



## ECOLOGIAS LINGUÍSTICAS COMPLEXAS E EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO SENEGAL – ECEBS

Djiby Mane

**Abstract:** In African countries, people are, in general, bi/multilingual – a competence denied when they go to school, which imposes on them a language different from their own: that of the former colonizer. Given the multilingual context (Complex Linguistic Ecologies), the objective of the present study is to analyze Bilingual Education in Senegal and the challenges of Glottopolitics used in its implementation. Based on the ideas of Calvet (1987, 1999, 2004, 2016a, 2016b), Couto (2007), Guespin & Marcellesi (1986) and Ouane & Glanz (2011), the qualitative methodology of an exploratory nature was adopted, in compliance with the analysis of the *Modèle Harmonisé d'Enseignement Bilingue au Senegal* (2019). It became clear that Bilingual Education, in the implementation phase, is a good way to value the country's mother tongues and sociocultural aspects. Furthermore, it can avoid retakes, delays and school dropouts by students.

**Keywords:** *Bilingual Education; Complex linguistic ecologies; Glottopolitics.*

**Resumo:** Nos países africanos, as pessoas são, em geral, bi/multilíngues – competência negada quando vão à escola, que lhes impõe uma língua diferente da sua, a do ex-colnizador. Diante do contexto multilíngue (Ecologias Linguísticas Complexas), o presente estudo buscou analisar a Educação Bilíngue no Senegal e os desafios da Glotopolítica para a sua implementação e sucesso. Tomando por base as ideias de Calvet (1987, 1999, 2004, 2016a, 2016b), Couto (2007), Guespin e Marcellesi (1986) e Ouane e Glanz (2011), adotou-se a metodologia qualitativa de caráter exploratório, em observância à análise do *Modèle Harmonisé d'Enseignement Bilingue au Senegal* (2019). Evidenciou-se que a Educação Bilíngue, em fase de implementação, é um bom caminho para a valorização das línguas maternas e dos aspectos socioculturais do país. Além disso, pode evitar reprovações, atrasos e abandonos escolares pelos alunos.

**Palavras-chave:** Educação Bilíngue; Ecologias linguísticas complexas; Glotopolítica.

### 1. Considerações iniciais

No Senegal, assim como em grande parte dos países africanos, as línguas maternas ocupam lugar primordial na vida sociocultural, mas, nos ambientes escolares, ainda prevalece o ensino da língua do colonizador, o francês. De fato, levar em conta a língua materna na escola é um pré-requisito na formação intercultural, uma vez que os alunos iniciam a escolaridade em uma língua diferente daquela(s) que usam na família ou na comunidade. A adoção da língua do colonizador

em todos os níveis de ensino contribui para a dificuldade dos alunos que vivem em ambientes sociais multilíngues onde a(s) língua(s) nativa(s) – língua veicular usada na região, mesclada de falares (pidgin) – do pai e da mãe são misturadas.

Se a questão da(s) língua(s) de instrução surgiu desde a independência, e até antes dela, nos círculos intelectuais, atualmente, tem-se o seguinte questionamento, denunciando uma educação que simbolizava a dominação colonial: faz-se importante continuar a ensinar em língua francesa? De modo particular, quais são as consequências do não uso das línguas maternas nas escolas senegalesas?

Do período da independência até o presente momento, o Senegal, assim como grande parte dos países africanos, vem buscando se livrar desse passado linguístico sombrio, tentando introduzir as línguas maternas/nacionais no sistema de ensino via ensino bilíngue. Assim, o presente artigo analisou a Educação Bilíngue no Senegal, caracterizado por uma ecologia linguística complexa. A metodologia adotada é de cunho qualitativo, com base na análise do *Modèle Harmonisé d'Enseignement Bilingue au Senegal* (MOHEBS) (Sénégal, 2019), documento que regulamenta o ensino bilíngue local. No tocante ao referencial teórico, os conceitos desenvolvidos em torno da Ecolinguística (ecologia das línguas e política linguística, por exemplo) pareceram adequados na medida em que permitem apreender a realidade linguística de uma escola e da comunidade na sua totalidade, integrando tanto as línguas faladas pelos professores e alunos como a diversidade das línguas ensinadas. Para a teoria linguística recorreu-se à Ecolinguística, como praticada por Bastardas I Boada (2002a), Calvet (1987, 1999, 2004, 2016a, 2016b) e Couto (2007). Para a política linguística recorreu-se às ideias de Guespin e Marcellesi (1986) e, para a Educação Bilíngue, às ideias de Ouane & Glanz (2011).

Nas linhas que seguem, tem-se o desenvolvimento do contexto teórico que abarca a concepção de Ecolinguística e sua relação com o ensino de línguas e com o contato de línguas; o ecossistema linguístico no Senegal, em observância ao modelo gravitacional de Calvet (1999); o contexto metodológico da pesquisa; e, a análise do documento MOHEBS (Sénégal, 2019), para averiguar os desafios da implementação da Educação Bilíngue no contexto senegalês.

## 2. Ecologias linguísticas Complexas e Ecologia das Línguas

Falar sobre as ecologias linguísticas complexas significa contextualizá-las na ecologia das línguas, que dizem respeito “às migrações de populações, provocando contato de povos e respectivas línguas mutuamente inteligíveis” (Couto, 2007, p. 281).

Com base em Couto (2007), a ecologia das línguas pode ser abordada sob três vieses, quais sejam: 1) Ecologia do contato de línguas; 2) Ecologia da evolução linguística; e, 3) Ecologias linguísticas complexas, que tratam, por um lado, do bilinguismo e multilinguismo e, por outro, da língua padrão, dos dialetos e das linguagens especiais. Tais abordagens são de fundamental importância, mas, para a realização da presente empreitada, abordaremos apenas a ecologia do contato de línguas e as ecologias linguísticas complexas.

