

A Competência em Português dos Estudantes Universitários em Moçambique: Primeira Abordagem¹

**Conceição Siopa²
Nelson Maurício Ernesto
Carlito Companhia**

**Faculdade de Letras
Departamento de Línguas**

1. Introdução

Em contextos multilingues, pós-coloniais, a situação linguística apresenta questões particularmente complexas e interessantes. No caso específico de Moçambique, a língua portuguesa é, para a maior parte dos seus falantes, uma língua segunda (L2), adquirida quer em ambiente natural no seio da comunidade em que vivem os aprendentes, quer em contextos de instrução formal.

Durante a aquisição do Português/L2, em Moçambique emergem propriedades gramaticais diferentes do Português Europeu (PE) que parecem ter tendência a fixar-se, passando a tomar parte do seu reportório linguístico. Estas propriedades manifestam-se ao nível fonético-fonológico, lexical, sintáctico e morfológico, constituindo áreas de fossilização dos “erros” de aquisição desta L2. A sua erradicação requer metodologias específicas de ensino que dêem aos aprendentes a possibilidade de alcançarem uma proficiência linguística semelhante à dos falantes nativos.

O presente estudo tem os seguintes objectivos:

- (i) apresentar uma taxonomia de “erros”, face ao Português Europeu (PE), produzida pelos estudantes do 1º e 2º anos das licenciaturas na área do Português;
- (ii) identificar as áreas problemáticas do Português da população tomada como alvo, ao nível do léxico, léxico-sintaxe, sintaxe, morfo-sintaxe, ortografia e acentuação;
- (iii) mostrar que o conhecimento destas áreas problemáticas pode contribuir para uma reflexão sobre os conteúdos dos programas da disciplina de

¹ Comunicação realizada no âmbito do projecto de investigação “A Competência em Português dos Estudantes Universitários em Moçambique” coordenado cientificamente pela Prof. Doutora Perpétua Gonçalves.

² Formadora do Instituto Camões na Universidade Eduardo Mondlane

Português e sobre as metodologias de ensino desta língua no ensino superior.

Assim, o presente estudo tem a seguinte estrutura: depois da introdução onde se faz o enquadramento geral da pesquisa e se referem os objectivos traçados, apresenta-se a taxonomia utilizada na classificação dos “erros” face ao PE e a sua importância na caracterização das áreas problemáticas da língua portuguesa da população auscultada. Finalmente, faz-se uma reflexão sobre as aplicações e os resultados da taxonomia utilizada na selecção de conteúdos gramaticais a constarem nos programas de Português do ensino superior.

1.1. A amostra

Os dados empíricos tomados como base para o presente estudo são constituídos por um *corpus*-amostragem de aproximadamente 7900 palavras, composto por textos escritos produzidos por 12 estudantes das licenciaturas na área da língua portuguesa, nomeadamente Tradução e Interpretação (Português/Inglês e Português/Francês) e Ensino de Português. Este *corpus*-amostragem, constituído por textos orientados (sínteses e resumos) e textos livres (composições), foi retirado de um *corpus* mais amplo com cerca de 34250 palavras produzido por 67 estudantes dos cursos acima referidos. O quadro que se segue sintetiza a informação sociolinguística dos informantes que produziram este *corpus*-amostragem:

Variável		Trad./Int. Ptg/Ing	Trad/Int. Ptg/Franc	Ensino de Ptg	Total
Sexo	M	4	-	1	5
	F	-	4	3	7
Idade	18-24	2	4	1	7
	25-30	1	-	2	3
	>31	1	-	1	2
L1	Ptg	1	4	1	6
	LB	3	-	-	3
	Ptg/LB	-	-	3	3

Quadro 1 – Perfil sociolinguístico dos informantes

Observando este quadro, é possível verificar que, no que diz respeito à variável sexo, existe um certo equilíbrio entre os informantes do sexo masculino e feminino. Quanto à idade, nota-se que a maior parte dos informantes tem idade compreendida ente 18 e 24 anos e, no

que se refere à língua materna, destaca-se o facto de que metade da população auscultada tem o Português como língua materna.

1.2 Motivação do estudo

Com a introdução de novos cursos na área do Português na UEM, houve a necessidade de elaborar programas para os diferentes níveis da disciplina de Português. No decurso do trabalho desenvolvido pelos docentes desta disciplina, muitas preocupações foram trazidas para a mesa de trabalho e um dos problemas cruciais foi exactamente a ausência de conhecimento explícito, e não apenas intuitivo ou impressionista, sobre os problemas de língua portuguesa dos estudantes. Sabia-se, *grosso modo*, da necessidade de reforçar a componente comunicativa na utilização da língua portuguesa, quer ao nível da compreensão, quer ao nível da expressão. Contudo, relativamente ao chamado “funcionamento da língua” foram muitas as dúvidas sobre quais as áreas em que o ensino-aprendizagem da língua portuguesa, no nível superior, deveria incidir. Seria necessário reforçar, no ensino superior, os conteúdos gramaticais já aprendidos (em teoria) em níveis anteriores? E em caso afirmativo, quais? Que problemas reais, ao nível da estrutura da língua, teriam os nossos estudantes?

