**METODOLOGIA NO ENSINO DO LISTENING**

João Pedro da Cunha de Almeida (joao.pedroalmeida@upe.br)

Maria Júlia Braga Rodrigues (julia.brodrigues@upe.br)

**Gisele Pereira de Oliveira (giselepdeoliveira@uol.com.br)**

**RESUMO**

Admitindo-se que conhecer as habilidades que formam o ensino de uma língua é fundamental para que se compreenda e se viabilize o processo de ensino dessa língua, o trabalho tem como objetivo explanar o conceito das atividades de *listening*, através de sua história e de suas possíveis técnicas para trabalhar com essa mobilidade dentro da sala de aula. Com base, principalmente, no que dizem BROWN (2006), FLOWERDEW & MILLER (2005) e BERNE (2004), foi feita uma revisão bibliográfica a fim de pontuar a forma como os elementos da compreensão auditiva são retratados em sala de aula visando inserir diariamente atividades de *listening* para alunos de diversas idades. Dessa forma, é possível visualizar como a competência exigida no aprendizado de uma língua-alvo pode ser discutida no âmbito escolar.

**Palavras chave:** listening, ensino, língua, atividades, estudo.

**INTRODUÇÃO**

Conhecer as habilidades que formam o ensino de uma língua é fundamental para que se compreenda e se viabilize o processo de ensino dessa língua. Dessa forma, o estudo individual dessa competência possibilita ao/a professor/a maior organização sobre o assunto na forma de apresentar o conteúdo e ao/a aluno/a um possível nível maior de conhecimento sobre o idioma estudado.

Em geral, o *listening* é usado corriqueiramente nas aulas de ensino de língua estrangeira, o que proporciona intimidade real com o idioma para o/a aluno/a. No entanto, o *listening* nem sempre foi valorizado dessa forma pelos/as professores/as e estudiosos/as. Sendo assim, com base em estudos e referências acadêmicas, buscamos através desse artigo explanar o conceito da atividade de competência auditiva, através de sua história e de suas possíveis técnicas para trabalhar com essa mobilidade dentro da sala de aula. Além disso, esperamos ressaltar a sua relevância para os/as alunos/as até mesmo fora do ambiente escolar, no seu dia-a-dia e na sua comunicação.  Nesse viés, esta pesquisa faz-se relevante pela necessidade de conceituar e inserir as atividades de *listening* para os/as alunos/as.

**SESSÃO 1**

***LISTENING*:  DEFINIÇÃO A PARTIR DE UM OLHAR HISTÓRICO**

Em um contexto geral, o *listening* é uma importante habilidade  (*skill*) no ensino de línguas e também na comunicação dos indivíduos no dia-a-dia. No entanto, o *listening* nem sempre foi considerado dessa maneira, o que influenciou também na sua conceituação.

A priori, segundo Richard & Rogers (apud Selin YILDIRIM & Ozgur YILDIRIM 2001, p. 2095), os/as pesquisadores/as e professores/as de inglês buscam priorizar a leitura e a gramática, o que faz      com que o ensino do *listening* seja prejudicado e negligenciado. Nesse viés, o *listening* não é visto como uma habilidade singular, mas como uma maneira de introduzir novos conteúdos gramaticais por meio de diálogos, como aponta Field (2008, p.13).

Sob o mesmo ângulo, enquanto as pesquisas de *listening* avançam, é modificada também a sua conceituação, já que, ao longo do tempo, o ensino do *listening*      vem sendo mais valorizado.  Rost (2002) apresenta o panorama histórico no qual o *listening* foi inserido. Segundo ele, a definição do *listening* passou por diversas mudanças ao longo da história, como pode ser observado abaixo:

● 1990 *Listening* era definido como em termos de realidade, gravando sinais acústicos no cérebro;

● 1920/1930 Conforme a maior obtenção de informações sobre o cérebro humano, o *listening* foi considerado um processo inconsciente controlado pelos esquemas culturais ocultos;

● 1940 Com o avanço das comunicações na década de 1940, o *listening* estabeleceu-se como uma transmissão de sucesso e recriação de mensagens;

● 1960 A partir dos anos 60, o *listening* passou a incluir os/as ouvintes no processo de aprendizagem, possibilitando que pudessem contemplar suas próprias experiências para entender a intenção do/a falante;

● 1980 *Listening* determinou-se como um processo paralelo de input. (Cf. ROST, 2002, p. 01 *apud* YILDIRIM, 2016, p. 2096 – tradução nossa)

Como reflexo dessa mudança, nota-se também a diferença da metodologia aplicada ao *listening* ao longo dos anos. A exemplo disso, pode-se citar o Grammar Translation Method (GTM) e o Direct Method (DM), os quais apontam a modificação do panorama acadêmico e de ensino acerca do *listening*.

