

# Aula 6

## ABORDAGEM NATURAL

### **META**

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

### **PRERREQUISITOS**

Aulas 1 a 5

**Igor Gadioli**

### INTRODUCTION

Até aqui, estudamos mais profundamente dois métodos de ensino-aprendizagem de idiomas, os quais alcançaram grande popularidade; embora o primeiro (audiolingual) seja centrado na língua e o segundo (ECL) seja focado no aprendiz, ambos compartilham de muitas similaridades em termos de técnicas, ou seja, em termos de procedimentos em sala de aula. Isso ocorre, em grande parte, porque ambos os métodos se voltaram para aprendizagem com foco no idioma em si, organizando programas de estudo que tinham foco na língua ou mesmo no seu uso, mas não tanto no processo de aprendizagem de uma língua pelos estudantes. Na abordagem que estudaremos aqui hoje, veremos um olhar que se centra na aprendizagem em si; uma abordagem que buscou aproximar o processo de aprendizagem formal do processo “natural” de aquisição de línguas.

O método Natural O método aparece em 1983 através da obra “The Natural Approach”, por Stephen Krashen; foi desenvolvido a partir da teoria de Aquisição de segunda língua de Krashen (vide Aula 2 para mais detalhes). Nele, a língua nativa não deve ser usada e é a aprendizagem ocorre com ênfase na compreensão, o que corrobora sua tentativa de reproduzir o processo de aquisição da língua materna (daí sua denominação “natural”). Enfatiza-se a compreensão de atividades significativas ao invés de atividades formais de gramática ou produção.

A língua é vista como ferramenta para comunicação. A hipótese de ordem natural é levada em consideração, bem como as hipóteses de aquisição vs. aprendizagem, *input* compreensível ( $i+1$ ) e filtro afetivo. Assim, deve haver muito *input* compreensível e o foco deve ser em leitura e escuta, enquanto a fala deve emergir em consequência da prática de compreensão. Esse foco no processo de aprendizagem atribui ao material didático uma ferramenta para criação de discurso ao invés de manipulação da linguagem. Essa ausência de foco na forma é feita explícita por Krashen, que deixa de ver o aprendizagem de idiomas como um processo linear e aditivo, passando a encará-lo como cíclico, paralelo e holístico, que portanto pode ser aprendido de maneira incidental através do contato com o *input* linguístico, para que assim seja aprendido/adquirido na sequência natural da cognição dos estudantes, a qual pode não ser bem prevista em materiais que sequenciam *input* de estruturas; tal *input* não necessitaria, assim, ser abordado explicitamente para que houvesse aprendizagem. A esse respeito, Pabhrú, que também propôs uma abordagem centrada na aprendizagem voltada para Inglês Acadêmico Instrumental, afirma que

the internal system developed by successful learners is far more complex than any grammar yet constructed by a linguist, and it is, therefore, unreasonable to suppose that any language learner can

acquire a deployable internal system by consciously understanding and assimilating the rules in a linguist's grammar, not to mention those in a pedagogic grammar which represent a simplification of the linguist's grammars and consequently can only be still further removed from the internally developed system. (PRABHU, 1987, p.72 apud KUMARAVADIVELU, p.139)

É em uma perspectiva semelhante que Krashen afirma que, na Abordagem Natural

we do not expect the students at the end of a particular course to have acquired a certain group of structures or forms. Instead we expect them to deal with a particular set of topics in a given situation. We do not organize the activities of the class about a grammatical syllabus. (KRASHEN; TERRELL, 1983, p.71 apud RODGERS, 1985, p.135).

Embora outras abordagens e métodos tenham surgido com um foco semelhante na aprendizagem, foi o Método Natural que mais ganhou destaque até mesmo por ter Krashen dentre seus fundadores.

#### UMA BREVE AVALIAÇÃO DA ABORDAGEM NATURAL

Kumaravadivelu (2006) ressalta que, embora coerente com hipóteses cognitivistas que parecem fazer sentido, a Abordagem Natural maximiza aprendizagem incidental e o *input* fornecido pelo professor, com uma consequente marginalização da aprendizagem intencional e do *output* de estudantes, o que torna a abordagem empiricamente infundada e pedagogicamente frágil.

Já em termos de procedimentos de sala de aula, o autor afirma que a pedagogia centrada na aprendizagem termina por focar tanto em atividades focadas no significado, que termina por negligenciar aquelas com foco na forma, bem como aquelas que focam tanto na forma como no significado. Já “em termos de atividades interacionais, é primariamente preocupado com interação como atividade textual e restritamente com interação como atividade interpessoal, e negligentemente com interação como atividade ideacional”.



#### ACTIVITY

A partir da passagem abaixo a respeito da Abordagem Natural, retire as passagens do texto correspondentes às seguintes hipóteses e associe-as a elas:

1. Aquisição vs. aprendizagem
2. *Input* compreensível
3. Filtro afetivo
4. Ordem natural

*The Natural Approach, as defined by Krashen and Terrell, is believed to conform to the naturalistic principles found in successful second language acquisition. [...] In the Natural Approach there is an emphasis on exposure, or input, rather than practice; optimizing emotional preparedness for learning; a prolonged period of attention to what the language learners hear before they try to produce language [...] Lexical items in messages are necessarily grammatically structured, and more complex messages involve more complex grammatical structure. Although they acknowledge such grammatical structuring, Krashen and Terrell feel that grammatical structure does not require explicit analysis or attention by the language teacher, by the language learner, or in language teaching materials. [...] NA values sociocultural aspects of pragmatic knowledge, [because it is concerned with] developing pragmatic knowledge/ability that can be used for social interaction.* (RICHARDS; RODGERS, 1985, p.129-131)

### COMENTÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES

Caso surja dúvidas na execução desta tarefa, procure retornar à aula 2 e fazer as leituras e atividades indicadas, para assim relembrar os conceitos de que tratamos aqui.



