

**PROFICIÊNCIA E COMPREENSÃO DE TELENOTÍCIAS EM LÍNGUA
ESTRANGEIRA***

(Proficiency and Comprehension of TV
News in a Foreign Language)

A. P. BERBER- SARDINHA (*Universidade de Liverpool, Reino Unido e
bolsista CNPq*)

ABSTRACT: This study seeks to find out whether proficiency influences comprehension of TV news in English. Three aspects of videos were investigated for their possible influence on EFL video comprehension: presence of pictures, presence of redundancy and presence of accessible oral input. The results indicate that these three aspects seem to help comprehension. These findings may question the widespread belief among EFL teachers that TV news videos are only suitable for more advanced students, since depending on the characteristics of the video being used, the comprehension of less proficient students can be facilitated.

RESUMO: O presente estudo investiga a relação entre proficiência em inglês como língua estrangeira e compreensão de telenotícias em inglês. Três aspectos das telenotícias foram investigados: uso de imagens, existência de redundância e presença de input oral e acessível. Os resultados indicam que estes três aspectos parecem auxiliar a compreensão. Os achados podem ajudar a questionar a crença entre professores de inglês que vídeos de telenotícias são adequados somente como material para alunos mais avançados. O estudo conclui, em linhas gerais, que, dependendo das características do vídeo, a compreensão por alunos menos proficientes pode ser facilitada.

Key words: Foreign language teaching; Use of video; Listening comprehension; Visual comprehension; EFL.

Palavras-chave: Ensino de línguas estrangeiras; Uso de vídeo; Compreensão oral; Compreensão visual; Inglês como língua estrangeira.

* O presente trabalho baseia-se na dissertação de mestrado defendida pelo autor (Berber Sardinha, 1991, PUCSP).

0. Introdução

O uso de vídeo no ensino de língua estrangeira tem motivado uma grande quantidade de trabalhos de cunho prático ou prescritivo (p.ex., Brennan e Miller, 1982; Charge e Giblin, 1988; Duke, 1980; Jensen, 1988; Jensen e Vinther, 1978; Kelly, 1985; Sheerin, 1979; Silva, 1984; Willis, D., 1983; Willis, J., 1983a, 1983b). Nota-se também há algum tempo uma popularização de sistemas de recepção de TV via satélite, seja através de antenas parabólicas ou de canais por assinatura (e.g., Marsiaj, 1990). Assim, em muitas escolas de línguas é cada vez mais comum o uso de programas atuais gravados em vídeo (telenotícias, comerciais, programas de entrevistas etc.) como material de ensino¹.

A pesquisa em compreensão de vídeo em língua estrangeira, entretanto, é bem menos comum do que os trabalhos sobre uso do vídeo como material de ensino podem fazer supor. Na verdade, pouco se sabe sobre quais elementos são mais atuantes na compreensão de vídeo em língua estrangeira, e sobre qual a semelhança entre compreensão em L1 e L2 (Berber Sardinha, 1992; MacWilliam, 1986). O objetivo deste trabalho é proporcionar um investigação preliminar a respeito da influência da proficiência (entendida como proficiência em compreensão oral) na compreensão de telenotícias em inglês como língua estrangeira.

Embora o título do trabalho mencione apenas 'compreensão' e 'proficiência', o estudo enfocará aspectos presentacionais inerentes ao vídeo, como a redundância entre fala e imagem, e a acessibilidade do input oral, e como estes aspectos influem na compreensão de vídeo por dois grupos de alunos de inglês brasileiros.

No presente estudo, compreensão é entendida como 'menção de informação em um resumo' e não como processo de entendimento da mensagem lingüística ou visual. Um outro termo equivalente seria 'retenção de informação' mas optou-se por 'compreensão' por este ser menos técnico e mais próximo do termo encontrado na literatura sobre uso de vídeo em ensino de língua estrangeira (vide por exemplo, MacWilliam, 1986; McGovern, 1983), que é a área na qual o presente estudo pretende se inserir.

¹ É necessário, contudo, alertar-se para as leis de 'copyright' que regulam a exibição de programas de TV em público (vide Crabb, 1982).

