

Aula 4

MÉTODO AUDIOLINGUAL

META

Apresentar e discutir os elementos básicos do método audiolingual, no tocante a seus princípios (teoria da linguagem e de ensino-aprendizagem) e procedimentos.

OBJETIVOS

At the end of this class, it is expected that the students:
Reconhecer os elementos básicos do método audiolingual, no tocante a seus princípios (teoria da linguagem e de ensino-aprendizagem) e procedimentos.

PRERREQUISITOS

Aulas 1 a 3

Igor Gadioli

INTRODUCTION

Você já entrou em contato com o método audiolingual? Talvez tenha conhecido essa denominação recentemente, após nossa aula 3; mas é possível que mesmo antes de ler algo sobre esse método, você já tenha entrado em contato com ele através de aulas com foco em estruturas gramaticais da língua inglesa e também bastante repetição. Vamos ler um pouco mais sobre esse método e começar a aprofundar nosso entendimento sobre ele, localizando-o no universo de princípios de ensino de línguas adicionais!

Os métodos de ensino-aprendizagem de línguas adicionais ganham uma guinada nos Estados Unidos a partir dos anos 40, com mudanças que viriam a trazer influências do ensino-aprendizagem de línguas para todo o mundo:

A entrada dos Estados Unidos na Segunda Guerra teve um efeito significativo em seu ensino de línguas. Para suprir o governo americano com profissionais fluentes em alemão, francês, italiano, mandarim, japonês, malaio, dentre outras línguas, e que pudessem trabalhar como intérpretes, assistentes de criptografia e tradutores, era necessário estabelecer um programa especial de treinamento em línguas. O governo encomendou de universidades americanas o desenvolvimento de programas de línguas para o pessoal militar. Assim, o Army Specialized Training Program (ASTP) foi estabelecido em 1942. Cinquenta e cinco universidades estavam envolvidas no programa até o início de 1943. (RICHARDS; RODGERS 1982, p.44)

Ver glossário no final da Aula

Os princípios do estruturalismo (vide Aula 1) e o de Fries (1945), aplicando esses estudos ao ramo da aprendizagem de segunda língua, influenciaram decisivamente o desenvolvimento de métodos de ensino de línguas nesse contexto dos Estados Unidos. A partir dessas perspectivas teóricas, a ênfase ocorria na estrutura gramatical dos idiomas e na oralidade; o formato das aulas lidava com muita repetição oral (*drills*), valendo-se do vocabulário necessário para reproduzir estruturas a partir de modelos fornecidos pelo professor. Fries postula que muitos problemas da aprendizagem de um idioma derivavam das discrepâncias estruturais entre um idioma e outro. Assim, a análise contrastiva ganha força nos Estados Unidos no campo da Linguística Aplicada.

O advento da II Guerra Mundial e processos de globalização posteriores a esse momento histórico, tal como o lançamento do primeiro satélite russo em 1957, o que levou o governo estadunidense a investir em metodologias de ensino de outras línguas como forma de favorecer a atualização do país em avanços tecnológicos internacionais. Em 1958, a Lei Nacional de Defesa da Educação autorizou fundos para investimentos no estudo e desenvolvimento de métodos eficazes de aprendizagem de idiomas. Através

da combinação da psicologia behaviorista, do estruturalismo, da análise contrastiva e de preceitos da experiência de ensino de línguas durante a II Guerra, o método Audiolingual se consolida.

É válido ressaltar que, simultaneamente ao contexto desse método emergente nos Estados Unidos, pesquisadores britânicos desenvolviam o método estrutural-situacional, também influenciados que foram pelo estruturalismo e pela psicologia behaviorista, com a diferença de que o método britânico dá mais ênfase ao contexto e a funções da linguagem. Tal método se baseia em Kumaravadivelu (2008), ao tratar do Método Audiolingual, opta por contemplar ambos sob a categoria de métodos centrados na língua-alvo.

Teoria de aprendizagem

Os métodos sob essa categoria baseiam seus princípios de aprendizagem no behaviorismo (SKINNER, 1957), que percebe a aprendizagem como uma formação de hábitos, o que implica em um foco num estímulo para se obter uma resposta em particular, a a qual por sua vez deve ser reforçada positivamente para que se consolide enquanto hábito.

