

---

**Maria Helena Mira Mateus & Luísa Teotónio  
Pereira (eds), *Língua Portuguesa e Cooperação para o  
Desenvolvimento***

Lisbonne, Colibri – Cidac, 2005, 211 p.

**Jean-Pierre Chavagne****Édition électronique**URL : <http://journals.openedition.org/lusotopie/1017>

ISSN : 1768-3084

**Éditeur :**

Association des chercheurs de la revue Lusotopie, Brill, Karthala

**Édition imprimée**

Date de publication : 30 novembre 2007

Pagination : 206-208

ISSN : 1257-0273

**Référence électronique**Jean-Pierre Chavagne, « Maria Helena Mira Mateus & Luísa Teotónio Pereira (eds), *Língua Portuguesa e Cooperação para o Desenvolvimento* », *Lusotopie* [En ligne], XIV(2) | 2007, mis en ligne le 25 mars 2016, consulté le 02 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/lusotopie/1017>

---

Ce document a été généré automatiquement le 2 mai 2019.

Tous droits réservés

---

# Maria Helena Mira Mateus & Luísa Teotónio Pereira (eds), *Língua Portuguesa e Cooperação para o Desenvolvimento*

Lisbonne, Colibri – Cidac, 2005, 211 p.

Jean-Pierre Chavagne

---

## RÉFÉRENCE

Maria Helena Mira Mateus & Luísa Teotónio Pereira (eds), *Língua Portuguesa e Cooperação para o Desenvolvimento*, Lisbonne, Colibri – Cidac, 2005, 211 p., ISBN : 972-772-571-6.

- 1 Cet ouvrage rassemble douze articles relativement courts en quelque 200 pages, qui font état de la réflexion sur différentes expériences d'enseignement du portugais dans les pays africains de langue officielle portugaise (PALOP), qui se sont déroulées de 1977 à 2004. Il constitue une sorte d'appel à un débat national au Portugal sur la question de la coopération pour le développement. Sa lecture aidera à prendre conscience de la diversité des situations mais aussi de certaines constantes, dans un contexte particulier pour l'action de la coopération portugaise. Comme le titre l'annonce, le centre d'intérêt est clairement la langue portugaise et les rapports entre la politique du Portugal d'expansion de sa langue et la politique de coopération avec ses anciennes colonies, les cinq PALOP.
- 2 Luísa Teotónio Pereira ouvre ce volume (p. 9-15) par une critique sévère de la politique portugaise en matière de coopération, et dénonce l'ignorance tenace dans laquelle cette politique tient les langues autres que le portugais dans les PALOP. Les différents programmes et projets par lesquels la politique de coopération se présente comme une suite d'actions isolées, sans orientation politique ou stratégie, dévoilent l'influence

persistante de certains mythes donnant une importance symbolique à la langue portugaise. Le Portugal veut visiblement mettre dans son camp, dans le monde lusophone qui compte aussi le Brésil, ces six autres espaces non brésiliens que sont les PALOP et Timor-Est, et en oublie les réalités de terrain.