1. Papel das imagens na compreensão

Poucos estudos se dedicaram à questão da compreensão simultânea de sons e imagens em língua estrangeira.

MacWilliam (1986) utiliza descobertas de outras áreas para tentar caracterizar a compreensão de vídeo em língua estrangeira. Um de seus pontos principais é que a presença de imagens interfere negativamente na retenção de informações apresentadas na televisão (p. 133). O autor cita um estudo em que notícias não-autênticas foram apresentadas em três formatos: somente o locutor, o locutor intercalado com imagens paradas, e o locutor seguido por imagens em movimento. Os resultados indicaram uma maior perda de informação quando havia imagens do que quando havia apenas o locutor na tela. Devido à falta de resultados empíricos, as observações apresentadas por MacWilliam devem ser tomadas com cuidado.

Em outras áreas que não ensino de línguas, como jornalismo, têm havido interesse na questão da influência das imagens na compreensão bem como na retenção de informações apresentadas via televisão. Por exemplo, Edwardson, Grooms e Proudlove (1981) observaram que telespectadores americanos responderam mais perguntas corretamente quando assistiram às notícias com imagens "interessantes" ("distracting enough to interfere with information gain") do que com o narrador apenas. Stauffer, Frost e Rybolt (1981) investigaram a recordação e a compreensão de notícias de sujeitos americanos e quenianos em três modos de apresentação: pela TV, pelo rádio, e por escrito (uma transcrição do tele-noticiário). Notaram que tanto os quenianos quanto os americanos compreenderam e recordaram mais quando leram ou assistiram às notícias do que quando as ouviram.

Mueller (1980) investigou a influência da apresentação de um visual na compreensão oral de uma entrevista em língua estrangeira, entre alunos de níveis de proficiência diferentes. Os resultados indicaram que os alunos mais proficientes puderam dispensar a ajuda da figura. Os menos proficientes, no entanto, mesmo com o auxílio visual, não igualaram os mais proficientes em número de respostas certas. Pode-se concluir que a apresentação de uma figura apenas não é suficiente para aproximar o nível de compreensão de alunos de níveis de proficiência oral diferentes.

Embora interessantes, os estudos da área de jornalismo não respondem a muitas questões relacionadas ao uso de vídeo em língua estrangeira, pois não enfocam, por exemplo, o papel da proficiência.

Em geral, os estudos apresentados por Berber Sardinha (1992) com conhecimento prévio, e por Mueller (1980) com figuras projetadas e narração gravada, são particularmente relevantes porque indicam que as imagens, ao contrário do que MacWilliam (1986) argumenta, parecem contribuir para melhorar a compreensão.

2. Papel da redundância entre canais na compreensão

Embora as imagens em si em geral pareçam facilitar a compreensão, há indícios na literatura de que parece haver uma melhora na compreensão quando as imagens concordam com a informação narrada. A concordância entre imagem e narração é categorizada neste estudo como 'redundância'.

Berber Sardinha (1992) enfocou a questão do conhecimento prévio na compreensão de vídeos mediada pelo tipo de apresentação de informação falada. O autor comparou a menção de elementos conhecidos e não conhecidos em vídeos com a presença ou não de redundância. Os resultados indicaram que os alunos com conhecimento anterior do assunto dos vídeos compreenderam melhor. Os resultados mostraram ainda que a falta de redundância prejudicou a compreensão mesmo daqueles que tinham conhecimento anterior (p.113).

Por exemplo, Nasser e McEwan (1976) investigaram a relação entre redundância e recordação. Os resultados indicaram que a exibição da mensagem em vídeo e com texto auxiliou a recordação: os sujeitos recordaram mais informações do que através da leitura ou da audição da gravação do texto. Para a compreensão de vídeo, os resultados deste estudo sugerem que melhor compreensão parece estar relacionada com presença de redundância.

