

O FENÓMENO DE HIBRIDEZ DOS ACTORES DO ENSINO-APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS, LÍNGUA ESTRANGEIRA/SEGUNDA NO SENEGAL

Samba NDiaye
Universidade do Minho - Portugal
sambandsn@yahoo.com

Resumo

Com o objectivo de reflectir sobre o choque cultural no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras, damos a conhecer neste trabalho a situação de hibridiz dos aprendentes e docentes senegaleses nas aulas de Português Língua Estrangeira/Segunda.

Com base em observações e gravações de aulas de Português, Língua Estrangeira/Segunda nos liceus e colégios do Senegal, pretendemos avaliar a especificidade dos discursos dos actores envolvidos, e alertar a comunidade educativa para momentos de desconforto no ensino-aprendizagem das Línguas Estrangeiras na era da interculturalidade.

Sabendo que a prática pedagógica em contexto exolingue constitui um espaço e um tempo de criação de possibilidades para produção/reconstrução de saberes, de cultura, de valores, de hábitos e de normas, urge pensar na configuração do ambiente de partilha e troca.

Numa perspectiva de desenvolvimento de competências, como é que devemos lidar com o fenómeno da hibridiz no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras para que as estratégias pedagógicas se tornem mais participativas?

Introdução

Esta nossa reflexão resultou de um trabalho de campo que levamos a efeito tendo em vista a melhoria do ensino-aprendizagem do Português no estrangeiro. Realizado no decorrer do mês de Maio de 2009 no Senegal em três regiões diferentes, este trabalho insere-se no quadro do nosso projecto doutoramento intitulado “*O processo comunicativo na aula de Português, Língua Estrangeira, no Senegal. O multilinguismo como factor da construção discursiva em contexto pedagógico*” que implica uma descrição e compreensão dos processos de construção comunicativa dos actores. A temática central do presente texto é a hibridiz dos actores do processo de ensino-aprendizagem do Português, Língua Estrangeira. Para compreender este fenómeno, tal como ele ocorre no espaço aula, foi necessário analisá-lo a partir de construções discursivas dos actores.

Assim, esta análise sustenta-se em diversos procedimentos de recolha de dados, entre os quais gravações e observações, notas do investigador, inquéritos aos agentes.

Objectivos

Ao reflectir sobre o choque cultural no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras em contexto exolingue, pretendemos:

- caracterizar o espaço aula, lugar e tempo de criação de possibilidades para produção/reconstrução de saberes, de cultura, de valores, de hábitos e de normas;
- avaliar a especificidade dos discursos dos actores envolvidos;
- descrever a situação de hibridiz dos aprendentes e ensinantes senegaleses nas aulas de Português, Língua Estrangeira/Segunda.

A natureza dos resultados pretendidos com a realização desta pesquisa é de ordem orientadora e visa, por um lado, a melhoria do ensino-aprendizagem do Português Língua Estrangeira/Segunda, por outro, alertar a comunidade educativa para momentos de desconforto no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras na era da interculturalidade.

“Amostra”

A “amostra” que serviu de base ao nosso estudo é constituída por gravações e observações de aulas de Português, Língua Estrangeira/Segunda no Senegal, e inquéritos aplicados a um público constituído por professores e alunos, num total de 9 turmas de dois níveis e ciclos diferentes - ensino médio (fundamental), e secundário e profissional -, repartidas por 3 regiões.

Os níveis são o 3^a - último ano do ciclo fundamental sancionado por um exame chamado B.F.E.M., e segundo ano de ensino/aprendizagem do Português, Língua Estrangeira, e a TLe – último ano do ciclo secundário e profissional marcado pela avaliação sumativa que permite o acesso ao ensino superior, e terceiro ou quinto ano de ensino/aprendizagem do Português, Língua Estrangeira.

Em Dakar, a capital senegalesa que agrupa várias escolas onde se iniciou e ainda ocorre o ensino do Português, Língua Estrangeira, observámos e gravámos 4 aulas, sendo uma de 3^a e três de TLe. 85 questionários foram entregues pessoalmente aos alunos, e dos 30 inquéritos distribuídos aos professores foram recolhidos 18.

Em Ziguinchor, região situada na parte sul do país fazendo fronteira com a Guiné-Bissau e que dispõe de uma população muito diversificada e de uma variedade de estabelecimentos escolares, conseguimos observar e gravar 3 aulas, sendo duas de 3^a e uma de TLe. O número de alunos ronda 40 em cada nível. 83 questionários foram entregues pessoalmente aos alunos, e dos 30 inquéritos distribuídos aos professores foram recolhidos 5.

