

OS EXERCÍCIOS ESTRUTURAIS NO ENSINO DE UMA LÍNGUA

Maria das Dores Wouk

Faculdade de Educação da UFP

A — DEFINIÇÃO DE UMA LÍNGUA

1. O linguista André Martinet define a língua como um sistema arbitrário de símbolos fônicos, duplamente articulados, que satisfaz à necessidade de comunicação numa comunidade humana.

Numa língua, pois, temos que considerar, conforme essa definição:

- a) o **sistema**, que é arbitrário, isto é constituído de palavras que se opõem;
- b) o **símbolo fônico**, isto é, a forma oral;
- c) a **dupla articulação**, isto é, sob dois aspectos: o significado e o significante; em função do sentido e em função da sucessão dos elementos, dos símbolos fônicos;
- d) as **necessidades**: os estímulos, a motivação;
- e) a **comunicação** na forma oral, portanto fônica;
- f) a **arbitrariedade**, uma vez que na língua não existe lógica; se esta existisse, os verbos mais frequentemente usados em francês, por exemplo, seriamos do 1.º grupo e não os irregulares.

2. Uma língua é, pois, um conjunto de mecanismos que existem sob forma de hábitos, mas que devem ser mobilizados oralmente em função de uma situação, de um contexto. Em nível mais elevado, a língua é o conjunto de mecanismos segundo os quais o material sonoro se organiza de acordo com uma estrutura.

Quando falo em português ou em francês, organizo o material sonoro dessas línguas de uma certa maneira, de acordo com uma certa estrutura. Uma estrutura, portanto, é um "sistema de transformações que comporta leis enquanto sistema e que se conserva ou se enriquece pelo próprio jogo de suas transformações, sem que estas conduzam para fora de suas fronteiras ou façam apelo a elementos exteriores". (J. Piaget, O Estruturalismo, pág. 8)

Neste ponto é que o linguista e o pedagogo não estão de acordo. Para o linguista, o sentido das palavras nada tem a ver com a língua, a qual pode muito bem existir sem conter nenhum sentido; basta que possua estruturas. Eis uma frase forjada por um linguista da Escola de Zagreb, referida por François Requetat: **“Les goulats narpeux mouraient statieusement les flènes”**.

Pode-se reconhecer aí: o artigo (les), o substantivo plural (goulats), o adjetivo pejorativo no plural (narpeux), o advérbio pomposo (statieusement), outro substantivo feminino que sugere a idéia de um animal (flènes), porém sem nenhum sentido.

Conclui-se que não é permitido ao professor considerar uma língua apenas sob o aspecto de arranjos e combinações de certos mecanismos.

3. Na produção da linguagem consideramos dois aspectos:

- a) a **competência**, isto é, o conhecimento das estruturas sob uma forma virtual, absolutamente abstrata;
- b) a **realização** (performance), isto é, a utilização dessa virtualidade em frases e sequências, produzidas em determinadas situações. Ao falante não interessam as estruturas sem nexo e sem vida. Por isso, no ato da fala, desaparece totalmente o conceito de língua, enquanto destituída do seu contexto emocional.

4. A língua é uma permuta dinâmica, numa situação precisa, e não apenas um texto considerado simplesmente em sua forma exterior. Dela nos servimos conforme as necessidades de comunicação direta, imediata e real. Nisto, a expressão oral se opõe à expressão escrita, cujos efeitos são de certa forma retardados para fins de comunicação. Esta observação tem consequências no exame de uma língua.

Quando falamos, não o fazemos sozinhos, para nós mesmos; deve haver um interlocutor. A língua existirá sob a forma de réplicas. Mesmo quando o ator de teatro diz um monólogo, dirige-se a uma platéia de assistentes e de ouvintes. Na língua, como no teatro, existem outros elementos de comunicação: o cenário, a intriga, e todo um contexto afetivo exterior ou inferior — a situação. Toda linguagem produzida oralmente está ligada a uma situação, a um contexto emocional.

Sendo, portanto, a língua sobretudo uma permuta oral, quando começamos a aprender um idioma estrangeiro, dificilmente nos preocupamos com as suas manifestações escritas. Por isso, é importante

separar as manifestações orais das escritas, mas não podemos separar uma língua de sua pronúncia, nem a fonética da entonação. Esta distinção entre a mensagem escrita e a oral é de primordial importância nos primeiros estádios da aprendizagem.

