

# Ensino-aprendizagem do Português língua estrangeira no Senegal : argumentos para uma abordagem eclética

**Paul Ngor Mack NDOUR**

*Universidade Cheikh Anta DIOP de Dacar*

*paulngormack.ndour@ucad.edu.sn*

**El Hadji Omar THIAM**

*Universidade Cheikh Anta DIOP de Dacar*

*omarthiam5@yahoo.fr*

## Résumé

*L'enseignement du Portugais Langue Etrangère a pour objectif d'installer la compétence communicative chez l'apprenant dans diverses situations. Dans le contexte sénégalais de l'enseignement-apprentissage du P LE marqué par le pragmatisme de l'apprenant, la nécessité de terminer le programme et des interruptions récurrentes dans le déroulement des enseignements, notre problématique c'est comment adapter l'approche pédagogique du PLE à ces réalités sociales et scolaires. Nous nous baserons sur un questionnaire soumis à des enseignants et à des apprenants qui met en évidence des écueils d'ordre pédagogique, social et culturel relatifs à l'enseignement du PLE.*

**Mots-clés :** *Approche communicative, Enseignement-apprentissage, Pragmatisme, Éclectisme*

## Resumo

*O ensino do PLE tem como finalidade de capacitar o aluno para que possa interagir em situações comunicativas diversas. No contexto senegalês de ensino-aprendizagem do PLE marcado pelo pragmatismo do educando que prioriza finalidades formativas e pela perturbação do sistema por interrupções recorrentes, como é que se pode modelar a abordagem pedagógica do PLE para adaptá-la a esses imperativos socio-escolares? Partiremos de questionários aplicados a professores e alunos para apelar à adaptação do método comunicativo às realidades pedagógicas e socioculturais senegalesas em que se processa a actividade de ensino-aprendizagem do PLE.*

**Palavras chave:** *Abordagem comunicativa, Ensino-aprendizagem, Pragmatismo, Ecletismo*

## Abstract

*The purpose of teaching PLE is to enable students to interact in a variety of communicative situations. In a Senegalese context of teaching and learning PLE marked by the pragmatism of the learner who prioritises formative purposes and with the disruption of the system by recurrent interruptions, how can the pedagogical approach to PLE be modelled to adapt it to these socio-scholastic imperatives? We will use questionnaires administered to teachers and students to call for the communicative method to be adapted to the pedagogical and socio-cultural realities of Senegal in which the teaching and learning of PLE takes place.*

**Keywords:** *Communicative approach, Teaching and Learning, pragmatism, eclecticism*

## Introdução

Ensinar uma língua estrangeira pode ser comparado a um trabalho de universalização do formando. Enquanto conjunto formalizado de palavras, a língua é « uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros » (Bakhtine, 1988, p. 163). A aplicação do currículo escolar supõe a aptidão do formado a se integrar numa sociedade. As recentes abordagens didáticas objetivando a centragem da prática docente no aluno, exigem que se tenha em conta o desempenho do formando ou seja, que se aposte no interesse dele em co-construir o conhecimento. Adequar o conteúdo do ensino a *iténs* pertinentes pode garantir a motivação do formando. A motivação é concebida como « tudo aquilo que move uma pessoa ou que a põe em ação ou a faz mudar o curso » (Raash, 1999, p. 2).

Além das motivações intrínsecas, por exemplo o interesse do aprendendo pelo idioma, e das medidas implementadas pelo corpo gerente escolar, temos as estratégias de incentivação do docente. Estratégias que levam o docente a adaptar os conteúdos curriculares ensinados. A língua não materna, isto é o português, suscita interesse devido à oportunidade de integração profissional que ela oferece ao aprendendo. Esta oportunidade não pode ser uma realidade sem a obtenção de um diploma ou certificado de aptidão para o exercício de uma profissão. Assim, educar significa, no contexto senegalês de precaridade económica, preparar o aprendendo para se integrar num universo socioprofissional que valoriza o seu percurso escolar.

Na didática das disciplinas escolares, a abordagem eclética remete para as « crenças e concepções teórico-metodológicas que guiam as práticas de ensino-aprendizagem » (Fernandes al, 2019, p. 315). O método eclético combina abordagens estruturalista (gramática-tradução), comunicativa (que assenta na simulação de interação social) e a sociointeracionista (quando a competência comunicativa deriva da capacidade de interagir em situações sociais concretas). Devido à complexidade da sala de aula em que convivem personalidades diferentes, o método eclético possibilita a combinação de estratégias pedagógicas com necessidades do formando.