Por fim, em Saint-Louis, região localizada na parte norte do país, onde aprendemos o Português, Língua Estrangeira, só conseguimos observar e gravar 2 aulas de duas TLe. É de lembrar que não tivemos oportunidade de observar e gravar aulas de 3ª pelo que as escolas desta localidade não dispõem turmas deste nível com ensino de Português. 33 questionários foram entregues pessoalmente aos alunos e dos 5 inquéritos distribuídos aos professores foram recolhidos 4.

Estão, pois envolvidos dois tipos de dados:

- qualitativos: em resultado da observação e gravação sistemática do desenvolvimento de aula;
- quantitativos: em resultado da análise de inquéritos aos participantes (alunos e professores).

Quadro 1:

REGIÕES	ESCOLAS	TURMAS	Nº Alunos Inquiridos	Nº Professores Inquiridos
DAKAR	Liceu Blaise Diagne	3ª	27	18
	Liceu Canada de Pikine	TLe	39	
		TLe		
	Grupo Escolar Baobab	TLe	18	
ZIGUINCHOR	C.E.M. de Lyndiane	3ª	42	5
		3ª		
	Liceu Djignabo de Ziguinchor	TLe	41	
SAINT-LOUIS	Liceu Charles De Gaulle	TLe	29	4
		TLe		

Metodologia

Para recolher os dados do nosso “corpus”, desenvolvemos procedimentos metodológicos de tipo etnográfico que fornecem uma compreensão da situação ou fenómeno natural do ponto de vista dos participantes, e que obrigam o investigador enquanto observador a ter um contacto directo com a realidade. A observação etnográfica, segundo Van Lier (1988), é entendida como um conjunto de métodos e técnicas para a interpretação do processo em aula que, frequentemente, envolvem posturas participativas do observante.

Assim, procedemos à observação e à gravação (áudio) de aulas para uma análise etnográfica da interacção na sala de aula que nos permitiu compreender como a sala de aula está socialmente estruturada e como professores e alunos trabalham em cooperação para criar esta estrutura.

Para melhor compreender esta realidade, utilizámos também questionários (trintena) dirigidos, por um lado, aos alunos para obter dados que permitiram classificá-los social e economicamente e, por outro, aos professores para uma eventual classificação profissional e ter informações

sobre os comportamentos dos aprendentes na sala de aula de Português, Língua Estrangeira/Segunda.

Para um bom desenvolvimento desta prova, combinámos com os professores, usar meia hora antes do fim da aula para submeter inquéritos aos alunos. Assistimo-los para uma melhor compreensão das perguntas colocadas.

Na perspectiva de adiantar e ganhar tempo mas também facilitar o levantamento, tínhamos enviado por correio, antes da nossa partida para o Senegal, os inquéritos dirigidos aos professores de Português, Língua Estrangeira/Segunda nas regiões seleccionadas.

Resultados

O espaço aula: um contexto multilingue de aprendizagem de uma língua estrangeira

Com uma população estimada em 2007 em 11 519 226 habitantes, o Senegal compõe-se de várias etnias (uma vintena), tendo cada uma a sua língua. Seis (Wolofs, Pular, Sérère, Diola, Mandingue e Soninké) têm o estatuto de línguas nacionais devido ao número de falantes e à sua localização geográfica.

Caracterizado por um multilinguismo, o Senegal é também uma terra de acolhimento de etnias estrangeiras provenientes de outros países na sequência de movimentos migratórios originados por guerras tribais, condições climáticas, problemas políticos, entre outros. Este fenómeno sociológico contribuiu para o multiculturalismo que caracteriza o Senegal como terra da “teranga” e tolerância, condições imprescindíveis para um convívio entre povos.

A diversidade linguística e cultural senegalesa é o resultado do encontro de três grandes civilizações: a negro-africana, a árabe-islâmica e a ocidental francesa. Esta, por razões históricas, infiltrou-se não só pela língua, mas também pela Bíblia, pela Literatura, pela administração, pela sua ideologia filosófica, política e jurídica, e instalou-se até constituir um dos fundamentos da Constituição senegalesa. Após a independência, o Senegal definiu a sua política linguística baseada, por um lado, na promoção, ao mesmo tempo, das línguas nacionais (6), e por outro, na manutenção do Francês como língua oficial e língua das comunicações internacionais. Esta política de educação bilingue, abrangendo o Francês de um lado e as línguas nacionais do outro, teve início sob a magistratura do primeiro presidente do Senegal, Leopold Sedar Senghor, e tem implicações no Sistema Educativo.

Este, composto por três ciclos interligados – fundamental, secundário e profissional, e superior – , aparece estruturado num continuum onde os objectivos se completam à medida que nele se evolui.