### 2.1. Ecologia do Contato de Línguas

A ecologia do contato de línguas tem como precursor Calvet (1999), com a publicação intitulada *Pour une écologie des langues du monde*, que trata das relações entre as línguas e a sociedade. Para aquele autor, as línguas, equivalentes às espécies, são organizadas em populações em constante relação com o meio ambiente, evoluindo em resposta aos estímulos provenientes

desse meio ambiente. É nesse sistema ecolinguístico que as línguas se multiplicam, variam, se cruzam, influenciam-se, competem ou convergem.

Diante da diversidade linguística mundial, Calvet (1999) propôs o que chamou de modelo gravitacional – uma abordagem da pluralidade linguística planetária e das relações entre as línguas e o seu meio ambiente, para explicar a complexidade da comunicação social.

É possível ordenar essa grande bagunça babeliana usando o que chamei de modelo gravitacional (Calvet, 1999), partindo da ideia de que as línguas estão ligadas entre si por bilíngues. Em torno de uma língua hipercentral, o inglês, cujos falantes têm uma forte tendência ao monolinguismo, existem assim cerca de dez línguas supercentrais cujos falantes, quando bilíngues, tendem a falar ou uma língua do mesmo nível ou o inglês. Em torno dessas línguas supercentrais gravitam uma centena de línguas centrais, que por sua vez são o centro de gravidade de milhares de línguas periféricas (CALVET, 2004, p. 288).

O uso desse modelo é visto como uma via de estruturação da pluralidade linguística e análise da natureza da evolução linguística. Em outras palavras, consiste em explicar o plurilinguismo e a hierarquização das línguas do mundo, isto é, uma ação ecolinguística para gerenciar a glotodiversidade.

Por exemplo, o inglês é uma língua hipercentral, onde gravitam as línguas supercentrais (espanhol, francês e português, por exemplo). Considerando o francês, língua supercentral, em seu entorno gravitam algumas línguas centrais, tais como bambara, suali, mandinga e wolof, faladas (trans)nacionalmente.

De fato, a dimensão plurilíngue do planeta resulta de um contato contínuo e dinâmico entre os povos, sobretudo, quando não porque a globalização é um flagelo inevitável, sem contar o contato constante das pessoas via *internet* por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC). Diante desse plurilinguismo planetário, o contato de línguas se torna um fenômeno inevitável, visto que é o dinamismo do plurilinguismo que caracteriza quase todas as comunidades do mundo, podendo acarretar a competição ou guerra das línguas (CALVET, 1987), tornando algumas ameaçadas de extinção.

Para conceber a Ecologia de Contatos, Calvet (2016a ou 2016b, p. 31) propõe três principais configurações da situação linguística do planeta com base em princípios organizadores diferentes: “[...] uma configuração gravitacional (baseada em sistemas de bilinguismo), uma configuração genética (baseada na relação genética entre línguas), uma configuração política (baseada nas línguas utilizadas para gestão dos Estados)”. Para a configuração gravitacional, a globalização mostra a supremacia do inglês em detrimento das demais línguas. Em torno do inglês, língua hipercentral, gravitam línguas supercentrais (francês, espanhol e português, por exemplo), ao lado das quais gravitam as línguas centrais (wolof, mandinga e suali, por exemplo), como já vimos.

Por sua vez, a configuração genética evidencia as relações existentes entre as línguas, a ponto de classificá-las, pelas suas semelhanças, em famílias linguísticas. Na África, por exemplo, é possível citar a família linguística nigero-congolesa, que compreende sete grupos aqui de interesse, entre os quais, o grupo oeste-atlântico e mandé, por envolver as línguas faladas no Senegal.

A fim de combater a supremacia do Inglês (língua hipercentral), as línguas supercentrais precisam se organizar via configuração política. Logo, se a globalização econômica é também linguística, tem-se o surgimento da Xfonia (CALVET, 2016), a organização de alguns países por meio das afinidades cultivadas durante a colonização, em prol da organização política, econômica e linguística. Por exemplo, a Froncofonia, também conhecida por Organização Internacional da

Francofonia (OIF), agrupa todos os países que falam francês e/ou o tem como língua oficial. Inclui ainda países amigos, que não têm o francês como língua oficial, mas o falam ou ensinam.

A globalização da economia e a ascensão da *internet* destacam a importância das línguas em sua diversidade. Assim, é possível afirmar que a economia global é uma economia multilíngue (BASTARDAS I BOADA, 2002a), segundo o qual o inglês é amplamente considerado como a língua comercial internacional.

Levar em consideração os efeitos da globalização sobre as línguas é, sem dúvida, ter consciência de que a diversidade linguística é muito grande, além do medo do espectro da padronização e de uma língua única, o Inglês, considerado hipercentral, conforme o modelo gravitacional de Calvet (2016).

### 2.2. Ecologias Linguísticas Complexas

A terceira e última abordagem tem a ver com “um domínio político (*polity*), um estado, que delimita determinado espaço (no qual convivem diversas línguas) como sendo o seu território” (COUTO, 2007, p. 281). Assim, as ecologias linguísticas complexas referem-se, por um lado, ao bilinguismo e ao multilinguismo e, por outro, à língua padrão, aos dialetos e às linguagens especiais.

Como resultados de contato de línguas, o bilinguismo ou o multilinguismo se referem à coexistência de duas ou mais línguas em um mesmo território ou no domínio dessas línguas por uma pessoa. Couto (2007) denomina as situações de bilinguismo e multilinguismo de ecologias linguísticas complexas em oposição às ecologias linguísticas simples (que dizem respeito às situações de monolinguismo), que são a exceção em vários países africanos que entraram em contato com outros povos e suas respectivas línguas durante o processo de colonização.

Em um contexto de multilinguismo estatal, as línguas são, em geral, hierarquizadas, sendo que uma tem mais prestígio em relação às outras. No caso do Senegal, apenas o francês, língua oficial no país, é preconceituosamente considerada língua, enquanto as línguas maternas são chamadas dialetos e até línguas indígenas.