Para o ensino de idiomas em si, as implicações dessa perspectiva são as seguintes:

1. Foreign language learning is basically a process of mechanical habit formation. Good habits are formed by giving correct responses rather than by making mistakes. By memorizing dialogues and performing pattern drills the chances of producing mistakes are minimized. Language is verbal behavior – that is, the automatic production and comprehension of utterances – and can be learned by inducing the students to do likewise.
2. Language skills are learned more effectively if the items to be learned in the target language are presented in spoken form before they are seen in written form. Aural-oral training is needed to provide the foundation for the development of other language skills.
3. Analogy provides a better foundation for language learning than analysis. Analogy involves the processes of generalization and discrimination. Explanations of rules are therefore not given until students have practiced a pattern in a variety of contexts and are thought to have acquired a perception of the analogies involved. Drills can enable learners to form correct analogies. Hence the approach to the teaching of grammar is essentially inductive rather than deductive.
4. The meanings that the words of a language have for the native speaker can be learned only in a linguistic and cultural context and not in isolation. Teaching a language thus involves teaching aspects of the cultural system of the people who speak the language (Rivers 1964: 19–22).

(RICHARDS; RODGERS, 1982, p. 51)

No primeiro preceito, apresenta-se uma compreensão do processo de aprendizagem de línguas como o de formação de hábitos, o qual é uma derivação direta do behaviorismo; observemos ainda a ênfase em repetição, ausência de erros e oralidade, todos elementos-chave do método Audiolingual. O segundo preceito reforça o papel central da oralidade para a aprendizagem, e naturalmente, da compreensão oral antecipando a produção oral nesse processo. O terceiro preceito enfoca o instruções gramaticais explícitas apenas uma vez que se tenha apresentado repetidos exemplos de uma dada estrutura em foco, para que os próprios aprendizes consigam tanto apreendê-las como começar a reconhecer padrões e regras em questão; a quarta, enfim, ressalta a meta de se ensinar não apenas as estruturas em si, bem como também os significados atribuídos a elas por falantes nativos, os quais são apresentados através de uma contextualização cultural dos diálogos usados nas apresentações de novos itens linguísticos.

Programa de ensino e procedimentos

Tendo os princípios acima em vista, as atividades próprias do método audiolingual enfatizam a oralidade e a repetição, em diálogos que focam em analogias ao invés de análises. Esse recurso é tido como mais útil para se apreender uma estrutura/uso do que o processo de resolução de problemas, próprio da análise. Valendo-se de produções de falantes nativos como referência, propõe-se aprendizagem de estruturas gramaticais de maneira indutiva. Isso significa dizer que as regras gramaticais não são ensinadas explicitamente, sendo compreendidas a partir da recorrência de padrões e diferenças, pelos estudantes. Pretende-se que a prática repetitiva de estruturas que reproduzam modelos apresentados pelo professor – o qual, aliás, assume o centro da aula – crie as condições para essa proposta de ensino.

A negociação de significado, aqui, ganha papel secundário, enquanto a acuidade e a oralidade são os protagonistas da prática pedagógica a partir da repetição. No método audiolingual, é a compreensão oral que ganha proeminência, gerando assim os insumos necessários para produção oral. Essa é a ênfase dos currículos especialmente em estágios iniciais, seguidos em prioridade pelas habilidades de compreensão e produção escritas, respectivamente. A produção é estimulada a ocorrer de forma repetida e controlada por também haver foco em um mínimo de falhas possível dentro do padrão apresentado – *pattern practice* é, assim, o carro chefe do método em termos de procedimentos de sala de aula. Os programas de ensino são idealizados de maneira linear e aditiva, tendo por base estruturas linguísticas as quais, embora muitas vezes ensinadas declarativamente, servem de base para tal organização curricular.

Os diálogos utilizados no método audiolingual se valem de tópicos gramaticais devidamente inseridos e focalizados em contextos culturais próprios da língua-alvo, o que por si só ajuda a compreensão do sentido e

uso de tais estruturas, deixando assim mais espaço para a ênfase na correção de ordem oral e estrutural, além de também restringir as chances de erros, um foco próprio desse método.

De acordo com Larssen-Freeman (2000:2008), no método audiolingual, “o maior desafio do ensino de uma língua estrangeira é fazer estudantes superarem os hábitos de sua língua nativa. Uma comparação entre a língua nativa e a língua-alvo dirá ao professor em quais áreas seus estudantes provavelmente experimentarão dificuldade”. Os critérios de ordenação dos tópicos gramaticais apresentados são a gradação – definida a partir da produtividade (mais útil para menos útil), regularidade e complexidade (fácil para difícil) de uso – frequência, disponibilidade e amplitude.

