

ELAN

École et langues nationales

O ensino bilíngue e a Francofonia através da iniciativa Escola e Línguas Nacionais (ELAN)

Documento de orientação



A presente obra é publicada sob a licença Creative Commons Atribuição - Não comercial - Partilha nos mesmos termos (CC BY-NC-SA).

O utilizador (ou utilizadora) é livre de remixar, organizar, adaptar, traduzir e interpretar o conteúdo da presente publicação para fins não comerciais, desde que qualquer nova obra que utilize o conteúdo em questão tenha a mesma licença. O IFEF deve ser mencionado como autor da obra..

Esta publicação pode ser citada da seguinte forma: «IFEF (2026). Documento de enquadramento: A Francofonia e o ensino bi-/multilíngue através da iniciativa Escola e Línguas Nacionais (ELAN). Dakar, OIF-IFEF».

As adaptações/traduições/derivados não devem conter nenhum emblema ou logótipo oficial, a menos que tenham sido aprovados e validados pelo IFEF. Entre em contacto connosco através do site do IFEF para obter autorização.

Para qualquer obra derivada, inclua a seguinte menção:

«A IFEF declina qualquer responsabilidade pela modificação ou tradução do conteúdo original.»

Quando o conteúdo publicado pela IFEF incluir imagens, gráficos, marcas ou logótipos protegidos por direitos de autor, o utilizador desse conteúdo é o único responsável pela obtenção das autorizações necessárias junto do(s) titular(es) dos direitos.

Para ver uma cópia desta licença em francês, consulte o seguinte endereço: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.fr>

© IFEF, 2026.

Institut de la Francophonie pour l'éducation et la formation (IFEF)

Organisation internationale de la Francophonie (OIF)

Pointe des Almadies,

CP 12 000 – Dakar, Sénégal

www.ifeffrancophonie.org

Autores

- **Carol Benson**
- **Erina Iwasaki**
- **Bruno Maurer**
- **Mohamed Miled**

Revisão por la Coordenação do programa ELAN

Tradução por MLE International com a Samima Amade Patel

Design gráfico: **Abdoulaye Mané**

ISBN : 978-92-9028-801-5 (papel)

ISBN : 978-92-9028-802-2 (digital)



CC BY-NC-SA 4.0

Atribuição - Sem uso comercial - Partilha nos mesmos termos 4.0 Internacional

Os programas ELAN contam com o apoio da **Agência Francesa de Desenvolvimento** desde 2012.



ÍNDICE

Lista de acrónimos	5
Introdução	6
1. O movimento internacional e os fundamentos científicos do ensino bi-/multilíngue	7
2. Os princípios programáticos da iniciativa ELAN	12
2.1. Uma base nos sistemas educativos africanos	12
2.2. Uma abordagem sistêmica que abrange todas as dimensões de um sistema educativo na sua componente «bilíngue»	13
2.3. Uma abordagem informada pelas experiências no terreno	14
3. As características do ensino bi/multilíngue ELAN	14
3.1. A abordagem do ensino bi/multilíngue ELAN	14
3.2. As inovações didáticas da ELAN	17
3.3. Produção de recursos e materiais pedagógicos	23
4. As ações sistêmicas da ELAN	23
Conclusão	32
Bibliografia sugerida por temática	34
Anexo A: glossário de termos e conceitos	42
Anexo B: recursos e materiais pedagógicos produzidos pela elan	46



LISTA DE ACRÓNIMOS

ARED	Associados em Investigação e Educação para o Desenvolvimento [<i>Associates in Research and Education for Development</i>]
COC	Quadro de Orientação Curricular [<i>Cadre d'orientation curriculaire</i>]
CONFEMEN	Conferência dos Ministros da Educação dos Estados e Governos da Francofonia [<i>Conférence des ministres de l'Éducation des États et Gouvernements de la Francophonie</i>]
EGR	Early Grade Reading [<i>Leitura nos primeiros anos</i>]
EGRA	Early Grade Reading Assessment [<i>Avaliação da leitura nos primeiros anos</i>]
ELAN	Escola e línguas Nacionais [<i>École et langues nationales</i>]
IFEF	Instituto da Francofonia para a Educação e a Formação [<i>Institut de la Francophonie pour l'éducation et de la formation</i>]
IIPÉ-UNESCO	Instituto Internacional de Planificação da Educação da UNESCO
LASCOLAF	As línguas de Escolarização no Ensino Básico na África Subsaariana Francófona [<i>Les langues de scolarisation dans l'enseignement fondamental en Afrique subsaharienne francophone</i>]
L1	Língua materna (ver o Glossário de termos no anexo A)
L2	Língua segunda ou adicional (ver o Glossário de termos no anexo A)
LN	Língua nacional (ver o Glossário de termos no anexo A)
MEN	Ministério da Educação Nacional [<i>Ministère de l'Éducation nationale</i>] (Senegal)
MENALN	Ministério da Educação Nacional, Alfabetização e Línguas Nacionais [<i>Ministère de l'Éducation nationale, de l'alphabétisation et des langues nationales</i>] (Burquina Faso)
MOHEBS	Modelo harmonizado de ensino bilingue no Senegal [<i>Modèle harmonisé de l'enseignement bilingue au Sénégal</i>]
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
OIF	Organização Internacional da Francofonia
PRFM	Países de Rendimento Médio e Baixo

INTRODUÇÃO

O presente documento destina-se aos atores envolvidos nas reformas bilíngues e nas vias e modalidades da sua implementação nos países, nos planos institucional, logístico, pedagógico, didático e financeiro. Trata-se de responsáveis dos ministérios da educação, formadores de cursos iniciais e contínuos, pedagogos, investigadores, bem como parceiros técnicos e financeiros associados ou a associar ao programa Escola e Línguas Nacionais (ELAN).

Este texto visa definir os objetivos, a abordagem e os fundamentos científicos da iniciativa ELAN, promovida pela Organização Internacional da Francofonia (OIF) e implementada pelo seu Instituto da Francofonia para a Educação e a Formação (IFEFF). Há mais de vinte anos, a Francofonia promove o ensino bi-/multilíngue e acompanha os seus países-membros nessa temática. Sua iniciativa ELAN atua desde 2012 na África Subsaariana com esse objetivo.

Atualmente, o IFEFF, através da ELAN, apoia dez países francófonos da África Subsaariana (Burundi, Camarões, Costa do Marfim, Gabão, Guiné, Madagascar, Mauritânia, República Democrática do Congo, Senegal e Togo) na implementação de um ensino bilíngue e plurilíngue de qualidade, baseado na primeira língua (L1) dos alunos, frequentemente partilhada pelos professores, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem. Nesta região, a L1 dos alunos corresponde geralmente a línguas africanas endógenas, comumente chamadas de línguas nacionais, que ainda são insuficientemente valorizadas e equipadas como línguas de ensino. O francês continua a ser, muitas vezes, a única língua oficial de ensino – frequentemente não dominada ou pouco dominada por estes alunos. O ensino bilíngue oferece, então, aos alunos a oportunidade de adquirir uma ou mais línguas além da sua L1, facilitando a transferência interlinguística entre a L1 e a L2 (língua segunda). A melhoria das competências linguísticas dos alunos através do ensino bilíngue - tanto da L1 como da L2 - conduz também a uma melhoria dos resultados de aprendizagem nas disciplinas não linguísticas. Nos países parceiros da ELAN, a L2 é o francês.

O ensino bi-/multilíngue promovido pelo IFEFF através da ELAN insere-se nas orientações científicas e recomendações internacionais que demonstraram as vantagens competitivas do ensino bi-/multilíngue em países de rendimento médio e baixo (PRMB). O ELAN apoia a sua implementação através de uma abordagem sistémica, atuando em várias vertentes distintas, mas interligadas, dos sistemas educativos nacionais.

O presente texto destaca os fundamentos científicos em que se baseia a iniciativa ELAN, bem como as ações sistémicas realizadas e as ferramentas produzidas ao longo dos últimos treze anos. Ele situa esta iniciativa em relação a outras experiências semelhantes e terminologias existentes, mencionando os pontos de convergência e

divergência nos planos teórico e metodológico.

Este texto foi elaborado por uma equipa composta por dois membros do conselho científico da iniciativa ELAN, que acompanham o programa desde o seu início, e duas especialistas internacionais em ensino bi-/multilíngue, com o apoio da coordenação da iniciativa ELAN, no âmbito do IFEF.

1. O movimento internacional e os fundamentos científicos do ensino bi-/multilíngue

A iniciativa ELAN, liderada pelo IFEF, desenvolve e ajuda a concretizar os princípios do ensino bi-/multilíngue, também promovidos por vários atores internacionais da educação.

A meta 4.5 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), assinada por **193 países** na Assembleia Geral das Nações Unidas em setembro de 2015, exorta os países a:

«eliminar as disparidades entre os sexos na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para as pessoas vulneráveis, nomeadamente as pessoas com deficiência, as [populações indígenas] e as crianças em situação de vulnerabilidade» até 2030 (AGNU, 2015).

Estima-se que 37% dos alunos em PRBM, a grande maioria na África Subsaariana, ainda não recebem ensino numa língua que utilizam e compreendem (Crawford & Marin, 2021). A questão da língua de ensino coloca-se, portanto. Uma das dimensões essenciais da equidade é saber se a(s) língua(s) de ensino permite(m) ao aluno aceder à alfabetização inicial e contínua, bem como a outros conteúdos do programa escolar.

Para tal, a comunidade científica e as agências internacionais e governamentais defendem há muito tempo o ensino bilingue ou plurilíngue, ou *L1-based Multilingual Education* (MLE), para retomar a terminologia anglófona (UNESCO, 2025; Ouane & Glanz, 2011), como solução para este problema. O bilinguismo escolar refere-se ao facto de se trabalhar em mais do que uma língua de escolarização (aspecto plurilíngue; os anglófonos privilegiam multi-) para que os alunos possam ser educados em duas línguas (aspecto bilingue) em função das regiões nos países multilíngues.

Após inúmeras experiências realizadas e avaliadas em diferentes países, as vantagens do ensino bi-/multilíngue são tão universais que já não precisam ser demonstradas. Entre essas vantagens, podemos citar o aumento da frequência escolar (Benson,

2005), a maior probabilidade de as raparigas e as minorias permanecerem na escola (Benson, 2005), a melhoria dos resultados escolares (Ouane & Glanz, 2011; Evans & Acosta, 2021; Heugh et al., 2007) bem como a rentabilidade (Crawford & Marin, 2021; Heugh, 2011). Muitos desses benefícios decorrem do facto de os alunos desenvolverem competências cognitivas e linguísticas sólidas na sua L1 (língua materna), que são depois transferidas para a sua L2 (língua secundária) (Cummins, 2021). Da mesma forma, a investigação também demonstrou que o ensino bi-/multilíngue aditivo e tardio (ou mesmo mais) gera melhores resultados escolares, pois os alunos precisam de pelo menos seis a sete anos de ensino na sua L1 e quatro a oito anos de ensino na L2 para serem competentes nessas duas línguas (Collier & Thomas, 2017).

Embora saibamos que um investimento de longo prazo na leitura e escrita da L1 permite adquirir competências sólidas na L2 graças à transferência interlinguística, muitos países que oferecem ensino bilingue ou plurilingue utilizam a língua do aluno apenas durante um a três anos no âmbito de um modelo «transicional com saída precoce» (Heugh 2011). A investigação mostra que este modelo é melhor do que o ensino monolíngue inteiramente na L2. No entanto, trata-se de uma abordagem que continua a ser frágil e *subtrativa*, uma vez que os alunos não dispõem de tempo suficiente para desenvolver as competências necessárias nas duas línguas para efetuar a transferência (Bialystok et al. 2005; Cummins 2009, 2021). Os programas de saída precoce podem ser melhorados se os alunos tiverem a oportunidade de estudar a L1 como disciplina até ao final do ensino básico, mas os resultados seriam melhores se eles beneficiassem de um programa verdadeiramente bilíngue ao longo de toda a sua educação.

Em escala global, muitos países já estão comprometidos com o uso das línguas nacionais como línguas de ensino em seus sistemas educacionais. Na América Latina, países como a Bolívia, o Equador, a Guatemala, o México, o Paraguai e o Peru implementaram uma forma particular de ensino bi-/multilíngue conhecida como *educación intercultural bilingüe* (EIB) nas línguas indígenas em paralelo com o espanhol (López, 2010). No México, por exemplo, mais de 22 000 escolas indígenas adotaram a EIB em 2019, e foram feitos progressos na elaboração de normas curriculares para o ensino pré-escolar e primário (SEP, 2019), bem como na criação de universidades indígenas (Castillo, 2022). Na região Ásia-Pacífico, as duas últimas décadas foram marcadas por um movimento a favor do ensino bi-/multilíngue em países sem experiência prévia no uso da L1, como Camboja, Tailândia e Timor-Leste (Kosonen, 2017), e pelo reforço das políticas e práticas de ensino bi-/multilíngue baseado na L1 em países como a Índia (Jhingran, 2019) e as Filipinas (Arzadon, 2024).¹

Nos países africanos ditos anglófonos, várias iniciativas continuam a desenvolver-se. As políticas mais fortes a favor das línguas nacionais na educação são as da Eritreia e

¹ As Filipinas, que lançaram oficialmente em 2012-2013 a sua política de 2009 conhecida como educação multilíngue baseada na língua materna (MTB-MLE), infelizmente sofreram um recente revés político. Os educadores esperam que os avanços em matéria de programas de estudos bilingues, formação de professores e desenvolvimento de materiais não sejam perdidos (Cansino, 2023).

da Etiópia, que autorizam a sua utilização como línguas de ensino durante os oito anos do ensino básico. Em 2023, a Etiópia revisou a sua política de educação e formação de 1994 e utiliza 22 línguas nacionais juntamente com a língua nacional de trabalho, o amárico, e a língua internacional, o inglês (Heugh et al., 2012; Abbagidi & Tsegai, 2024). A África do Sul, cuja política linguística na educação de 1994 designava nove línguas (ndebele, sesotho sa Leboa, sotho do sul, swati, tsonga, tswana, venda, xhosa e zulu), além do inglês e do afrikaans, reforçou a implementação da educação bilingue baseada na língua materna (MTbBE) em 2024 e agora apoia o desenvolvimento das línguas familiares africanas além do terceiro ano do ensino básico.²

Entre os países ditos lusófonos, Moçambique destaca-se desde a sua experiência bem-sucedida com as línguas xichangana e chinyanja na década de 1990. A reforma dos programas escolares de 2002 apelou à expansão da educação bilingue como opção; essa política foi oficialmente reforçada numa lei sobre a educação de 2018 que autoriza o uso de dezenove línguas nacionais e a expansão gradual e sustentável a nível nacional, o que permitiria pelo menos duplicar o número de escolas bilingues, que era de 700 na época. Ao contrário do modelo anterior de transição com saída precoce (2003-2019), o novo modelo de médio prazo prolonga a utilização da L1 em paralelo com a L2 até ao sexto ano do ensino básico (Manuel et al., 2025).