### 3. Política Linguística ou Glotopolítica

Para gerenciar as ecologias linguísticas complexas (bi/multilinguismo e a relação entre a língua padrão, os dialetos e as linguagens especiais), faz-se importante a implementação de uma política linguística. Também chamada glotopolítica (de *glotta*, glossa, que significa língua e política), gerencia a interação entre a política e as línguas. De acordo com Guespin & Marcellesi (1986, p. 5), o termo “Glotopolítica” “[...] permite a análise de uma rede de ações realizadas em nome de um governo, de um ministério, de instituições, de associações ou de atores individuais”. Por sua vez, Calvet (1987, p. 154) entende por política linguística como “o conjunto de escolhas conscientes feitas na relação entre língua e vida social, especialmente entre a língua e a vida nacional”, ou seja, centra-se na influência das decisões políticas na promoção, regulação ou marginalização de diferentes línguas dentro de um estado ou comunidade.

De fato, a abordagem glotopolítica busca compreender como as escolhas políticas podem ter impacto na glotodiversidade, no *status* das línguas minoritárias e na construção da identidade nacional. Por exemplo, para fins de Educação Bilingue e alfabetização, o Senegal implementou políticas linguísticas que visam mudar ou não o *status* de línguas maternas para línguas nacionais (LN). Para uma língua adquirir o *status* de LN, precisa ser codificada, isto é, passar por um processo de descrição linguística, no intuito de codificar seus padrões fonético-fonológicos e gramaticais.

### 4. Educação Bilíngue

No que tange às línguas, os países africanos são anglófonos, francófonos ou lusófonos, conforme a língua imposta pelo ex-colonizador em detrimento das línguas maternas. Após as independências, uma das primeiras ações das autoridades das ex-colônias foi buscar valorizar suas línguas. Assim, apesar de uma política linguística de língua única, com base na relação povo (P)-território (T)-língua (L), conforme a ecologia fundamental da língua (EFL), com o ensino se dando em francês, tiveram início programas alternativos de inclusão de LNs no ensino, por meio da Educação Bilingue, que Ouane & Glanz (2011, p. 10-11) definem como segue:

[...] originalmente se referia ao uso de duas línguas como meio de ensino. Incluía o aprendizado de duas línguas como disciplinas, mas não se limitava a elas. Como resultado, geralmente significava o uso da língua materna (L1) mais uma segunda língua (L2) como língua de instrução. [...] Ou seja, tornou-se sinônimo de sistema de ensino ministrado principalmente em um segundo idioma. Este uso da expressão tornou-se generalizado em muitos países de África onde as pessoas descrevem os programas como bilíngues, mesmo quando envolvem muito pouco uso da L1.

Também chamada de Bilinguismo Escolar, a Educação Bilíngue consiste em fazer uso, na escola, de duas línguas, como vetores de instrução, isto é, quando as disciplinas escolares são lecionadas em ambas as línguas (Sénégal, 2019). Assim, não corresponde à aprendizagem das duas línguas na escola.

Falar sobre a Educação Bilíngue não é fácil, uma vez que essa expressão funciona como um hiperônimo válido teoricamente para todos os ecossistemas escolares. Dessa feita, a mesma Educação Bilíngue aplicada em um país rico (Estados Unidos da América, por exemplo) não pode ser aplicada em um país pobre (Senegal, por exemplo), ou seja, têm-se razões políticas ou econômicas para se optar por uma Educação Bilíngue.

De fato, a Política Linguística, devido à imposição do francês como língua oficial no Senegal, por exemplo, é uma forma de não somente valorizar os aspectos socioculturais do país, mas para evitar evasões escolares, uma vez que o ensino é totalmente ministrado em língua estrangeira, nem sempre dominada por alunos e professores. Além disso, as raízes econômicas do ensino bilíngue dependem da escolha dos países que almejam preparar o futuro de seus filhos.

Atualmente, existem muitos modelos de Educação Bilíngue, em que as línguas são, ao mesmo tempo, objeto e meio de aprendizagem, o que significa que os alunos, no caso do Senegal, adquirem conhecimentos disciplinares através de duas línguas: uma LN escolhida, conforme a abrangência geográfica, e o francês, língua oficial do país (Sénégal, 2019).

A fim de especificar a Educação Bilíngue adequada para cada contexto, Ouane e Glanz (2011, p. 11-12) propõem os seguintes modelos/programas:

a) o modelo de ensino subtrativo consiste em levar os alunos a abandonar a língua materna e usar a língua oficial/estrangeira como língua de ensino o mais rápido possível; b) o modelo de saída precoce (transição) consiste em ter apenas uma língua no final da escolarização, sendo a língua-alvo a língua oficial/estrangeira; c) o modelo de saída tardia (transicional) implica que a transição da língua materna como língua de instrução para outra língua-alvo é adiada até os 5-6 anos e d) o modelo de ensino aditivo (bilíngue) consiste em utilizar a língua materna como língua de instrução ao longo da escolaridade (tendo a língua oficial/estrangeira ensinada como disciplina) ou utilizar a língua materna mais a língua oficial/língua estrangeira como meios duplos de instrução até o final da escolaridade.

Com base na articulação entre LN e francês, veremos na quarta parte desse artigo qual desses modelos se adéqua à educação bilíngue no Senegal.

### 5. Ecossistema linguístico em escolas senegalesas

Assim como no país, as escolas senegalesas constituem um exemplo de ecologia linguística complexa, pela convivência diária de línguas de diferentes *status*, quais sejam, as línguas maternas, uma língua nacional e o francês, língua oficial.

A língua materna, também conhecida por primeira língua (L1), é definida por Ouane & Glanz (2011, p. 13) como sendo “a língua que uma criança aprende pela primeira vez com a pessoa que desempenha o papel de “mãe” ou tutor”. Trata-se, em geral, da língua falada pelos pais e/ou responsáveis imediatos.

