

O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL ATÉ OS ANOS 80: DIFICULDADES

Léa de Sousa Campos de Menezes

INTRODUÇÃO

Numerosas e de alto teor qualitativo são as publicações científicas que versam sobre o tema *Ensino de Línguas estrangeiras*. Contudo, face às experiências concretas adquiridas no desempenho da tarefa de professor na UFRJ, quer experiências particulares, quer comuns a nossos colegas de trabalho, aventou-se a possibilidade de constatar, ou questionar, os pontos de convergência entre o volume teórico e nossa realidade, já que “Le travail de las ciencia consisteraít à observer Le plus grand nombre possible de faits ou donnés, et a grouper et classer ces faits, de manière a dé gager dans leur masse une certain organization”¹. Deste modo, solicitamos a alguns professores de língua estrangeira um mini depoimento com base em suas práxis. Por se tratar de um breve estudo, é relevante a elaboração de outros trabalhos que o ampliem e complementem, uma vez que nossas diretrizes estão muito aquém do ponto de chegada, dada a complexidade da proposição e, em maior escala, dos fatores psicossociais nos quais está inserido o homem.

1 – AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

O ensino e o aprendizado de línguas defrontam-se, de imediato, com a dificuldade de prescrição metodológica, advinda do conhecimento ainda parcial que se tem da natureza do aprendizado nos seres humanos. Contudo as descobertas realizadas neste setor esclarecem, por exemplo, que toda criança normal exposta a uma comunidade linguística é capaz de adquirir a linguagem e pode mesmo começar logo a expressar-se em uma ou mais línguas. Isto não significa dizer que a aquisição da linguagem é completa, globalizadora, imediata. Na realidade, verifica-se nela um processo cujo desenvolvimento é concomitante ao desenvolvimento psicofisiológico do indivíduo. Donde se conclui que, para o adulto, o aprendizado de língua estrangeira frente ao domínio de língua materna, requer, via de regra, um grande esforço, porque durante anos operou unicamente com um mecanismo psicolinguístico que desde a sua infância lhe ficou arraigado; seu pensamento se expressa através de um sistema linguístico que, inconscientemente, interfere quando está em contato com outros. Portanto é simultaneamente à fase de aquisição de língua materna, como o indivíduo consegue dominar perfeitamente uma língua estrangeira.

Em que consiste o domínio de uma língua? Relacionada à Teoria de sistemas, a língua é um conjunto de subsistemas (semântico, fonológico e morfossintático) que se articulam interdependentemente. E o seu domínio nada mais é que a perfeita articulação destes subsistemas, com fim de atingir a gramaticalidade, indispensável na obtenção da comunicação.

Segundo o pensamento piagetiano, corroborado por descobertas de outros psicólogos, no lento processo de aquisição dos elementos expressivos constituintes

de um idioma, o aspecto sintático é o que se apresenta com maior retardamento na consciência individual. Acrescentamos que essa maior inconsciência dos fenômenos sintáticos por parte do falante nativo procede do fato de estes serem mais abstratos no âmbito da PAROLE (sistema concreto) que no âmbito da LANGUE (sistema abstrato), pois não têm o apoio da estrutura linguística (nível da LANGUE); fato explicável através da dicotomia “langackeriana” de estruturas superficiais e conceptuais, também analisadas por Chomsky.² Ao enunciar um pensamento o indivíduo não reconhece o mecanismo desencadeado inconscientemente para a obtenção da ordem dos elementos na frase, a concordância, o aspecto, o tempo e o modo verbais, isto é, não se apercebe da aplicação subsequente de regras transformacionais até atingir a superficialidade frasal. Então, como ensinar a fazer uso das estruturas de uma língua estrangeira, no caso de não se haver tido uma aprendizagem empírica, ou seja, quando não se conviveu com a cultura desta nova língua e principalmente quando as suas estruturas acrescidas de suas conotações não habitam o sistema da língua materna? A resposta está vinculada aos objetivos do ensino. Eles determinarão a abordagem metodológica, sempre suscetível de reformulações, em função do educando e das circunstâncias que nos envolvem.

