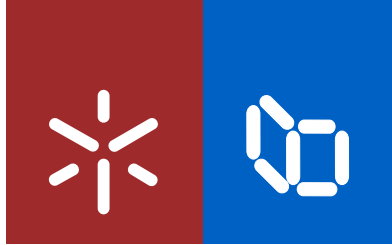




Universidade do Minho
Instituto de Letras e Ciências Humanas

Rafael Rodrigues Saavedra Tovar

**ENSINO DE CHINÊS: MATÉRIAS,
DIFICULDADES, TÉCNICAS E PRÁTICAS**



Universidade do Minho
Instituto de Letras e Ciências Humanas

Rafael Rodrigues Saavedra Tovar

ENSINO DE CHINÊS: MATÉRIAS, DIFICULDADES, TÉCNICAS E PRÁTICAS

Relatório de Estágio
Mestrado em Estudos Interculturais Português/Chinês:
Tradução, Formação e Comunicação Empresarial

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Sun Lam

Declaração

Nome: Rafael Rodrigues Saavedra Tovar

Endereço Eletrónico: rafaeltovar_5@hotmail.com

Título do relatório: Ensino de Chinês: Matérias, dificuldades, técnicas e práticas

Orientadores: Professora Doutora Sun Lam

Designação do mestrado: Mestrado em Estudos Interculturais Português/Chinês:

Tradução, Formação e Comunicação Empresarial

É autorizada a reprodução integral deste relatório apenas para efeitos de investigação, mediante declaração escrita do interessado, que a tal se compromete.

Universidade do Minho, / /

Assinatura:

Agradecimentos

Em 2009 iniciei uma expedição. Não se tratou de uma jornada marítima, nem necessitei de astrolábio para chegar a bom porto. Pode-se contudo equiparar este desafio ao espírito de aventura, ao empreendedorismo e à vontade de expandir os horizontes que se viveu no século XV. Hoje estamos a reviver este espírito. Cinco anos passados, chego a bom porto. E por isso mesmo gostaria de agradecer a todas as pessoas que contribuíram para o meu enriquecimento pessoal que tive a oportunidade de usufruir.

Quero exprimir o meu agradecimento à Professora Doutora Sun Lam e ao Professor Luís Cabral, não só pela orientação e disponibilidade prestadas, mas também pelo trabalho por eles iniciado, que abriu a porta a futuros sinólogos. Eles foram a génese do que temos hoje e do que teremos amanhã. No seguimento natural disto, quero agradecer à restante família que constitui o Instituto Confúcio da Universidade do Minho, que contribui para a manutenção e promoção do Instituto Confúcio, para a cimentação de um longo trabalho, e também pelas oportunidades de enriquecimento profissional que são de indiscutível valor.

Quero também agradecer o apoio da minha família e o que eles representam para mim, com especial destaque para os meus Pais. Tenho um sentimento de agradecimento indescritível pela minha Mãe, pois juntos temos combatido todos os momentos menos bons. Tenho o mesmo sentimento pelo meu Pai que neste mesmo ano nos deixou, mas que sei que estará certamente orgulhoso e até mesmo jubilante pelas coisas que concretizei até agora.

Quero também deixar um voto de agradecimento à Ruthia Portelinha pelo valioso apoio que me deu na revisão final do texto.

Ao Ricardo Martins, amigo de longa data, pela motivação recíproca durante os meses de verão passados na Biblioteca da Uminho e em ambientes e momentos “intelectualmente repelentes”.

The last but not the least, a toda a equipa docente da Licenciatura de *Línguas e Culturas Orientais*, bem como do mestrado em *Estudos interculturais: Português/ Chinês*, também eles parte importantíssima não só na minha formação académica, mas também para da minha formação pessoal nos últimos anos.

Resumo

O presente relatório trata de vários aspetos relacionados com o trabalho desenvolvido ao longo de um estágio no ensino de chinês, em colaboração com o Instituto Confúcio da Universidade do Minho, que decorreu entre fevereiro e junho de 2014. Várias reflexões serão feitas sobre o trabalho do professor, em particular sobre o papel que o professor não-nativo desempenha no ensino de chinês. Serão ainda abordadas algumas especificidades do trabalho desenvolvido, nomeadamente questões levantadas pelos alunos durante as aulas e que me motivaram a investigar, a fim de aprofundar os meus conhecimentos acerca destas matérias. Listam-se também alguns erros comuns na fase de iniciação, deixando-se algumas sugestões para que estes sejam ultrapassados. As dúvidas dos alunos motivaram muita investigação, que se revelou igualmente útil para a renovação do compêndio de chinês moderno da Licenciatura em *Línguas e Culturas Orientais* da Universidade do Minho.

Palavras-chave: Ensino de chinês, materiais didáticos, professor não-nativo, pontos gramaticais

Abstract

The present report focuses on several aspects related to the work developed during my internship on Chinese teaching, in collaboration with Minho's University Confucius Institute which took place between February and June of 2014. Several considerations will be made about the teacher's job itself, especially about the role and the place of the non-native teacher in the teaching of Chinese. In addition, several particularities of teaching Chinese will be mentioned, which arose from doubts and questions raised by the students throughout the duration of classes, which motivated me to research in order to deepen my knowledge about these topics. The doubts and questions presented by the students were indeed useful to help accomplish the renewal of the manual used by Minho's University for the graduate course in *Oriental Language And Cultures*.

Keywords: Chinese teaching, grammar topics, non-native teacher, teaching aids

摘要

本实习报告旨在整理 2014 年 2 月至 7 月间，本人作为国立米尼奥大学孔子学院实习教师，在汉语教学实践中遇到的若干问题。其中，相当一部分内容有关汉语教师，特别是本土教师，即母语非汉语教师的教学情况。除此以外，本报告中还将具体探讨一些学生在课堂上所提出的问题。学生的问题不仅极大地启发了本人的研究，使我得以更加深入地学习这些内容，同时也对米尼奥大学东方学本科现代汉语课的教材更新作出了积极的贡献。

关键词：汉语教学，实用教材，葡国本土教师，语法点

Índice

INTRODUÇÃO.....	1
1. CONTEXTO.....	3
2. PORQUÊ APRENDER CHINÊS? O MANDARIM NA NOVA ORDEM GEOPOLÍTICA E ECONÓMICA	7
2.1 Alguns aspetos teóricos sobre o papel do professor	9
3. PRINCIPAIS DIFICULDADES À INICIAÇÃO DA LÍNGUA CHINESA E COMO PODEM SER SUPERADAS.....	12
3.1 Os caracteres chineses	13
3.2 Os sentidos implícitos dos caracteres	15
4. ASPETOS PSICOPEDAGÓGICOS	19
4.1 Reflexão sobre o papel do professor não-nativo no ensino de chinês	19
4.2 O fator da opcionalidade como principal dificuldade	21
4.3 A pro-atividade nas faixas etárias juvenis	22
5. PROBLEMÁTICAS ESPECÍFICAS ENCONTRADAS EM ALGUMAS MATÉRIAS E RESPETIVAS SOLUÇÕES.....	25
5.1 Comparações diretas entre o chinês e o português.....	25
5.2 A não alteração da ordem frásica (da pergunta para a resposta).....	28
5.3 Insuficiência de léxico dos alunos e explicação dos pontos gramaticais	33
5.4 Problemática de caracteres com múltiplos significados e aplicações: 在 como verbo e preposição; 有 como verbo “haver”, “existir” e “ter” (A questão da versatilidade e da paralelização).....	35
5.4.1 O carácter 在 (Zài).....	35
5.4.2 O Verbo 有 Yǒu:.....	36
5.5 A problemática da função do advérbio 很(hě) no predicado adjetival.....	38
5.6 Expressar o tempo da ação: a não existência de flexão verbal.....	42
5.7 着 (Zhe) vs 在 (Zài).....	46
6. ALGUNS ASPETOS ACERCA DA RENOVAÇÃO DO MANUAL DE CHINÊS	48
CONCLUSÕES	52
FONTES E BIBLIOGRAFIA.....	54
ANEXOS.....	57
Anexo 1 - Quadro de Romanização vs Alfabeto Fonético Internacional.....	57

Índice de figuras

Figura 1 – Página inicial do site Nciku	6
Figura 2 - Lista de vocabulário do livro “lições de chinês”	34
Figura 3 - Ponto explicativo do manual de chinês	49
Figura 4 - Extrato explicativo sobre a partícula 的	50
Figura 5 - Extrato do manual sobre a ordem frásica nas perguntas e respostas	51

INTRODUÇÃO

Na primeira década do século XXI, assistimos ao reforço do papel da República Popular da China no panorama internacional, com o país a destacar-se como a segunda maior economia mundial.¹ Ao desempenho económico-financeiro, soma-se uma aposta na modernização militar, a presença nas principais organizações internacionais - membro permanente do Conselho de Segurança das Nações Unidas, da Organização Mundial do Comércio - e crescentes relações, comerciais e diplomáticas, com as grandes potências do mundo.

Este protagonismo motivou um renovado interesse pela língua e cultura chinesas.² Obviamente, a este fenómeno não é alheio o trabalho de valorização realizado pelo Governo chinês no âmbito dos Institutos Confúcio, que são já mais de 400 espalhados pelo planeta. Como referiu Li Baodong, a propósito do Dia da Língua Chinesa das Nações Unidas:

"Today, we see more and more exchanges between China and other countries and among their peoples (...) a growing number of Chinese are learning foreign languages, and the enthusiasm of people from other countries about the Chinese language is also on the rise. (...) Learning and understanding each other's language no doubt contribute to the exchanges and integration of different civilizations, and will go a long way toward promoting world peace, cooperation and prosperity"³.

No seguimento destes considerandos, face à minha formação de cinco anos em *Línguas e Culturas Orientais* e do estágio ligado ao ensino de chinês, em articulação com o Instituto Confúcio da Universidade do Minho (adiante designado IC Uminho), julgo ser pertinente uma reflexão sobre o ensino daquela que é a língua mais falada no mundo.

O estágio foi motivado pela forte demanda de recursos humanos especializados, sendo a via profissionalizante uma opção pessoal para a minha vida ativa futura. Procurei retirar desta experiência

¹ Cf. SUTTER, 2011, 117.

² http://english.pku.edu.cn/News_Events/News/Global/9829.htm

³ http://www.china.org.cn/learning_chinese/news/2011-04/21/content_22411292.htm

capacidades e competências imperiosas ao desempenho da função de docente, designadamente no aperfeiçoar da sensibilidade pedagógica e didática, quer do foro técnico, quer do foro teórico.

O presente relatório trata de vários aspetos relacionados com a minha experiência no ensino de chinês e com a elaboração ou aperfeiçoamento de materiais didáticos associados.

Feita a contextualização do estágio, o relatório propõe uma reflexão sobre o papel da língua chinesa no mundo, aludindo a algumas especificidades culturais e linguísticas, bem como algumas considerações sobre o papel do professor, baseadas numa breve pesquisa teórica e também na experiência pessoal em sala de aula (capítulo 2). Segue-se uma abordagem a várias problemáticas, de ordem pedagógica e didática, que dificultam a aprendizagem do chinês ao nível da iniciação, relacionadas com os caracteres/pronúncia (capítulo 3) e com as características dos alunos e professores (capítulo 4).

No quinto capítulo especificam-se algumas questões surgidas durante o estágio, muitas delas levantadas pelos alunos, de ordem cultural e gramatical, nomeadamente em relação a estruturas frásicas e funções morfológicas de alguns caracteres, deixando-se algumas sugestões para ultrapassar essas dificuldades.

Abordar-se-á ainda, com alguma relevância, o contributo para uma profunda reestruturação do compêndio de chinês, atualmente utilizado no primeiro semestre da Licenciatura em *Línguas e Culturas Orientais* da Universidade do Minho (capítulo 6). Neste contexto, serão analisadas algumas opções relativamente às matérias a serem lecionadas, formas de exposição, dificuldades sentidas e que cuidados foram tomados. A experiência como docente, as dificuldades dos alunos com que contactei e as questões levantadas em contexto de aula em muito contribuíram para o trabalho de reformulação de um documento que está já a ser utilizado pelos estudantes do primeiro ano da licenciatura.

1. CONTEXTO

Como oportunamente foi referido, o presente relatório surge como consequência de um estágio, realizado entre fevereiro e Julho de 2014, no IC Uminho. Esta experiência relacionada com o ensino da língua chinesa desdobrou-se em três vertentes distintas: ensino a alunos do ensino básico e secundário; lecionação de um curso livre (nível I) e reestruturação de um manual de apoio, destinado a alunos do ensino superior.

No que se refere à lecionação de chinês em escolas do ensino básico (2º e 3º ciclos) e secundário, tive oportunidade de trabalhar em três estabelecimentos de ensino - Carlos Amarante, Francisco Sanches e Dom Diogo de Sousa – ao abrigo do projeto do IC Uminho “Ensino de Chinês nas Escolas”, neste particular, em Braga.