Pelo fato de grande parte dos países africanos constituírem ecologias linguísticas complexas, a noção de língua materna acaba adquirindo uma definição mais ampla, envolvendo não somente a língua dos pais, mas também a(s) língua(s) do ambiente imediato. A este respeito, Ouane & Glanz (2011, p. 13) afirmam:

[...] trata-se da(s) língua(s) do ambiente imediato e das interações cotidianas que “constroem” a criança durante os primeiros quatro anos de sua vida. Assim, a língua materna corresponde a uma ou mais línguas com as quais a criança cresce e aprende a estrutura antes da escola. Em contextos multilíngues, como muitas sociedades africanas, as crianças crescem naturalmente com mais de uma língua materna porque várias línguas são faladas na sua família ou na sua vizinhança imediata. Assim, o ensino poderia ser ministrado numa das primeiras línguas familiares à criança.

A língua materna nem sempre é única (*stricto sensu*). *Lato senso*, refere-se ao domínio de duas ou mais línguas desde muito jovem. Assim, no Senegal, as crianças são geralmente nativas de uma língua e vivem ao lado de outras que também podem ser suas línguas maternas. Por exemplo, uma pessoa nativa da língua manjaca pode falar balanta e mandinga, ou seja, línguas que constituem línguas maternas por terem sido adquiridas no ambiente imediato.

Sobre a expressão “línguas maternas”, Tomi Ungerer (1996, p. 48 *apud* MUS; VANDEMEULEBROUCKE, 2011, p. 2) prefere a expressão “línguas fraternas” ao afirmar: “Não tenho língua materna. Simplesmente tenho várias línguas fraternas”, ou seja, todas as línguas adquiridas no ambiente imediato podem ser consideradas “fraternas”.

Afinal, o que significa “língua materna” para as crianças que crescem no Senegal, onde se falam duas ou mais línguas? Para tais infantes, o bi/multilinguismo não é excepcional, uma vez que adquirem a capacidade de falar através do contato de línguas. Estas línguas fazem parte do “repertório linguístico”, que se refere a todas as variedades linguísticas conhecidas (ativa ou passivamente) pelos falantes (GUMPERZ, 1964).

O repertório linguístico em questão permite a cada falante escolher uma ou outra variedade, conforme as exigências das diferentes situações comunicativas. Dentro desse repertório, a “irmandade”/“fraternidade” entre as línguas é perceptível quando, por exemplo, crianças bilíngues misturam suas línguas. Assim, o fato de terem o domínio de mais de uma língua lhes possibilita brincar com as palavras, podendo navegar de uma língua para outra (UNGERER, 1996 *apud* MUS; VANDEMEULEBROUCKE, 2011).

Por meio da glotopolítica, as línguas maternas podem adquirir *status* de LN, ou seja, de língua veicular (língua franca) falada local, regional ou nacionalmente.

Mas, afinal, será que toda a língua falada no país pode ser considerada nacional? Para ter *status* de LN, deve apresentar os seguintes critérios de elegibilidade:

ser objeto de codificação prévia (documento base, decreto, plano de ação decenal); ser objeto de pesquisa relativamente suficiente em termos de descrição linguística (fonética, fonologia, morfologia, sintaxe, terminologia, dialetologia etc.); ter boa produção de caráter didático, literário e científico; ter obras de referência (dicionário, gramática escolar, léxico especializado etc.); e antes de uma língua ser mantida como língua de instrução, deve primeiro ter sido escolhida pela comunidade (SÉNÉGAL, 2019, p. 26).

No Senegal, a concepção de LN, assim como em grande parte dos países africanos, é diferente da relação língua-nação. Por exemplo, a noção de LN em Portugal tem a concepção de língua falada em todo território português, sendo também a língua oficial do país. Mas, no caso do Senegal, nenhuma língua local é falada por todos os senegaleses. Pode acontecer que uma língua seja falada pela maioria da população, como é o caso, por exemplo, do wolof, falado por quase 70% de senegaleses.

Aqui, a noção de língua e nação se refere à política linguística do governo para a alfabetização em línguas maternas. Assim, uma língua materna se torna LN após sua descrição e codificação, o que estabelece seu sistema fonológico usando o *International Phonetic Alphabet* (IPA), e a gramática. Assim, no Senegal, atualmente, das 37 línguas existentes, 21 adquiriam *status* de LN (SENEGAL, 2024b).

A codificação das línguas senegalesas, em prol da obtenção, por meio da glotopolítica, do *status* de LN, é de fundamental importância para cada uma delas. Este título parece ser um prêmio de consolação (Couto, 2007), uma vez que o *status* de LN não lhes garante um *status* especial em relação ao francês, que é a língua oficial do país.

A codificação leva à padronização das línguas maternas, o que inclui os aspectos lexicais, gramaticais e ortográficos. Toda língua necessita passar por um processo de descrição linguística.

Utilizado particularmente no âmbito da administração, o francês é também a língua em que o ensino é ministrado nas escolas públicas e privadas. Entretanto, ocupa um lugar menos importante no dia a dia do senegalês do que sua língua materna. É a língua do estado ou língua estatal (*Staatsprache*) ou “de trabalho”, como a denominam as autoridades locais (COUTO, 2007). É uma “segunda” língua, sobre a qual as crianças têm pouco ou nenhum domínio, e são obrigadas a receber suas aulas.

Recapitulando, o ecossistema linguístico no contexto senegalês apresenta línguas de diferentes *status*, a saber: línguas maternas, LN e língua oficial. Tal ecologia linguística complexa caracterizada por línguas de diferentes *status* cria uma situação de um multilinguismo selvagem, onde a “língua é um lobo para a própria língua”, deixando as menores sujeitas à extinção.

## 6. Descrição da metodologia adotada

O presente estudo teve por objetivo analisar a implementação da Educação Bilíngue no Senegal. Para tanto, optou-se por uma pesquisa de natureza qualitativa que, segundo Marconi & Lakatos (2011, p. 269): “é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano”.