Podemos salientar a importância da entonação em três frases do francês: — **Viens-tu?** — **Est-ce que tu viens?** — **Tu viens?**

A marca determinante da 3.ª estrutura não é a forma escrita, mas o esquema entonativo da sequência. Logo, há interdependência entre o aspecto estrutural e o aspecto fônico nas três interrogações.

5. No nível de produção, a língua é um conjunto de hábitos, de esquemas utilizados, em caso de necessidade, primeiro na forma oral e depois na forma global.

Para bem compreendermos este aspecto, vamos tomar um exemplo corriqueiro. Quem aprende a dirigir um automóvel realiza uma série de atos, a princípio refletidos e conscientes; à medida, porém, que eles se repetem, realizam-se como reações instintivas a reflexos condicionados pelas diversas situações, tornam-se hábitos formados de esquemas pré-estabelecidos, independentes de qualquer análise. Ocorre algo semelhante na linguagem. Por exemplo, nas frases do francês:

— **c'est de ma faute, c'est de ta faute, c'est de sa faute**, a análise da particularidade é assaz complexa. A situação é que torna possível a comunicação e faz surgir a sua necessidade. Ela pode ser natural ou criada artificialmente por meio de reações a estímulos exteriores:

- | | |
|-------------------|------------------------------|
| — Onde está João? | — Où est Jean? |
| — Acaba de sair. | — Il vient de sortir. |

A estrutura empregada em francês é o **passé récent**.

Ao ver um menino que atravessa a rua sem perceber o ônibus que vem em sua direção, alguém diz, empregando o **futur proche**: **"Il va se faire écraser"**.

O que nos interessa, como professores, são as situações recriadas artificialmente, porque nem sempre temos possibilidades de recriar a situação real. São os estímulos exteriores que permitem evocar a reação, a qual se produz conforme o seguinte esquema:

situação	sujeito	reação
(estímulo)	age sobre (o aluno)	e produz (uma estrutura)

A situação (ou estímulo) pode ser:

- a) **sonora** (o rádio, o disco, o gravador, etc.);
- b) **visual** (as imagens, os diapositivos, o cinema, o quadro, etc.)

A Instrução Programada, por exemplo, é inteiramente apoiada em estímulos que provocam reações.

B — ANÁLISE DA LÍNGUA VIVA EM FUNÇÃO DE SEU ENSINO.

Para se chegar a uma boa pedagogia é de máxima importância partir de uma boa análise da língua. Os pontos de partida devem ser bons também; conceitos novos para se aplicar uma pedagogia moderna e científica.

1. Objeto da análise linguística.

A análise linguística deve recair primeiramente sobre o aspecto contemporâneo da língua; em seguida, sobre o aspecto histórico. Costuma-se combinar ambos. No estudo da língua contemporânea não se recorre à etimologia e examina-se as suas estruturas na forma oral. No caso peculiar do francês, a língua oral desenvolveu-se de maneira tal que se afastou demais da escrita. Eis um exemplo:

	Le	livre	était	ouvert	
	Les	livres	étaient	ouverts	
língua escrita	x	x	x	x	4 palavras assinaladas
língua oral	x	Ø	Ø	Ø	1 palavra assinalada

2. Princípios da análise linguística.

2.1 — Recorrer ao **contexto**. A análise não procede das partes para o todo, mas do todo para as partes, salientando a importância do contexto.

2.2 — Estabelecer as **oposições**; por exemplo: singular — plural; modo indicativo — modo subjuntivo; presente — perfeito; fonema surdo — fonema sonoro, etc.

Nas zonas de interferência entre línguas diferentes, a oposição desempenha papel relevante. Assim existe oposição entre estruturas e entre sons:

Português: Eu espero que você venha (subjuntivo).

Francês: J'espère que tu viendras (indicativo).

Inglês: I want you to come (infinitivo).

A interferência pode ser observada em quase todas as línguas.

3. Métodos de análise linguística.

Há dois processos para determinar o emprego de uma palavra numa estrutura: a substituição e a transformação.

3.1 — Substituição:

- | | |
|------------------------|---------------------------------|
| — Nós vamos à estação. | — Nous allons à la gare. |
| — " " " à piscina. | — " " " à la piscine. |
| | |

3.2 — Transformação:

- | | |
|-----------------------------------|--|
| — Acho que ele vai à estação. | — Je crois qu'il va à la gare. |
| — Não creio que ele vá à estação. | — Je ne crois pas qu'il aille à la gare. |

Em francês, a negação se exprime por meio de dois elementos: **ne, pas** (Je ne crois pas). Em português, com um só elemento: **não** (Não creio).

