



Aprendizagem e representações do português língua de herança por lusodescendentes em França em contextos não formais

Rosa Maria Faneca

Centro de Investigação "Didática e Tecnologia na Formação de Formadores"
(CIDTFF)

Universidade de Aveiro

rfaneca@ua.pt

Resumo

O papel do português língua de herança (PLH) em contexto migratório não tem ocupado as agendas investigativas. Os estudos existentes não focam a natureza da Língua Portuguesa (LP) dentro das próprias Associações, nem a forma como elas colidem ou são consistentes com as representações dos membros das comunidades e com as dos professores e lusodescendentes que circulam a elas associadas.

Neste texto, colocamos o enfoque no ensino-aprendizagem da LP em contexto associativo em França - mais concretamente, na transmissão de uma história e de uma língua ao longo de três gerações de lusodescendentes, tendo como referência um território de origem – real ou imaginário. Visamos, em particular, mostrar as relações entre práticas *langagières* e processos de identificação dos jovens da região parisiense, analisadas na dialética do Mesmo e do Outro, com o principal intuito de problematizar a forma como os lusodescendentes vivem as representações linguísticas de (des)valorização que o Outro concebe e lhes reenvia.

Os dois polos de referência identitária – o país de origem da família, Portugal, e o país de acolhimento dos pais, França - parecem atrair-se e repelir-se. Para além disso, da análise das referidas práticas *langagières*, sobressai um *bricolage* identitário e linguístico permanente, que se acomoda a uma vivência por vezes difícil de assumir.

Palavras-chave: Português Língua de Herança; Representações; Associações; Migrações; Ensino-aprendizagem do PLH.



Abstract

The role of the Portuguese as Heritage Language (PHL) in migratory contexts has not been the main object of research agendas. Existing studies do not focus on the nature of the PL, nor deal with the way these collide or are consistent with the representations of community members, teachers and Portuguese descendents that circulate inside them. In this paper, we address the teaching and learning process of the PL in the French associative context, i.e. we focus on the transmission of a history and a language over three generations of Lusodescendents, having as reference a – real or imaginary – original territory. In particular, we aim at showing how the PL, while in contact with another language, evolves in a more or less (un) balanced way, creating a hybrid linguistic system which the teaching and learning process in a wider context tries to fulfill.

The relationships between the *langagière* practices and the identity processes of the teenagers from the Parisian region were analyzed by looking into the dialectics between the Self and the Other with the main purpose of exploring the way the Portuguese descendents experience the linguistic representations of (de)valuation that the Other conceives and sends them.

Keywords: Portuguese as a Heritage Language; Representations; Associations, Migrations, Teaching and Learning of the Portuguese Language.

Résumé

Le rôle de la langue portugaise (LP) dans le contexte migratoire n'a pas été l'objet principal des agendas de recherche, et les études existantes ne portent pas sur la nature de la LP dans les associations ni la manière dont elles se heurtent ou sont compatibles avec les représentations des membres de la communauté, les représentations des enseignants et des lusodescendants qui circulent à l'intérieur des associations. Dans cet article, nous avons mis l'accent sur l'enseignement et l'apprentissage de la LP dans le cadre associatif portugais en France), plus précisément, dans la transmission d'une histoire et d'une langue de plus de trois générations de lusodescendants, ayant comme référence un territoire d'origine - réel ou imaginaire -. En particulier, nous cherchons à montrer comment la LP, en contact avec le français, a évolué de façon plus ou moins (dés)équilibrée, créant un système linguistique hybride où l'enseignement-apprentissage en contexte associatif, vise à combler. Les relations entre les pratiques langagières et les processus identitaires des lusodescendants ont été analysées en examinant la dialectique du Même et de l'Autre, avec le principal objectif d'exposer la manière dont ces jeunes vivent les représentations linguistiques de (dé)valorisation que l'Autre conçoit et leurs renvoient.



Mots-clés: Portugais Langue d'Origine; Représentations; Associations; Migrations; Enseignement-apprentissage du Portugais Langue d'Origine.

Introdução

Fomo-nos interessando, progressivamente, pelo percurso da comunidade lusodescendente em França e, desse modo, fomos descobrindo uma área fascinante do património linguístico português. Escolhemos o modelo de ensino não formal desenvolvido em França, por ser pouco investigado, e, aparentemente, corresponder ao objetivo de preservar o património linguístico como forma eficaz de promover a língua e cultura portuguesas enquanto lugar de encontro intercultural e espaço de promoção identitária e cívica em França. O nosso artigo debruça-se, assim, sobre as implicações educativas de um fenómeno migratório, que faz da França um terreno de eleição para o estudo do PLH.

Os contextos migratórios marcam a biografia linguística dos lusodescendentes. À língua que trazem dos seus países de origem ou que adquirem já nos países de acolhimento, através da família e/ou do contacto com outros membros da mesma comunidade, juntam-se as línguas do país de acolhimento e as Línguas Estrangeiras (LE) da escola, o que confere à LP e à sua aprendizagem em contexto associativo um estatuto complexo.

Os estudos existentes sobre o papel do PLH não focam a natureza das representações da LP. Daí que interessasse conhecer essas representações, os valores culturais que as motivam, ou os verdadeiros obstáculos ao processo de ensino-aprendizagem da LP¹.

Tornou-se, por isso, necessário analisar e avaliar, com serenidade e profundidade, os principais problemas que afetam, hoje em dia, o ensino da LP em França, nomeadamente, em contexto não formal – as Associações – para melhor os compreender. As desarticulações entre agentes educativos e poderes políticos (português e francês) têm tido consequências dramáticas para a aprendizagem da LP. A desvalorização do contexto associativo, o desprezo pela liberdade de

¹ Foi precisamente nesta perspetiva teórica e conceptual que desenvolvemos este estudo, no âmbito do CIDTFF (Centro de Investigação Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores) e, mais precisamente, no LEIP - (Laboratório em Investigação em Educação em Português), da Universidade de Aveiro, projeto de doutoramento, financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (SFRH/BD/24144/2005), intitulado "Aprendizagem e representações da LP por lusodescendentes" e concluído.



escolha dos pais e o descrédito do trabalho do professor e da sua formação são disso exemplo.

