

## SOBRE O MOVIMENTO DE REFORMA E POR UMA HISTORIOGRAFIA DO ENSINO DE LÍNGUAS

*José Marcelo Freitas de Luna\**

**RESUMO:** *Com o objetivo de contribuir para historiografia do ensino de línguas, este trabalho apresenta os achados de uma pesquisa documental sobre o Movimento de Reforma do Ensino de Línguas Modernas, focalizando na interpretação e aplicação dos seus princípios, por professores na Alemanha, durante o século XIX.*

**PALAVRAS-CHAVE:** *ensino de línguas estrangeiras; historiografia.*

A natureza incipiente da abordagem historiográfica aos estudos lingüísticos no Brasil pode ser tomada como justificativa para o pouco conhecimento histórico acerca dos princípios e das práticas de ensino de línguas estrangeiras.

Neste trabalho, revelamos os achados de uma pesquisa documental, desenvolvida junto a bibliotecas e arquivos do Reino Unido e da Alemanha, sobre o Movimento de Reforma do Ensino de Línguas Modernas. Especificamente, tratamos de circunstanciar a interpretação e aplicação, feitas por professores na Alemanha, dos princípios do Movimento de Reforma.

Ao desenvolver o estudo, pretendemos contribuir com a discussão relativa à importância da disciplina Historiografia do Ensino de Línguas, acompanhando Koerner (1989), para quem o conhecimento histórico acerca de uma disciplina é o que caracteriza o "verdadeiro cientista". Ao conhecer a origem dos pressupostos

---

\* Universidade do Vale do Itajaí.

teóricos e dos métodos, bem como suas limitações, o pesquisador habilita-se a lidar com problemas imprevistos e com mudanças de interpretações, e a reconhecer os avanços reais, no seu campo, de variações do mesmo ao longo do tempo.

O artigo está dividido em duas seções. Inicialmente, o Movimento de Reforma é apresentado, através da revisão de Viëtor (1882). Também com base em fontes primárias, na segunda seção, a aplicação dos princípios do Movimento é descrita e explicada.

## **1 - Viëtor (1882): estruturação e expansão dos princípios do movimento de reforma**

A Alemanha, durante boa parte do século XIX, assistiu ao crescimento de movimentos de expansão, reformulação e valorização do seu sistema escolar. Durante esse período, o sistema serviu como um verdadeiro laboratório para experiências de metodologias. No que concerne ao ensino de línguas estrangeiras (ELE) a Alemanha foi, igualmente, cenário de um dos mais importantes movimentos de mudança: o Movimento de Reforma do Ensino de Línguas Modernas (Movimento de Reforma).

Para entendermos as justificativas dos reformadores, precisamos lembrar que quando o ensino das línguas modernas foi introduzido no currículo escolar das escolas públicas dos principais países europeus, em meados do século XIX, a tendência natural fora a adoção dos princípios metodológicos usados para o ensino das línguas clássicas. Segundo Gilbert (1953:2), nas escolas inglesas durante esse período, por exemplo:

Os métodos em uso geral nas Escolas Públicas eram, de fato, aqueles que Muller sugere: um estudo de gramática formal com algo de filologia, muita tradução do inglês para a língua estrangeira, e um pouco de tradução de textos relativamente difíceis para o inglês. (Gilbert 1953:2), Minha tradução<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> À exceção dos exemplos de conteúdos das aulas, os textos em língua estrangeira foram traduzidos, para o português, pelo autor do presente artigo.

Gilbert ainda destaca que os professores tinham comando oral limitado da língua estrangeira e, portanto, evitavam o ensino dessa habilidade. Essa falta de ênfase causava, também, descontentamento aos pais dos alunos, os quais reclamavam mais atenção à prática da conversação e escrita, denunciando, assim, um ensino baseado em conhecimento gramatical formal.

Objetivando reformar esse quadro através de um ensino baseado na leitura, na oralidade e na noção de associação e indução como mecanismos de aprendizagem, os chamados reformadores da área de ELE desenvolveram metodologias, principalmente a partir das últimas três décadas do século XIX. O marco inicial é associado ao nome de Viëtor, que publica um panfleto, em 1882, defendendo idéias que podem ser encontradas no trabalho de alguns autores ao longo de vários séculos passados e, com mais frequência, a partir do início do século XIX, em países como a Inglaterra, Alemanha, França e Estados Unidos.

As primeiras publicações contra os métodos de ELE em utilização na Alemanha começam a aparecer em 1875. Perthes escreveu nesse ano, seguindo a linha dos protestos de 1836, sobre a ineficiência e o absurdo dos métodos que estressavam as crianças. Três anos depois, Count Pfeil publica no *Pedagogisches Archiv* um artigo condenando o método baseado na gramática e tradução, enquanto Trautmann publica no primeiro volume da *Anglia* um artigo que revela sua preocupação com a aplicação dos estudos fonéticos ao ensino de línguas (Gilbert 1953).

O marco, contudo, do movimento de reforma é, para todos os autores e pesquisadores do assunto, o ano de 1882, quando da publicação do panfleto "Der Sprachunterricht muss umkehren!" (O ensino de línguas deve começar do início!), por Wilhelm Viëtor (1850 - 1918). Nascido em Kleeburg, na Alemanha, Viëtor adquiriu experiências como professor de línguas estrangeiras no seu país, onde ensinou Inglês numa Realschulen e, na Inglaterra, com a disciplina Alemão. O panfleto foi, na verdade, escrito durante sua permanência na University College de Liverpool.