Abra-se aqui um parêntesis para mencionar que o IC Uminho foi criado em 2005, com o objetivo de promover e divulgar a língua e cultura chinesas em Portugal. Na persecução de tal desiderato, dinamiza várias atividades pedagógicas, culturais e científicas de que o "Ensino de chinês nas escolas" e os cursos livres são mero exemplo.⁴ Ainda sobre aquele projeto específico, refira-se que conta com a colaboração de alunos do Mestrado em *Estudos Interculturais Português/Chinês: Tradução, Formação e Comunicação Empresarial* (MEIPC), do Instituto de Letras e Ciências Humanas.

O IC Uminho foi criado mediante um protocolo com o Instituto Confúcio central (mais conhecido como *Hanban*) que, na alçada do Ministério da Educação chinês, visa a promoção e expansão da língua e cultura chinesas no mundo, através do ensino desta língua no mundo e da atribuição de bolsas de estudo para aprofundamento da mesma na China, para além de definir normas orientadoras internacionais do ensino de chinês e promover os materiais de ensino da língua chinesa.⁵

Crê-se que a implementação do *Hanban* esteja associada à doutrina de *soft-power* adotada pelo regime chinês nos últimos anos, com evidentes motivações políticas. Apesar de existirem outros

⁴ <http://www.confucio.uminho.pt/sobre/objectivos>.

⁵ <http://english.hanban.org>.

organismos com fins similares, como é exemplo o British Council ou o próprio Instituto Camões, os Institutos Confúcio distinguem-se por estarem normalmente ligados a instituições universitárias.

Voltando ao projeto "Ensino de chinês nas escolas", refira-se que os alunos das escolas Francisco Sanches e Dom Diogo de Sousa com que contactei tinham idades compreendidas entre os 11 e os 16 anos, frequentando do 5º ao 10º anos de escolaridade. Já na escola Carlos Amarante, as turmas eram compostas por alunos dos 7º ao 12º anos. Apesar da diferença etária, todas as turmas eram do nível II.

Numa fase inicial, tive alguma preparação teórica e indicações de ordem prática, por parte da Professora Emília Dias, para além de acompanhamento durante a totalidade do período de aula. Posteriormente, este acompanhamento passou a ser parcial, até que acabei por ficar responsável por todas as atividades letivas, passando a ser mais esporádico o acompanhamento da coordenadora do projeto.

No que diz respeito a materiais didáticos, foi utilizado o manual "Lições de Chinês: 汉语课本 *Hànyǔ kèběn*" - Volume 2 e respetivo caderno de exercícios. Concebido pelo Instituto Confúcio e dirigido a faixas etárias jovens, o livro inclui bastantes ilustrações e breves explicações sobre as origens e significados dos caracteres.

Já o Curso Livre de chinês de nível I compreendeu faixas etárias adultas, sobretudo estudantes da Universidade do Minho. Em todas as turmas, o número de participantes variou entre os quatro e oito alunos, apesar do volume de inscrições ser muito superior.

Este curso apoiou-se sobretudo no manual *New Practical Chinese Reader* (volume 1), composto por um livro de leitura e outro de exercícios, da autoria do *Hanban*, que tem como editora a *Beijing Language And Culture University Press*. O manual privilegia a componente comunicativa e não tanto o reconhecimento e memorização dos caracteres, pelo que grande parte dos textos contém *pinyin*.

⁶ O pinYin *pīnyīn*, método padrão de romanização usado no chinês, pode ser consultado no Anexo I, pp. 58-59. O pinYin dos caracteres utilizados ao longo do presente relatório apresentam-se entre parêntesis, ao longo do texto.

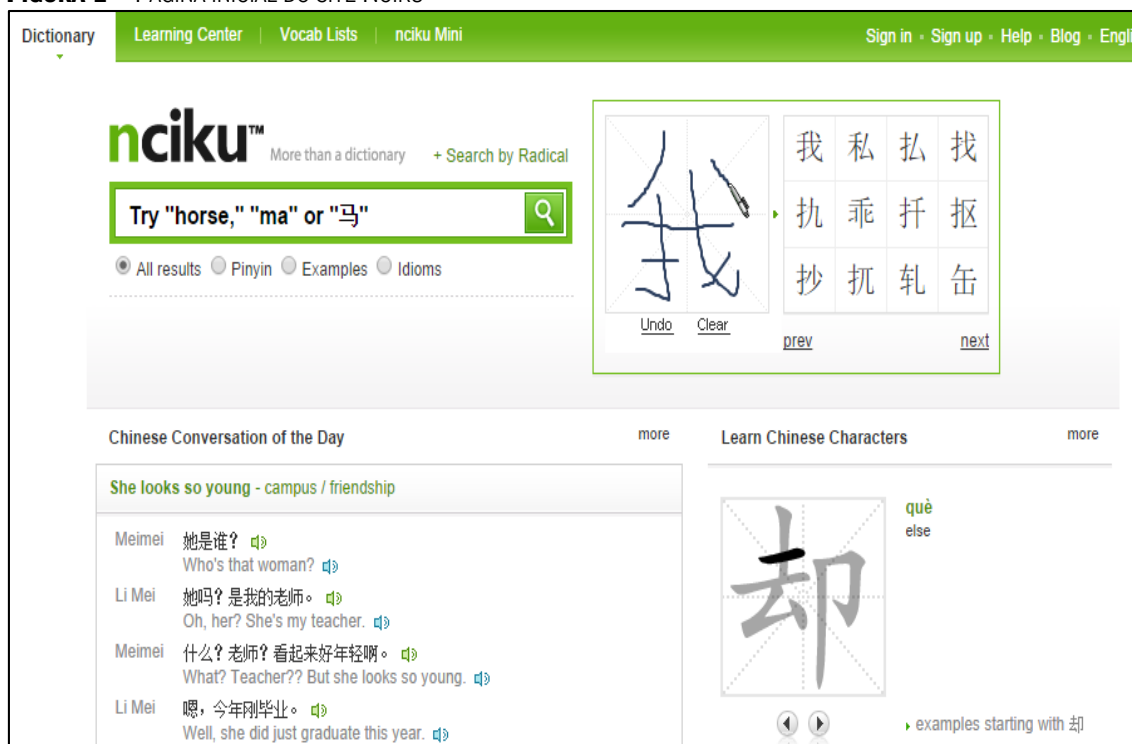
Recomendei também uma ferramenta online, o *website* Nciku⁷, como forma de complementar o estudo em casa. Este *site* funciona como um dicionário eletrónico inglês-chinês / chinês-inglês, sendo possível a busca de caracteres chineses através de *Pinyin* ou da inserção por meio de um quadro que deteta o carácter mais similar ao que foi escrito, ficando ao critério do utilizador escolher entre as várias opções (Figura 1).

A ferramenta dispõe de animações que demonstram a ordem de execução dos traços dos caracteres existentes na página. Para além destas funcionalidades, contém também vários vídeos que introduzem vocabulário novo, bem como curtos diálogos situacionais que permitem aos alunos uma abordagem autodidata na aprendizagem do chinês.

O Nciku é uma ótima opção para estimular os alunos a explorarem, de forma gradual, os conteúdos da língua chinesa fora da sala de aula, nomeadamente na internet.

⁷ Este *website* está sediado na República Popular da China.

FIGURA 1 – PÁGINA INICIAL DO SITE NCIKU



FONTE: WWW.NCIKU.COM

Em todas estas turmas, fui responsável pelas tarefas relacionadas com a docência, desde a planificação e lecionação, passando pela atribuição de trabalhos de casa, elaboração e correção de testes e respetiva avaliação geral.

Para além do desempenho das funções de docente e em articulação com esta atividade, tive ainda a oportunidade de participar na renovação, ou reestruturação, do compêndio de Chinês Moderno I da licenciatura de *Línguas e Culturas Orientais*, trabalho que merecerá uma reflexão adiante, neste mesmo relatório.

2. PORQUÊ APRENDER CHINÊS? O MANDARIM NA NOVA ORDEM GEOPOLÍTICA E ECONÓMICA

Muito se especulou sobre o ressurgimento económico, político e cultural da China, nos últimos anos. A especulação deu lugar à certeza. A China é hoje uma potência incontornável, determinante para todo um novo panorama geopolítico e económico mundial. Mas qual o lugar da língua chinesa neste novo concerto das nações? Será que o fim de uma era (em que as últimas duas superpotências eram precisamente anglófonas) traduzir-se-á também no fim da hegemonia do inglês como língua franca? E poderá a língua chinesa igualar a ascensão económica daquela que é hoje uma das maiores economias mundiais?

Os argumentos que sustentam a continuidade do inglês como língua franca em detrimento da língua chinesa serão exponencialmente mais numerosos. Contudo, apesar do inglês ser a língua estrangeira mais falada do mundo, creio que há alguns fatores a ter em conta antes de se negar a utilidade da língua chinesa como “língua de estudo”.

Em primeiro lugar, acredita-se que a língua inglesa é totalmente compreendida e falada pela maioria da população mundial, inclusive na China. Contudo, após um período de intercâmbio na República Popular da China e experiências aí adquiridas, verifiquei que isto é em parte desmentível. Esta presunção fará mais sentido no ocidente, e mais sentido ainda na Europa, espaço geográfico onde surgiu o inglês que partilha, de resto, a mesma origem (raiz indo-europeia) da maioria das restantes línguas europeias ⁸.

Assim, os estudantes europeus - partilhando um espaço geográfico, cultural e linguístico *lato sensu* - terão mais facilidade na aprendizagem desta língua inegavelmente universal. Isto explica também, pelo menos em parte, as dificuldades que muitos povos asiáticos têm em comunicar através do inglês, fenómeno que pude observar pessoalmente. Alguns chineses e japoneses com quem tive oportunidade de trocar impressões na China, apesar de terem estudado inglês ao longo de vários anos e de terem noções gramaticais bastante sólidas, demonstraram capacidades comunicativas medíocres.

⁸ Cf. Comissão Europeia, 2004, p. 4.

Para além disto, observei que os quatro tons do chinês, que constituem normalmente um elemento de grande dificuldade para os ocidentais, não são problemáticos para um tailandês, pois este é falante de uma língua com cinco tons⁹. No mesmo sentido, para um japonês, a aprendizagem dos caracteres chineses não chega a ser um problema, porquanto a sua escrita também utiliza caracteres, chineses e não só¹⁰. Em suma, o que é fácil de aprender para um português pode não o ser para um japonês, e vice-versa.

Em segundo lugar, a China é uma nação claramente etnocêntrica. A primeira evidência que o comprova será a forma com se diz China, 中国 *Zhōngguó*, sendo que 中 *Zhōng* significa “meio/centro” e 国 *guó* “país” ou “nação”. Ou seja, os dois caracteres significam, literalmente, “o país do meio” ou mais precisamente “império do meio”.

Claro que “Império do Meio” já não tem o mesmo significado que tinha na altura em que a China era suserana de todo o mundo explorado por *Zhenghe*¹¹, mas certamente terá ainda hoje influência na forma como os chineses veem e valorizam não só a sua nação, este abrigo geográfico da civilização viva mais antiga do mundo, mas também um dos aspetos mais importantes (senão a mais importante) de uma civilização: a sua língua.

Constatarei que na China todos os filmes são dobrados para chinês. Este facto por si só nada tem de surpreendente, sendo perfeitamente banal em muitos países. Mas o que mais me cativou neste aspeto foi o esforço feito na tradução e readaptação de todas as marcas comerciais mundialmente conhecidas.

É o caso da marca alemã *Volkswagen*, que é naturalmente apresentada nos mercados mundiais com o nome comercial “Volkswagen”; contudo, na China, é conhecida e comercializada como 大众 *Dàzhòng*, cujo sentido geral da tradução é similar ao do alemão, querendo dizer “multidão” ou “para as grandes massas”. Os exemplos multiplicam-se.

⁹ [wikipedia.org/wiki/L%C3%ADngua_tailandesa#Tons](https://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADngua_tailandesa#Tons).

¹⁰ A escrita japonesa possui três tipos de grafismos, a saber: o carácter chinês, o *Hiragana* (que terá tido origem em versões simplificadas de caracteres chineses) e o *Katakana*. *Nda*

¹¹ *Zhenghe* foi um explorador marítimo chinês do século XV.

A *Amazon*, conhecida na China como 亚马逊 *Yāmǎxùn*¹², é outra entre muitas marcas e empresas globais a fazerem adaptações para o mercado chinês.

Tal como a *Volkswagen* e a *Amazon*, milhares de outras marcas estrangeiras que estão a mudar as suas linhas de orientação comercial para a China, debatem-se com esta problemática, a saber, como transpor a barreira linguística num país que, apesar de se ter internacionalizado, não se rendeu a anglicismos ou a influências de outras línguas. Posto isto, tanto empresas como indivíduos poderão deparar-se com uma “grande muralha” linguística, quer seja no momento de elaborar um anúncio comercial, quer seja no momento de arrendar um espaço para qualquer fim, ou até mesmo no momento de responder à senhora da banca de comida, se queremos ou não adicionar picante.