4. Interferências linguísticas.

As interferências linguísticas causam sérios problemas na aprendizagem de uma língua estrangeira, pois a tendência natural do aprendiz é seguir os modelos da língua materna. Há um conflito entre dois comportamentos e é necessário chegar a um novo comportamento. Assim, por exemplo, o português usa habitualmente o pretérito perfeito para narrar:

Fui a São Paulo. O francês dá preferência ao pretérito perfeito composto: **Je suis allé à São Paulo.**

5. Princípios para o ensino:

- a) primazia do ensino oral;
- b) comparação entre as línguas e determinação das zonas de interferência;
- c) os mecanismos linguísticos devem ser aprendidos globalmente pela repetição, em situação real ou artificial, mas não arbitrária.

C — COMPORTAMENTO LINGUÍSTICO

1. A língua é um conjunto de símbolos fônicos emitidos em função de uma situação. O mecanismo deste conjunto de símbolos fônicos é que constitui o **comportamento linguístico**. É um conceito fundamental para a escolha dos tipos de exercícios estruturais. A lín-

gua materna existe no falante sob forma de comportamentos; para ele adquirir o domínio de uma outra língua deverá adotar comportamentos inteiramente diferentes, devido às diferenças que existem entre as estruturas das duas línguas. Essas diferenças vão orientar o professor no seu trabalho de ensinar a segunda língua.

2. Uma estrutura existe em dois níveis: o estático e o dinâmico. No nível **estático**, ela é a decomposição de um objeto em seus elementos. No nível **dinâmico**, é a constatação de que vários objetos apresentam caracteres comuns. Tomemos como exemplo um estilo arquitetônico, uma catedral gótica. Podemos decompor a catedral em seus vários elementos ou comparar várias catedrais góticas, analisando o que elas têm em comum.

3. Essa definição básica surgiu do estudo, da análise, da comparação, em diferentes domínios científicos: a antropologia, a sociologia, a filosofia, a linguística. Em gramática, a estrutura de uma língua é a combinação das terminações e dos sons que a distingue de outra língua. Nestes termos, referimo-nos à estrutura total de uma língua, às suas características gerais, isto é à macro-estrutura.

Porém, no ensino de uma língua por meio de exercícios, o que interessa é a micro-estrutura, isto é, o molde a partir do qual se produzirá uma frase. Não podemos afirmar que a frase seja uma estrutura, mas sim, a realização de uma estrutura, a qual é do domínio, da competência, ao passo que a frase o é da realização.

4. Para bem esclarecer a noção de estrutura, vamo-nos servir de dois exemplos:

4.1 —	Il faut	qu' il	vienne.
	(verbo)	(conjunção)	(verbo no subjuntivo)
	"	"	parte
	"	"	écrive.
	"	"	chante.

A partir deste molde, podemos obter um número ilimitado de frases, substituindo apenas um elemento, colocando na 3.ª casa quase todos os verbos da língua francesa.

4.2 — **Il fait chaud.** Podem substituir **chaud** os adjetivos: **froid, beau, mauvais, frais, bon**; é uma lista bastante limitada. Teoricamente, poderíamos dizer: **Il fait soif**; seria expressivo, porque todo mundo tem sede. Mas, essa frase não pertence nem à língua comum, nem mesmo ao estilo; seria um caso à parte. Portanto, a 3.ª casa da frase acima pode ser substituída por um número limitado de palavras. A

essa estrutura chamamos de **frequente**, mas **não-rentável**; é uma estrutura **improdutiva** e **saturável**.

5. A língua é constituída de estruturas, umas produtivas, outras não. Concluímos deste conhecimento que o professor deve procurar as estruturas. Como há interferências entre a língua materna e a língua estrangeira estudada, o professor deve conhecer perfeitamente a primeira, a fim de tirar o máximo proveito das zonas de interferência, evitando os perigos que elas oferecem à compreensão.

Na procura das estruturas, precisa levar em conta a sua produtividade. Enunciar uma estrutura produtiva é aumentar não somente a competência, a virtualidade linguística do aluno, mas também a sua produção e realização das estruturas.