Para apresentar novos itens linguísticos, a estrutura de PPP é utilizada – *presentation, practice, production* – sendo composta de uma apresentação com vários exemplos do item gramatical em questão (*presentation*), os quais são a seguir trabalhados usualmente com os três tipos de *drills (practice)*: mecânicos, significativos. O passo a passo dessa fase é detalhadamente controlado para evitar erros, aumentar o volume de prática e favorecer a memorização das sentenças apresentadas. Finalmente, numa terceira fase (*production*), os estudantes são convidados a interagir em contextos de prática menos controlados com *roleplays*, por exemplo, nos quais podem produzir diálogos similares ao estudados.

Análise do método

Com relação ao *input* apresentado, que por sua vez será praticado e informará a produção dos alunos, a ênfase ocorre na forma, com “negligência de atividades baseadas em significado. Tal como essas, as modificações interacionais tem sido confinadas à interação como atividade textual, a qual foca em aspectos sintáticos da língua(gem).o que não tem sido seriamente levado em conta é a interação como atividade interpessoal, a qual foca em estabelecer e manter relações sociais e interação como atividade ideacional, a qual foca na expressão, interpretação e negociação” (KUMARAVADIVELU, 2008, p.108-109) .

Além disso, a transposição dos hábitos de linguagem construídos com a língua não necessariamente ocorre em contextos reais de comunicação, pois embora o método não preconize discussões *sobre* o idioma, a ênfase em contextos controlados de interação e em estruturas de alta acuidade dentro da gramática tradicional tende a gerar uma competência linguística alta, mas não necessariamente competência pragmática suficiente para interações para além da sala de aula. Planos de aula do método Audiolingual são bastante objetivos, práticos e sistemáticos, o que torna a experiência da aula um tanto mais previsível e confortável, o que não necessariamente significa útil em uso real do idioma.

Ver glossário no final da Aula



ACTIVITY

A Check your understanding of the Audio-lingual Method.

1 Which of the following techniques follows from the principles of the Audio-Lingual Method, and which ones don't? Explain the reasons for your answer.

a The teacher asks beginning-level students to write a composition about the system of transportation in their home countries. If they need a vocabulary word that they don't know, they are told to look in a bilingual dictionary for a translation.

b Toward the end of the third week of the course, the teacher gives students a reading passage. The teacher asks the students to read the passage and to answer certain questions based up on it. The passage contains words and structures introduced during the first three weeks of the course.

c The teacher tells the students that they must add an 's' to third person singular verbs in the present tense in English. She then gives the students a list of verb s and asks them to change the verbs into the third person singular present tense form.

B Apply what you have understood about the Audio-Lingual Method. Read the following dialog. What subsentence pattern is it trying to teach?

SAM – Lou 's going to go to college next fall.

BETTY – Where ishe going?

SAM – He's going to Stanford.

BETTY – What is he going to study?

SAM – Biology. He's going to be a doctor.

Prepare a series of drills (repetition, substitution and transformation) designed to give beginning level EFL students some practice with this structure. To check the drills you will have prepared, you may then share them with your classmates.

2 Prepare your own dialog to introduce your students to a sentence or subsentence pattern in English.

Adaptado de: Larssen-Freeman; Diane, 2000:2008, p.50-51

COMENTÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES

Observe que essa atividade nos “dá uma palinha” do método audiolingual em sua ação em sala de aula, ainda que num contexto imaginado. Enquanto você realiza essa atividade, pense sobre o quanto as descrições apresentadas têm a ver com as aulas de Inglês que você já teve, ou quem sabe, já ministrou. E caso você tenha dúvidas sobre os diferentes tipos de drills mencionados na tarefa 1B, faça uma pesquisa

sobre eles aqui <http://www.professorjackrichards.com/drills-language-teaching/> e aqui <https://prezi.com/hfkykczgqlv3/types-of-drills/>



ACTIVITY

Responda as perguntas apresentadas com suas próprias palavras, a partir de seu entendimento sobre o método audiolingual.

- 1 *What are the goals of teachers who use the Audio-Lingual Method?*
- 2 *What is the role of the teacher? What is the role of the students?*
- 3 *What are some characteristics of the teaching/ learning process?*
- 4 *What is the nature of student-teacher interaction? What is the nature of student-student interaction?*
- 5 *How is the language viewed? How is the culture viewed?*
- 6 *What areas of language are emphasized? What Language skills are emphasized?*
- 7 *What is the role of the students' native language?*
- 8 *How is evaluation accomplished?*
- 9 *How does the teacher respond to student errors?*

Agora, relacione as perguntas acima com as respostas correspondentes que seguem abaixo.