O ciclo fundamental identifica-se como um ciclo em que a criança tem, em situação formal, o primeiro contacto com a língua oficial – o Francês. Entre as línguas estrangeiras, figura o Inglês,

primeira língua estrangeira, cujo ensino-aprendizagem se inicia logo no primeiro ano do ensino médio. O Português, introduzido no sistema educativo em 1962, é considerado como uma segunda língua estrangeira de opção, iniciada no terceiro ano do ensino médio ao lado do Alemão, do Árabe, do Espanhol, do Russo e do Latim. Com base em visitas efectuadas em várias escolas e regiões, o quadro seguinte recapitula a representação das línguas estrangeiras ensinadas no sistema educativo.

Quadro 2

	Inglês	Alemão	Espanhol	Árabe	Russo	Italiano	Outra - Latim
Liceu Blaise Diagne - Dakar	X	X	X	X	X	X	X
Liceu Canada de Pikine	X	X	X	X			
Groupe Scolaire Baobab - Guédiawaye	X	X	X	X			
Liceu Djignabo - Ziguinchor	X	X	X	X			
CEM Lyndiane - Ziguinchor	X		X				
Liceu Charles De Gaulle – Saint-Louis	X	X	X	X			

Hoje em dia, o Português é leccionado em todas as regiões do Senegal, em vários níveis de ensino incluindo o superior. Encontramo-nos, pois, num contexto em que a disciplina de Português, Língua Estrangeira, nos ensinos médio, secundário e superior, vive um forte incremento devido a vários factores de ordem histórica, geográfica, económica e educativa. Situação pouco natural num país cuja população gere de maneira harmoniosa a coexistência de várias línguas maternas, da língua oficial e das línguas estrangeiras ocidentais e africanas.

Com o ensino/aprendizagem de várias línguas estrangeiras, o Sistema Educativo senegalês preconiza o enraizamento e a abertura às outras culturas através da promoção do nível cultural da população, do enriquecimento dos instrumentos da expressão e do alargamento das capacidades de comunicação dos alunos, e da sua familiarização com as grandes obras das culturas nacional, africana, francófona e universal.

Dado a pluralidade linguística que caracteriza o Senegal onde as várias línguas maternas, consideradas como algo adquirido em situação natural, ao lado do Francês, língua oficial, aprendida em termos formais logo no ciclo fundamental, torna-se relevante reflectir sobre a configuração da sala de aula de Português, Língua Estrangeira/Segunda, nos 1º e 2º ciclos.

O espaço aula compõe-se por actores – professor e alunos – um saber, várias línguas e um contexto de interacção didáctica.

Cidadão senegalês, o professor de Português, Língua Estrangeira/Segunda é oriundo de uma das várias etnias que compõem a população. Num total de 27 inquiridos, recolhemos as características étnicas seguintes:

Quadro 3

Wolof	Diola	Pulaar	Serere	Mandingue	Outra – Balante, Mancagne
29,62%	22,22%	14,81%	11,11%	7,40%	14,81%

Detentor de um certo saber sobre a língua estrangeira, o professor de Português, Língua Estrangeira/Segunda tem encargo de transmitir este conhecimento aos alunos.

No total dos inquiridos, 77,77% são licenciados e tiveram uma formação profissional, 18,51% têm o Mestrado + formação profissional, e 3,70% detêm o DUEL II (isto é o Diploma sancionando a conclusão dos dois primeiros anos da frequência universitária).

Transmissor de conhecimentos, o professor de Português, Língua Estrangeira/Segunda é o representante das normas a ensinar. Neste sentido, mandar respeitar a norma da língua a ensinar torna-se uma função prioritária comparada com a da transmissão do saber. Ele deve não só produzir discursos para expor ou descrever o objecto para ensinar, mas também é obrigado a mandar produzir discursos. Seu duplo estatuto (detentor de saber e transmissor) justifica a maior parte do tempo de aula marcada pelas solicitações. Nestas que decorrem em contexto de interacção, revela-se o carácter avaliativo como confirma o exemplo¹ seguinte da transcrição de um extracto de uma aula de Português, Língua Estrangeira/Segunda em “3^a”.

Exemplo1

[1] **P**- Hoje é [...]

[2] **As** - Sexta-feira [...]

[3] **P**- 8 de [...]

[4] **As** – 8 de Maio [...]

[5] **P** – Sim[...]

[6] **As** – de 2009

[7] **P** – Sexta-feira, 8 de Maio de 2009

Verifica-se que a professora inicia a aula por movimentos de solicitação para avaliar os conhecimentos dos alunos.

