

Um estudo sobre tratamento do erro oral com aprendizes iniciantes de inglês

Aline Ribeiro Pessoa (Universidade Católica de Brasília)

Rogério da Silva Sales Pereira (Universidade Católica de Brasília)

RESUMO:

Este trabalho discute um estudo sobre erro oral e seu tratamento na sala de aula de inglês como língua estrangeira. A pesquisa objetiva identificar as técnicas de tratamento corretivo usadas por uma professora e analisar a relação entre o tipo de erro e a técnica de tratamento fornecida. Os quatro tipos de erro focalizados foram aqueles categorizados por Lyster e Ranta (1997): gramatical, fonológico, lexical e uso não solicitado da língua materna. Os dados do estudo foram coletados em uma turma de adolescentes, aprendizes iniciantes de inglês, durante o primeiro semestre de 2006. Os resultados evidenciaram que as técnicas de tratamento corretivo mais usadas foram elicitativas e variaram de acordo com o tipo de erro cometido: *feedback* metalingüístico foi a técnica mais frequentemente fornecida para o tratamento dos erros gramaticais; pedido de esclarecimento para erros fonológicos; pistas para erros lexicais e uso não solicitado da língua materna. Outras técnicas utilizadas foram elicitativação, repetição e correção pelos pares que trataram erros lexicais, gramaticais e fonológicos, respectivamente. A reformulação, técnica amplamente usada em outros contextos, não foi usada no contexto investigado.

Palavras-chave: erro oral, tratamento, técnicas elicitativas

ABSTRACT:

This paper discusses a study about oral errors and their treatment in an initial-level English class as a foreign language. The study aims at identifying the corrective treatment techniques used by the teacher and at analyzing the relationship between the type of error and the treatment technique offered. The four types of error under focus were those categorized by Lyster and Ranta (1997): grammatical, phonological, lexical, and the unsolicited use of the mother tongue. Data from the study were collected in a class of teenagers, beginners in English, during the first semester of 2006. The results show that the most used correction techniques were elicitation techniques and they varied depending on the type of error: metalinguistic feedback was the technique most frequently offered for the treatment of grammatical errors, clarification requests for phonological errors, cues for lexical errors and the unsolicited use of the mother tongue. Other techniques which were used were elicitation, repetition, and peer correction which treated lexical, grammatical and phonological errors, respectively. Recasts, a technique widely used in other contexts, were not used in this investigation.

Key-words: oral error, treatment, elicitation techniques

1. Introdução

Na área de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, a definição adequada para o termo erro não é muito simples. Bartram e Walton (1991) consideram como erro uma forma da língua que apenas falantes não-nativos produziram. Para Figueiredo (2002), por sua vez, erro é uma forma que obstrui a comunicação. Neste estudo, entretanto, usamos erro conforme definido por Hendrickson (1987, p. 366) “como uma elocução, uma forma ou estrutura que um determinado professor de língua considera inaceitável”.

Apesar de reconhecermos o erro do aprendiz como parte natural ao longo da expansão de sua interlíngua, concordamos com Figueiredo (2005, p.303) ao afirmar que

a correção é um elemento importante no processo de ensino e aprendizagem de línguas, pois, sendo utilizada de forma adequada e sendo compreensível para os alunos, é um dos instrumentos que lhes servem de apoio na caminhada para o desenvolvimento de sua aprendizagem.

De modo similar, Scherer (*apud* BORBA; LIMA, 2004, p. 267) considera que “o papel dos professores é o de fornecer tratamento constante para levar o aluno a crescer num continuum de sua interlíngua em direção à língua-alvo”.

O termo tratamento de erros é usado neste trabalho conforme proposto por Allwright e Bailey (1991) com a intenção de fornecer ao aprendiz meios para que ele mesmo possa perceber seu erro e promover as mudanças necessárias.

Esta pesquisa objetiva identificar as técnicas de tratamento de erros usadas por uma professora de inglês de uma turma de nível iniciante e analisar a relação entre o tipo de erro cometido e a técnica de tratamento fornecida.