Na primeira edição, ele se utiliza do pseudônimo Quosque Tandem<sup>2</sup> para o tom do panfleto, segundo ele próprio “ser mais agudo e ousado, talvez até um pouco insultuoso”. A segunda edição aparece em 1886, dessa vez com o seu nome revelado.

Viëtor esteve, de 1884 até a sua morte, vinculado à Universidade de Marburg<sup>3</sup> como titular da cadeira de Filologia Inglesa. Após a publicação do panfleto, ele continuou a difundir as idéias da abordagem, através dos cursos de verão que ministrava em Marburg, e de palestras em seminários para os quais ele era convidado a participar, na Alemanha e em outros países.

Suas palestras compõem o livro *Die Methodik des neusprachlichen Unterrichts*, publicado em 1902. Mais na linha didática, em 1887, ele publicou, em colaboração com Dörr, uma coleção de textos intitulada *Englisches Lesebuch*. Além desses, ele se destacou por sua produção na Fonética, com *Elemente der Phonetik* (1884), o qual é tido como uma das referências dos princípios da fonética como ciência.

A motivação que guia Viëtor a escrever, de forma eloqüente e apaixonada, o panfleto é a mesma que moveu boa parte dos profissionais envolvidos com o ensino de línguas na Alemanha e em outros países da Europa. Ele se apresenta como convicto de que o ensino de línguas no seu país estava estruturado de forma a sobrecarregar os alunos, sem que se atingisse proficiência alguma. Essa controvertida e persistente preocupação já é inclusive expressa no subtítulo do panfleto “Ein Beitrag zur Überbürdungsfrage” (Uma contribuição para a questão do estresse e carga de trabalho nas escolas) e reforçada pela dedicatória que ele faz do mesmo a Friedrich Wilhelm Frick, autor de *Die Überbürdung der Schuljugend*.

---

<sup>2</sup> Essa frase, na verdade, é citada por Cícero no seu discurso ao Senado por ocasião das conspirações de Catilina em 63 BC. Ela foi traduzida de forma interpretativa por Jespersen como “cannot we soon put an end to all this?”

<sup>3</sup> Até hoje as idéias do Movimento são associadas à Marburg School.

Viëtor inicia sua discussão tratando dos aspectos lingüísticos presentes no ensino não só de línguas estrangeiras, mas também no da própria língua materna do aluno. Para ele, a parte fonética da língua era inteiramente negligenciada por uma abordagem que confundia características fonéticas com convenções ortográficas.

Nessa linha, Viëtor reclama a necessidade de uma reforma com base na supremacia da língua falada como expressão de uma língua viva. Para tanto, busca freqüentemente o suporte, e, com isso, revela as influências por ele recebidas, por parte de dois foneticistas ingleses contemporâneos do seu trabalho: Sayce e Sweet.

De Sayce (1879) "How to learn a language", ele cita: "A Língua consiste de sons, não de letras, e até ser este fato inteiramente registrado nas nossas cabeças, é inútil esperar que línguas sejam estudadas adequadamente" (Viëtor 1882:347).

Sua aliança com Sweet, por sua vez, é revelada numa citação de parte do prefácio de *Handbook of Phonetics*, de 1877: "Se nosso atual imprestável sistema de estudos de línguas estrangeiras for ser reformado, deverá ser na base de treinamento preliminar em fonética geral (...)". (Viëtor 1882:359).

No que concerne ao ensino da gramática, Viëtor descreve o seu ensino como ainda baseado na abordagem de Donatus. Em outras palavras, ele protesta contra a memorização de regras gramaticais e listas de palavras isoladas, feita através do uso de tradução, e oferecidas de forma mecânica como acabadas para o aluno. Sobre a impropriedade dessa abordagem, declara:

Não só é esta abordagem errada para o tratamento de línguas, o que é óbvio, mas é pedagogicamente perigosa em si. Em vez de descobrir coisas por ele mesmo, por seu esforço e pensamento, o aluno recebe tudo no prato. (Viëtor 1882:356).

Para ele, a abordagem recomendada deve tomar o texto como foco de instrução. O ensino da gramática deve encontrar nesse texto o seu subsídio, devendo ser transmitido de forma indutiva. Essa

abordagem, contudo, não dispensa, segundo Viëtor, um trabalho de sistematização do conteúdo gramatical, para o qual ele sugere revisões de conteúdo com o objetivo de solidificar determinados pontos gramaticais não apreendidos satisfatoriamente ao longo de uma lição.

Ainda seguindo os princípios defendidos pelos foneticistas, Viëtor explora o conteúdo das sentenças usadas como base do ensino de línguas, para concluir que palavras isoladas ou sentenças não contextualizadas, usadas apenas para subsidiar considerações gramaticais, causam desinteresse e confusão mental nos alunos. Segundo Viëtor, para os alunos expostos a essa abordagem “Quando (...) finalmente saem da escola, as línguas da Roma e Grécia antigas bem como as línguas vivas da Inglaterra e da França são tão ‘estrangeiras’ no sentido literal da palavra como elas foram no início. (Viëtor 1882:358).