O paradigma qualitativo é utilizado em pesquisas exploratórias, cujo objetivo é “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (GIL, 2010, p. 27). Gil (2010) atenta que esses tipos de pesquisas tendem a ser mais flexíveis em seu planejamento, pois pretendem observar e compreender os mais variados aspectos relativos ao fenômeno estudado pelo pesquisador.

Por se concentrar na revisão de documentos, a presente pesquisa seguiu os preceitos do estudo exploratório, por meio de uma pesquisa bibliográfica que, de acordo com Gil (2010, p. 29), “é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos”. Em outras palavras, a finalidade da pesquisa bibliográfica consiste em colocar o pesquisador em contato com o que já se produziu e se registrou a respeito do tema de pesquisa.

Urge ressaltar que as linhas que se seguem têm por base aquilo que foi feito no passado: referencial teóricos, como ressalta Gil (2010, p. 29-30):

Praticamente toda pesquisa acadêmica requer em algum momento a realização de trabalho que pode ser caracterizado como pesquisa bibliográfica. Tanto é que, na maioria das teses e dissertações desenvolvidas atualmente, um capítulo ou seção é dedicado à revisão bibliográfica, que é elaborada com o propósito de fornecer fundamentação teórica ao trabalho, bem como a identificação do estágio atual do conhecimento referente ao tema.

A pesquisa bibliográfica é obrigatória na maioria dos trabalhos científicos, pois é por meio dela que se toma conhecimento sobre a produção científica existente, tais como: livros, artigos científicos e trabalhos, que dizem respeito ao aspecto do problema analisado. Tal procedimento se enquadra no presente estudo, pois foi utilizado o *Modèle Harmonisé d’Enseignement Bilingue au Senegal* (MOHEBS) (SÉNÉGAL, 2019), documento elaborado para atender a implementação da Educação Bilíngue no Senegal.

A coleta de dados é uma das características da pesquisa documental, uma vez que os dados são obtidos em documentos. Assim, os dados levantados para a realização deste trabalho foram obtidos por meio do MOHEBS (SÉNÉGAL, 2019), documento oficial do Ministério da Educação do Senegal. Tais dados se referem à política e ao processo de implementação da Educação Bilíngue no Senegal, desde a independência até os dias atuais.

Em prol da análise dos dados coletados na pesquisa em voga, recorreu-se à metodologia de análise de dados textuais (ADT), que, segundo Fallery & Rodhain (2007, p. 1), “reúne métodos que visam descobrir as informações “essenciais” contidas em um texto”. Nesse viés, aqueles autores distinguem quatro abordagens principais para a execução de uma ADT, quais sejam: 1) Abordagem lexical (lexicometria); 2) Abordagem linguística, que responde ao questionamento “como falamos sobre isso?”; 3) Abordagem de mapeamento cognitivo: responde ao questionamento “como estruturar um pensamento?”; e 4) Abordagem temática para interpretar o conteúdo: aqui, o tema trata da implantação da educação bilíngue no contexto escolar senegalês. Ou seja, no presente estudo buscou-se analisar o processo de implementação da Educação Bilíngue no Senegal, por meio do documento MOHEBS (SÉNÉGAL, 2019).

### **7. Análise do *Modèle Harmonisé d’Enseignement Bilingue* sobre a Educação Bilíngue no Senegal**

A Educação Bilíngue no Senegal é o resultado do contato de diferentes povos com suas respectivas línguas durante a colonização. Para sua implantação, o MOHEBS (SÉNÉGAL, 2019) selecionou algumas LN ao lado do Francês, língua oficial do país, como consta no art. 1º da Constituição de 2019, que define o seu *status* e o das LN: “A língua oficial da República do Senegal é o francês. As LN são diola, malinké, fula, wèrère, soninké, wolof e qualquer outra língua nacional que venha a ser codificada” (SÉNÉGAL, 2001).



## ECO-REBEL

Além das línguas supracitadas, a Constituição de 2019 promete o *status* de LN a todas as línguas locais que são e serão codificadas. O art. 22º diz: “Todas as instituições nacionais, públicas ou privadas, têm o dever de alfabetizar os seus membros e de participar no esforço nacional de alfabetização numa das línguas nacionais” (SÉNÉGAL, 2001), obriga todas as instituições públicas e privadas a alfabetizar em uma das LN.

Se o francês é uma língua estrangeira para as crianças senegalesas, o problema é saber como as crianças de 6 anos de idade podem aprender novos conhecimentos de forma sustentável e desenvolver efetivamente sua inteligência por meio dessa língua. Para evitar os problemas acarretados pelo ensino de/em língua francesa, Senegal, por meio do MOHEBS (SÉNÉGAL, 2019), vem introduzindo, desde os anos 1970, a Educação Bilíngue nas escolas.

A Educação Bilíngue, como o próprio nome sugere, é a educação que se dá em duas línguas ao mesmo tempo, sendo a língua 1, nesse caso, uma das LN, e, a língua 2, o francês. Assim, no referido modal educacional, o aluno é confrontado e exposto às duas línguas simultaneamente, perfazendo o meio de aprendizagem disciplinar. “O tipo de bilinguismo proposto no Senegal baseia-se no uso das línguas nacionais e do francês como meio e objeto de aprendizagem ao longo do ciclo elementar” (SÉNÉGAL, 2019, p. 24-25).

Na Educação Bilíngue, a língua não é considerada como uma disciplina em si, mas sim, integrada no ensino. Ela não é o objeto ensinado, mas sim, o instrumento utilizado para ensinar. Então, não é ensinada uma língua, mas, o ensino se dá nessa língua. No caso em tela, as disciplinas não linguísticas (DNL) são ministradas em LN e em língua oficial. Como disciplinas, essas línguas são ensinadas no intuito de levar os alunos a aprender a ler, escrever e falar uma língua diferente da língua de casa (ou uma variedade da língua familiar), principalmente para aquelas que não têm a LN como língua materna. Assim, para proporcionar a Educação Bilíngue no Senegal, o MOHEBS (SÉNÉGAL, 2019) propõe o quadro 1, a seguir, como via de articulação entre a LN e a língua oficial.