3. Papel da facilitação do input oral na compreensão

Além da presença de imagens redundantes, outros fatores podem vir a facilitar a compreensão da mensagem oral em vídeo. Por exemplo, Collins (1990) descobriu que o vocabulário do tipo "facilitador" tendeu

a melhorar o desempenho de informantes menos proficientes na compreensão de filmes longa-metragem em língua estrangeira (p.176).

Chaudron (1983) também investigou a influência da acessibilidade do input oral sobre a compreensão oral, e descobriu uma influência positiva da repetição de partes da mensagem (“restatements”) sobre o índice de compreensão. Na compreensão de vídeo a noção de acessibilidade do input oral é importante porque pode significar a compreensão da mensagem falada mesmo em situações desfavoráveis, isto é, quando imagens e som não se relacionam.

4. Perguntas de pesquisa

A revisão da literatura apresentada acima indica que a compreensão de telenotícias em inglês como língua estrangeira pode sofrer influência de três fatores: de trechos com imagens (e.g., Edwardson, Grooms, e Proudlove, 1981), da redundância entre canais (e.g., Nasser e McEwan, 1976), e da facilitação do input oral (e.g., Chaudron, 1983). Levando-se em conta o fato de que em nenhum desses estudos se enfocou o papel da proficiência em língua estrangeira na compreensão, foram formuladas as seguintes perguntas de pesquisa:

- 1) Há diferença entre alunos mais e menos proficientes em relação à compreensão de trechos com imagens?
- 2) Há diferença entre alunos mais e menos proficientes em relação à compreensão de trechos com e sem redundância?
- 3) Há diferença entre alunos mais e menos proficientes em relação à compreensão de trechos com input oral acessível?

5. Metodologia

5.1 Participantes

Tomaram parte no estudo 74 alunos de inglês da PUC-SP, assim divididos: grupo IA, 18 alunos do 1º semestre de Língua e Literatura Inglesas (LLI); grupo IB, 19 alunos do 1º semestre de Secretária Executiva Bilíngüe; grupo III, 16 alunos do 5º semestre de LLI; grupo IV, 21 alunos de Prática de Ensino de inglês. Os grupos IA e IB foram julgados “menos

proficientes”, e os grupos III e IV “mais proficientes” mediante os resultados de um teste cloze (vide “Variável independente” abaixo).

5.2. Materiais

Foram utilizados os seguintes materiais:

- 1) Um teste cloze oral com 3 passagens (30 lacunas no total);
- 2) Duas notícias da televisão americana (rede CNN), faladas em inglês (“vídeo diabete”, 2’35” de duração, e “vídeo produtos dietéticos”, 2’15”), exibidas em vídeo cassete, em uma televisão colorida de 20”;
- 3) Duas folhas pautadas para os resumos para cada aluno.

5.3. Procedimentos de coleta

Os alunos participaram do experimento dentro de sessões normais de aula. Primeiramente eles fizeram um teste cloze oral, ouvindo uma gravação comercial falada em inglês (revista Speak Up) por duas vezes, e completando um texto lacunado durante a audição. Depois disso assistiram às notícias, uma de cada vez, por duas vezes; após assistirem a cada notícia escreveram um resumo, em português, contendo as proposições principais daquilo a que assistiram. Foram instruídos para escreverem os resumos em forma de texto coeso, e não em formato de notas soltas. Foi-lhes pedida estrita observância do limite máximo de 10 linhas de extensão.

5.4. Procedimentos de análise

Os resumos foram analisados pelo autor. Na análise os resumos foram codificados de acordo com a menção de proposições principais de cada vídeo. Essas proposições foram obtidas pela aplicação, por parte do autor, do modelo “problema-solução” (Hoey, 1983) ao texto dos vídeos. Para se estimar a fidedignidade da codificação das proposições, 20% dos resumos foram subseqüentemente analisados por um corretor independente. Obteve-se uma correlação de .8758 ($p < .01$), considerada alta (Sharp, 1979), entre a codificação feita pelo autor e pelo corretor independente. Para o estudo, o nível de significância adotado nas análises estatísticas $p < .05$.