Alguns dos princípios defendidos pelos reformadores receberam uma forte influência de conceitos elaborados por pesquisadores da Psicologia da Aprendizagem durante as três últimas décadas do século XIX. No que se refere ao argumento de textos conectados, a noção de associação de sentenças contextualizadas identifica-se com o conceito de associacionismo, em discussão em meio aos psicólogos. Nessa perspectiva, o uso da tradução como estratégia básica de ensino de línguas implicaria a formação de associações cruzadas, o que atrasaria o desenvolvimento do aprendizado lingüístico.

Sobre o uso da tradução, Viëtor, na verdade, posiciona-se de forma cautelosa. Ao descrever um plano de aula nos moldes reformistas, sugere que palavras eventualmente não compreendidas a partir do contexto possam ser traduzidas, num processo participativo de sugestões envolvendo alunos e professores. Quando da parte de compreensão do texto, também aceita a possibilidade de as questões serem feitas inicialmente na língua materna. Essas são, contudo, recomendações para estratégias em níveis elementares de ensino, as quais devem ser utilizadas como verifi-



cação de retenção de vocabulário apenas quando necessário. A prática ideal é, segundo ele, o uso freqüente da língua estrangeira na sala de aula. Ele diz: “Se nós conseguirmos levar nossos alunos a pensar e se expressar na língua estrangeira além de sua língua materna, nós teremos atingido aquilo a que nos propusemos.” (Viëtor 1882:361).

Viëtor destaca como objetivos básicos do ensino de línguas a compreensão e a reprodução textual. Como recursos para esse fim, reivindica o uso de textos extraídos de uma literatura adequada à idade dos alunos e que faça, acima de tudo, sentido para eles. Recomenda que jogos, estórias, canções e outros recursos motivacionais sejam utilizados como forma de despertar e manter uma atitude positiva em relação à língua ensinada.

Resumidamente, os princípios fundamentais do Movimento de Reforma são por Viëtor defendidos de forma incisiva através de frases que condenam o uso de regras gramaticais e reclamam a primazia da linguagem oral. Esses princípios são também por ele apontados durante a Conferência de Cheltenham, em 1890:

(1) As línguas estrangeiras devem ser aprendidas principalmente por meio de textos conectados, ficando a gramática em segundo plano; (2) A língua estrangeira deve ser aprendida por imitação, e pensando nela, não traduzindo; (3) As Línguas Vivas devem ser aprendidas antes das mortas. (Viëtor 1882:335).

O que diferencia as idéias do Movimento de Reforma, deflagradas com a publicação de Viëtor 1882, de outras iniciativas anteriores foi o seu caráter de cooperação em nível internacional. Ao contrário dos reformadores individuais, professores e foneticistas dos anos 80 engajaram-se em torno de um objetivo educacional único. Sua preocupação era fundamentalmente a organização de princípios reformadores do ensino de línguas, a partir da aplicação de conceitos oriundos de áreas em desenvolvimento como a Psicologia e a Fonética.

Na verdade, a partir de 1882, uma vasta publicação fortalecendo os princípios teóricos e práticos do Movimento de Reforma aparece em forma de artigos, panfletos, correspondências<sup>4</sup> e livros de autores não só alemães (Viëtor e Franke<sup>5</sup>), mas também ingleses (Sweet e Widgery), franceses (Passy) e dinamarqueses (Jespersen), para citar apenas os mais expressivos colaboradores. A participação de alguns desses é reconhecida pelo próprio Viëtor, durante a mesma conferência de 1890:

O progresso da reforma em muito deve à publicação de três admiráveis coleções de confiáveis textos, a saber: Sweet's "Elementarbuch des gesprochenen Englisch," Passy's "Français parlé" and Franke's "Phrases de tous les jours (...)" (Viëtor 1882:336).

A expansão internacional do Movimento de Reforma foi também promovida em grande parte pela Conferência de Cheltenham, no Chetenham College, em 1890. Organizada por MacGowan, professor de Francês nesse College e um dos pioneiros do movimento na Inglaterra, o encontro reuniu os principais reformadores, que, através de moções na linha dos princípios da Reforma, contribuíram para o estabelecimento desses na Inglaterra.

Sobre a recepção do Movimento de Reforma na Alemanha durante as duas últimas décadas do século XIX, H. Breymann (1895) registra que mais de quinhentos trabalhos entre artigos, panfletos e livros foram publicados sobre o ensino de línguas. Ele ainda diz que o assunto foi amplamente discutido em diversos encontros de

---

<sup>4</sup> Boa parte das correspondências trocadas entre professores e pesquisadores no período foi publicada no *Journal of Education*, sobretudo nas edições de 1896 e 1897.

<sup>5</sup> Dois anos depois da publicação de Viëtor 1882, Franke (1860 - 1886) publica o seu panfleto *Die praktische Spracherlernung, auf Grund der Psychologie und der Physiologie der Sprache dargestellt* reforçando os argumentos de Viëtor com fundamentos da Psicologia. Nascido na Silesia, ele é considerado como um dos teóricos do Movimento. Contudo, sua morte precoce o impediu de elaborar e difundir mais as suas idéias.



professores por todo o país e que demonstrações práticas dos princípios foram feitas igualmente em escolas secundárias.