No que diz respeito aos países ditos francófonos, o compromisso dos governos do Senegal e do Burquina Faso, por exemplo, com o ensino bilíngue é louvável. O Ministério da Educação Nacional do Senegal aprovou um documento-quadro, o Modelo Harmonizado de Ensino Bilingue no Senegal (MOHEBS), em 2021, após inúmeras experiências bem-sucedidas de ensino bilingue realizadas por diferentes instituições entre 2008 e 2016,³ entre as quais a OIF-IFEF através da iniciativa ELAN. Este documento descreve as modalidades de uma implementação progressiva do ensino bilingue, em todo o território, e é revisto regularmente de acordo com os desenvolvimentos no terreno. A última atualização, em 2024, recomenda um modelo de ensino bilingue com saída precoce no terceiro e quarto anos do ensino básico, mas declara a intenção de alargar o modelo para uma saída tardia ou mesmo além, dependendo dos progressos desta reforma. No Burquina Faso, ocorreu o mesmo processo de harmonização e as autoridades educativas adotaram oficialmente o Quadro de Referência da Educação Bi/multilíngue no Burquina Faso por decreto em 2024.

² Para conhecer as últimas decisões oficiais e a sua implementação, consulte: <https://www.news.uct.ac.za/article/-/2025-02-17-a-step-towards-multilingualism-and-equity-in-south-african-education>

³ ELAN-África (2012-2016; 2016-2023); EMiLe (2009-2013), programa de ensino bilingue sereer-francês da World Vision Senegal, do Office National de l'Enseignement Catholique au Sénégal e da SIL International; ADLAS (cursos de reforço, 2007-2008; aulas formais, 2009-2011; 2011-2014 financiado pela Fundação William e Flora Hewlett para os programas saafi-saafi - francês; o ensino bilingue simultâneo ou concomitante da ARED financiado pela Fundação William e Flora Hewlett de 2009 a 2013, e depois pela Dubai Cares de 2014 a 2019 (MWAI, 2019). Outras experiências que não são de educação bilingue, mas que utilizam as línguas nacionais, incluem o LPT, o programa EGR com a USAID de 2016 a 2021 e o RELIT, a sua extensão de 2021 a 2025 com a USAID, a ARED e a Fundação Gates.

A Conferência dos Ministros da Educação dos Estados e Governos da Francofonia (CONFEMEN, 2022) produziu um documento de reflexão e orientação intitulado *Língua materna e língua de ensino: Que estratégia(s) para facilitar a aprendizagem inicial, o sucesso escolar e a convivência no século XXI?* que descreve as modalidades de implementação progressiva e pragmática do ensino bi/multilíngue decididamente aditivo. Desde o seu lançamento, a ELAN segue essa mesma orientação e apoia os dez países francófonos que seguem os mesmos princípios.



© Foto: Destination Francophonie, atividade de leitura orientada numa turma bilingue kabiye-francês no Togo, 2024

De notar que o ensino bilingue e os programas de reforço da leitura nos primeiros anos do ensino básico, denominados *Early Grade Reading* (EGR), apoiados pela antiga USAID e pelos seus parceiros, não abrangem os mesmos domínios de ação. O ensino bilingue desenvolve a língua materna e outras línguas através de todas as competências linguísticas (compreensão oral e escrita, leitura, escrita) e do conteúdo curricular (matemática, ciências, etc.), muito além da simples leitura por descodificação. Algumas competências visadas pelos programas EGR podem, contudo, ser integradas no ensino bi/multilíngue, como fez o programa ELAN através da utilização da descodificação grafema-fonema nessas ferramentas.



© Foto: OIF, atividade de leitura guiada numa turma bilingue ewondo-francês do 2º ano no Camarões, 2017.

Os programas Early Grade Reading (EGR)

Nas últimas duas décadas, os programas *Early Grade Reading* (EGR) e a sua ferramenta de avaliação *Early Grade Reading Assessment* (EGRA) têm sido cada vez mais utilizados para avaliar e melhorar os resultados na leitura, considerada a base da aprendizagem.

A abordagem EGR defende um ensino centrado na correspondência entre letras e sons e, portanto, na descodificação fônica, independentemente da forma como a língua é construída. Alguns (Schroeder, 2013, 2020; Schroeder et al., 2024) observaram que nem todas as línguas se prestam a abordagens fonéticas lineares. Na orientação plurilingue da ÉLAN, a ênfase é colocada na especificidade linguística de cada língua, na compreensão, no bilinguismo e na transferência interlinguística de uma língua para outra. Os programas EGR concentram-se principalmente na leitura numa língua, numa perspetiva das ciências cognitivas chamada «*ciência da leitura*», destinada aos três primeiros anos do ensino básico.

Esta perspetiva tem sido alvo de controvérsia, nomeadamente por parte de especialistas em educação bi/multilíngue⁴. De um modo geral, os programas EGR propõem a utilização da L1, quando o governo o permite, para melhorar o desempenho na leitura, mas as relações fonémicas ou sintáticas entre a L1 e a L2 (transferência interlinguística) não são trabalhadas. O equilíbrio entre compreensão, expressão oral, leitura e escrita nem sempre é respeitado, seja na L1, seja na L2. No entanto, a ELAN também se inspirou nas ferramentas de avaliação do EGRA, uma vez que integram a descodificação grafema-fonema na sua abordagem, e essas ferramentas são, portanto, relevantes para uma parte das competências desenvolvidas, mas não para todas. É necessário complementá-las com outros instrumentos que avaliem a compreensão e a expressão escrita, por exemplo. As ferramentas EGRA foram parcialmente adaptadas para a avaliação longitudinal dos resultados dos alunos das turmas-piloto ELAN, realizada em 2015-2016 pelo Centro de Investigação em Educação da Universidade de Nantes (CREN).

Os programas EGR são frequentemente associados à Alfabetização e Numeracia Básicas (FLN) e à pedagogia estruturada («structured pedagogy» em inglês); esta última é frequentemente criticada por não ter em conta os aspetos socioculturais do ensino e da aprendizagem (Hoadley, 2024).

2. Os princípios programáticos da iniciativa ELAN

Embora inscrita nesta tendência internacional e orientação científica, a iniciativa ELAN desenvolve-se progressivamente de acordo com uma visão de um ensino bi-/multilíngue contextualizado, baseado nos seguintes princípios.

2.1. Uma base nos sistemas educativos africanos

A iniciativa ELAN atua como um verdadeiro parceiro, levando em consideração a vontade de um país de introduzir e/ou generalizar as línguas nacionais como línguas de ensino ao lado do francês.

⁴ Veja o resumo bem documentado em: <https://moramodules.com/2024/10/25/science-of-reading-a-critique/>

Em primeiro lugar, no seu acompanhamento técnico e financeiro, ela está em conformidade com as políticas linguísticas educativas, tal como constam das leis de orientação, dos planos estratégicos e do quadro de orientação curricular (COC) dos países, e apoia os sistemas educativos na sua reforma educativa bilingue, de acordo com os dispositivos e mecanismos já existentes.

Para tal, a ELAN tem em conta os dados do contexto nacional e regional. O dispositivo ELAN adapta a sua abordagem às especificidades linguísticas e culturais de cada país, nomeadamente ao nível da conceção de manuais escolares e cadernos de atividades específicos para cada língua, e em conformidade com a abordagem curricular do país.

Ancoram e reforçam os dispositivos e mecanismos existentes nos sistemas educativos. Isto garante a elaboração de programas bilingues coerentes e integrados no sistema escolar do país.



© Foto: MINEDUB, visita a uma turma bilingue ewondo-francês que faz parte do programa ELAN nos Camarões; 2024.

2.2. Uma abordagem sistêmica que abrange todas as dimensões de um sistema educativo na sua componente «bilingue»

A iniciativa ELAN inscreve-se numa lógica sistêmica, abrangendo diferentes vertentes de uma reforma do ensino bi/multilíngue, longe de ações compartilhadas ou isoladas. O acompanhamento proposto pela ELAN inscreve-se, assim, numa abordagem de planeamento desta reforma com uma visão a longo prazo, de acordo com as orientações do país. Este acompanhamento vai desde a preparação participativa do roteiro, as pesquisas sociolinguísticas, a facilitação da política linguística

educativa, até ao acompanhamento dos professores em situação de sala de aula, passando pela formação inicial e contínua, a produção de ferramentas pedagógicas, o acompanhamento e avaliação do ensino bi-/multilíngue e a investigação-ação.

2.3. Uma abordagem informada pelas experiências no terreno

A iniciativa ELAN acumula hoje mais de uma década de experiências comprovadas e implementações bem-sucedidas em diferentes sistemas educativos, apesar das dificuldades inerentes aos processos internos de implementação específicos de cada país.

A iniciativa ELAN conduziu experiências de campo em diversos contextos multilíngues francófonos. Ela evolui assim nos países envolvidos através da produção de ferramentas pedagógicas adaptadas às necessidades identificadas e envolvendo conhecimentos nacionais para a orientação, acompanhamento e formação nestas áreas do bilinguismo escolar. As experiências em alguns países africanos foram objeto de avaliações internas e externas (CREN, 2016; Avaliação UNICEF Burkina Faso 2017; Grupo TDS 2024) que beneficiam desta abordagem, nomeadamente em leitura e escrita. Desde 2024, são concebidas e adaptadas ferramentas para a avaliação das competências bilíngues com uma dupla perspetiva: formativa, centrada na remediação e orientada para uma perspetiva inclusiva (atuar sobre as dificuldades de aprendizagem bilíngue) e sumativa, para identificar e quantificar as competências adquiridas em leitura, escrita e matemática nas duas línguas. Três países estão envolvidos neste trabalho: Camarões, Costa do Marfim e República Democrática do Congo (RDC).

3. As características do ensino bi/multilíngue ELAN

3.1. A abordagem do ensino bi/multilíngue ELAN

Uma vez que a iniciativa ELAN trabalha em parceria com os governos e em contextos e dinâmicas sociolinguísticas e educativas variadas (ver secção 2), a iniciativa em si não possui um modelo de ensino bilíngue pré-definido. O modelo adapta-se ao contexto, à política linguística educativa do país e às condições pré-existentes de cada sistema educativo. No entanto, a ELAN adere aos princípios do ensino bi/multilíngue internacionalmente reconhecidos, apresentados abaixo. Na medida em que as condições não favorecem esses princípios, a ELAN defende que eles sejam integrados – por exemplo, quando o número de anos de desenvolvimento de competências na L1 é insuficiente ou quando a L2 é introduzida muito precocemente como língua de ensino.

- **Uma abordagem aditiva: as competências adquiridas na L1 e na L2 reforçam-se mutuamente (Cummins, 2021)**
 - ✿ O ensino bilíngue defendido pelo IFEF através da ELAN é do tipo aditivo, que utiliza as duas línguas como línguas de ensino até ao final do ciclo

fundamental.