Este artigo centrou-se, apenas, no papel das associações, na relação entre o PLH e o lusodescendente e no ensino e na aprendizagem da LP, em contexto migratório, nomeadamente por parte dos lusodescendentes de terceira geração em França. Foram analisadas algumas representações de lusodescendentes e professores em quatro associações transfronteiriças acerca do papel atribuído ao domínio da LP no processo de proteção e de estímulo da mesma em França.

Contextualização teórica

Emigração portuguesa em França

Omnipresente ao longo da nossa história, continuando a perdurar na atualidade, a emigração portuguesa enquadra-se, com as suas especificidades, no contexto das migrações internacionais (Arroteia, 1983, 1985, 1986, 2001, 2007).

Desde que Portugal se constituiu como um Estado independente, no século XII, milhares de portugueses emigraram para França por diversos motivos (Serrão, 1977; Arroteia, 1985). Em finais do século XIX, como refere Joel Serrão (1977), as estatísticas francesas registam um aumento crescente no número de imigrantes portugueses. Contudo, a 'grande' emigração portuguesa para França é relativamente recente, datando do final dos anos 50 do século XX.

Esta emigração tem uma natureza muito distinta da anterior sendo marcada por uma profunda descrença nas capacidades de desenvolvimento do país, sob o jugo de uma ditadura instaurada em 1926. Entre final dos anos 50 e princípios dos anos 70 do século XX, mais de um milhão de portugueses emigrou para França. Centenas de milhares fizeram-no clandestinamente. Em 1968, havia mais ao menos 500.000 portugueses naquele país (Conim & Carrilho, 1989; Volovitch-Tavarès, 2001). Nos anos 80, o número diminui, mas, apesar disso, em 1982, os portugueses representam 21% da totalidade dos imigrantes^{de} França. Entre 1981 e 1985, período de grande expansão da emigração portuguesa, França foi o país mais procurado, absorvendo 50,9% do total da emigração legal. Em 2007, os portugueses residentes em França representam 13,7% da totalidade dos imigrantes, ou seja, 491.000 sujeitos. Atualmente, em França, vivem cerca de um milhão de portugueses, entre mononacionais e binacionais (INSEE, 2007).



Segundo o Observatório da Emigração (2010), apesar de todos os entraves relacionados com as saídas do seu país, a emigração portuguesa continua a sair até aos nossos dias. Para Vaz, Machado, Peixoto e Pena Pires (2010), as saídas de Portugal devem-se, principalmente, a questões económicas e ao passado colonial.

O contexto associativo em França: testemunho da vitalidade da comunidade portuguesa

O movimento associativo português, em França, nasceu com o fluxo migratório dos anos 60 e sofreu várias mudanças sociais e históricas ao longo dos anos, que lhe conferem o seu verdadeiro significado. As Associações culturais portuguesas (uma média de 1000), referidas no *Journal Officiel de la République Française*² (Leis e Decretos), cujo objetivo principal é o ensino da língua e da cultura portuguesas a alunos do 2.º, 3.º ciclos e secundário, são regidas pela lei de 1901³.

O estudo das representações em contexto associativo é crucial na compreensão das atividades a que se propõem as Associações, uma vez que tais atividades são condicionadas pelas representações que circulam nos círculos associativos, influenciando, assim, a vivência dos lusodescendentes e dos docentes dentro da própria comunidade local e do país de acolhimento.

Estas Associações de emigrantes, formalmente planeadas, permitem criar ou reativar laços sociais e partilhar o sentimento de pertença, assumindo desta forma uma dupla funcionalidade que abarca quer a conservação da língua e cultura de origem, quer a promoção da integração no novo contexto social e cultural (Cordeiro, 1987). Algumas das atividades que contribuem para essas funções, em termos práticos, são no que concerne à língua e cultura de origem, a manutenção da LM, o seu ensino aos lusodescendentes, a organização de festas e convívios e a constituição de grupos de expressão cultural; no que se refere ao contexto do país de acolhimento, a aprendizagem e o aperfeiçoamento da Língua Francesa (LF) e a inclusão de representantes das comunidades migrantes em organismos de decisão que visem a promoção das respetivas condições de vida (Ibidem).

²O Journal Officiel de la République Française (JORF ou JO) é o jornal oficial da República Francesa. O jornal publica as informações oficiais mais importantes.

³Lei criada no mesmo ano, 1901, base da criação de associações francesas e da criação das associações das comunidades estrangeiras. As comunidades estrangeiras necessitavam de uma autorização do ministério do interior.



A importância do movimento associativo português prende-se com a vitalidade da comunidade portuguesa, mas também com a sua capacidade de organização. A problemática das Associações articula-se à volta do conceito da *dualidade* das afiliações, que dá conta da dinâmica *identitária* da comunidade portuguesa em França (Hily & Poinard, 2004). Segundo Cordeiro (1994), a vida associativa não está diretamente ligada a códigos jurídicos, pois a pertença só é regulamentada e confirmada pelo voluntariado, desempenhando, portanto, um papel mediador entre o pólo institucional e o pólo existencial.

Ao longo dos anos, as Associações foram evoluindo e foram-se criando dois tipos de Associações: as que têm por dominante o *folclore* (grupos folclóricos, celebrações, festas, jogos tradicionais, futebol) e as Associações das novas gerações, portadoras de um fermento *identitário* conflitual. As atividades nelas desenvolvidas são pluridimensionais mas todas testemunham uma vontade de reapropriação da história e da cultura portuguesas, de conservação da língua e de valorização da expressão bilingue.

O ensino e a aprendizagem do Português Língua de Herança: (des)articulações entre políticas linguísticas francesas e portuguesas

Tentando cumprir e respeitar algumas orientações legais e, perante as importantes vagas de migrantes, a França tem tomado diversas medidas do foro educativo⁴, desde os anos 70 do século XX, que têm tido em conta a diversidade linguística e cultural patente no seu território.

