

# **ENSINO/APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA — DA TEORIA À PRÁTICA**

*Maria José Grosso \**

## **1. INTRODUÇÃO**

Há uma heterogeneidade de factores que condicionam o ensino/aprendizagem dum língua, como língua estrangeira. É repensando essa problemática que podemos chegar à análise e compreensão das situações onde se aprende e ensina português, como é o caso de Macau.

## **2. EM DIRECÇÃO AO MULTILINGUISMO**

Se tivermos em conta que a Europa é um espaço plurilingue e geograficamente aberto à entrada e saída de povos, onde se falam línguas derivadas de troncos linguísticos diferentes (como o basco, o caucásico, o fino-húngrico, o indo-europeu, o turco-mongol, e o semita) e que é politicamente mutante, a identidade europeia<sup>1</sup> será um conceito intuído, talvez só sentido como memória dum ténue unidade religiosa; esta identidade e consequente unidade são, contudo, uma constante nas análises e discursos políticos, decorrendo que a sua coexistência é fundamental para a coesão social interna europeia face à hegemonia iminente dos EUA e do Japão. Se por um lado se privilegia um bloco coeso, por outro os avanços da ciência e da técnica só são possíveis com a rápida e livre circulação de informações, o que determina o interagir de todos os continentes. É neste enquadramento que emerge o saber línguas como uma das prioridades dos sistemas educativos de todos os países. Por definição todos os cidadãos europeus (e não só) deverão ser multilingues para fazer face às mudanças, pois as transformações políticas e económicas, a mobilidade social e profissional levam a que o multilinguismo seja imprescindível na resolução rápida dos problemas de comunicação, resultantes das alterações de modos de vida, de trabalho, (...)

---

\* Docente do Centro de Tradução da Universidade de Macau.

<sup>1</sup> A este propósito ver, por exemplo, Gaspar, Jorge et alii (1991) *Portugal e a Europa — Identidade e Diversidade* — Colecção: Em Foco, Edições Asa/Clube do Professor.

É ainda a favor do multilinguismo (e de certa forma contra a hegemonia linguística de uma só língua de comunicação) que Galisson<sup>2</sup> fala de uma disciplina transversal (designada por Didactologia/Didáctica das Línguas e das Culturas) capaz de defender e promover todas as línguas e culturas. É comum dizer-se que a educação influencia a sorte, o futuro dos indivíduos. Ensinar/aprender uma língua é um acto educativo, dialógico por definição, que tem em vista o interagir em situações de comunicação, interligando diversos saberes, os quais no aprender passam não só pela produção de frases gramaticais correctas e aceitáveis mas também pela descodificação das regras psico-sócio-culturais que permitem uma comunicação sem mal entendidos<sup>3</sup>; neste contexto advém o conceito de inter-cultural<sup>4</sup>, noção que não postula propriamente um método, mas preferencialmente o cultivar duma atitude, dum posicionamento face ao outro, o que exige a compreensão das mundividências diferenciadas, cujas metas prioritárias serão a paz e a compreensão internacional<sup>5</sup>.

### 3. O PORTUGUÊS — LÍNGUA INTERNACIONAL

Segundo um quadro (UNESCO) dos falantes das principais línguas, registado no Boletim do Instituto de Camões (Março de 1993), o português ocupava o 8.º lugar, em 1989 (conforme o quadro que a seguir se transcreve).

Se a esses números associarmos o facto de o português ser falado em todos os continentes e conseqüentemente usado por vários tipos de sociedade e por várias comunidades, podemos concluir que a língua portuguesa é potencialmente uma língua internacional. Tendo em conta o que foi dito anteriormente (em ponto 2), tal estatuto se por um lado é motivo de controvérsia, por outro lado é motivo de desenvolvimento (conhecimento e divulgação) duma língua, pois deve implicar que a língua detentora desse estatuto acompanhe o avanço científico e tecnológico, permitindo o acesso a todos os domínios do saber, abrangendo todos os domínios de interacção. Do exposto sobressai (e como pressuposto) que o português, ao ter o estatuto de língua internacional, deve poder ser usado em qualquer domínio do saber, podendo ser adoptado como língua de trabalho. Sendo um fenómeno social, a língua não é só expressão mas também reflexo de padrões culturais. Numa língua as potencialidades (resultantes das inter-relações que se estabelecem como sistema de comunicação de pensamento e de concepção do mundo) são múltiplas, não as aproveitar é ainda ser analfabeto na sua própria língua.

---

<sup>2</sup> Confrontar Galisson, R. (1991) «Quel avenir pour la didactique du FLE», in *Referências 2*.

