

UNIVERSIDADE INTERNACIONAL
CENTRO DE ESTUDOS MULTICULTURAIS

Pós-graduação
em
Ensino do Português como Língua Não Materna

Maio/2006

Centro de Estudos Multiculturais

*Identidade e Diferença:
questões e problemas na aprendizagem de
Português como Língua Segunda*

Maria João Monteiro Tavares

ÍNDICE

I. INTRODUÇÃO.....	p.3
II. EU E O OUTRO.....	pp.4-5
II.1. Pretérito português.....	p.4
II.2. Em Português no presente.....	p.5
III. DIVERSIDADE V. UNIDADE.....	pp.6-9
III.1. Questões e problemas.....	p.6
III.2. Identidade e diferença como estratégia de ensino/aprendizagem do PL2.	p.7
III.3. África minha: o papel do Q.E.C.R. na didáctica do PL2...pp.8-10	
IV.CONCLUSÕES	p.11
V.BIBLIOGRAFIA.....	p.12

I. INTRODUÇÃO

A tão sobrenomeada globalização, entretecida na queda de fronteiras, na emancipação de povos colonizados, na mediatização e no acesso a novas tecnologias de informação e na multiplicação do movimento da massa humana abriram janelas ao conhecimento de outras culturas, de outros modos de ser e de estar, de outras línguas. Implicaram ainda uma dinamização intensa do estudo e aprendizagem daquelas e aumento respectivo do número de falantes, por razões de diferente ordem, que se estenderão da mera curiosidade intelectual até à necessidade prática, qualquer que seja o motivo de tal determinação.

Do Português *língua nossa*, ao Português *língua também nossa*,¹ mediaram cerca de 500 anos de viagens entre o território continental europeu e os continentes africano e asiático, em que raças, culturas e línguas se conheceram e re-conheceram num caldo miscigenado que só hoje, no dealbar do século XXI e à luz de novas mentalidades ditadas pela abertura ao mundo-como-totalidade, se permitem olhar em plano de equidade.

Conscientes de que o processo não foi, não é, nem será de modo algum linear, este trabalho tenta levantar algumas das questões que se colocam ao professor e ao aprendente de Português como Língua Segunda, quando nativos de língua materna africana e enquanto sujeitos e objecto de uma enculturação concomitante à aquisição daquela. O tema obriga a um afloramento de distintos vectores, com vista a compreender o tecido em que se levantam os problemas ditados pela Diferença e as questões de Identidade na e da própria língua.

Assim, faremos uma breve apresentação do estatuto da língua portuguesa no seu passado e o papel que se vai desenhando nas actuais condições históricas. Seguidamente, abordaremos as questões de identidade e da diferença enquanto problemas de ordem psico-socio-cultural convergentes na aquisição do Português como Língua Segunda e tomamos África como caso exemplificativo, por nos parecer o mais expressivo da diversidade de problemas que se colocam em torno a esta questão, e por não dispormos de bibliografia e tempo suficientes para um estudo de situação em Goa, Macau ou Timor-Leste (sem dúvida apaixonante para um trabalho de investigação) em que entendemos que a afirmação de uma identidade portuguesa, por oposição às culturas dominantes de proximidade é paradigmática, no seu enfrentamento de

¹ *Moreira, Adriano, "Políticas da língua portuguesa", in A língua portuguesa: presente e futuro, FCG, Lisboa, 2005, pp. 289-294.*

dificuldades extremas e vicissitudes várias, através das quais tentam resolver essa perda-busca de identidade, livremente escolhida.

II. EU E O OUTRO.

“Na cultura (...) estão também incluídos os modos como as pessoas aprendem a olhar para o seu meio e para elas próprias, bem como os juízos sobre o que é o mundo e como as pessoas se deveriam comportar.”²

II.1. Pretérito Português.

O estatuto da língua portuguesa em território extra-peninsular foi o de língua invasora. Língua dos colonos e da elite instalada nas estruturas de poder – elite inicialmente europeia, paulatinamente alargada às raças nativas -, a sua coexistência com as línguas locais pautava-se por um estatuto impositivo.

O português era a língua do Império, símbolo desse poder abstracto todo poderoso que se exercia desde além-mar, tentando regular outros modos de ser e de pensar, outros modos de viver tidos então por selvagens.