- ✿ O ensino das línguas é concebido numa perspetiva aditiva, pelo facto de as duas línguas de ensino desempenharem esse papel de forma sucessiva, mas também complementar.
 - ✿ Este ensino baseia-se numa teoria da linguagem que postula que todas as línguas do mundo realizam as mesmas operações de pensamento (nomear, qualificar, situar no tempo, etc.), mesmo que o façam com ferramentas diferentes e, por vezes, verdadeiramente específicas (Maurer, 2025). Estudar estes funcionamentos na L1 prepara os alunos para os reencontrar na L2, às vezes idênticos, às vezes diferentes, às vezes específicos. Esta teoria da linguagem está na base da exploração dos mecanismos da didática da L1 e da exploração das situações de transferência no plano didático.
- **Uma abordagem sistemática e explícita baseada numa didática clara e precisa (García, 2011)**
 - ✿ A iniciativa ELAN defende uma abordagem centrada nas questões «Como ensinar as línguas africanas e o francês?» e «Como ensinar nas línguas africanas?». Estas duas questões são de natureza **didática, questionando os conteúdos do ensino e a forma como estes são construídos linguisticamente**. Alinha-se, portanto, com a definição promovida por García (2011): os programas de ensino bi-/multilíngue são aqueles que utilizam as línguas dos alunos de forma **sistemática e deliberada para a alfabetização e a aprendizagem**, acompanhados de um ensino explícito de novas línguas. Assim, a contribuição do ELAN está na sua inovação didática do ensino-aprendizagem da L1 e da L2, bem como das disciplinas do currículo escolar de forma bilingue, nomeadamente a sua didática da transferência interlinguística. As inovações didáticas do ELAN são abordadas na seção 3.2.
 - ✿ Nos métodos de ensino da leitura recomendados pelo ELAN, é dado um interesse particular à compreensão, associada à descodificação, que é orientada por atividades de verificação dessa compreensão, com recurso a uma metalinguagem simplificada e progressivamente acessível ao aluno. Este nomeia elementos da língua relacionados com a leitura e volta a abordar a sua compreensão oral, bem como as produções escritas que realiza em paralelo. O professor mostra-lhe como pronunciar, ler, interpretar e escrever, e como extrair significado de um texto. Esta abordagem inspira-se indiretamente no processo cognitivo de aquisição da leitura, que é objeto de uma explicação simplificada e adaptada por parte do professor; também é suscetível de facilitar e preparar a autonomia do aluno nas suas tarefas de leitura e escrita, na língua materna e em francês.
 - ✿ Deste ponto de vista, este método é semelhante à abordagem pedagógica do «ensino explícito» (Gauthier, 2013), embora seja especificamente

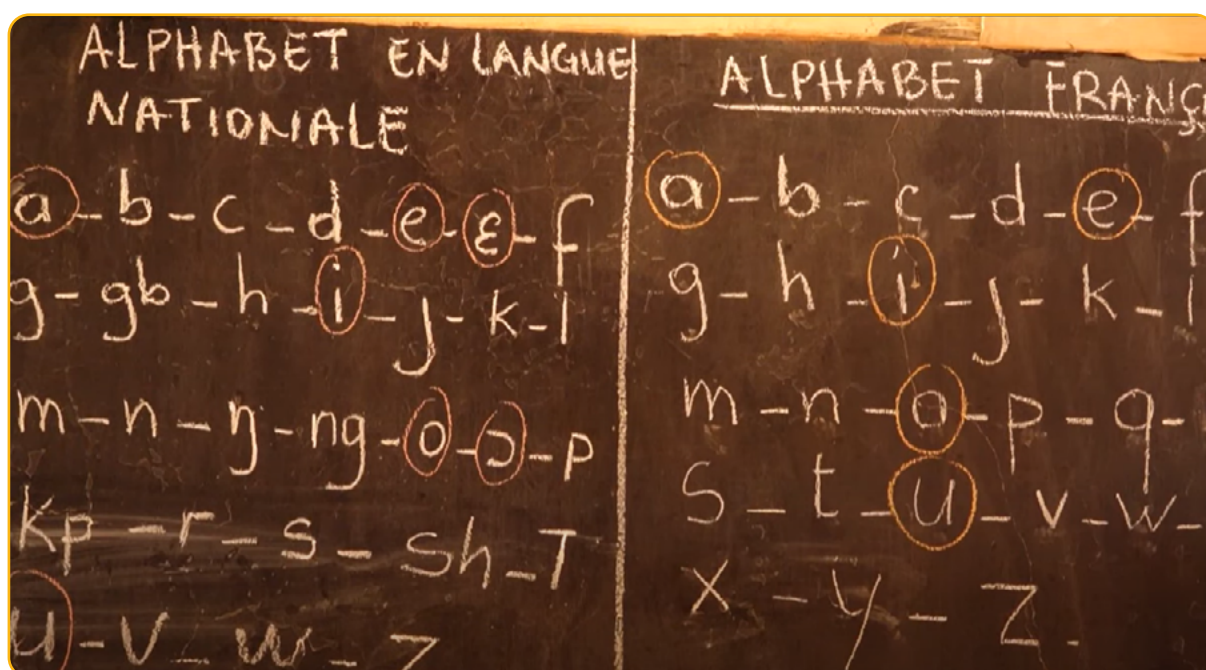
aplicada a atividades relacionadas com o ensino da relação entre as duas línguas.



© Foto: OIF/Dixon, visita a uma turma bilingue ELAN no Senegal, 2017.

- **Uma abordagem que desenvolve as competências na L1 e na L2 ao longo do currículo do ensino básico (Heugh, 2011).**
 - ✿ Desde Cummins (1979) existe um consenso de que a transição deve ocorrer após um volume significativo de horas de ensino do francês, o mais cedo possível e, de preferência, não antes do 5º ano. O momento da transição entre as línguas de ensino (***por vezes chamado de transição, que não deve ser confundido com transferência, que é um mecanismo cognitivo***) não deve ocorrer antes dos alunos terem desenvolvido competências de raciocínio, produção e compreensão na L2 que lhes permitam continuar a aprender na L2 sem que haja uma interrupção na progressão ou mesmo um retrocesso.
 - ✿ Colocar aqui estes princípios não significa que todos os países parceiros da ELAN os respeitem. Como já foi referido, os Estados são soberanos e o IFEF, por meio da ELAN, formula recomendações, acompanha com ferramentas, mas não substitui esses países. O momento da transição é, por vezes, mais precoce do que o recomendado, o que pode ser fonte de dificuldades e contrário ao que a investigação em educação bi/multilíngue demonstrou (Collier & Thomas, 2017; Ouane & Glanz, 2011).

- Uma didática que se integra à abordagem pedagógica adotada pelo sistema educativo.
- ✿ O dispositivo ELAN foi concebido para se integrar na abordagem curricular e pedagógica do país. Por conseguinte, **o ELAN não se situa no plano mais geral da conceção pedagógica, da organização da relação ensino-aprendizagem. A iniciativa é, portanto, compatível com todas as abordagens pedagógicas e curriculares adotadas pelos ministérios e, mais particularmente, aquelas que colocam o aluno reflexivo no centro da aprendizagem:** entre elas, a pedagogia estruturada e a pedagogia explícita. Todas as recomendações dessas duas correntes são princípios de sala de aula que permitem que as orientações didáticas do ELAN sejam particularmente eficazes.



© Foto: France 24, atividade de aprendizagem em duas línguas numa turma bi-língue dioula-francês com o apoio do programa ELAN na Costa do Marfim, 2025.

3.2. As inovações didáticas da ELAN

Além da adesão aos princípios internacionais, a IFEF, através da ELAN, contribui para o desenvolvimento do ensino bilíngue e plurilíngue através das seguintes inovações didáticas:

- **A ferramenta da L1 como verdadeira língua de ensino**

A principal contribuição do ELAN em matéria de didática das línguas reside na construção de uma didática das línguas africanas como línguas maternas (Maurer, 2001) e não como uma pálida cópia da didática de uma língua estrangeira.

De facto, as primeiras experiências de ensino da L1 inspiraram-se no modelo de ensino do francês, que era uma língua estrangeira. Isto explica que, em francês, seja necessário ensinar a aprender atos de fala do quotidiano: cumprimentar, apresentar-se, perguntar o preço de algo, etc. Mas um aluno escolarizado em L1 já sabe realizar todos esses atos na sua língua.

A didática da L1 parte do que o aluno já sabe e enfatiza:

- ▶ as competências comunicativas não aprendidas no meio: ler, escrever, comportamentos orais complexos (argumentar, contar, resumir, sintetizar);
- ▶ a análise do funcionamento da L1 (abordagem metalinguística, feita numa pedagogia construtivista onde o aluno é protagonista da sua aprendizagem); o conhecimento do funcionamento da sua língua prepara a transferência de competências da L1 para as competências da L2. Esta é a condição necessária para um verdadeiro bilinguismo escolar.

Ao modificar e precisar os objetivos atribuídos ao ensino da L1, a iniciativa ELAN contribui para reforçar o interesse pelo ensino dessas línguas.

A repartição entre as línguas de ensino e as diferentes competências visadas de acordo com os níveis/anos depende dos currículos nacionais, sendo que a ELAN facilita o processo de decisão em relação ao número de horas e outros parâmetros do currículo nacional.

- **A criação de uma didática da transferência**

No centro do ensino bilingue proposto pela ELAN está o conceito de transferência, a ideia de uma didática das transferências. Esta noção de transferência já estava presente em Cummins (1979) e é desenvolvida em Maurer e Puren (2019). Do que se trata?

Trata-se de uma ideia simples: o que é construído numa língua será utilizado para aprender melhor e mais rapidamente outra língua.

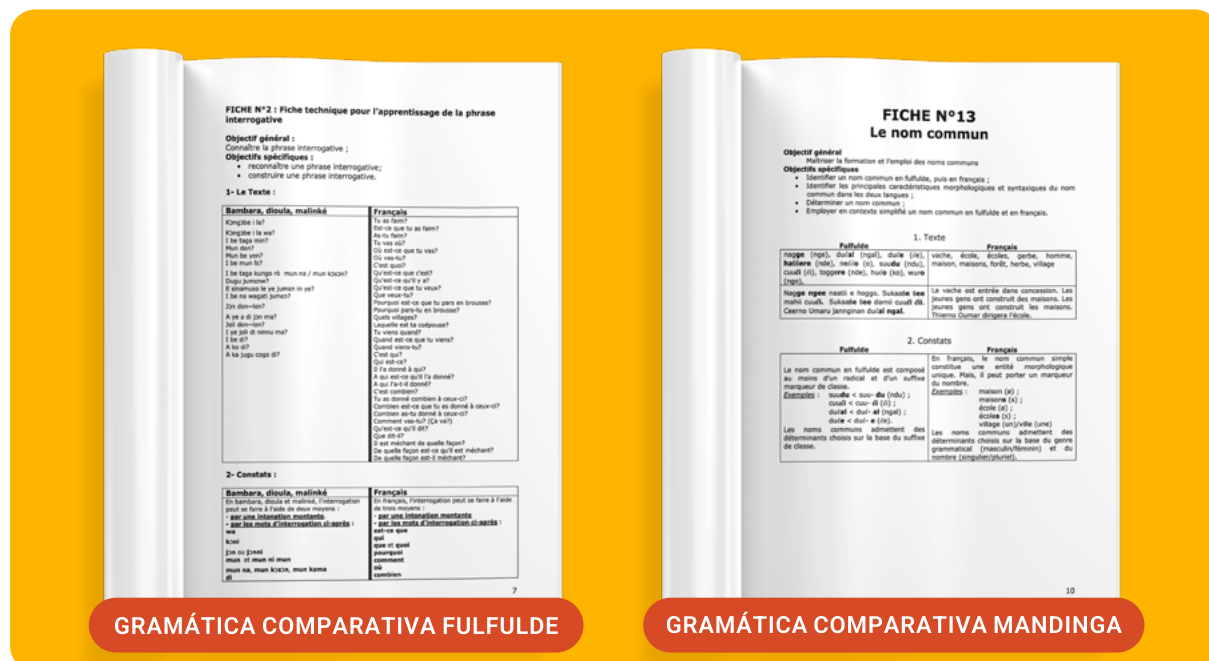
Essa didática da transferência baseia-se em outra ideia: é preciso começar a aprendizagem da L2 pelos elementos que são mais próximos da L1, para facilitar o progresso do aluno e dar-lhe confiança.

A transferência é um processo cognitivo pelo qual a alfabetização e as competências desenvolvidas numa língua forte (L1) não precisam de ser reaprendidas noutra língua. Com o tempo e a exposição às duas ou a todas as línguas, os alunos transferem a sua consciência fonológica (correspondência som-símbolo), elementos linguísticos específicos (vocabulário), aspetos pragmáticos (gestos significativos), conhecimentos conceptuais (como fotossíntese) e estratégias metacognitivas e metalinguísticas (por

exemplo, comparação ou contraste) (Cummins, 2021). As transferências, detalhadas abaixo, podem ser distinguidas por seus qualificativos (transferência linguística e cultural, transferência comunicativa, transferência de estratégia de aprendizagem) ou por seu modo (direto ou por cenário).

Inicialmente, é feita uma análise das proximidades e distâncias entre as duas línguas de um sistema bilingue. Foi isso que fizeram as bi-gramáticas (gramáticas comparativas) produzidas pela OIF com linguistas especialistas em diferentes línguas africanas. De acordo com as áreas (fonética, léxico, morfologia, sintaxe, sistema gráfico, cultura), duas línguas-culturas podem ser:

- ▶ **idênticas** (grau zero de distância)
- ▶ **diferentes** (grau médio)
- ▶ **específicas** (grau máximo)



Sempre que a distância é zero, o que é aprendido numa língua é transferido para a outra: se a palavra existe na L1 com o mesmo significado que na L2, considera-se que foi aprendida e sugere-se ao aluno que a utilize; se um som é comum, aprende-se a reconhecê-lo na L1, mas não se repete a sua aprendizagem na L2; o mesmo se aplica aos grafemas na leitura, podendo-se sempre partir do estudo das mesmas correspondências fonéticas-gráficas no início (partir do idêntico), para depois mostrar que na L2 também há diferenças (segunda fase de estudo) e até mesmo especificidades (terceira etapa).

Quando a distância é média ou máxima, ainda assim podemos partir do que já foi construído na L1 para avançar para a L2, mas construindo cenários de transferência. Os cenários são sequências didáticas que começam durante o estudo da L1 e continuam durante o estudo da L2, através de paralelos e contrastes.

Como construir a noção de gênero, tão importante em francês, para alunos que não dispõem dessa categoria na L1? A distância é máxima: pode-se fazer com que os alunos percorram essa distância com um cenário que partirá da identificação do conhecido na L1 (as marcas de sexo nos seres animados) para abordar progressivamente essa questão em francês: nos nomes dos animais quando eles também prevêm um masculino e um feminino (vaca/touro), depois nos animais em que o gênero não reflete o sexo (girafa, mosquito). A partir daí, estendemos a todas as realidades, todos os nomes que têm um gênero em francês.

A didática das transferências implementada no âmbito da iniciativa ELAN concretiza o que às vezes é chamado *de didática da convergência ou metodologia plurilingue integrada* (ver Maurer e Puren, 2019).