D — FUNDAMENTO DOS EXERCÍCIOS ESTRUTURAIS

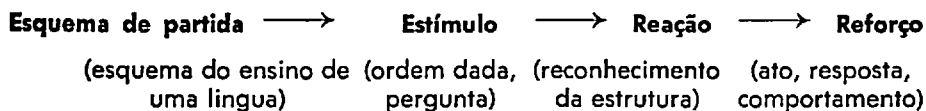
1. Os exercícios estruturais decorrem de um duplo feixe de observações: umas são relativas às técnicas de análise da língua; outras resultam de pesquisas psico-pedagógicas e sócio-pedagógicas.

2. Como deve proceder o professor para determinar os meios eficazes de aprendizagem, em consequência das experiências no campo do comportamento? A teoria do **condicionamento operante** resultou das experiências do psicólogo norte-americano Skinner, das quais se originaram os exercícios estruturais.

Skinner colocou um pombo num compartimento com três aberturas pequenas e de cores diferentes: vermelha, verde e azul. Essas aberturas eram fechadas de tal modo que o pombo poderia abri-las usando apenas o bico. Em frente à abertura marcada com luz vermelha, depositou grãos de milho, como reforço e recompensa. Ao final da experiência, ao acender-se o sinal vermelho, o pombo abria a portinha correspondente, porque sabia haver grãos de milho do outro lado.

O objetivo de Skinner era demonstrar que um pombo, pelo seu comportamento, era capaz de reconhecer as cores, mediante um reforço. O sinal vermelho foi o estímulo que provocou nele a reação; os grãos de milho eram o reforço e a recompensa. Provou, assim, que o comportamento modifica-se pela repetição: o pássaro reagiu corretamente diante de estímulo, por meio de um refôrço ou recompensa. Dessa experiência, ele deduziu a terminologia da Instrução Programada.

3. Transportando para o ensino de uma língua essa experiência, obtemos o seguinte esquema:



Para a Pedagogia, o reforço consiste no prazer de ter respondido certo, mas sobretudo (é o que interessa aos linguistas) a utilização ativa de um conhecimento novo. Este fato é da máxima importância, particularmente na fase oral do ensino a principiantes. Com material linguístico limitado, o aluno pode utilizar as estruturas básicas da língua nova.

4. As conclusões pedagógicas da experiência descrita acima referem-se à orientação a ser dada aos exercícios estruturais, para que sejam realmente úteis à aprendizagem:

- a) o reforço deve vir logo depois da resposta; para o professor isto significa a correção imediata;
- b) a repetição é necessária, se o objetivo do ensino é um hábito ou um condicionamento; o professor não deve temer a repetição, mas variar as situações, para não cansar o aluno;
- c) para não causar desânimo, faça com que a repetição seja rápida, propondo problemas simples, de fácil solução, que admitam uma única resposta.

5. Nisto reside a diferença essencial entre os exercícios estruturais e os tradicionais. De modo geral, estes são propostos com a intenção de verificar o que o aluno não sabe, sob forma de armadilhas; ao passo que os exercícios estruturais procuram apenas controlar o que o aluno já sabe, o que adquiriu pelo hábito e que se transforma em comportamento ou facilita a sua aquisição.

6. São múltiplas as consequências desse ensino no plano pedagógico. Quando um problema é muito complexo, é preciso reduzi-lo à expressão mais simples e fácil, nunca passando de uma dificuldade a outra, sem antes ter verificado e controlado a aprendizagem. O reforço deve sempre seguir-se à resposta correta.

7. Em língua estrangeira, não é útil nem aconselhável ensinar, por exemplo, todos os tempos do verbo de uma só vez, mas um tempo frequente dos verbos mais usados. Os pedagogos norte-americanos escolheram o Imperativo, porque leva a um ato e a um comportamento. Isto é de grande importância para os alunos principiantes mostrarem que estão compreendendo, por meio de um ato. Neste caso, o reforço é da melhor qualidade.

Tampouco se ensinam todas as pessoas de um verbo, mas apenas aquelas necessárias ao domínio de uma dada situação.

E — CARACTERES DOS EXERCÍCIOS ESTRUTURAIS

1. Os exercícios estruturais devem ser **orais**, porque as estruturas precisam ser praticadas primeiro oralmente, devendo exibir as marcas da expressão oral. Como exemplo, daremos um exercício sobre a concordância do “participe passé”.

- a) — **Tu as vu cette valise?** b) — **Tu as pris la valise?**
— **Oui, je l’ai vue.** — **Oui, je l’ai prise.**

No primeiro diálogo, a concordância só aparece na forma escrita, ao passo que no segundo, ela é marcada também na forma oral (**pris, prise**).