As políticas linguísticas francesas relativas ao ensino/aprendizagem das línguas de origem da década de 70 derivaram de decisões unilaterais e/ou de acordos recíprocos entre os países⁵ em questão (Zarate, 1994, p. 11). Iniciado em 1975, o

⁴ As normas de referência ELCO :

- Articles L 212-15 & D 321-12 du code de l'éducation ;
- Circulaire 76-128 du 30 mars 1976;
- Arrêté du 29 juin 1977;
- Note de service n°83-165 du 13 avril 1983;
- Circulaire du 22 mars 1985;
- Circulaires n°97-178 du 18 septembre 1997 & n° 99-136 du 21 septembre 1999;
- Circulaire DGESCO A1-1 n°2010-0353 du 10 septembre 2010.

⁵ Esta política levou Portugal e França a assinarem vários protocolos (ELCO, 1977).



ensino de língua e de cultura de origem (ELCO), na escola primária tinha como objetivo proporcionar às crianças migrantes aulas na sua língua de origem, dando-lhes a oportunidade de reintegrar o sistema educativo do seu país, em caso de retorno.

O governo português estabeleceu esses protocolos oficiais com o governo francês o que permitiu a criação de turmas paralelas e integradas na escola primária francesa (ELCO) e, ao mesmo tempo, a possibilidade de escolha da LP como língua viva I, II, III (LVI, LVII, LVIII) no segundo, terceiro ciclos e secundário do sistema oficial francês.

Atualmente, o ELCO continua a existir no 1.º ciclo mas mudou de paradigma. Não se destina apenas a filhos de migrantes, mas é aberto a todos os que estejam interessados na valorização das línguas estrangeiras. Pretende-se rentabilizar uma estrutura existente e desenvolver políticas a favor da diversificação das línguas e culturas presentes na escola francesa. No entanto, atravessa momentos de grande controvérsia e visa encontrar o seu lugar no mapa das línguas escolares inscrevendo-se no âmbito de um novo conceito de cidadania europeia que se pretende promover. Este rege-se por novas orientações, do governo português e do governo francês (Éveil aux langues, Ensino do Português no Estrangeiro). A oferta do português como LVI, LVII, LVIII no segundo, terceiro ciclos e secundário do sistema oficial francês é cada vez mais escassa e muitos dos pais reivindicam a lecionação do português, no seio da Associação.

Com base na atual situação linguística da Europa, e na procura de um entendimento comum sobre a importância do legado linguístico europeu, a Comissão Europeia e o Conselho da Europa têm procurado desenhar uma política linguística que sirva o interesse de todos os seus membros e, por conseguinte, contribua para a preservação da sua diversidade (Beacco & Byram, 2003).

Apesar das várias políticas existentes a favor da preservação das LH, numerosos governos europeus continuam com políticas assimilacionistas e mostram pouca abertura à diversidade cultural e linguística dos seus cidadãos migrantes. Isso porque nem todas as línguas têm o mesmo estatuto ou o mesmo prestígio, sedimentados por diferentes sustentações históricas, políticas, demográficas, económicas e ideológicas (Dabène, 2001). Mas, antes de mais, criar um contexto favorável à diversidade linguística consiste em "dédramatiser la vision commune des langues et leur enseignement: les représentations sociales sont souvent monolingues" (Beacco & Byram, 2003, p. 75). Este sentimento é ainda mais acentuado com



sistemas educativos onde a oferta de línguas existe em termos de opção e em concorrência entre elas. Segundo Porcher & Hanoun (2001), a França é o país da União Europeia com a mais variada oferta em termos de línguas vivas no sistema educativo, com cerca de 20 LE diferentes. No entanto, estas línguas (com exceção do inglês, alemão, espanhol e italiano) são propostas só nalgumas escolas, criando uma oferta linguística muito desigual por todo o país: *“Possibilité ne signifie donc pas réalité: le panorama scolaire est tout autre, ne différant par ailleurs en rien (ou presque) de celui des pays voisins.”* (Porcher & Hanoun, 2001, p. 81). Desta forma, a oferta linguística alargada é, muitas vezes, simplesmente retórica e impossível de concretizar na prática em muitos estabelecimentos de ensino, como é o caso da LP em França.

A divergência entre as políticas linguísticas francesas e portuguesas, no que diz respeito ao ensino-aprendizagem da LH, gera anomalias na resposta às expectativas dos encarregados de educação portugueses (EE), que se viram obrigados, desde muito cedo, a optar pelo contexto associativo, para o ensino básico e secundário.

Português Língua de Herança: estatuto de língua em mudança

Em França, o ensino e a aprendizagem da LP seguiu dois modelos: o de LM, no ELCO, no ensino oficial português (QuAREPE, 2005, 2009), e no ensino não formal - o associativo -, e o de LE, no sistema oficial francês.

O primeiro modelo de ensino da LP visa a preservação linguística e identitária dos lusodescendentes, o segundo é a aprendizagem de uma LE. Um dos objetivos da política de língua para as Comunidades tem sido a inclusão do português como LE nos currículos dos ensinos básico e secundário dos países de acolhimento por razões economicistas. Como o ensino e a aprendizagem da LM não é só um instrumento fundamental para a comunicação mas é também a chave da herança identitária os EE têm lutado pela sua defesa.

Na literatura da especialidade, existem poucos estudos que se debrucem sobre o ensino e aprendizagem da LP por adolescentes e jovens com background migratório e sobre o papel da chamada “língua de herança” (“heritage language”, “home language” e “langue d’origine”, na literatura inglesa e francesa) nesse desenvolvimento (Little, 2010).

Recorremos, neste artigo, ao conceito de PLH por ser o que designa a língua minoritária associada à presença da comunidade portuguesa com background migratório numa “comunidade de acolhimento” maioritária, cuja aquisição



começa geralmente em ambiente familiar e que faz parte do repertório plurilingue dos sujeitos, combinando-se, designadamente, com a língua do país de acolhimento para uma discussão das questões sociolinguísticas, socioafetivas, escolares e pragmáticas que se colocam a esta noção, complexificando-a. As línguas adquiridas/aprendidas pelos sujeitos da nossa amostra ganham maior ou menor peso consoante o maior ou menor número de funções que lhes são atribuídas. Importa, pois, estabelecer uma distinção entre os conceitos que podem ser associados ao PLH.