Existem vários tipos de transferência, dependendo do que é transferido:

- ▶ **Transferência cultural:** operação que consiste em utilizar um elemento cultural (no sentido antropológico do termo) pertencente ao universo cultural da L1 (ou da L2) para aprender elementos culturais da L2 (ou língua adicional), através de um processo de identificação dos valores e práticas culturais comuns e diferenciados;
- ▶ **Transferência linguística:** operação que consiste em utilizar um elemento linguístico (lexical, morfosintático, fonético) pertencente ao universo linguístico da L1 (ou da L2) para aprender a L2 (ou outra língua adicional);
- ▶ **Transferência comunicativa:** operação que consiste em utilizar componentes da competência comunicativa (na produção, compreensão; escrita, oral) adquirida na L1 (ou na L2) – já presente, já construída – para aprender a L2 (ou outra língua adicional);
- ▶ **Transferência de estratégia de aprendizagem:** operação que consiste em utilizar uma estratégia de aprendizagem de línguas, mobilizada na L1 (e/ou L2), para aprender uma L2 (e/ou outra língua adicional).

Para terminar, lembremos que a transferência ocorre de duas maneiras na sala de aula: diretamente ou com a ajuda de um cenário.

- ▶ **Cenário de transferência:** série coerente de atividades progressivas que propõe várias atividades de manipulação, conceitualização, reforço e reutilização para a descoberta, memorização, integração e utilização de elementos diferentes ou específicos na L2 (ou língua adicional). O cenário de transferência baseia-se inicialmente no que já existe e/ou já foi construído na L1.
- ▶ **Transferência direta:** modo de transferência utilizado nos casos em que as formas linguísticas são idênticas ou semelhantes e não requerem um cenário de transferência. A transferência ocorre então por simples transposição de uma língua para outra, por calque.



PARA CONSULTAR OU LER NA ÍNTEGRA EM VERSÃO FRANCESA, ACEDA AQUI

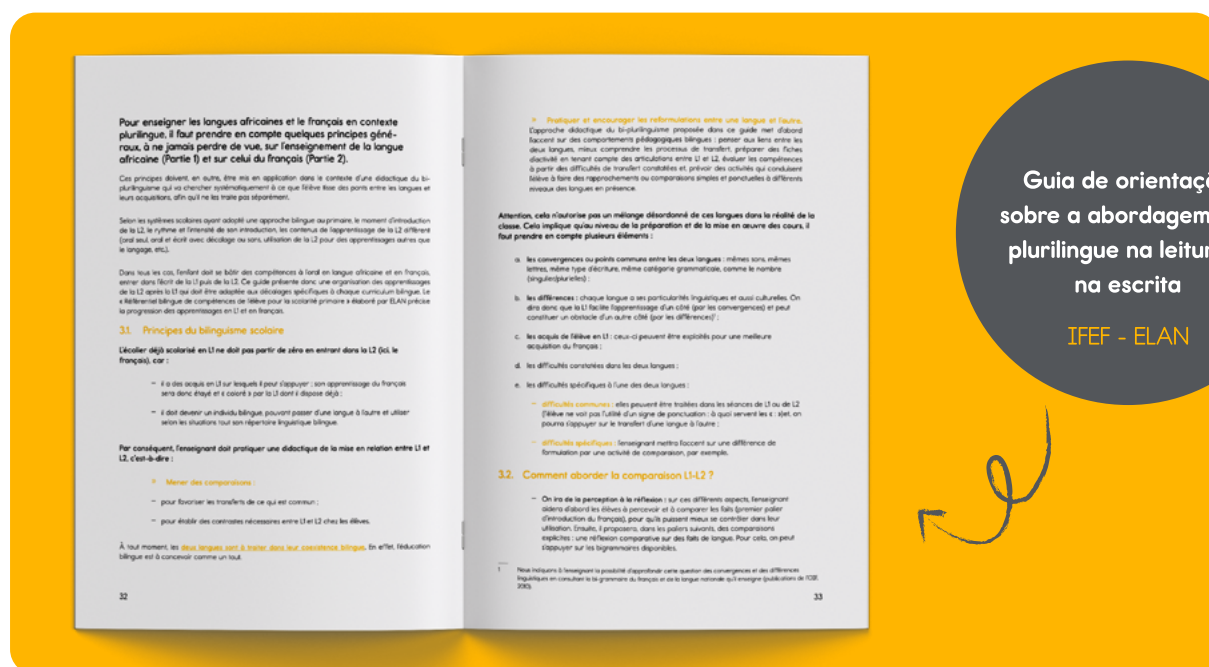
• Uma didática da leitura e da escrita

A didática da leitura da iniciativa ELAN baseia-se nos mesmos princípios da descodificação baseada nas correspondências grafema-fonema (procedimento fonológico) (Dehaene, 2011; EGR). Em seguida, é também exercido o procedimento ortográfico ou lexical (Sprenger-Charolle e Collé, 2003), para treinar a automatização da identificação de palavras escritas (que é, num bom leitor, um ato «reflexo»), o que permite ao leitor iniciante atingir um nível de compreensão na leitura igual ao da sua compreensão oral. Desde o início, é realizado um trabalho de compreensão oral com histórias ouvidas e, posteriormente, de compreensão escrita, à medida que as capacidades de descodificação e reconhecimento das unidades escritas vão sendo adquiridas. É dada especial atenção ao trabalho sobre inferências, mecanismo essencial da compreensão (Giasson, 2011). A didática da leitura através da iniciativa ELAN é detalhada num guia específico disponível desde 2015, atualizado em 2019, revisto em 2023 e publicado sob o título *Guia de orientação para a abordagem bilingue na leitura e escrita*.

Na didática da leitura, a ELAN se destaca por não se limitar à decodificação, mas também por integrar as competências de compreensão oral e escrita. Para tal, a ELAN propõe, paralelamente, uma didática da escrita (no sentido de produção de textos), a desenvolver em todos os níveis do ensino básico, com diferentes graus de complexidade. Centra-se na redação de enunciados e, posteriormente, de textos em situações de comunicação escrita que tenham significado para o aluno.

Esta atividade está intimamente ligada à leitura de palavras, frases e textos. Deste ponto de vista, constitui um momento de integração de um conjunto de recursos

adquiridos na leitura (conteúdos temáticos e culturais interiorizados tanto na L1 como em francês) e nas diferentes sessões de língua (gramática, ortografia e vocabulário).



PARA CONSULTAR OU LER NA ÍNTEGRA EM VERSÃO FRANCESA, ACEDA AQUI

Nas primeiras etapas da aprendizagem, ela passa pelo ditado ao adulto (ao professor), de forma individual ou coletiva, para permitir que o aluno se familiarize com a escrita ao seu ritmo e em situações pedagógicas em que ele interage com o professor: ele toma consciência das especificidades da escrita e das operações de segmentação do enunciado em palavras num contexto em que é o adulto que se encarrega da formatação escrita.

A escrita guiada é a abordagem adotada nas primeiras etapas da aprendizagem. Este trabalho prossegue com a escrita de textos que permitem trabalhar as regularidades textuais de diferentes tipos de escrita e que permitem ao aluno utilizar a escrita para aprender, para se tornar um ator social e também para expressar a sua subjetividade.

- **A integração da abordagem bilingue em todo o programa de estudos (ou seja, nas outras disciplinas)**

Os resultados dos alunos mostram que o domínio das disciplinas não linguísticas (DNL) está relacionado com as suas capacidades linguísticas, ou seja, com a compreensão e a produção nessas disciplinas, daí o papel das línguas de ensino. É por isso que a ELAN defende e apoia a integração da abordagem bilingue para além da leitura e da escrita noutras disciplinas do currículo, tais como matemática, história e geografia, e ciências da vida e da terra. A abordagem consiste em dar à L1 o conteúdo real de que necessita para se tornar uma língua de ensino completa e bem desenvolvida, incluindo essas disciplinas. Foram produzidos numerosos recursos e materiais pedagógicos para este fim (ver o anexo B). A dimensão bilingue traduz-se

no ensino destas disciplinas na L2, que se baseia nos conhecimentos e competências já adquiridos através do ensino na L1. Não se trata de rever os mesmos conceitos noutra língua, mas sim de prosseguir a aprendizagem da disciplina na L2.

3.3. Produção de recursos e materiais pedagógicos

A iniciativa ELAN também produziu numerosos recursos e materiais pedagógicos que operacionalizam as inovações didáticas acima mencionadas:

- ▶ ferramentas para orientar a reescrita dos programas escolares seguindo o modelo bilingue;
- ▶ inúmeros guias de orientação e referências;
- ▶ bi-gramáticas para diferentes línguas africanas e o francês;
- ▶ gramáticas das coleções *Langues-pour tous* (Línguas para todos).

Os responsáveis dos ministérios da educação, formadores, investigadores, professores e alunos são os beneficiários diretos. Para obter a lista completa de recursos e materiais pedagógicos, consulte o anexo B, que descreve cada um desses documentos com os respetivos links.

4. As ações sistêmicas da ELAN

No seu trabalho para a UNESCO, Malone (2018) enumera dez componentes essenciais para uma reforma bem-sucedida do ensino bi-/multilíngue a nível programático. Destacamos aqui as ações da ELAN (2012-2025) para cada um dos componentes.



Source : UNESCO, 2018 (traduzido pela tradutora)

A iniciativa ELAN inova nestes componentes em dois níveis. Enquanto Malone (2018) recomenda a realização de uma investigação preliminar antes de implementar uma reforma do ensino bilingue, a ELAN não se fica por aí e realiza investigação de forma contínua, a fim de informar as práticas no terreno através da investigação-ação. Da mesma forma, a iniciativa ELAN está empenhada num plano de implementação não só realista, mas também progressivo na extensão e generalização da reforma. A ELAN também apoia o desenvolvimento de terminologias nas línguas nacionais para além dos alfabetos.

As inovações da ELAN, que vão além dos componentes da Malone, são destacadas nos títulos das subsecções seguintes.



1. Investigação preliminar e contínua

- ▶ Desenvolvimento de inquéritos sociolinguísticos para orientar a escolha das línguas nacionais com base em fundamentos científicos (ferramentas linguísticas e pedagógicas das línguas, frequência de utilização, adesão das comunidades, etc.).
- ▶ **A realização progressiva de estudos e pesquisas sobre estas temáticas do bilinguismo escolar** marcou o processo de conceção e implementação da iniciativa. Nesse sentido, a ELAN baseia-se nas contribuições das pesquisas educativas que marcaram as suas fases de lançamento, gestação, conceção e, posteriormente, aplicação no terreno. A montante, o projeto foi inspirado no estudo *Les langues de scolarisation dans l'enseignement fondamental en Afrique subsaharienne francophone* (LASCOLAF, 2010) e foi apoiado pela publicação de uma obra coletiva (ELAN, 2014) que permitiu recapitular as diferentes questões relacionadas ao bilinguismo escolar e explicar os conceitos operacionais correspondentes. Em seguida, foi prosseguido com a organização de colóquios sobre questões bilingues específicas: o estado dos conhecimentos sobre as práticas de ensino bi-/multilíngue (Montpellier, 2018) e a transferência (Abidjan 2019), entre outros. A ELAN também apoia e incentiva as pesquisas-ação realizadas pelas universidades dos países parceiros (chamadas para projetos de pesquisa-ação de 2019-2022 e 2024-2025, em andamento).
- ▶ Outra forma de apoiar as reformas bilingues é acompanhar pesquisas-ação sobre temas variados que possam esclarecer os responsáveis e os investigadores sobre os dispositivos institucionais, pedagógicos e didáticos do bilinguismo escolar na África Subsaariana. Este aparato conceitual e metodológico proveniente das pesquisas inspira as diferentes atividades da ELAN e é alimentado pelas ações no terreno.



2. Plano de implementação realista e progressivo

- ▶ Uma preparação participativa do roteiro estabelecido em conjunto com os atores educacionais do país, de acordo com as necessidades nacionais e o potencial humano e material que pode ser mobilizado.

- ▶ Em cada etapa do processo de implementação da iniciativa, as atividades são realizadas em estreita colaboração e coordenação com os parceiros do país, tanto na produção de ferramentas bilingues como na formação e experimentação no terreno, o que gera uma transferência de competências ao nível de uma cultura escolar bilingue e um grau significativo de sustentabilidade desta ação.
- ▶ A implementação baseia-se nos dispositivos e mecanismos nacionais pré-existent de formação e acompanhamento-avaliação, desde as fases experimentais até à generalização.
- ▶ A integração do ensino bi-/multilíngue na abordagem pedagógica adotada pelo sistema educativo. O dispositivo ELAN foi concebido para se integrar na abordagem curricular do país.
- ▶ Acompanhamento para a extensão e generalização do ensino bi-/multilíngue de acordo com os indicadores de extensão linguística (por exemplo, os Camarões passaram de 4 para 5 línguas nacionais), geográfica e aos níveis escolares (por exemplo, transição para todo o ensino primário ao nível da produção de material pedagógico e de formações).



3. Sensibilização e mobilização

- ▶ É prestado apoio a uma campanha a favor do ensino bi-/multilíngue, a fim de suscitar a adesão dos diferentes intervenientes, incluindo a sociedade civil e os pais dos alunos (Ilboudo, 2009). Esta defesa promove uma melhor integração contextual e reduz os mal-entendidos e preconceitos desfavoráveis relativos à utilização (experimental e generalizada) das línguas nacionais como língua de ensino.



4. Alfabetos validados a nível nacional e desenvolvimento de terminologias

- ▶ **Estudos terminológicos e neológicos** (em gramática, matemática, etc.) contribuíram para formular, nas línguas africanas, certos conceitos científicos e técnicos, com um léxico especializado destinado, nomeadamente, a usos pedagógicos das línguas nacionais (LN) como veículos de ensino.



5. Materiais didáticos destinados a professores

- ▶ Foram concebidos numerosos materiais de ensino. **A lista completa pode ser consultada no anexo B.**



6. Materiais didáticos destinados aos alunos

- ▶ Foram produzidos numerosos materiais para alunos: manuais de leitura, suportes de leitura (contos) e jogos.