No quadro de análise de nossa amostra de 196 inquiridos, repartidos em 6 turmas de três regiões diferentes, dá para entender que a diversidade étnica da população senegalesa está presente também nas aulas de Português, Língua Estrangeira/Segunda. Com uma faixa etária compreendida entre os 15 e os 24 anos, 57,65% dos inquiridos são do sexo masculino e 42,34% do sexo feminino. O quadro seguinte resume a representação étnica das 6 turmas visitadas distribuídas em três regiões: Dakar, Ziguinchor e Saint-Louis.

Quadro 4

	Wolof	Pulaar	Serere	Diola	Mandingue	Soninké	Outra – Balante, Manjack, Bambara
Dakar	57,14%	15,47%	9,52%	4,76%	2,38%	1,19%	9,52%
Ziguinchor	3,61%	2,40%	1,20%	67,46%	4,81%	1,20%	20,48%
Saint-Louis	65,51%	27,58%	3,44%	0,00%	0,00%	0,00%	3,44%

Aquisidores de conhecimentos, os alunos aparecem na sala de aula de Português, Língua Estrangeira como consumidores de normas linguísticas. Este consumo de novas normas, novos valores, novos hábitos, nova cultura, acontece na sala de aula de Português, Língua Estrangeira/Segunda entendida como o único contexto em que os aprendentes têm formalmente contacto com a língua portuguesa. Os dados do nosso estudo² revelam que a grande maioria dos inquiridos não possui em casa livros escolares escritos em Português.

No que diz respeito ao contacto com a língua portuguesa fora da escola, a maioria dos inquiridos considerou a “Música” (referindo-se ao crioulo cantado na música cabo-verdiana e guineense) como a principal ligação à língua enquanto uma turma (TLe Liceu Charles De Gaulle) se referiu a “Cadernos”.

Para as perguntas relacionadas com a existência de livros e outros documentos escritos em Português na biblioteca escolar das escolas visitadas e com a frequência deste espaço pelos alunos, os resultados são bastante negativos. Em 6 escolas visitadas, só 4 dispõem de biblioteca escolar e a frequência é mais nítida nos alunos de “TLe” do que nos de “3^a”.

Quadro 5

Escola – Região	Biblioteca	Frequência Biblioteca	Livros e documentos escritos em Português
CEM Lyndiane Ziguinchor			
Liceu Blaise Diagne Dakar	X	7,4%	Dicionário, Filmes
Liceu Canada Pikine Dakar			
Groupe Scolaire Baobab Guédiawaye	X	5,55%	
Liceu Djignabo Ziguinchor	X	68,29%	Dicionário, Filmes
Liceu Charles de Gaulle Saint-Louis	X	3,44%	

No entanto, introduzido como disciplina, o Português insere-se num contexto de imersão de uma língua estrangeira. Esta opção assenta-se numa política linguística que favorece a aprendizagem generalizada de uma segunda língua estrangeira a partir do terceiro ano do ciclo fundamental. Aliás os programas do Português Língua Segunda nos dois ciclos preconizam o desenvolvimento de 4 competências (compreensão - oral e escrita - expressão - oral e escrita) e de performance dos alunos e recomendam actividades de aprendizagem baseadas nas exigências do método comunicativo.

Devido à presença das variedades linguísticas descritas anteriormente, o espaço aula de Português, Língua Estrangeira/Segunda no Senegal constitui um lugar de interferência dos dialectos maternos levantados em [39] e línguas estrangeiras em [16], [17], [19], [22], [26], [29], [31], [33], [34], [35] e [41]. Lugar de predilecção de interacções verbais informais e codificadas, a sala de aula de Português, Língua Estrangeira/Segunda é um tempo de afirmação/revelação de personalidades mas também de abstinência, de presença ausente. Entendido como espaço de reconstrução de saberes, de destruição/transformação de hábitos, saberes, conhecimentos, a sala de aula de Português, Língua Estrangeira/Segunda favorece a criação e invenção pelos alunos de novas palavras, de novos sentidos completados por gestos e mímicas.

Neste quadro de coexistência linguística, ocorrem várias lutas pela hegemonia de cultura. Esta configuração é, pois, sujeita a mudanças. Mudanças que implicam variações linguísticas em que se opera uma reconstrução que consiste em “des-construir” a noção de homogeneidade das

línguas e das sociedades. Este fenómeno acontece formalmente na sala de aula, lugar institucional de aprendizagem.

A hibridez dos actores

Partindo da caracterização da estrutura do discurso da aula defendida pelos trabalhos dos investigadores da escola de Birmingham (Sinclair & Coulthard, 1975; Coulthard, 1977; Coulthard & Brazil, 1981; Sinclair & Brazil, 1982) como uma confirmação de uma organização social pré-definida, a análise das interacções verbais na sala de aula de Português, Língua Estrangeira/Segunda no Senegal revela a configuração sociocultural (sociolinguística) das conversas entre adulto e crianças.