Quanto ao reforço do ensino da gramática, neste nível de ensino, rapidamente se chegou à conclusão, tomando como base o conhecimento empírico obtido em experiências de ensino anteriores, que este era necessário. Restava, então, saber de forma mais rigorosa quais as áreas em que o ensino da gramática deveria incidir. Tendo em vista este objectivo, verificou-se que era necessário traçar um perfil linguístico da população-alvo, identificando os “erros”, ou melhor, os desvios à norma europeia, produzidos pelos estudantes. Assim, considerou-se que era preciso fazer uma análise dos “erros” cometidos nas suas produções linguísticas para se saber o que os estudantes precisavam ainda de aprender e corrigir, de forma a melhorar o seu conhecimento e uso da língua de acordo com a norma europeia. Tal análise, fornecer-nos-ia, evidentemente, pistas pedagógico-didácticas relevantes.

Encontrada a motivação, deu-se início à recolha das produções dos estudantes. No entanto, outras dúvidas surgiram ao iniciar esta investigação. Seleccionados os “erros”, como classificá-los? Que critérios utilizar? Como encontrar uma tipologia suficientemente exaustiva, mas também simples e prática, que pudesse ser utilizada por qualquer professor

de Língua portuguesa e não apenas por especialistas na área da linguística descritiva? Veja-se um exemplo das dificuldades encontradas em duas frases retiradas do *corpus* em análise:

- i) O que mais marcou-**me** foi a maneira como o meu avô fez a apresentação...
(AJM/02/EP3) (= me marcou)
- ii) Vendo o isolamento em que ela havia de me deixar, chorei titanicamente, suplicando-**a** que voltasse. (AEM/02/EP3) (= suplicando-lhe)

De uma forma geral, os professores, ao corrigirem os trabalhos escritos dos seus estudantes, ou assinalam apenas os “erros”, sublinhando-os e apresentando a sua “correção”, ou escrevem na margem da folha do estudante «sintaxe» ou «pronome». No entanto, estas categorias por si só não serviam os objectivos deste estudo. Se não vejamos: em i) temos realmente um problema de sintaxe – colocação do clítico em posição pós-verbal quando a estrutura do PE pede a sua colocação em posição pré-verbal – mas em ii) temos uma situação da área da morfo-sintaxe – o estudante utilizou o pronome pessoal *a* quando deveria ter usado o pronome *lhe* – “erro” que abrange duas áreas, isto é, o uso destes pronomes pressupõe, por um lado o conhecimento do paradigma dos pronomes pessoais átonos (morfologia), mas também as estruturas sintácticas que exigem o seu emprego (sintaxe). Como se vê, as categorias de “erro” de «sintaxe» ou de «pronome» descrevem de forma muito deficiente os problemas evidenciados, não permitindo que o processo de retorno da informação (*feed-back*) se concretize quer para o professor, quer para o estudante. Aquelas classificações não permitiriam, ainda, perceber de forma detalhada que conteúdos gramaticais seria eventualmente necessário incluir nos programas.

2. Instrumento de Análise: A grelha tipológica de erros

2.1. Antecedentes da grelha tipológica de erros – de Gonçalves (1997) a Leiria (2001)

Até ao momento presente, a grelha de Gonçalves (1997) e posteriormente a de Leiria (2001) constituem as propostas mais consistentes na área da classificação tipológica de “erros” cometidos por aprendentes de Português como L2, quer no caso em que a L1 é uma Língua Bantu (caso de Gonçalves) ou nos casos em que a L1 é uma outra língua europeia ou asiática (caso de Leiria).

A taxonomia proposta por Gonçalves (1997) tomou como base dados empíricos recolhidos em entrevistas com informantes que produziram o *corpus* do Português Oral de Maputo. Esta taxonomia previa cinco grandes áreas linguísticas: Léxico, Léxico-Sintaxe, sintaxe, Morfo-Sintaxe e Fonética.³ Para cada área, foram estabelecidas subcategorias, através das quais se pretendia obter um quadro indicativo dos principais tipos de desvios do POM relativamente à norma europeia (cf. anexo 1).⁴

Na área do Léxico, Gonçalves incluiu os casos que «se referem a unidades lexicais simples (isto é, constituídas por uma única palavra) ou complexas (aqui designadas por "expressões idiomáticas")» e criou subcategorias como: Neologismos de forma, Neologismos semânticos, Empréstimos, entre outras (1997:43).

Na área do Léxico-Sintaxe, estavam abrangidos os erros em que «o léxico determina o formato das estruturas sintáticas, ou seja, erros em que as propriedades lexicais atribuídas pelos falantes a palavras ou expressões do Português dão origem a estruturas sintáticas desviantes relativamente à norma europeia». Esta área contém, entre outras, as subcategorias: Selecção Categorical, Selecção Semântica, Passiva e Pronome Pessoal Reflexo (1997: 48).

