

# DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

## ENSEIGNEMENT DES LANGUES ÉTRANGÈRES : DÉFIS ET PERSPECTIVES

Marilu Soria<sup>1</sup>  
University of Malta

### RESUMO

Tentaremos identificar alguns dos desafios que enfrentamos hoje no ensino de línguas estrangeiras, refletindo sobre as mudanças ocorridas nos diferentes polos que caracterizam o **processo de ensino-aprendizagem**, com o auxílio da **noção de progressão** em didática de línguas. O papel, tanto do mestre como do aluno, evoluiu de forma considerável, acompanhando as novas orientações metodológicas, e seguindo a evolução dos demais fatores constituintes do processo educativo: o instrumento educativo, o objetivo a ser avaliado, e a matéria a ser ensinada. Noções como plurilinguismo, multiculturalismo e des/construção da identidade, presentes no debate da sociedade atual, aliadas a instrumentos como o *Quadro europeu comum de referência*, oferecem novas perspectivas ao contexto educativo. Para responder aos desafios atuais é preciso lançar mão de um conceito fundamental para a estruturação do ensino de línguas: o conceito de progressão.

### INTRODUÇÃO

Os desafios que enfrentamos hoje no ensino de línguas estrangeiras são muitos e de diversos tipos. Tentaremos identificar alguns deles refletindo sobre as mudanças ocorridas nos diferentes polos que caracterizam o processo de ensino-aprendizagem. O papel, tanto do mestre como do aluno, evoluiu de forma considerável, acompanhando as novas orientações metodológicas, como as que são propostas no *Quadro europeu comum de referência para as línguas*, e seguindo a evolução dos demais fatores constituintes do processo educativo: o instrumento educativo, o objetivo a ser avaliado, e a matéria a ser ensinada. Noções como plurilinguismo, multiculturalismo e construção / desconstrução da identidade, presentes no debate da sociedade atual, propõem novas perspectivas ao contexto educativo. Para responder aos desafios atuais é preciso lançar mão de um conceito fundamental para a estruturação do ensino de línguas: o conceito de progressão.

### 1. O conceito de progressão como preocupação social

---

<sup>1</sup> Marilu Soria é mestre em ciências da linguagem pela Université de Rouen (França), tendo desenvolvido suas pesquisas de doutoramento na área de metodologia. É professora convidada na University of Malta e atualmente desenvolve projetos em Qualidade no ensino de línguas.



Figura 1 - Manchete do jornal Le Monde.

É interessante notar como o processo de ensino-aprendizagem se manifesta nas preocupações da sociedade atual. Este exemplo do jornal *Le Monde* (Figura 1) de 2003 traz na manchete da primeira página: “*Que placer au coeur de l’école, le savoir, le maître ou l’élève ?*” (trad. *O que colocar no centro da escola, o saber, o mestre ou o aluno?*), e a charge, mostrando um aluno desesperado às vésperas de uma prova, questiona justamente o que tem sido uma polarização do ensino-aprendizagem nas últimas décadas - o aluno: “*La question du jour: l’élève doit-il demeurer au centre du système scolaire?*” (trad. *A pergunta do dia: o aluno deve permanecer no centro do sistema escolar ?*). Este questionamento é um marcador de tendências, as quais evoluíram com as mutações da sociedade e com os resultados obtidos a partir das escolhas didáticas feitas ao longo dos anos.

Três polos são aqui identificados: o saber (ou a matéria a ser ensinada), o mestre e o aluno. Cada um dos três esteve presente nas diferentes metodologias que vigoraram nos últimos séculos, ocupando um lugar predominante nas práticas de ensino e, em seguida, cedendo esta predominância a outro polo, em função da metodologia vigente em cada período histórico. Os dois primeiros, o saber e o mestre, foram durante séculos característicos das metodologias em vigor até meados do século XX, em que o foco estava no ensino propiciado por um mestre detentor do Saber, objetivo principal da Escola. A predominância do polo ‘aluno’ começou com as abordagens audio-visuais (Borg, 1997) que, para a área do francês como língua estrangeira, se iniciaram na década de 1970.