As interacções seguem o ritual das conversas quotidianas, isto é, é o professor que coloca perguntas, e cabendo aos alunos responder. No dia-a-dia, o adulto dá a palavra à criança para se exprimir/responder. Raramente, a criança toma iniciativas para iniciar a conversa. Este comportamento prossegue a criança até a escola, lugar da democratização do saber. Na transcrição seguinte do extracto de um debate numa aula de Português, Língua Estrangeira/Segunda em turma de “**TLe**”, nota-se o monopólio da palavra pelo professor, agente institucional cujo estatuto é reforçado pelo domínio da língua estrangeira.

Exemplo 2

[8] **P** – Porquê as pessoas se casam? [...] Porquê? Porquê as pessoas se casam? É necessário ou não? É necessário? Sakho!

[9] **A1** – *Casamento é una cosa sagrado*

[10] **P** – Sim, é sagrado. Então não pode ser um passatempo. Não pode. Ela diz que o casamento é sagrado. Sim, Isma!

[11] **A2** – Hoje os homens não *sê* casam mas eles *preferam* mulheres como [X] considerados como pequena amiga

[12] **P**- Sim, então é o factor[...]. Factor [...]

[13] **A3** – Factor económica

[14] **P** – Não é económica

[15] **T** – risos

[16] **P** – **C’est un** factor social, não é económica. Sim ele diz que hoje os homens em vez de se casar sim preferem ter como ele diz “pequenos” “pequenos” “*pequenas amigas*”. Sim, vamos continuar. Quem tem *alga* a acrescentar? Sim!

[17] **A4** – O casamento é o **union** de homem [X] de uma mulher

[18] **P** – Sim, Sakho diz que é sagrado. Sim, então, quem tem *alga* a dizer no que diz respeito ao [...] o que diz Isma? Isma diz que os homens não querem se casar hoje, eles preferem ter *pequenas amigas* ou amadas. Sim, vamos! [...] Sim! Eu já vos disse que nós estamos actualmente a tentar falar Português, tentar. Não sabemos, não podemos. É preciso [...] tentar, aprender. Vi que vocês têm um complexo de falar... Não têm medo de fazer... Nós vamos sobretudo [...] é para vos ajudar a exprimir-se em Português. Não têm medo, sim!

[19] **A5** – As meninas não querem viver com *una* família do marido. E **si** o futuro marido não pode comprar *apartamento* para pôr sua mulher, finalmente a mulher anula o casamento.

[20] **P** – Sim, isto é a causa económica. Ela diz que as mulheres, as meninas que vocês estão não querem viver com os pais do marido. Vocês obrigam o marido a tomar ou comprar o apartamento. Isto não é evidente. Sim, outra argumentação? Sim!

[21] **A6** – *Do nosso dia* a diminuição dos casamentos é [X] ao factor muito [X...]

É, pois, “uma distribuição desigual da palavra por professor e alunos” que revela uma estrutura sequencial e hierarquizado do discurso de aula de Português, Língua Estrangeira. Componentes do discurso pedagógico, as regras de distribuição “(...) marcam e distribuem quem pode transmitir o quê, a quem e sob que condições, estabelecendo desta forma os limites externos e internos do discurso legítimo (...)” (Domingos e tal., 1986: 288). Neste sentido, o poder atribuído ao professor de abrir e fechar as trocas, de distribuir a palavra preconizado por investigadores do grupo CRAPEL (Riley, 1985; Gremmo, Holec & Riley, 1978, 1985) explica o nível da gestão da palavra pelo professor de Português, Língua Estrangeira/Segunda. São aqui dados reveladores da organização social da aula de Português, Língua Estrangeira/Segunda no Senegal.

No nosso contexto de estudo em que o público-aprendente do Português, Língua Estrangeira, está ainda a desenvolver automatismos na utilização da língua oficial – o Francês – língua diferente das várias línguas maternas, é evidente que a iniciação à aprendizagem do Português, Língua Estrangeira, se fará sempre com a interferência daquela(s), independentemente dos métodos utilizados. Neste sentido, importa realçar a inventariação e caracterização dos princípios constitutivos do discurso pedagógico em Português, Língua Estrangeira, nos processos de socialização e desenvolvimento pessoal dos aprendentes não-nativos

De acordo com Bernstein (1990, 1996), dois discursos compõem o discurso pedagógico: um discurso instrucional – discurso de competência – e um discurso regulador – discurso de ordem. O discurso instrucional dispõe de textos oficiais e programáticos mas é sempre regulado pelo discurso regulador constituído por um texto próprio de valores, atitudes, condutas,

comportamentos. O discurso pedagógico reproduzido em contexto exolingue de ensino-aprendizagem sofre uma recontextualização específica.