Haguette (1997, p.146) afirma que a pesquisa participante “tem sido mais facilmente caracterizada do que definida na literatura especializada”. Entre os principais elementos caracterizadores de uma pesquisa participante apresentados por Haguette (1997, p. 147), encontram-se “a realização concomitante da investigação e da ação” e a “participação conjunta de pesquisadores e pesquisados”. Este estudo configura-se como pesquisa participante, pois (a) a investigação do problema se realiza simultaneamente com as ações dos alunos e da professora e (b) existe participação conjunta dos alunos e da pesquisadora, que também é a professora da turma.

Os dados da pesquisa foram coletados em uma sala de aula do curso de inglês juvenil do Centro de Línguas da Universidade Católica de Brasília. O fato do cenário de pesquisa ser uma turma de inglês como língua estrangeira em nível iniciante (intitulada Juvenil 1) o diferencia do cenário de outras pesquisas já realizadas sobre o tema.

A professora da turma também leciona no Curso de Letras e na pós-graduação em Língua Inglesa da mesma Universidade. Assim, ao investigarmos as ações dessa professora, estamos investigando, de certo modo, como essa professora pode influenciar o tratamento corretivo de futuros professores de inglês. Podemos afirmar que a professora do contexto investigado possui conhecimentos sobre as diferentes formas de tratamento de erros por duas razões distintas: primeiro porque esse tema é discutido em uma disciplina da pós-graduação ministrada por essa professora e, segundo, porque a professora é uma das pesquisadoras deste estudo e, portanto precisou aprofundar suas leituras. Consideramos, assim, que esse fato também distingue o contexto investigado de outros estudos já realizados, pois conforme Lyrio (2001, p.318), os professores “não fazem a correção (...) por desconhecerem os modelos existentes”.

Este trabalho está organizado em quatro partes. Após esta introdução, revisamos, na segunda parte, algumas pesquisas sobre o tema encontradas na literatura da área. Na terceira parte, discutimos nossos dados e por fim, na quarta e última parte, apresentamos nossas considerações finais.

2. Tratamento corretivo do erro oral

A noção do significado dos erros produzidos por aprendizes de língua estrangeira e o modo como o professor deve lidar com esses erros têm variado ao longo dos anos conforme as teorias lingüísticas em voga (FIGUEIREDO, 2002; PESSÔA, 2003).

De acordo com a teoria behaviorista de aprendizagem de língua estrangeira, os erros eram considerados como respostas inadequadas e, portanto, precisavam ser evitados porque seriam a demonstração de deficiência na aprendizagem. Assim, havia a necessidade da correção imediata dos erros. Allwright e Bailey (1991) afirmam que a concepção de correção relacionava-se à de extinção; uma vez corrigido, o erro não mais deveria existir.

Desde a segunda metade da década de 60, os estudiosos começaram a demonstrar que os erros dos aprendizes de língua estrangeira são característicos da competência transitória do aprendiz em um determinado momento; são evidências de como a língua é aprendida e muitas vezes são o reflexo de hipóteses do aprendiz (CORDER, 1967; ELLIS, 1985). Desse modo, Allwright e Bailey (*op. cit.*) sugerem que o termo tratamento de erros substitua o termo correção, pois não compete aos professores extinguir os erros. Compete ao professor fornecer ao aprendiz meios com os quais ele possa perceber seus erros, corrigi-los e expandir sua interlíngua.

Para Lyster e Ranta (1997), as pesquisas que focalizam o tratamento do erro ainda tentam responder as questões formuladas por Hendrickson em sua revisão da literatura sobre a correção de erros, publicada pela primeira vez em 1978. As questões colocadas por Hendrickson (1987, p. 358-363) foram:

- ◆ Os erros dos aprendizes devem ser corrigidos?
- ◆ Quando os erros dos aprendizes devem ser corrigidos?
- ◆ Quais erros devem ser corrigidos?
- ◆ Como os erros devem ser corrigidos?
- ◆ Quem deve corrigir?