Os resultados foram analisados por meio de estatísticas mas sem a pretensão de se ser estatisticamente sofisticado. Em particular, o uso de ANOVAs ao invés de MANOVAs se deu simplesmente porque MANOVAs são procedimentos mais complexos de se implementar, embora potencialmente mais adequados. Infelizmente, o uso de estatísticas foi imprescindível porque o estudo se baseia fundamentalmente em comparações numéricas da quantidade de informação reportada nos resumos.

5.5. Variáveis

5.5.1 Independente

Nível de proficiência em compreensão oral. *Os grupos IV e III foram classificados de “mais proficientes”, e os grupos IA e IB de “menos proficientes”.* Uma análise dos escores médios dos grupos no teste cloze oral validou esta partição ao revelar diferenças significativas entre os grupos IA/IB versus os grupos III/IV ($F(3,70) = 81.26, p < .01$) (vide Berber Sardinha, 1991 para mais detalhes deste procedimento).

5.5.2 Dependentes

1) Menção de proposições principais orais (p.ex., “diabete causa a perda de sensibilidade nos pés”);

2) Menção de proposições principais visuais (p.ex., “aparece um exame dos pés”).

5.5.3 Moderadoras

1) Redundância visual. Foi considerada redundante toda proposição cujo conteúdo se assemelha às imagens (p.ex., médico toca os pés do paciente ao examiná-los e fala “it seems you have a little feeling underneath the 5th metatarsus”).

2) Acessibilidade do input oral. Mais acessível ou menos acessível, através de julgamentos subjetivos (p.ex., mais acessível = “The shoes cost just \$125 a pair”, menos acessível = “He hasn’t had any foot ulcers since he got new shoes”).

3) Vídeo “diabete” ou “produtos dietéticos”.

6. Resultados

6.1. Influência das imagens

Na tabela 1 é apresentado o número médio de proposições visuais mencionado por aluno. Segundo as Análises de Variância as diferenças entre os grupos são significativas. Os grupos menos proficientes mencionaram mais proposições deste tipo do que os mais proficientes (2.3 x .4 no vídeo diabete, e 1.4 x .2 no vídeo prod. dietéticos). Os valores de F na prova de Scheffé sustentam a diferenciação entre os grupos (F = vídeo diabete: IV x III NS, IV x IA 10.00 $p < .01$, IV x IB 19.65 $p < .01$, III x IA 4.26 $p < .01$, III x IB 10.44 $p < .01$; F = vídeo p. dietéticos: IV x III NS, IV x IA 12.33 $p < .01$, IV x IB 13.35 $p < .01$, III x IA 9.00 $p < .01$, III x IB 9.76 $p < .01$).

Tabela 1 : Menção média de proposições visuais por aluno

Vídeo	diabete	Vídeo p. dietéticos
Grupo IV	.1	.1
Grupo III	.7	.3
Grupo IA	1.9	1.4
Grupo IB	2.6	1.4

$F(3,70) = 23.91, p < .01$ $F(3,70) = 23.91, p < .01$

6.2. Influência da redundância

Na tabela 2, é apresentado o número médio de proposições com redundância visual mencionado por aluno. Há diferenças entre os grupos, segundo a Análise de Variância, principalmente no vídeo diabete. Neste vídeo, os mais proficientes mencionaram em média 2.1 proposições contra .7 dos menos proficientes, embora haja uma diferença grande entre os grupos menos proficientes. Na prova de Scheffé, os valores de F desenharam um quadro complexo entre os grupos: a média do grupo IV foi superior à dos grupos menos proficientes (F = IV x IA 21.84 $p < .01$, IV x IB 5.49 $p < .01$); já a média do grupo III se igualou estatisticamente com a do grupo IB, que por

sua vez foi superior à média do grupo IA ($F = 5.32$ $p < .01$). Portanto, os grupos diferiram entre si a despeito do grau de proficiência.

Já no vídeo produtos dietéticos, as diferenças estatísticas entre as médias não foram grandes, havendo até mesmo quatro empates (IV x III, IV x IA, IV x IB, IA x IB). As médias do grupo III, contudo, foram significativamente maiores do que a dos grupos menos proficientes ($F = III \times IA$ 3.37 $p < .05$, $III \times IB$ 3.77 $p < .05$).