Quadro 1 – Articulação entre L1 e L2.

ÁREAS		1ª etapa		2ª etapa		3ª etapa	
		CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2
				EF1	EF2	EM1	EM2
LC	CO	LN/Fr	LN/Fr	LN/Fr	LN/Fr	LN/Fr	LN/Fr
	CE	LN	LN/Fr	LN/Fr	LN/Fr	LN/Fr	LN/Fr
Matemática		LN	LN/Fr	LN/Fr	LN/Fr	LN/Fr	LN/Fr
ECVS		LN	LN	LN/Fr	LN/Fr	LN/Fr	LN/Fr
EFEA		LN	LN	LN/Fr	LN/Fr	LN/Fr	LN/Fr

Onde: CE – Comunicação Escrita; CE – Curso Elementar (Ensino Fundamental); CI – Curso Introdutório; CM – Curso Médio (Ensino Médio); CO – Comunicação Oral; CP – Curso Preparatório; ECVS – Educação para a Ciência e a Vida Social; EFEA – Educação Física Esportiva e Artística; LC – Linguagem e Comunicação;

Fonte: Adaptada de Sénégal (2019).

## ECO-REBEL

Com base no quadro 1, faz-se importante explicar a estrutura do Ensino Fundamental no Senegal, onde a Educação Básica, destinada a crianças de 7 a 12 anos de idade, consiste em adquirir competências básicas previstas no Currículo da Educação Básica (CEB). Crianças a partir de 6 anos de idade e que tenham concluído o ciclo pré-escolar também são acolhidas no Ensino Fundamental.

O Ensino Fundamental senegalês compreende seis etapas, equivalentes a seis anos de estudos atestados pelo Certificado de Conclusão do Ensino Fundamental (CCEF). Seu currículo é dividido em três etapas, a saber:

1. Curso Introdutório (CI) e Curso Preparatório (CP);
2. Ensino Fundamental primeiro ano (EF1) e Ensino Fundamental segundo ano (EF2); e
3. Ensino Médio primeiro ano (EM1) e Ensino Médio segundo ano (EM2) (Sénégal, 2024a).

No que diz respeito às etapas do Ensino Fundamental senegalês, o quadro 1 evidencia que na primeira etapa (CI-CP), a LN é o principal meio de ensino/aprendizagem para a Linguagem e Comunicação Oral e Escrita (LCOE), a Matemática, a Educação para a Ciência e a Vida Social (ECVS) e a Educação Física Esportiva e Artística (EFEA). Tal situação se equilibra na segunda e terceira etapas, isto é, as duas línguas têm o mesmo tempo de uso.

Para as disciplinas ensinadas por meio de LN/Francês, o quadro 1 evidencia que na comunicação oral, as duas línguas (LN/Francês) são utilizadas desde o início do CI e continuam até EF2. A comunicação escrita começa no CI com a LN, sendo o francês introduzido a partir do CP, e ambas continuam até o EM2.

Assim como na comunicação escrita, no ensino de Matemática, a LN é o único meio de ensino no CI. A partir do CP, o francês se torna, ao mesmo tempo que a LN, um meio para o ensino de Matemática.

Para as disciplinas ESVS e EPSA, as aulas são ministradas exclusivamente em LN durante o CI e o CP (primeira etapa), sendo o francês introduzido nas duas últimas etapas.

A Educação Bilingue no Senegal é potencialmente parte de uma didática do plurilinguismo, ou seja, o ensino de disciplinas por meio de duas línguas: uma nacional e outra oficial (francês). Trata-se do modelo “aditivo” (OUANE; GLANZ, 2011), que visa articular as duas línguas até o final do Ensino Fundamental.

O projeto La Scolaf (2010 *apud* SÉNÉGAL, 2019, p. 23) assim ressalta a importância na articulação de LN e francês:

por manter a utilização significativa da LN (L1) até o final do ensino fundamental, e considera que “este modelo de bilinguismo “aditivo”, onde a língua nacional mantém um lugar significativo pelo menos até ao final da escolaridade primária, parece preferível à transição precoce, modelo de bilinguismo “subtrativo” com abandono da LN (L1) no meio do ciclo primário após a transição para a Fr (L2) como único meio de ensino.

Para implantar a Educação Bilíngue, através do MOHEBS (SÉNÉGAL, 2019) optou pelo modelo aditivo, uma vez que a LN se dá até o final do Ensino Fundamental, ao passo que a valorização das LNs e a L2 (francês) continua para os demais ciclos.

Os desafios da Educação Bilíngue têm o contato de línguas como questão central tanto para alunos e professores como para o próprio estabelecimento escolar e o sistema educativo, no que se refere à escolha da LN.

Ao contrário do que prega o MOHEBS:

## ECO-REBEL

O desenvolvimento de um plano de desenvolvimento linguístico baseado no mapeamento linguístico realizado em cada comunidade escolar e em cada escola permitirá determinar as línguas de ensino a ter em conta por zona (SÉNÉGAL, 2019, p. 31).

no Senegal, tal modal educacional não envolve todas as escolas do país.

Um outro desafio importante é a formação dos professores, uma vez que eles são, em sua maioria, voluntários ou contratados temporariamente. Alguns deles têm apenas o *Bacalauréat*: um diploma obtido em uma prova que marca o fim de estudos secundários. Um equivalente do vestibular, ou seja, não possuem licenciatura. Quem passa em um concurso para professores deve participar de um curso de formação, com duração de nove meses.

No Senegal, a partir dos anos 1960, os professores têm sua formação em Centros de Formação de Professores (CFPs), Escolas Normais Regionais (ENRs), Centros de Formação e Desenvolvimento Pedagógico (CFDPs), Centros de Formação Pedagógica Especial (CFPEs), Escolas de Formação de Professores (EFPs) ou Centros Regionais de Formação de Pessoal da Educação (CRFPEs) (SÉNÉGAL, 2024a).