O saber, o mestre e o aluno são os polos que mais marcaram a consciência coletiva como centros da instituição escolar. No entanto, estes três não são os únicos polos característicos do processo de ensino-aprendizagem. Os demais, que atuam diretamente no ensino e na aprendizagem em geral, e das línguas em particular, são: o instrumento educativo, o método e o objetivo a ser avaliado (Porcher, 1995). Cada um deles sofre influências das mudanças que ocorrem na sociedade.

## **2. A NOÇÃO DE PROGRESSÃO EM DIDÁTICA DE LÍNGUAS**

### **2.1. OS DIFERENTES POLOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

O processo de ensino-aprendizagem, de um modo geral, gravita em torno de seis polos, identificados por Louis Porcher (1995) e retomados por Serge Borg (2001) como centrais no conceito de progressão em didática de línguas. São eles:

1. O mestre
2. O aluno -“aprendiz”
3. O instrumento educativo
4. A matéria a ser ensinada
5. O método
6. O objetivo a ser avaliado

Esses seis polos de progressão são indicadores de tendências no processo de ensino-aprendizagem, e evoluem em função da dinâmica do contexto no qual nos encontramos em cada período histórico. Nossa história é marcada por diversos parâmetros - social, filosófico, político, econômico, científico etc. - que, embora externos à disciplina que ensinamos, exercem uma influência marcante inclusive em nossas escolhas metodológicas, como podemos constatar observando a evolução das diferentes metodologias ao longo do tempo. Tais parâmetros agem tanto quanto os parâmetros internos às nossas disciplinas, que são oriundos das pesquisas em ciências da educação, em didática de línguas etc. A noção de progressão em didática de línguas, tal como foi apresentada por Borg (1997, 2001), nos permite encontrar um roteiro metodológico para nossa reflexão sobre as perspectivas e os desafios ligados ao ensino de línguas estrangeiras, integrando os polos centrais do ensino-aprendizagem aos patamares que compõem a noção.

## 2.2. DEFININDO A PROGRESSÃO

A noção de progressão engloba cinco graus, ou patamares, que constituem a construção do processo de ensino-aprendizagem, como podemos ver na representação esquemática da Figura 2 (Borg 2001, p. 145).