Tabela 2: Menção média de proposições com redundância visual por aluno

Vídeo	diabete	Vídeo p. dietéticos
Grupo IV	2.3	1.2
Grupo III	1.9	1.6
Grupo IA	.1	.7
Grupo IB	1.2	.7

$$F(3,70) = 24.14, p < .01 \quad F(3,70) = 5.30, p < .01$$

Estes resultados rejeitam a hipótese de igualdade entre os grupos. Parece que a compreensão de informações orais acompanhadas de imagens depende em parte da proficiência (devido às maiores médias dos grupos mais proficientes no vídeo diabete, e do grupo III no vídeo prod. dietéticos), e em parte de outros fatores. Diante dos dados colhidos, não é possível determinar-se quais seriam estes fatores.

Com relação às proposições sem redundância, segundo a Análise de Variância da tabela 3, há diferenças significativas entre as médias dos grupos mais e menos proficientes nos dois vídeos. No vídeo diabete, os dois grupos mais proficientes mencionaram em média 2.1 proposições contra .5 em média dos menos proficientes, e no vídeo p. dietéticos mencionaram 2.0 em média contra apenas .3 em média dos menos proficientes. No vídeo produtos dietéticos, as comparações individuais (Prova de Scheffé) mostraram-se significativas no sentido esperado (mais proficientes, mais proposições) ($F = IV \times III$ NS, $IV \times IA$ 11.3 $p < .01$, $IV \times IB$ 10.27 $p < .01$, $III \times IA$ 13.95 $p < .01$, $III \times IB$ 12.89 $p < .01$, $IA \times IB$ NS); entretanto, no vídeo diabete, o valor de F para a comparação $IV \times IB$ não atingiu significância (outros $F = IV \times III$ NS, $IV \times IA$ 4.51 $p < .01$, $III \times IA$ 8.02 $p < .01$, $III \times IB$ 4.52 $p < .01$, $IA \times IB$ NS). Isto revela que

o grupo IB não se diferencia estatisticamente do grupo IV; no entanto, as diferenças do restante dos grupos, como já foi dito, permanecem significativas e indicam uma diferença entre níveis.

Tabela 3: Menção média de proposições sem redundância visual por aluno

Vídeo	diabete	Vídeo p. dietéticos
Grupo IV	1.7	1.8
Grupo III	2.4	2.1
Grupo IA	2	2
Grupo IB	.7	3

$$F(3,70) = 9.87, p < .01 \quad F(3,70) = 24.21, p < .01$$

6.3. Influência da acessibilidade do input oral

Na tabela 4, a seguir, são apresentados os números referentes ao total de proposições sem redundância mais e menos acessíveis mencionadas por aluno. Os valores críticos de z para as diferenças foram significativos, com exceção do grupo IA, que, embora tenha mencionado em média 1 1/2 vezes mais proposições acessíveis, no total mencionou muito poucas informações, o que torna as diferenças não significativas (z= vd. diabete : IV 3.17 p<.000, III 3.08 p<.000, IB 1.87 p<.05; vd. pr. dietéticos: IV 5.03 p<.000, III 3.83 p<.000, IB 1.79 p<.05).

Tabela 4: Menção total de proposições sem redundância mais e menos acessíveis por aluno

Vídeo diabete	Vídeo p. dietéticos			
	+ acess.	- acess.	+ acess.	- acess.
Grupo IV	28	8	35	3
Grupo III	29	9	28	5
Grupo IA	2	1	2	0
Grupo IB	11	3	5	0

7. Resumo dos resultados

Quanto à primeira pergunta de pesquisa (influência das imagens na compreensão), os resultados indicam que os alunos menos proficientes se

igualaram em desempenho aos mais proficientes. Isso parece sugerir que para compreender imagens não é necessário ter maior proficiência. Por conseqüência, a compreensão dos alunos menos proficientes parece ter sido baseada nas imagens. Quanto à segunda pergunta (influência da redundância), os resultados sugerem que não há uma divisão clara entre os grupos mais e menos proficientes, visto que aconteceram empates estatísticos entre as médias de menção. Por isso, a informação mostrada com auxílio de imagens parece influenciar os grupos de maneira diferenciada, às vezes auxiliando os alunos menos proficientes a compreenderem melhor, outras vezes não fazendo diferença à compreensão dos grupos mais proficientes. Quanto à terceira pergunta (influência de input facilitador), os resultados permitem ver que os grupos mais proficientes mostraram um melhor desempenho.