Na área da Sintaxe, o estudo de Gonçalves abrangia «os casos em que está em causa o formato de diferentes estruturas linguísticas, quer se trate de questões relativas à ordem de palavras, ou à construção de frases complexas», e incluía subcategorias como: Pronome Pessoal – Colocação, Artigo e Ordem de Palavras (1997: 57).

Na área da Morfo-Sintaxe, foram incluídos os casos relacionados com o uso da morfologia flexional que exprime as categorias gramaticais de tempo, pessoa, número, género, modo e caso, contendo subcategorias como: Concordância Verbal, Concordância Nominal e Modo Verbal entre outras (1997: 61).

Na investigação que Leiria (2001) realizou sobre «Léxico, aquisição e ensino do Português Europeu língua não materna» a autora teve necessidade de encontrar «um sistema de identificação e marcação de desvios eficiente e económico que desse resposta a

³ Para além de uma alínea "DIVERSOS" em que se registaram os "erros" não incluídos em nenhuma das áreas da gramática, «*quer devido à sua baixa frequência, quer por se tratar de sequências discursivas impossíveis de interpretar.*» (1997: 42) A área da FONÉTICA, incluída na Grelha de Gonçalves, embora não tratada como objecto de estudo, não foi, por razões que se prendem com a natureza dos nossos dados, contemplada e, por isso, foi retirada da grelha adoptada neste estudo.

⁴ Para uma compreensão mais aprofundada destas classificações, veja-se Gonçalves (1997).

todos estes critérios – [o que] não se afigurava (...) tarefa fácil» (Leiria 2001:192). Numa primeira fase do estudo, Leiria adoptou um sistema de marcação «relativamente impressionista» (cf. anexo 2). Posteriormente, tendo em vista a “reinterpretação ou afinação” do sistema utilizado, a autora optou por utilizar a grelha de Gonçalves (1997). Contudo, como a sua base de dados integrava produções escritas, a autora acrescentou ainda a categoria dos “Desvios Formais”, onde incluiu as subcategorias ortografia e acentuação.⁵

De facto, a grelha de análise do *corpus* do Panorama do Português Oral de Maputo (PPOM) proposta por Gonçalves (1997), embora elaborada para tratamento de dados orais, estabelece uma tipologia de desvios que se revelou extremamente útil no presente estudo, porque forneceu uma taxonomia clara e objectiva que permitiu classificar os “erros” e perceber quais as áreas gramaticais mais atingidas nos dados tomados como objecto desta pesquisa. Assim, utilizou-se esta grelha com as alterações efectuadas por Leiria (2001) e outras decorrentes desta investigação. Aliás, estas alterações, previstas e recomendadas por Gonçalves, mais não são que a adaptação de um instrumento de trabalho à natureza e objectivos do presente estudo: «fica, por conseguinte, a recomendação no sentido de que esta classificação e organização dos “erros” seja revista, em função dos objectivos específicos de estudo que venham a ser estabelecidos.» (1997: 44-45).

2.2. A nova grelha: aspectos particulares

A tipologia geral de "erros" adoptada neste estudo prevê, assim, as áreas já apresentadas por Gonçalves (1997), incluindo ainda as categorias seleccionadas por Leiria (2001). A “nova” grelha, preparada com base no *corpus*-amostragem atrás apresentado, não contém algumas das subcategorias de Gonçalves, nomeadamente, Conversão e Expressões idiomáticas na área do Léxico e as Expressões Temporais e o Género do Nomes da área do Léxico-Sintaxe. A não inclusão destas subcategorias deveu-se ao facto de não se terem registado no *corpus*-amostragem “erros” que pudessem ser incluídos nestas subcategorias. No que diz respeito às categorias seleccionadas por Leiria, optámos por inclui-las numa grande área, a dos Traços Formais, dado que, quer a ortografia, quer a acentuação se estabelecem segundo uma convenção oficial para a representação dos sons da fala, sujeita a revisões periódicas, nem sempre pacíficas. Ainda relativamente a esta área, como não se

⁵ Para além de outras subcategorias introduzidas em alteração à grelha de Gonçalves, determinadas pelo objectivo do seu estudo.

dispunha de nenhuma tipologia prévia que estabelecesse subcategorias possíveis nestes domínios, foi necessário criá-las, com base no levantamento dos erros dos estudantes.