O nosso trabalho analisa as necessidades específicas dos formandos senegaleses em Português Língua Estrangeira (PLE) enquanto fundamentos da escolha pelo docente de uma estratégia pertinente de

ensino. A nossa primeira hipótese de base aponta a existência de certo pragmatismo nos aprendentes, devido às más condições socioeconómicas em que se encontram e à natureza do sistema de avaliação que prioriza a competência escrita. A segunda hipótese mostra que a abordagem comunicativa nem sempre permite uma boa consecução dos objetivos morfosintáticos porque o estatuto optativo do PLE com um horário insuficiente dificulta a consecução pelo aluno de todos os objetivos pedagógicos.

Aqui os nossos objetivos são : fazer propostas metodológicas tendo em conta ao mesmo tempo a natureza do currículo do PLE em contexto plurilíngue e a necessidade de adequar os conteúdos pedagógicos aos prazos do *quantum* horário ; advogar a criação de um quadro subregional de harmonização dos currículos em matéria de ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras.

A nossa metodologia basea-se num questionário submetido a professores liceais e a alunos de diferentes níveis do ensino médio e secundário senegalês, e em dados numéricos escolares.

## **1. Expectativas de formação do aluno senegalês**

O ensino-aprendizagem do PLE fundamenta-se em objectivos que se situam em dois níveis interdependentes. O primeiro nível é o pragmatismo socioeconómico que se centra no objetivo visado pelo aprendente da língua portuguesa. Diz o provérbio que a comida deve agradar aos convidados e não aos cozinheiros. O segundo nível resume-se no pragmatismo na aprendizagem, isto é a primazia dada ao uso do português em situações de comunicação.

### ***1.1. O pragmatismo socioeconómico***

O desempenho do aprendente senegalês em PLE depara com duas situações : a concorrência das outras línguas estrangeiras (inglês, espanhol, e árabe) que são privilegiadas devido a fatores socioculturais e socioeconómicos (Ndour, 2016); a falta de campo de aplicação do aprendido a nível social porque a «área estratégica» de treino dele limita-se ao perímetro escolar.

Com base na motivação do aluno, o professor poderá determinar os seus objetivos na didática do PLE. Nisso Araujo Vasconcelhos acha que « cabe ao professor perceber o que os alunos almejam com os estudos e

com base nessa informação, ele deve construir uma prática para atender as diferentes necessidades de aprendizagem » (Nogueira, 2009, p. 2). Então quais são os fundamentos da motivação dos aprendizados, uma vez que o julgamento do aluno já não é prejudicado pelo deslumbramento da novidade tendo ele adquirido mais objetividade e podendo considerar a língua em ambas as suas vertentes (cultural e formativa)? O inquérito proposto sobre a motivação privilegiada pelo aprendente do PLE das turmas de 1ère (que nem são principiantes nem em fase de conclusão do currículo) é dirigida a uma amostra de 100 alunos, distribuídos em 10 turmas. O grupo alvejado consta de 50 alunas e 50 alunos que têm entre 16 e 18 anos. As escolas escolhidas localizam-se em 6 regiões. Os inquéritos deram os resultados seguintes:

As motivações A (comunicar em português correto) e D (conhecer a cultura portuguesa) totalizam 32% das opiniões, remetendo para a motivação de tipo integrador (Cabral, 2002). Trata-se da capacidade de utilizar a língua para fins culturais e comunicativos individuais, isto é adquirir uma competência funcional na língua aprendida. As motivações B (trabalhar e integrar-se em Portugal) e C (conseguir os exames) foram escolhidas por 68% dos inquiridos. São alunos com motivação instrumental porque o objetivo deles ao aprender a língua é ter capacidade de falar a língua em conformidade com as leis gramaticais. O objetivo deste grupo reside na aquisição de conhecimentos práticos para conseguir as avaliações somativas e certificativas.

Os resultados deste primeiro inquérito confirmam a tendência dos alunos de PLE para optar por um pragmatismo mais escolar do que social. Quer isto dizer que ao aprender as regras de funcionamento do português, o aluno tem em conta mais os resultados escolares do que a possibilidade de se integrar de forma sustentável numa comunidade lusófona. Na secção de português da UCAD, encontramos também a falta de aplicação e ilustração do aprendido no que toca à civilização portuguesa ou brasileira. Bons exemplos desta falta são as dificuldades dos estudantes em adquirir competências linguísticas subordinadas a temas tais como a culinária portuguesa e o espaço citadino (travessia, largo, Esquina, eléctrico, etc.) Na mesma secção, os estudantes com quem discutimos querem todos concluir o curso de Licence e Master para serem professores de colégio ou de liceu.