O respaldo oficial dos princípios da Reforma veio em 1891, através da regulamentação “Denkschrift betreffend die geschichtliche Entwicklung der Revision der Lehrpläne und Prüfungsordnungen für höhere Schule”. No que concerne ao ensino de línguas modernas, os regulamentos destacam princípios que iremos detalhar mais adiante. Convém, aqui, já citarmos os objetivos adotados por ela para o referido ensino:

Conhecimento prático é agora considerado o principal objeto em ensino de língua moderna. Este objetivo é para ser assumido nos treinamentos de professores, a sua residência no exterior para ser encorajada ao máximo. O principal objeto da instrução é habilitar os alunos a entender facilmente os autores franceses e ingleses, e compreender o Inglês e o Francês falados, também usando com certa fluência as formas simples de conversação diária, tanto oral quanto escrita. Seu objeto indireto é abrir as mentes dos alunos, o máximo possível, para a cultura e civilização, a vida e os costumes de ambas as nações estrangeiras. Minha tradução. (Citado em Brebner 1889: 50-1)

## **2 – Brebner (1898): interpretação e aplicação dos princípios do movimento de reforma**

Após a Conferência de Cheltenham, a interação entre professores e pesquisadores ingleses e alemães continuou com mais intensidade.

Os reformadores ingleses dos anos noventa como Rippmann, De Glehn, Kirkman, liam amplamente a literatura alemã, correspondiam-se com professores alemães, visitavam escolas alemãs, participavam de cursos de férias dados por especialistas alemães. Eles preparavam livros didáticos com base nas novas linhas para uso nas escolas inglesas, muito parecidos com os alemães (Gilbert 1954:18).

De fato, muitos professores e pesquisadores ingleses foram à Alemanha para verificar, *in loco*, a aplicação em sala de aula dos princípios do Movimento de Reforma. Conforme nossa pesquisa, Widgery foi um dos primeiros a visitar a Alemanha, em 1886, por alguns meses, com o objetivo de estudar a metodologia desenvolvida nas escolas. Após seu retorno, publicou uma série de artigos no *Journal of Education*. Em 1888, publicou a primeira edição do livro *The teaching of Languages in Schools*, cuja base fora uma palestra dada, naquele ano, em um congresso de professores em Londres.

Apesar de não termos a data precisa de sua passagem pela Alemanha, Spencer também observou a aplicação dos princípios em escolas alemãs. Essa experiência formou a base para o capítulo sobre línguas estrangeiras do livro *Chapters on the Aims and Practice of Teaching*, por ele editado em 1897.

Um outro trabalho que aborda a aplicação dos princípios do Movimento de Reforma em escolas alemãs no final do século XIX é Brebner (1898) *The Method of Teaching Modern Languages in Germany*. O livro resulta de um relatório de uma viagem acadêmica feita à Alemanha em 1897.

Embora encontremos, nos três trabalhos, informações compatíveis com o objetivo deste artigo, limitaremos, por questão de espaço, nossa revisão a Brebner (1898).

Nesta seção, procederemos, inicialmente, à descrição do relato que a autora faz acerca do desenvolvimento das aulas a que assistira. Em seguida, destacaremos quatro dos princípios do Movimento da Reforma para uma apreciação mais cuidadosa, em associação com o aparato oficial da regulamentação de 1891<sup>6</sup>, acima referida.

---

<sup>6</sup> Além da regulamentação governamental, programas detalhados de cada disciplina eram elaborados por cada escola para uso sistemático. Brebner revela que esses eram editados por escolas públicas e privadas, as quais operavam um sistema de troca ou socialização desses documentos a cada início de ano letivo. Esses também eram colocados à disposição de qualquer visitante para consultas e cópias.

Mary Brebner, uma professora de línguas clássicas e modernas egressa do Cambridge Training College, foi agraciada com uma Travelling Scholarship for Women Teachers, pelo Gilchrist Trustees, em 1897. O objetivo da bolsa era adquirir conhecimentos acerca dos métodos de ensino e do sistema de educação como um todo, em alguns países estrangeiros como: Alemanha, Bélgica, Dinamarca, Holanda, Suécia e Estados Unidos.

Brebner permaneceu na Alemanha durante seis meses, tendo tido a oportunidade de discutir os princípios do Movimento de Reforma com Viëtor, Klinghardt, entre outros expoentes do Movimento. Em várias regiões, incluindo Marburg e Darmstadt, ela visitou algumas Oberrealschulen, Realschulen, Realgymnasien e Gymnasium, além de Seminários de Preparação de Professores, totalizando duzentas e sessenta aulas, em quarenta e uma instituições educacionais. Seu interesse nessas instituições foi observar aulas de Inglês e Francês.

Nas Oberrealschulen, ela assistiu a aulas de Francês, para alunos a partir de nove anos de idade. A carga horária adotada para essa disciplina variava de quatro a seis aulas por semana. O Inglês era introduzido a alunos na faixa de doze a treze anos, sendo ministrado quatro vezes por semana. As Realschulen tinham um número ainda maior de aulas para as línguas estrangeiras.