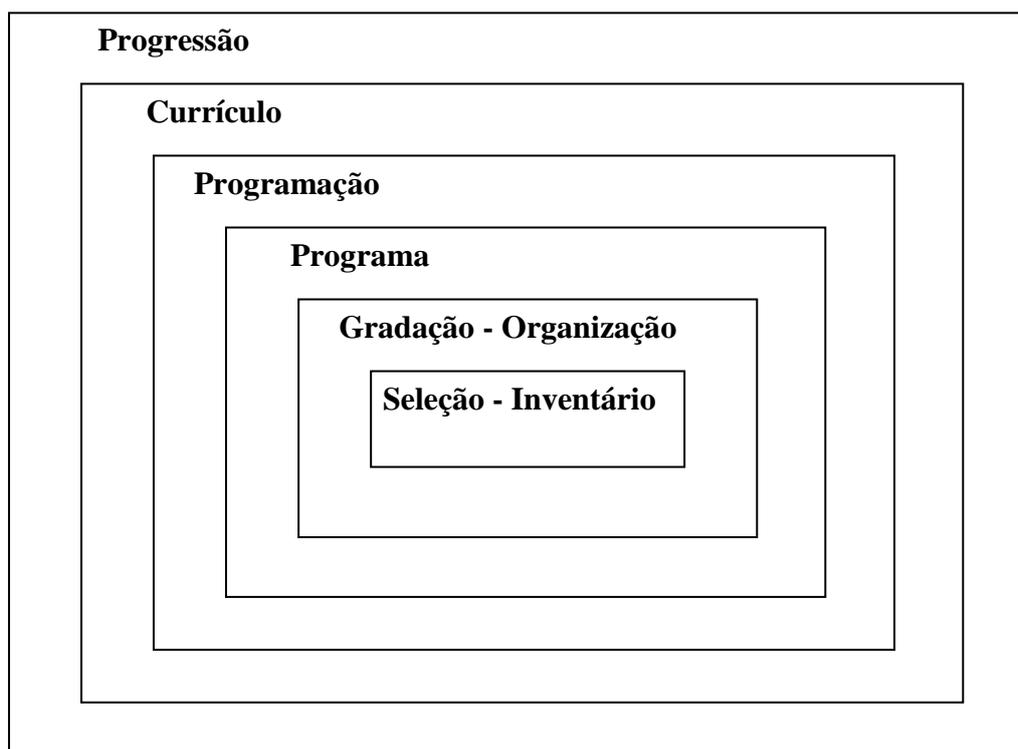


Figura 2 – Esquema da noção de progressão - Borg (2001).

Cada um desses patamares estabelece com o outro uma relação de interdependência:

- A **seleção** – ou *inventário da matéria* a ser ensinada (fonética, sintaxe, atos de fala, léxico, civilização, estratégias...)– constitui a primeira etapa na construção de uma progressão e se faz em função das escolhas ditadas pelo patamar seguinte.
- A **gradação** – ou *organização metodológica* dos conteúdos da matéria – obedece a preocupações de ordem metodológica e, portanto, a princípios ditados pela escolha didática.
- O **programa** – ou *syllabus* – integra os patamares anteriores - seleção e gradação dos conteúdos - definindo os *objetivos* a serem atingidos.

- A **programação** representa a *organização temporal* dos conteúdos da matéria. Trata-se de um patamar importante pois deve integrar aos patamares anteriores elementos como ritmo, frequência e periodicidade, no suporte institucional que chamamos ‘curso’.
- E por fim, o **currículo**: é o fruto da dinâmica integrativa de orientações e reflexões oriundas de parâmetros internos e externos à disciplina, visando à elaboração de um percurso de ensino-aprendizagem em termos de projetos e *finalidades educativas*.

A progressão é a dinâmica que se estabelece entre cada um desses patamares e aquele que o precede e o que o segue, dando movimento a todo o conjunto, como podemos compreender à leitura da definição dada por Borg (2001):

“Entidade dinâmogênica, força motora que aciona o conjunto dos diferentes patamares. Ela se articula a partir de vários polos: o mestre, o aprendiz, o instrumento educativo, a matéria, o método e o objetivo a ser avaliado. O revezamento dos diferentes polos se recompõe continuamente em função das situações educativas encontradas.” (tradução livre)

A construção de uma progressão coerente depende então de se levar em conta a interdependência de cada um de seus elementos assim como a mutabilidade de cada um deles em função das influências constantes das sociedades em movimento.

Nosso desafio, por consequência, é primeiramente entender as influências internas e externas que modificam nosso contexto educativo. E, a partir desta análise, desenvolver - a todos os níveis institucionais - dispositivos, ferramentas, que permitam manter a coesão de cada um dos patamares da progressão, assim como a coerência entre a progressão como um todo e a realidade encontrada no terreno que é a sala de aula, inserida num contexto histórico e social em constante transformação.

Veremos agora alguns exemplos de mudanças que vêm ocorrendo nos diferentes polos do processo de ensino-aprendizagem que integram a noção de progressão.

### 3. POLOS EM MUTAÇÃO

### **3.1 PRIMEIRO POLO: O MESTRE**

De único regulador da progressão, detentor do saber, o professor passou a ser um mediador em um contexto de descentralização do saber, caracterizado pelas novas tecnologias aplicadas à educação e pela evolução metodológica. Houve mudanças no papel do professor de língua estrangeira. Algumas delas devido à queda das mediações tradicionais no campo da educação, de um modo geral, e do ensino de línguas em particular.

O professor de línguas não tem mais a missão civilizadora que lhe haviam atribuído no passado. O novo mediador não se refere mais a uma norma transcendente, que lhe outorgava a missão de acompanhar o aluno pelo caminho que levava à luz da Civilização. O professor de línguas atual se torna um facilitador das aprendizagens e tentará abrir os acessos – plurais – a um universo discursivo pluricultural.