Assim, para penetrar neste espaço, por si só de escala continental, não se pode aplicar as mesmas fórmulas usadas universalmente no ocidente. Apesar do reconhecimento do inglês como língua global ser um dado adquirido, a capacidade de comunicar através desta língua pela totalidade da população mundial, não o é. Assim, o estudo do chinês é, no mínimo, imprescindível para a interação e compreensão cultural de um quinto da população mundial.

2.1 Alguns aspetos teóricos sobre o papel do professor

Neste capítulo impõe-se também uma reflexão, necessariamente breve e genérica, sobre o papel do professor na sala de aula, em particular no contexto do ensino da língua chinesa. A primeira tarefa que associamos ao trabalho do professor é ensinar. Mas o seu trabalho não se esgota aí, sendo crescentes as exigências que o mundo moderno lhe impõe.

A primeira dessas exigências está associada à própria figura do docente. Apesar de ele não ser “tudo” na sala de aula, como se concordará, é uma figura de referência e, em certa medida, o modelo dos restantes intervenientes, especialmente quando se trata de faixas etárias mais jovens. Isto reflete-se na gestão do espaço e tempo mentais da aula; o professor tem de lidar com vários estados e tipos

¹² Tradução meramente fonética.

psicológicos por parte dos alunos, tendo sempre em atenção a sua própria atitude, pois sendo a figura de referência, os alunos poderão reagir positiva ou negativamente à postura e estímulos da figura modelo¹³. Nesta gestão ter-se-á de atender às especificidades de cada aluno, como por exemplo, o motivo deste frequentar o curso em causa ou o seu desempenho na aprendizagem. Como Piaget defende, impõe-se uma adequação das matérias às variáveis pessoais dos discentes:

“...é necessário, para todo o educador, conhecer não apenas as matérias a ensinar, mas igualmente os mecanismos subjacentes às operações da inteligência e, conseqüentemente, às diferentes noções a ensinar.”¹⁴

Também nesta linha, os professores que têm uma atitude positiva e motivada em relação ao seu trabalho tendem a contagiar os alunos com este sentimento em relação à disciplina¹⁵. Podemos falar ainda de um papel de mentor, que o professor deve adotar. Ou seja, além da imposição dos objetivos curriculares, será também útil este disponibilizar-se para aconselhamento e orientação dos alunos, motivando o seu interesse na própria disciplina. Em suma, o entusiasmo demonstrado pelo professor será importante para o cumprimento dos objetivos gerais de aprendizagem.¹⁶

Atualmente, o professor é visto ainda como um tutor que não monopoliza o que é lecionado dentro da sala de aula, mas promove o autodidatismo. Isto significa dar espaço aos alunos para, em certa e contida medida, “tomar as rédeas” da sua aprendizagem, permitindo que estes tenham uma palavra a dizer sobre as matérias que estudam ou que querem estudar, estando o professor recetivo. O seguinte excerto é útil para uma melhor compreensão desta temática:

“...O professor [...] desempenha [...] o papel de um bibliotecário inteligente, junto de um grupo de alunos, (e) é a pouco e pouco concebido já não como chefe, mas como o colaborador indispensável da classe. Ele fornece as informações mas já não impõe a verdade.”¹⁷

¹³ Cf. Amatora, 1950, 154-158.

¹⁴ Piaget, 1999, p. 16.

¹⁵ Cf. Olson, 2008, 96.

¹⁶ Baker, Terry, Bridger, & Winsor, 1997, 576-588.

¹⁷ Piaget, 1999, 19.

Portanto, apesar de existir um plano de lição previsto, o professor deverá ser o equivalente a um orientador, motivando o aluno a fazer uso da sua inteligência para tirar as suas conclusões. Também isto sugerido por Piaget, como segue:

“Se a criança não encontrar a solução, o professor poderá ajudá-la por meio de contra sugestões, orientá-la para as soluções possíveis.”¹⁸

Em suma, o trabalho da docência depende da flexibilidade para lidar com as diferenças e ajudar os alunos a refletirem. O professor colabora na aquisição do conhecimento através da promoção, orientação, motivação e gestão da aprendizagem, facilitando o acesso à informação.

¹⁸ *Idem*, p. 20.

3. PRINCIPAIS DIFICULDADES À INICIAÇÃO DA LÍNGUA CHINESA E COMO PODEM SER SUPERADAS

A minha experiência de docência decorreu maioritariamente no âmbito do projeto “Ensino de chinês nas escolas”, bem como no Curso Livre de Chinês nível I, ambos de cariz opcional e não curricular, onde percebi que as dificuldades eram muitas. Em alguns casos registou-se falta de motivação dos alunos para aprenderem uma língua de difícil compreensão. Não é por acaso que se diz com frequência: “isso para mim é chinês!”.

Percebi que para motivar os alunos teria não só de explicar a importância de aprender chinês, como tentar desconstruir o mito da língua e escrita serem algo indecifrável, designadamente utilizando técnicas e/ou exemplos práticos em aula, alguns dos quais serão referidos ao longo do presente relatório.

Outro obstáculo a ultrapassar foi a existência de alunos negativa ou positivamente desfasados do nível geral da turma. Esta é uma problemática comum a todo o universo da docência. Por outras palavras, como evitar que isto desequilibre a dinâmica da aula?

Será inevitável prestar mais atenção aos alunos com um nível de chinês menos bom, em detrimento de alunos que conseguem assimilar as matérias rapidamente. Porém, este problema pode ser amenizado nos momentos de realização de exercícios, mantendo-se a turma focada, enquanto se aborda individualmente as dificuldades de um grupo restrito. Vejamos, nas próximas alíneas, alguns aspetos mais específicos associados à iniciação do estudo da língua chinesa.

3.1 Os caracteres chineses

Geralmente, o percurso da aprendizagem de chinês começa pela introdução de alguns conceitos importantes para o estudo desta língua e escrita, independentemente da faixa etária com que estamos a lidar. Sendo o carácter chinês o primeiro desses conceitos; é aqui que surgem também as primeiras dificuldades.

Começa-se por explicar que o carácter não se “desenha”, mas “escreve-se”, não sendo este um mero aglomerado de traços. Deste modo propõe-se ao aluno que o sinograma, tal como o abecedário romano, deve ser escrito de acordo com uma determinada ordem. Porventura o aluno será transportado para os seus primeiros passos no processo de alfabetização, no ensino primário, onde seria corrigido caso começasse a copiar a letra A pela haste final, ou se escrevesse a letra S de baixo para cima, por exemplo. Neste contexto, importa explicar a lógica da constituição dos caracteres, uma vez que estes são muitas vezes constituídos a partir de vários componentes que trazem por si só valor semântico, designadamente através do que se denomina “radicais”¹⁹. Note-se os seguintes exemplos.

Atente-se no carácter 人 *Rén* que significa “pessoa” e no carácter 众 *Zhòng*. Observando atentamente, constata-se que 众 *Zhòng* é composto por três 人. Rapidamente podemos deduzir que estamos a falar de um grupo de pessoas, daí o seu significado ter a ver com “um conjunto numeroso de pessoas” ou “multidões”.

Um outro exemplo de fácil compreensão é o carácter 木 *Mù*, que significa “árvore” ou “madeira”, dando este origem a 森 *Sēn*, que representa um grupo numeroso de árvores, por outras palavras uma floresta.

Esta é uma explicação simples que, creio, facilita a compreensão e a memorização. Note-se que os caracteres podem ser divididos em vários tipos de classes, entre os quais estão os caracteres

¹⁹ [http://en.wikipedia.org/wiki/Radical_\(Chinese_characters\)](http://en.wikipedia.org/wiki/Radical_(Chinese_characters)).

pictográficos, que representam graficamente a forma do objeto ao qual se referem, sendo um deles o carácter 山 *Shān* que significa “montanha”, ou até mesmo o carácter 人 *Rén*, já mencionado. Existem ainda os ideogramas, enquanto subclasse dos pictogramas, que transmitem diretamente uma ideia ou conceito de cariz abstrato, por exemplo 三 *Sān*, que representa o número três. Um outro grupo é o dos caracteres compostos como os casos já aqui apresentados de 众 *Zhòng* e 森 *Sēn*.²⁰

Para uma melhor assimilação dos caracteres, será mais proveitoso explicar a lógica da sua formação do que obrigar os alunos a escrever de forma repetitiva e exaustiva o mesmo carácter, sem realmente o conhecerem. Isto porque, com o avolumar do número de caracteres a memorizar, o aluno poderá incorrer em alguns lapsos, que normalmente dão lugar a erros tanto na escrita como na leitura, porque os caracteres podem ter componentes idênticos ou porque entre estes existem diferenças demasiado subtis para um recém-aprendiz.

3.1.1 Erros na escrita: Intergrafia

A memorização de caracteres exige que o aluno aplique vários tipos de memórias, nomeadamente visio-espacial, auditiva e motriz. A maioria dos erros são causados por problemas de ordem espaço visual, que ocorre devido à multiplicidade de formas que os caracteres têm. Este fenómeno é designado por intergrafia.²¹ Deste fenómeno surgem divergências na escrita dos caracteres, que serão abordadas nas próximas alíneas.

3.1.2 Alguns erros causados por diferenças subtis entre caracteres

Escrever 人 *Rén* em vez de 入 *Rù*:

Note-se que o segundo carácter, que significa “entrar”, possui uma haste que começa um pouco mais acima. Já no primeiro carácter, que significa “pessoa”, as duas “pernas” partem exatamente do mesmo ponto.

²⁰ http://en.wikipedia.org/wiki/Chinese_character_classification.

²¹ Cf. Lam, 2009, 197.

Escrever 大 *Dà* em vez de 太 *Tài*:

Aqui a diferença reside no detalhe sutil de um pequeno traço no meio do carácter, sendo que o primeiro significa “grande” e o segundo “bastante” ou “demasiado”.

Escrever 未 *Wèi* em vez de 末 *Mò*:

No segundo carácter, o traço horizontal superior é mais extenso que o inferior. Isto significa a diferença entre “não”, no primeiro caso, e “fim” ou “final” no segundo.

3.1.3 Alguns erros causados por associações erradas de radicais ou componentes

Um segundo fenómeno que observei tem a ver com erros que os alunos cometem, de forma recorrente, na aprendizagem e escrita dos caracteres. Este tipo de enganos surge quando o aluno não se lembra da totalidade do carácter e tende, compreensivelmente, a procurar referências parecidas noutros caracteres que já conhece ou de que se lembra, fazendo associações por vezes erradas.

Eis um exemplo entre muitos outros possíveis. Quando os alunos tentam escrever 都 *Dōu*, "todos", esquecem-se muitas vezes do componente abaixo do radical 夊, registando-se a tendência a associar 夊 com um dos primeiros caracteres que aprendem, 老 *Lǎo*, usado em 老师 *lǎoshī*, "professor", dando muitas vezes origem a erros como 老, carácter que simplesmente não existe. Estes são chamados de pseudo-caracteres.

3.2 Os sentidos implícitos dos caracteres

Um dos aspetos que tive alguma dificuldade em induzir nos alunos esteve associado à existência de caracteres sem conteúdo semântico mas com uma função gramatical, logo, não traduzíveis. Alguns destes caracteres ditos “palavras vazias” originalmente tiveram e têm conteúdo semântico, tendo sido, por assim dizer, emprestados ao chinês moderno para funções puramente gramaticais.

Para uma melhor compreensão, atente-se nas partículas aspetuais 了 *le* e 过 *guo*, conforme os exemplos que seguem:

我 吃 了 一 个 苹 果

Wǒ chī le yī gè píng guǒ

Eu - comer - 了 *le* (partícula aspetual) - uma - classificador - maçã

我 吃 过 一 个 苹 果

wǒ chī guo yī gè píng guǒ

Eu - comer - 过 *guo* - uma - classificador - maçã

Ambas as frases podem ser traduzidas como “Eu comi uma maçã”. Tendo em conta que não existe flexão dos verbos chineses, tanto 了 como 过 nos remetem, neste caso, para o pretérito. Contudo há algo mais por detrás destas duas partículas, como de seguida se esclarece.

了 *le*, quando usado depois do verbo, indica precisamente a ideia de finalização de uma ação, ou seja, ação terminada²². Para uma melhor compreensão deste empréstimo lexical / fenómeno gramatical, optei por explicar que no chinês clássico 了 era lido como *Liao*, significando “terminar” e/ou “conseguir”.

Por seu lado, 过 *guo* indica que já houve, no pretérito, a experiência de determinada ação. A utilização gramatical deste carácter pode ser em parte justificada pelo conteúdo semântico que este também possui, ou seja, este carácter pode também significar “viver”, “atravessar” ou “passar”²³. Ou seja, todos estes significados nos remetem para uma ideia de vivência de uma determinada situação.

²² YIP, P.C. & REMMINGTON, D. (2009), p. 154.

²³ Neste caso o carácter passa ao quarto tom.