Nas Realgymnasien, o Francês era introduzido a alunos de onze anos e, como as Oberrealschulen, seguia a carga horária de quatro a seis aulas semanais. O Inglês, por sua vez, era dado a alunos de doze anos, com carga horária de três aulas.

Finalmente, nas Gymnasien, o Francês era introduzido aos onze anos, com quatro ou cinco aulas por semana durante o primeiro ano. Nos demais anos, eram ministradas duas ou três aulas semanais. O ensino do Inglês era tido como optativo, sendo mais comumente desenvolvido nas duas classes mais adiantadas com uma carga horária de duas aulas semanais.



Quanto ao quadro docente, Brebner relata que o de línguas estrangeiras modernas era formado por profissionais alemães<sup>7</sup>, cuja experiência com o ensino da língua resultava de treinamento especial, sobretudo na Fonética, e de formação em Filologia, Pedagogia, Filosofia, Língua e Literatura Alemã, além das línguas estrangeiras, geralmente Inglês e Francês.

Na Alemanha, esse estudo sistemático era complementado com a aquisição de conhecimentos cultural e lingüístico, feita através de residência temporária em países da língua estrangeira. Essa permanência no exterior era utilizada para a realização de estágios da formação do professor (Seminarjahr ou Probejahr) e, também, para reciclagens a cada cinco anos do profissional já formado e em exercício. A ida e permanência do professor são descritas como tendo sido muito incentivadas pelo governo, que dispunha de uma política de manutenção de salário e bolsas de estudos.

Brebner, após descrever a preocupação do governo alemão com a formação do professor, conclui que a importância se dividia equilibradamente entre uma formação teórica e treinamentos técnicos supervisionados.

Na Alemanha nenhum universitário deve estar apto a ensinar sem ter sido treinado professor. Uma certa quantidade de ensino real sob supervisão adequada é considerada indispensável para todos”(Brebner 1898:58).

Segundo Brebner, os princípios do Movimento de Reforma foram mais comumente identificados pelo termo 'Novo Método'. Uma certa controvérsia terminológica, contudo, por ela foi registrada, sendo outros termos também empregados como: analítico, direto e imitativo.

Questões de terminologia à parte, Brebner encontra, em 1897, na Alemanha, um quadro otimista de uma Reforma ainda em desenvolvimento.

---

<sup>7</sup> Ela afirma que as regulamentações da Prússia praticamente excluíram todos os professores estrangeiros das escolas públicas.

Desde 1892, portanto, dez anos após o movimento ter se tornado ativo, o novo ensino foi praticamente estabelecido por lei. Os reformadores estão ainda muito ocupados: parece haver razão para acreditar que eles terão sucesso em promover ainda mais o ensino de Línguas Modernas. "(Brebner 1898:2).

A controvérsia em torno da terminologia do método reflete uma considerável diferença de opinião sobre os princípios do Movimento, principalmente no que se refere à ênfase dada a cada um quando da verdadeira aplicação em sala de aula.

Segundo Brebner, todas as aulas começavam com uma revisão de conteúdos prévios, através da estratégia de perguntas e respostas. Em uma determinada aula, o assunto era o plural de substantivos e o emprego dos artigos. Esses focos gramaticais foram desenvolvidos com base no tema 'partes do corpo'. A estratégia usada fora a da ilustração para o fornecimento de vocabulário e perguntas e respostas para a prática da estrutura, conforme mostra o exemplo:

Qu'est-ce? - C'est l'oeil.

Qu'est-ce? - C'est l'oreille.

Qu'est-ce que ce sont? - Ce sont les oreilles.

Sont-ce les oreilles? - Non, monsieur, ce ne sont pas les oreilles, ce sont les yeux.

De acordo com a autora, boa parte das ilustrações para fornecimento e compreensão de vocabulário era feita com base em objetos dispostos na sala, ou trazidos pelo professor, e em figuras ou quadros dispostos na parede. As gravuras geralmente encontradas eram as Quatro Estações de Hölzel<sup>8</sup>, as quais exploram os cenários de uma fazenda, uma floresta, dos alpes e da cidade. Além dessas, eram também encontrados quadros de Londres e Paris.

---

<sup>8</sup> O uso dessas gravuras também é apontado por Spencer (1897:82), por Jespersen (1904:60) e por Breul (1898:22-4).

Ainda na aula-modelo, as gravuras serviram para a prática do uso dos numerais designativos de datas, de adjetivos (cores), no uso predicativo e atributivo, para a conjugação do presente do verbo 'faire' e, finalmente, para uma revisão de preposições. Para este último ponto, o professor fez uso de uma outra estratégia, também bastante usual, de levar os alunos a interagirem ativamente uns com os outros, reproduzindo o padrão pergunta-resposta e demonstração e, ainda, recursos de dramaturgia.<sup>9</sup>

A aula foi encaminhada para conclusão com a explicação da tarefa de casa: escrever uma pequena composição sobre 'o jardim'. Para tal fim, os alunos foram instruídos a fazer uso do vocabulário e das estruturas aprendidas nessa e em aulas passadas, bem como receberam frases como guia de desenvolvimento do texto. A aula terminou com o professor e os alunos cantando uma música em língua francesa. Brebner também observou, em outras aulas, a declamação de poemas, repetição e discussão sobre provérbios ligados, por conteúdo, à natureza do assunto da aula.