Tipologia Geral de Erros dos Estudantes Universitários						
ÁREA	TIPO DE ERRO	Total				
		N de Ocorrências		Percentagem		
		Tipo de Erro	Área	Tipo de Erro	Área	
LÉXICO	Neologismo de Forma (NF)	1	24	4,2	8,5	
	Neologismo de Semântico (NS)	21		87,5		
	Empréstimo (EPM)	2		8,3		
LEXICO-SINTAXE	Seleccção Categorical (SC)	24	36	66,7	12,7	
	Seleccção Semântica (SS)	2		5,6		
	Passiva (PASS)	1		2,8		
	Expressões Quantitativas (EQ)	3		8,3		
	Expressões Locativas (EL)	1		2,8		
	Pronome Pessoal Reflexo (PPR)	5		13,9		
SINTAXE	Pronome Pessoal Colocação (PPR)	18	65	27,7	22,9	
	Encaixe (ENC)	12		18,5		
	Determinação (DET)	1		1,5		
	Artigo (ART)	27		41,5		
	Ordem de Palavras (OP)	7		10,8		
MORFO-SINTAXE	Concordância Verbal (CV)	16	33	48,5	11,6	
	Concordância Nominal (CN)	5		15,2		
	Infinitivo (INF)	2		6,1		
	Modo Verbal (MV)	3		9,1		
	Tempo Verbal (TV)	4		12,1		
	Forma de Tratamento (FT)	1		3,0		
	Pronome Pessoal - Flexão (PPF)	2		6,1		
TRAÇOS FORMAIS	ORTO-GRAFIA	R' Simples/Duplo (RS/RD)	5	44	11,4	15,5
		Consoantes Fricativas (CF)	11		25,0	
		Vogais Palatais (VP)	10		22,7	
		Consoante Nasal (CN)	5		11,4	
		Estrutura Silábica (ES)	10		25,0	
		Fronteira de Palavra (FP)	3		7,1	
	ACENTUAÇÃO	Contraste Morfo-fonológico (MF)	17	40	42,5	14,1
		Palavras Esdrúxulas (PX)	11		27,5	
		Vogais Abertas (VA)	8		20,0	
		Ditongos (DG)	4		10,0	
DIVERSOS		42	42		14,8	
TOTAL GERAL		284		100,0		

Quadro 2: Grelha Tipológica de “Erros” dos Estudantes Universitários

Assim, como aspecto inovador deste estudo, antes de apresentar a caracterização dos dados produzidos pelos estudantes, far-se-á, ainda que de forma breve, a apresentação das subcategorias ortografia e acentuação.

2.2.1 Ortografia

Na área da ortografia foram incluídos os erros detectados na grafia das palavras, em situações de não conformidade com as convenções ortográficas do PE. Agrupados em '*R*' *Simples/ Duplo (RS/RD)* incluem-se os casos em que é utilizado o 'R' simples, em contextos em que é requerido o 'R' duplo (cf. (1 a)), e usa o 'R' duplo nos casos em que é requerido o 'R' simples (cf. (1 b)). Exemplos:

- (1) a. Pareceram irreais e cinematográficos (...) (AEM/02/EP3) (PE= irreais)
- b. Como não se encarra com seriedade (...) (ORP/02/TI1) (PE= encara)

Os casos classificados como *Consoantes Fricativas Linguodentais (CF)* incluem os erros na grafia das consoantes 'C'/'Ç' (cf. (2 a)), 'C'/'S' (cf. (2 b)) e 'S'/'SS' (cf. (2 c)) para representar o som [s] e as consoantes 'S'/'Z' (cf. (2 d)) para representar o som [z] . Exemplos:

- (2) a. Nunca serviram para aproximar e congracar os homens. (AEM/02/EP3) (PE= congraçar)
- b. Já não chega aos quarenta anos e nunca vai sair cã. (ORP/02/TI1) (PE= sã)
- c. (...) se um casal de jovens fisesse planos (...). (AAF/02/TF1) (PE= fizesse)
- d. A identidade cultural deve ser asumida com seriedade. (YMT/02/TF1) (PE= assumida)

Os erros inseridos na subcategoria das *Vogais Palatais (VP)* afectam a grafia das vogais 'e' / 'i'. Exemplos:

- (3) a. Fui crescendo e sempre encomodava a minha mãe. (AJM/02/EP3) (PE= incomodava)
- b. (...) quando a luz clariou sobre o tapete (...) (AJM/02/EP3) (PE= clareou)
- c. Será que o jovem intende este facto? (AAF/02/TF1) (PE= entende)
- d. (...) se criassem postos de trabalho e que se combatesse a discentralização. (ICM/02/TI1) (PE= descentralização)

A maioria dos erros classificados como *Consoante Nasal (CN)* refere-se aos casos de inserção de uma consoante nasal em contextos em que tal não é requerido (cf. (4 a e b)), ou em contextos em que, apesar de existir uma consoante nasal, esta não é utilizada (cf. (4 c)).