Assim, estas duas frases, apesar de resultarem numa tradução idêntica, possuem uma dimensão aspetual diferente. Para melhor compreensão, repito os exemplos acima, acrescentando o que se poderia chamar a “tradução” das funções destes caracteres:

我吃了一个苹果

Wǒ chīle yīgè píngguǒ

Eu - comer - 了 le - uma - classificador - maçã

“Eu (acabei de) comer uma maçã!”

我吃过一个苹果

wǒ chīguò yīgè píngguǒ

Eu - comer - 过 - uma - classificador - maçã

“Eu (já tive a experiência de) comer uma maçã.”

Ou seja, o professor não pode simplesmente providenciar uma tradução direta, sob pena do aluno confundir conceitos que parecem iguais, mas não são, podendo afetar a fluência do discurso. Pode daí resultar que o aluno diga algo que, apesar de gramaticalmente correto, não corresponda ao que pretendeu comunicar inicialmente. O não conhecimento aprofundado destas palavras poderá fazer com que as aplique erradamente no discurso.

Em suma, tendo o chinês fenómenos gramaticais que podem não fazer sentido na lógica das línguas ocidentais, acredito ser importante explicar também o 本义 *Běnyì*. Ou seja, importa referir que o próprio carácter 本 *Běn* significa “raiz”, “origem” ou “base”, apontando portanto para o sentido implícito ou original do carácter²⁴.

No seguimento de tudo isto, considero que um professor não-nativo poderá ter maior sensibilidade para dissipar com eficácia dúvidas que facilmente podem dar origem a desconforto e alguma perplexidade.

²⁴ *Pocket Oxford Chinese Dictionary* (2003), “本义 Běnyì - Original meaning; Literal Sense”

3.3 A pronúncia

Paradoxalmente, acredito que eu, um professor não-nativo, poderei encontrar soluções para alguns problemas de pronúncia mais rapidamente do que um professor nativo, apesar do meu chinês ser facilmente identificável como de um 老外 *Lǎowài*²⁵.

Sempre que os alunos eram confrontados com um novo som, eu rapidamente encontrava um equivalente no português ou noutras línguas por eles conhecidas. Eis algumas das muitas possíveis soluções para a pronúncia de vogais e consoantes do *PinYin*.

- Sempre que no *PinYin* surge um “B”, este deve ser pronunciado quase como um “P” de “pinguim”.
- Já o “H”, tal como no caso de *Hǎo* (bom), deve ser aspirado, produzindo um som idêntico ao “R” de “rato”.
- Quando no *Pinyin* surge “Er”, deve este ser pronunciado como “ar” em português²⁶.

²⁵ 老外 *Lǎowài* significa “estrangeiro”, contudo este termo é usado de forma bastante frequente pelas comunidades para se referir a alguém fora da comunidade, não estando ela necessariamente expatriada. *Nda*

²⁶ A este propósito, veja-se PEIXOTO, B. P. C. (2014), pp. 11-12.

4. ASPETOS PSICOPEDAGÓGICOS

4.1 Reflexão sobre o papel do professor não-nativo no ensino de chinês

Contrariamente ao que se possa pensar, ser falante nativo de uma língua nem sempre é sinónimo de se ser um bom professor dessa mesma língua. Tendo o falante adquirido esse conhecimento através de um processo de aquisição natural²⁷, só tomará consciência dos fenómenos, especificidades e dificuldades da sua língua através do estudo formal da mesma. Contudo, isto está longe de significar que o professor nativo é prescindível no processo de ensino.

Há teorias que defendem o envolvimento total do aluno na língua estrangeira desde a sua iniciação, designadamente os métodos diretos, que utilizam a língua estrangeira como metalinguagem, privilegiando a imersão total do aluno na língua, procurando simular em aula as condições “naturais” da aquisição linguística. Estas metodologias evitam a tradução e recorrem à demonstração e à mímica para ultrapassar barreiras de compreensão²⁸. Neste contexto, executar o gesto de beber servirá para explicar que o que acabou de dizer significa precisamente “beber”.

Estas metodologias devem ser aplicadas com cautela, pois caso haja necessidade de explicar, numa fase inicial, conceitos mais específicos, a única opção será recorrer a imagens contextuais. Ainda assim, poderão suscitar-se dúvidas e hesitações, o que é de evitar, pois uma das coisas que o aluno procura nesta fase são certezas. Esta poderá ser a primeira vantagem do professor não-nativo.

Uma segunda vantagem releva da existência de uma certa empatia com a situação que o aluno está a experienciar e conseqüente sensibilidade para a compreensão das suas dificuldades. Será pouco provável um professor chinês recordar-se do quão difícil era memorizar e distinguir os tons de todo o vocabulário conhecido. Ou seja, a experiência pessoal de aprendizagem da língua pelo professor não-

²⁷A aquisição refere-se ao processo passivo e não consciente que permite a criação de um sistema de conhecimento implícito da gramática de uma língua. Este processo está associado às línguas maternas. Por seu turno, aprendizagem refere-se ao processo ativo de construção do conhecimento, que permite representações explícitas e conscientes da gramática de uma língua, normalmente associado à instrução formal. Este processo está tipicamente associado às línguas não maternas. Cf. MADEIRA, 2008, 189-203.

²⁸ BUSSMANN, 1998, 317.

nativo oferece um contributo único na hora de lecionar chinês, pois este poderá partilhar alguns truques desenvolvidos enquanto aluno.

Uma terceira mais-valia está associada com a seleção dos temas a abordar. Um professor não-nativo poderá mais facilmente ir ao encontro das expectativas dos alunos relativamente à língua que estão a estudar, permitindo a partilha de experiências, evitando assim um *bias* cultural que favoreça somente a cultura da língua de estudo. Isto é crucial para manter os alunos motivados e focados no estudo do chinês.

Isto não significa contudo que o professor não-nativo possa substituir o professor nativo, mas certamente poderá dar um forte contributo à aprendizagem, especialmente na fase de iniciação. Será igualmente vantajoso diferenciar as áreas onde cada um pode ser mais útil.

Tendo em conta o meu percurso como aluno de chinês e a minha experiência como professor da mesma língua, considero que do professor nativo será imprescindível no desenvolvimento de capacidades de compreensão e expressão oral, estando ele mais apto a realizar correções ao discurso do aluno.

Contudo, na hora do falante explicar as subtilidades da língua em questão, muito poderá ficar *lost in translation*. Isto é, poderá faltar ao professor chinês sensibilidade e proficiência na língua do aluno necessárias para uma explicação cabal. Peixoto recorda, muito oportunamente, que para uma tradução/ensino eficaz, não basta um domínio linguístico das línguas de partida e chegada, impondo-se como essencial a compreensão dos contextos socioculturais que enquadram essas mesmas línguas, bem como uma apurada sensibilidade intercultural²⁹.

Para além do que, o professor nativo pode não compreender integralmente as dúvidas dos alunos. É precisamente aqui que o professor não-nativo entra, podendo explicar com maior rapidez e clareza conceitos relacionados com a gramática, bem como outras áreas especialmente associadas à fase inicial da aprendizagem.

²⁹ Cf. PEIXOTO, 2014, 58-67.

4.2 O fator da opcionalidade como principal dificuldade

Como referi, um pouco *en passant* no início deste capítulo, um considerável obstáculo que encontrei no ensino de chinês foi precisamente o carácter opcional desta disciplina nas escolas básicas e secundárias onde tive a oportunidade de lecionar.

Apesar da complexidade e objetivos destes cursos diferirem dos das unidades curriculares de nível universitário, neste particular da licenciatura em *Línguas e Culturas Orientais* (com, naturalmente, um grau de exigência muito mais elevado), isto não significa necessariamente um bom aproveitamento e um acentuado interesse na aprendizagem de chinês. Na minha perspetiva isto justifica-se por dois motivos.

Devido à crescente perceção da língua como futuro refúgio profissional, em parte motivada pelos avanços da China nas mais diversas áreas, cada vez mais encarregados de educação estimulam os seus filhos a enveredarem pelo chinês. Ora se isto é positivo por um lado, pois demonstra que estamos a passar por um período de forte procura de aprendizagem desta língua, por outro lado pode ser contraproducente tanto para o docente como para o estudante pois, apesar de este ter sido persuadido a participar no curso, de certa forma não está lá de livre vontade, o que poderá afetar o seu desempenho.

Outro fator que afeta o desempenho dos alunos releva da falta de tempo para se dedicarem à aprendizagem do chinês. Naturalmente, um aluno do básico ou do secundário não abdicará do tempo de estudo dedicado às disciplinas curriculares em detrimento de uma opção extracurricular. Não sendo o chinês uma prioridade nesta fase dos seus percursos escolares, a aprendizagem torna-se muito mais limitada, pois parte do desenvolvimento linguístico é cimentado através de trabalhos de casa ou do estudo/revisão voluntária.

Nestas situações, tentei cativar os alunos através da discussão de temas relacionados com a China do âmbito da Geografia, História, Cultura, Economia e Política, de acordo com os interesses gerais da turma, não deixando de articular estas temáticas com a aprendizagem da língua, introduzindo

vocabulário novo sempre que surgissem novos conceitos. Apesar dos alunos não memorizarem a totalidade destes termos, havia sempre uma reação positiva e demonstração de interesse.

Procurei também criar um ambiente que estimulasse a pro-atividade dos alunos, o que permitiu de facto aumentar o desempenho nas tarefas propostas aos alunos, quer fosse na realização de um conjunto de exercícios, quer fosse na aprendizagem de palavras novas. Isto pode ser concretizado através da atribuição de pontos às atividades, método igualmente útil para controlar o comportamento dos alunos dentro da sala de aula, em especial junto das faixas etárias juvenis.

4.3 A pro-atividade nas faixas etárias juvenis

Como já foi mencionado, um dos maiores obstáculos no ensino de chinês, em particular nos cursos opcionais para a faixa etária juvenil, é precisamente o da motivação. Como estimular o aluno a ser pró-ativo, a aprender mais do que uma ou duas frases em chinês a título de curiosidade, obtendo também resultados satisfatórios na sua capacidade comunicativa?

Para atingir este objetivo é útil estimular um certo sentido de competitividade nos alunos, incorporando prémios e estímulos. O propósito não é o de vencer todos os colegas, como se de uma arena se tratasse, mas darem o seu melhor. Assim sendo, a competição no seio escolar poderá ser vantajosa somente quando desafia os estudantes a trabalharem com mais afinco, estimulando-os na aprendizagem de qualquer matéria. Deste modo, defende Barbara McCombs, criam-se objetivos e metas claras para o aluno atingir, premiando os bons e estimulando os menos bons.

*“Later behaviorists, such as B. F. Skinner, proposed that humans start out in life with a blank slate on which experiences and external events gradually condition certain behavior. According to the behaviorist theory, motivation and learning can be controlled by managing behavior through external rewards and incentives such as tokens, prizes or even grades”.*³⁰

³⁰ McCOMBS, 1994, 11.

Claro que, para estimular a pró-atividade através de algum espírito competitivo, será necessário ter alguma prudência para evitar que esta mesma competitividade não se traduza em mais *stress* para o aluno ou maior distanciação em relação aos colegas, podendo produzir efeitos negativos como marginalização e desmotivação.

Todo este conceito de competitividade no mundo escolar pode parecer um tanto desproporcionado. Refira-se contudo que a competitividade já está presente na vida quotidiana das crianças. Refiro-me às brincadeiras e jogos típicos destas idades, que qualquer um nós terá certamente experienciado. Por hábito, qualquer criança quer ganhar o jogo ou pelo menos obter uma boa posição. Mesmo perdendo, certamente que voltará a tentar, lidando assim com a derrota e esforçando-se um pouco mais no seu objetivo. Claro que esta competitividade surge num ambiente completamente diferente de outros com que associamos a palavra e é precisamente esse ambiente saudável que poderá ser útil recriar dentro da sala de aula, através de atividades lúdicas que envolvam todos os alunos.

No contexto desta competição salutar, e no espírito behaviorista defendido por McCombs, a atribuição de recompensas ou penalizações pode ser muito útil para o controlo do comportamento dentro da sala de aula.

Por exemplo, ao criar um sistema de penalização através de pontos negativos (apontados no quadro), o aluno percebe rapidamente que o seu mau comportamento pode levar a que o seu nome seja mencionado pelos piores motivos. Convém que esta pontuação negativa seja também associada a consequências efetivas, por exemplo na atribuição da nota final, caso contrário incorre-se no risco do sistema ser simplesmente ignorado pelos alunos.

Outra estratégia que resultou foi pedir aos alunos que tentassem reter o vocabulário e compreender alguns pontos gramaticais. Findo o breve período de assimilação, pedia-lhes que formulassem frases em chinês, atribuindo pontos por cada resposta correta.