Em um estudo realizado em turmas de imersão no Canadá, Lyster e Ranta (*op. cit.*) investigaram a relação entre o tratamento corretivo e o reparo do aprendiz. Nesse estudo seis tipos de tratamento de erro foram categorizados: correção explícita, reformulação, pedido de esclarecimento, *feedback* metalingüístico, elicitación e repetição. O Quadro 1 a seguir busca explicar e exemplificar cada uma dessas categorias. No Quadro, A refere-se a aprendiz e P a professor.

Correção explícita	O professor fornece a forma correta. A: <i>She don't like it.</i> P: <i>Oh, you mean ... She doesn't like it.</i>
Reformulação	O professor reformula e corrige a fala do aprendiz (correção implícita). A: <i>She don't like it.</i> P: <i>She <u>doesn't</u> like it.</i> (ênfase na forma verbal)
Pedido de esclarecimento	Ao usar orações como <i>Excuse me?</i> ou <i>I don't understand</i> , o professor demonstra que não entendeu o enunciado e espera que o aluno reformule sua fala. A: <i>She don't like it.</i> P: <i>Sorry?</i>
<i>Feedback</i> metalingüístico	O professor não fornece a forma correta, mas faz perguntas ou comentários relacionados com a formação correta do enunciado. A: <i>She don't like it.</i> P: <i>She? 3rd person singular? Is it correct?</i> A: <i>Oh, no, ... she doesn't like it</i>
Elicitación (três técnicas)	Para obter a forma correta, o professor pede ao aluno que responda suas perguntas, com indicação clara de onde está o problema (<i>How do we say this in English?</i>), (b) após indicar que há erro na fala do

	aprendiz, o professor reformula parte do enunciado, faz uma pausa e espera que o aprendiz complete seu enunciado (<i>No... she ...</i>) ou (c) o professor pede que o aprendiz reformule sua fala (<i>Say it again, please.</i>)
Repetição	O professor repete o enunciado errado do aprendiz, chama sua atenção ao destacar o erro por meio de entonação e aguarda a correção. A: <i>She don't like it.</i> P: <i>She DON'T?</i> A: <i>Oh... She doesn't.</i>

Quadro 1: Os seis tipos de tratamento (LYSTER; RANTA, 1997)

Pode-se observar que esses tipos de tratamento compõem dois grupos: um de técnicas elicitativas e outro de técnicas reformulativas. As técnicas elicitativas oferecem ao aprendiz o suporte necessário para que ele mesmo identifique o erro e tente corrigi-lo e, portanto são consideradas como mais eficazes que as técnicas reformulativas (correção explícita e reformulação), que apenas fornecem ao aprendiz a forma correta. Entretanto, a pesquisa desenvolvida por Lyster e Ranta (*op. cit.*) concluiu que 62% das falas dos alunos receberam *feedback* corretivo sendo que o tipo predominante foi a reformulação.

Em estudo posterior, Lyster (2001) ampliou seu foco de investigação e examinou a eficácia das reformulações. Entretanto, usou uma categorização de *feedback* corretivo um pouco diferente: correção explícita, reformulação e negociação da forma, que inclui elicitación, *feedback* metalingüístico, pedido de esclarecimento ou repetição do erro. Nesse estudo Lyster observou que 50% dos erros dos alunos eram gramaticais e 61% dos turnos de fala dos alunos receberam *feedback* corretivo, sendo que 60% deles por meio de reformulação. Lyster (*op. cit.*) também afirma que a reformulação é mais comum para corrigir erros gramaticais e fonológicos enquanto a negociação é utilizada para corrigir problemas lexicais. Lyster (*op. cit.*) também investigou o reparo após o *feedback* e concluiu que a negociação da forma resultou em mais reparos que a reformulação.

A pesquisa de Morris (2002) analisou turmas de espanhol como língua estrangeira nos Estados Unidos. Ele investigou quantos erros são corrigidos pelos pares em interações entre falantes não-nativos e a frequência de uso de reformulações em situações de trabalho em duplas (*pair work*). Sua análise revelou que 70% dos erros receberam algum tipo de *feedback* corretivo dos pares, sendo 52% na forma de reformulações e 32% na forma de negociações. Erros sintáticos foram reformulados (91%) e erros lexicais foram negociados (70%). Morris (*op. cit.*) concluiu que 22% do *feedback* corretivo resultou em reparo, sendo 96% por meio de negociações e apenas 4% por meio de reformulações.