() *It is discrete-point in nature, that is, each question on the test focuses on only one point of the language at a time. Students might be asked to distinguish between words in a minimal pair, for example, or to supply an appropriate verb form in a sentence.*

() *New vocabulary and structural patterns are presented through dialogs. The dialogs are learned through imitation and repetition. Drills (such as repetition, backward build-up, chain, substitution, transformation, and question-and-answer) are conducted based upon the patterns present in the dialog. Students' successful responses are positively reinforced. Grammar is induced from the examples given; explicit grammar rules are not provided. Cultural information is contextualized in the dialogs or presented by the teacher. Students' reading and written work is based upon the oral work they did earlier.*

() *Student errors are to be avoided if at all possible through the teacher's awareness of where the students will have difficulty and restriction of what they are taught to say.*

() *The habits of the students' native language are thought to interfere with the students' attempts to master the target language. Therefore, the target language is used in the classroom, not the students' native language. A contrastive analysis between the students' native language and the target language will reveal where a teacher should expect the most interference.*

() *Vocabulary is kept to a minimum while the students are mastering the sound system and grammatical patterns. A grammatical pattern is not the same as a sentence. For instance, underlying the following three sentences is the same grammatical pattern: Meg called, The Blue jays won, The team practiced. The natural order of skills presentation is adhered to: listening, speaking, reading, and writing. The oral/aural skills receive most of the attention. What students write they have first been introduced to orally. Pronunciation is taught from the beginning, often by students working in language laboratories on discriminating between members of minimal pairs.*

() *There is student-to-student interaction in chain drills or when students take different roles in dialogs, but this interaction is teacher-directed. Most of the interaction is between teacher and students and is initiated by the teacher.*

() *The view of language in the Audio-Lingual Method has been influenced by descriptive linguists. Every language is seen as having its own unique system. The system is comprised of several different levels: phonological, morphological, and syntactic. Each level has its own distinctive patterns. Everyday speech is emphasized in the Audio-lingual Method. The level of complexity of the speech is graded, however, so that beginning students are presented with only simple patterns. Culture consists of the everyday behavior and lifestyle of the target language speakers.*

() *The teacher is like an orchestra leader, directing and controlling the language behavior of her students. She is also responsible for providing her students with a good model for imitation. Students are imitators of the teacher's model or the recordings she supplies of model speakers. They follow the teacher's directions and respond as accurately and as rapidly as possible.*

() *Teachers want their students to be able to use the target language communicatively. In order to do this, they believe students need to overlearn the target language, to learn to use it automatically without stopping to think. Their students achieve this by forming new habits in the target language and overcoming the old habits of their native language.*

Adaptado de: Larsen-Freeman; Diane, 2000:2008, p.45-47

COMENTÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES

O quanto essa atividade contribuiu para a sua compreensão do método audiolingual? Caso você tenha dificuldades para associar as respostas às perguntas, procure por palavras-chave que possam te indicar com qual das perguntas elas se associam. Outra dica é iniciar as respostas pelas questões mais simples, o que vai ajudar a associar as outras por eliminação, ao final.

CONCLUSION

A partir desta aula, podemos contemplar os princípios e preceitos básicos do método audiolingual, método centrado na língua que é, bem como aprender alguns de seus procedimentos. Embora, em pleno século XXI, esse método possa não se provar o recurso mais indicado para o ensino de línguas, conhecê-lo nos colocar em outro patamar até mesmo para reconhecer o momento no qual algum estratagema desse âmbito pode vir a ser útil – e se considerarmos que a realidade local da sala de aula é realmente particular, esse método pode inclusive se mostrar mais útil que imagináramos a princípio.



SUMMARY

Nesta aula, conhecemos os elementos básicos do método audiolingual, no tocante a seus princípios (teoria da linguagem e de ensino-aprendizagem) e procedimentos.



SELF-EVALUATION

Reconheço os elementos básicos do método audiolingual, no tocante a seus princípios (teoria da linguagem e de ensino-aprendizagem) e procedimentos?



NEXT CLASS

Na próxima aula, abordaremos o Ensino Comunicativo de Línguas, um método centrado no aprendiz.