2-OBJETIVOS DO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA E AS CIÊNCIAS LINGUÍSTICAS

2.1 – Histórico

Na Idade Média o mundo era concebido em uma verticalidade tridimensional e, portanto, seu sistema de valores girava em torno de três elementos básicos e essenciais em sua sobrevivência: Céu, Terra, Inferno. De tal sorte que sua permanência na Terra tinha como meta primeira atuar em função de evitar o Inferno e alcançar o Céu; raciocínio que impulsionou o homem a conhecer novas terras e a entrar em contato com outros povos, como também lhe propiciou graciosamente a assimilação de caracteres culturais novos, inclusive os linguísticos, adquiridos oral e assistematicamente, na convivência natural do dia-a-dia. No período inserido do século XVI ao XVIII, com a invenção da imprensa por Gutemberg, faziam-se notar os primeiros objetivos do ensino de língua estrangeira pautado na língua materna, cujas atividades mais comuns eram a leitura e a tradução, procedimento condizente com o ensino gramatical e escrito vigente. Já no século XIX, como consequência da Revolução Industrial e do advento da locomotiva que minimizava o mundo e agigantava a possibilidade de frequentes contatos humanos, surge a necessidade de conhecer outros idiomas para favorecer o intercâmbio cultural e principalmente o econômico; porém desta vez com uma velocidade muito maior. Eis então que surge o manifesto de Viëtor (1882) defensor da retomada do processo executado na Idade Média, em detrimento do ensino primordialmente gramatical, que se vinha realizando havia três séculos. Nos séculos XX - XXI, era do supersônico, das espaçonaves, da bomba atômica, onde cada segundo vale uma eternidade, porque a eternidade pode deixar de sê-lo em um segundo, em que somos bombardeados simultaneamente por um sem-número de informações, quer via satélite, micro-ondas, ou seja, ondas eletromagnéticas de alta frequência, ou fibra óptica, na atualidade, que dizer da urgência do aprendizado? Foi então o momento de desenvolverem-se as ciências linguísticas de forma considerável para suprir as necessidades do ensino de línguas vivas, uma das principais metas da política educacional de “n” países. Depois da guerra, na Inglaterra, por exemplo, inúmeros foram os progressos alcançados, provenientes do estudo da natureza do trabalho dos professores de idiomas.

Atribuiu-se-lhes a função de transmissores tanto de habilidades, ou seja, treinamento do controle muscular para a articulação dos sons, quanto de fatos linguísticos e deu-se-lhes a opção didática de delimitar os seus objetivos de ensino como também de adaptar compêndios à realidade do aluno. Precisamente em 1950, verifica-se uma orientação voltada para o ensino prático e, em 1955, finalmente se dá a devida importância à Linguística no ensino de línguas. Com ela fica patente o imperativo que é explicitar a função do ensino de língua e a sua finalidade. Vemo-nos obrigados a questionar métodos em função dos objetivos reais; através de suas descrições extraímos a base da organização de compêndios e de métodos pedagógicos. Em suma, embora não nos diga como ensinar, nos oferece todos os subsídios indispensáveis para o exercício de nossa função.

Para efeitos didáticos, a Linguística pode ser dividida em duas etapas, no que se refere ao ensino de língua estrangeira. Primeiramente uma fase de "compreensão mais acentuada da importância da capacidade linguística prática enquanto finalidade do ensino e o reconhecimento da aplicabilidade na linguística"³. Em segundo lugar, uma fase produtiva, isto é, a de criação de técnicas mais adiantadas que culminam na elaboração de um método (Le français fondamental)⁴.