#### ACTIVITY

A partir do que estudamos até aqui sobre a Abordagem Natural responda as perguntas a seguir:

1. *How is the view of language development in the Natural Approach?*
2. *What are some of the criticisms to this view?*
3. *What are the typical classroom procedures?*
4. *Are activities in this approach form-focused or meaning-focused? Why?*
5. *How should be the input provided by the teacher?*
6. *Which language skills (reading, listening, speaking, writing) should receive more attention? Why?*
7. *How does correction work in the Natural Approach?*
8. *How is syllabus organized in the Natural Approach?*
9. *How big is the importance given to syllabus? Why?*

Agora, associe as mesma perguntas às respostas abaixo, adaptadas de Kumaravadivelu (2006):

( ) According to the language learning theory of learning-centered pedagogy, language development is incidental, not intentional. The substance of grammar that is exposed to the learners through systematic instruction may not be the same as the learners' mental representation of it. He, therefore, sees no reason why any structure or vocabulary has to be consciously presented by the teacher or practiced by the learner. Also, language development is meaning focused, not form focused. Language development is comprehension based, not production based. Finally, language development is seen as cyclical and parallel, not sequential and additive.

( ) The teacher follows meaning-focused activities, because the learner's attention is focused on communicative activities and problem-solving tasks, and not on grammatical exercises. Instruction is seen as an instrument to promote the learner's ability to understand and say something. (...) In the absence of any explicit focus on grammar, vocabulary gains importance because it favors comprehension and language development.

( ) Research makes it amply clear that learners need to pay conscious attention to, and notice the linguistic properties of, the language as well. The emphasis on an exclusively meaning-focused activity ignores the crucial role played by language awareness (...) it even ignores the active role played by learners themselves in their own learning effort. Also, learners may acquire grammatical structures in different orders, they may tend to develop certain structures early and certain other structures late.

( ) The teacher also provides comprehensible input – “all the teacher need to do is make sure the students understand what is being said or what they are reading. When this happens, when the input is understood, if there is enough of input,  $i + 1$  will usually be covered automatically” (Krashen & Terrell, 1983, p. 33). Regulation of reasonable challenge should then be based on ongoing feedback.

( ) The teacher makes incidental correction. The learners will not be forced to communicate before they are able, ready, and willing. However, they are bound to make errors particularly because of the conditions that are created for them to use their limited linguistic repertoire. In such a case, the learning-centered pedagogy attempts to avoid overt error correction. Any correction that takes place should be incidental and not systematic.

( ) The teacher integrates language skills, but the principle of comprehension before - production assumes that, at least at the initial level of L2 development, the focus is mainly on listening and reading.

( ) Language- and learner-centered methods adhere to a productbased syllabus, whereas learning-centered methods adhere to a process-based syllabus. Unlike the product-based syllabus, where the content of learning/

teaching is defined in terms of linguistic features, the processbased syllabus defines it exclusively in terms of communicative activities.

( ) Because the process syllabus revolves around unpredictable classroom interaction rather than preselected content specifications, learning-centered pedagogists do not attach much importance to syllabus construction. The question of sequencing is only of peripheral interest because what is of paramount importance are classroom procedures rather than language specifications.

### COMENTÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES

O que você achou dos princípios e procedimentos da Abordagem Natural descritos aqui? Você acha que seria uma abordagem muito útil para o ensino-aprendizagem de Inglês? Em sua opinião, quais são os pontos fortes e os pontos a melhorar nessa abordagem?

### CONCLUSION

Com esta aula, concluímos uma tríade na qual abordamos um método/ abordagem para cada um dos três diferentes focos metodológicos: ênfase na língua, ênfase no estudante, e finalmente, ênfase no próprio processo de aprendizagem. Como pudemos perceber, todos trouxeram contribuições para a sala de aula de línguas, e também apresentaram suas limitações. Tal como Celani (2011) afirma, realmente parece não haver um método perfeito, pois isso muito depende de nossos propósitos – tanto enquanto alunos como enquanto professores.

A dimensão e a complexidade desses propósitos vai bem além de como uma língua se constitui enquanto código, de quais competências sociolinguísticas favorecem a comunicação alguém e de como alguém aprende em termos de cognição. A utilidade e a finalidade dos métodos é contingente a essa complexidade, e não necessariamente dá conta dela, e isso demonstra o quanto a noção de métodos e abordagens é limitada em alcance; é em vista dessa nossa condição que estudaremos, na unidade a seguir, o pós-método.



### SUMMARY

Nesta aula, abordamos aspectos de uma proposta de ensino-aprendizagem que tentou contornar falhas de métodos anteriores, baseados ora na língua, ora no aprendiz, mas percebemos que seu foco na aprendizagem é de uma natureza cujos pressupostos não chegam a promover uma

aprendizagem tal como inicialmente se esperava. Entretanto, ela também mostrou agregar valor ao arcabouço teórico de métodos e abordagens, tornando-se útil para nos ajudar a compreender como as diferentes escolhas metodológicas implicam em diferentes desempenhos dos alunos.



## SELF-EVALUATION

Consigo reconhecer e discutir os elementos básicos da Abordagem Natural, no tocante a seus princípios (teoria da linguagem e de ensino-aprendizagem) e procedimentos?



## NEXT CLASS

Na próxima aula, estudaremos uma proposta posterior aos métodos e abordagens já estudados, chamado de “pós-método”.

## 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](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
- MATOS, 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**.