8. Comentários finais

Neste estudo enfocou-se a questão da relação entre proficiência e compreensão de vídeo em língua estrangeira. Os resultados apresentados indicam que a proficiência em língua estrangeira é um fator discriminante na compreensão da mensagem falada em vídeo. Embora óbvia à primeira vista, esta conclusão se apóia em um conjunto de achados que sugerem que a relação entre maior compreensão e maior proficiência não é tão direta quanto parece. Portanto, a conclusão não é tão óbvia quanto parece. Por exemplo, maior ou menor compreensão parece estar relacionada a aspectos presentacionais do vídeo, como a presença de imagens, a redundância entre som e imagem e a acessibilidade do input oral. Não se trata, portanto, de uma relação direta cumulativa entre maior proficiência e melhor compreensão. Há, na verdade, evidências de tipos de compreensão diferentes; uma, mais caracterizada pela dependência da informação oral (dos alunos mais proficientes); outra, aparentemente mais calcada na informação visual (dos alunos menos proficientes).

É importante frisar que nem sempre houve uma divisão nítida entre os grupos de proficiência em relação a ambos os vídeos. Observando-se os resultados como um todo, percebe-se que os dois vídeos foram compreendidos com graus de sucesso diferente. O vídeo prod. dietéticos parece ter sido mais “fácil”, com menção de 27% do total possível de proposições principais, contra 19% do vídeo diabete. É de se esperar, portanto,

que os resultados reportados aqui sejam dependentes em certo grau do tipo de vídeo usado. Isto também pode servir de alerta àqueles que pretendem usar vídeo em sala-de-aula, pois é provável que o desempenho dos alunos vá depender do vídeo escolhido como material de ensino.

No geral, os resultados contradizem a opinião de muitos professores de inglês brasileiros de que o vídeo é um material que se deva usar somente com alunos mais avançados (Berber Sardinha, 1991). Como sugere esta pesquisa, o que ocorre, na verdade, é que tanto alunos mais proficientes quanto menos proficientes podem lidar com a informação apresentada em vídeo; entretanto, eles lidam de maneiras diferentes. Cabe aos professores explorar materiais de vídeo de maneiras diferentes dependendo da proficiência dos alunos. Pode-se escolher vídeos mais adequados para alunos menos proficientes, prestando-se atenção a certas características como nível de redundância imagem-fala, e presença de léxico facilitador.

Este estudo se destina a preencher de certo modo uma parte da lacuna formada pelo pouco número de trabalhos relacionados à compreensão de vídeo. Pela falta de trabalhos anteriores na mesma área, a investigação reportada aqui assume um caráter explorador e ao mesmo tempo inovador. Por conseqüência, sofre de várias limitações. Uma delas é o fato de o estudo comparar a compreensão entre grupos de alunos, ao invés de contrastar a compreensão de cada aluno individualmente. Embora seja desejável, por outro lado, a comparação entre grupos de alunos, tal como feita aqui, é mais próxima da situação em sala-de-aula, onde o professor tem que lidar com classes de alunos formadas com base em um índice de proficiência. Outra limitação é a falta de um aparato mais sofisticado e apropriado de testes estatísticos, o que daria mais sustentação a várias interpretações apresentadas no decorrer do estudo.

Muitos aspectos da compreensão de vídeo ainda precisam ser investigados até que se tenha um entendimento melhor dos elementos envolvidos em tarefas de compreensão de vídeo. Essa investigação se faz urgente, visto que o uso de materiais de vídeo e de TV ao vivo tende a aumentar.

(Aprovado em 27/04/95. Entregue reformulado em 10/09/96.)