<sup>3</sup> Como os registados, por exemplo, Grosso, M. J. e Wang, Z. Y. (1993) «A representação do mundo na aprendizagem do português como L. E.», comunicação in «*Encontro — Português Língua de Cultura*», IPOR, Macau, Maio de 1993.

<sup>4</sup> Cfr. Abdallah—Pretceille, Martine (1986) *Vers unepédagogie interculturelle*, INRP, Publ. Sorbonne, Paris.

<sup>5</sup> Malan, Thierry (1986) *La planification de l'éducation comme processus social*. UNESCO. UNESCO (1990) *L'action mondiale pour l'éducation*.

## Línguas no mundo em 1989

### Falantes das principais línguas em 1989

Línguas	Falantes potenciais	Falantes reais	Total de falantes	Porcentagem da população	População total dos países correspondentes
Chinês		1 077 548,1	1 077 548,1	20,9	1 165 974,5
Inglês	137 591,7	456 328,3	593 920,0	11,5	1 818 816,8
Hindi	48 386,8	363 927,3	412 314,1	8,0	954 167,2
Espanhol	3 309,5	380 075,3	311 385,3	6,0	317 685,8
Russo		285 077,9	285 077,9	5,5	285 077,9
Árabe		206 380,3	206 380,3	4,0	218 419,8
Bengali		177 609,1	177 609,1	3,4	948 429,8
<b>Português</b>	<b>2 629,5</b>	<b>158 477,9</b>	<b>161 076,2</b>	<b>3,1</b>	<b>184 517,2</b>
Francês	42 759,1	88 658,3	131 417,4	2,5	308 110,1
Japonês		122 846,2	122 846,2	2,4	122 846,2
Malaio-Indonésio	49 411,7	63 852,2	113 293,9	2,2	197 612,0
Alemão	88,8	88 997,6	89 086,4	1,7	101 547,0

Unidade: milhar

(in *Boletim*, Instituto Camões, 3/93)

#### 4. PORTUGUÊS, LÍNGUA ESTRANGEIRA — UM PROJECTO GLOBAL E COERENTE

De forma esquemática pode dizer-se que o saber político e o desenvolvimento económico são os dois suportes da política educativa e linguística dum país. Múltiplas, porém, são as influências em interacção que criam, desenvolvem e concretizam um projecto global e coerente do ensino/aprendizagem dum língua como língua estrangeira. As metas a atingir são pensadas a longo ou a médio prazo, avaliadas na consecução dos seus objectivos, os quais se exigem claros e adaptados às circunstâncias e à realidade sócio-cultural. Rigorosas e definidas prevêm-se também as grandes linhas de orientação pedagógica de cada instituição, as quais evitarão o multiplicar de projectos desconexos.

Um projecto, como o acima citado, só pode ser multidisciplinar, contribuindo preferencialmente para isso o trabalho dos professores de português como língua estrangeira e de todos os agentes de ensino e ainda, o dos linguistas, dos pedagogos/didacticistas, dos psicólogos e sociólogos (...).

Pensar num projecto desta natureza é sobretudo pensá-lo com lucidez, donde resulta a sua definição com rigor, o que subentende o conhecimento da realidade educativa e das respostas que terão de ser dadas a nível social, individual e colectivo. Não formular metas a longo ou médio prazo é desconhecer as estratégias adequadas às situações que ocorrem. A ausência dum plano global e coerente e a consequente adopção de soluções provisórias conduzem geralmente ao insucesso e a uma progressiva degradação da qualidade do ensino.

## 5. SABER PORTUGUÊS É SER POETA (?)

Actualmente é difícil alguém querer aprender uma língua sem motivação ou sem ser motivado. Independente das necessidades comunicativas e das motivações pessoais, há a ideia de que uma língua pode e deve ser apelativa, atraindo os potenciais aprendentes; isto implica o entrar em concorrência, criando e transmitindo uma imagem, a qual possa fazer a simbiose das diferentes representações e valores do que é ser português, seduzindo pela diferença, motivando para o desejo de estudar a língua ou de comunicar em português.

## 6. A DESCRIÇÃO DUM PÚBLICO-ALVO

Um programa de aprendizagem<sup>6</sup> de, português como língua estrangeira assenta na identificação e na descrição do público-alvo<sup>7</sup>; os dados daí resultantes contribuem para um conhecimento mais exacto da complexa realidade educativa e permitem, em última instância, traçar o perfil do futuro aprendente; dados que podem ser de natureza vária (psicológica, linguística, cultural, pedagógica, sociológica, etc.). A identidade dos aprendentes, bem como as referências aos seus hábitos de estudo e às suas atitudes em relação à língua/cultura e em relação aos falantes da língua-alvo são algumas das informações possíveis a ter em conta na descrição mencionada.