No que se refere aos fatores motivacionais em relação ao método utilizado, Brebner avalia a atitude dos alunos durante a aula como bastante positiva:

Os alunos eram sempre brilhantes e interessados todo o tempo. Eles nunca mostraram o menor sinal de mauvaise honte, ou indisposição para falar a língua estrangeira. Pelo contrário, o fato de estarem realmente falando Francês realçava sua satisfação. "(Brebner 1898:5),

## **A Leitura de Textos como Centro da Instrução**

A leitura representava a atividade central da aula. Brebner pôde mapear os seguintes procedimentos. O professor lia inici-

---

<sup>9</sup> Este tipo de atividade identifica-se com os exercícios de *role-play*, que são muito comuns nas aulas de línguas estrangeiras atualmente.



almente toda a passagem para os alunos, que escutavam atentamente mantendo seus livros fechados. Em seguida, o professor fazia perguntas de compreensão sobre o texto, explicando, ao mesmo tempo, as palavras desconhecidas. Os alunos eram estimulados a produzir respostas completas.

A compreensão do texto era também reforçada pela interpretação resumida, verbalmente em língua alemã, por alguns alunos, escolhidos aleatoriamente pelo professor. A língua materna também era utilizada em alguns momentos para verificar a retenção de vocabulário e de estruturas, através do seguinte comando '*Traduisez en allemand*'. Na seqüência desse trabalho basicamente oral, os alunos abriam os livros e o professor lia mais uma vez a passagem, após o que os alunos individualmente procediam à leitura.

Esse princípio fora interpretado pela regulamentação de forma coerente com a visão dos reformadores. No detalhamento do programa para as Classes VI, V e IV, o texto legal diz:

O conhecimento dos verbos regulares e da simples ordem de palavras numa sentença é para ser gradualmente adquirida em conexão à leitura e ao livro de lição (*Lese und Lehrbuch*) que do início torna a leitura o centro da instrução, e admite como conhecimento gramatical elementar um pequeno e disponível vocabulário, bem como exercícios orais e escritos, baseados nas lições o máximo possível. "(Brebner 1898:51).Minha tradução.

## O Ensino Indutivo da Gramática

A noção de indução, como um dos princípios defendidos pelo Movimento de Reforma, encontrava no ensino da gramática seu alvo maior de aplicação. Em suas observações, Brebner afirma que o ensino da gramática, nas escolas alemãs visitadas, era efetivamente feito de forma não só indutiva, mas também seguia o princípio da gradação.

Os livros didáticos utilizados continham seções de gramática em forma de exemplos (paradigmas) extraídos dos textos de

leitura. Mas a tendência dos professores era transmitir de forma mais explícita apenas as estruturas consideradas essenciais. Nessa perspectiva, as exceções e sutilezas gramaticais da língua não eram consideradas.

De uma aula de Francês, para uma turma mais avançada, Brebner reporta-se ao ensino da concordância do participio passado, feito com base na gravura da primavera de Hölzel, através do seguinte procedimento:

Est-ce que la porte est ouverte?

Est-ce que la porte de notre classe est ouverte?

Depois, explorando um livro:

Ce livre est-il ouvert?

Ce livre est-il fermé?

Cette porte est-elle fermée?

Brebner não fornece detalhes acerca da divisão ou do tratamento dado às partes do discurso pelos professores em sala de aula. Contudo, ela comenta sobre a importância dada ao verbo, sobretudo nos planos morfológico e sintático. Ela diz: “Eu raramente ouvia uma lição de francês dada à classe de jovens sem uma considerável carga de prática de verbo” (Brebner 1898:18).

Essa abordagem dava-se no plano da sentença, com base em exemplos tirados do texto de leitura ou de situações de conversação diária, envolvendo os alunos como personagens. Para a prática do presente do indicativo de um verbo, a autora descreve o seguinte:

O professor diz a um aluno “Montre-moi la porte”

O aluno age dizendo “Je montre la porte”

Dois alunos são instruídos a fazer o mesmo e dizem: “Nous montrons la porte”

Essa prática era depois sistematizada pelo professor no quadro negro. Exercícios de repetição se seguiam e, muitas vezes, verificava-se a retenção em alemão.

Sobre essas estratégias de ensino, a legislação em discussão respaldava, ao considerar que: “A gramática deve ser em todo o lugar restrita ao essencial e normal e tratada indutivamente. (Citado em Brebner 1898:52).

### **A Fonética como Base do Ensino**

De todos os princípios do Movimento de Reforma, a questão do ensino ou aplicação da Fonética foi considerada a mais controvertida. Segundo Brebner, na maioria das escolas um curso preparatório de pronúncia era dado a alunos em níveis iniciais de aprendizagem da língua estrangeira. O curso durava entre três e quatro semanas e baseava-se, apesar de certas diferenças metodológicas terem sido registradas, em princípios fonéticos, isto é, objetivavam “ensinar sons como sons e não como palavras escritas”, para usar as próprias palavras da autora.