Tomemos o exemplo da francofonia: no seio de uma mesma língua, o francês, há uma diversidade linguística e cultural impressionante, assim como uma multiplicidade de identidades. A missão do mestre se abre para a dimensão pluricultural já no âmbito da própria língua ensinada.

Mas a abertura do papel do mestre também se dá em termos de conscientização da diversidade dos acessos às culturas do mundo. Em uma aula de língua, os conteúdos específicos a essa língua são extrapolados: a língua que ensinamos passa a se tornar meio de intercâmbio de conhecimentos e experiências interculturais. Hoje, a aula de língua se abre a diversas culturas, não só as representadas no seu universo linguístico, como o exemplo da francofonia, ou o da anglofonia. A língua que ensinamos passa a ser um meio de acesso às mais diversas culturas, como o atestam os mais recentes manuais de ensino, que trazem elementos culturais múltiplos que não pertencem unicamente ao universo da língua-alvo, com o intuito de provocar reflexão, debates, na língua-alvo sobre outras línguas e culturas.

Está-se caracterizando outra faceta do papel do mestre, como mediador na descoberta que o aluno faz da construção de sua própria identidade linguística e cultural, e portanto reforçando seu papel na construção da sociedade.

### **3.2. SEGUNDO POLO: O ALUNO**

As mudanças no papel do professor têm seus corolários no papel do aluno, em uma escola em que o objetivo principal não é mais transmitir o ‘saber’, mas formar cidadãos em um mundo cada vez mais plurilingue e pluricultural.

O Conselho da Europa criou uma ferramenta prática para ser usada na classe de línguas a partir dos conceitos presentes no Quadro europeu comum de referência para as línguas – o Portfolio de línguas. Nele o aluno é levado a registrar seus conhecimentos e experiências culturais assim como suas competências e estratégias linguísticas em *todas* as línguas com as quais tem contato, independentemente de um uso institucional. O registro se faz sem uma preocupação exacerbada em relação a um equilíbrio de proficiência nas competências de base (compreensão e produção, oral e escrita), mas com o enfoque sobre o que se sabe fazer com os conhecimentos linguísticos adquiridos para cada língua. Desta forma, com um instrumento como esse valorizado na sala de aula, são os próprios conhecimentos e competências do aluno-aprendiz, assim como sua(s) língua(s) materna(s), que são valorizados.

O aluno também é levado a refletir sobre sua aprendizagem e a apontar e desenvolver as estratégias que utiliza para melhor compreender, se expressar oralmente, escrever, participar de conversas em língua estrangeira e, principalmente, para aprender melhor. O objetivo é levar o aluno a uma maior autonomia, fazendo com que desenvolva novas estratégias de recepção, produção, interação e mediação, para que se torne capaz de continuar a aprender ao longo da vida toda, independentemente de vínculos institucionais com a escola.

Agora considerado como “aprendiz” (ou “aprendente”, segundo a tradução portuguesa do Quadro europeu comum), e como “ator social” (Conselho da Europa, 2001), o aluno se torna corresponsável pela própria aprendizagem, não só durante a sua escolaridade mas durante toda a vida, tornando-se ele mesmo mediador durante a aprendizagem da língua estrangeira. O foco parece ter mudado de orientação nas últimas décadas: o ensino da língua estrangeira não gira mais unicamente em torno do aluno como receptor de todas as preocupações e ações pedagógicas, mas o integra como ator no processo. Um ator que é dirigido, guiado, até chegar ao ponto de ser autônomo. E não só isso. Quando é levado a se autoavaliar e a transmitir seus conhecimentos e experiências aos seus colegas em sala de aula e fora dela, o aluno é chamado a se tornar coautor, e em seguida autor, de seu aprendizado.