2.2 – Objetivos gerais

Aprender uma língua significa "aprender um eficiente e aceitável comportamento linguístico, em situações, numa cultura não familiar"⁵, mas não aprender a respeito de uma língua e sim aprender **nessa** língua, visando a um aprimoramento por parte do educando, futuro professor, até que se aproxime, tão provavelmente quanto possível, do desempenho do nativo dessa língua; uma possibilidade de enriquecimento pessoal; uma constatação ou uma reformulação dos usos e costumes que lhe são peculiares, por meio de questionamentos suscitados pela oportunidade de comparação de sua cultura com outra, ainda que conhecida unicamente nas obras literárias; melhores oportunidades de emprego e conseqüentemente de comunicação e relacionamento social e pessoal. Logo, os objetivos gerais são de teor genérico, de caráter mediato e apresentam um conteúdo de formação ética, social, política etc., sendo, deste modo, de difícil avaliação.

2.3 – Objetivos específicos ou operacionais

Na generalidade o objetivo primordial da língua tem sido atuar como instrumento de comunicação. Porém não podemos defini-la de forma tão simplista. "La langue n'est pas une vie de l'esprit, une algèbre purement abstraite et dénuée de vie; elle est tout au contraire un système en fonctionnement, et c'est dans ce fonctionnement qu'elle se manifeste sous son double aspect solidaire, morphologique et sémantique"⁶; e como tal se faz necessária a adoção de critérios mais científicos para a delimitação de seus objetivos específicos a cada subsistema linguístico hierarquizados de forma a manter uma coerência entre o ensino e os interesses práticos do aluno. Quanto mais precisa a linguagem maior operacionalidade verificar-se-á; significa que ao redigir um objetivo específico, o professor deve levar em conta as atividades explícitas do aluno, ou seja, objetivar comportamentos cognitivo, afetivo ou psicomotor, caracterizados pelo imediatismo e conseqüentemente passíveis à fácil avaliação, como por exemplo:

- a) Associar significantes linguísticos a significantes pictóricos.
- b) Decodificar uma língua estrangeira em sua modalidade oral, sem apoio na língua materna.
- c) Repetir corretamente vários segmentos frasais apresentados, tanto no que diz respeito à pronúncia quanto à entonação e à velocidade.
- d) Memorizar algumas estruturas frasais associadas às situações em que foram apresentadas.

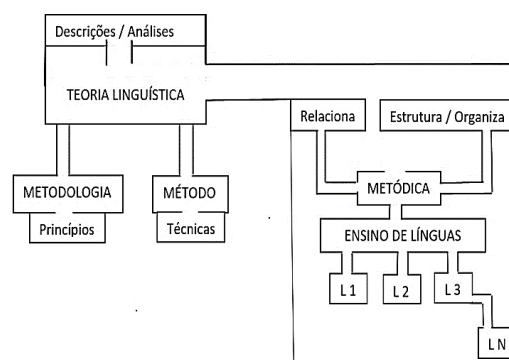
- e) Memorizar algumas estruturas frasais associadas às funções comunicativas em que foram utilizadas.
- f) Expressar-se oralmente em língua estrangeira (descrevendo, narrando, conversando, dramatizando), codificando sua mensagem com relativa fluência e correção.
- g) Ler textos em língua estrangeira.
- h) Compreender pequenos textos publicitários escritos em língua estrangeira.
- i) Compreender pequenos e longos textos jornalísticos, escritos em língua estrangeira.
- j) Interpretar textos literários em prosa e em verso, escritos em língua estrangeira.
- k) Transferir a modalidade oral de língua estrangeira para a modalidade escrita, através de ditados e/ou da audição de materiais gravados.
- l) Expressa-se de forma escrita em língua estrangeira, com relativa fluência e habilidade estrutural.
- m) Traduzir pequenos e/ ou longos textos de língua estrangeira para a língua materna e vice-versa, adaptando-os ao contexto cultural a que pertencem.