À luz do paradigma vigente, a língua oficial era a “língua civilizada”, porque transportadora dos valores da “verdadeira civilização”: branca, europeia, ocidental. E dentro deste marco histórico, qualquer língua colonizadora era a língua que deveria aprender-se para se ser como-o-outro, sendo este Outro aquele que vindo pôr em causa a validade de culturas diversas, se autopostulava como superior, melhor, enfim, uma “mais valia” de Humanidade.

A fórmula ainda politicamente usada em meados do século XX, “nós, portugueses” cobrava uma identidade carecedora de sentido, porque se esta encerra já o conceito de nivelamento, de igualdade, o fenómeno que lhe subjazia traduzia-se numa procura da Mesmidade pela erradicação da diferença substancial do colonizado. A religião que se procurava impor, a língua que se veiculava, eram instrumentos dessa mesma erradicação.

Facto é que os africanos foram os receptáculos da língua portuguesa e, se é certo que não o fora nem o são ainda, na sua larga maioria, são eles o sujeito do giro operado no estatuto daquela: de elemento

² MONTEIRO NETO, Félix Fernando, Estudos de Psicologia Intercultural. Nós e os outros, F.C.G., Lisboa, p.11.

estranho, imposto desde o exterior, ao de elemento unificador, símbolo e veículo de identidade, pelo menos, tanto quanto o têm permitido as condições histórico-culturais entretanto desenhadas e a própria geografia humana dos PALOPs.

II.2. Em Português no presente.

Depois de Língua conquistadora, a Língua conquistada virou raiz reprodutora – arma e fogo artificial; embrião e simultânea gravidez.

Ondjaki

É a partir da independência das colónias e da declaração do português como língua oficial (um facto político, portanto, mas já de ordem interior à própria comunidade-receptáculo), que se abrem novas perspectivas para a validade deste como elemento aglutinador e pólo de convergência, enquanto transmissor de valores que lhe são radicalmente estranhos, de culturas outras e diversas entre si.

Tal será, por exemplo, o caso da literatura africana de expressão portuguesa - em que cabem, entre muitas outras, as narrativas de Mia Couto na sua proverbial capacidade de “moçambicanizar” o português, recriando uma oralidade já ela própria variante africana deste, ou a obra de Germano Almeida, permeada de crioulistismos, a riqueza metafórica de Ondjaki...

A fórmula clássica vem-se então transmutando agora em outra, já não substancialmente redutora, mas indiciadora do novo papel crescente em que o primado de ordem cultural - e dentro de uma nova ordem mundial - desvela novos caminhos da língua portuguesa e novas responsabilidades a todos nós porque, africanos ou europeus, “em português nos dizemos”.

E este português, em que nos vamos dizendo uns e outros, é já ele próprio um português-outro, recolhido, filtrado e acrescentado. A língua plasticiza-se. Emprenha e gera novos léxicos, nova sintaxe, apresenta um alargamento de sentidos que a tornam mais rica e mais enriquecedora, mais vivente, actual e dinâmica, sem que com isso ou por isso mesmo, deixe de ser ela. Pelo contrário, se soubermos cuidá-la sobreviverá em novas variedades, sobreviverá ao tempo, acompanhando a abertura que lhe vem sendo consignada.

Cabe-nos a nós, os da Língua conquistadora, abrir-nos *também* à Língua conquistada, pois a língua, com suas manhas e sagacidade, às vezes, diz ela mesma já mais do que o próprio falante pretende, como

este “*também*” carrega já a identidade que nos torna unos, na assimilação da diferença, no respeito e consideração desta num mesmo plano de valor. Aprendendo-a e apreendendo-a, na sua cada vez maior variação e riqueza, também nós abriremos o nosso modo próprio de ser à diversidade e à variedade, sem pôr em causa a própria identidade, a memória que nos fez nação, futurando-nos já outros, nessa abertura ao diferente.

III. DIVERSIDADE V. UNIDADE

III.1. Questões e problemas

A igualdade consubstancial à identidade linguística vem-se então entretecendo, apoiada em políticas de difusão, transmissão e partilha, conquanto o processo não se desenvolva sem ressaltos e enfrentando ainda um universo de problemas e questões que até há bem pouco tempo não havíamos previsto.