Para além disso, os alunos mais novos reagem positivamente a jogos. A realização de um pequeno jogo, normalmente já no final da aula ou em períodos em que notava cansaço e conseqüente quebra de rendimento por parte dos alunos, era sempre bem acolhido. Por exemplo, organizam-se os alunos numa fila de costas para o quadro, sem poderem olhar para trás. O primeiro na fila vira-se somente

para visualizar o caracter escrito no quadro. Não podendo falar e tendo o caracter já sido apagado, este terá de explicar por gestos ao colega seguinte de que palavra se trata e assim sucessivamente, até ao último colega na fila, que terá não só de compreender como também dizer em chinês essa mesma palavra.

Em suma, estas metodologias, ao obrigarem a uma maior concentração e envolvimento por parte de todos os alunos, beneficiam o comportamento das turmas, refletindo-se também no ambiente dentro da sala de aula.

5. PROBLEMÁTICAS ESPECÍFICAS ENCONTRADAS EM ALGUMAS MATÉRIAS E RESPECTIVAS SOLUÇÕES

Neste capítulo serão analisados alguns aspectos de ordem gramatical que surgiram na sequência de dúvidas levantadas por alunos. Uma vez que algumas dúvidas têm um elevado grau de complexidade, nem sempre era possível explicar de forma clara estes assuntos, pelo que foi feito algum trabalho de investigação sobre estas matérias, a fim de as clarificar. Esta informação está sintetizada não somente neste capítulo mas também no novo compêndio de chinês da licenciatura de línguas e culturas orientais.

5.1 Comparações diretas entre o chinês e o português

É bastante recorrente na aprendizagem de línguas a tendência para paralelizar, neste caso o chinês, com a sua língua nativa ou outras línguas, fenómeno que resulta frustrante tanto para os alunos como para o professor.

Um erro que ocorre com bastante frequência, mencionado de forma sistemática em vários relatórios e teses, acontece quando se pede a alunos que formulem a frase “Ele não é esperto”. Partindo do princípio que são conhecedores de todos os elementos frásicos em chinês, com grande grau de probabilidade a resposta será:

他不是聪明.

Tā bùshì cōngmíng

“Ele - não - ser - esperto”

O que está errado pois, ao contrário da língua portuguesa e de outras como o inglês, o verbo “ser” não é usado no predicado adjetival:

他不聪明.

Tā bù cōngmíng

“Ele - não - esperto”

“Ele não é esperto”

Um segundo exemplo acontece quando os alunos aprendem o carácter 和 *Hé*, traduzido como conjunção “e”. Nesta altura, eles têm a tendência para o usar em qualquer tipo de situação, incluindo para ligar orações.

A conjunção “e” tem um uso bastante versátil na língua portuguesa. Já em chinês a conjunção “e” é expressa de várias formas, e pode até não ser a utilização de 和 *Hé*, que deve ser usada sobretudo para conectar substantivos³¹.

As conjunções em chinês são um tema de estudo bastante extenso, sendo que um bom domínio da língua chinesa está dependente desta temática. Não pretendo estender-me na abordagem a estas matérias, pelo que darei apenas alguns exemplos práticos. Caso se pretenda ligar dois nomes, para exprimir “o professor e o aluno”, a formulação será bastante simples:

老师和学生.

Lǎoshī hé xuéshēng

“Professor e aluno.”

Contudo, a complexidade aumenta caso pretendamos conectar verbos, adjetivos ou orações. Para ligar dois verbos transitivos, que partilhem o mesmo objeto³² - e.g. “ele corrigiu e melhorou a minha composição” - deve usar-se 并 *Bing*, sendo este o resultado:

³¹ <http://eastasiastudent.net/china/mandarin/and#8220And8221-for-linking-adjectives-or-nouns>.

³² YIP, & REMMINGTON, 2004, 330.

他纠正并改善了我的作文

Tā jiūzhèng bìng gǎishànle wǒ de wénzhāng

Lit.: "Ele - corrigir - e - melhorar - minha composição."

"Ele corrigiu e melhorou a minha composição."

Já para conectar adjetivos, a utilização de 而 *ér* é necessária, conforme exemplo que se segue:

这个学生认真而聪明.

Zhè ge xuéshēng rènzhēn ér cōngmíng

Lit.: "Este - estudante - consciencioso - e - inteligente"

*"Este estudante é consciencioso e inteligente."*³³

Observando os últimos três exemplos percebe-se que não existe, na língua chinesa, uma conjunção "e" de uso tão versátil como na língua portuguesa ou outras línguas europeias. Contudo, 和 *hé*, 并 *bìng* e 而 *ér* são todos traduzidos para português como "e".

Por conseguinte, apesar da gramática chinesa ser relativamente simples, não pode ser equiparada com a gramática ocidental de forma linear. Os alunos que paralelizam o chinês com outras línguas, em especial as europeias, terão mais hipóteses de errar.

Para consciencializar os alunos para estas especificidades, envolvendo-os na língua com o objetivo de estes a induzirem, procurei aplicar a metodologia gramatical³⁴ e outras próprias dos métodos diretos, repetindo frases através de exercícios escritos ou orais. Ou seja, o chinês pede algum ecletismo pedagógico e flexibilização metodológica, consoante o contexto de ensino.

³³ *Idem*, p. 329.

³⁴ Estes métodos perduraram até finais da década de 1940 e baseavam-se na tradução e explicação gramatical de textos.

5.2 A não alteração da ordem frásica (da pergunta para a resposta)

Uma das maiores dificuldades que encontrei no ensino de chinês relacionou-se com a paralelização da ordem frásica do português e do chinês, especialmente na hora de formular perguntas e respetivas respostas.

Na língua portuguesa, os reflexivos e as expressões interrogativas variam de posição na frase. Pelo contrário, no chinês não há alterações significativas da ordem dos elementos frásicos da pergunta para a resposta. A fim de dissipar eventuais dúvidas optei frequentemente por fazer uso da estratégia sustentada por Yip e Remmington, que nos dizem:

“The question word is normally placed in the sentence at the point where the required information would be provided in the corresponding statement, and there is no change of word order”³⁵

Isto pode ser mais facilmente percebido ao observar os seguintes exemplos, idênticos aos que eu usava nas aulas. No português temos a pergunta “Quem é ela?” ao que se seguirá a resposta “Ela é a Maria”. Agora observemos no chinês.

他是谁?

Tā shì shéi ?

Lit.: Ela - ser - quem?

“Quem é ela?”

Resposta:

她是 Maria.

Tā shì Maria

Lit.: Ela - ser - Maria

“Ela é a Maria.”

³⁵ YIP, & REMMINGTON, 2004, 353.

Tal como citado, a interrogativa 谁 *sheí*, “Quem?”, pede uma informação, e na resposta essa informação é dada tomando exatamente a mesma posição da interrogativa 谁 *sheí*.

O mesmo acontece com qualquer expressão interrogativa:

他在哪儿?

Tā zài nǎ'er ?

Lit.: Ele - está - onde?

“Onde é que ele está?”

Note-se que a expressão 哪儿 *nǎ'er* pede uma informação relativa a um local, pelo que na resposta teremos somente de substituir a expressão interrogativa pelo nome do local onde o sujeito se encontra, sendo este o resultado:

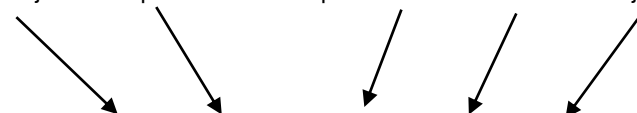
Pergunta: 他在 哪儿? Tā zài nǎ'er ? Lit.: “Ele está onde?”



Resposta: 他在 Porto Tā zài Porto. Lit.: “Ele está no Porto.”

Mais uma vez observamos que existe uma correlação direta entre a pergunta e a resposta. Um segundo conjunto de exercícios proposto aos alunos, com o objetivo de consolidar estas noções e eliminar quaisquer dúvidas, baseia-se numa frase composta por várias informações com sujeito, expressão de tempo, advérbio, verbo, número e objeto, tal como no exemplo abaixo:

Sujeito + expressão de tempo + verbo + Número + objeto



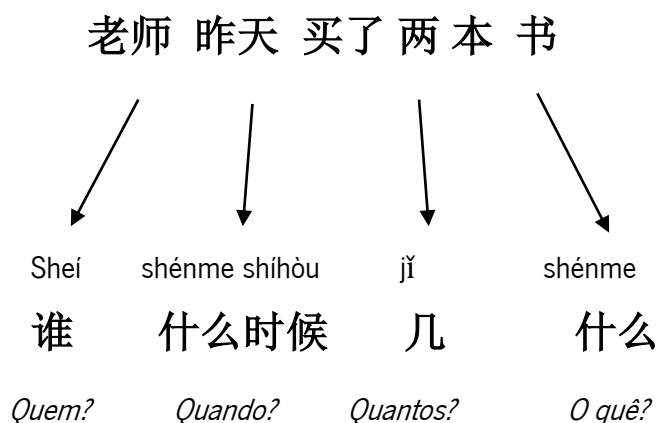
老师 昨天 买了 两本 书

Lǎoshī zuótiān mǎile liǎng běn shū

Lit.: “Professor - ontem - comprou - dois - livros”

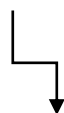
“O professor ontem comprou dois livros.”

Para transformar esta frase declarativa numa interrogativa, basta-nos substituir cada um dos elementos frásicos por uma expressão interrogativa referente a cada um dos elementos. Observemos o seguinte esquema que associa os vários elementos frásicos com expressões interrogativas correspondentes.



Deste modo, para formarmos uma frase que questione “Quem é que ontem comprou dois livros?”, teremos simplesmente de substituir o sujeito que é 老师 *Lǎoshī* por 谁 *Sheí* ficando:

~~老师~~ 昨天 买了 两本 书。



谁 昨天买了两本书?

Sheí zuótiān mǎile liǎng běn shū

Lit.: “Quem - ontem - comprou - dois - livros?”

“Quem é que ontem comprou dois livros?”

Por outro lado, se quisermos saber quantos livros comprou ontem o professor, teremos apenas de substituir na frase declarativa original o elemento frásico referente a quantidade, 两 *liǎng*, "dois", por uma expressão interrogativa referente a quantidade, neste caso 几 *jǐ*, "quantos", sendo este o resultado:

老师 昨天 买了 ~~两~~ 本 书



老师 昨天 买了 几 本 书?

Lǎoshī zuótiān mǎile jǐ běn shū

Lit.: "Professor - ontem - comprou - quantos - livros?"

"Quantos livros comprou ontem o professor?"

Utilizei frequentemente o exemplo que se segue, com o propósito de explicar este fenómeno em frases com predicados adjetivais.

Sujeito + Adjetivo

她 很 漂亮

Tā hěn piàoliang

Lit.: "Ela - muito - bonita"

"Ela é muito bonita."

Mais uma vez, ao substituir o predicado adjetival pela respetiva expressão interrogativa, ou seja 怎么样 *Zěnmeyàng*, transforma-se a declarativa em frase interrogativa, sendo este o resultado:

Tā hěn piàoliang

她 很 ~~漂亮~~



她 怎么样?

Tā zěnmeyàng

Lit.: "Ela - como?"

"Como é que ela é?"

Expondo as coisas deste modo, consegue-se facilmente inferir a lógica associada à correta formulação de uma pergunta em chinês, bastando apenas que o aluno saiba todas as expressões interrogativas, a saber:

什么, 什么时候, 谁, 哪儿, 为什么, 怎么

Shénme, shénme shíhòu, shuí, nǎ'er, wèishéme, zěnmē
"O quê?" "Quando?" "Quem?" "Onde?" "Porquê?" "Como?"

Para além disto, também se deve clarificar a ordenação frásica do chinês, que normalmente segue o padrão SVO (Sujeito + Verbo + Objeto)³⁶.

他在学校

Tāzài xuéxiào

"Ele está na escola"

Observemos também o seguinte exemplo para uma formulação frásica com mais elementos

Sujeito + Indicação de tempo + Indicação de local + Verbo + Objeto

Tā míngtiān zài túshūguǎn xuéxí pútáoyá yǔ

他 明天 在 图书馆 学习 葡萄牙语

Lit.: "Ele - amanhã - em - biblioteca - estudar - Português"

"Ele amanhã vai estudar português na biblioteca"

Em suma e indo também ao encontro de Herzberg e Herzberg "... o chinês segue a ordem 'Quem, Quando, Onde, O quê?'"³⁷

³⁶ Cf. LIU XUN, 2009,

³⁷ HERZBERG, & HERZBERG, 2011, 19.

5.3 Insuficiência de léxico dos alunos e explicação dos pontos gramaticais

Outro grande entrave que encontrei no ensino da língua chinesa, mais especificamente na exposição de pontos gramaticais, foram precisamente as limitações dos alunos ao nível lexical. Ora, sem um conhecimento mínimo de vocabulário, muito dificilmente se podem apresentar estruturas gramaticais novas, algo que também é constatado por Wilkins: *“The fact is that while without grammar very little can be conveyed, without vocabulary anything can be conveyed”*.³⁸

Não raras vezes, os alunos não percebiam a explicação gramatical, não porque o ponto gramatical fosse difícil *per se*, mas porque desconheciam algumas palavras. Esta situação é recorrente nos cursos opcionais, onde o chinês não é a prioridade dos alunos, sendo que a aprendizagem de léxico ocorre somente nos períodos de contacto na sala de aula.