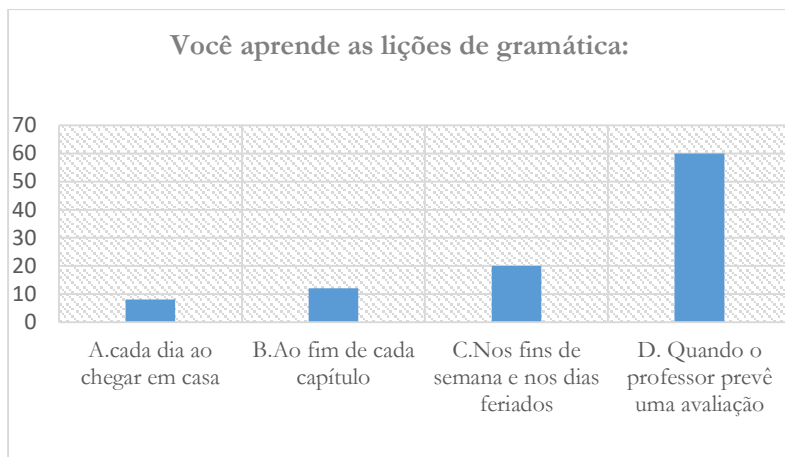
## ***1.2. o pragmatismo na aprendizagem***

A escola permite não só a aquisição de conhecimentos mas também a realização profissional (Sylla, 1992). Em contexto de precaridade, esta perspectiva económica está em conflito com a outra vertente da sociabilização, isto é o saber conviver culturalmente (saber os bons modos, usos e costumes). É de lembrar que as teorias behaviouristas encarando a língua como «uma rede de hábitos, de jogos de associação e de perguntas e respostas estabelecidas pelo reforço de uma situação social » (Bérard, 1991, p.11), não funcionam na medida em que o aprendente tem poucas situações para aplicar o aprendido no quadro de interações sociais.

Nas observações de aulas de estágio efectuadas pelos formados, nota-se que estes prestam muita atenção às informações pedidas pelos formandos sobre o objecto da avaliação. Isto mostra que o que interessa são os aspectos da língua que podem demonstrar a aquisição dum saber teórico a restituir (competência linguística) em detrimento dos aspetos que capacitam o formando para o uso da língua em situação comunicativa (competência funcional)). Portanto para este tipo de formando, as outras competências são desnecessárias pois constituem elementos folclóricos... Uma outra preocupação são as interpelações dos alunos que exigem exercícios práticos nas disciplinas de PLE. Isso mostra falhas metodológicas que poderiam ser ligadas à falta de tempo para abordar todos os aspetos do programa estudado com a metodologia comunicativa. Koffi Tougbo (2007, p. 262) salientou o dinamismo do ensino do PLE no Senegal advogando uma pedagogia centrada na psicologia do aprendente e afirmando o seguinte: « Au Sénégal, où le portugais compte plusieurs milliers d'apprenants dans le secondaire, il est important de jouer sur la versatilité et les sentiments des adolescents et des jeunes afin d'obtenir, à l'avenir, de plus brillants résultats. »

Foi realizado um inquérito subordinado ao ritmo de aprendizagem das lições do PLE pelo aluno das turmas de 1<sup>ère</sup>. A escolha desta turma justifica-se pelo fato de que nela os aprendentes não são principiantes nem se encontram em fase de conclusão do currículo. Com a segunda pergunta colocada a 100 alunos, preocupou-nos saber o ritmo de aprendizagem dos conteúdos morfosintáticos em contexto de abordagem comunicativa.

**Tabela Nº1: frequência de aprendizagem da gramática**



Os resultados deste questionário dirigido a uma amostra de 100 alunos oriundos de turmas intermediárias revelam uma proeminência do objetivo pragmático.

## **2. Práticas comunicativas no ensino do PLE no Senegal**

No ensino-aprendizagem do português língua materna, o aprendente já tem conhecimento do idioma enquanto instrumento de comunicação e veículo de especificidades socioculturais. O português que estuda a gramática da sua língua materna não há de dar erros gramaticais como (*eu vai* ao mercado) ou de desconhecer o que é o fado ou o bacalhau. No entanto, o aprendente do PLE necessitará uma teorização das informações com exercícios de aplicação para dominar estes aspectos linguísticos e culturais. Portanto, o professor de PLE terá como objectivo formar o aluno na dupla área das competências estratégicas e culturais.