Dentro deste marco generalista, o papel da Escola e nesta, o do Professor, não só como transmissor de conhecimento, mas na sua relação com o aluno de língua materna nativa, enquanto aprendente de Português como Língua Segunda, cobram particular relevo pela importância psico-socio-cultural que reveste esta aprendizagem.

O espaço da escola em geral, que porá em contacto alunos de diversas etnias, falantes de diferentes línguas e portadores de valores, práticas e tradições distintas, levará o aluno a enfrentar-se consigo mesmo e dentro de si próprio, na dupla dimensão intra e intercultural, pelo enfrentamento das suas categorias aprioristicamente adquiridas via língua materna, no seio familiar, na etnia/comunidade de crescimento e formação primordial, com as que agora lhe são veiculadas pelo Português Língua Segunda, língua oficial do seu próprio país.

A aprendizagem da língua segunda na abertura ao diverso, pode ser causadora de fractura no interior do próprio aluno e/ou deste com o próprio núcleo familiar e/ou amigos. E esta possibilidade será tanto ou mais plausível, quando se trate de alunos provenientes de pequenas comunidades rurais do interior e em países cuja especificidade e densidade populacional, e extensão geográfica, não permeabilizam naturalmente a aquisição do português. Tal será o caso de Angola e Moçambique, por exemplo, salpicados por diferentes e variadas etnias às quais correspondem em muitos casos, línguas diversas.

A variação na origem do aluno (urbano ou rural, kikondo, bantú, shonga, makua, e outras) constitui de *per si* e em convivência, uma problemática que se esperará seja a escola, em geral, e o professor, em particular, a resolver. Mas será que o professor e a instituição estão

dotados dos meios e do esclarecimento necessários para resolver a diversidade de problemas que se colocam?

Como ensinar português a falantes de origens tão diversas, reunidos em sala comum? Que português ensinar ou se ensina, nas escolas de África? Como estimular a respectiva aprendizagem? Quem ensina o PL2 em África? Que metodologias e estratégias devem empregar-se em aula, para que os alunos se automotivem na aprendizagem do PL2?

III.2. Identidade e Diferença como estratégia de ensino/aprendizagem do PL2.

“Quem sou eu?
Saberás quando voltares a
casa.”
(*Lisboetas*, de Sérgio
Tréfaut, 2005)

“Unir educação e vida
de modo que não seja necessário um ideal
(...) eis os dois extremos do pensamento pedagógico da nossa época.”³

No plano da aprendizagem, a situação ideal é a de que o indivíduo aprendente não só venha a dominar o PL2, como ainda interiorize o sistema de valores, códigos e referências que a língua transporta - afinal, é esta a que lhe abrirá as portas de uma sociabilidade mais aberta, que lhe servirá de passe no domínio sócio-profissional; é a língua de rua, do restaurante, dos *media*, do poder, enfim, de todas as macroestruturas do seu país. É a que lhe abrirá as portas de uma intercontinentalidade cada vez mais possível pela própria conformação do viver deste século, conduzindo-o à compreensão de outras culturas e a viver nelas, se assim o quiser, ou se necessário, sem constrangimentos do foro da inteiridade, sejam elas a portuguesa europeia, asiática ou a brasileira.

É, portanto, fundamental, que o Português Língua Segunda cobre dentro do sujeito um estatuto paralelo ao da língua materna, sem que os códigos desta entrem em crise com os códigos entretanto entranhados, sob pena de se sentir um estrangeiro no seu próprio país, ou um

³ SUCHODOLSKI, Bogdan, A Pedagogia e as Grandes Correntes Filosóficas. A Pedagogia da Essência e a Pedagogia da Existência, Livros Horizonte, Lisboa, 2000, p. 98

estranho no interior da sua comunidade – um ser sempre dividido, inquieto, ansioso por “voltar a casa”, sem saber bem onde fica esta.

Tal poderá ser o caso e a causa de algumas das crianças que engrossam as estatísticas do insucesso escolar em África, porque, não devemos esquecer, é também o português, a língua de toda a escolarização.