A minha abordagem na resolução deste problema passou pela leitura prévia das listas de vocabulário em todas as lições, elencando o léxico mais pertinente a fim de simplificar a tarefa de memorização dos caracteres (Figura 2). Ao mesmo tempo que fazia a leitura, explicava também a classe morfológica das palavras em questão. Depois desta primeira leitura, que tinha também como objetivo dar a conhecer a pronúncia correta dos caracteres, dava aos alunos 10 minutos para os tentarem memorizar.

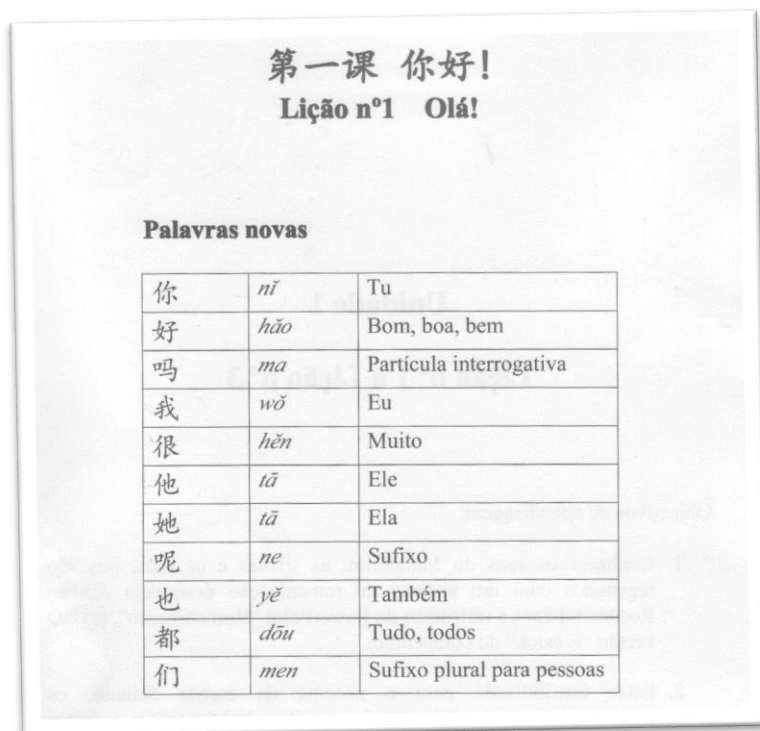
Findo este período, escrevia os caracteres no quadro, pedindo em seguida aos alunos que identificassem tanto o Pinyin como o significado de todos ou quase todos os caracteres. O propósito era consolidar os conhecimentos, bem como certificar-me sobre quais caracteres podia ou não usar nos exemplos práticos dos pontos gramaticais. Era comum incluir caracteres das lições anteriores, no sentido de rever conhecimentos já adquiridos.

Explicitado o significado de quase todos os caracteres, podia passar aos exemplos gramaticais e/ou pedir aos alunos que formassem, por escrito ou oralmente, frases nos mesmos moldes das estruturas fráscas previamente apresentadas.

³⁸ WILKINS, 1980, 111.

Todo o vocabulário mencionado que não estivesse nas listas, por não fazer parte da matéria prevista, era sempre escrito no quadro. E, se alguns alunos se limitavam a anotar no livro, outros acabavam efetivamente por assimilar esse vocabulário extra.

FIGURA 2 - LISTA DE VOCABULÁRIO DO LIVRO “LIÇÕES DE CHINÊS”



Palavras novas		
你	<i>nǐ</i>	Tu
好	<i>hǎo</i>	Bom, boa, bem
吗	<i>ma</i>	Partícula interrogativa
我	<i>wǒ</i>	Eu
很	<i>hěn</i>	Muito
他	<i>tā</i>	Ele
她	<i>tā</i>	Ela
呢	<i>ne</i>	Sufixo
也	<i>yě</i>	Também
都	<i>dōu</i>	Tudo, todos
们	<i>men</i>	Sufixo plural para pessoas

Note-se que, por pertencerem a níveis de iniciação, não exigia que estas turmas soubessem escrever todos os caracteres, dando sempre prioridade ao reconhecimento dos caracteres nesta primeira fase.

Aplicando o método de “tentativa-erro”, o aluno que está envolvido no exercício tem a oportunidade de aprender com os erros e, desta maneira, colmata lacunas no léxico.

5.4 Problemática de caracteres com múltiplos significados e aplicações: 在 como verbo e preposição; 有 como verbo “haver”, “existir” e “ter” (A questão da versatilidade e da paralelização)

A questão da paralelização entre as duas línguas reflete-se também nas várias funções morfológicas que uma palavra pode ter. Já se deu devida nota da versatilidade da conjunção “e” em português, em contraste com a conjunção chinesa 和 Hé, que serve maioritariamente para ligar substantivos. Será porventura pertinente aprofundar o estudo desta matéria, para perceber como pode ser feita a conjunção entre outros elementos frásicos.

Neste sentido, apresento aqui alguns casos que ocorreram durante o estágio e que geraram alguma perplexidade nos alunos, fruto da versatilidade morfológica de algumas palavras em chinês. Passo a citar alguns exemplos:

5.4.1 O caracter 在 Zài

O caracter 在 Zài pode assumir a função de preposição “em”, como segue:

我在葡萄牙学习葡萄牙语。

Wǒ zài pútáoyá xuéxí pútáoyá yǔ

Lit.: “Eu - em - Portugal - estudar - português”

“Eu estudo português em Portugal.”

Mas 在 Zài pode assumir também a função de verbo “estar”.

老师不在这里。

Lǎoshī bùzài zhèlǐ

Lit.: “Professor - não - estar - aqui”

“O professor não está aqui.”

Um erro comum que surge na utilização de 在 como preposição surge associado à atribuição de valor de tempo a 在, enquanto este só tem valor de lugar. Observe-se os seguintes exemplos:

我出生在 1990



Wǒ chūshēng zài 1990

Esta frase está errada, sendo a forma correta descrita abaixo:

我出生于 1990



Wǒ chū shēng yú 1990

Lit: "Em - nascer - em - 1990"

"Eu nasci em 1990"

No momento de explicar isto aos alunos, referia sempre que 在 *Zài* apresenta o radical 土 *tǔ*, "terra" ou "solo", remeto-nos normalmente para localizações físicas. Uma vez mais, constata-se que composição do carácter não só ajuda à memorização como ajuda à compreensão das suas funções morfológicas.

5.4.2 O Verbo 有 Yǒu:

De igual modo, a versatilidade do verbo 有 *Yǒu* provoca dúvidas no que respeita à sua utilização. Apesar do significado original do carácter estar associado a posse (na maioria dos casos é usado como sinónimo de "ter"), pode também ser o equivalente ao verbo "haver" exprimindo a noção de "existência", entre outras aplicações possíveis. Yip e Remington referem isso mesmo :

*"...its (his) grammatical function far exceeds its partial counterpart "to have" in English."*³⁹

Apesar dos vários sentidos que 有 *Yǒu* detém, os alunos têm algumas reservas em utilizar o mesmo verbo em diferentes frases, uma vez que no português estas requerem verbos diferentes.

我有两本书。

Wǒyǒu liǎng běn shū

Lit.: "Eu - ter - dois - livros"

"Eu tenho dois livros."

Se na frase anterior 有 expressa posse, o sentido passa a exprimir existência na sentença que se segue:

明天下午没有课。

Míngtiān xiàwǔméiyǒu kè

Lit.: "Amanhã - tarde - não - **haver** - aulas"

"Amanhã de tarde não há aulas."

Por último, 有 pode especificar a existência de algo em determinado lugar. Contudo sublinhe-se que esta referência deve ser feita somente para locais com carácter indefinido:

银行对面有很多商店。

Yínháng duìmiàn yǒu hěnduō shāngdiàn

Lit.: "Banco - lado oposto - **existir** - muitas - lojas"

"Em frente ao banco existem muitas lojas"

³⁹ YIP, & REMMINGTON, 2004, 258.

5.5 A problemática da função do advérbio 很 *hěn* no predicado adjetival

Um dos aspetos que mais me intrigou, relaciona-se com a constituição de predicados adjetivais em chinês, que prescindem de verbo. Portanto e tal como já foi abordado neste relatório, seria de esperar que para dizer “Ele é alto” o resultado seria este:

他高。

Tā gāo

Lit.: "Ele - alto"

Contudo a constituição do predicado adjetival não é tão linear. Logo depois da explicação sobre a formação de um predicado adjetival, os alunos automaticamente formulavam frases idênticas ao exemplo anterior e aos que se seguem:

她漂亮。

Tā piàoliang

Lit.: "Ela - bonita"

Algo que eu corrigia inconscientemente para:

她很漂亮。

Tā hěn piàoliang

Lit.: "Ela - “muito” - bonita"

Ou então um caso mais intrigante:

汽车多。

Qìchē duō

Corrigindo eu para:

汽车很多。

Qìchē hěnduō

Lit.: "Carros - "muito" - muitos"

Naturalmente, os alunos estranhavam a minha insistência na utilização de um advérbio de grau, quando não era intenção deles usarem um. Averigui esta questão junto de falantes de chinês, contudo as suas respostas resumiam-se a "creio ser um hábito..." ou "é algo estilístico...". De facto isto é em parte verdade, porém há algo mais associado a este fenómeno.

A primeira explicação que encontrei, partilhada de resto por várias fontes⁴⁰, indicava que ao contrário do inglês (ou do português), o sujeito e predicado não são conectados por verbos copulativos mas sim por advérbios de grau, sendo que 很 *Hěn* não contém verdadeiramente o sentido de "muito", mas uma função meramente "estilística". Por seu lado Yip Po-Ching e Remington dizem-nos que:

"The presence of these degree adverbs and complements removes any implication of contrast that is latent in an unmarked predicative adjective...if someone says:

这本字典好 Zhè běn zìdiǎn hǎo. This dictionary is good.

*The speaker must be understood to be implying that some other dictionary is not good as this one."*⁴¹

⁴⁰ www.hanban.com/grammar/parts-of-speech/adjectives-chinese.html,
http://zhidao.baidu.com/question/349727555.html?qbl=relate_question_1 e http://en.wikipedia.org/wiki/Chinese_adjectives.

⁴¹ YIP, & REMINGTON, 2004, 353.

Esta explicação faculto dados novos. Percebemos agora que a formulação do predicado adjetival nos remete para a ideia de contraste e de comparação. Atentemos em mais um exemplo (um pouco mais extenso que o citado) para uma melhor compreensão. Se dissermos,

这辆汽车好...

Zhè liàng qìchē hǎo

Lit.: "Este - carro - bom"

"Este carro é bom."

partimos do pressuposto que, em determinada altura, e dentro do mesmo contexto foi sugerido que:

那辆汽车不好。

Nà liàng qìchē bù hǎo

Lit.: "Aquele - carro - não - bom"

"Aquele carro não é bom."

Ainda referente aos predicados adjetivais, Yip e Remington acrescentam o seguinte:

*"In fact the degree adverb 很 Hě'n 'very', unless it is emphasized, does not really mean 'very', and its integration into an adjectival predicative is more often than not too counteract an implication of contrast"*⁴²

Isto não só sustenta as informações mencionadas no início deste capítulo, que afirmavam que 很 Hě'n neste contexto não detém o sentido de "muito", mas acrescenta também que este assume uma função distintiva no predicado adjetival.

Uma última referência providenciada por Lu Fu Bo, autora chinesa da obra que pode ser traduzida como *"Gramática prática de chinês para o ensino a estrangeiros"*, acaba por cimentar tudo o que vem sido referido até aqui.

⁴² *Idem*, p. 60.

“Quando um adjetivo por si só forma um predicado ou complemento, este implica normalmente contraste (...) 这孩子人小志气大 (Zhè háizi rén xiǎo zhìqì dà; Lit: Este - Rapaz - Pequeno - Ambição - Grande / Este rapaz é pequeno, mas tem uma grande ambição) Pequeno e grande, constituem o contraste.”⁴³

Ao que ela esclarece a seguir:

“Se não é intenção demonstrar contraste na hora de usar o adjetivo como predicado, usa-se normalmente a estrutura 很 Hě'n + Adjetivo. Ao pronunciar 很 Hě'n de forma não enfatizada, este não detém sentido de grau... e caso se queira referir claramente a um advérbio de grau, deve-se frisar de forma particular a pronúncia de 很 Hě'n.”⁴⁴

Em suma, podemos perceber que 很 Hě'n não tem um papel meramente “decorativo” no predicado adjetival, sendo que a sua utilização, ou não utilização, atribui sentidos bastante diferentes, implícitos na própria frase. Podemos também concluir que a forma como enfatizamos a pronúncia de 很 Hě'n, pode ou não querer exprimir o sentido de “muito”. São precisamente estas *nuances* presentes na língua chinesa, que referia no capítulo anterior, que podem por vezes passar despercebidas no ensino de chinês.