Nestes contextos, os lusodescendentes, que são possuidores de mais do que uma língua relacionam-se com a LP de formas distintas, consoante o estatuto que esta ocupa em relação aos mesmos, nomeadamente PLM ou português língua não materna (PLNM).

Neste sentido, a designação PLM, associada ao conceito de “mãe”, deixa entender que materna será a primeira língua, aprendida em meio familiar. Saliente-se que, ao apontar-se a LM “como aquela em que se pensa ou aquela que se domina melhor, aquela em que o sujeito falante se sente mais confortável, mais seguro e ainda aquela que traduz a comunidade de que o sujeito faz parte” (Andrade, 1997, p. 54), se está a colocar o enfoque na competência de uso de uma língua que poderá ser diferente daquela que se aprendeu com a mãe. Com efeito, a língua em que se pensa ou que se domina melhor vai sofrendo alterações ao longo da vida, o que implica que se questione a ordem de aprendizagem das línguas quando se pretende identificar a LM de um lusodescendente. O que parece ser fundamental na tentativa de definição de LM é o facto de ser a língua “dans laquelle s’est organisée la fonction langagière elle-même, en tant que fonction symbolique primordiale, et celle qui a accompagné la construction de la personnalité” (Dabène, 1994, p. 15). Este último traço é particularmente significativo quando trabalhamos com jovens oriundos de meios migratórios, na medida em que, na maior parte das vezes, são dois sistemas linguísticos que entram na construção da sua personalidade. Neste caso, encontramos-nos perante um falar peculiar, feito de mais do que uma língua, desde tenra idade, e de um conjunto de possibilidades expressivas do sujeito.

Podemos, então, afirmar que a LM abrange uma constelação de noções (Dabène, 1994) decorrentes do falar (conjunto de potencialidades linguístico-comunicativas do indivíduo), da língua reivindicada (conjunto das representações e atitudes de um sujeito ou grupo face à língua enquanto elemento constitutivo da identidade) e da língua descrita (conjunto de instrumentos heurísticos de que o aprendiz dispõe).



Contudo, constata-se que vários dirigentes associativos ponderaram a sua lecionação com o estatuto de L2 e não LM, como tem acontecido até agora, evocando a mudança de estatuto da LP para os lusodescendentes. Este facto significa que, em alguns contextos, é necessário esclarecer o significado de L2 e as suas implicações na atividade pedagógica.

Podemos definir a L2 cronologicamente, a partir de critérios psicológicos, ligados à ordem pela qual a língua é adquirida, sendo a L2 adquirida em segundo lugar a seguir à LM, ou institucionalmente, a partir de critérios sociológicos, como língua internacional que desempenha funções oficiais (Ançã, 1999, 2005). Assim, se partirmos da sua definição cronológica, a LP seria uma L2 para a maioria dos lusodescendentes e isso significaria que a língua francesa se tornou a sua LM. Assim sendo, o ensino e a aprendizagem da LP, como L2 e não como LM, implicam motivações e finalidades diferentes.

Como podemos verificar, a definição do estatuto da LP é ambígua, porque, em contextos em que estão presentes várias línguas, como é o caso do contexto associativo, os dois conceitos têm linhas de força em comum, sendo possível estabelecer um continuum entre LM e PLNM (Grosso, 2005).

O estatuto de "estrangeira", por sua vez, não se aplica aos lusodescendentes do nosso estudo, na medida em que, para este público, a LP não é estranha, em grau suficientemente significativo para justificar o ingresso em aulas desta natureza.

Metodologia

No projeto "Aprendizagem e representações da LP por lusodescendentes", foi usada uma metodologia mista que inclui quer a metodologia qualitativa (Bogdan & Biklen, 1994), quer dados quantitativos, o que implicou não só uma explicitação dos pressupostos e da teoria subjacentes aos mesmos, como também uma descrição do processo de recolha de dados e da forma como foram obtidos os resultados, assegurando a sua fiabilidade. Os dados recolhidos são compostos por respostas a questionários com perguntas abertas e fechadas, transcrições de entrevistas semiestruturadas, notas de campo, documentos pessoais, entre outros, que foram apresentados sob forma descritiva e não reduzidos a símbolos numéricos. Foi realizado um tratamento qualitativo das questões abertas através da análise de conteúdo (Bardin, 2009) e um tratamento estatístico das questões fechadas recorrendo ao SPSS. O tratamento dos dados recolhidos permitiu construir conhecimento e descobrir os significados que os sujeitos atribuem àquilo que fazem.



No âmbito da metodologia qualitativa, adotou-se o estudo de caso que, no dizer de autores como Almeida e Freire (1997), Cohen e Manion (1994) e Stake (2009), assenta em análises indutivas, holísticas e ideográficas de um conjunto de fenómenos que constituem um ciclo de vida de uma unidade. O estudo de caso é, por conseguinte, o método de investigação adotado, cuja unidade é a Associação de lusodescendentes em França.

Para a execução do projeto “Aprendizagem e representações da LP por lusodescendentes” levamos a cabo um estudo, centrado em 71 alunos, que frequentavam entre o 5.º e o 12.º ano, 10 professores, os presidentes das quatro Associações da região Île-de-France e Encarregados de Educação (EE), cujas opiniões recolhemos, no sentido de obtermos uma triangulação de dados ou *contratação subjetiva*, tendo em vista a consistência da informação recolhida e as interpretações produzidas (Almeida & Freire, 2008).