Os critérios para ser professor são: ter entre 18 a 35 anos de idade; possuir *Bacalauréat*; passar no concurso nacional; e, passar por uma formação de nove meses, chancelada por um exame de saída (Certificado de Fim de Estágio – CFE). Posteriormente, o professor em fase de estágio probatório precisa fazer uma prova para se efetivar no cargo, prova chancelada pelo certificado Certificado de Aptidão Pedagógica (CAP).

A inclusão das línguas maternas no sistema de ensino senegalês constitui, em parte, a realização do sonho de Diop (1979), que sempre defendeu a importância do uso das LN no ensino. Desde a década de 1950, aquele cientista e egiptólogo senegalês demonstrou, por exemplo, que uma criança wolof, aos 7 anos de idade, era capaz de compreender Matemática, sendo a única condição que esta disciplina fosse explicada em sua língua materna (wolof). Por meio da escola francesa pós-colonial, são necessários mais sete anos de aprendizado desnecessário da língua francesa para entendê-la.

Para Diop (1979), muitas vezes, a expressão estrangeira é como uma cobertura impermeável que impede a mente de aceder ao conteúdo das palavras que aponta a realidade. Assim, o ensino ministrado na língua materna evitaria anos de atraso na aquisição de conhecimentos.

Ki-Zerbo (2006, p. 93, 151) partilha a mesma ideia de Diop (1979) ao afirmar: “Quero dizer com isto que a educação africana deveria ser endógena e basear-se ao máximo na acumulação dos conhecimentos africanos. [...] Sem uma verdadeira educação africana, não há nada a esperar”. O desejo de Diop (1979), assim como de Ki-Zerbo (2006), é ver as escolas africanas ministrarem seu ensino através das LN, sem as quais, o desenvolvimento da especialização africana não tem futuro melhor.

A língua materna, também chamada de primeira língua ou L1, é de capital importância no estabelecimento dos padrões fundamentais essenciais para a compreensão do universo, bem como na construção da própria identidade e autoconfiança. Essa importância da língua materna é demonstrada por Ntahokaja (1993, p. 24), ao afirmar:

assim como um pai adotivo não pode realmente reivindicar o equivalente de um pai biológico, nenhuma outra língua pode substituir validamente a L1 em sua função vital de garantidor e transmissor de valores culturais fundamentais.

Por ser o principal repositório e veículo de riqueza cultural, é por meio da língua materna que o ser humano descobre, explora e compreende o mundo. É também graças a ela que a maior parte do conhecimento cultural é transmitido de geração em geração, cada língua contribuindo para a formação do patrimônio cultural universal.

### 8. Considerações finais

A política de francização total no continente africano, resultante da aventura colonial, foi um entrave educacional na referida região. A discrepância linguística entre o ambiente familiar da criança e a escola é tal que a escolarização produz alunos desorientados e sem fundamento cultural. Nesse viés, promover as LN é o objetivo da Educação Bilíngue que, no entanto, ainda é experimental no Senegal e engloba apenas algumas línguas.

O uso de LN na educação, um compromisso de Diop (1979) e Ki-Zerbo (2006), pode contribuir para uma educação libertadora (FREIRE, 1985) uma vez que pode afirmar a liberdade e a capacidade das pessoas de decidirem seus próprios destinos. É um processo crítico e ativo, onde a cultura do silêncio é superada e estilhada (FREIRE, 1985). Este tipo de educação é muito relevante para a África atual.

Além das ideias de Diop (1979), Freire (1985) e Ki-Zerbo (2006), as contribuições da Ecolinguística, por meio da ecologia do conato de línguas, são de fundamental importância, uma vez que a introdução das LN é essencial, tanto na aquisição de conceitos e conhecimentos gerais básicos como na aquisição de outras línguas. Ademais, a introdução das LN faz referência a uma abordagem holística, por permitir integrar conteúdos culturais no processo de ensino-aprendizagem.

A Educação Bilíngue, do ponto de vista senegalês, pode contribuir para o desenvolvimento das capacidades intelectuais, linguísticas e culturais; a valorização das LNs; preparar os alunos para a aprendizagem de uma segunda língua (francês) e de uma LN para aqueles que não a têm como língua materna.

Embora a Educação Bilíngue seja de fundamental importância no contexto senegalês, ela apresenta alguns desafios, tais como a escolha das línguas como meio de ensino; a pouca abrangência da implementação no contexto nacional; a formação de professores que nem sempre são licenciados. Tem-se ainda um problema geolinguístico relacionado à área de abrangência da LN adotada na escola, uma vez que os professores podem não ser falantes nativos dessa língua, não dominando-a completamente. Ademais, das 21 LN, apenas seis estão sendo utilizadas na Educação Bilíngue senegalesa.

Ecolinguisticamente, as LN escolhidas como meios na Educação Bilíngue no Senegal não levam em conta a relação povo (P)-território (T)-língua (L), que é muito bem delimitada no Senegal. Por exemplo, não foi contemplada a LN balanta falada no território (T) balantacunda pelo povo (P) balanta. Assim, parece que a escolha não levou em conta a abrangência geográfica, mas sim, o número de falantes. Além disso, urge ressaltar que em um mesmo território podem conviver duas e até três línguas.

De fato, um modelo linguístico ideal para a educação deve refletir as diferentes dimensões da realidade linguística de um país, buscando conectar todos os níveis da sociedade e promover a comunicação, o conhecimento, a partilha de poder e riqueza, bem como a política democrática e participativa.