### **3.3. TERCEIRO POLO: O INSTRUMENTO EDUCATIVO**

Não se trata mais do instrumento único ao redor do qual gravitam todas as atividades educativas na sala de aula, mas do instrumento plural, multifuncional, colaborativo, que encontra seu lugar na adequação da sala de aula à complexidade do mundo atual. À imagem do telefone celular que não serve mais simplesmente para telefonar mas para fazer mil outras coisas, como tirar fotos, acessar as redes sociais, criar e compartilhar documentos, obter informações, localizar-se geograficamente etc., o instrumento educativo tende a evoluir na interação entre tecnologia e sociedade. O instrumento educativo acaba por escapar do controle tanto do mestre como do sistema educativo.

O aluno tem ao seu alcance, no seu próprio quarto/mundo, uma quantidade e uma diversidade impressionantes de instrumentos pedagógicos, plataformas de ensino à distância, sem falar dos múltiplos suportes informativos, nesta revolução digital que vivemos. Muitos destes instrumentos, possuindo certas ‘virtudes educativas’, nos forçam a nos dobrar e nos adaptar às suas exigências chegando até a subordinar o próprio método de ensino.

O enfoque sobre o polo ‘instrumento educativo’ se tornou sinônimo de modernidade e adaptação a uma sociedade tecnológica em andamento. Um dos maiores desafios hoje é de integrar os novos tipos de instrumentos disponíveis em um ensino coerente com o contexto educativo específico no qual nos encontramos. Nem todos os instrumentos, sejam eles livros, plataformas eletrônicas, quadros interativos etc., são igualmente eficazes nas diferentes realidades encontradas, principalmente quando se trata de diferentes culturas de ensino e de aprendizagem.

Daí a necessidade de uma reflexão conjunta de todas as instâncias educativas envolvidas nos diferentes patamares da noção de progressão, responsáveis desde a seleção dos conteúdos programáticos até o planejamento curricular, passando pelas escolhas metodológicas e pela definição dos objetivos, sobre a coerência das visões que se tem de cada um dos seis polos do processo de ensino-aprendizagem de línguas.

### **3.4. QUARTO POLO: O MÉTODO – A ABORDAGEM METODOLÓGICA**

O Quadro europeu comum de referência para as línguas propõe uma abordagem metodológica voltada para a ação, dando um passo além da abordagem comunicativa. Fala-se de ‘abordagem’ e não mais de metodologia, como se falava no sentido de conjunto de métodos e técnicas de ensino hermeticamente constituído. Com a ideia de ecletismo

metodológico, descrito por Christian Puren (1994) para o ensino do francês, quebrou-se a tradição de dar o enfoque principal ao método no seio do processo de ensino de línguas, como se podia observar na época das metodologias tradicional, direta, ativa e audiovisual em que o polo metodológico da progressão era central (Figura 3).

Diversas noções e métodos pedagógicos evoluíram ao longo do tempo, acompanhando a evolução da sociedade, trazendo grandes mudanças nas abordagens em sala de aula. Para citar um exemplo, a concepção do erro na aula de língua estrangeira passou da penalização à prevenção, com o desenvolvimento de técnicas voltadas para isso. Encontramos evolução semelhante também em outras áreas, como no caso da medicina preventiva, por exemplo. Da mesma forma, vários métodos (no sentido de conjunto de técnicas) que antes pertenciam a metodologias anteriores, foram reinvestidos e associados a novas técnicas para melhor atingir os objetivos dos currículos e programas atuais e atender às necessidades dos alunos de nossa época.

Nosso desafio no ensino de línguas consiste em ter primeiramente, uma visão clara das diferentes metodologias dentro de cada um dos contextos nos quais elas foram desenvolvidas, através do conhecimento dos propósitos específicos a cada período histórico; e, ao mesmo tempo, uma visão ampla o suficiente que nos permita usufruir dos elementos transversais, presentes em cada uma das grandes metodologias, que ainda podem ser eficazes, adaptando-os aos diferentes contextos educativos encontrados na realidade de nosso campo de ação. Para que isso seja possível, para que nossos professores não sejam levados a aplicar pura e simplesmente uma ou outra metodologia sem levar em conta a situação educativa real, é primordial que se tenha em mente, a todos os níveis de responsabilidade institucional, a preocupação com o investimento na formação inicial e continuada do professor.