Ao que atrás se deixou dito, acresce que, por vezes, o próprio professor de português é já ele de etnia distinta o que, para além dos problemas até aqui levantados, pode colocar outro de ordem prática, para o qual Perpétua Gonçalves chama a atenção que remete para a “nativização do português”: por mais orgulho que ainda se possa cultivar na aprendizagem, no cuidado em “falar bem” português, o português falado não é o Português Europeu, mas o P.E. já nativizado e, portanto, tão diversificado quantas as fonéticas-maternas que o acolheram e embalaram. Assim sendo, o professor africano ensina um português já nativizado pela sua própria matriz fonética, a receptáculos de fonéticas-outras, que o entenderão de forma idêntica ou diferente, e reproduzirão o que ouvem de modo próprio, diferenciando sotaque, pronúncia, entoação e até alterando-o semanticamente.

III. 3. África Minha: o papel do Q.E.C.R. na didáctica do PL2.

Nos Bagandas do Uganda a inteligência está associada a pensamento lento, cuidadoso e circunspecto (Wober, 1974)

Dado o universo já apresentado, entendemos dever destacar o Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas, não só como matriz orientadora didáctico-pedagógica para a implementação e desenvolvimento do ensino/aprendizagem do Português, mas também como uma proposta de intenções de ordem humanística, onde cabem os ideais da sociedade contemporânea, como democracia, pluralidade, igualdade e respeito pela diferença.

Todos se encontram contemplados no Q.E.C.R, subjacentes nas propostas de ensino e avaliação, nas diversas metodologias e estratégias a observar, no cuidado com que passo a passo se analisam e propõem aquelas, destacando sempre a dimensão psico-cultural na relação professor-aluno. O primeiro não é já a autoridade investida pelo *magister dixit*, mas outro ser humano que assume um papel orientador, condutor do aprendente na descoberta de outros mundos e este, aquele que se predispõe a colaborar para, numa relação dialéctica,

alcançar o nível de saber que lhe convém, em processo que se assemelha a uma pedagogia de tipo socrático, sem dúvida intemporal e mais equitativa.

O Q.E.C.R. sistematiza, fundamenta e propõe aquilo que consideramos subjacente ao ensino de qualquer língua estrangeira: educar para a interculturalidade em igualdade plena, e que passa por uma aquisição plurilinguística e pluricultural, no respeito pelas especificidades de cada sujeito envolvido, pelo contexto socio-cultural respectivo e considerando sempre os objectivos do apendente, na definição de estratégias e métodos em função daqueles.

Por tudo o que acima se refere, a utilização do Q.E.C.R. no ensino do PL2 pelos professores residentes e/ou deslocados assume primordial importância, devendo sempre tomar-se em consideração as diferenças culturais africanas, buscando nelas os elementos comuns e usá-los em aula como estratégia para aplicação da metodologia de ensino que convoque e estimule o interesse pela língua portuguesa.

Na resposta à pergunta “como ensinar?”, porque não privilegiar a oralidade sobre a escrita, na equação tempo de aula/duração do curso, já que “em África, falar, dizer, contar ou cantar são actos que demonstram o amor pela palavra para além da sua função utilitária de comunicar”?⁴

Porque não trabalhar a fonética e a dicção através do canto, com iniciação silábica, alfabética, e paulatinamente aumentar o grau de complexidade, ensinando a vocalizar e articular correctamente os diferentes sons? Porque não ensinar estes através da mímica facial? Porque não retornar à tabuada cantada, nessas salas de aula frequentadas por meninos herdeiros de larga tradição cantora? E se o canto e a dança são fundantes nas culturas étnicas africanas, por que não ensaiar formas lexicais do português em tradução mimética corporal? E porque não adaptar aos jogos tradicionais africanos a simbólica portuguesa?

Estas interrogações são apenas exemplos do variadíssimo leque de estratégias que pode abrir-se, para que o encontro de culturas em sala de aula se faça estimulante e objecto de desejo de aula seguinte, utilizando a diferença como horizonte de compreensão e trabalhando a cultura local como referente na aquisição do PL2.