7. Recrutamento e formação de professores

- ▶ A ELAN trabalha para implementar **um sistema generalizado de formação para o ensino bi-/multilíngue**. A iniciativa acompanha os países em diversas ações de acompanhamento dos atores envolvidos na implementação pedagógica do bilinguismo, apoiando a organização de sessões transversais comuns aos países associados, bem como a formação de formadores e professores a nível nacional e local. Estas ações precedem ou reforçam a fase de experimentação no terreno; os seus conteúdos são adaptados aos contextos nacionais e são objeto de ajustamentos em função das dificuldades e necessidades identificadas no terreno. Esta vertente foi também alargada à formação inicial de professores em estruturas dedicadas a esta função (módulos bilingues, webinar sobre didática do bilinguismo, apoio à reescrita de um currículo bilingue, etc.).



8. Acompanhamento e avaliação

- ▶ A avaliação das competências bilingues é uma ação em curso, destinada a melhorar as ferramentas existentes no âmbito de um processo de avaliação que tem em conta as competências bilingues dos alunos, atuando ao nível do diagnóstico das dificuldades comuns às duas línguas e, sobretudo, ao nível da remediação bilingue.



9. Parcerias para a sustentabilidade

- ▶ A integração do dispositivo ELAN nos sistemas educativos para a sustentabilidade do ensino bi-/multilíngue.
- ▶ A criação de quadros de partilha e capitalização entre países parceiros e a nível nacional.



10. Política de ensino bi-/multilíngue baseada na L1

- ▶ A ELAN contribui para a elaboração da política linguística educativa (o estatuto das línguas, a distribuição horária das línguas de ensino de acordo com a progressão curricular, a escolha das disciplinas selecionadas para os exames nacionais e a eventual continuação do ensino bilingue no ensino secundário). Com base em dados científicos, a ELAN defende um ensino bilingue aditivo que abranja pelo menos os primeiros seis anos do ensino básico.
- ▶ A ELAN contribui para a harmonização das diferentes abordagens com vista a uma extensão/generalização quando, num mesmo país, coexistem diferentes abordagens e fórmulas de educação bi-/multilíngue. O objetivo é evitar abordagens pedagógicas divergentes ou desfasadas em relação ao quadro curricular nacional e harmonizar a terminologia e as práticas. Esta vertente contribui para a capitalização das abordagens e ferramentas e para uma extensão harmonizada do bilinguismo nos países.

Eis os exemplos do Burquina Faso e do Senegal, onde o dispositivo ELAN facilitou a

harmonização das diferentes abordagens com vista à extensão e generalização do ensino bilingue.





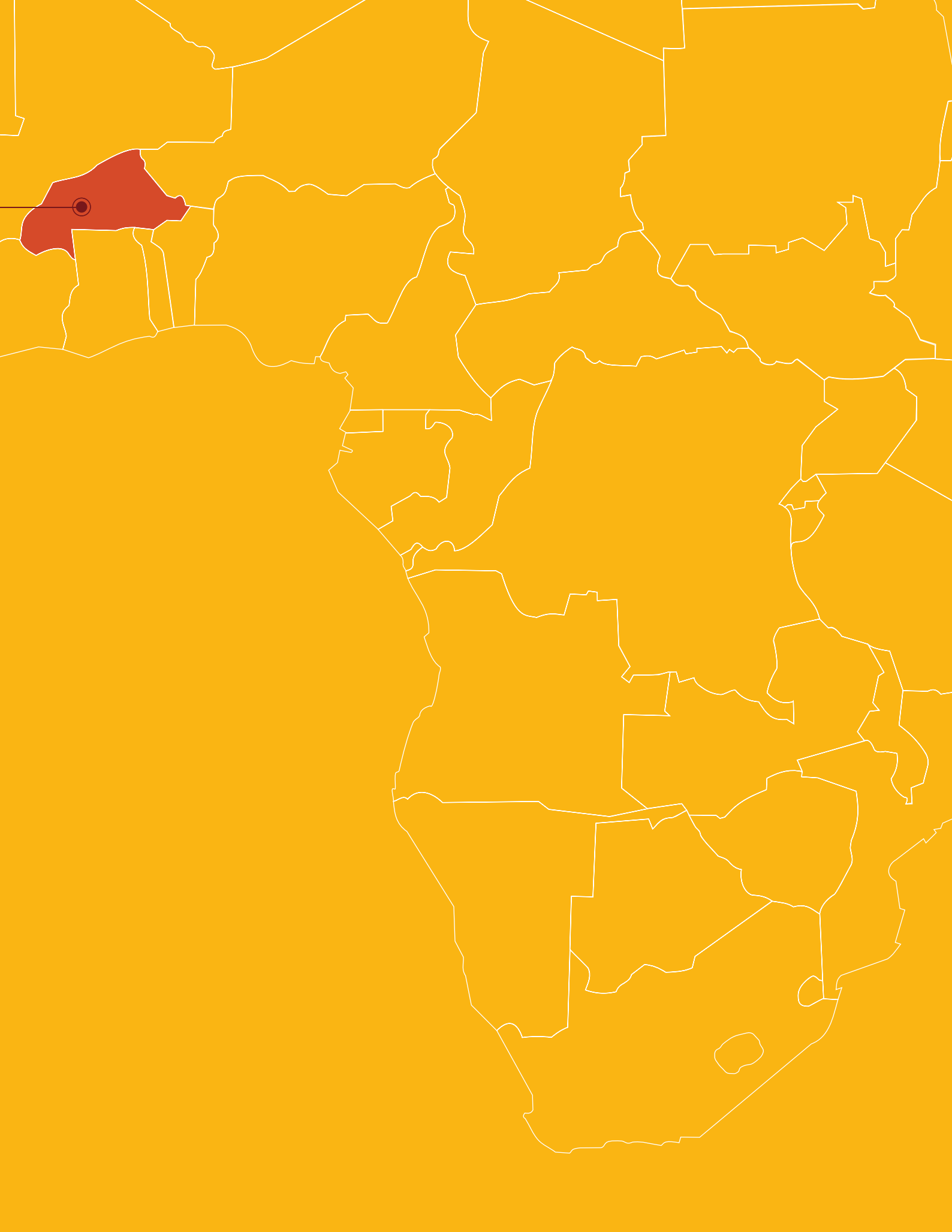
O exemplo do **Burquina Faso**:

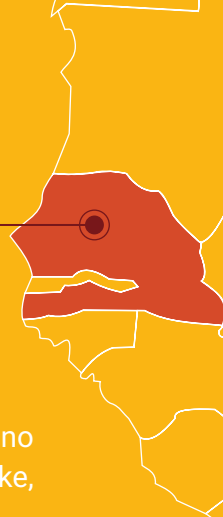
Até 2022, em Burquina Faso, coexistiam quatro parceiros técnicos e financeiros (IFEFF-ELAN/ SOLIDAR/ TIN TUA/ EDM) envolvidos na implementação do bilinguismo escolar, através de abordagens, dispositivos e materiais pedagógicos com semelhanças e variações. O Ministério da Educação Nacional, Alfabetização e Línguas Nacionais (MENALN) solicitou assim a ELAN em 2022 para o acompanhar num processo de escalonamento progressivo do bilinguismo-plurilinguismo, com uma ação prévia de harmonização das quatro abordagens mencionadas. As línguas são: bissa, buamu, dagara, fulfulde, gulimancema, jula, kasem, lyélé, moore, nuni.

Esta harmonização, baseada numa capitalização convergente destas experiências com a utilização das línguas dos alunos, consistiu na elaboração de um quadro de referência ou base comum para uma educação bilingue nacional, denominado «Fórmula harmonizada». Este processo de elaboração inclusivo consistiu na criação de um grupo de trabalho no Ministério da Educação Nacional do Burquina Faso, composto por todas as entidades do ministério e pelas diferentes partes interessadas na questão do bilinguismo escolar. Foram realizados vários workshops técnicos. Foram realizadas consultas nacionais e o documento final, fruto de um trabalho consensual, foi aprovado e adotado pelas autoridades educativas por decreto em 2024. A «fórmula harmonizada», um documento estratégico do ensino bilingue, está articulada com a opção curricular do Burquina (abordagem integrativa) e com o seu plano estratégico em matéria de educação. Além de garantir uma maior equidade na aprendizagem (uma abordagem única para todos os alunos do país), ajudou a conceber um tipo único de bilinguismo e a harmonizar os métodos pedagógicos e os conteúdos dos programas.

Em grande parte dos países, apesar de um compromisso político explícito nos documentos oficiais, a implementação em grande escala tem dificuldade em ser operacionalizada. No entanto, na sequência deste trabalho de harmonização, a ELAN, em colaboração com a UNESCO-IIEP (Instituto Internacional de Planeamento da Educação), formou os responsáveis do Ministério do Burquina Faso para o planeamento da extensão progressiva do bilinguismo na escola. Um modelo de simulação financeira adaptado à reforma bilingue permitiu projetar as implicações institucionais, pedagógicas, logísticas e financeiras da generalização, evidenciando a sustentabilidade operacional e contextualizada dessa implantação nacional do bilinguismo.

O ensino bilingue descrito no quadro de referência nacional e o modelo de simulação estão a ser implementados no país.





O exemplo do **Senegal**:

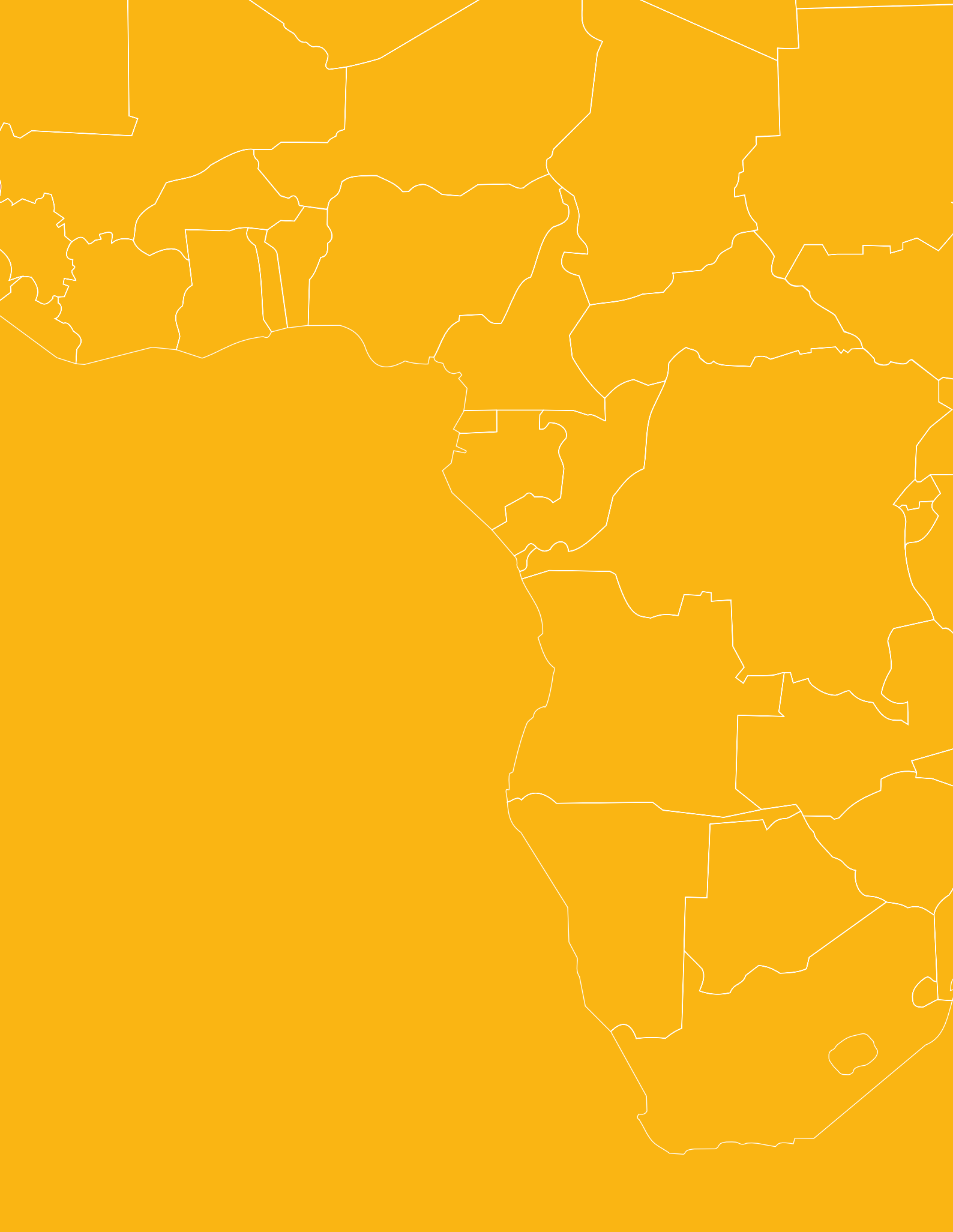
Desde **2008**, vários parceiros técnicos e financeiros, incluindo ONG locais, têm intervindo no domínio do ensino bi-/multilíngue nas seis línguas nacionais (wolof, seereer, pulaar, soninke, mandinka, diola), nomeadamente **ELAN, ARED, ADLAS, EMILE**.