### **3.5. QUINTO E SEXTO POLOS: A MATÉRIA A SER ENSINADA E O OBJETIVO A SER AVALIADO**

Assim como o mestre e o aluno encontraram novos campos de ação no processo educativo, e que métodos e instrumentos pedagógicos foram desenvolvidos para se adequarem às novas necessidades relacionadas às finalidades educativas de nossa sociedade, não poderia ser diferente no que diz respeito aos conteúdos programáticos e aos sistemas de avaliação.

A matéria a ser ensinada e, por consequência, a avaliação dos objetivos atingidos, devem estar em consonância com o que se espera dos alunos enquanto atores na sociedade atual. Os conteúdos ensinados, e a avaliação que os acompanha, ultrapassam o saber puramente linguístico. Esse saber é colocado em interação com as competências comunicativas em língua desenvolvidas através de conhecimentos como o conhecimento do mundo (a imagem do mundo e de seus mecanismos), o conhecimento sociocultural (aspectos distintivos característicos da sociedade relativa à língua materna e a da língua-alvo), a consciência intercultural (CECR p.150). Além das competências de comunicação, é primordial o desenvolvimento de capacidades e competências de realização: saber-agir, saber-ser, saber-viver (incluindo o preparo para uma convivência intercultural e plurilingue), saber-aprender (com o aperfeiçoamento de estratégias pessoais de aprendizagem).

Em muitos casos, pressupõe-se que o aluno já possui por si só, ou através da educação familiar, o conhecimento do mundo e os demais elementos apontados acima, o que nem sempre é a realidade. É necessário portanto inseri-los de forma sistemática na matéria a ser ensinada e avaliada na aula de língua estrangeira, dando assim a todos a oportunidade de desenvolverem os quesitos primordiais para um aprendizado eficaz.

Ao cruzarmos as características das principais metodologias ao longo da história do ensino de línguas com alguns elementos do conceito de progressão, como podemos observar no quadro comparativo da Figura 3, relativa ao ensino do francês como língua estrangeira, percebemos que os polos quinto e sexto (matéria a ser ensinada e objetivo a ser avaliado) estão presentes de forma constante desde que o polo do aluno-aprendiz começou a ser tomado em consideração de forma central.

O quinto e o sexto polos são indissociáveis, e devem apresentar coerência com as exigências da sociedade atual e com cada um dos elementos constitutivos da progressão. Trata-se de avaliar a aquisição dos conteúdos selecionados desde o primeiro patamar da progressão, tendo em vista os objetivos apontados nos programas (terceiro patamar) e dispensados segundo a escolha metodológica mais adequada (segundo patamar), durante a programação (quarto patamar) estabelecida em função das finalidades educativas escolhidas para a nação, a nível do currículo nacional (quinto patamar).