É ainda tendo como objectivo a identificação do público-alvo, nomeadamente no que diz respeito ao ensino/aprendizagem do português para fins específicos, que se privilegia a recolha de dados relativos aos domínios sociais de utilização (profissão, contactos sociais, interesses culturais...) e aos tipos de utilização da língua-alvo como, por exemplo, em actividades comunicativas (negociar, telefonar, escrever cartas...) ou na realização de intenções (argumentar, deliberar, justificar, ...).

## 7. O ESTATUTO DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Constituem aspectos dinâmicos de qualquer sistema educativo a pesquisa científica e a formação de professores, tendo particular importância a formação dos professores de línguas.

Sendo a linguagem pertença de todos, Yaguello (1981)<sup>8</sup> escreve com alguma lógica que «os linguistas não têm o monopólio da linguística da mesma maneira que os físicos não têm o monopólio da física» e afirma com

---

<sup>6</sup> Atribuindo-se a «programa de aprendizagem» o significado lato (ensinante, material pedagógico, meios técnicos, métodos, horários, etc.) que é dado em Richterich, René et J-L Chancerel (1977) *L'identification des besoins des adultes aprenant une langue étrangère*, Conseil de l'Europe. Project Langues Vi vantes. Hatier.

<sup>7</sup> Para a identificação e caracterização dos públicos cfr. Casteleiro, J. M. et alii (1988) *Nível Limiar*, Conselho da Europa, edição do ICALP, Ministério da Educação.

<sup>8</sup> Yanguello, Marina (1981). *Alice no país da linguagem — para compreender a linguística* (trad.), Edit. Estampa, Lisboa.

humor que «todos nos dedicamos à linguística tal como o senhor Silva se dedicava à prosa».

Yaguello abre a caixa de Pandora, explicando, de algum modo, a ideia generalizada de que qualquer um está vocacionado para ensinar a sua própria língua, ideia que parece estar na base dos múltiplos problemas que daí advêm, sendo um deles a ausência ou o ténue estatuto que os professores de português como língua estrangeira têm; daí resulta também que se invista pouco ou rudimentarmente na formação específica de tais ensinantes. Acentuando esta situação, associa-se ainda o facto do professor do português como língua estrangeira pertencer a um grupo minoritário, mutante e de carácter provisório, isto é, só ensina português como língua estrangeira, durante algum tempo, findo o qual regressa à actividade lectiva inicial, leccionando, regra geral, outras disciplinas (como francês, inglês ou português como língua materna...). A formação requer-se sólida nomeadamente na área da linguística, pois uma das tarefas do ensinante de português como língua estrangeira consiste em posicionar-se como linguista e falante perante a sua própria língua, tornando explícita a gramática implícita (competência linguística) o que equivale a dizer que conhece (e descreve) o funcionamento da sua própria língua, analisável através da actuação linguística («performance») dos falantes.

Dado que é uma assunção básica que «todas as línguas humanas são governadas por princípios universais», no caso do professor ser bilingue, este deve conhecer os dois sistemas de forma a poder compará-los e a fazer sobressair as analogias entre as duas línguas. São vários os saberes que estão implicados no ensino duma língua; a formação do professor de português como língua estrangeira é multidisciplinar e resulta da interacção da linguística, da didáctica, da pedagogia, da psicologia, da sociologia (entre outras); é um processo activo, renovador e polémico. É pela formação que poderemos chegar à adequação dos programas e à produção dos materiais didácticos. Para a renovação que se pretende, talvez possa contribuir o estatuto de Professor de Língua e Cultura Portuguesa que se encontra neste momento em fase de preparação<sup>9</sup>.

## **8. A METODOLOGIA DO ENSINO DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA EM MACAU**

O levantamento dos problemas educativos bem como as dificuldades referentes ao português como língua estrangeira em Macau (e propostas de soluções)<sup>10</sup> têm sido apontados, embora de forma não sistemática, quer oralmente, quer por escrito; faltando inventariar e organizar todos os dados de modo a melhor se avaliar a presente situação.

---

<sup>9</sup> Cfr. Boletim do Instituto Camões (3/93).