2. Um outro problema surge na oralidade dos exercícios: o tempo da reação. No início, ela é lenta; permite ao aluno construir a sua resposta. Entretanto, a rapidez da reação deve, aos poucos, aproximar-se daquela que se dá num diálogo normal.

Existe uma maneira de verificar se o exercício está no nível da classe; se o tempo da reação é muito longo, há algo errado no ensino; ou as perguntas são muito difíceis, ou não se teve o cuidado de apresentar uma só dificuldade de cada vez.

3 É indispensável apresentar os exercícios estruturais numa situação real de aprendizagem, quanto ao fundo e quanto à forma.

3.1 — **Fundo:** devem referir-se a uma situação conhecida pelo aluno e extraídos de um texto já estudado. Por exemplo:

- Est-ce que la **porte** est fermée? — Non, elle n’est pas fermée.
— “ que la **fenêtre** “ “ — “ “ “ “ “
— “ “ le **livre** est fermé? — “ il “ “ fermé.

(e assim, com os demais objetos do meio escolar)

A este respeito, há duas tendências:

- a) a do esforço consciente e dirigido;
b) a daqueles que consideram que o ensino de uma língua estrangeira apóia-se unicamente em comportamentos adquiridos mediante automatismos.

Os exercícios do CREDIF, por exemplo, referem-se quase sempre a lições já estudadas, para que, ao adquirir uma estrutura, o alu-

no esteja consciente de que ela pode ser utilizada numa situação que ele já conhece. Alguns empiristas, contudo, acreditam que o fato de manter o aluno inconsciente no ato de falar é importante; facilita a ultrapassagem das zonas de interferência linguística e conduz mais facilmente a um comportamento e a fadiga produzida pela repetição inconsciente facilita a mudança de comportamento. Esta é a posição assumida pelo Centro de Linguística de Besançon.

3.2 — Forma: apresentar os exercícios aos pares, num diálogo normal, tal como a língua se apresenta numa conversação, isto é, pergunta — resposta.

Alguns métodos audio-visuais oferecem o estímulo afetivo, que consiste em dar as indicações precisas, antes de apresentar o exercício. Tais indicações visam colocar o aluno em situação real, como faz o diretor de teatro com seus atores. Por exemplo: "Você vai reclamar com veemência, pois está zangado".

— **Il vient!**

— **Ah! non! je n'ai aucune envie qu'il vienne!**

Essa teatralização tem por finalidade chamar a atenção para o ritmo e a entonação da frase.

4. Como os exercícios estruturais baseiam-se na repetição, é preciso, a fim de evitar a monotonia, variar os estímulos e a forma de sua apresentação.

5. Os exercícios estruturais devem ser ainda:

- a) curtos — oito a dez frases no máximo;
- b) fáceis — pois seu objetivo não é o de surpreender o aluno em erro, mas fixar um mecanismo.

Para não causar desânimo, o reforço e a recompensa estabelecidos contribuem para que o aluno tenha consciência de que pode utilizar imediatamente o conhecimento aprendido. Se a repetição for freada pela dificuldade insuperável, o exercício perde a sua virtude, porque a repetição fica prejudicada e o ritmo interrompido.

6. Os exercícios estruturais devem ser progressivos e graduais, indo sempre do mais fácil ao mais complexo.

A lenta progressão deve ser ainda dosada de acordo com o nível dos alunos e de acordo com os elementos significativos do contexto, manifestando-se sob dois aspectos:

6.1 — Apresentação do problema em contextos cada vez mais complexos.

a) — **Il dort?** (estímulo, pergunta)

— **Oui, je suis sûr qu'il dort.** (reação, resposta)

Estrutura: sujeito — verbo, no presente afirmativo.

Problema: **je suis sûr que.**

b) — **Il est là?**

Oui, je suis sûr qu'il est là.

Estrutura: sujeito — verbo — advérbio.

c) — **Il est là?**

— **Oui, je suis sûr qu'il n'est pas là.**

Estrutura: sujeito — verbo — advérbio negativo — advérbio.

d) — **Il n'est pas venu hier?**

Estrutura: sujeito — verbo negativo no perfeito — advérbio.

e) — **Il ne voudra pas venir avec eux?**

Estrutura: sujeito — verbo semi-auxiliar negativo — infinitivo — preposição — pronome pessoal.

Os exemplos acima mostram que existe uma progressão paralela à da complexidade: é a extensão do grupo sonoro.