<b>Período de referência</b>	<b>1840-1900</b>	<b>1900-1910</b>	<b>1920-1960</b>	<b>1960-1980</b> (Français fundamental)		<b>1980-1990</b> (Niveau-seuil)	<b>1996-...</b> (CECR)
<b>Metodologia de referência</b>	<b>Tradicional</b>	<b>Direta</b>	<b>Ativa</b>	<b>Audiovisual</b>	<b>Documentos autênticos</b>	<b>Abordagem comunicativa</b>	<b>Abordagem voltada para a ação</b>
<b>Atividades pedagógicas privilegiadas</b>	Gramática Tradução (vocabulário temático) Leitura	Fonética prática Observação Descrição Ausência de tradução Gramática indutiva	Análise, Interpretação Reação Dedução	Reprodução Expressão Exercícios estruturais	Interação	Dramatizações (jeux de rôles) Simulações	Tarefas Projetos
<b>Suportes e Instrumentos educativos</b>	Frases isoladas Textos literários Dicionário Gramática	Imagens, quadros Descrições Gestos Mímica	Textos literários (narrativas) Projeções Ilustrações	Diálogos Documentos audiovisuais	Documentos autênticos variados	Articulação de diversos documentos	Cenários Ferramentas multifuncionais
<b>Competências trabalhadas</b>	<b>CE</b> (oralização da escrita)	<b>EO</b>	<b>CE - EO</b>	<b>CO - EO</b>	<b>CE, CO, EO</b>	<b>CE, CO, EE, EO</b> (juxtapostas)	<b>CE/CO/EE/EO</b> (articuladas)
<b>Objetivos principais</b>	<b>Formativo</b> (desenvolvimento intelectual da criança) <b>Cultural</b> (literário) <b>Linguístico</b> (leis do funcionamento da língua)	<b>Formativo Cultural Linguístico</b> (aprender a falar, e depois a escrever sem passar pela língua materna)	<b>Formativo Cultural</b>	<b>Dimensões social e humana da língua</b>	<b>Relação horizontal Intercultural</b>	<b>Informar-se Informar</b>	<b>Agir Interagir Intercultural</b>
<b>Polos de progressão / Centrações</b>	<b>Mestre Método</b> (clássico)	<b>Mestre Método</b> (natural)	<b>Mestre Método</b> (ecletismo)	<b>Aprendiz Instrumento educativo Matéria</b> (a ensinar) <b>Objetivo</b> (a avaliar) <b>Método</b>	<b>Aprendiz</b>	<b>Aprendiz Matéria</b> (a ensinar) <b>Objetivo</b> (a avaliar)	<b>Aprendiz Matéria</b> (a ensinar) <b>Objetivo</b> (a avaliar) <b>Instrumento educativo</b>
<b>Gradação</b>	Palavra → frase → texto	Conhecido → novo Simplex → complexo Concreto → abstrato Particular → geral	Lexical	Mixta positivismo/cognitivismo	Não-linear	Nocional-funcional Não-linear, cognitivista	Não-linear

**Figura 3 – Quadro da evolução histórica das metodologias e progressão em didática do francês como língua estrangeira na França (Marilu Soria).**

## CONCLUSÃO

A progressão, enquanto ‘entidade dinamogênica’, para retomar a definição de Borg (2001), é o que permite apontar a coerência do processo de ensino-aprendizagem como um todo, no interior de um sistema educativo. A partir de um único patamar é possível ter a visão global da progressão através da interrelação funcional dos demais patamares, aliada aos diferentes polos do ato educativo (mestre, aluno, instrumento, método, matéria, avaliação).

Aceitar a identidade policêntrica do conceito de progressão permite inserir o paradigma da contextualização dos patamares de progressão – seleção, gradação, programa, programação e currículo - às diferentes realidades e situações educativas encontradas, na construção de um sistema educativo coerente com as exigências de nossa sociedade, para responder aos desafios e perspectivas de nosso tempo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORG, S. *La notion de progression en didactique des langues et des cultures*. Tese (doutorado em Ciências da linguagem) Universidade de Rouen, França, 1997.

BORG, S. *La notion de progression*. Paris : Didier, coll. Studio Didactique, 2001.

COSTE, D. ; VERONIQUE, D. (coord.). *La notion de progression*. Paris : ENS éditions, coll. Notions en questions n°3, 2000.

CONSEIL DE L’EUROPE. *Le cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris : Didier, 2001. [www.coe.int/portfolio](http://www.coe.int/portfolio)

CONSEIL DE L’EUROPE. *Le portfolio européen des langues*. [www.coe.int/portfolio](http://www.coe.int/portfolio)

MARTINEZ, P. *Didática de línguas estrangeiras*. Tradução de M. Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PORCHER, L. *Le français langue étrangère. Emergence et enseignement d’une discipline*. Paris : Ed. Hachette Education, coll. Ressources Formation, 1995.

PUREN, C. *Histoire des méthodologies de l’enseignement des langues*. Paris : Nathan/CLE International, 1988.

PUREN C., *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes – Essai sur l’éclectisme*. Paris : Ed. Didier, Coll. CREDIF Essais, 1994.

### *A autora*

É Mestre em ciências da linguagem pela Université de Rouen (França), tendo desenvolvido suas pesquisas de doutoramento na área de metodologia. É professora convidada na University of Malta e atualmente desenvolve projetos em Qualidade no ensino de línguas.