3- ABORDAGENS METODOLÓGICAS

Cabe esclarecer algumas sutilezas distintivas entre Método, metodologia, método e metódica. Entende-se por Metodologia “os princípios de ensino sem referência necessária à Linguística e método, um de seus termos variantes, embora de “significação menos técnica e específica”. Método designa o “conjunto específico de técnicas e materiais de ensino, geralmente apoiados em princípios enunciados, mas sem ter necessariamente qualquer referência à Linguística” (Método Direto/ Estrutural). Quanto à Metódica é “a estrutura de organização para o ensino de línguas que relacionam a Teoria Linguística com os princípios e técnicas pedagógicas”, uma vez que à Linguística cabe descrever línguas e não ensiná-las” (HALLIDAY, 1974). O esquema visualiza melhor os conceitos:

3.1 – Método Tradicional

A retrospectiva histórica dos objetivos do ensino de línguas estrangeiras comprova que o primeiro interesse despertado para uma língua estrangeira foi de ordem essencialmente gramatical e como consequência prescritivo, uma vez que visava à leitura acompanhada da tradução, técnicas que enfatizam a modalidade



escrita. Complementam a metodologia as célebres listas de palavras que, isoladas de um contexto, não cumprem os objetivos da comunicação linguística. O **Método Tradicional** é, portanto, um método de ensino sobre a língua que permanece em atividade até a década de 1960, aproximadamente; o que não implica que muitos educandários públicos ou privados tenham deixado de incluí-lo na elaboração de seu programa de Curso, mesmo diante das críticas ferrenhas feitas pelas Teorias Linguísticas, no que tange às gramáticas tradicionais, contraditórias em si mesmas, além do que totalmente desvinculadas das necessidades reais do aprendiz.

Como basear a instrução, durante as fases iniciais, na língua escrita, se sequer em língua materna esse fato ocorre? Inclusive, depois da aquisição da modalidade oral, torna-se muito mais fácil a prática de leitura, que se faz despojada dos incômodos “silabeos” (pronúncia de sílaba por sílaba) dos principiantes, e menos perigoso efetuar-se o vício de não saber ouvir e compreender sem o texto na mão. De que forma traduzir uma língua da qual ignoramos praticamente tudo? Sim, porque para traduzir é indispensável que se tenha conhecimento básico das estruturas da língua original (Língua estrangeira) e da língua da tradução (Língua

materna), seu mecanismo de ação e principalmente o contexto cultural que emerge das entrelinhas, o conteúdo extralinguístico.⁷Pelo fato de não se levar em conta tais princípios básicos, inúmeras vezes o educando incorre na chamada tradução literal, cometendo equívocos até mesmo cômicos. Por exemplo em português, temos a estrutura: "Quantos anos você tem?". Traduzindo-a literalmente, tem-se em inglês: "How many years you have"? que é uma frase agramatical, haja vista a estrutura correta de "How old are you?". Suponhamos que alguém teme essa tradução, grave dita frase e dê para um nativo de língua inglesa ouvir. Logicamente ele dirá sorrindo "I have only two, of course". (Eu só tenho duas, é claro). Isto porque a frase por ele detectada, em princípio, foi "How many ears you have?". Por essas e inúmeras outras razões, a tradução é um estágio de ensino mais adequado ao nível universitário de grau especial, quando se estudam os estilos literários e históricos.

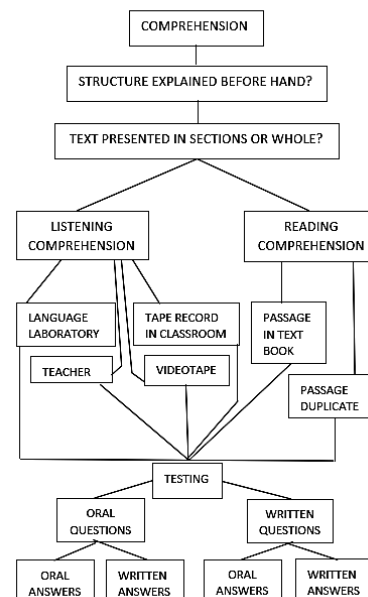
3.2 – Método Moderno.