A ARED, em particular, adotou uma abordagem semelhante à da ELAN para promover a transferência interlinguística, pilotando uma abordagem bilingue simultânea ou concomitante (Benson, 2020) com um desenvolvimento ainda mais aprofundado da L1, neste caso, o wolof e o pulaar. Após o sucesso do seu projeto-piloto, a ARED iniciou um processo de sensibilização junto do Ministério da Educação Nacional (MEN) para a expansão do ensino bilingue. Na sequência deste apelo, no qual a ELAN participou, o Ministério da Educação Nacional lançou um processo de harmonização de todas estas abordagens, a fim de definir uma política nacional e um modelo de ensino bi-/multilíngue, com vista a uma expansão progressiva. A elaboração do *Modelo Harmonizado de Ensino Bilingue no Senegal* (MOHEBS) foi o resultado de um processo consensual, tendo sido realizadas várias consultas e workshops nacionais, envolvendo todos os atores e partes interessadas, incluindo a OIF-IFEF com a iniciativa ELAN. O documento final foi apresentado em 2019 e validado em 2021. Este documento-quadro descreve o modelo de ensino bilingue nacional, do tipo aditivo. A última atualização em 2024 recomenda um modelo de ensino bilingue com saída precoce no terceiro e quarto anos do ensino básico, mas também declara a intenção de alargar o modelo para uma saída tardia ou mesmo além, dependendo do progresso desta reforma. É de notar que ainda não foi adotada uma política linguística educativa bilingue que explique as funções escolares das línguas.

Por conseguinte, a ELAN tomou a decisão, em conjunto com o ministério, de deixar de apoiar turmas experimentais, uma vez que o Senegal optou claramente por orientar-se para o plurilinguismo escolar como reforma educativa. Assim, desde 2018, a iniciativa tem focado o seu apoio em ações sistémicas necessárias para a transição para a escala (redação e adoção do MOHEBS, módulos para a formação inicial de professores, etc.).

O ministério está a operacionalizar o MOHEBS com a ajuda dos seus parceiros técnicos e financeiros. Um plano de expansão abrangendo todas as regiões foi elaborado pelo ministério, com o objetivo de organizar um primeiro exame bilingue de conclusão do ensino básico em 2027.

No entanto, apesar do compromisso político, a implementação concreta do ensino bilingue continua a ser difícil devido à falta de recursos financeiros. Os únicos financiamentos que existem atualmente são os dos parceiros técnicos e financeiros que apoiam os programas de leitura e matemática em L1 e L2, mas não promovem a transferência interlinguística. O principal financiador atual é a Fundação Gates, que trabalha em parceria com a ARED.





CONCLUSÃO

Esperamos que este documento esclareça as características e os fundamentos conceptuais, científicos e metodológicos do ensino bi-/multilíngue promovido pela iniciativa ELAN.

Ele mostra como essa iniciativa se insere plenamente nos conhecimentos e práticas atuais do ensino bi-/multilíngue a nível internacional e se baseia nos resultados da pesquisa para propor uma abordagem contextualizada, progressiva e sistêmica do bilinguismo escolar nos países francófonos da África Subsaariana.

Uma das principais contribuições da ELAN reside na sua capacidade de estabelecer um diálogo entre a investigação e a prática no terreno. A iniciativa propõe uma didática inovadora, centrada na valorização das competências linguísticas dos alunos, na estruturação da transferência de competências linguísticas e na utilização plenamente didática das línguas maternas como línguas de ensino.

Ao adaptar as suas ferramentas às especificidades curriculares e linguísticas dos países parceiros, o ELAN contribui para tornar o multilinguismo uma alavanca de inclusão, equidade e sucesso escolar. O quadro didático proposto, os recursos produzidos e o acompanhamento técnico implementado fazem parte de uma ambição mais ampla: a transformação sustentável dos sistemas educativos, através do reconhecimento efetivo das línguas dos alunos e do seu potencial cognitivo e cultural.

Numa altura em que muitos países desejam alargar ou harmonizar os seus dispositivos de ensino bilingue, os princípios metodológicos desenvolvidos pelo ELAN oferecem referências concretas e adaptáveis.

Por fim, lembramos que aqueles que desejarem mais precisão sobre as diferentes terminologias podem consultar o anexo A deste documento.



Photo : OIF/IFEF, visite d'une classe ewondo-français mise en œuvre par le programme ELAN au Cameroun, 2025.

O quadro abaixo resume as grandes orientações do dispositivo, os seus fundamentos e as suas modalidades de implementação.

Nível constitutivo	Iniciativa ELAN
Tipo de bilinguismo recomendado	Bilinguismo aditivo , centrado no desenvolvimento concomitante da L1 e da L2
Disciplinas abrangidas	Todas as disciplinas do ensino básico
Línguas de ensino	Línguas nacionais (L1) e francês (L2), de acordo com uma articulação progressiva e contextualizada
Princípios metodológicos	Transferência de competências linguísticas, abordagem sistémica, currículo integrado, progressividade da aprendizagem
Níveis abrangidos	Todos os níveis do ensino básico (continuidade bilingue)
Abordagem didática	Didática explícita, cenários de transferência cognitiva, linguística e cultural
Integração curricular	Conformidade com as orientações nacionais: leis de orientação, quadro curricular, abordagens pedagógicas
Finalidade	Melhoria dos resultados escolares , em particular das competências básicas, e valorização das línguas maternas e das culturas locais

BIBLIOGRAFIA SUGERIDA POR TEMÁTICA

Esta lista inclui documentos:

- institucionais de política linguística educativa multilingue;
- de orientação internacional;
- estratégicos para o desenvolvimento e a implementação do ensino multilingue em África;
- sobre o bilinguismo aditivo e os seus efeitos no sucesso escolar;
- sobre os fundamentos pedagógicos;
- sobre a didática das línguas maternas e a transferência interlinguística;
- sobre a leitura e o seu ensino/aprendizagem;
- sobre o acompanhamento e avaliação, os métodos EGRA/EGR e os debates associados;
- bem como estudos de casos/contextos comparados.

1) Documentos institucionais (políticas linguísticas educativas multilíngues)

Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Candelier, M., & Fleming, M. (2016). Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education. Strasbourg: Council of Europe.

Byram, M. (2009). Multicultural Societies, Pluricultural People and the Project of Intercultural Education. Strasbourg: Council of Europe.

CONFEMEN (2022). *Langue première et langue d'enseignement : Quelle(s) stratégie(s) pour faciliter les premiers apprentissages, la réussite scolaire et le vivre-ensemble au XXIe siècle ?* Document de réflexion et d'orientation (DRO) de la 59e session ministérielle tenue à Rabat les 21 et 22 février. Dakar, CONFEMEN-PACTE. 92 pages.

Conselho da Europa (2020). Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Volume Complementar. Estrasburgo: Conselho da Europa.
<https://europass.europa.eu/pt/common-european-framework-reference-language-skills>

Comissão Europeia (2007). Relatório final do Grupo de Alto Nível sobre Multilinguismo. Bruxelas: Serviço das Publicações da UE, Direção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura.

Maurer, B. (2010). *Les langues de scolarisation en Afrique francophone. Langues de scolarisation dans l'enseignement fondamental en Afrique subsaharienne*

francophone. LASCOLAF (France). OIF.

Ouane, A., & Glanz, C. (Eds.) (2011). *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.* / Optimising learning, education and publishing in Africa: the language factor; a review and analysis of theory and practice in mother-tongue and bilingual education in sub-Saharan Africa. Hamburg/Tunis: UIL-UNESCO/ADEA.

Ouane, A., & Glanz, C. (2010). *Pourquoi et comment l'Afrique doit investir dans les langues africaines et l'enseignement multilingue: note de sensibilisation et d'orientation étayée par les faits et fondée sur la pratique.* / Why and How Africa Should Invest in African Languages and Multilingual Education: An Evidence- and Practice-Based Policy Advocacy Brief. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000188643>

2) Orientações internacionais (quadros globais)

Arzadon, M. M., Awasthi, L., Bista, M., Ghimire, L., Lo Bianco, J., Tienmee, W., & Kosonen, K. (2020). [Tools for planning and monitoring multilingual education programmes in Asia](#). Bangkok: UNESCO Bangkok Office.

Benson, C. (2021). L1-based multilingual education: What is working and what is slowing us down. In P. Harding-Esch & H. Coleman (Eds.), *Language and the Sustainable Development Goals: Selected proceedings from the 12th Language and Development Conference, Dakar, Senegal 2017*. London: British Council.

Crawford, M. & Marin, S. (2021). *Alto e claro: políticas eficazes de língua de ensino para a aprendizagem. Um documento de abordagem política do Banco Mundial*. Banco Mundial.

Kosonen, K. & Benson, C. (2013). Introduction: Inclusive teaching and learning through the use of non-dominant languages and cultures. In C. Benson & K. Kosonen (Eds.), *Language Issues in Comparative Education* (pp. 1-16). Sense Publishers.

Jhingran, D. (2019). *Early literacy and multilingual education in South Asia*. Kathmandu: UNICEF Regional Office for South Asia.

Malone, S. (2018). *MTB MLE Resource Kit: Including the Excluded: Promoting Multilingual Education*. S.M. Barron (ed.) 2nd ed. Bangkok: UNESCO Bangkok Office.

Milligan, E., Desai, Z. & Benson, C. (2020). A critical exploration of how language-

of- instruction choices affect educational equity. In A. Wulff (Ed.), *Grading Goal Four: Tensions, Threats, and Opportunities in the Sustainable Development Goal on Quality Education* (pp. 116-134). Boston: Brill/Sense.

Skutnabb-Kangas, T. (2000). *Linguistic Genocide in Education—or Worldwide Diversity and Human Rights?* Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.

UNESCO (2025). As línguas importam: Orientações globais sobre a educação multilíngue. Paris: UNESCO. 104 páginas. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000394979>

UNGA - United Nations General Assembly (2015). Resolution Adopted by the General Assembly on 25 September 2015, A/RES/70/1, Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development. New York: UNGA.

<https://docs.un.org/fr/A/RES/70/1>

3) Estratégias de desenvolvimento e implementação em África

Benson, C. (2021). L1-based multilingual education: What is working and what is slowing us down. In P. Harding-Esch & H. Coleman (Eds.), *Language and the Sustainable Development Goals: Selected proceedings from the 12th Language and Development Conference, Dakar, Senegal 2017*. London: British Council.

ELAN - Ouvrage collectif (2014). *Approches didactiques du bi-plurilinguisme en Afrique : Apprendre en langues nationales et en français pour réussir à l'école*. ELAN/ Les Archives contemporaines Editeur.

Heugh, K. (2011). "Theory and Practice - Language Education Models in Africa: Research, Design, Decision-Making and Outcomes." In A. Ouane and C. Glanz (Eds.), *Optimising Learning, Education and Publishing in Africa: The Language Factor*, 105–156. Hamburg: UNESCO.

Heugh, K., Benson, C., Bogale, B. & Gebre Yohannes, M.A. (2012). Implications for multilingual education: Student achievement in different models of education in Ethiopia. In T. Skutnabb-Kangas & K. Heugh (Eds.), *Multilingual education and sustainable diversity work from periphery to centre* (pp. 239-262). London: Routledge.

Ilboudo, P. T. (2009). *L'Éducation bilingue au Burkina Faso : une formule alternative pour une éducation de base de qualité*. Abidjan: ADEA.

Manuel, C., Chimbutane, F., Lauchande, C., Cambo, G., Freeman, C., Conaghan, B., Ssebagereka, A., Trudell, B., Iwasaki, E. & D'Agostino, T. (2025). *SHARE LITES (Languages of Instruction Transition in Education Systems) Mozambique, Final Report*. University of Notre Dame.

Miled, M. (2022). L'approche ELAN-Afrique : Une contribution pluridimensionnelle à la mise en œuvre d'une éducation bi-plurilingue en francophonie. In *Le système éducatif africain francophone. Défis et opportunités*. Observatoire de la Francophonie économique/Université de Montréal.

4) Bilinguismo aditivo e sucesso escolar

Benson, C. (2021). L1-based multilingual education : What is working and what is slowing us down. In P. Harding-Esch & H. Coleman (Eds.), *Language and the Sustainable Development Goals: Selected proceedings from the 12th Language and Development Conference, Dakar, Senegal 2017*. London: British Council.

Bialystock, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy and cognition*. Cambridge University Press.

Cummins, J. (1979). *Cognitive/Academic Language Proficiency, Linguistic Interdependence, the Optimum Age Question and Some Other Matters*. Working Papers on Bilingualism, 19, 121–129.

Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.

Cummins, J. (2009). Fundamental psycholinguistic and sociological principles underlying educational success for linguistic minority students. In A. Mohanty, M. Panda, R. Phillipson, and T. Skutnabb-Kangas (Eds.), *Multilingual Education for Social Justice: Globalising the Local* (pp. 21–35). New Delhi: Orient BlackSwan.

Cummins, J. (2021). *Rethinking the education of multilingual learners: A critical analysis of theoretical concepts* (Vol. 19). Multilingual Matters.

Collier, V. & Thomas, W. (2017). Validating the power of bilingual schooling: Thirty-two years of large-scale, longitudinal research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 37: 203–217.

Evans, D. & Acosta, A. (2021). Education in Africa: What Are We Learning? *Journal of African Economies* 30 (1): 13–54.

Walter, S. & Benson, C. (2012). Language policy and medium of instruction in formal education. In B. Spolsky (Ed.), *The Cambridge Handbook of Language Policy* (pp. 278–300). Cambridge University Press.

Wright, W. & Baker, C. (2025). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (8th ed.). Multilingual Matters.

5) Fundamentos pedagógicos (aprendizagem, didática geral)

Council of Europe (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Companion Volume*. Strasbourg: Council of Europe. <https://>

rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4

Develay, M. (1996). *Donner du sens à l'école*. Paris: ESF.

Franceschini, R. (2011). Multilingualism and Multicompetence: A conceptual view. *Modern Language Journal* 95(3), 344–355.

García, O. (2009). Emergent bilinguals and TESOL: What's in a name? *TESOL Quarterly* 43(2), 322–326.

García, O. (2011). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. John Wiley & Sons.

Gauthier C. (2013). *L'enseignement explicite - la gestion des apprentissages*. Bruxelles: De Boeck.