Este princípio de acção pressupõe que o professor conheça, pelo menos em termos globais, a tradição socio-cultural do país em que ensina, particularmente se se trata de professor não nativo ou não radicado no país de acolhimento. E tal pressuposto implica da parte

⁴ LOURENÇO, Rosário, “A Oralidade através da Escrita na Voz Africana”, Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa, F.C.G., Lisboa, 1987.

deste o interesse no conhecimento dessa mesma tradição, não só para sua própria integração, como também porque compreendendo o contexto de ensino, certamente alcançará os objectivos propostos de forma mais consentânea com as necessidades dos alunos.

Ensinando, aprenderá, alargando a sua própria esfera de compreensão. Comunicando, cria comunicação intersubjectiva.



IV. CONCLUSÕES

Feito o levantamento das questões de identidade que se poderão colocar indiferentemente a professor e aluno, quer na relação intersubjectiva em aula, quer na relação subjectiva com o Português como Língua Segunda, as condições que o ensino/aprendizagem deste implicam deverão ser ponderadas no universo da psicologia intercultural.

Ao professor cabe a responsabilidade de tornar a aquisição do PL2 o mais atractiva possível para todos os aprendentes, procurando facilitar a aprendizagem e apoiando especificamente os casos mais difíceis de relutância, rejeição ou desinteresse. De igual modo, deverá ter sempre em atenção que todas as línguas têm de *per si* o mesmo valor, para que jamais seja posto em causa o valor da língua materna ou, inversamente, a necessidade de aquisição da língua segunda, porque o sentido daquele “regresso a casa” postulado nos “Lisboetas” (e na mesma perspectiva de Eduardo Lourenço, em O Esplendor do Caos) não se inscreve na esfera do político, mas na esfera do cultural.

A percentagem de falantes de PL2 tem vindo a aumentar, v.g. o caso de Moçambique, que entre 1975 e 1997 passou de um total de 10% para quase 40%, o que, se não corresponde ao ideal, é pelo menos, um largo passo dado num dos PALOP de maior complexidade etno-linguística⁵.

Significa isto que, a despeito de todas as dificuldades, problemas e vicissitudes, o papel do Português como princípio-de-unidade vai-se alargando cada vez mais, em convergência de todas as diferenças, integrando-as, assimilando-as, alargando-se em horizonte comum de comunicação, promovendo e fomentando esta, construindo “pontes” entre falantes radicalmente distintos.

E é precisamente no seu papel unificador, que a língua portuguesa vem provando uma heterogeneidade que ainda assim a faz una – fazendo-se outra, de outros, nem por isso deixa de ser ela mesma. À luz da palavra Ondjakiana é o português “dançando todas as brisas”...

⁵ Op. cit. nota 2, Perpétua Gonçalves, “A formação de variedades africanas do português: argumentos para uma abordagem multidimensional”, pp.223-242.

V. BIBLIOGRAFIA

BERNARDO, Isabel Maria Araújo , *A Escola Multicultural e o Ensino de Português Língua Segunda*,www.multiculturas.com/cem.htm.

CARDOSO, Ana Josefa Gomes, *O papel da língua materna na aquisição de uma segunda língua: o caso da Língua Caboverdiana* (breve abordagem gramatical), www.multiculturas.com/cem.htm.

AA.VV., A Língua Portuguesa: presente e futuro, F.C.G., Lx., 2005.

AA.VV., Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, F.C.G., Lisboa, 1987.

AA.VV.,Quadro europeu comum de referência para as línguas. Aprendizagem, ensino, avaliação, Edições ASA, Lisboa, 2002.

LOURENÇO, Eduardo, Nós e a Europa ou as duas razões, INCM, Lisboa, 1994, “Identidade e Memória O caso português”; “Portugal – Identidade e Imagem”, pp.9-37.

IDEM, O Esplendor do Caos, Gradiva, Lisboa, 1999, “Caos e esplendor”; “A cultura na era da mundialização”; “A ressaca da mundialização”, pp.5-29.

NETO, Félix Fernando Monteiro, Estudos de Psicologia Intercultural.Nós e os outros, F.C.G., Lisboa, 2003.

RAPOSO, Eduardo Paiva, “Algumas observações sobre a noção de língua portuguesa” in Boletim de Filologia, 29, 1984 pp.585-592.

SUCHODOLSKI, Bogdan, A pedagogia e as grandes correntes filosóficas, a pedagogia da essência e a pedagogia da existência, Livros Horizonte, Lisboa, 2000.