Em primeiro plano, o Método de Tradução pela Gramática pretende em sua base ensinar a língua por meio de regras gramaticais, assim, os/as alunos/as são destinados/as a ler e entender as produções textuais na língua-alvo. Segundo essa abordagem, ensinar o *listening* não se trata de um ponto relevante e, portanto, os/as professores/as não recebem nenhum treinamento para aplicá-lo na sala de aula. Em 2005, Flowerdew e Miller mostraram que no GTM a única atividade de escuta vivenciada pelos/as alunos/as era a descrição de normas na língua-alvo.

Por outro lado, o Direct Method tornou-se uma opção alternativa ao GTM, buscando aplicar a abordagem natural no ensino de língua estrangeira. Esse método, em primeiro plano, consiste em desenvolver uma metodologia em que o/a aluno/a aprendam o idioma a partir do desenvolvimento natural da língua. Uma das estratégias desse método é o uso absoluto da língua-alvo dentro da sala de aula por alunos/as e professores/as.

**SESSÃO 2**

**A DIFERENÇA ENTRE *LISTENING* E *HEARING***

Para além da definição do conceito de *listening*, é importante também compreender as divergências nos conceitos de *hearing* e *listening*. Segundo Kline, (1996, apud YILDIRIM, 2016, p. 2096) estar ciente da diferença entre *listening* e *hearing* é uma característica importante para aprender e ensinar a escutar efetivamente. Nesse viés, o mesmo autor exemplifica que “hearing é a percepção do som, o *listening* é o anexo e a compreensão do significado do som. Sendo assim, o *listening* é um processo ativo, o qual envolve a participação direta do ouvinte, enquanto o *hearing* é um processo passivo.” (KLINE, 1996, p. 7, apud YILDIRIM, 2016, p. 2096 – tradução nossa).  Similarmente, Rost corroborou essa mesma ideia por meio de suas pesquisas, nas quais, e além disso, distinguiu as duas habilidades quanto ao seu grau de intencionalidade e envolvimento para com o/a leitor/a. Conforme ele: “embora tanto a escuta como a audição envolvam a percepção sonora, a diferença em termos reflete um grau de intenção” (ROST, 2002, p.8).

Ademais, a diferenciação entre *hearing* e *listening* também foi alvo de pesquisas que abordavam o processo de evolução da percepção auditiva do ser humano a partir da infância. A partir desse contexto, segundo Flowerdew e Miller: “todas as crianças são capazes de ouvir. Primordialmente, elas escutam e a partir daí começam a falar. Elas falam antes de ler e, por fim, a escrita vem após a leitura” (FLOWERDEW; MILLER 2005, p.2096 – tradução nossa). Ou seja, como afirma Lundsteen (1979, p.2096), entre todas as outras habilidades, a audição é a primeira a aparecer.

**A IMPORTÂNCIA DO *LISTENING***

A capacidade de compreender sons e ouvir é uma importante habilidade para o dia-a-dia. Conforme Mendelson (1994, p. 2097), de todo o tempo gasto na comunicação, *listening* é responsável por 40-50%, *speaking* 25-30%, *reading* 11-16% e *writing* 9%. Ou seja, o *listening* é responsável por quase metade da comunicação na vida real, o que o faz indispensável na hora de compreender e aprender um novo idioma. Por outro lado, o *listening* também ocupa grande relevância no meio acadêmico. Peterson (2001, p. 87) provou que com o *listening*, os/as estudantes podem construir uma consciência das interrelações dos sistemas de linguagem em vários níveis e isto estabelece uma base para habilidades produtivas mais fluentes.