### ***2.1. Situação das práticas pedagógicas***

Até ao ano 1994, o programa de PLE então em vigor assentava em conteúdos culturais implementados com base em suportes maioritariamente literários. Naquela altura a gramática tinha um papel de

destaque devendo o aprendente respeitá-la rigorosamente e adoptar um estilo solene poético para «falar como um livro» (Bangoura, 2004, p. 69). O método comunicativo privilegia uma nova socialização do aprendente para que ele se possa integrar num ambiente de prática oralizante da língua (falares informais, vernaculares, populares).

**Tabela 2 : evolução das abordagens didáticas**

Período	Tipo de suporte	Importância dos pontos gramaticais	Competência visada
Liceus e colégios do Senegal			
1960-2004 Método tradicional	Textos romanescos.	Alta: mais importa a memorização dos iténs aprendidos.	O aluno tem um falar literário, intelectualista.
2004-2024 Método comunicativo	Romances, textos jornalísticos, suportes audio-audiovisuais Suportes iconográficos.	Média: Mais importa a inteligibilidade da mensagem.	O aluno tem um falar comunicativo.
Universidade Cheikh Anta DIOP de Dacar			
Período	Matérias	Abordagens	finalidade
1960-2011 Sistema clássico	Conteúdo livresco com muita importância dada ao saber teórico.	Tradicional com métodos teóricos, centração no professor.	Dominar a cultura e a literatura portuguesas.
2011-2024 Sistema LMD	Disciplinas visando competências pragmáticas (Produção escrita, Conhecimento do Mundo Contemporâneo etc.)	Centração no formando.	Ter formações que favoreçam a empregabilidade de titulares de diplomas em línguas românicas.

A tabela sintetiza a evolução curricular do PLE no Senegal. No ensino médio-secundário, a gramática passou a ter um papel menos autoritário. Ao passo que no ensino superior, notamos certo pragmatismo tanto nos conteúdos como na finalidade do ensino do PLE. Segundo o investigador senegalês Samba Ndiaye (2010, 14), a competência sintática não é um factor imprescindível na aquisição das noções básicas da língua estrangeira sendo um componente auxiliar. Samba Ndiaye é de opinião que, mesmo em contexto exolíngua, os conteúdos gramaticais hão de desempenhar um papel secundário uma vez que a produção de um sentido linguístico pode ser independente da correção morfosintática.

Pelo contrário, uma frase gramaticalmente correta é capaz de não produzir nenhum sentido. Consideremos, por um lado, a frase seguinte: «Ele vai comer ontem.» Esta afirmação é gramaticalmente correta mas não faz sentido se considerarmos a lógica da comunicação linguística. Por outro lado, a frase «Eu vai amanhã» está gramaticalmente errada, só que veicula um sentido comunicativo claro. Em contexto de ensino-aprendizagem da língua estrangeira sem perspectivas imediatas de reemprego social do aprendido, os professores enfatizam a correção morfosintática. Já que os aprendentes também priorizam o «bem falar» gramatical. Para eles, os erros têm incidências negativas nas expectativas, a incorreção sendo percebida mais como oponente do que etapa necessária para a aquisição de competências comunicativas. A escola do rigor gramatical e a sociedade do pragmatismo comunicativo são entidades diferentes. Neste jogo de desafios, o aluno prefere o gramaticalmente correto, fugindo mais do erro do que da frase sem sentido.

No contexto sociológico senegalês, o caráter improvável da aplicação pelo aprendente das regras gramaticais em situações de comunicação tem como consequência o facto de o aprendente se limitar em dominar essas regras. Tendo poucas hipóteses de estar em circunstâncias em que terá de provar quotidianamente o seu domínio da cultura, da fonologia e do léxico do português; o formando aplicará o aprendido apenas para conseguir os exames. Assim, para o docente, ensinar o português a alunos de colégios não torna imprescindível o domínio perfeito de todos os aspetos da língua portuguesa. Portanto alguns aspetos da cultura passam a ser marginais sendo privilegiado a aquisição dos *itêns* fundamentais de tipo morfosintático. De acordo com Carlos Lomas (2003, p. 17), «adquirir a competência comunicativa não consiste apenas em ter a capacidade de falar uma língua conforme as leis gramaticais mas também em aprender a usá-la em contextos de comunicação diversos...». No contexto senegalês, o exame é concebido como etapa relevante de avaliação do nível do aluno que só «tem a capacidade de falar o português respeitando as regras gramaticais». O aluno não precisa, por exemplo, de ter um excelente sotaque e de conhecer muitas palavras portuguesas para ter uma boa nota.