Ao caracterizá-lo como dissimétrico e hierarquicamente marcado pelas regras do poder institucional subjacentes à interação professor-aluno, Louise Dabène (1984: 39-40) especifica o discurso pedagógico na aula de Língua Estrangeira nesses termos: “Lorsqu’on compare le dialogue en classe de langue à d’autres échanges – formels ou informels – on constate que son caractère le plus fondamental est d’être presque totalement déterminé par ses conditions de production. Celles-ci sont, en effet, rigoureusement définies et hautement prégnantes. Il s’agit d’un échange totalement imposé: dans la plupart des cas il revient à l’institution de décider du lieu et du moment où il aura lieu et même des partenaires en présence. (...) Une autre caractéristique, également fondamentale, de ce type de dialogue, est qu’il repose essentiellement sur une dissymétrie des locuteurs devant le code de communication employé. (...) On se retrouve donc face à une activité langagière tellement sur-déterminée à l’avance qu’elle peut paraître totalement fermée, et c’est avec raison, pensons-nous, que R. Van Dijk classait le discours pédagogique parmi les « textes de l’enferment » (...), textes dont la caractéristique commune est de mettre en présence des locuteurs totalement définis et mus par leur fonction sociale. On pourra objecter que c’est là le propre de toute pratique enseignante, dont l’objectif est toujours – quoiqu’on dise – la transmission d’un savoir. Mais le problème particulier de la classe de L.E. est que ce savoir est à la fois un outil de communication – non préalablement maîtrisé par l’élève – un objet de description, même un outil de description! L’ambiguïté de ce statut (langue outil/langue objet) de la matière à enseigner a été maintes fois soulignée. »

Em contexto senegalês de ensino-aprendizagem do Português, Língua Estrangeira/Segunda, o discurso pedagógico compõe-se por um discurso instrucional em língua estrangeira e dois discursos reguladores: um em língua oficial e outro em dialecto materno.

Caracterizado pelas formas da língua-alvo que o professor escolheu como conteúdos de ensino-aprendizagem, o discurso instrucional é dependente do regulador que é o quadro, o guia do desenvolvimento das actividades da sala de aula. A seguir, o extracto transcrito de uma aula de Português, Língua Estrangeira/Segunda em “3^a” revela como a professora orienta, dá ordem e avalia em Francês seus alunos:

Exemplo 3

[22] **P – Prenez le texte d’hier**

[23] **P –** Oiçam bem, vou ler o texto.

(leitura do texto pela professora)

[24] **P –** Quem vai ler? N’deye Marème!

[25] **A** – “Milú: ... e é bom que defenda os seus interesses, embora deva olhar a meios para atingir os fins. Xana: O que é que estás a fazer, Milú? Milú: Estou a ler o meu horóscopo para esta semana.”

[26] **P** – **Derrière** o senhor Samba Ndiaye. **Taisez-vous!**

[27] **As** – Bom dia, senhora!

[28] **P** – Bom dia!

[29] **P** – **Il vient du Portugal pour enregistrer votre manière de parler, pour voir si vous savez bien prononcer, si vous parlez bien le Portugais, donc il faut parler fort pour qu’il puisse enregistrer ce que vous dites. Reprends, on n’a rien entendu et il faut parler fort.**

[30] **A** – “Milú: ... e é bom que defenda [X ...]”

[31] **P** – On n’entend rien, fort!

[32] **A** – “Milú: ... e é bom que defenda os seus interesses, embora deva olhar a meios para atingir os fins. Xana: O que é que estás a [X ...]”

[33] **P** – **Est-ce-que vous entendez?**

[34] **As** – **Non.** Senhora! Senhora!

[35] **P** – **Donc on va interroger des gens qui parlent fort.** Cissokho!

[36] **A** – leitura do aluno Cissokho

[37] **P** – Sim, quem vai ser Milú? Diakité! Xana? Djigo!

O discurso regulador efectua-se em Português, Língua Estrangeira/Segunda e em Francês para manter as relações sociais com os alunos, organizar, explicar e controlar as actividades de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, os alunos produzem parcial ou totalmente enunciados em dialecto materno (discurso regulativo) como recurso à compreensão e a conversas privadas. É o exemplo do seguinte extracto de uma aula de Português, Língua Estrangeira/Segunda em “3^a”:

Exemplo 4

[38] **P** – **Leia! Leia! Leia!!**

[39] **As** – “lira!”³

[40] **A** – “É importante que você [X....]”

[41] **P** – **J’ai dit de lire le n°2**

[42] **A** – “É importante que ficar [X ...]”

[43] **P** – Sanou Seydi!