Os dados aqui referidos foram recolhidos através de questionários e de entrevistas semiestruturadas, aplicados a alunos e professores. Esses inquéritos foram realizados pela investigadora e para a sua condução foi essencial a criação de um clima de confiança e a garantia de anonimato, uma vez que as respostas dadas focavam experiências e vivências pessoais. Ao nível da análise, tivemos em conta as seguintes categorias de análise do questionário e das entrevistas do aluno: i) Dados pessoais do sujeito aprendiz; ii) Dados familiares; iii) Dados sobre a origem; iv) Dados sobre a(s) língua(s); v) Língua Portuguesa e a sua aprendizagem; vi) A consciência sobre a língua, vii) Dados sobre a cultura e viii) Dados sobre a Associação. A análise do questionário e entrevistas dos professores contemplaram as seguintes categorias: i) Dados pessoais; ii) Formação do professor; iii) Situação profissional; iv) Conteúdo pedagógico, v) Dificuldades dos lusodescendentes; vi) Finalidades da Associação; vii) Teoria subjetiva do professor.

Resultados

Associações como espaço educativo, cultural e social

Ainda hoje, as Associações constituem, para os pais, um espaço privilegiado de partilha de interesses em relação à identidade cultural na sociedade francesa. São analisadas como espaço de reprodução de identidade (produtora de pertença), transmissão de cultura e conservação da identidade cultural *minoritária* (Faneca, 2007). Da mesma forma, são um espaço de negociação em áreas locais



ou bairros (Faneca, 2011). O próprio facto de não existirem ajudas institucionais levou a que os agentes sociais tivessem de imaginar e de criar espaços de trocas plurifamiliares - as Associações - para evitar, deste modo, o desaparecimento da identidade cultural *minoritária*, numa sociedade que não tolera muito bem mais do que uma identidade cultural. Com esta ação, o grupo e, inclusive, os professores asseguram a reprodução das práticas associativas no país de acolhimento. Todas testemunham uma vontade de reapropriação da história e da cultura portuguesas, de conservação da língua e de valorização da expressão bilingue. Observam-se várias ações, levadas a cabo pelas Associações e pelos professores, que consistem na luta contra a repulsa e a reconciliação de forma ativa com a língua, a cultura e a história portuguesas.

A Associação tem um papel importante na formação da personalidade do lusodescendente e quer que estes dominem, da melhor forma possível, as dificuldades a nível do desenvolvimento social.

As Associações são lugares de encontro interculturais e constituem-se como agentes e espaços de educação e promoção linguística, cultural, identitária e cívica, formadores e enformadores de auto e de hetero-representações, pela forma como criam relações entre as duas comunidades e, neste sentido, pela maneira como produzem e gerem as atitudes, representações e expectativas de ambas as partes (Vala, 2004, p. 52) e das restantes instituições que compõem o tecido social.

As Associações analisadas são lugares privilegiados de observação das diversas representações em ação, assim como do trabalho discursivo que as evoca, forma e transforma. São espaços de trocas plurifamiliares para evitar o desaparecimento da língua e da identidade cultural portuguesas. As suas principais funções são a conservação, a difusão e a afirmação de modelos culturais de que os lusodescendentes são portadores. Os EE esperam que os professores assegurem a reprodução das práticas associativas no país de acolhimento.

O associativismo foi e continua a ser um elemento essencial da presença portuguesa em França e, por isso, é importante efetuar um levantamento exaustivo das Associações existentes, conhecer a sua história, os seus problemas atuais e o seu enquadramento no país de acolhimento. Realçamos a crise que as Associações na diáspora atravessam, as dificuldades na renovação de dirigentes, os escassos apoios, os problemas de ensino e uma reduzida intervenção do governo português na definição e execução de uma política linguística adequada a esta realidade.



Relação entre PLH e lusodescendentes: repulsa ou reconciliação?

Estes jovens e os seus familiares foram culturalmente transplantados e conheceram uma assimilação pragmática. Todavia, só poderão adotar o estilo de vida e os valores principais da sociedade francesa a partir da sua posição ontológica, ou seja, a partir do que são, do que têm e da sua própria pessoa, da(s) sua(s) identidade(s) e da(s) sua(s) culturas. Deste modo, a construção da identidade em contexto (multi)(inter)cultural é um jogo de equilíbrio, como podemos inferir (45,1% diz ser de identidade portuguesa e 47,9% ser das duas). Possuem uma identidade fragmentária e vivem um entredois quotidiano. Este conjunto complexo de posturas e atitudes revela, no nosso entender, ligações fortes entre cultura e identidade. Podemos inferir, com estes resultados, que estes lusodescendentes tentam satisfazer as exigências de assimilação pragmática no país de acolhimento, sem abandonar nem negligenciar, a conservação ontológica da cultura dos familiares. Revelam capacidade em gerir a sua identidade fragmentária, híbrida e compósita. Consoante os contextos, justapõem e/ou alternam itens identitários diferentes, a fim de diminuir, provisoriamente, o efeito de situações conflituosas. Os resultados do questionário, como o excerto da seguinte entrevista, mostram ainda, na nossa ótica, um forte sentimento de pertença à cultura portuguesa:

“[...] Sim/vou dizer que sou das duas/ eu nasci aqui/sou francesa mas [hesitações] mas na minha alma sou portuguesa [...]” (EA18).

A LP é não só um instrumento de comunicação como desempenha também uma função identitária, sociocultural, histórica e emocional. É símbolo de afirmação da identidade de uma cultura que também é a deles, apesar de não ser a única. Os lusodescendentes foram sociabilizados em meios urbanos, alimentados com valores de história e de cultura francesas. Para eles, o grupo de pertença constitui um grupo de referência, mas não é o único. Apesar de não se encontrarem no universo dos pais, são portadores de uma herança e de experiências próprias que fazem deles filhos de portugueses. Tudo isto contribui para a criação de novas formas de expressão, que traduzem a vontade de se afirmarem com a sua especificidade portuguesa, reavivando a tradição e modificando-a pela interação entre duas culturas e duas línguas.