⁴³ LU, F. B. (2011), p. 102. *Tda*

⁴⁴ *Idem*, *ibidem*.

5.6 Expressar o tempo da ação: a não existência de flexão verbal

Uma das dúvidas mais comuns e pertinentes que os alunos tentam clarificar junto de um professor de chinês, tem a ver com a forma de atribuir o tempo verbal numa língua que não tem flexão verbal.

Este é um aspeto desafiante, até porque estas dúvidas surgem numa fase de iniciação. Embora isto seja essencial para os alunos conseguirem expressar as suas ideias de uma forma gramaticalmente correta, convém não o explicar de forma demasiado abrangente, ao ponto de transformar a explicação numa tese.

Pessoalmente não considero a flexão de tempo como algo de elevada complexidade, do ponto de vista da compreensão ou da memorização. Contudo esta flexão pressupõe conceitos novos para os falantes de línguas ocidentais, daí ser necessário estruturar de forma clara.

A minha explicação passava por relembrar que a língua chinesa é maioritariamente SVO (Sujeito + Verbo + Objeto). Assim, a forma mais simples de expressar o tempo da ação é usando advérbios como “ontem”, “amanhã” ou outras expressões de tempo como “ano passado”, “próximo mês” ou mesmo “há vinte anos atrás”. Deste modo, existindo uma frase declarativa no presente como:

我去 Lisboa。

Wǒ qù Lisboa

Lit.: "Eu - ir - Lisboa"

"Eu vou a Lisboa."

E caso queiramos dizer que “ontem fui a Lisboa”, basta-nos acrescentar o advérbio ou a expressão referente a tempo, antes ou imediatamente depois do sujeito, neste caso 昨天 *Zuótiān*, “ontem”.

我昨天去 Lisboa。

Wǒ zuótiān qù Lisboa

Lit.: "Eu - ontem - ir - Lisboa"

"Eu ontem fui a Lisboa."

A mesma lógica pode ser aplicada para outros tempos:

我明年去 Lisboa。

Wǒ míngnián qù Lisboa

Lit.: "Eu - próximo ano - ir - Lisboa"

"Eu vou a Lisboa no próximo ano."

A formulação de frases em diversos tempos contudo, não se esgota com o uso de advérbios de tempo. Nesta fase tinha por hábito introduzir as partículas 了 *le* e 过 *guo*, já aqui abordadas. Esta introdução era feita de forma muito vaga nas escolas básicas e secundárias, e de forma mais aprofundada no Curso Livre de chinês, mais especificamente durante as aulas de preparação para o exame de proficiência *HSK 2*, que exigiu aos alunos conhecimentos um pouco mais sólidos destas especificidades.

A partícula 了 *le* era introduzida com uma explicação sobre a sua semântica original pois este carácter era lido, em tempos antigos, como *Liao* e usado como verbo "acabar". Deste modo 了 *le* expressa a concretização ou conclusão de uma ação, algo que foi finalizado e/ou situação nova⁴⁵. Ressalve-se que esta partícula é normalmente usada para exprimir ações que foram concluídas (no pretérito) mas não só, podendo também ser usada no futuro. No fundo, para além de transmitir uma noção de pretérito, transmite também uma ideia implícita de "acabei de...". Atente-se no exemplo.

我买了一本书。

Wǒ mǎile yī běn shū

Lit.: "Eu - comprar - (finalizei a compra) - um - classificador - livro"

⁴⁵ Cf. Graf. E. 2012 , 24.

Apesar de se traduzir esta frase como “*Eu comprei um livro*”, o sentido real desta é “*Eu acabei de comprar um livro*”. 了 *Le* pode também ser usado no futuro, no entanto, este uso é, em alguns casos, feito em conjunto com 就 *Jiù*, que neste contexto se pode traduzir como “logo” ou “em seguida”. Apesar de não exigir que os alunos soubessem isto, era algo que não deixava de mencionar, para que estes não associassem 了 *Le* somente ao pretérito e para que, mais tarde, não estranhassem a coexistência de 了 *Le* e de uma expressão referente a futuro na mesma frase. Eis um de muitos exemplos possíveis:

我卖了这个电脑以后，我就会有很多钱。

Wǒ màile zhè gè diàn nǎo yǐhòu, wǒ jiù Hui yǒu hěnn duō qián.

Lit.: "Eu - vender - este computador - depois - eu - logo/em seguida -
ter - muito - dinheiro"

Ou seja o sentido implícito da frase é *Depois de eu (acabar de) vender o computador, terei muito dinheiro*". Contudo a versão de qualquer tradutor será "*Depois de vender o computador, terei muito dinheiro*".

Mas os usos da partícula 了 *Le* apesar de não serem ilimitados, são demasiados para os sintetizar em um ou dois capítulos, pelo que me limitarei a estes exemplos.

Por seu lado 过 *Guo*, utilizado em posição pós-verbal, indica que “houve experiência” relativamente ao verbo que sufixa. Sendo esta uma experiência passada, esta partícula está sempre associada ao pretérito, contudo este é um passado de referência indefinida ⁴⁶, ou seja, referências concretas a um determinado momento não são aqui usadas, nomeadamente “ontem” ou “hoje de manhã”. Assim, são somente usadas expressões como “antigamente” ou “quando eu era jovem”. A formação de uma frase com 过 *Guo* a partir de uma frase declarativa é idêntica à da partícula 了 *Le*. Note-se esta frase declarativa:

⁴⁶ <http://mandarin.about.com/od/time/a/Mandarin-Timeframes.htm>.

我吃苹果。

Wǒ chī píngguǒ

Lit.: "Eu - comer - maçãs"

"Eu como maçãs."

Para constituir uma frase com 过 *Guo* teremos somente de colocar esta partícula depois do verbo.

我吃过苹果。

Wǒ chīguo píngguǒ

"Eu - comer - partícula de experiência - maçã"

Note-se mais uma vez que esta frase se traduz simplesmente como "*Eu comi maçãs*", contudo o sentido implícito da frase é "*Eu já tive a experiência de ter comido maçãs*". Para negar a frase 过 *Guo*, isto é, para dizer que nunca se experienciou ou realizou determinada coisa, é usado advérbio de negação 没 *Méi* em vez do advérbio de negação mais genérico 不 *Bù*.

我没吃过苹果。

Wǒ méi chīguo píngguǒ

Lit.: "Eu - nunca - comer - maçã."

Mais uma vez, apesar do sentido real da frase ser o de "Eu nunca tive a experiência de comer maçãs", a tradução para português será "*Eu nunca comi maçãs*".

Explicando estes conceitos, fica cimentada em parte a capacidade dos alunos de se expressarem corretamente tanto no pretérito, como no futuro, utilizando expressões de tempo para exprimir o tempo da ação ou, em casos específicos, utilizando as partículas 了 *Le* e 过 *Guo* para exprimir respetivamente concretização da ação ou experiência passada. Tal como já mencionado, a existência de fenómenos como as partículas 了 *Le* e 过 *Guo* implicou uma tradução mais literal das frases durante as explicações, à semelhança de como foi feito nos últimos exemplos.

De referir que, apesar destes conceitos serem “estranhos” à lógica das línguas europeias, a tarefa para quem tem que os compreender é comparativamente mais fácil do que o “confronto” que os chineses têm com as variações nas flexões verbais existentes no português. Sendo esta uma das maiores causas de frustração dos alunos chineses, em que grande parte limita-se a fazer um uso generalizado dos verbos no infinitivo, independentemente da pessoa ou do tempo verbal.

5.7 着 *Zhe* vs 在 *Zài*

No contexto das aulas do Curso Livre de chinês, na Universidade do Minho, umas das dúvidas mais pertinentes com que me defrontei dizia respeito à diferença entre 着 *zhe* e 在 *zài*. Já se mencionou no presente relatório que 在 *zài* pode assumir tanto a função de preposição como de verbo mas, neste contexto, 在 também assume a função de marcador de “continuidade da ação”. Por seu lado 着 *zhe* é um marcador aspetual que indica um determinado estado⁴⁷, sendo que relacionar 着 *zhe* com o gerúndio poderá ser útil apenas em alguns casos, não se aplicando o mesmo a 在 *zài*. Observe-se os seguintes verbos:

坐 <i>zuò</i>	Sentar
开 <i>kāi</i>	Abrir
带 <i>dài</i>	Trazer

Agora note-se a mudança de significado com a sufixação com 着 *zhe*.

坐着	<i>Sentado.</i>
开着	<i>Aberto/Ligado.</i>
带着	<i>Transporta.</i>

⁴⁷ ROSS, & SHENG MA, 2006, 217.

Caso se queira dizer que uma ação é feita num determinado estado, 着 *zhe* é adicionado depois do verbo que marca o estado, sendo este seguido pela ação principal, por exemplo:

站着喝咖啡。

Zhànzhe hē kāfē

Lit.: "De pé - marcador de estado - beber café"

"Bebendo café de pé."

Note-se que 站 *Zhàn* é o verbo que marca o estado em que a ação é feita. Caso queiramos dizer que se bebe café enquanto se está de cócoras, teremos simplesmente de substituir o verbo que marca o estado, ou seja troca-se 站 *Zhàn* por 蹲 *Dūn*, "agachar".

蹲着喝咖啡。

Dūnzhe hē kāfēi

Lit.: "De cócoras - marcador de estado - beber café"

"Bebendo café de cócoras."

Por sua vez, 在 *zài* é um marcador de "continuidade da ação", sendo o equivalente a "está a ..." e assumindo aqui uma posição pré-verbal:

我在学习。

Wǒ zài xuéxí

Lit.: "Eu - marcador de continuidade da ação - estudar"

"Estou a estudar."

我在看电视。

Wǒ zài kàn diànshì

Lit.: "Eu - marcador de continuidade da ação - ver - televisão"

"Estou a ver televisão."

6. ALGUNS ASPETOS ACERCA DA RENOVAÇÃO DO MANUAL DE CHINÊS

O projeto de aperfeiçoamento de uma ferramenta didática e o meu estágio em ensino complementaram-se mutuamente. Pude usar a minha experiência em sala de aula, por exemplo na elaboração de exercícios e na limitação das matérias para cada lição. Para além disso, apliquei nas aulas as conceções e as informações reunidas no livro, o que definitivamente constituiu uma mais-valia na hora de explicar um ou outro aspeto, de forma mais detalhada.

A maior dificuldade que encontrei na elaboração deste manual esteve relacionada com o equilíbrio entre a quantidade de léxico e pontos gramaticais por lição, em particular na fase inicial, exigindo atenção redobrada na seleção dos conteúdos. Foi necessário incluir uma quantidade de vocabulário suficiente para cumprir os objetivos das lições sem contudo ser excessiva, impedindo os alunos de memorizarem a totalidade das listas.

Uma segunda dificuldade residiu na busca de respostas e traduções para conceitos gramaticais da língua chinesa que não existem de todo na língua portuguesa, como sendo o caso dos complementos resultativos. Muitas das explicações encontradas eram incoerentes ou incompletas, pelo que foi extremamente útil o conhecimento e a minha experiência quer como aluno, quer como docente, para completar estas mesmas explicações. Os pontos gramaticais estão repletos de premissas, condições e *nuanças* para se fazer uma utilização correta destes mesmos pontos.

De salientar também que se optou frequentemente por traduções literais, a fim de dar ao leitor uma ideia mais clara do que é percecionado por um falante de chinês durante o processo discursivo. Contudo, apesar destas traduções existirem, não foram dispensadas as traduções corretas ou mais apropriadas. Eis um exemplo disso mesmo extraído do manual em questão:

FIGURA 3 - PONTO EXPLICATIVO DO MANUAL DE CHINÊS

7- **Pronome interrogativo: 哪 +(Numero) +Classificador + (nome)**

哪 (não confundir com 那儿) é um pronome interrogativo que é sempre usado com um classificador apropriado e um nome (ainda que este esteja omitido), formando assim uma expressão que significa “qual?”, “Quais?”, “Quais três?” etc. Esta expressão pode ser usada em conjunto com outras formas frásicas já aqui explicadas :




哪个人? (Ou 哪一个人)	Qual pessoal?
哪本书?	Qual livro?
哪本?	Qual? (Livro)
哪三辆汽车?	Quais três carros?
你有哪辆汽车?	Qual(Que) carro é que tu tens?
你的汽车是哪辆?	Qual é o teu carro?
哪一天?	Qual dia?
哪一年?	Qual ano?
老师的书是哪一本?	Qual é o livro do professor? (Lit.O livro do professor é qual?)

Importa também referir a utilização de alguns métodos gráficos e de sinalética para auxiliar a exposição de alguns conceitos. Veja-se o caso da partícula 的 *De* no excerto do manual que se segue.