Hoadley, U. (2024). How do structured pedagogy programmes affect reading instruction in African early grade classrooms? *International Journal of Educational Development* 107, 103023.

Hoover, W. , & Gough, P. (1990). *The Simple View of Reading*. *Reading and Writing*, 2(2), 127–160.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language*. MIT Press.

6) Didática das línguas e transferência de competências linguísticas

6.A) Transferência interlinguística

August, D., & Shanahan, T. (Eds.). (2006). *Developing Literacy in Second-Language Learners* (National Literacy Panel report). Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum.

Benson, C. (2020). An innovative 'simultaneous' bilingual approach in Senegal: Promoting interlinguistic transfer while contributing to policy change. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(4), 1399–1416.

Durgunoğlu, A. Y., Nagy, W., & Hancin-Bhatt, B. (1993). Cross-language transfer of phonological awareness. *Journal of Educational Psychology*, 85(3), 453–465.

Escamilla, K., Hopewell, S., et al. (2013). *Biliteracy from the Start: Literacy Squared in Action*. Philadelphia : Caslon. (modèle de transfert bilittéracie)

Jarvis, S., & Pavlenko, A. (2008). *Crosslinguistic Influence in Language and Cognition*. New York : Routledge.

Koda, K. (2005). *Insights into Second Language Reading: A Cross-Linguistic Approach*. Cambridge : Cambridge University Press.

Iwasaki, E., & Benson, C. (2025). Framing matters: Transfer vs. transition in language policy and planning. *Educational Role of Language Journal*, 2(12), 63–67.

6.B) Didática das línguas

Cenoz, J., & Gorter, D. (2014). Focus on Multilingualism as an Approach in Educational Contexts. In A. Blackledge & A. Creese (Eds.), *Heteroglossia as Practice and Pedagogy* (pp. 1–20). Springer.

García, O., & Lin, A. M. Y. (2017). Translanguaging in bilingual education. In O. García, A. Lin, S. May & N. Hornberger (Eds.), *Bilingual and Multilingual Education* (pp. 117–130). Springer.

Maurer, B. (2001). Pour une didactique du bilinguisme : réflexions à partir de l'expérience de scolarisation en langues africaines. In A. Dumont & D. Irele (Eds.), *Le français et les langues africaines dans l'éducation* (pp. 139–158). Paris : Karthala.

Maurer, B., & Puren, C. (2019). *CECR : par ici la sortie !* Paris : Les Archives contemporaines.

Puren, L., & Maurer, B. (2018). *La crise de l'apprentissage en Afrique francophone subsaharienne*. Collection Champs didactiques plurilingues. Berne : Peter Lang.

Miled, M. (2017). Les innovations curriculaires en milieu bi-plurilingue. In S. Babault et al. (dir.), *Tensions en didactique des langues*. Berne : Peter Lang.

7) A leitura e o seu ensino/aprendizagem

Dehaene, S. (2011). *Apprendre à lire : Des sciences cognitives à la salle de classe*. Paris: Odile Jacob.

Giasson, J. (2011). *La compréhension en lecture*. Paris: Chenelière Éducation.

Schroeder, L. (2013). Teaching and assessing independent reading skills in multilingual African countries: Not as simple as ABC. In C. Benson & K. Kosonen (Eds.), *Language Issues in Comparative Education* (pps. 245-264). Sense Publishers.

Schroeder, L. (2020). Narrowing the Language Gap for Africa's Learners: A Pathway for Change Model. *Global Education Review*, 7(3), 1-21.

Schroeder, L., Mercado, M. S., & Trudell, B. (2021). Research in multilingual learning in Africa: Assessing the effectiveness of multilingual education

programming. In E. Erling, J. Clegg, C. Rubagumya, & C. Reilly, C. (Eds.), *Multilingual learning and language supportive pedagogies in sub-Saharan Africa* (pp. 33-60). Routledge.

Sprenger-Charolles, L., & Colé, P. (2003). *Lecture et compréhension de l'écrit : Approche cognitive*. Paris, Hachette Éducation.

8) Acompanhamento-avaliação, EGR/EGRA e debates

Benson, C. (2016). *Addressing language of instruction issues in education: Recommendations for documenting progress*. Background paper commissioned by UNESCO for the Global Education Monitoring Report 2016/2017. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245575>

Benson, C. (2024). Guidance for the classroom-based assessment of multilingual learners. Assessing languages, literacies and learning across the curriculum. Bangkok: UNESCO & UNICEF EAPRO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392221>

Evans, D. & Acosta, A. (2021). Education in Africa: What Are We Learning ? *Journal of African Economies* 30 (1): 13–54. <https://doi.org/10.1093/jae/ejaa009>

Hoadley, U. (2024). How do structured pedagogy programmes affect reading instruction in African early grade classrooms ? *International Journal of Educational Development* 107, 103023.

Hoover, W., & Gough, P. (1990). *The Simple View of Reading*. *Reading and Writing*, 2(2), 127–160. <https://doi.org/10.1007/BF00401799>.

Schroeder, L. (2013). Teaching and assessing independent reading skills in multilingual African countries: Not as simple as ABC. In C. Benson & K. Kosonen (Eds.), *Language Issues in Comparative Education* (pps. 245-264). Sense Publishers.

Schroeder, L. (2020). Narrowing the Language Gap for Africa's Learners: A Pathway for Change Model. *Global Education Review*, 7(3), 1-21. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1272580.pdf>

9) Estudos de caso/contextos comparados

Abbagidi, F. J., & Tsegai, M. (2024). Language Policy in Ethiopian Education System: Competing Assumptions and Practices. *Universal Journal of Educational Research*, 12(2), 35-48.

Arzadon, M. (2024). MTB-MLE Possibilities Amidst Crisis and Change. *The RAP Journal*, 43.

Benson, C. (2005). *Girls, Educational Equity and Mother Tongue-Based Teaching*. Bangkok: UNESCO Bangkok.

Benson, C. (2020). *An innovative 'simultaneous' bilingual approach in Senegal : Promoting interlinguistic transfer while contributing to policy change*. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 25:4, 1399-1416.

Cansino, J. A. (2023). The Philippines MTB-MLE program: Reconciling Its utilitarian and ideological rationales. *East Asian Journal of Multidisciplinary Research* 2(2), 2996.

Castillo, N. (2022). *Educación para todos: Universidades interculturales para la población indígena*. Ciudad de México: Ciencia UNAM. <https://ciencia.unam.mx/leer/1228/educacion-para-todos-universidades-interculturales-para-la-poblacion-indigena>

Iwasaki, E. & Benson, C. (2025). The role of key actors and an innovative biliteracy program in bringing national languages into primary education in Senegal (pp 177-194). In V. Fialais & R. Streb (Eds.), *Guiding Teachers into Bilingual Education. A bridge between theory and practice*. New York-Paris: CALEC-TBR Books.

Kosonen, K. (2017). Language of instruction in Southeast Asia. Background paper prepared for the 2017/8 Global Education Monitoring Report, Accountability in education: meeting our commitments. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259576>

López, L. E. (2010) Reaching the unreached: indigenous intercultural bilingual education in Latin America. Background paper written for GEMR. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000186620>

SEP - Secretaria de Educación Pública (2019). *Educación Bilingüe e Intercultural: perspectiva en México*. Foro Binacional de Educación Migrante México-Estados Unidos. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/510877/educacion_bilingue_e_Intercultural_perspectiva_en_mexico.pdf

ANEXO A:

GLOSSÁRIO DE TERMOS E CONCEITOS

(FONTE: BENSON, 2024)

Abordagem aditiva do ensino bi/multilíngue	Uma abordagem aditiva consiste em desenvolver todas as competências linguísticas (compreensão oral e escrita, leitura e escrita) na L1 do aluno, ao mesmo tempo que se ensina uma ou mais línguas (L2). Esta abordagem promove a transferência de competências e conhecimentos da L1 para a L2, o que permite o desenvolvimento de competências nas duas línguas e uma aprendizagem eficaz ao longo do programa escolar (Cummins, 2021).
Abordagem subtrativa do ensino bi-/multilíngue	Uma abordagem subtrativa consiste em substituir a L1 pela L2 desde o início do programa educativo ou após um curto período. Esta abordagem não desenvolve suficientemente as competências na L1 que facilitariam uma transferência eficaz para a L2. Esta abordagem baseia-se na ideia errada de que mais L2 equivale a uma melhor aprendizagem da L2, quando o resultado real é uma perda de competências e fluência na L1 e uma base de aprendizagem fraca (Cummins, 2021).
Abordagem transitória com saída precoce	Os programas de saída precoce utilizam a L1, mas abandonam-na gradualmente após dois ou três anos e substituem-na pela L2. O momento da substituição, conhecido como transição, causa dificuldades aos alunos porque as suas competências fundamentais na L1 não são suficientemente sólidas para permitir a transferência para a L2 (Cummins, 2021). A eficácia da abordagem subtrativa não é corroborada pelos resultados da investigação internacional.
Bi/multilíngues emergentes	Os alunos são considerados bi/multilíngues emergentes se continuarem a desenvolver a sua L1 oral e escrita enquanto aprendem outras línguas. A utilização do termo sublinha a ideia de que os alunos trazem para a sala de aula recursos linguísticos e culturais valiosos provenientes do seu lar e da sua comunidade (García, 2009).
Consciência metalinguística	A consciência metalinguística é a compreensão por parte de um indivíduo da estrutura e das funções das línguas, particularmente desenvolvida em pessoas bilingues e multilíngues. Esta compreensão manifesta-se pela capacidade de falar sobre uma língua e o seu funcionamento ou de comparar e contrastar as características de duas ou mais línguas.

Comunidades indígenas	Os povos, comunidades e nações indígenas têm uma «continuidade histórica e cultural com as sociedades anteriores à invasão e colonização que se desenvolveram nos seus territórios» e consideram-se distintos daqueles que hoje dominam esses territórios (Nações Unidas, 2004).
Educação ou ensino multilíngue	A educação ou o ensino plurilíngue/multilíngue tornou-se um termo genérico para designar o ensino primário que utiliza duas ou mais línguas. No entanto, a educação multilíngue baseada na L1 (L1-based multilingual education), também conhecida como MLE, refere-se ao desenvolvimento sistemático das línguas dos alunos, a fim de construir uma base sólida que promova a transferência e o ensino de competências em todo o programa de estudos (Kosonen e Benson, 2013; García, 2011).
Interculturalismo	O interculturalismo é um elemento da educação multilíngue que permite tomar consciência da sua própria cultura e da cultura dos outros. O multiculturalismo consiste em identificar-se com dois ou mais modos de conhecimento (Byram, 2009), enquanto o interculturalismo promove a compreensão das culturas dominantes e não dominantes na sociedade.
L1 [de um indivíduo] ou língua materna/ primeira língua	A L1 de um indivíduo é a língua que ele fala como língua materna ou língua falada em casa. Pessoas multilíngues podem considerar várias línguas como sua L1. Skutnabb-Kangas (2000) define a língua materna como a língua que uma pessoa (a) aprendeu primeiro; (b) com a qual se identifica; (c) que conhece melhor; e/ ou (d) que usa mais. Kosonen e Benson (2013) acrescentam: (e) fala e compreende com competência suficiente para aprender o conteúdo académico adequado à sua idade.
L1 [da escola]	A L1 escolar é a língua principal que um programa de educação multilíngue utiliza para estabelecer as bases da literacia e da aprendizagem. Idealmente, é idêntica à L1 do aluno ou à sua língua materna, mas pode ser ligeiramente diferente (se for uma variedade padrão em comparação com a variedade local não padrão do aluno), bastante diferente, mas familiar (se for uma L2 amplamente falada na comunidade e/ou pertencente à mesma família linguística que a L1 do aluno) ou completamente diferente (se for uma língua nacional ou provincial que não é familiar ao aluno).

L2 [de um indivíduo]	A L2 do indivíduo é uma língua que ele aprende ou adquire além das suas línguas familiares. A L2 pode ser uma língua familiar, como uma língua franca, falada na família, na comunidade ou na região da pessoa, ou uma língua nova ou estrangeira.
L2 [da escola]	A L2 escolar refere-se às línguas adicionais que são ensinadas explicitamente no âmbito de um programa de educação multilingue que se baseia na transferência da L1. O termo L3 pode ser utilizado se a abordagem adicionar cada língua sequencialmente ao longo dos anos. As L2 são geralmente línguas regionais, nacionais ou internacionais dominantes de que os alunos necessitarão para aceder a futuras oportunidades de educação e emprego. Os alunos podem ou não ter sido expostos a L2 escolares antes de entrar na escola, pelo que a comparação e o contraste com a L1 facilitam a aprendizagem.
Multilinguismo	O multilinguismo vai além da capacidade de compreender e expressar-se em duas ou mais variedades linguísticas e inclui aspetos sociais e culturais, tais como a identidade e a consciência intercultural (Franceschini, 2011). Os multilingues têm competências diferentes nas suas línguas, dependendo da exposição, das necessidades, da educação, do emprego e de muitas outras variáveis que evoluem ao longo da vida. O conceito de multilinguismo pode ser alargado à «capacidade das sociedades, instituições, grupos e indivíduos de utilizarem regularmente mais do que uma língua na sua vida quotidiana» (Comissão Europeia, 2007, p. 6).
Le multilinguisme	Le multilinguisme va au-delà de la capacité à comprendre et à s'exprimer dans deux ou plusieurs variétés de langues et inclut des aspects sociaux et culturels, tels que l'identité et la conscience interculturelle (Franceschini, 2011). Les multilingues ont des compétences différentes dans leurs langues en fonction de l'exposition, des besoins, de l'éducation, de l'emploi et de nombreuses autres variables qui évoluent tout au long de leur vie. Le concept de multilinguisme peut être étendu à « la capacité des sociétés, des institutions, des groupes et des individus à utiliser régulièrement plus d'une langue dans leur vie quotidienne » (European Commission, 2007, p. 6).
Pedagogia estruturada	A pedagogia estruturada é uma abordagem de ensino que organiza a aprendizagem de forma muito planeada e sistemática, utilizando objetivos claros, conteúdos sequenciados, atividades orientadas e avaliações frequentes.