Atualmente, a barreira de comunicação entre falantes de línguas locais e a língua oficial e internacional é imensa, o que acentua as divisões sociais, criando, por um lado, os incluídos no sistema e, por outro, os excluídos do sistema. Assim, ao invés de fomentar a inclusão na

glotodiversidade, o sistema escolar é uma grande instituição social que reforça barreiras, pois depende fortemente da língua oficial, configurando-se como um padrão que não corresponde às formas utilizadas pela maioria da população senegalesa no dia a dia.

Diante do exposto, tem-se que nem sempre a língua materna é a única falada em um país, principalmente em ecologias linguísticas complexas, como é o caso do Senegal, onde as crianças crescem em um ambiente bilíngue ou mesmo multilíngue, falando duas ou mais línguas da comunidade. Ou seja, pela imersão em ambientes multilíngues, muitas crianças senegalesas têm um bilinguismo adquirido, podendo falar a(s) língua(a) dos pais e adquirem outra língua no contato com seus coleguinhas. Além disso, ela aprende uma ou mais línguas estrangeiras na escola (francês), no ensino médio (árabe, inglês e/ou português) na universidade.

Caracterizadas pela diversidade de línguas de diferentes *status* que ali convivem, no Senegal, as escolas constituem um ecossistema desequilibrado, frágil ou doente, uma vez que as interações em sala de aula se dão geralmente em francês (L2/LE) e uma LN, que nem sempre é falada por todos, ignorando as línguas nativas, que somente existem no meio ambiente mental e social dos alunos.

## Referências

- BASTARDAS i BOADA, Albert. Llengua i noves migracions: les experiències canadenques i la situació a Catalunya. *Revista de Llengua i Dret*, [s. l.], n. 37, p. 153-190, 2002.
- CALVET, Louis-Jean. *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Paris: Payot, 1987.
- \_\_\_\_\_. *Pour une écologie des langues du monde*. Paris: Plon, 1999.
- \_\_\_\_\_. La diversité linguistique: enjeux pour la Francophonie. *Hermès: La Revue*, [s. l.], n. 40, p. 287-293, 2004. DOI: <https://doi.org/10.4267/2042/9561>
- \_\_\_\_\_. Contacts de langues et géopolitique des langues romanes. *Cadernos de Letras da UFF* [s. l.], n. 53, p. 29-38, 2016a. DOI: <https://doi.org/10.22409/cadletrasuff.2016n53a434> Disponível em: <https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/43746/24989> Acesso em: 6 mar. 2024.
- \_\_\_\_\_. Quels fondements pour une écologie des langues? *Ecolinguística: Revista Brasileira de Ecologia e Linguagem*, v. 2, n. 2, p. 19-35, 2016b. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/erbel/article/view/9687/8554> Acesso em: 9 nov. 2023.
- COUTO, Hildo Honório do. *Ecolinguística: entre língua e meio ambiente*. Brasília: Thesaurus, 2007.
- DIOP, Cheikh Anta. *Nations nègres et cultures: de l'antiquité nègre égyptienne aux problèmes culturels de l'Afrique Noire d'aujourd'hui*. 4. ed. Paris: Editions Présence Africaine, 1979.
- FALLERY, Bernard; RODHAIN, Florence. Quatre approches pour l'analyse de données textuelles: lexicale, linguistique, cognitive, thématique. In: *XVIème Conférence de l'Association Internationale de Management Stratégique AIMS*, 2007, p. 1-16. Disponível em: <https://hal.science/hal-00821448/document> Acesso em: 18 nov. 2023.
- FREIRE, Paulo. *The politics of education: culture, power and liberation*. South Hadley: Bergin & Garvey, 1985.
- GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GUESPIN, Louis; MARCELLESI, Jean-Baptiste. Pour la glottopolitique. *Langages* n. 83, p. 5-34, 1986.
- GUMPERZ, John J. Linguistic and social interaction in two communities. *American Anthropologist*, v. 66, n. 6, p. 137-153, 1964.

## ECO-REBEL

- KI-ZERBO, Joseph. Para quando a África?: entrevista com René Holenstein. Tradução: Carlos Aboim de Brito. Rio de Janeiro: Pallas, 2006.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- MUS, Francis; VANDEMEULEBROUCKE, Karen (eds.). *La traduction dans les cultures plurilingues*. Arras: Artois Presses Université, 2011. 256 (Coleção Traductologie). DOI: <https://doi.org/10.4000/books.apu.5181>
- NTAHOKAJA, Jean-Baptiste. *Plaidoyer pour l'Afrique*. Bujumbura: Université du Burundi; Faculté des Lettres et Sciences Humaines, 1993.
- OUANE, Adama; GLANZ, Christine. Optimiser l'apprentissage, l'éducation et l'édition en Afrique: le facteur langue. Étude bilan sur la théorie et la pratique de l'enseignement en langue maternelle et l'éducation bilingue en Afrique subsaharienne. Hambourg: UIL/Tunis: ADEA; Banque Africaine de Développement, 2011.
- SÉNÉGAL. Constitution de la République du Sénégal. Dacar, 22 jan. 2001. Disponível em: <http://sigif.gouv.sn/app/uploads/2016/12/constitution-senegal.pdf> Acesso em: 20 nov. 2023.
- SÉNÉGAL. Ministère de L'Éducation Nationale. Dacar, 2024a. Disponível em: <https://www.education.sn/fr/standard/87> Acesso em: 12 fev. 2024. Antes MEN
- SÉNÉGAL. Ministère de l'Éducation Nationale. Direction de l'Enseignement Élémentaire. Modèle Harmonisé d'Enseignement Bilingue au Senegal (MOHEBS). Dacar, 2019. Antes MOHEBS
- SÉNÉGAL. Summer Institute of Linguistics. Langues du Sénégal. Dacar, 2024b. Disponível em: <https://senegal.sil.org/fr/ressources/langues-du-senegal>. Acesso em: 23 fev. 2024.

Aceito em 28 em junho de 2024.

ECOLINGUÍSTICA: REVISTA BRASILEIRA DE  
ECOLOGIA E LINGUAGEM (ECO-REBEL), V. 10, N. 2, 2024.