Exemplos:

- (4) a. Fala das fotografias que monstram o horror das guerras. (AJM/02/EP3)
(PE= mostram)
- b. (...) o termo indentidade cultural não é assumido por ninguém (...)
(AAF/02/TF1) (PE= identidade)
- c. Portanto estas atitudes de pais muito jovens têm criado constragimento aos pais dos namorados (...) (YMT/02/TF1) (PE= constrangimento)

Quanto aos erros classificados como *Estrutura Silábica (ES)*, contemplaram-se diferentes tipos de casos em que não foi respeitada a estrutura silábica, havendo: i) alteração da ordem consoante/ vogal/ consoante (CVC) para consoante/ consoante (CC) (cf. (5 a)), ou alteração da ordem consoante/ consoante (CC) para consoante/ vogal/ consoante (CVC) (cf. (5 b)); ii) supressão de vogal em início ou final de palavra (cf. (5c e d)); e iii) a inserção de uma vogal numa sequência de vogais (cf. (5 e)). Exemplos:

- (5) a. Já não existe a palavra amor hoje em dia só namoro interseiro.
(ORP/02/TI1) (PE= interesseiro)
- b. (...) iam aos ritos de iniciação preservavam a virginidade (...)
(ORP/02/TI1) (PE= virgindade)
- c. Um individu tem uma identidade ou não. (AAF/02/TF1) (PE= indivíduo)
- d. Dia pós dia deparámo-nos com uma tendência de vir a aumentar (...)
(ICM/02/TI1) (PE= após)
- e. E os meios de transporte antigos não semeiavam luto. (SAM/02/TI1) (PE= semeavam)

No que diz respeito aos casos classificados como *Fronreira de Palavra (FP)*, os erros registados afectam o limite das palavras em diversos tipos de contexto, que envolvem: i) as formas átonas do pronome pessoal (cf. (6 a)); ii) as palavras compostas por justaposição (cf. (6 b)), e iii) a união de determinante e nome quando, vocalicamente, a forma se encontra em homofonia com outras formas (cf. (6 c)). Exemplos:

- (6) a. (...) ele diz “casai e multiplicaivos. (NAA/02/TF1) (PE= multiplicai-vos)
 b. (...) existem pessoas com poderes sobre naturais. (AAF/02/TF1) (PE= sobrenaturais)
 c. Hoje em dia agente vê uma miúda ... (ICM/02/TI1) (PE= a gente)

2.2.2. Acentuação

Na área da acentuação estão incluídos os casos que resultam da não conformidade com as convenções do PE que regem a acentuação de palavras.

Agrupados em *Contraste Morfo-fonológico (MF)* estão os erros de acentuação em palavras em que o acento agudo evidencia um contraste morfológico de palavras homógrafas. Exemplos:

- (7) a. E muitas vezes devido a falta de escolarização ... (NAA/02/TF1) (PE=à)
 b. Quando chegamos apresentou-me um senhor alto (AJM/02/EP3) (PE= chegámos)

Os erros incluídos na subcategoria *Palavras Esdrúxulas (PX)* estão relacionados com a ausência de acento agudo na sílaba tónica. Exemplos:

- (8) a. Algumas vezes dormiamos sem ter comido nada. (QLN/02/EP3) (PE= dormíamos)
 a. (...) não tomam remédios tradicionais... (AAF/02/TF1) (PE= remédios)

No que se refere aos erros classificados como *Vogais Abertas (VA)*, estes englobam situações de acentuação gráfica da sílaba tónica em casos não previstos pela norma do PE. Exemplos:

- (9) a. tudo agradáva-me, mas não era feliz. (AJM/02/EP3) (PE= me agradava)
 b. há várias etápas da vida ... (ICM/02/TI1) (PE= etapas)

Finalmente, os casos classificados como *Ditongos (DG)* abrangem as situações de uso do acento agudo em ditongos orais (cf. (10 a)) e a ausência do acento, criando um ditongo (cf. (10 b)). Exemplos:

- (10) a. a informação não é somente veiculada... (LAC/02/EP3) (PE= veiculada)

b. verificaríamos que os países desenvolvidos... (YMT/02/TF1) (PE= países)

2.3. Primeiros resultados desta investigação

O levantamento dos “erros” no *corpus*–amostragem dos estudantes dos Cursos da área do Português da Faculdade de Letras, e a sua classificação e inserção numa grelha tipológica teve como objectivo traçar um perfil linguístico desta população-alvo, evidenciando as áreas gramaticais mais afectadas face ao PE. Os primeiros resultados desta investigação preliminar permitem já tirar algumas (breves) conclusões:

- Na área do Léxico, com uma percentagem geral de 8,5%, os casos mais frequentes são os de “Neologismos Semânticos” com a frequência de 87,5%, em que são utilizadas, com um sentido diferente, palavras existentes no PE. Exemplos:

(11) a. Não gosto dele, só quero o dinheiro dele depois vou pular (AAG/02/TI1) (PE= acabar a relação).

b. (...) cuidar de uma mulher doentia.” (QLN/02/EP3) (PE= doente)

- Quanto à área do Léxico-Sintaxe, que representa 12,7% do total dos “erros”, a subcategoria mais abrangida é a da “Seleccção Categorial”, com cerca de 66,7%, em que se regista a alteração da categoria sintáctica dos complementos (cf. (12 a)) ou não é usada a preposição requerida pela norma europeia (cf. (12 b)).