A compreensão da mensagem num processo comunicativo não é prejudicada pelos erros e gralhas que ocorrem na prática da língua estrangeira pelo aprendente. No entanto, quando se trata duma avaliação



somativa nos exames ou noutros testes seletivos, os erros gramaticais passam a prejudicar o valor da informação, pois são avaliados e influem na consecução do aprendido. Os erros mais frequentes dos alunos de Português Língua Estrangeira não são lexicais, semânticos ou fonológicos mas de natureza gramatical. Semelhante dificuldade é piorada pela falta de referências socioculturais do professor não nativo em contexto de escassez dos manuais de gramática. Será que todos os aprendentes necessitam adquirir uma competência comunicativa de acordo com o nível limiar? Este critério em que domina a oralidade é muito diferente da realidade dos formandos senegaleses motivados pelo desejo de dominar a estrutura da língua estrangeira para conseguir as avaliações somativas (BFEM, BAC, Concours Général, Concours d'entrée à la FASTEF)

Outra preocupação é o grau de adequação da abordagem comunicativa às novas finalidades do currículo do PLE. Com efeito, o Senegal adoptou novos textos de orientação socioprofissional em 2017 com o Programa de Melhoria da Qualidade, da Equidade e da Transparência (PAQUET, 2013). Estas novas diretivas incidem sobre o currículo geral devendo o português acompanhar esta mudança. A didática do PLE tem que se sujeitar aos novos conteúdos técnicos. Daí que seja imprescindível priorizar as competências prágmáticas isto é os conteúdos lexicais e morfosintáticos em detrimento dos aspetos culturais do idioma. O contexto de precaridade aproxima as expectativas dos alunos dos objetivos de formandos adultos em demanda de habilidades linguísticas para fins socioprofissionais. São adultos que querem compreender textos especiais ou dominar os mecanismos da linguagem dum setor determinado (comércio, construção civil, estivadores....) As especialidades listadas em cima não são ensinadas no currículo de PLE no superior.

No departamento de Línguas Românicas da Universidade Cheikh Anta Diop de Dacar, os erros interiorizados desde o colégio e o liceu são notáveis na expressão oral dos estudantes. Estes têm dificuldades para usar o léxico adequado, a flexão em género e número, a colocação do pronome pessoal devido à influência negativa do francês. Outra preocupação consiste em usar adequadamente as preposições que acompanham certos verbos. Estas fraquezas podem resultar da aglutinação de *itêns* notados nas turmas principiantes nos colégios e

liceus. No sistema LMD que entrou em vigor na UCAD em 2011, as horas de aula e de avaliação das matérias diminuíram :

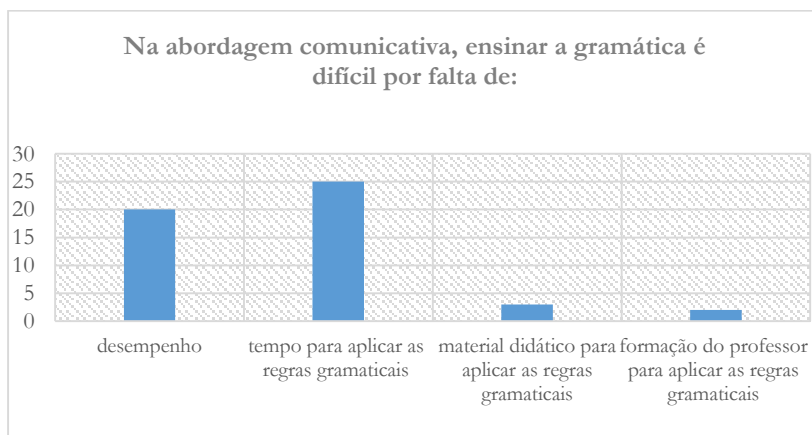
- 24h para cada matéria de **Licence** 1, 2, 3.
- 12h para as matérias de **Máster** 1 e **M2**

Este déficit no *quantum* horário tem más repercussões na instalação de competências, favorecendo reações de pragmatismo nos formandos.