Com apoio nas experiências negativas do método tradicional "o enfoque do ensino linguístico por meio da gramática e do dicionário não tem mais lugar nos métodos modernos".⁸Não se quer com isso eliminar a modalidade escrita do ensino de língua estrangeira; o que ocorre é um adiamento, para dar oportunidade ao educando de ouvir, repetir, ensaiar, muitas vezes, as suas próprias habilidades, cometendo erros e acertos (conforme Teoria do Ensaio e Erro). É o momento de dar ênfase ao ensino produtivo como primeiro estágio de conhecimento; de valorizar o raciocínio, a situação-problema, a atividade constante do trabalho de equipe, concretização do método psicogenético, como apregoam Aebli e Piaget, desde o momento em que "o professor não ensina; ajuda o aluno a aprender", slogan criado pelo professor Lauro de Oliveira Lima, que se enquadra perfeitamente na Teoria de Carl Rogers. Pode-se dizer que o **método moderno** começou a organizar-se com a criação do **Método Direto**, adotado pelo Colégio Pedro II, em 1931, e que no auge do século XX se vê transformado no método Estruturo-Global.

O **Método Estruturo-Global** teve seus princípios definidos pelos professores P. Guberina, Diretor do Instituto de Fonética de Zabreg (Iugoslávia) e P. Rivenic que, até 1965, foi Diretor-Adjunto do CRÉDIF (Centre de Recherches et d'Études pour la Diffusion Du Français) na Escola Superior de Saint-Cloud (França). Trata-se de um aprimoramento de "Le français fondamental" e expandiu-se a muitos outros idiomas como o inglês, o russo, o italiano e o espanhol (1963). Estes são os princípios em que se fundamenta:¹⁰

a) o emprego de um vocabulário e uma gramática base estabelecidos cientificamente; b) o uso da língua estrangeira, desde os primeiros momentos da aprendizagem, como um meio de comunicação natural; c) o fato de considerar situações e estruturas linguísticas como um todo inseparável; d) a importância dada aos fenômenos de percepção auditiva e de condicionamento psicopedagógico com fim de conseguir uma audição adequada e uma reprodução correta do sistema fonológico da língua estrangeira; e) a utilização de técnicas pedagógicas audiovisuais para o ensino da língua; f) o respeito de uma progressão na aquisição do vocabulário, da fonologia, de novas estruturas gramaticais, assim como dos exercícios de transcrição da língua escrita nos exercícios de ditado e leitura, para cuja realização necessita de um apoio metodológico essencial, ou seja, os aparelhos eletromecânicos que constituem o método: gravador, fitas magnetofônicas, flecha luminosa, projetor de filme-fixo, como também os livros-de-imagem, para uso do aluno, e o de orientação pedagógica para o professor.

Complementando o método, ainda se podiam utilizar aparelhos de som para a execução de discos de cantores nativos, projetores para filmes de 16 mm, diapositivos e o laboratório de línguas quer seja ele áudio-passivo, quer seja áudio-ativo ou áudio-ativo-comparativo, cujo trabalho propiciado é altamente vantajoso: preserva o modelo autêntico, propicia um período de aula integral para cada aluno, evita fixação de estruturas incorretas produzidas por um colega de classe, permite intervenção do professor, quando necessário. Assim que, o caminho percorrido pelo método-moderno, seja ele qual for, tem como ponto de apoio o ensino da modalidade oral antecedendo à escrita, como bem o explicita o seguinte esquema de David Evans: ¹¹



4 – DIFICULDADES NA AQUISIÇÃO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL

As dificuldades encontradas na aquisição de língua estrangeira, via de regra não têm relação direta com o método, principalmente em se tratando de turmas pequenas. Muitas de suas implicações são

advindas da destinação que tem o ensino de determinada língua, principalmente se ele quer-se fazer na base da especialização técnica por área profissional como futuramente se propõe a ser o ensino de inglês no SENAC. Quando se trata de analisar as barreiras na aquisição de língua estrangeira a fim de evitá-las, formula-se uma série de interrogações tais como: Que modalidade ensinar? Que uso poderão fazer os alunos dos conhecimentos adquiridos? Que duração deverá ter o curso? Qual o tempo destinado a cada lição? Que registro deverá ser tomado como padrão? Que adaptações metodológicas serão operantes? etc... e nos parece que de forma mais acentuada em termos de realidade brasileira.