- 3 Maria Helena Mira Mateus (p. 17-21) propose trois idées principales comme base de la réflexion pour les actions de coopération. Il faut d'abord reconnaître clairement selon elle l'existence d'une diversité culturelle et linguistique aux PALOP. Il faut aussi porter attention au fait que le portugais n'est pas la langue maternelle de la majorité des habitants de ces pays : quel est exactement le nombre de locuteurs du portugais ? On n'enseigne pas une langue maternelle comme une langue seconde. Et enfin, il importe d'accepter l'idée que le concept de coopération implique un échange dans lequel le Portugal a aussi quelque chose à recevoir dans la connaissance des autres langues et des cultures.
- 4 Comme les expériences menées en Guinée-Bissau sont à l'origine de ce livre, elles occupent naturellement la part la plus importante, puisque 4 articles sont consacrés à la Guinée-Bissau, un à São Tomé, un à l'Angola, deux au Cap-Vert et deux au Mozambique.
- 5 C'est d'abord une analyse critique du système éducatif bissau-guinéen que livre Maria Antónia Barreto (p. 29-47) sur la base de deux projets successifs, les CEPI (*Centros de educação popular integrada*, 1977-1984) et le CEEF (*Centros experimentais de educação e de formação*, 1986-1994). Le problème du choix de la langue d'enseignement est éclairé par ces projets. En effet, le créole a été promu langue d'enseignement en ignorant le phénomène que la langue portugaise était préférée par une partie de la population, et que les autres langues, locales, mieux connues des élèves, auraient logiquement dû être plus utilisées.
- 6 Luísa Solla (p. 49-61) relate ensuite un projet (1991-1994) qui avait pour but la production de manuel scolaire – *Comunicar... em português* – adapté pour l'enseignement du portugais. Luigi Scantamburlo (p. 63-77) nous présente ensuite un projet d'enseignement bilingue, en créole et en portugais, dans les îles Bijagós (2001-2004). Le quatrième article sur la Guinée-Bissau, de Vanda Medeiros (p. 79-85), désigne nettement les conflits politico-militaires et la déresponsabilisation de l'État comme cause des difficultés de l'éducation bissau-guinéenne, à propos du même projet sur l'archipel des Bijagós.
- 7 Dans la même ligne critique, Fernanda Pontífice (p. 89-101) appuie ses considérations générales sur le développement et la coopération sur l'exemple de São Tomé, pour lequel elle défend l'action intégrée. Elle souligne que l'éducation n'est pas un système isolé : il dépend du contexte et le contexte en dépend. Elle insiste notamment sur l'adoption d'une politique nationale et sur la définition d'une norme linguistique.
- 8 La courte contribution d'Amélia Mingas (p. 103-111) sur le portugais d'Angola dénote de l'ensemble par le fait qu'elle se livre à un questionnement d'ordre linguistique sur la variété angolaise du portugais et propose la création d'instances qui se consacrent aux questions de lettres et de langue. On peut regretter que l'Angola soit si peu présent dans ces études, la langue portugaise y ayant une importance historiquement plus prégnante par la plus forte proportion de la population dont c'est la langue maternelle, ce qui, bizarrement, n'est à aucun moment souligné dans l'ouvrage.
- 9 Mafalda Mendes (p. 113-135) s'intéresse ensuite au Cap-Vert et applique des notions telles que langue officielle, langue maternelle, bilinguisme et diglossie, à la réalité linguistique particulière du pays. Le créole y est la langue de l'oralité et de l'identité capverdienne, et

le portugais la langue de l'écrit. L'usage exclusif du portugais à l'école pose alors des problèmes d'efficacité et des problèmes de cohérence politique pour une société qui souhaite garder ses deux langues, problèmes pour lesquels Mafalda Mendes suggère des remèdes.

- 10 Maria Margarida Silva Santos (p. 137-157), toujours pour le Cap-Vert, présente le projet *Continuar a ser criança*, un programme de lutte contre l'échec scolaire par la formation des enseignants. Les observations faites révèlent le conditionnement sociologique des élèves et son rapport avec la réussite de leur alphabétisation, mais aussi l'efficacité des réponses pédagogiques.
- 11 Les deux derniers articles sont consacrés au Mozambique. D'abord, Feliciano Chibutane (p. 159-181) relate l'observation du cas particulier d'une classe bilingue dans le cadre d'une expérimentation faite depuis 2003 en langue locale (changana) et en portugais. La perspective de l'étude était l'interaction entre les professeurs et les élèves. Les exemples donnés tendent à montrer l'utilisation de la langue locale comme contournement du portugais, retardant ainsi l'acquisition du portugais. L'auteur en conclut qu'il y a urgence à produire du matériel pédagogique et à former les enseignants si on veut réellement enseigner le portugais comme langue seconde, sans remettre en cause l'enseignement en langue maternelle. Conceição Siopa (p. 183-197) se penche ensuite sur la nécessité de normaliser le portugais des étudiants de l'université Eduardo Mondlane, compte tenu du fait que pour eux le portugais est très majoritairement une langue seconde.
- 12 L'intérêt porté par les gouvernements africains eux-mêmes à l'éducation, n'est pas escamoté dans l'ensemble de ces articles : il apparaît que cet intérêt reste trop souvent à l'état de déclaration. Les problèmes qui se posent sont indéfiniment les mêmes, et les solutions, connues, ne sont pas appliquées. Mais ce n'était pas le but de cet ouvrage, qui, sans prétendre faire le tour d'une question complexe, montre déjà une série de réflexions approfondies et d'études qui contribueront à la qualité de l'éducation dans les PALOP, et, c'était là son but principal, à une meilleure prise de conscience du rôle que peut y jouer le Portugal dans l'intérêt des populations des PALOP.

Août 2006