(12) a. “Este mesmo casal (...) sempre aconselha aos filhos para que não o pratique antes do casamento” (AAF/02/TF1) (PE= aconselha os filhos)

b. “Desconfiam-se e acabam por optar o uso de preservativo” (ORP/02/TI1) (PE= optar pelo uso de)

- A área da Sintaxe, que representa 22,9% do total dos “erros”, abrange os casos relacionados com o uso dos artigos, com 41,5 %, em que se evidencia a sua omissão (cf. (13 a)). Importa ainda referir que, nesta área gramatical, há mais um tipo de “erro” que se evidencia – o “Pronome Pessoal Colocacção” (cf. (13 b)) com 27,7% dos “erros” desta área.

(13) a. “quando a luz clariou (...), deu impressão de que era o sangue espalhado no chão.” (AJM/02/EP3) (PE= deu a impressão)

b. “Temos o caso de mulheres que se calhar ainda estejam a se formar para depois casarem-se” (AAF/02/TF1) (PE= se estão a formar ...se casarem)

- Quanto à Morfo-Sintaxe, com uma percentagem geral de 11,6%, o destaque incide sobre a “Concordância Verbal”, com cerca de 48,5% dos casos registados, em que se verifica que a flexão do verbo em número e/ou pessoa não ocorre de acordo com a norma europeia.

(14) “Com as publicidades que anda por aí de jeito para além de que os médicos e enfermeiros encoraja a fazer planeamento familiar” (ORP/02/TI1) (PE= andam...encorajam...)

- No que se refere aos erros de Ortografia e Acentuação, i.e., a área dos traços formais, estes atingem em conjunto 29,6% da globalidade dos “erros” produzidos. Na ortografia, com 15,5%, as subcategorias mais atingidas são: as “Consoantes Fricativas” (25%), a “Estrutura Silábica” (25%) e a grafia das “Vogais Palatais” (22,7%). Na área da Acentuação, com 14,1%, o erro que tem o maior número de ocorrências é o Contraste Morfo-fonológico, com cerca de 42,5 %.

Em suma, este breve estudo permitiu mostrar que a aplicação da grelha tipológica de “erros” evidencia, de forma clara e objectiva, as áreas gramaticais mais atingidas pelos desvios à norma europeia da população auscultada. Os resultados deste estudo permitem, assim, por um lado, reflectir sobre a validade e pertinência dos conteúdos gramaticais inseridos nos programas de ensino da disciplina de Português e, por outro, fornecem pistas para uma intervenção pedagógico-didáctica mais adequada. Estas conclusões concorrem para um dos principais objectivos do ensino da gramática neste nível de ensino: consciencializar o estudante sobre as suas áreas de fossilização e intervir na sua progressiva correcção.

3. Aplicações Didácticas dos Desvios dos Estudantes Universitários

A presente secção tem por objectivo apresentar linhas orientadoras para aplicação didáctica do conhecimento sobre os “erros” cometidos pelos estudantes, constantes da grelha anteriormente apresentada e explicitada.

As orientações conceptuais subjacentes aos programas de Português dos cursos de Tradução e Ensino são, de um modo geral, fundamentadas e consistentes, uma vez que cobrem, em certa medida, o macro-objectivo que consiste em fornecer aos estudantes habilidades comunicativas no âmbito da oralidade e da escrita nesta língua. No entanto, relativamente aos conteúdos gramaticais seleccionados, para o 1º e 2º anos, não parece haver ainda sistematicidade e coerência na sua escolha. Embora partindo do pressuposto de que o estudante apresenta dificuldades linguísticas ao nível dos conteúdos seleccionados, numa primeira fase a sua escolha foi de alguma maneira assistemática e instintiva, e resultou de experiências pedagógico-didácticas anteriores dos docentes que os elaboraram.

Em termos de objectivos, no 1º ano, pretende-se que, na disciplina de Português I (1º semestre), os estudantes dominem os conceitos gerais relativos à comunicação oral e escrita, enquanto que na disciplina de Português II (2º semestre) se espera que o estudante seja capaz de adquirir instrumentos que lhe permitam desenvolver o seu perfil linguístico ao nível da compreensão oral e escrita. Para o efeito, foram seleccionadas unidades temáticas cujos conteúdos incidem sobre a comunicação oral e sobre a comunicação escrita (produção e recepção). No 2º ano, a evolução pretendida, do Português III (1º semestre) ao Português IV (2º semestre), está relacionada com a aplicação das habilidades linguísticas ao nível da produção oral e escrita, desenvolvidas no estágio anterior, aplicadas ao contexto académico e ao futuro contexto profissional. Para se atingirem estes objectivos foram definidos conteúdos que se prendem, fundamentalmente, com a comunicação escrita e a elaboração de um trabalho de projecto.