4.1 – Do ponto de vista metodológico

Outro fator preponderante são os problemas de ordem material, ou seja, a falta de laboratórios de línguas, equipamento e material adequado; instalações apropriadas a esse tipo de trabalho, como salas providas de isolamento acústico; todos esses fatores decorrentes da baixa disponibilidade de verbas, uma vez que mencionados equipamentos são dispendiosíssimos e requerem frequente manutenção; e principalmente o problema de importação de livros que além de serem vendidos por preços exorbitantes, muitas vezes não são encontrados no mercado livreiro nacional.

4.2 – Do ponto de vista docente

É agravante a falta de pessoal docente qualificado, face à própria formação deficitária nas Universidades, cujo nível de ensino vem-se deteriorando de ano para ano. Por outro lado, após a colação de grau, um considerável percentual dos recém-formados sente-se apto a assumir o magistério, sem cogitar a possibilidade ou mesmo a necessidade de manter-se atualizado, quer lendo publicações mais recentes, quer participando de cursos de treinamento e especialização oferecidos por entidades públicas ou privadas. No que se refere então a professores formados já há alguns anos, alguns estão em completa defasagem com a metodologia moderna do ensino de línguas pois não possuem sequer os conhecimentos básicos de

Linguística. Então, de que forma poderão dotar-se de habilidades tais como a comparação de duas línguas e de duas culturas, que tanto facilita o aprendizado e evita que se façam juízos preconcebidos da cultura estrangeira ou quando menos incentiva a sua correção ou reformulação, se desconhece este tipo de abordagem linguística? Como poderá enfatizar os padrões mais difíceis de língua estrangeira, porque diferentes da língua materna? Como diagnosticará as dificuldades provenientes de interferências, de ordem fonológica por exemplo, de língua materna em língua estrangeira, se desconhece o mecanismo da fonologia? Como poderá evitar as frequentes exigências que são feitas aos alunos, como por exemplo a perfeição do desempenho fonético, se muitas vezes o próprio falante nativo oblitera determinados fonemas quando do desenrolar normal do discurso, mesmo se este contém uma informação gramatical importante? ¹²E é bem verdade que não são poucos os professores de língua estrangeira, no Brasil, inaptos para o exercício de sua função pois não dominam suficientemente a modalidade oral. Não são fluentes e muito menos proficientes na língua de sua especialização para ministrarem suas aulas.

4.3 – Do ponto de vista discente

4.3.1 – Fatores intrínsecos:

Alguns estudantes têm bloqueios individuais em relação ao aprendizado de língua estrangeira. Podem ser eles resultantes de fracassos em tentativas anteriores, ou simplesmente de uma inibição inicial, fator interveniente e constante, superável através do auxílio do professor e do esforço consciente do estudante. Tem-se um problema realmente constituído quando ocorre rejeição psicológica, isto é, quando o aluno estuda porque **tem que** fazê-lo e não porque o quer, o deseja. Quando o educando é solicitado pode-se desencadear uma verdadeira aversão pela língua transformada no mais novo e intransponível obstáculo que se prostrou em sua vida; uma atividade difícil e desagradável. Ao passo que se aprender línguas é um desejo inato no aluno, ele verá o exercício como a abertura de caminhos importantes em sua vida e, portanto, fazê-lo será um prazer. Na Faculdade, por exemplo, em alguns casos, verifica-se maior aproveitamento por parte dos alunos de língua estrangeira instrumental ou optativa, porque têm livre escolha, do que por parte dos alunos que têm aquela língua como curso básico, pelo fato de que não foi sua língua de primeira ou mesmo segunda opção, na ocasião do exame vestibular. Outra dificuldade a superar é o fato de o aluno ingressar no aprendizado de língua estrangeira, na segunda fase do primeiro grau, quando a "Neurofisiologia confirma que é aproximadamente na idade de oito a nove anos que o amadurecimento começa a tornar mais difícil aprender uma língua".¹³ Além do mais, a maioria das crianças não aprende uma língua secundária antes de ter primeiramente adquirido certo grau de domínio de sua língua primária. Então, frequentemente estará fazendo a transposição de um conceito originário de outro mundo para o seu. Só a sua memória participa da transposição; tudo mais permanece intransponível, porque os órgãos dos sentidos mantêm contato com o referente real de um primeiro conceito pertencente à língua materna. Cabe ressaltar ainda o verdadeiro desconhecimento da utilidade em aprender uma língua estrangeira, pois muitas delas nem mesmo no exame vestibular são exigidas. Preconceitos linguísticos, influem também sobremaneira, principalmente no caso do Espanhol, considerado língua fácil, "português mal falado" etc. Facilidade esta que dificulta o seu aprendizado pelos brasileiros que se iludem com o fato de que se ditongarem algumas sílabas estarão falando espanhol, baseados em um traço