FIGURA 4 - EXTRATO EXPLICATIVO SOBRE A PARTÍCULA 的

1. **N¹ 的 N² 的 N³**

Esta estrutura frásica, indica que um substantivo nomeadamente N³, faz parte de N², e este por sua vez faz parte de N¹. Aqui é útil iniciar a tradução pelo fim da frase, para facilitar a compreensão desta estrutura frásica, deve-se traduzir segundo a ordem dada pelas setas. Aqui tal como já foi explicado 的 é usado para ligar estes itens, a única diferença é que agora existem não dois, mas sim três relacionados em cadeia. Observe-se os exemplos e aos respetivos sublinhados:

 <p>大学的图书馆的书。</p>	<u>Os livros da biblioteca da universidade.</u>
 <p>我的朋友的车。</p>	<u>O carro do meu amigo.</u>
 <p>他的学校的老师</p>	<u>Os Professores da escola dele.</u>

Pessoalmente, usei bastante este método durante as aulas de chinês e com resultados bastante positivos, pois permite ao aluno inferir rapidamente a lógica desta partícula gramatical.

A sinalética foi também usada para explicar a correlação da ordem frásica entre a pergunta e resposta, oportunamente explicada num capítulo anterior, como se constata na imagem seguinte:

FIGURA 5 - EXTRATO DO MANUAL SOBRE A ORDEM FRÁSICA NAS PERGUNTAS E RESPOSTAS

3- Pronomes Interrogativos-哪儿 / 怎么样 / 什么时候 / 谁

Os pronomes interrogativos em chinês são colocados precisamente no ponto onde a informação requerida seria providenciada na frase de resposta, sem qualquer alteração da ordem frásica.

Note-se nos seguintes exemplos:

- 哪儿/哪里

哪儿/哪里 Têm o mesmo sentido. 哪儿 É usado para perguntar “onde” ou “para onde”. Portanto, serve para perguntar onde é feita ou onde decorre uma certa ação:

P: 你去 <u>哪儿</u> ?	Aonde vais?
R: 我去 <u>学校</u> 。	Eu vou á escola.
你在哪儿?	Onde estás?

- 怎么样

É usado para perguntar “como é/está?”.

P: <u>学校</u> 怎么样?	Como é a escola?
R: <u>学校</u> 很大。	A escola é muito grande.

Neste caso, não foram utilizadas setas mas sublinhados, para salientar os elementos frásicos que sofreram alterações. O trabalho realizado até agora conta já com quinze lições, encontrando-se ainda numa fase de teste e revisões.

CONCLUSÕES

Ao longo do meu estágio constatei que a docência exige alguns pré-requisitos que eu, pessoalmente, não dominava numa fase inicial. Por exemplo, o facto de ser o foco das atenções dentro da sala, onde o professor está sujeito a vários tipos de expectativas, passando pela capacidade de dar resposta a qualquer dúvida. Tendo em conta que o professor não é infalível, tive que encontrar estratégias e métodos para contornar algumas problemáticas. Apesar de ter sentido dificuldades nas primeiras aulas, rapidamente as ultrapassei. Facto curioso foi que experiências adquiridas, bem como erros cometidos numa lição, eram normalmente mais-valias na aula seguinte.

Sublinhe-se a importância do planeamento; ainda que um plano não possa ser concebido em jeito de guião. Importa fazer antes uma lista de pontos gerais e de objetivos a serem atingidos, com referências a um ou outro ponto que importe salientar. Não se consegue planear com detalhe toda uma aula, pois as dúvidas surgem e imprevistos acontecem. Traçado um objetivo, é importante que este seja cumprido, independentemente dos métodos que se apliquem.

Em suma, abordou-se neste relatório vários aspetos relacionados com a posição da língua chinesa no mundo e a sua importância. Foram também analisados alguns aspetos sobre o trabalho do professor, como foi exemplo a gestão das características pessoais dos alunos, o papel de tutor que lhe cabe. Listou-se ainda vários aspetos que normalmente criam entraves no processo específico de ensino de chinês, que têm a ver com a não obrigatoriedade da disciplina e a falta de pro-atividade dos alunos, deixando-se algumas sugestões de estímulos que poderão promover um bom ambiente na sala de aula.

Associado a tudo isto, refletiu-se sobre o papel dos professores não-nativos no ensino de chinês, constatando-se várias vantagens na hora de explicar alguns aspetos relacionados com a língua, nomeadamente a gramática e a pronúncia.

As dificuldades mais frequentes dos alunos foram também amplamente abordadas, designadamente os caracteres e pronúnciação do *Pinyin*, sem esquecer outras dificuldades de ordem gramatical. Os exemplos aqui trazidos resultaram, nunca é demais sublinhar, de dúvidas reais, levantadas pelos alunos que tinham a ver por vezes com as variações morfológicas de vários caracteres.

Estas experiências foram úteis para a minha participação na renovação do compêndio de chinês I da licenciatura de Línguas e Culturas Orientais da Universidade do Minho, onde tive a oportunidade de aplicar minha experiência obtida no ensino, sem dúvida uma mais-valia para a concretização deste trabalho.

Sublinhe-se que a formação de um professor nunca está concluída e que a experiência profissional não é de somenos importância no que a competências pedagógicas diz respeito. A prática docente será, de resto, tão mais proveitosa quanto os seus protagonistas continuem a aprender, no espírito do “Direito à formação e informação para o exercício da função educativa”, previsto na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE)⁴⁸: a atualização e a formação contínua permitir-lhes-á responder de forma mais eficaz às necessidades dos seus discentes e à diversidade na sala de aula.

Em jeito de conclusão, faça-se novamente referência ao Dia da Língua Chinesa das Nações Unidas, ocasião em que Li Baodong recordou a importância de conhecer outras línguas e culturas, num cenário internacional em que o mandarim desempenha um papel cada vez mais significativo.

*"Learning and understanding each other's language no doubt contribute to the exchanges and integration of different civilizations, and will go a long way toward promoting world peace, cooperation and prosperity."*⁴⁹

⁴⁸ Lei nº 46/86, de 14 de outubro, alterada pela Lei nº 115/97, de 19 de setembro e, posteriormente, pela Lei nº 49/2005, de 30 de agosto.

⁴⁹ http://www.china.org.cn/learning_chinese/news/2011-04/21/content_22411292.htm.

FONTES E BIBLIOGRAFIA

1. Amatora, M. (1950). "Teacher Personality: Its Influence on Pupils" in *Education*, 71(3), Academic Journal.
2. BAKER, J. A., Terry, T., Bridger, R. & Winsor, A. (1997). "Schools as caring communities: A relational approach to school reform" in *School Psychology Review* 26, pp. 576-588.
3. BUSSMANN, H. (1998), *Routledge dictionary of language and linguistics*, Kerstin Kazzazi Routledge, London.
4. COMISSÃO EUROPEIA (2004), *Muitas línguas, uma só família. As línguas na União Europeia*, Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias, Luxemburgo. Documento disponível online em <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/files/database/000020001-000021000/000020823.pdf> (consultado a 01-11-2014).
5. GRAF, E. (2012), *Gramática Chinesa: Aspetos Contrastivos e Didáticos*, Universidade do Minho, Braga.
6. HERZBERG, Q. X. & HERZBERG, L. (2011), *Basic Patterns of Chinese Grammar*, Stone Bridge Press, Berkeley.
7. LAM, S. (2006), *Escrita chinesa: abordagem psico-cognitiva e didáctica com uma aplicação multimédia*, Universidade do Minho, Braga.
8. LAM, S. (2013), *a herança de Confúcio: Dez ensaios sobre a China*, Edições Humus, V.N. Famalicão
9. LIU XUN (2009), *New Practical Chinese*, Beijing Language And Culture University Press, Beijing.
10. LU FU, B. (2011), *Teaching Foreigners Practical Chinese Grammar*, Beijing Language And Culture University Press, Beijing.
11. MADEIRA, A. (2008), "Aquisição de L2" in *Português Língua Segunda e Língua Estrangeira*, Lisboa, Lidel, pp. 189-203.
12. OLSON, D. (2008), *Teaching Patterns: a Pattern Language for Improving the Quality of Instruction in Higher Education Settings*, Utah State University, Logan Utah.
13. PEIXOTO, B. P. C. (2014), *Chinês e Português, Distância Linguística e Sociocultural. Algumas Reflexões sobre a Prática da Tradução*, Edições Húmus Lda., V. N. Famalicão.
14. PIAGET, J. (1999), *Pedagogia*, Instituto Piaget, Lisboa.

15. ROSS, C. & SHENG MA, J. H. (2006), *Modern mandarin chinese grammar: A practical guide*, Routledge Press, New York.
16. SUTTER, R. G. (2012), "China's Growing International Role" in *International Politics in Times of Change, The Konstantinos Karamanlis Institute for Democracy Series on European and International Affairs*, TZIFAKIS, N. (ed.), Athens, pp. 117-134.
17. WILKINS, D. A. (1980), *Linguistics in language teaching*, Edward Arnold, London.
18. YIP, P. C. & REMMINGTON, D. (2004), *Chinese a comprehensive grammar*, Routledge Press, New York.
19. YIP, P. C. & REMMINGTON, D. (2009), *Basic chinese: a grammar and workbook*, Routledge , London.

Websites consultados:

<http://eastasiastudent.net/china/mandarin/and#8220And8221-for-linking-adjectives-or-nouns>
Tradução de e para mandarim, (consultado a 23-08-2014).

http://english.pku.edu.cn/News_Events/News/Global/9829.htm
Nota da Universidade de Peking, a propósito do Fórum Pequim 2012 (consultado a 30-11-2014).

http://en.wikipedia.org/wiki/Chinese_adjectives
Adjetivos em chinês (consultado em 19-08-2014).

http://en.wikipedia.org/wiki/Chinese_character_classification
Explicação sobre a classificação dos caracteres chineses (consultado a 17-09-2014)

[http://en.wikipedia.org/wiki/Radical_\(Chinese_characters\)](http://en.wikipedia.org/wiki/Radical_(Chinese_characters))
Explicação sobre os radicais dos caracteres chineses (consultado a 16-09-2014).

<http://mandarin.about.com/od/time/a/Mandarin-Timeframes.htm>
Os tempos verbais no Mandarim (consultado 23-08-2014).

http://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADngua_tailandesa#Tons
Explicação sobre a língua tailandesa (consultado a 5-09-2014).

http://zhidao.baidu.com/question/349727555.html?qbl=relate_question_1
对外汉语关于“很”字的用法 (consultado em 18-08-2014).

http://www.china.org.cn/learning_chinese/news/2011-04/21/content_22411292.htm
Notícia do site China.org sobre o Dia da Língua Chinesa nas Nações Unidas, assinalado em 2011 (consultado a 30-11-2014).

<http://www.confucio.uminho.pt/sobre/objectivos>
Página do Instituto Confúcio da Universidade do Minho (consultado a 1-12-2014).

<http://www.hanban.com/grammar/parts-of-speech/adjectives-chinese.html>
Adjetivos em chinês (consultado a 18-08-2014).

<http://www.hanban.org>
Site do Instituto Confúcio central (consultado a 30-11-2014).

<http://www.nciku.com>
Dicionário online de chinês-inglês/inglês-chinês (consultado entre 25 e 30-08-2014).

ANEXOS

Anexo 1 - Quadro de Romanização vs Alfabeto Fonético Internacional⁵⁰

LP: Letra de Pin yin (Romanização do Mandarim)

AFI: Alfabeto Fonético Internacional

LP	AFI	LP	AFI	LP	AFI
b	[b]	g	[k]	s	[s]
p	[b ']	k	[k ']	zh	[tʂ]
m	[m]	h	[x]	ch	[tʂ ']
f	[f ']	j	[tʂ]	sh	[ʂ]
d	[t]	q	[tʂ ']	r	[ʐ]
t	[t ']	x	[ʂ]	y	[j]
n	[n]	z	[ts]	w	[w]
l	[l]	c	[ts ']	v	[v]

LP	AFI	LP	AFI	LP	AFI
a	[ʌ]	e	[ɤ]	u	[u]
o	[o]	i	[i]	ü	[y]

⁵⁰ Para melhor compreensão destes fonemas aconselha-se a consulta da seguinte referência:

Lam, 2013, 11

LP	AFI	LP	AFI	LP	AFI
ai	[ai]	ing	[iŋ]	uai	[uai]
ei	[ei]	ia	[ia]	ui (ue i)	[uei]
ao	[au]	iao	[iau]	uan	[uan]
ou	[ou]	ian	[iæ g;n]	uang	[uɑŋ]
an	[an]	iang	[iaŋ]	un (ue n)	[uən]
en	[ən]	ie	[iɛ]	ueng	[uəŋ]
in	[in]	iong	[yŋ]	üe	[yɛ]
ang	[ɑŋ]	iou	[iou]	üan	[yæ n]
eng	[əŋ]	ua	[ua]	ün	[yn]
ong	[uŋ]	uo	[uo]	ng	[ŋ]