Relativamente aos conteúdos gramaticais presentes nos programas dos diferentes níveis da disciplina de Português e a sua relação com as áreas problemáticas da população-alvo evidenciadas pela grelha tipológica, veja-se o quadro 2:

Disciplina	Conteúdos Gramaticais dos Programas		Áreas Problemáticas da População-alvo	
Português I	Concordância Verbal e Nominal		Concordância Verbal e Concordância Nominal	
	Regência Verbal		Seleção Categorical	
Português II	Formas de Tratamento		Formas de Tratamento	
	Frases Relativas e Completivas		Encaixe	
	Colocação do Pronome Clítico		Pronome Pessoal Colocação	
	Discurso directo e indirecto		Encaixe	
Português III	Conjugação de Verbos Defectivos e Irregulares		Tempo e Modo Verbal	
	Voz Passiva		Passiva	
	Revisão Linguística	Ortografia	Ortografia	Consoantes Fricativas Estrutura Silábica Vogais Palatais
		Acentuação	Acentuação	Contraste Morfo-fonológico Palavras Esdrúxulas
			Artigo	

Quadro 3: Relação dos conteúdos programáticos com o tipo de “erro” evidenciado pela Grelha Tipológica

Como se pode verificar, nos programas de Português I e II constam conteúdos gramaticais que correspondem a áreas identificadas como problemáticas nas produções escritas desta população. No que se refere ao programa do Português III verifica-se que, para além de conteúdos igualmente constantes da grelha tipológica, esta permite ainda identificar os tipos específicos de “erros” (ex: grafia das consoantes fricativas) cometidos nestas áreas, possibilitando um ensino focalizado e não apenas o tratamento generalizado destes aspectos, como consta nos programas actuais. Estão neste caso, os erros evidenciados pela grelha, ao nível da ortografia, nomeadamente, Consoantes Fricativas, Estruturas Silábicas e Vogais Palatais e, ao nível da acentuação, os erros classificados como Contraste Morfo-fonológico e Palavras Esdrúxulas. Existe ainda uma subcategoria ao nível da Sintaxe, nomeadamente o Artigo, que sendo uma área problemática evidenciada pela grelha não aparece contemplada nos programas. Assim, parece aconselhável que os conteúdos referentes à ortografia e acentuação, que são tratados nos programas genericamente, sejam leccionados com maior profundidade logo no início dos cursos, como forma de os estudantes eliminarem estes erros tão cedo quanto possível. Ainda de acordo com a grelha tipológica, talvez devessem também incluir-se nos programas de Português

conteúdos que abordem os neologismos semânticos, o pronome pessoal reflexo, o artigo e os modos e tempos verbais

No que diz respeito às metodologias de ensino, de um modo geral, os conteúdos são leccionados na base de uma perspectiva prescritiva⁶, fornecendo-se aos estudantes regras gerais de funcionamento das estruturas linguísticas definidas como conteúdos gramaticais. Isto significa que os estudantes não têm uma participação activa no processo de ensino-aprendizagem das estruturas linguísticas patentes nos programas de Português, uma vez que aprendem a regra e não as motivações das suas produções linguísticas *inadequadas* relacionadas com as áreas linguísticas isoladas.

Brito e Lopes (2001:51), numa abordagem sobre a definição de programas de Português, defendem que as “opções programáticas deveriam ter como suporte um estudo sistemático do erro ao longo de todas as fases de aprendizagem. Esse estudo deveria determinar em grande parte, a escolha dos conteúdos, da sua articulação, e do modo como devem ser trabalhados”. A questão levantada por estas autoras prende-se com a necessidade de definição de um programa de ensino de língua fundamentado no “erro” cometido pelo estudante. Nesta perspectiva, uma grelha de “erros” pode fielmente responder a esta proposta, uma vez que, segundo as autoras, um programa criado na base do “erro”, permite (i) definir os conteúdos intimamente ligados às áreas problemáticas dos estudantes; (ii) permite também definir estratégias de ensino-aprendizagem dos conteúdos seleccionados.

Sobre este último aspecto, Stroud (1997) propõe que no processo de ensino aprendizagem da gramática se deve adoptar, além da perspectiva prescritiva de análise da língua, a norma descritiva, isto é, as normas de uso da língua na comunidade em que é falada. Para este autor, “a discussão e análise na aula devem tomar como tópico central a norma linguística descritiva com que o aprendente se depara ao longo das suas redes sociais”, que poderá conter “erros” do ponto de vista prescritivo.

Na visão de James (1998), essa discussão e análise da norma linguística descritiva do aprendente deve assentar na explicitação do conhecimento do aprendente, visto que se considera que existe uma ligação entre este conhecimento explícito do falante e o conhecimento implícito e, tendo o falante acedido à explicitação do conhecimento, fará a ligação com a contra-parte do conhecimento implícito.