linguístico constante no idioma: a ditongação. Em suma, quase todos os problemas neste setor são de ordem psíquica.

4.3.2 – Fatores extrínsecos:

Não se pode aprender uma língua deixando-se levar por promessas não realistas

como “Aprenda-alemão-em três-meses-sem-mestre”. As condições ideais para o aprendizado de língua estrangeira seriam a convivência com o povo no seu país de origem e utilizá-la em uma comunicação diária, a fim de que não fosse perdida a fluência e a velocidade. Então, deparamos com fatores de ordem socioeconômica que nem sempre permitem aos professores um contato pelo menos anual com a outra cultura e dela extrair o que há de novo ou mesmo ratificar, ou assegurar, suas aquisições anteriores. Não é oferecido ao aluno o ambiente adequado de estudo, nos moldes condizentes com o tempo em que vivemos: a era da comunicação e da expansão tecnológica. E quando o é, o educando não dispõe de poder aquisitivo para sustentar ou levar o curso até o final.

5 – REFLEXÃO FINAL

Nos parece de grande relevância a implantação de um sistema frequente de debates, discussões sobre a Reforma de Ensino, nos quais possam ser avaliadas as probabilidades de sua implantação, eficiência e eficácia de seus objetivos e propostas. Faz-se necessário também melhorar a formação dos alunos, futuros professores de língua estrangeira, em bases linguísticas, de modo a que ao exercerem profissionalmente suas atividades o façam da melhor forma possível, visando a um nível mais elevado de aproveitamento cognitivo nas próximas turmas de formandos. Aprimorar o aprendizado de língua pátria, pois o aluno médio ainda não é plenamente capaz de construir pensamentos lógicos, de expressar suas ideias através de frases estruturalmente organizadas, o que torna mais difícil o domínio do sistema estrangeiro.

Revalorizar a profissão de professor, há muito desprestigiada, quer no âmbito social, quer econômico, o que de uma ou de outra forma tem refletido nas carências intelectuais do educando e do educador que, paulatinamente, constroem uma relação mútua de afeto, a única mola impulsora para resistirem a tantas adversidades.

BIBLIOGRAFIA

- 1 – AEBLI, Hans. *Una didáctica fundada en la Psicología de Jean Piaget*. Buenos Aires, Kapeluz, 1958.
- 2 - ----. *Prática de ensino*. Petrópolis, Vozes, 1971.
- 3 – BARRERA VIDAL, A. *Le parfaitsimple et leparfaitcomposéencastillanmoderne*. Max HueberNerlag, Auflage, 1972.
- 4 – CINTRA, Geraldo. O laboratório de línguas; mito e realidade. In: *Estudos linguísticos*. Rev. Brasileira de Linguística Teórica e Aplicada. São Paulo, 2, 1 e 2, Jul/Dez, 1967.
- 5 – CHAGAS, R. Valmir C. *Didática especial de línguas modernas*. 2.ed. Companhia Editora Nacional, São Paulo, 1967.
- 6 - CHOMSKY, Noam. *Linguagem e pensamento*. Trad. Francisco Guimarães. Petrópolis, Vozes, 1971.
- 7 – ----. *Structures Syntaxiques*. Trad. Michel Bradeau. Paris, EditioneduSeuil, 1969.