<sup>10</sup> Não cabe aqui compilar tais dados, mas cite-se só, a título de exemplo, as comunicações e conclusões do 1º *Encontro sobre o Ensino do Português em Macau*, D.S.E.M. (1987) e o artigo de Fonseca, Luís (1991): «O papel das diferenças individuais na aprendizagem do português como segunda língua em Macau: o caso do PEP», in *Administração*, Dezembro 1991 (págs. 607-648).

Em qualquer domínio são indissociáveis a teoria e a prática, pois a primeira apresenta hipóteses e a segunda verifica-se (comprovando ou modificando).

## **9. A ESCOLHA DE UM MÉTODO**

Em Macau falta associar de modo coerente as teorias que subjazem às metodologias do ensino/aprendizagem de uma língua como estrangeira à prática pedagógica. Além do conhecimento do público-alvo e do contexto sócio-cultural da aprendizagem, há que ter em conta os métodos que melhor se adequam aos comportamentos verbais, e às experiências linguísticas anteriores dos aprendentes. Marcos teóricos, não dogmáticos, que resultem antes de mais dos princípios e das técnicas de vários métodos de forma a que o processo de ensino/aprendizagem atinja o sucesso e a aprendizagem se traduza na prática da língua em rigor e fluência. Método, que em resumo, se pode definir como eclético, em renovação contínua, dando resposta às motivações, às necessidades de comunicação do público e acompanhando as mutações que ocorrem no contexto de ensino/aprendizagem.

As dificuldades de escolha e de adequação dum método para aprendentes cuja língua materna é o chinês, em contexto de não imersão linguística, como é o caso de Macau, resultam fundamentalmente dos ensinantes não terem uma formação pedagógica específica concordante com a realidade complexa e multicultural que é Macau, sendo tal facto coadjuvado pela ausência da discussão sobre os fundamentos científicos dos diferentes princípios que fundamentam a elaboração dos métodos do ensino/aprendizagem numa língua como língua estrangeira.

A tudo isto se associa a necessidade de formação científica, não só no que diz respeito à estrutura, funcionamento e níveis da língua a ensinar, mas também a nível do conhecimento geral da gramática<sup>11</sup> da língua materna do aluno.

## **10. O PROFESSOR BILINGUE**

Na prática lectiva, o facto de o professor ser bilingue não poderá superar a ausência numa formação que se requer científica e pedagógica. Pois o ensinante além de comunicar nas duas línguas terá também de descrever os seus sistemas contrastivamente, confrontando representações do mundo diferenciadas, apresentando antecipadamente (com base nos dois sistemas e nos padrões culturais representados) respostas às dificuldades de aprendizagem dos aprendentes. Duma maneira simplista, poder-se-á dizer que um método não adequado poderá ter como consequência que os alunos aprendam a falar da língua-alvo mas não a comunicar (pois tenderão, certamente, a comunicar na sua língua materna, não desenvolvendo deste modo a competência de comunicação da língua estrangeira que querem aprender).

---

<sup>11</sup> Abarcando, aqui, este conceito também o conjunto de regras psico-sócio-culturais que permitem a comunicação.

Caminhar para o bilinguismo implica que os estudos linguísticos e didáticos do português e do chinês sejam desenvolvidos e renovados. Para isso contribuirá não só a análise demográfica e social dos falantes bilingues ou monolingues, mas também o conhecimento global das duas línguas, nomeadamente dos domínios sociais e das situações de comunicação em que são usadas bem como os tipos de textos<sup>12</sup> e conseqüentemente as estratégias de ensino/aprendizagem em contexto bilingue; entre estas últimas situa-se o traduzir, isto é, usar, como estratégia, a língua materna do aluno, o que se revela produtivo se tiver um carácter pontual<sup>13</sup> e tiver como objectivo tornar mais rápida e fácil a compreensão de certos conceitos (o mesmo se verificando com o recurso a uma língua — não materna — conhecida pelo ensinante e pelo aprendente).