⁶ Sobre o conceito de norma prescritiva veja-se Stroud (1997)

Os autores mencionados procuram mostrar, por um lado, a validade do conhecimento dos “erros” para o processo de ensino-aprendizagem e, sobretudo, o seu papel como instrumento na eliminação do “erro”, justamente porque este conhecimento permite detectar áreas da língua em que os estudantes têm problemas e, a partir destas, desenharem-se estratégias de ensino-aprendizagem para a eliminação dos seus problemas linguísticos. Na leccionação dos conteúdos gramaticais dos programas de Português em análise, não está prevista a estratégia de ensino-aprendizagem proposta por James (1998), justamente porque a componente dos “erros” não foi tida em conta como base do processo de ensino-aprendizagem.

Em síntese, o estudo realizado permitiu mostrar a necessidade de uso de uma grelha de “erros” no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que esta permite isolar, de forma estruturada, as áreas gramaticais problemáticas, tornando assim possível estabelecer conteúdos gramaticais, nos programas de Português, orientados para as reais necessidades dos estudantes universitários. Note-se, contudo que, se os resultados deste estudo confirmam a validade dos conteúdos já incluídos nos programas de Português, eles podem ainda ser utilizados para os alargar e tornar mais consistentes. Espera-se, assim, que o conhecimento dos “erros” possa contribuir para despertar no estudante a consciência sobre as áreas problemáticas da língua e que, com base em estratégias de ensino orientadas neste sentido, o estudante possa paulatinamente eliminar os seus “erros” e dominar a norma europeia, prescrita como alvo em Moçambique.

Referências Bibliográficas

- BRITO, A. M. & LOPES, H. C. (2001). Da Linguística ao Ensino da Gramática: para uma reflexão sobre a coordenação e a subordinação. In F. FONSECA; I. DUARTE; O. FIGUEIREDO (Orgs.) *Actas do Colóquio A Linguística na Formação do Professor de Português*. Porto: CLUP.
- GONÇALVES, P. (1997). Tipologia de “erros” do Português Oral de Maputo: um primeiro diagnóstico. In C. STROUD, C. & P. GONÇALVES (Orgs.) *Panorama do Português Oral de Maputo. Volume II – A Construção de um Banco de “erros”*. Maputo: Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação.

- JAMES, C. (1998). *Error in Language Learning and Use: Exploring Error Analysis*. London: Longman.
- LEIRIA, I. (2001). *Léxico: Aquisição e Ensino do Português Europeu Língua Não Materna*. Dissertação de Doutoramento (não publicada). Lisboa: Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa.
- STROUD, C. (1997). Os conceitos linguísticos de “erro” e “norma”. In C. STROUD & P. GONÇALVES (Orgs.). *Panorama do Português Oral de Maputo. Volume II – A Construção de um Banco de “erros”*. Maputo: Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação.

ANEXOS

ANEXO 1

Tipologia Geral de Erros					
ÁREA	TIPO DE ERRO	Total			
		N de Ocorrências		Percentagem	
		Tipo de Erro	Área	Tipo de Erro	Área
LÉXICO	Neologismo de Forma (NF)				
	Neologismo de Semântico (NS)				
	Empréstimo (EPM)				
	Conversão (CONV)				
	Expressões Idiomáticas (EI)				
LEXICO-SINTAXE	Seleção Cateccional (SC)				
	Seleção Semântica (SS)				
	Passiva (PASS)				
	Expressões Quantitativas (EQ)				
	Expressões Locativas (EL)				
	Expressões Temporais (ET)				
	Pronome Pessoal Reflexo (PPR)				
	Gênero dos Nomes (GN)				
SINTAXE	Pronome Pessoal Colocacão (PPR)				
	Encaixe (ENC)				
	Determinacão (DET)				
	Artigo (ART)				
	Ordem de Palavras (OP)				
MORFO-SINTAXE	Concordância Verbal (CV)				
	Concordância Nominal (CN)				
	Infinitivo (INF)				
	Modo Verbal (MV)				
	Tempo Verbal (TV)				
	Forma de Tratamento (FT)				
	Pronome Pessoal - Flexão (PPF)				
DIVERSOS					
TOTAL GERAL					

Quadro 1: Gonçalves (1997: 69-70)

ANEXO 2

MARCAÇÃO DE DESVIOS	
X1	<i>o falante nativo teria usado outro item lexical</i>
X2	<i>a variedade-alvo não reconhece ou este contexto não aceita este item lexical ou esta sequência</i>
X3	<i>este item não coincide com a forma normalizada</i>
X4	<i>este item apresenta um desvio relativo a qualquer tipo de acordo</i>
X5	<i>o falante nativo teria usado outro tempo verbal</i>
X6	<i>este item <u>não</u> foi usado; o falante nativo tê-lo-ia usado</i>
X7	<i>este item foi usado; o falante nativo <u>não</u> o teria usado</i>
X8	<i>o falante nativo teria colocado este item noutra local da frase</i>
X9	<i>Não foi possível pôr nenhuma hipótese quanto à intenção do autor</i>

Quadro 2: Marcação de desvios (Leiria 2001: 192)