[44] **As** – **Madame! Madame! Madame!** Senhora!

Em suma, a gestão do uso das línguas na aula de Português, Língua Estrangeira seria, pois, relacionada com uma concepção do Português, Língua Estrangeira entendida como um sistema de formas e não como um instrumento de comunicação.

A dimensão social que ocorre na sala de aula cria novos relacionamentos na relação com a nova língua. Estes tentam criar possibilidades para a produção ou a construção de novas competências linguísticas. Na tentativa de criar possibilidades para a produção e/ou a reconstrução de novas competências linguísticas, os actores revelam/emitem variações. Partes integrantes das suas competências linguísticas, elas são inerentes ao seu sistema de línguas e ocorrem em todos os níveis: fonético, fonológico, morfológico, sintáctico, etc. É altura de integrar, nos actos comunicativos, procedimentos constantes de construção de pontes dialógicas verificados nos enunciados [9], [11], [17], [39] e [44].

Ao tentar comunicar em Português na sala de aula, os actores encontram-se numa situação de choque cultural. Eles sentem-se desorientados, não sabem as normas, os valores e hábitos apropriados na sua volta, não conseguem aplicar os seus costumes no novo contexto em que se encontram. Neste sentido, a introdução de novas normas, valores, hábitos e cultura de que veicula o Português, Língua Estrangeira/Segunda na sala de aula, cria novos actores: actores híbridos.

Em Cashmore (2000:254), Bakhtin utiliza o termo de hibridez para descrever a capacidade de linguagem de ser simultaneamente a mesma e diferente: “Uma expressão que pertence [...] a um único falante, mas que na verdade contém misturados dentro de si duas expressões, dois tipos de discurso, dois estilos; [...] a divisão de vozes e linguagens ocorre dentro dos limites de um único todo sintáctico, frequentemente, de uma única sentença”.

Partindo desta afirmação, o fenómeno de hibridez verificado nos actores do ensino-aprendizagem do Português, Língua Estrangeira/Segunda no Senegal manifesta-se em duas formas: intercultural e cultural.

A produção das interferências linguísticas nos discursos dos alunos manifestada pela presença de traços da língua materna, perceptíveis em termos de interferências que afectam a língua-alvo/estrangeira revela o carácter intercultural. Assim, as interferências são consideradas como fenómenos linguísticos (psicológicos e sociolinguístico) e são classificadas em vários tipos: fonéticas – involuntárias e voluntárias -, gramaticais, lexicais, culturais. Em [9] e [11], as interferências fonéticas e gramaticais marcam os enunciados dos alunos, em [16] e [17] as culturais. Ao querer dizer namorada em Português, o aluno faz uma tradução literal do Francês ao traduzir “pequena amiga”. Esta passagem do Francês para o Português deixou sequelas/marcas culturais. A apelação de “Senhora” – tradução de “Madame” - para designar a “Professora” é uma outra forma de hibridez de quem estão confrontados os alunos. As estruturas

linguísticas francesas e locais nos enunciados [19], [20] e [21] revelam o grau de mistura de estilos de quem sofrem os actores no ensino-aprendizagem do Português, Língua Estrangeira/Segunda no Senegal.

Por outro lado, nota-se uma confusão de estatuto (social e administrativo) do professor. Representante da instituição e transmissor de conhecimentos e normas, o professor abusa do seu poder de docente para se impor. Ao se exprimir em Francês de modo dissuasivo, o professor nos enunciados [29] “il faut parler fort” e [31] “On n’entend rien, fort!” exige aos alunos que falem em voz alta. Esta estratégia geradora da aula revela a atitude transgressiva do professor que às vezes não consegue equilibrar os dois estatutos da sua pessoa. Seu discurso fortemente ligado à estrutura social e aos sistemas de valores da sociedade senegalesa conduz a uma mistura de papéis. Neste sentido, a gestão da aula resume-se numa transgressão/luta de personalidades, comportamentos até de cultura em que o aluno fica o principal “vítima”. Neste quadro de reflexão, põe-se em causa a democratização da escola.

Conclusões

O trabalho de campo possibilitou-nos conhecer as realidades pedagógicas do ensino-aprendizagem do Português, Língua Estrangeira/Segunda no Senegal.