Referências Bibliográficas

- BERBER SARDINHA, A. P. (1991) *Conhecimento prévio e proficiência na compreensão de telenotícias em inglês como língua estrangeira*. Dissertação de mestrado não publicada. São Paulo: PUC-SP.
- _____ (1992) Conhecimento prévio e compreensão de telenotícias em língua estrangeira: o efeito das imagens. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 20:103-17.
- BRENNAN, M. & J. W. MILLER (1982) Making an English language teaching videotape. *ELT Journal*, 36.3.
- CHARGE, N. J. & K. GIBLIN (1988) Learning English in a video studio. *ELT Journal*, 42.4.
- CHAUDRON, C. (1983) Simplification of input: topic reinstatements and their effects on L2 learners' recognition and recall. *TESOL Quarterly*, 17.3: 437-59.
- COLLINS, H. (1990) *Compreensão oral: um estudo em língua estrangeira*. Tese de doutorado não publicada. São Paulo: PUC-SP.
- CRABB, G. (1982) Copyright and the use of video material. In: MGEDDES & G. STURTRIDGE (orgs.) (1982) *Video in the language classroom*. Londres: Heinemann Educational Books.
- DUKE, J. (1980) How not to use video. *Modern English Teacher*, 8.2: 14-5.
- EDWARDSON, M., D. GROOMS, & S. PROUDLOVE (1981) Television news information gain from interesting video vs. Talking Heads. *Journal of Broadcasting*, 25.1: 15-24.
- HABER, R. N. & B. L. MYERS (1982) Memory for pictograms, pictures, and words separately and all mixed up. *Perception*, 11: 57-64.
- HOEY, M. (1983) *On the surface of discourse*. Londres: George Allen & Unwin.
- HSIA, H. J. (1968) On channel effectiveness. *Audio Visual Communication Review*, 16: 245-67.
- JENSEN, E. D. (1988) Production of video programmes for FLT - a neglected area. *System*, 16.3: 319-26.
- _____ & T. VINTHER (1978) Video in foreign language teaching. *System*, 6, 1: 25-9.

- KELLY, R. (1985) Video and language learning: an approach to viewing comprehension. *RELC Journal*, **16.1**: 52-67.
- MACWILLIAM, I. (1986) Video and language comprehension. *ELT Journal*, **40.2**: 131-5.
- MARSIAJ, A. (1990) São Paulo ganha mais três canais por assinatura. *Folha de São Paulo*, 23 de Janeiro de 1990: E-3.
- MUELLER, G. A. (1980) Visual contextual cues and listening comprehension: an experiment. *Modern Language Journal*, **64.3**: 335-40.
- NASSER, D. L. & W. J. McEWAN (1976) The impact of alternative media channels: recall and involvement with messages. *Audio Visual Communication Review*, **24.3**: 263-72.
- SHEERIN, S. (1979) Exploiting an off-air video: some considerations and a case-study. *Lexden Papers*, **1**: 13-20.
- SILVA, T. (1984) Teacher-made videotape materials for the second-language classroom. IN: S. J. SAVIGNON & M. BERNS (orgs.) (1984) Initiatives in communicative language teaching. Reading, Mass.: Addison-Wesley: 137-53.
- STAUFFER, J. R. FROST, & W. RYBOLT (1981) Recall and learning from broadcast news: is print better? *Journal of Broadcasting*, **25.3**: 253-62.
- WILLIS, D. (1983) The potential and limitations of video. In: M. McGOVERN (org.) (1983) Video applications in English Language Teaching - *ELT Documents* **114**. Oxford: Pergamon Press.
- WILLIS, J. (1983a) The role of the the visual element in spoken discourse: implications for the exploitation of video in the EFL classroom. In: M. MCGOVERN (org.) (1983) Video applications in English Language Teaching - *ELT Documents* **114**. Oxford: Pergamon Press.
- _____. (1983b) 101 ways to use video. In: M. MCGOVERN (org.) (1983) Video applications in English Language Teaching - *ELT Documents* **114**. Oxford: Pergamon Press.