## **2. 2. confrangimentos pedagógicos**

Na base das dificuldades notadas pelos docentes de PLE se encontra a questão da insuficiência das horas disponibilizadas pelas administrações escolares. No nível básico, os reitores dos colégios ou liceus reduzem o horário semanal de 5 horas a 3 para os principiantes/ O pretexto evocado é a insuficiência das salas de aula. O número de principiantes está aumentando, o que tem como consequência a redução das horas de aprendizagem. Outra consequência consiste na diminuição do tempo consagrado à assimilação dos conteúdos morfosintáticos. Quisemos saber como reagem os aprendidos aquando do estudo dos pontos gramaticais (instalação das competências avaliáveis nas provas somativas). O questionário é dirigido a um grupo de 50 professores e 8 academias que intervêm na turma de 4<sup>ème</sup> e 2<sup>nde</sup> do nível básico:

**Tabela N°3: Dificuldades na consecução dos objetivos gramaticais**



Os resultados deste inquérito mostram a insuficiência do tempo dedicado à instalação das competências morfosintáticas. Assim, podemos dizer que a competência linguística sofre a concorrência da competência comunicativa. Janine Courtillon (1980) distingue a competência linguística da competência comunicativa ou seja a competência nocional da competência funcional. Para ela é esta última que determina a capacidade do aluno em comunicar em dada língua. Em contexto de competência funcional, já não é exclusivamente exigido do aluno que tenha um uso gramaticalmente correcto da língua mas sim que se expresse como um ator do processo comunicativo.

A definição dada pelo QECRL à gramática duma língua é a seguinte: « o conjunto de princípios que regem a combinação de elementos em sequências significativas marcadas e definidas (as frases)” » (QECRL, 2001, 161). A nossa população alva consta de professores de português enquanto atores principais de difusão da língua. Estes últimos têm opiniões diferentes em relação à implementação das competências com base na abordagem comunicativa. Interrogámos 50 professores para saber das dificuldades que eles enfrentam aquando da instalação de competências comunicativas. 20 professores acharam que os alunos tinham mais dificuldades em conjugar os verbos em frases orais, 17 professores opinaram que os alunos tinham problemas sobretudo no reemprego do léxico em frases orais e 10 pensaram que os aprendentes mais estavam em situação difícil ao utilizar o léxico em frase escritas. 3 professores consideraram que as dificuldades mais sérias dos alunos diziam respeito ao uso correto dos verbos em frases escritas. Podemos deduzir destes resultados que o maior desafio enfrentado pelos discentes fica na prática oral da língua portuguesa, nomeadamente na sua vertente morfosintática.

Com base no que foi dito, importa adequar as práticas docentes às expectativas dos formandos para assegurar um desempenho mínimo na aula de PLE.

### **3. Propostas pedagógicas**

Existe novo conceito em vigor na terminologia didática do sistema educativo senegalês: o conceito de colonização pedagógica. Ele significa a pensão nos africanos em adotar, na mesma lógica que prevalece no

mimetismo cultural, os currículos e as abordagens vindos do antigo colonizador

### **3. 1. Contextualização sociocultural das abordagens pedagógicas**

A competência oral é pouco desenvolvida no currículo de PLE no Senegal. Por um lado, nos exames avaliam-se as regras gramaticais com prioridade dada à escrita. A avaliação da competência oral é reservada aos alunos de L'1 considerados como “especialistas”. Isto quer dizer que as regras para bem falar não são bastante ensinadas. Na opinião dos alunos, falar como um português não constitui uma prioridade. O desafio principal são os exames. Os conteúdos curriculares herdados da colonização moldam um cidadão que assimila os valores da sociedade europeia. Quer isto dizer que a língua portuguesa pode ser considerada como um idioma estrangeiro se o seu ensino levar em conta este *estrangeirismo* (o fato de valorizar a idiosincrasia portuguesa). A língua portuguesa só se pode considerar como estrangeira se for colocada em contato com a realidade local, se conviver com ela numa lógica de diglossia. Ao elaborar o *Quadro Europeio Comun de Referência para as Línguas* (QECRL) : *aprendizagem, ensino, avaliação*, o conselho da Europa considerava o educando como um ator fundamental do processo de aquisição de conhecimentos. Demais, o conselho encoraja «todas as pessoas implicadas na organização da aprendizagem das línguas a basear o seu trabalho nas necessidades, motivações, características e recursos dos aprendentes.» (*Ibidem*) O objectivo do QECRL era de natureza cultural e até diplomática, na perspectiva da mobilidade de povos europeios.