Dessa forma, o interesse do *listening* nas pesquisas de níveis superiores e o seu uso nas configurações de aula em conjunto com outras competências simultaneamente devem ser ainda mais incentivados, visto que, assim como apontam Anderson e Lynch “habilidades de escuta são importantes como habilidades de fala, porque as pessoas não podem se comunicar cara a cara, a menos que ambos os tipos de habilidades sejam desenvolvidas em conjunto” (ANDERSON; LYNCH, 2003, p. 2097). E, além disso, “habilidades de escuta também são importantes para fins de aprendizado, já que, através da escuta, os/as alunos/as recebem informações e obtêm insights” (WALLACE; STARIHA; WALBERG, 2004, p. 2097).

**OS PROCESSOS DE *LISTENING***

Para que a habilidade  *listening* seja aplicada em sala de aula, muitos/as autores/as contribuíram para esses estudos. Berne (2004), Flowerdew & Miller (2005), Mendelson (1994) e Rost (2002) acreditavam que os processos *top-down* e *bottom-up* são os mais usados quando nos referimos ao ensino de *listening*. De acordo com Brown:

O processo *top-down* usa o nosso conhecimento e experiências; nós sabemos certas coisas sobre certos tópicos e situações e usamos essas informações para entender. Em outras palavras, os/as alunos/as usam o conhecimento de mundo deles para compreender o significado. Por outro lado, o processo *bottom-up* é o uso de informações que os/as alunos/as têm sobre alguns sons, significados das palavras e marcadores de discurso e usá-los para compreender o que estão lendo ou ouvindo. (BROWN, 2006, p. 2 – tradução nossa)

Segundo Tsui e Fullilove (1998, p. 2098), o processo *top-down* é mais usado pelos/as alunos/as que têm um conhecimento mais avançado na língua e o *bottom-up* é mais usado pelos/as alunos/as iniciantes, de modo que melhorem a habilidade. Os dois processos ocorrem juntos, o que vai depender da familiaridade do/a aluno/a com o tópico que irá ser trabalhado.

**ESTRATÉGIAS DO *LISTENING***

No tocante às estratégias do *listening*, é necessário analisar os estudos de Buck (2001, p.104). De acordo com o estudioso podem-se identificar dois tipos de estratégias no ensino de *listening*:

1. As estratégias cognitivas são caracterizadas principalmente por serem atividades que necessitam do conhecimento compreensivo dos/as alunos/as aliado ao processo de memorização dos vocabulários já aprendidos anteriormente. Essa estratégia é normalmente utilizada para oferecer aos/as alunos/as um *refresh* do conhecimento que eles já possuem adicionado ao novo conhecimento obtido por meio de *input* e *output*.

2. Aliado a isto, encontram-se as estratégias metacognitivas, responsáveis por utilizar parte das atividades da estratégia cognitiva, porém com um acréscimo de um planejamento prévio da atividade a ser trabalhada em sala, seguido de monitoramento para levar o/a aprendiz a uma evolução maior.

2.1) Segundo Goh (1997, p. 1998) as atividades planejamento, monitoramento e evolução podem ser subdivididas em atividades gerais do *listening* e atividades específicas, visando apenas objetivar em cada atividade o que será trabalhado, seja um assunto mais geral ou algo mais específico que a atividade deseja passar.

Através disto, é necessário concluir que os estudos de Goh acerca de atividades específicas na compreensão metacognitiva do *listening* são necessárias para completar alguns dos pontos específicos do *listening*, fazendo com que os/as aprendizes obtenham maior conhecimento e estratégias de estudo, enquanto que os/as professores/as possuam maiores estratégias para explorar desde o mais básico até o mais específico de cada aluno/a.

**O ENSINO DE *LISTENING***

Sobre o ensino do *listening*, Richards considera que pode ser aplicado a partir de duas perspectivas: *listening* como compreensão e como aquisição.

1- *LISTENING* COMO COMPREENSÃO

     Richards, em um de seus estudos sobre o ensino de *listening*, considera o *listening* como compreensão um dos processos mais utilizados com o intuito de ensinar os/as alunos/as a adquirirem e melhorarem a habilidade. *Listening* como compreensão nada mais é do que um processo ativo na qual o/a aluno/a pode construir o significado do que está ouvindo a partir de fragmentos e com um conhecimento prévio sobre (Cf. RICHARDS, 2008, p. 03).