No quotidiano, a LP difere em “utilidade” para cada um dos alunos inquiridos. Para 28,2% dos lusodescendentes, trata-se, afinal, da sua LM, ao passo que, para 57,7%, são duas as LM (LP e LF). Para 25,4% dos lusodescendentes, a LP é considerada uma L2. Quer isso dizer que, para estes lusodescendentes de 3ª geração, a LP tanto pode ser a LM como L2, dependendo do contexto social e das oportunidades



de aprendizagem formal e / ou informal em que aquela se realizou. De qualquer forma, e porque referimos Associações sitas em França, quer se trate de sujeitos que têm a LP como LM ou L2, esta é vislumbrada, no contexto em que se movem, como ferramenta ao serviço da comunicação com os familiares e como detentora de utilidade para os exames nacionais franceses (com opção da LP, língua viva).

No conjunto, pode dizer-se que estes alunos possuem um repertório *langagier* próprio e heterogéneo, praticando alguma alternância de códigos não relevante e mostrando ter consciência do uso de cada uma das línguas no momento do ato comunicativo, em função do locutor com quem a partilham. O nível do domínio de LP dos lusodescendentes varia, obviamente, de caso para caso, dependendo do tempo de escolarização em Português e do facto de praticarem ou não esta língua no quadro familiar. A análise do conjunto de respostas dos questionários e das entrevistas faz crer que, na sua maioria, estes lusodescendentes possuem uma relação positiva com a língua e cultura portuguesas, sentindo honra em falar Português, não revelando qualquer tipo de barreira em usá-la, mesmo se, em alguns casos, têm consciência de que não pronunciam e não falam corretamente.

"... é um prazer saber falar com a minha família e os meus amigos/mas fico triste às vezes e tenho é vergonha de não falar muito bem/tenho vergonha da falta de vocabulário e da minha pronúncia/é uma honra poder falar com eles em português/ eles compreendem-me muito bem/e percebem-me mas eu é que gostava de falar um português melhor [...]"
(EA16: 18-26)

A competência destes jovens é uma competência pessoal e intransmissível porque depende da biografia linguística de cada um e das capacidades individuais; é *dinâmica* porque está exposta a novos contactos e passível de atualização e de reconfiguração de acordo com eles; heterogénea e *compósita* porque resultante da interação de diferentes componentes, eles também complexos, devido ao contacto das duas línguas; e *desequilibrada*, já que as diferentes dimensões que a compõem podem estar em diferentes estádios de desenvolvimento. Estes alunos têm diferentes motivações para a aprendizagem das duas línguas em presença (português e francês). Dominam, de forma diversa, as duas línguas que aprenderam ou podem ter desenvolvido capacidades de interação específicas numa ou noutra língua, por exemplo, dependendo de um conjunto de fatores intrínsecos ou extrínsecos.

Estes lusodescendentes compreendem muito bem a LP, mas a sua produção oral é limitada mais por desconhecimento paralinguístico do que linguístico. A maioria possui um capital linguístico 'pobre' porque, apesar de a LP ser ainda utilizada no



seio familiar, alternam sistematicamente entre dois idiomas copresentes (Mota, 1996), submetidos a adaptações próprias: *uma língua mista com pouca performance* a nível da pronúncia e presença de marcas fonéticas de Francês, formando uma 'melodia francesa' que se sobrepõe à articulação das palavras em LP (Faneca, 2011).

Pelo exposto, podemos afirmar que o estatuto da LP apresenta grandes ambiguidades, pelo que, para os lusodescendentes, ela poderá assumir o estatuto de LM ou de L2 consoante cada indivíduo. Assim, para alguns lusodescendentes a LP é assumida como LM apesar de não a saberem falar fluentemente, sendo esta a sua *língua reivindicada e língua de afeto*; para outros, ela será uma L2, na medida em que consideram o Francês a sua LM, devido ao bom domínio desta que os caracteriza e à segurança que esta lhes oferece.

O predomínio do francês no quadro familiar não impede o conhecimento, mesmo aproximativo, da LP. Todos os lusodescendentes de 3.^a geração, de pais nascidos em Portugal (98%), que mantêm uma aprendizagem em contexto associativo, falam e escrevem a língua dos avós. A LP já não possui o estatuto de língua do quotidiano. O próprio estatuto da língua é complexo e as fronteiras entre elas ambíguas. Para todos eles, o francês é a língua que dominam melhor, que fornece a estes jovens maior quantidade de input linguístico, e aquela com que a maioria se identifica. Deste modo, para os mais novos, a língua reivindicada é a francesa, porque se sentem mais seguros, e como a língua é fator de identidade e de pertença ao grupo social, os sujeitos atribuem-lhe, assim, uma relevância fulcral.

Em termos de descrição dos repertórios socioafetivos, com base nas produções dos lusodescendentes, podemos referir a relação afetiva e identitária muito positiva com a língua e a cultura portuguesas, o que tem sido apresentado como uma característica particular das designadas LH.

Ensino / aprendizagem do PLH nas Associações: que mais-valias?

A luta pela implementação da LP nas escolas francesas ou nas Associações como uma ação associativa é o espelho/reflexo da consciência nacional de um povo fora das suas fronteiras, que procurou nas lembranças do passado o pão da sobrevivência, utilizando a sua LM como veículo portador e centralizador de todas as expressões regionalistas. O tempo foi passando, o que implicou evoluções e transformações.



Assim, notou-se uma evolução nesta institucionalização que começou pelo seccionismo federalista até chegar ao institucionalismo nacional e internacional das comunidades portuguesas no mundo. Também houve evolução na estrutura do movimento associativo, que passou de desportivismo e do folclorismo ao cultural. Também houve evolução nesta terceira componente dos movimentos - que chamamos vida associativa - componente muito diversificada nas suas atividades, passando do colorido sensível e instintivo à transparência do racionalismo. Após os anos 80, a vida associativa iniciou um novo processo de transformação devido a vários fatores: diferentes faixas etárias, relações intergeracionais, níveis socioculturais e novas tendências/gostos. Um grupo preferiu dar continuidade às atividades recreativas, outros optaram por atividades mais culturais e outras expressões culturais. Fatores cosmopolitas romperam com a aglomeração homogênea da época dourada da expressão associativa. As pressões transparentes etnocêntricas do país de acolhimento tiveram progressivamente um efeito importante na mobilização linguística associativa que sempre foi um dos principais fatores do movimento associativo português em França. Em nosso entender, a permanência deste movimento, ao longo dos anos (nascimento, crescimento e transformação), é constituído por um património cultural e linguístico que a vida associativa soube transplantar, criar e recriar ao longo das metamorfoses naturais do mesmo movimento associativo.