- 8 - ----. *The structure of language*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1964.
- 9 - ----. *Topics in the theory of Generative Grammar*. The Hague, Mouton & Co., 1969.
- 10 - EVANS, David E. Comprehension and brighter lessons. In: *Rev. English Teaching Forum*; a Journal for the teacher of English outside the United States. Anne Covell Newton, 16, 1, jan/78.
- 11- GOUGENHEIM et alii. *L'élaboration du Français élémentaire*. Paris, Didier, 1956.
- 12- English Teaching Forum
- HALLIDAY, M. A. K. *As ciências linguísticas e o ensino de línguas*, por M. A. K. Halliday, Angus McIntosh e Peter Strevens; trad. De Myriam Freire Morau. Petrópolis, Vozes, 1974.
- 13 - LADO, Robert. *Introdução à linguística aplicada*; linguística aplicada para professores de línguas. Trad. Vicente Pereira de Souza (do orig. inglês): *Linguistics across cultures*) Petrópolis, Vozes, 1971.
- 14 - LANGACKER, Ronald W. *A linguagem e sua estrutura*: alguns conceitos linguísticos fundamentais. Trad. Gilda M. Corrêa de Azevedo. Petrópolis, Vozes, 1972.
- 15 - LIMA, Ballina Belo. *Linguagem e pensamento em Piaget*; consequências metodológicas para o ensino de línguas. Petrópolis, Vozes, 1976.
- 16 - LIMA, Lauro de Oliveira. *A escola secundária moderna*. CBPE - INEP, Ministério de Educação e Cultura, 1962.
- 17 - PIAGET, Jean. *A linguagem e o pensamento da criança*. Rio de Janeiro, Fundo de Cultura, 1959.
- 18- PORTER, Don. Putting pronunciation practice in this place. In: *Rev. English Teaching Forum*; a Journal for the teacher of English outside the United States. Anne Covell Newton, 16, 1, jan/78.
- 19 - ROJO SASTRE, A. J. Introducción. In: *Vida y diálogos de España*; 1^{er} grado. Paris, Didier, 1968.
- 20 - RUWET, N. *Introduction à la grammaire générative*. Paris, Libr. Plon, 1970.
- 21 - SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. São Paulo, Cultrix, 1969.
- 22- WIESEMANN, Úrsula. A fonologia no ensino das línguas estrangeiras. *Rev. Brasileira de Linguística Teórica e Aplicada*. V.II, n.1-2, julh-dez 1967. p. 64-68.

NOTAS

¹ RUWET, N. *Introduction à la grammaire générative*. 1970.

² LANGACKER, R. *A linguagem e sua estrutura*. 1972.

CHOMSKY, Noam. *The structure of language*. 1964.

³ HALLIDAY, M. A. K. O ensino e o aprendizado das línguas. In: *As ciências linguísticas e o ensino de línguas*. 1974.

⁴ GOUGENHEIM et alii. *L'élaboration du Français élémentaire*. 1956.

⁵ HALLIDAY, M. A. K. O ensino e o aprendizado das línguas. In: *As ciências linguísticas e o ensino de línguas*. 1974.

⁶ BARRERA VIDAL, A. *Le parfait simple et le parfait composé en castillan moderne*. 1972.

7 - "que não pertence ao sistema da língua, mas que se associa à aplicação deste na produção e na compreensão dos enunciados no que tange ao sujeito e/ou à situação, e ao conhecimento de mundo que os falantes compartilham." In.:

⁸ HALLIDAY, M. A. K. *As ciências linguísticas e o ensino de línguas*. 1974.

⁹ IDEM IBIDEM, NOTA 8.

¹⁰ ROJO SASTRE, A. J. *Introducción*. 1968.

¹¹ EVANS, David E. Comprehension and brighter lessons. 1978.

¹² PORTER, Don. Putting pronunciation practice in its place. 1978.

¹³ HALLIDAY, M. A. K. O ensino e o aprendizado das línguas. In: *As ciências linguísticas e o ensino de línguas*. 1974.