Para planejar uma boa aula e garantir que os/as alunos/as aprendam a habilidade do *listening*, os/as professores/as podem realizar tarefas em três etapas:

1) *Pre*-*listening*: antes do/a professor/a passar o áudio, é interessante que faça alguma atividade que estimule os/as alunos/as a falarem o que sabem, pode ocorrer por meio de brainstorming, que é basicamente um mapa mental sobre o conteúdo da aula;

2) *While*-*listening*: durante a atividade de *listening*, o/a professor/a pode fazer pequenas atividades que estimulem os/as alunos/as a compreender o que estão ouvindo, como por exemplo, no momento em que estão ouvindo algum dialogo ou até música os/as alunos/as vão completando, em um papel, palavras que estão faltando;

3) *Post*-*listening*: seria basicamente o/a professor/a fazer um resumo geral sobre o assunto da aula e deixa aberto para que os/as alunos/as falem, tirando qualquer dúvidas que possa ter ficado.

2- *LISTENING* COMO AQUISIÇÃO

Ao falarmos de *listening* como aquisição é indispensável lembrar da competência do conhecimento sociocultural amplo, que é muito utilizado em dissertações de língua não materna. O *listening* como aquisição é necessário para uma melhor obtenção na extração dos significados das mensagens provenientes de algum diálogo ou de um texto de apoio. Além disso, o *listening* como aquisição se destaca em um aperfeiçoamento dos/as alunos/as com relação ao uso do processo *bottom up* e *top down* no entendimento de termos específicos ou de mensagens presentes na atividade principal.

Ademais, é importante destacar a importância de duas partes do ciclo do ensino de *listening* como aquisição:

1) Em primeiro plano existem as *noticing activities* ( atividades de perceção)      são essas as atividades responsáveis pelo retorno a um texto do *listening* que serve como base para a compreensão principal das atividades. Esse tipo de atividade pode trazer para o/a aprendiz a identificação das diferenças entre o que é escutado e o que está escrito no texto base, completar sentenças da atividade de *listening* retirando o vocabulário do texto, e checar no próprio texto base o significado de algumas expressões confusas ou até mesmo desconhecidas.

2) Em último plano estão as restructuring activities (atividades de reestruturação), que são diferentes das noticing activities (atividades de percepção) por poderem ou não trazer uma atividade escrita, sendo uma atividade focada em oralidade, utilizando itens específicos do diálogo da atividade. Esta atividade inclui principalmente um diálogo baseado em itens já citados em alguma atividade anterior, visando um reforço vocabular nas práticas anteriores.

**ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Ao observar a relevância da habilidade de listening para complementar as demais competências linguísticas que abrangem o estudo de uma língua alvo, possuem-se como resultados finais que *Listening* nada mais é do que um processo ativo na qual o/a aluno/a pode construir o significado do que está ouvindo a partir de fragmentos e conhecimentos prévios adequados.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Tendo em vista que a habilidade de *listening* é uma das mais relevantes, a prática de ensino dela não fica para trás, deve ser acompanhada das demais habilidades. A partir das teorias de prática de ensino do *listening*, o/a professor/a pode enriquecer a sua aula, inspirando os/as alunos/as a aprenderem graficamente a habilidade.

**REFERÊNCIAS**

BERNE, J. E. Listening comprehension strategies: A review of the literature. **Foreign Language Annals**, 37, 2004, 521-531.

BROWN, S. **Teaching listening**. USA: Cambridge University Press, 2006.

FLOWERDEW, J. & MILLER, L. **Second language listening**: Theory and practice. New York: Cambridge University Press, 2005.

MENDELSON, D. J.  **Learning to listen**. USA: Dominie Press, 1994.

ROST, M. **Teaching and researching listening**. Great Britain: Pearson Education, 2002.

TSUI, A. B. M. & Fullilove, J. Bottom-up or Top-down Processing as a Discriminator of L2 Listening Performance. **Applied Linguistics**, 19(4), 1998, 432-451.

VANDERGRIFT, L.; GOH, C. C. M. A metacognitive  pedagogical sequence. In: \_\_\_\_\_\_. **Teaching and learning second language listening**: Metacognition in action. New York: Routledge, 2012, p. 104-117.

YILDIRIM, S., YILDIRIM, Ö. The importance of listening in language learning and listening comprehension problems experienced by language learners: A literature review. **Abant İzzet Baysal**. Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16 (4), 2016, 2094-2110.