6.2 — A progressão deve também ser ilustrada na decomposição dos problemas complexos em seus elementos. Por exemplo, o problema dos partitivos, na oposição: **j'ai de l'argent — je n'ai pas d'argent**, pode ser apresentado em forma de diálogo:

— **Vous avez du café?**

— **Non, je n'ai pas de café.**

— **Vous avez de la bière?**

— " " " **de bière.**

— **Vous avez des chaussures?**

— " " " **de chaussures.**

— **Vous avez de l'eau?**

— " " " **d'eau.**

— **Vous avez des enfants?**

— " " " **d'enfants.**

O problema foi decomposto em todos os seus elementos. Analisando a língua pelo processo da substituição, as diferenças aparecem. Na exemplificação acima, nota-se a diferença entre **des chaussures** e **des enfants**, a qual aparece na escrita quando a estrutura se transforma mediante a substituição de elementos.

Seja ainda o problema da exceção:

— **C'est du café? — Non, ce n'est pas du café.**

A redução não se produz na forma negativa, mas após as expressões de quantidade ou quando a negação é apenas relativa.

— **Vous avez de l'argent?**

- **Non, je n'ai pas d'argent.** (negação absoluta)
- **Vous avez de l'argent?**
- **Non, je n'ai pas de l'argent pour le jeter para la fenêtre.**
(negação relativa: não tenho dinheiro para jogar fora)
Ou ainda as oposições (devidas ao verbo aimer):
- **Je prends du café parce que je n'aime pas le thé.**
- **J'aime le café; je n'aime pas le thé.**

7. Com base nessas características obrigatórias, concluímos que os exercícios estruturais devem ser:

- a) feitos em função da língua oral;
- b) extraídos de uma situação real ou possível, numa situação de diálogo;
- c) variados, para evitar a monotonia;
- d) curtos, para que não se verifiquem erros;
- e) fáceis, de modo que o aluno demonstre de imediato seus conhecimentos e faça funcionar o mecanismo da língua.

Sem essas características, o emprego dos exercícios estruturais pode levar ao insucesso, não trazendo nenhum benefício ao ensino da língua estrangeira.

8. Os exercícios estruturais oferecem hoje ao professor de língua estrangeira um precioso material de aprendizagem. Podem mesmo ser explorados mecanicamente, quando elaborados para o computador ou um simples gravador, acompanhados de "slides" ou filmes, como se pratica em métodos científicos do tipo "Voix et Images de France", elaborado pelo CREDIF e adotado na Aliança Francesa e no Laboratório Audiovisual da Faculdade de Educação. Também podem ser empregados em blocos pedagógicos, como o método "Frère Jacques" (para crianças) "La France en Direct" e alguns outros. Nesses métodos, porém, o trabalho de exploração dos exercícios requer maior habilidade do professor e melhor didática, aliada a bons conhecimentos de Linguística Aplicada.

OBRAS CONSULTADAS:

- (1) PIAGET, Jean — O Estruturalismo, Difusão Européia do Livro, S. Paulo, 1970.
- (2) REQUEDAT, François — Les Exercices Structuraux, Hachette/Larousse, Paris, 1966.
- (3) DUBOIS, Jean — Grammaire Structurale du Français, Larousse, Paris, 1965.
- (4) COMPANYYS, E. — Phonétique Française pour Hispanophones, Hachette/Larousse, Paris, 1966.
- (5) WAGNER, Emmanuèle — De la langue parlée à la langue littéraire, Hachette/Larousse, 1965.

- (6) LEON, Monique — Exercices Systématiques de Prononciation Française, Hachette/Larousse, 1964.
- (7) Ministère de l'Education Nationale — Le Français Fondamental, I, II, 1959.
- (8) MARTINET, André — Eléments de Linguistique Générale, A. Colin, Paris, 1961.
- (9) LADO, Robert — Introdução à Linguística Aplicada, Edit. Vozes, Petrópolis, 1971.
- (10) POPHAM, W. James — Systematic Instruction, Prentice-Hall, New Jersey, 1970.
- (11) LEON, Pierre R. — Prononciation du Français Standard, Didier, Paris, 1966.
- (12) REVISTAS: — Le Français dans Le Monde, N.º 43, Paris, 1967.
 - Revue de Phonétique Appliquée, N.º 2, Paris, 1966.
 - Les Langues Modernes, N.º 6, Paris, 1970.
 - Anais do 1.º Congresso Nacional sobre o Ensino audiovisual do francês, Belo Horizonte, 1968.