A análise das transcrições permitiu-nos, assim, clarificar como os actores falam em aula de Português, Língua Estrangeira/Segunda no Senegal. O discurso pedagógico em Português, Língua Estrangeira/Segunda revelou uma especificidade. Esta acontece na altura da recontextualização em que presenciam elementos sociais inerentes ao contexto exolingue de ensino-aprendizagem. Neste contexto particular em que a sala de aula é desprotegida da invasão de dialectos maternos e línguas estrangeiras (Francês e Inglês), impõe-se uma intervenção para solucionar a complexidade do ensino-aprendizagem do Português, Língua Estrangeira/Segunda. A sobrevivência do ensino-aprendizagem do Português, Língua Estrangeira/Segunda no Senegal passará, por um lado, pela disponibilização e concepção de materiais didácticos (manuais escolares, dicionários, mapas, etc...), e por outro, por uma revolução na gestão de aula de Língua Estrangeira. Sendo lugar particularmente orientado para a transmissão e aquisição de novos itens linguísticos, novas normas, novos valores, novos hábitos, nova cultura, a sala de aula de Português, Língua Estrangeira/Segunda deverá ser considerada como um espaço de distribuição do poder. Esta democratização passa por uma pedagogia intercultural que “se traduzirá numa educação da faculdade de descentração” (Frias, 1991). Neste sentido, necessita-se uma melhoria da formação inicial e continua dos professores preconizando uma pedagogia centrada no aprendente através de uma ampla disponibilidade de abertura e tolerância do professor, fonte e guardião do saber. Porque ao partilhar o seu tempo de palavra, ao levar os

alunos a trabalhar com o dicionário na sala de aula, e ao dosear as suas estratégias discursivas, o professor contribuirá para facilitar a descentralização do poder. Esta atitude possibilitará um desenvolvimento da capacidade de comunicação com outrem, na cooperação como no conflito num contexto multicultural e interdependente entendido como sinónimo de “sociedade multiétnica”, ou seja, “uma sociedade em que convivem lado a lado grupos que possuem diferentes línguas e culturas.” Castles (2005).

Notas

¹. Para a codificação, são utilizadas as convenções seguintes: P: o/a professor(a); A: aluno; As: alguns alunos; T: turma; [...] pausa curta; [.....] pausa longa; [X] palavra incompreensível; [X...] palavra interrompida; palavra em itálico: português maltratado; palavra em negrito: enunciado em Francês.

² Nosso estudo centra-se por um lado em observações e gravações de aulas de Português, Língua Estrangeira/Segunda no Senegal (9 turmas) e por outro em 196 inquéritos dirigidos aos alunos dessas turmas e 27 aos professores.

³ É uma palavra wolof que significa “ler”. É pois uma deformação do Francês do verbo “lire”

Referências

- Bernstein, B. (1990). *Poder, Education y conciencia. Sociologia de la trasmission cultural* (1ª ed.). Barcelona: El Roure.
- Bernstein, B. (1996). *Pedagogy, symbolic control and identity. Theory, research, critique* (1ª ed.). Londres: Taylor & Francis.
- Castles, S. (2005). *Globalização, Transnacionalismo e Novos Fluxos Migratórios dos Trabalhadores Convidados às Migrações Globais*. Trad. Frederico Ágoas. Edições, Sociedade Unipessoal, Lda. Fim de Século.
- Coulthard, M. (1977). *An introduction to discourse analysis*. New York: Longman.
- Coulthard, M. & Brazil, D. (1981). *Exchange structure*. In M. Coulthard & M. Montgomery (eds.), *Studies in discourse analysis*. Lndon: Routledge & Kegan Paul.
- Dabène, L. (1984). «*Pour une taxinomie des opérations métacommunicatives en classe de langue étrangère*», in E.L.A. n°55, juillet – septembre, Didier Erudition.
- Domingos e tal., (1986: 288). *A teoria de Bernstein em Sociologia da educação*. Lisboa: Fundação Gulbenkian
- Cashmore, E. (2000), “*Dicionário de relações étnicas e raciais*” São Paulo: Edição de Selo Negro

- Frias, M. J.(1991). “*Pedagogia intercultural e formação de professores de português, língua estrangeira*” in Actas Português como Língua Estrangeira. Seminário Internacional. 9 a 12 de Maio de 1991. Macau.
- Gremmo, M-J., Holec, H. & Riley, P.(1978). *Taking the initiative; some pedagogical applications of discourse analysis*. Mélanges Pédagogiques. Nancy.
- Gremmo, M-J., Holec, H., & Riley, P. (1985). *Interactional structure: the role of role*. In P. Riley (ed.), *Discourse and learning*. London: Longman
- Riley, P. (1985). *When communication break down; levels of coherence in discourse*. In P. Riley (ed.), *Discourse and learning* London: Longman.
- Sinclair, J. & Coulthard, M. (1975). *Towards an analysis of discourse. The English used by teachers and pupils*. Oxford: Oxford University Press
- Sinclair, J. & Brazil, D. (1982). *Teacher talk*. Oxford University Press.
- Van Lier, L. (1988). *The Classroom and the Language Learner, Ethnography and Second-Language Classroom*. Research, Longman.