O ensino / aprendizagem da LP, em contexto associativo, valoriza a partilha de um contexto sociocultural que permite a estes lusodescendentes a interação e a comunicação e valoriza a identidade cultural portuguesa *extra muros*. Ainda integra e valoriza a LP enquanto lugar de encontro intercultural e espaço de formação linguística e identitária. Representa uma das formas de preservar e promover a divulgação da língua e da cultura portuguesa entre lusodescendentes, quer no domínio linguístico, quer no domínio para-linguístico, assumindo as Associações um papel inquestionavelmente relevante, orientado para o desenvolvimento das competências de compreensão e de comunicação em LP que, para além de ser um elemento identitário, se assume como instrumento de integração em Portugal.

Os professores que lecionam nestas Associações têm um papel importante na motivação dos lusodescendentes para que estes não abandonem nem a língua, nem a cultura portuguesas. Pretendem ajudar na gestão da bi-culturalidade e na bi-escolaridade dos lusodescendentes, promover a consciência do seu próprio sistema de valores e a da sua relatividade, conduzi-los a uma terapia para gerir as dificuldades psicológicas, a nível da sua identidade social e cultural, diferente da dos outros indivíduos que têm outra identidade sociocultural, apesar de pertencerem



a uma realidade social global, situada no mesmo contexto geográfico, na mesma história, na mesma cultura, na mesma organização social e economia comum. O encontro do seu sistema de valores com o do *outro* pode provocar um choque identitário. O professor interroga os seus alunos sobre a sua própria identidade e quer ajudá-los na sua própria construção, visto a língua ser mais do que um veículo de comunicação. Ela comporta em si toda uma carga cultural antiga que espelha a verdadeira cultura de um povo.

Conclusões

No âmbito deste texto foi, assim, nossa intenção evidenciar a produtividade da investigação sobre esta temática, no sentido de problematizar a consciencialização do ensino e da aprendizagem do PLH, em contexto associativo, em França.

A LP dá lugar a auto-representações por parte dos seus lusodescendentes que têm opiniões acerca dela. Mas dá, também, lugar a hetero-representações. Essas representações têm efeitos significativos nas atitudes para com a LP e no interesse/motivação dos lusodescendentes. A aprendizagem da LP e a motivação dos lusodescendentes são, de uma forma ou de outra, influenciadas pelas representações (relativas à Comunidade portuguesa residente em França, ao povo português, à aprendizagem, ao estatuto da LP em França) que têm uma funcionalidade pragmática e influenciam a perceção, a ação e a relação intercultural. A escolha da aprendizagem da LP na Associação faz-se de acordo com determinados critérios, sendo o afetivo, um pré-julgamento favorável ou desfavorável relacionado com a sua história, com as relações harmoniosas ou conflituosas com a comunidade portuguesa, a LP e a sociedade Portuguesa.

No contexto associativo, o ensino e a aprendizagem da LP para lusodescendentes em França constitui um património comum que convém proteger e desenvolver, sendo necessários esforços consideráveis no domínio da educação, de modo a que a diversidade linguística e cultural, em vez de ser um obstáculo à comunicação, se converta numa fonte de enriquecimento e de compreensão recíprocos.



Referências bibliográficas:

- Abdallah-Pretceille, M. (1992). *Quelle école pour quelle intégration ?* Paris: CNDP Hachette.
- Almeida, L., Freire, T. (1997). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Coimbra: APPORT.
- Almeida, L. S., & Freire, T. (2008). *Metodologia da investigação em psicologia e educação*. Braga: Psiquilibrios.
- Ançã, M. H. (1999). Português - Da língua materna à língua segunda: conceitos e pressupostos. *Noesis*, nº 51, p. 14-16.
- Ançã, M. H. (2005). Comentário da conferência de Maria José Grosso: O ensino/aprendizagem de uma língua a falantes de outras línguas. *Palavras*, nº 27, p. 37-39.
- Andrade, A. I.; Araújo e Sá, M^a. H. & et al (2003). Análise e construção da competência plurilingue - alguns percursos didáticos. In A. Neto et al. (org.), *Didáctica e Metodologias de Educação, Percursos e desafios* (pp. 489-506). Universidade de Évora, Departamento de Pedagogia e Educação.
- Andrade, A. I. (1997). *Processos de interação verbal em aula de Francês Língua Estrangeira: funções e modalidades de recurso ao Português Língua Materna*. Tese de Doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro (não publicada).
- Arroteia, J. (1983). *A Emigração Portuguesa, suas Origens e Distribuição*. Lisboa: ICALP.
- Arroteia, J. C. (1985). *Atlas da Emigração Portuguesa*. Porto: Secretaria de Estado da Emigração /Centro de Estudos.
- Arroteia, J. C. (1986a). *Ensaio Tipológico sobre os Movimentos Migratórios Portugueses*. Porto: Secretaria de Estado das Comunidades Portuguesas/Centro de Estudos.
- Arroteia, J. C. (1986b). *A emigração portuguesa: características e perspectivas recentes*. In *Povos e Culturas*, I, 29-141.
- Arroteia, J. C. (2001). *As comunidades portuguesas no mundo*. In *Janus*, 136-137.
- Arroteia, J. C. (2007). *Migrações Portuguesas: da expressão de mão-de-obra, às questões de cidadania europeia* In: *Congresso Educação e Democracia – Representações sociais, práticas educativas e cidadania* CD.ROM. Aveiro: Universidade de Aveiro, p. 14 -23.
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. (trad.). 4^a Edição. Lisboa: Edições 70.