## 11. A PERSPECTIVA COMUNICATIVA — MODELO ECLÉTICO

O conceito de competência comunicativa está na base dos princípios teóricos que norteiam actualmente a metodologia do ensino/aprendizagem duma língua como estrangeira. Contrariamente ao que era preconizado nos métodos estruturais<sup>14</sup>, a abordagem dita funcional ou comunicativa não tem só como objectivo a aquisição de uma competência linguística e a produção e compreensão de frases gramaticais, mas a aquisição duma competência mais lata associada às regras psicológicas de uso da linguagem e aos valores simbólicos (sócio-culturais) de cada falante<sup>15</sup>. Tais princípios permitem interpretar que a centragem não seja feita na matéria a ensinar (nos conteúdos previstos a partir das formas linguísticas) mas nas necessidades de comunicação dos que aprendem, as quais determinam interacções verbais dependendo estas não só do espaço em que a situação de comunicação tem lugar mas também de muitos outros factores (os papéis assumíveis pelos interlocutores, o grau de conhecimento do tema, a relação de posição social, etc.). Até hoje está por fazer o inventário e a descrição das situações onde a comunicação em português ocorre em Macau, análise da qual resultaria a produção de materiais adequados aos interesses, às características de personalidade dos aprendentes, ao tempo que dispõem para aprender a língua-alvo, aos hábitos e ritmos de aprendizagem, etc.), tarefa que está correlacionada com a definição explícita das grandes linhas de

<sup>12</sup> Entendendo-se por textos «as unidades de comunicação produzidas e/ou compreendidas em processos de interacção verbal, no âmbito de situações de comunicação», Casteleiro et alii (1988) op. cit..

<sup>13</sup> É neste sentido que a orientação funcional ou comunicativa admite a tradução (com carácter pontual), a qual tinha sido excluída na aplicação dos chamados métodos estruturais.

<sup>14</sup> Dada a bibliografia vária sobre a análise comparativa das diferentes metodologias do ensino/aprendizagem duma língua como estrangeira, confrontar, por exemplo, Galisson, R. (1980) *D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères — Du structuralisme au fonctionnalisme* — CLE International. Paris.

<sup>15</sup> Cfr. Grosso, M. J. (1991) «A abordagem comunicativa a aprendentes de etnia chinesa», en Actas do Seminário Internacional Português como língua estrangeira — Maio de 1991, Macau.

orientação do ensino/aprendizagem do português como língua estrangeira em cada instituição (objectivos não diferenciados contribuem muitas vezes para o uso dos mesmos programas e dos mesmos materiais sem que se tenha em conta a maturação psicológica e cultural dos aprendentes).

Dado que a comunicação é um fenómeno a conceber globalmente, a noção de gramática é o resultado dessa atitude, sendo os factos da língua analisados em situação de comunicação (onde não só estão presentes as formas do sistema mas também todos os elementos extralinguísticos que permitem o agir linguístico). Nesta perspectiva são as situações de comunicação que permitem o progredir na aprendizagem duma língua (apagando-se a noção de progressão gramatical). Estreitamente ligada a esta progressão está o uso privilegiado dos múltiplos materiais sociais como forma de enfatizar a relação entre o indivíduo (como aprendente e ser social) e os diversos tipos de realidade de modo que possa continuar a ser feita a sua formação pessoal e profissional (onde se inclui a descodificação do português como transsubstancialização da cultura europeia e chave para o conhecimento de culturas afins).

Da interacção entre a prática pedagógica e os princípios que fundamentam as abordagens funcionais ou comunicativas emergirá certamente uma metodologia adequada do ensino/aprendizagem do português a aprendentes cuja língua materna é o chinês. De forma simplista significaria privilegiar os princípios metodológicos que na prática se revelam mais produtivos. É o caso, por exemplo, da noção de gramática implícita, cuja aplicação restrita parece tornar o processo ensino/aprendizagem mais moroso e desmotivante para este tipo de aprendentes. É interessante, contudo, verificar que a progressão na comunicação, com este público, revela-se mais rápida quando é associada a uma descrição formal do sistema da língua-alvo em função das suas propriedades distribucionais<sup>16</sup> (perspectiva estrutural considerada, por alguns, como discutível e ultrapassada).

## 12. CONCLUSÃO

Traçar um percurso é sobretudo situar em movimento algumas questões já reflectidas ou a reflectir. É um caminho aberto.

O enquadramento esquemático do ensino/aprendizagem do português como língua estrangeira, num contexto tendencialmente multilingue pre-tende apontar alguns factores que podem contribuir favoravelmente ou desfavoravelmente para que esse processo se desenvolva.

A adesão a um projecto multilingue e intercultural passa, no caso de Macau, pela investigação científica sobre as duas línguas (e culturas) em presença (português/chinês), pela formação científica e pedagógica daqueles que ensinam português como língua estrangeira e pela aplicação de

---

<sup>16</sup> Sendo distribuição o conjunto dos contextos em que esses elementos podem ocorrer. Cfr. Harris, Z. (1951) *Methods in Structural Linguistics*. University of Chicago Press, Chicago.



métodos (resultantes da conexão entre a prática pedagógica e a discussão das bases teóricas metodológicas) que façam do português uma língua de sucesso.