Como exemplo, Brebner descreve uma aula de Inglês para a classe III, cujos alunos tinham, em média, doze anos de idade. A professora iniciou listando, em colunas no quadro, consoantes surdas e sonoras. Procedeu à explicação das bases para tal divisão e à repetição de todos os sons, principalmente aqueles tidos como mais complicados. Houve uma preocupação também em conscientizar o aluno acerca das diferenças de cada som, através da ilustração da posição e do funcionamento dos órgãos da fala. Após esse trabalho com sons específicos isoladamente, a professora forneceu aos alunos listas de palavras para a repetição dirigida.

Foram encontradas diferenças de ênfase e metodologia nas aulas observadas. Alguns professores insistiam na importância de um ensino mais explícito, tratando a Fonética como uma disciplina em si no currículo escolar. Esses cultivavam o emprego de



transcrições fonéticas e um treinamento mais criterioso de pronúncia e entonação.

Para este fim, recursos como papéis coloridos ou numerados em associação a sons eram utilizados, além de espelhos para a verificação do grau de exatidão da pronúncia de sons mais inerentes à língua estrangeira.

Sobre a atitude dos alunos em relação ao ensino com base nesse princípio, ela revela: “Eu fiquei particularmente surpresa com o interesse dos alunos em algo que parecia árduo no papel” (Brebner 1898:27).

A partir do curso preparatório, o tratamento dado à pronúncia e entonação era acompanhado pelos professores de forma coerente com a atitude de cada profissional em relação ao grau de importância da abordagem fonética. A autora inclusive se reporta sobre uma tendência a se introduzir exercícios de fonética no início da fase escolar, precisamente quando do contato sistemático da criança com a sua língua materna.

Por sua relação com aspectos fonéticos, uma noção que aparece na discussão sobre a pertinência do ensino da Fonética é aquela do nível da linguagem a ser ensinado. A tendência mais generalizada encontrada pela autora foi a de se dar ênfase ao nível coloquial e familiar, em detrimento do erudito, refinado ou literário, associados ao ensino durante o período anterior ao Movimento de Reforma.

Apesar de se referir a um certo grau de controvérsia e algumas poucas resistências, Brebner aborda o princípio da Fonética no ensino como quase totalmente aceito e em prática. O que representa um consenso, por outro lado, para um trabalho nesse molde, é a exigência de um treinamento bastante rigoroso para o professor de línguas modernas. Para ela, após as referidas observações: “É absolutamente indispensável nesse sistema também que a pronúncia do professor seja tão perfeita quanto possível” (Brebner 1898:25).

Sobre esse princípio, a orientação legal fora bastante clara:

O primeiro objetivo é a aquisição de uma pronúncia correta por cuidadosa prática sistemática dos sons estrangeiros (...) É sempre o som e não o símbolo escrito que deve ser a base das lições de pronúncia. (Citado em Brebner, 1898:51)

## A Aquisição de Conhecimentos Culturais

A noção de utilitarismo e vantagens educacionais práticas, atribuída ao ensino / aprendizagem da língua moderna pelos moldes do Movimento de Reforma, também se expressa na ênfase dada, nos programas, aos aspectos culturais subjacentes à língua estrangeira. O ensino dos fatos (Sachunterricht) ou, como universal e comumente conhecido, da realia<sup>10</sup>, traduz-se, nos programas e no material didático, em informações atualizadas sobre a história, a geografia, as instituições, os costumes, os valores e a organização política dos países, cuja língua é objeto de ensino.

Para exemplificar como esses conhecimentos eram transmitidos nas classes que observou, Brebner cita livros didáticos, como Hausknecht (1896) *The English Student*, em que o dia-a-dia de dois garotos de Charterhouse é mostrado em linguagem própria de sua idade, em situações diferentes como em casa e na escola. Além desses diálogos, descrições de viagens, feitas em cartas, também são mostradas, acrescentando informações sobre a verdadeira vida do país. Ela também se reporta ao uso de moedas, cartões postais, mapas e obras literárias, principalmente aquelas que fornecem detalhes da história e civilização do país.

Uma última, mas não menos importante, fonte de ensino de realia eram as correspondências internacionais escolares envolvendo alunos da Alemanha, Inglaterra e França. Tal programa foi institu-

---

<sup>10</sup> Em se tratando de ensino de LEM, pelo menos no Brasil, há uma tendência a se relacionar o termo realia a objetos de apoio a aulas. No contexto em análise, contudo, realia é definida como os fatos ou as realidades que recursos como os citados acima expressam.

ido pela Saxon Modern Language Association, em 1897, com o objetivo de promover o ensino das línguas modernas e também colaborar para o bom relacionamento entre os povos.

Em uma das aulas que observou, Brebner pôde ver como o programa se desenvolvia. Os alunos da sala se correspondiam com alunos franceses de cidades diferentes. O professor<sup>11</sup> começou perguntando aos alunos quem havia recebido as últimas cartas e sobre o assunto nelas tratado. Em seguida, passou a estimular a produção de respostas.

Esse processo, que envolveu questões de estilo e conteúdo da redação, foi desenvolvido de forma participativa para envolver mesmo aqueles alunos que não tinham recebido correspondência. O professor supervisionou a elaboração e corrigiu as cartas antes de enviá-las. Fazia parte também do programa a troca de correspondências-modelo, ou seja, cartas escritas pelos alunos, em suas próprias línguas, enviadas aos colegas estrangeiros como padrão de estilo.