REFERENCE

- ABRAHÃO, M.H.V. **A formação e o desenvolvimento do professor de línguas** (p.155-174) In.: MACIEL, R.F.; ARAUJO, V.A. (org.). *Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas*. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2011.
- ANTONY, E. M. (1963). **Approach, method, technique**. *English Language Teaching*, 17, 63–67.
- AUSTIN, J. L. **How to do things with words**. Oxford: Oxford University Press, 1955.
- CANAGARAJAH, A. S. (Ed.). **Reclaiming the local in language policy and practice**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2004
- _____, S. **Lingua franca English, multilingual communities, and language acquisition**. *The Modern Language Journal*, 91, Focus Issue, p.923-939, 2007.
- _____. **Foreword**, p.ix-xiii. In: CLEMENTE, Angeles & HIGGINS, M. J. *Performing English with a postcolonial accent: ethnographic narratives from Mexico*. London: The Tufnell Press, 2008.
- CLEMENTE, Angeles et al, **A call for a critical perspective on English teaching in Mexico**. *MEXTESOL Journal*, Volume 30, number 2, 2006.
- Fairclough, N. **Critical discourse analysis: The critical study of language**. London: Longman, 1995
- GARCEZ, Pedro. *A organização da fala-em-interação na sala de aula: controle social, reprodução de conhecimento, construção conjunta de conhecimento*. *Caleidoscópio*, v. 4, n. 1, p.66-80, jan/abr 2006.
- _____; SCHLATTER, M. **Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês**. Erechim, RS: Edlebra, 2012. v. 1
- HALLIDAY, M. A. K. **Language as a social semiotic**. London: Arnold, 1978
- HALU, C.H. **Formação continuada de formadores de professores: a experiência das tutoras de inglês do NAP-UFPR**. In.: JORDÃO, C.M.; MARTINEZ, J.Z.; HALU, R.C. (orgs.). *Formação “Desformatada”: Práticas com Professores de Língua Inglesa*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.
- HYMES, D. **On communicative competence**. In J. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics: Selected readings*. Harmondsworth, England: Penguin Books, 1972
- JORDÃO, C.M.; MARTINEZ, J.Z.; HALU, R.C. (orgs.). **Formação “Desformatada”: Práticas com Professores de Língua Inglesa**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.
- _____. **ILA - ILF - ILE - ILG: quem dá conta?** *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*. http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-63982014000100002&script=sci_arttext&tlng=pt (acesso em 03 de outubro de 2016)

- KRASHEN, S. **Principles and practice in second language acquisition**. New York: Pergamon Press, 1982
- LARSEN-FREEMAN, D.; ANDERSON, M. **Techniques and principles in language teaching**. Oxford: Oxford press, 2008
- MATTOS, A.M.A. **Ensino de Inglês como Língua Estrangeira na Escola Pública: Letramentos, Globalização e Cidadania**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2015.
- MOITA LOPES, J.P. **Inglês e globalização em uma epistemologia de fronteira: ideologia lingüística para tempos híbridos**. DELTA, v.24, n.2, p. 1-15, 2008
- PAIVA, V.L.M. de O. **Aquisição de segunda língua**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- PENNYCOOK, A. **Critical applied linguistics: a critical introduction**. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2001
- _____. **Workshop on Critical Applied Linguistics**. Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca, Oaxaca, México, 2005
- In: CLEMENTE, A. et.al., A call for critical perspective on English teaching in Mexico. MEXTESOL Journal, v. 30, n. 2, 2006.
- _____. **Language as a local practice**. USA and Canada: Routledge, 2010.
- RICHARDS, J.C.; RODGERS, T. **Approaches and methods in language teaching**. Cambridge, England: Cambridge University Press, 1986
- SILVA, T. T. (organizador). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2003, 133p.
- SILVA, V.L.T.S. **Competência comunicativa em língua estrangeira: que conceito é esse?** disponível em <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/viewFile/4498/3297> (acesso em 29 de outubro de 2016)
- STELLA, P.R.; ZACCHI, V. J. (orgs.). **Novos letramentos, formação de professores e ensino de línguas inglesa**. Maceió, AL: Edufal, 2014.
- WIELEWICKI, V.H.G.; ZACCHI, V.J.; **Letramentos e mídias: músicas televisão e jogos digitais no ensino de língua e literatura**.

GLOSSÁRIO

Cinquenta e cinco universidades estavam envolvidas no programa até o início de 1943: No original: The entry of the United States into World War II had a significant effect on language teaching in America. To supply the U.S. government with persons who were fluent in German, French, Italian, Chinese, Japanese, Malay, and other languages, and who could work as interpreters, code-room assistants, and translators, it was necessary to set up a special language training program. The government commissioned American Universities to

develop foreign language programs for military personnel. Thus the Army Specialized Training Program (ASTP) was established in 1942. Fifty-five American universities were involved in the program by the beginning of 1943.

... **Expressão, interpretação e negociação:** No original: “With regard to input, the emphasis has been on form-based modifications to the neglect of meaning-based activities. Likewise, the interactional modifications have been confined to interaction as a textual activity, which focuses on syntactic aspects of language. What has not been seriously taken into account is interaction”