A abordagem comunicativa explicava-se então pela existência de programas educativos tais como ERASMUS, num contexto de redução das fronteiras linguísticas. Tendo herdado abordagem do antigo colonizador, o sistema educativo senegalês não interrogou suficientemente as especificidades socioculturais às quais este método tinha que se adaptar. A pergunta é a seguinte: «quais são as necessidades, motivações e recursos do aprendente senegalês em matéria de aprendizagem do PLE?». As realidades socioculturais e socioeconómicas em que evoluem professores e alunos não haverão de tornar imprescindível uma metodologia ecléctica para que o aprendente seja competente. Na parte que se segue iremos analisar a situação do ensino-

aprendizagem do PLE no âmbito de fazer propostas adaptadas à realidade sociocultural e socioeconómica do aluno de PLE.

Ao abordar os aspetos nocionais da gramática já no início do ano, o professor proporciona ao aprendente uma ferramenta linguística básica nos primeiros meses tendo assim em conta a necessidade de dominar de forma teórica a estrutura morfosintática do idioma sabendo conjugar os tempos e modos fundamentais, de colocar o pronome pessoal, lidar com a prefixação, empregar as preposições. Aqui, a finalidade é pragmática. Em seguida, a partir do terceiro mês, os alunos já tendo adquirido noções estruturais fundamentais, vão aplicá-las durante as sequências pedagógicas baseadas em suportes e aquando das interações sociais. A gramática já não vai consistir num exercício fastidioso para os alunos uma vez que os aspetos como a conjugação e a colocação do pronome foram dominados.

### ***3. 2. Contextualização didática das abordagens***

Para o aluno nativo que já sabe o que é o pretérito, a descoberta da regra gramatical aquando da sequência pedagógica em contexto comunicativo constitui apenas uma formalização daquilo que ele já praticou em casa. O mesmo não acontece com o aprendente de PLE, devendo este último vencer a barreira da novidade, a da complexidade das formas e a do difícil reemprego das regras fora da turma. Assim aprender a conjugação e os pontos gramaticais fundamentais e a pronominalização facilita ao aprendente uma integração em situações de comunicação. Se não for assim, o risco é o de pôr o aprendente em situação de descoberta simultânea de elementos lexicais, fonológicos, temáticos e gramaticais na mesma sequência. Começar por uma abordagem eclética tem o mérito de tirar o peso da aglutinação de iténs para assimilar ao mesmo tempo.

A questão cultural deve nortear as tomadas de decisão em matéria de soberania didática. Daí é desejável os corpos gerentes e decisores elaborarem a nível subregional uma proposta curricular e didática subordinada ao ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras, proposta que assente em realidades partilhadas por toda a África ocidental. Sendo assim, vai ser criada uma União Económica e Monetária da África Ocidental (UEMOA) dos currículos escolares. Aliás, esforços estão a ser feitos em disciplinas tais como história, geografia, ciências naturais, nas quais foi proposta uma harmonização das práticas avaliativas. Neste

sentido, foi decidido organizar exames com base num calendário comunitário para permitir uma luta contra as inscrições transfronteiriças fraudulentas. O exemplo do Manual de Referência em matéria de avaliação somativa (Commission de l'UEMOA, 2014) deve incentivar a elaboração dum Currículo Comum Contextualizado para os Estados Membros da UEMOA (CUCOCEM-UEMOA) em matéria de ensino das línguas estrangeiras.

## **Conclusão**

No Senegal, as expectativas dos formandos em matéria de competências evidenciam a concepção da integração social pelos alunos como mais constando da possibilidade de usar a língua como instrumento de consecução profissional do que como um veículo de integração sociocultural. Por outro lado, os docentes de PLE puseram em evidência dificuldades para finalizar os conteúdos gramaticais do currículo devido a uma falta de tempo por várias razões.

Concluimos que a aprendizagem do português não pode ignorar a preeminência do domínio da estrutura linguística, devendo-se dar maior importância ao estudo da gramática. Com efeito, os alunos mais se preocupam com as avaliações somativas certificativas do que com os testes de cultura. Daí que nos pareça necessário consolidar as competências morfosintáticas, do início do outubro até ao final novembro. Em contexto de precaridade marcado pelo pragmatismo do aluno de PLE, convém suscitar o seu desempenho evitando a aglutinação de *iténs* e consolidando a base morfosintática no primeiro mês. Esta estratégia prende-se com o estatuto de não nativo do formando e com a insuficiência do horário de PLE. A pertinência de um eclétismo reside no facto de a gramática ou a tradução preparar o aluno antes que a abordagem comunicativa lhe possa conferir uma prática ao longo do ano letivo.