Não há, na parte específica dos programas constante da legislação, referência mais explícita sobre as estratégias de ensino de aspectos culturais. Contudo, sua importância já se torna evidente no final do parágrafo sobre os objetivos do ensino das línguas modernas, o qual diz: "Seu objetivo principal é abrir as mentes dos alunos, o máximo possível, para a cultura e civilização, a vida e os costumes de ambas as nações estrangeiras." (citado em Brebner 1898: 51).

Uma palavra final deve ainda ser dita acerca do sistema de avaliação empregado nas escolas visitadas. No que se refere às línguas, a autora aponta que nas Realgymnasien eram feitos exames orais e escritos, além de um ensaio em língua estrangeira. Quanto as Oberrealschulen, Brebner se refere a um nível mais elevado de exigência. Nas Gymnasien, por outro lado, a avaliação era um exame escrito composto de um texto para tradução do Francês para o

---

<sup>11</sup> O professor era Dr. Martin Hartmann, considerado como um dos criadores do Programa.

Alemão. Em todas as escolas, a avaliação final caracterizava-se como contínua, na medida em que levava em consideração toda a produção anual do aluno. “O exame não é um objetivo, é simplesmente um teste”.(Brebner 1898:56).

## **Algumas Considerações**

Com base na descrição encontrada em Brebner (1898), podemos concluir que os princípios do Movimento de Reforma, expressos nos discursos de Viëtor muitas vezes em jargões, como: “A Fonética deve formar a base do ensino”, “Morte a regras” e “A base de toda língua deve ser o texto conectado” foram interpretados e aplicados de forma coerente nas escolas alemãs durante a última década do século XIX.

Podemos ainda concluir que os princípios advogados pelos Reformadores ampliaram-se nos seguintes procedimentos:

- a leitura de textos formava o centro da instrução;
- a gramática era ensinada indutivamente;
- a língua estrangeira era usada o máximo possível;
- as lições contemplavam exercícios regulares de conversação;
- o ensino estava relacionado com a vida diária do aluno;
- os objetos e as gravuras eram usados nos estágios iniciais para o fornecimento de vocabulário e estrutura;
- a realia era ensinada extensivamente para valorização dos aspectos culturais;
- a pronúncia, principalmente nos estágios elementares, recebia bastante atenção;
- a composição era substituída por tradução para a língua estrangeira;
- a tradução para a língua materna era reduzida ao mínimo, mas utilizada para a verificação da retenção do conteúdo.



Embora a comprovação de influências não tenha sido o objetivo deste trabalho, parece-nos difícil deixar de considerar que os procedimentos acima dividem características com aqueles mais comumente desenvolvidos na atualidade. Essa observação leva-nos a fazer referência às palavras de Kelly, em seu clássico de 1969, *25 Centuries of Language Teaching*. Para ele, os princípios teóricos disponíveis para o ensino de línguas não sofreram mudanças significativas ao longo de toda a história; as aparentes mudanças dizem respeito aos meios e recursos usados, a partir dos princípios, para a definição de métodos.

**ABSTRACT:** *The purpose of this article is to contribute with the historiography of language teaching. It presents the results of a research about the Reform Movement in Modern Language Teaching, focusing on the application of its principles by teachers in Germany during the XIX Century.*

**KEYWORDS:** *foreign language teaching; historiography.*

## BIBLIOGRAFIA

- BREBNER, M. (1898). *The Method of Teaching Modern Languages in Germany*. London: Cambridge University Press.
- BREUL, K. (1898) *The Teaching of Modern Foreign Languages in our Secondary Schools*. Cambridge: University Press.
- BREYMAN, H. (1895) *Die neusprachliche Reform - Literatur von 1876 - 1893 - eine bibliographisch - kritische Übersichtle* Leipz.
- GILBERT, M. (1953) *The origins of the Reform Movement in Modern Language Teaching in England*(Part I, II, III). *The Durham Research Review*. Durham, n.4, p. 1-9, 1953; n.5, p. 9-18, 1954; n.6, p. 1-10, 1955.
- JESPERSEN, O. (1904). *How to Teach a Foreign Language*. London: Swan & Co. LTD.
- KELLY, L. G. (1969). *25 Centuries of Language Teaching*. Rowley: Newbury House.
- KOERNER, K.(1989). *Practicing Linguistic Historiography: selected essays. (Part I)* Amsterdam: John Benjamin.

SPENCER, F. (ed.) (1897) *Chapters on the Aims and Practice of Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

SWEET, H. (1877). *A handbook of Phonetics*. Oxford: Clarendon.

VIETOR, W. "Language teaching must start afresh! A contribution to the question of stress and overwork in schools. 1882/ 86". (tradução do alemão). In *Journal of Education*, London (XVIII): 335-6, 1890.

\_\_\_\_\_. "That Phonetics should form the Basis of all Modern Language Teaching" (Moção apresentada na Cheltenham Conference) In: *Journal of Education*, London (XVIII): 335-6, 1890.

VIETOR W. & DÖRR, F (1887). *Englisches Lesebuch*. Leipzig: Teubner,.

WIDGERY, W. H. (1903). *The Teaching of Languages in Schools*. London: David Nutt.