- Beacco, J.-C. & Byram, M. (2003). Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Version Intégrale. Division des Politiques Linguistiques. Strasbourg: Conseil de L'Europe.
- Blommaert, J. (2010). The Sociolinguistics of Globalization. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). Investigação Qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.
- Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia (2010). Jornal Oficial da União Europeia. (389 – 403). C 83/02. Disponível em: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:083:0389:0403:pt:PDF> Acesso em: mar. 2013.
- Cohen, L., Manion, L. (1994). Research Methods in Education. 3ª ed. London: Routledge.
- Conim, C., Carrilho, M. J. (1989). Situação geográfica e perspectivas de evolução, Portugal 1960 - 2000. Lisboa: Instituto de Estudos para o Desenvolvimento.
- Conselho da Europa. (2001). Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Aprendizagem, Ensino, Avaliação. Porto: Edições ASA.
- Conselho da Europa. (2008). Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural – “Viver Juntos em Igual Dignidade”. Estrasburgo: Conselho da Europa.
- Cordeiro, A. (1987). L'immigration. Paris: La Découverte.
- Cordeiro, A. (1994). Les apports de la communauté portugaise à la diversité ethnoculturelle de la France. In Cahiers de l'Urmis, 1210, (7). Paris: Urmis-Université Paris.
- Council of Europe. (1992). European Charter for Regional or Minority Languages. (148), 116. Strasbourg: European Treaty Series. Disponível em: http://ec.europa.eu/education/languages/archive/languages/langmin/files/charter_en.pdf. Acesso em: mar. 2013.
- Dabène, L. (1994). Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues. Paris: Hachette.
- Dabène, L. (2001). L'apprentissage des langues minorées peut-il constituer l'occasion d'un renouvellement méthodologique? In Intercompreensão 9 – As Línguas na Europa. Intercompreensão: Desafios e Acções (pp. 45-52). Lisboa: Edições Colibri/ Escola Superior de Educação de Santarém.



- Faneca, R. M. (2011). Aprendizagem e representações da língua portuguesa por lusodescendentes. Universidade de Aveiro. Edição da Universidade. Tese de Doutoramento. <https://ria.ua.pt/handle/10773/4306>
- Faneca, R.M. (2007). A natureza das representações da língua e cultura portuguesas que circulam dentro das associações portuguesas em França. *Palavras*, 32, 39-53.
- Grosso, M. J. (2005). O ensino-aprendizagem de uma língua a falantes de outras línguas. *Palavras*, 27, 31-36.
- Hily, M.-A. & Poinard, M. (2004). Fonctions et enjeux du mouvement associatif portugais en France. *Revue Européenne des Migrations Internationales*, 1(1), 25-35.
- Institut National de la Statistique et des Études Économiques (INSEE). (2007). Disponível em: <http://www.immigration.gouv.fr/> (Ministère de l'immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du co-développement). Acesso em : fev. 2013.
- Journal Officiel de la République Française – Lois et Décrets. Disponível em: www.journal-officiel.gouv.fr/frameset.html. Acesso em: fev. 2013.
- Little, D. (2010). The linguistic and educational integration of children and adolescents from migrant backgrounds. Brussels: Council of Europe. Disponível em http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2010_ForumGeneva/MigrantChildrenConceptPaper_EN.pdf.
- Mota, M. A. C. (1996). Línguas em contacto. In: Faria, I. Hube outros (Org.), *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa* (pp. 505-533). Lisboa: Editorial Caminho.
- Observatório da Emigração (2010). Disponível em <http://www.observatorioemigracao.secomunidades.pt/np4/home.html>
- OECD. (2008). *International Migration Outlook, Annual Report, 2008 Edition*. Disponível em: http://www.economia.unam.mx/cegadex/DOCS/migracion_ocde.pdf. Acesso em: mar. 2013.
- Porcher, L. & Hanoun, V. (2001). *Politique linguistique*. Paris: Harmattan/Education Comparée.
- Pretceille, M. (2011). La pédagogie interculturelle: entre multiculturalisme et universalisme. *Lingvarvm Arena*, 2, 91-101. Disponível em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/9835.pdf>.



- QuaREPE (2005). Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro (EPE). Despacho nº 21787/2005 (2ª Série). Disponível em: www.dgidc.min-edu.pt/fichdown/Quadro_de_Referencia.pdf. Acesso em: mar. 2013.
- QuaREPE (2009) – Portaria nº 914/2009, Diário da República Nº 158, I Série, de 17 de Agosto.
- Serrão, J. (1977). A emigração portuguesa, sondagem histórica (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Stake, R. (2009). A arte de investigação com estudos de caso. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vala, J. (2004). Representações sociais e psicologia social no quotidiano. In J. Vala & M. B. Monteiro (Coords.), Psicologia Social. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vaz, M. J., Machado, F. L., Peixoto, R., Pena Pires, R. (2010). Portugal: Atlas das Migrações Internacionais. Lisboa: Tinta da China.
- Volovitch-Tavarès, M. C. (2001). Les phases de l'immigration portugaise, des années vingt aux années soixante-dix. Disponível em: <http://ens.fr/clio/revues/AHI/articles/volumes/volovitch.html>. Acesso em: mar. 2013.
- Zarate, G. (1994). La problématisation de la relation à l'altérité: l'apprenant et l'enseignant de langue comme acteurs sociaux de l'entre-deux. In C. Briane & A. Cain (Orgs), Quelles Perspectives pour la Recherche en Didactique des Langues. Compte-rendu de la journée d'étude du 17 mars 1994, coll. Documents et travaux de recherche pédagogique.

As normas de referência ELCO :

- Articles L 212-15 & D 321-12 du code de l'éducation ;
- Circulaire 76-128 du 30 mars 1976;
- Arrêté du 29 juin 1977;
- Note de service nº83-165 du 13 avril 1983;
- Circulaire du 22 mars 1985;
- Circulaires nº97-178 du 18 septembre 1997 & nº 99-136 du 21 septembre 1999;
- Circulaire DGESCO A1-1 nº2010-0353 du 10 septembre 2010.