## **Referências bibliográficas**

**Bakhtine Michail**, (1988), *Marxismo e filosofia da linguagem*. (4ª ed.). São Paulo, Hucitec.

- Bangoura Moustapha Jean**, (2004,) L'enseignement du portugais, du secondaire au supérieur. *Actes du colloque : l'enseignement réciproque du français et du portugais en Afrique occidentale*, Paris, Union Latine. 5, 69-74.
- Bérard, Evelyne. (1991), *L'approche communicative, Théorie et pratiques*, Paris, CLE International.
- Cabral, Maria de Lourdes Ferreira**. (2002), « O português como língua estrangeira : fatores a ter em conta na planificação do processo de ensino-aprendizagem », in *Perspetiva*, V. 20, N°1, Lisboa, Edições ASA.
- Comissão da União Económica e Monetária da Africa Ocidental** (2014). *Manuel de référence pour l'harmonisation progressive des épreuves du baccalauréat dans les États Membres de l'UEMOA*. <https://www.examens-concours.net/pdf/Bac%20UEMOA%20%20Manuel%20de%20reference.pdf>, consultado a 17 de março de 2020
- Fernandes, Eugênia. & Silva, Renata Oliveira. (2019), « A adoção de uma abordagem eclética: da avaliação diagnóstica à elaboração de um syllabus orgânico em turmas mistas. » *O ensino do português como língua não materna: metodologias, estratégias e abordagens de sucesso*, Osorio e Gonzalves (orgs), Dialogart, Rio de Janeiro. [em linha], disponível em [https://www.dialogarts.uerj.br/arquivos/colecões\\_ailp/ensino\\_de\\_portugues\\_como\\_lingua\\_ao\\_materna.pdf](https://www.dialogarts.uerj.br/arquivos/colecões_ailp/ensino_de_portugues_como_lingua_ao_materna.pdf). Consultado a 12 de abril de 2019. 307-335.
- Hymes, Dell**. (1972), On communicative competence. John Pride & Janet Holmes (eds.), *Sociolinguistics Harmondsworth*. England: Penguin Books. 269–93.
- Lomas, Carlos**. (2000), O valor das palavras. (1) *Falar, ler e escrever nas aulas*. Lisboa, Edições ASA
- Ndour, Paul Ngor Mack**, (2016), Ensino-aprendizagem do português em contexto de precaridade : o caso do Senegal. Jesús Fernández García & Juan M. Carrasco González (dirs), *Actas del IV Congreso Internacional de la SEEPLU*. Cáceres, Editorial SEEPLU. 292-30.
- Ministère de l'Éducation Nationale**. (2013). Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence PAQUET. (Publicado a 9 de dezembro de 2013). <https://www.extranet.who.int/nutrition/gina/sites/default/file>
- Raash Leida**. (1999), « A motivação do aluno para a aprendizagem », In *Diário oficial da União*. (N°1.299) Nova Venécia.
- Sylla, Abdou**. (1992), L'Ecole, Quelle réforme? Momar Coumba DIOP (éd.). *Sénégal, Trajectoire d'un Etat*. Dakar, CODESRIA. 379-429.

**Tougbo, Koffi.** (2007) De la redéfinition des matériels didactiques pour l'enseignement/apprentissage des LE dans les pays africains : un plaidoyer pour la dimension endogène. *Atas do Colóquio Internacional Ensino/aprendizagem do francês e do português no contexto plurilíngue africano*. Paris, Union Latine.

**Nogueira, Renata Coelho.** (2009), A perspectiva do ensino de história na EJA: a partir dos instrumentos avaliativos. <http://www.planetaeducação.com.br/novo/artigo.asp?artigo=877>. Consultado a de fevereiro de 2021.

**Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação** (2001). Ministério da Educação /GAERI (coord.). Porto, Edições Asa. [Http://sitio.dgidec.minedu.pt/recursos/Lists/Repositorio%20Recursos2/Attachments/724/Quadro\\_Europeu\\_total.pdf](Http://sitio.dgidec.minedu.pt/recursos/Lists/Repositorio%20Recursos2/Attachments/724/Quadro_Europeu_total.pdf). Consultado a 30 de dezembro de 2023.

**Savignon, Sandra.** (1972), *Communicative Competence: An Experiment in Foreign Language*. Sherbrooke. Édition du CRP.