Transferência interlinguística	A transferência, também conhecida como transferência inter- ou translinguística, ou ainda transferência de competências linguísticas, é o princípio baseado na investigação que sustenta a educação multilingue aditiva. A transferência é um processo cognitivo pelo qual a literacia e as competências desenvolvidas numa língua forte (L1) não precisam de ser reaprendidas noutra língua. Com o tempo e a exposição às duas línguas ou a todas as línguas, os alunos transferem a sua consciência fonológica (correspondência som-símbolo), elementos linguísticos específicos (vocabulário), aspetos pragmáticos (gestos significativos), conhecimentos conceptuais (fotossíntese) e estratégias metacognitivas e metalinguísticas (por exemplo, comparação ou contraste) (Cummins, 2021).
Transição	A transição refere-se ao momento, num programa de transição, em que o meio de ensino passa da L1 para a L2. Este termo já não é utilizado, pois ficou amplamente demonstrado que a redução do tempo dedicado à L1 para aumentar o tempo dedicado à L2 não resulta numa melhor aprendizagem da L2 (Cummins, 2021). Estudos atuais apoiam o desenvolvimento contínuo das competências na L1 paralelamente à aprendizagem da L2, bem como o ensino e a avaliação do conteúdo académico na L1 e de forma bilingue ou multilingue durante o máximo de tempo possível no sistema escolar, a fim de maximizar o sucesso da transferência de competências.
Translinguagem	<i>Translanguaging</i> refere-se ao uso ativo e dinâmico que os aprendizes multilingues emergentes fazem de suas línguas como um todo integrado (García & Lin, 2019). Isso implica que o ensino deve promover as ligações entre as línguas e não forçar os aprendizes a trabalhar em apenas uma língua de cada vez. Esta abordagem é consistente com a promoção da transferência interlinguística através da utilização de atividades de comparação e contraste; também dá prioridade à compreensão e à construção de significado no ensino das disciplinas ao longo do currículo (Cummins, 2021; Cenoz & Gorter, 2014).

ANEXO B:

RECURSOS E MATERIAIS PEDAGÓGICOS PRODUZIDOS PELA ELAN

Aqui está a lista de recursos e materiais pedagógicos produzidos pela ELAN. Na versão eletrônica, é possível clicar em cada um deles e consultar esses recursos.

Ferramentas para a reescrita de programas de estudos bilíngues

A reescrita de programas bilíngues (nas duas línguas e nas outras disciplinas), inscrita numa intenção de transformação do currículo nacional, é um objetivo atual de alguns países que integram as línguas maternas nos seus sistemas educativos. Eles incluem-na nos seus Quadros de Orientação Curricular (COC) ou nas suas leis de orientação.

Em resposta a essa necessidade, a ELAN desenvolveu duas ferramentas destinadas a apoiar os criadores de programas e formadores na revisão dos conteúdos de aprendizagem, promovendo assim a transição de programas de estudos estritamente monolíngues (L1 de um lado e língua segunda do outro) para programas bilíngues que articulam o ensino-aprendizagem de uma língua primeira e do francês.

A primeira ferramenta é um **referencial bilíngue de competências**. Ela serve para orientar antecipadamente a concepção dos programas das duas línguas, descrevendo as competências e os recursos que delas decorrem e destacando a progressão da aprendizagem linguística para todo o ensino primário bilíngue.

A segunda ferramenta da ELAN é um **módulo de formação** que ajuda a explicar o processo, a abordagem e as etapas de elaboração de um programa bilíngue. O seu objetivo é desenvolver as seguintes competências de um criador de programas de estudos bilíngues:

- ▶ Analisar os programas existentes (monolíngues) com vista à sua reescrita.
- ▶ Apropriar-se e explorar os conceitos curriculares e didáticos operacionais, úteis para a concepção de programas bilíngues.
- ▶ Elaborar um perfil de saída bilingue do aluno e decompô-lo em competências a atingir para o ciclo primário e para cada etapa.
- ▶ Deduzir, a partir das competências selecionadas, os objetivos e conteúdos de ensino-formação relevantes na língua nacional e em francês.
- ▶ Integrar os planos de ensino-aprendizagem e mencionar os momentos de transferência linguística.

Como mencionado acima, a iniciativa ELAN, para responder às necessidades do terreno e acompanhar o desenvolvimento de currículos bi-/multilíngues, desenvolveu progressivamente uma gama de ferramentas.

GUIAS DE ORIENTAÇÃO

Guia de orientação para a abordagem bi/multilíngue ELAN do ensino das línguas africanas e do francês

Este documento explica os grandes princípios pedagógicos e didáticos do ensino das línguas africanas como L1 e, em seguida, a sua articulação com o francês. O conceito de transferência é desenvolvido no âmbito desta metodologia plurilíngue; os princípios de um ensino indutivo que implementa métodos ativos, bem como as posturas a adotar pelo professor.

Guia de orientação para a abordagem bi/multilíngue na leitura e escrita

Este documento explica os modos de introdução à escrita nas duas línguas, na leitura e na produção escrita, e especifica a importância das atividades de descodificação, a maneira como se deve treinar a compreensão e, em seguida, exercitar as competências de leitura e escrita, explorando o maior número possível de recursos.

Guia de orientação para o ensino da matemática em contexto bilingue - Ensino básico

Este guia explica os princípios do ensino da matemática em duas línguas, de forma sucessiva e complementar. Tal como acontece com as línguas, trata-se de promover a transferência dos conhecimentos adquiridos na L1 para a L2, para não repetir inteiramente as lições já estudadas na L1: basear-se nos pontos de referência da lição na L2, após ter listado, durante a preparação da mesma, o «já adquirido» na L2 induzido por essa lição na L1 e o que ainda falta adquirir na L2.

Abordagens pedagógicas bilíngues em matemática - Ensino básico

Este documento acompanha o guia de orientação para o ensino da matemática em contexto bilingue. Ele coloca em perspetiva as progressões matemáticas na L1 e na L2; elas devem ser adaptadas aos currículos nacionais. Ele também dá exemplos de cenários didáticos na L1 e na L2.

Guia de orientação para o ensino de história-geografia em contexto bilíngue acompanhado de um referencial de competências para alunos bilíngues (publicação a seguir)

Este documento pedagógico complementa os guias pedagógicos e as instruções oficiais nacionais existentes para fornecer orientações e instruções que facilitem uma condução harmoniosa «em contexto bi/multilíngue» da abordagem metodológica das disciplinas de despertar.

Guia de orientação para o ensino das ciências da vida e da terra em contexto bilíngue, acompanhado de um referencial de competências para alunos bilíngues (publicação a seguir)

Este documento pedagógico complementa os guias pedagógicos e as instruções oficiais nacionais existentes para fornecer orientações e instruções que facilitem uma condução harmoniosa «em contexto bi/multilíngue» da abordagem metodológica das disciplinas de despertar.

Guia de orientação sobre a transferência de competências linguísticas acompanhado de um conjunto de fichas pedagógicas contextualizadas por país

Este guia trata da transferência de aprendizagem no domínio da gramática da L1 e da L2 em turmas bilingues. Constitui uma ferramenta para os responsáveis da educação básica nos países envolvidos na implementação de uma abordagem bi-/multilingue no ensino básico, formadores de professores e formadores de formadores, para lhes permitir formar professores na transferência linguística, iluminar o seu acompanhamento pedagógico através do domínio desta área e, para os criadores de manuais, incluir abordagens de transferência nos suportes que concebem. O guia é acompanhado por um conjunto contextualizado de fichas pedagógicas sobre a transferência em cada país.

Módulos de formação de formadores de professores em didática do bilinguismo, Língua Nacional/francês

Este conjunto de módulos (5) define as competências a desenvolver nestes formadores, os fundamentos conceptuais e metodológicos do ensino bilingue, a transferência e as suas implicações didáticas, o ensino da expressão oral, da leitura e escrita e das disciplinas não linguísticas (DNL) de acordo com uma perspectiva e bilíngue. Cada módulo propõe ao formador um conjunto de atividades práticas, bem como referências bibliográficas adequadas.

EXEMPLOS DE GUIAS DE ORIENTAÇÃO



DOCUMENTOS DE REFERÊNCIA

Referencial bilíngue de competências do aluno em leitura e escrita para o ensino básico	Ferramenta de orientação para a implementação de um currículo bilíngue. Refere-se a uma situação padrão que pode ser adaptada de acordo com os contextos nacionais.
Referencial de competências para o ensino da matemática em contexto bilíngue - Ensino básico	Este documento apresenta as competências esperadas dos alunos em matemática em torno de três subdomínios: atividades numéricas (aritmética), atividades de medição e atividades de resolução de problemas.
Referencial de competências para o ensino de história e geografia em contexto bilíngue (publicação a seguir)	Este documento é uma ferramenta de orientação para a implementação de um currículo de ensino de história e geografia num contexto bilingue a partir do 2.º ano do ensino básico.
Referencial de competências em ciências da vida e da terra em contexto bilíngue - Ensino básico (publicação a seguir)	Este documento apresenta as competências esperadas dos alunos em contexto bilingue nas ciências da vida e da terra em áreas científicas como: ecologia, biologia vegetal, biologia animal, biologia humana, eletricidade, matéria, objetos técnicos e atividades de resolução de problemas.

EXEMPLOS DE DOCUMENTOS DE REFERÊNCIA



MATERIAIS DIDÁTICOS PARA PROFESSORES E ALUNOS

Guias do professor para os anos 1 a 3 do ensino básico (línguas e matemática)

Os guias do professor acompanham os manuais do aluno. Eles são concebidos para dar ao professor pistas de exploração que correspondem aos princípios do bilinguismo, em ligação com o referencial de competências do aluno. Existe um guia-tipo em francês, contextualizado em todos os países parceiros.

Manuais do aluno para os anos 1 a 3 do ensino básico (línguas e matemática)

Os manuais do aluno são concebidos para acompanhar a progressão da aprendizagem bilingue. São elaborados manuais-tipo em francês, que são posteriormente contextualizados em cada país.

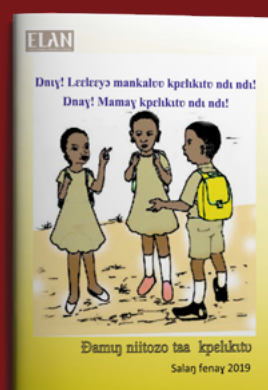
Mala pedagógica ELAN (em fase de reformulação)

A mala pedagógica é uma ferramenta lúdico-pedagógica à disposição dos professores para acompanhar a aprendizagem da leitura e da matemática em turmas bilingues. Ela tem vários componentes.

Léxicos especializados

São elaborados e contextualizados léxicos especializados nas línguas nacionais para as diferentes disciplinas (língua, matemática, disciplinas de despertar). Eles servem de apoio ao professor.

EXEMPLOS DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS



AS GRAMÁTICAS BILÍNGUES COMPARATIVAS

Elas constituem um conjunto de ferramentas de comparação entre línguas africanas (transfronteiriças) e o francês, com vista à sua utilização escolar. As obras publicadas constituem exemplos modelares para descrever outras línguas. Estas obras bilíngues comparam as estruturas gramaticais do francês e de várias línguas africanas, criando assim as condições para um ensino-aprendizagem bilíngue.

Entre as gramáticas comparativas produzidas pela OIF, encontram-se nomeadamente:



Gramática comparativa
wolof-francês (Senegal)



Gramática comparativa fulfulde/
pulaar-francês (Senegal)



Gramática comparativa
songhay-zarma-francês (Níger)



Gramática comparativa
lingala-francês (RDC)



Gramática comparativa mandinga-
francês (Mali, Burkina Faso e Guiné)



Gramática comparativa
mooré-francês (Burkina Faso)

Estas bi-gramáticas têm como objetivo reforçar as competências linguísticas em francês, valorizando simultaneamente as línguas africanas, contribuindo assim para uma educação mais inclusiva e culturalmente relevante.



Aceda à biblioteca do IFEF

PARA SABER MAIS

Na sequência das gramáticas comparativas, as coleções ***Langues-pour tous*** (Línguas para todos) propõem dois esquemas que servem para descrever tanto a L1 como o francês (ou outras línguas). Estes esquemas são a concretização das teorias linguísticas que estão na base da possibilidade de fazer transferências.

A coleção ***L'Essentiel*** descreve as línguas a partir das operações universais que elas realizam (nomeação, qualificação, atualização, temporalização, etc.) e produz gramáticas básicas para acompanhar o início da escolarização (<https://www.langues-pourtous.com/l-essentiel-de-la-grammaire>).

A coleção ***Grammaires du vivre-ensemble*** permite continuar a exploração dos recursos gramaticais da língua nas suas funções mais avançadas (<https://www.langues-pourtous.com/grammaires-du-vivre-ensemble>).

Estas coleções receberam o patrocínio do IFEF-OIF e várias gramáticas estão em fase de elaboração: dioula-bamanankan, baoulé, wolof e crioulo haitiano estão em fase de elaboração. Outras estão por vir.

Como as diferentes línguas de um sistema educativo são descritas de acordo com os mesmos esquemas, é mais fácil identificar as áreas de proximidade e distância e prever as transferências. A formação dos professores também será facilitada.



**INSTITUT DE LA FRANCOPHONIE
POUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION**

Pointe des Almadies, B.P. : 29437 Dakar-Yoff

CP 12000 Dakar – Sénégal

Tél. : +221 33 859 25 56

Courriel : ifef@francophonie.org

 @ifef.oif