Morris e Tarone (2003) ampliaram o estudo anterior (MORRIS, 2002) e investigaram a frequência com a qual os alunos percebem o *feedback* corretivo fornecido por um outro colega. Os autores concluíram que este tipo de *feedback* não é eficaz porque é dependente da relação social entre as partes envolvidas.

No Brasil, pesquisas acerca do tratamento dos erros têm sido desenvolvidas em contextos distintos. Figueiredo (2002; 2003; 2005) investiga especificamente o tratamento do erro escrito e tem demonstrado a eficácia da correção com os pares.

Borba e Lima (2004, p. 266) investigaram o conhecimento de professores acerca do tratamento do erro oral e concluíram que:

os professores não conhecem a literatura sobre os tipos de *feedback* existentes e quais deles são considerados mais eficientes para o aprendizado do aluno. Por esse motivo, muitas vezes a negociação da forma ou do sentido e a interação professor-aluno ficam prejudicadas ou podem até mesmo não ocorrer de forma satisfatória.

Ao investigar o tratamento dos erros e o reparo do aluno, Lima (2004, p.214) inclui a tradução como uma categoria de *feedback* corretivo. A categoria é assim explicada: “o professor responde ao uso não solicitado da L1 traduzindo a palavra ou estrutura na língua-alvo”.

Em seu estudo, Lima (*op. cit.*) concluiu que o tipo de *feedback* corretivo predominante foi a reformulação, seguida da tradução e da correção explícita.

Os estudos aqui discutidos, tanto os desenvolvidos em contexto nacional quanto os em contexto internacional, mostram que os professores tendem a optar por técnicas reformulativas e assim negam ao aluno a oportunidade de identificação de seus erros e tentativa de correção.

3. Análise dos dados

Os dados desta pesquisa foram coletados em uma turma de nível iniciante durante o primeiro semestre de 2006. Apesar de a turma ser composta por 10 adolescentes, para efeito deste estudo consideramos apenas 8 aprendizes, sendo 4 de cada gênero. A razão que nos levou a essa decisão foi o fato de dois alunos serem pouco frequentes. A idade dos aprendizes varia entre 12 e 14 anos. Como instrumentos de coleta de dados foram usados o diário da professora pesquisadora e gravações em áudio de 20 aulas com duração de 100 minutos cada.

Os erros dos aprendizes foram categorizados em quatro tipos: gramatical, fonológico, lexical e uso não solicitado da língua materna - L1 (LYSTER, 2001).

Os dados demonstram que os aprendizes cometeram um total de 334 erros distribuídos entre os quatro tipos. A maior quantidade de erros foi do tipo fonológico seguido do lexical. A razão da grande quantidade de erros fonológicos e lexicais talvez seja o fato dos alunos estarem cursando o nível iniciante, ou seja, os dados foram coletados em um período muito inicial da interlíngua dos aprendizes.

O Quadro 2 a seguir demonstra a quantidade de erros relacionados a seus respectivos tipos.

QUANTIDADE DE ERRO	TIPO DE ERRO
64	Gramatical
150	Fonológico
81	Lexical
39	Uso da L1

Quadro 2: Tipo e quantidade de erros

A análise dos dados revela que nem todos os erros receberam algum tipo de tratamento. Entretanto, havia uma certa sistematicidade na escolha de momentos de fornecimento de *feedback*. A professora não fornecia qualquer tratamento corretivo durante os *warm up* (período inicial da aula cuja principal função é promover o aquecimento e a interação), nem durante as atividades de leitura de textos do livro didático.

O momento da aula no qual a professora mais fornecia algum tipo de tratamento de erros era aquele dedicado à correção de exercícios, tanto os de sala quanto os de casa. Em outras palavras, em atividades com alto grau de controle.

A professora, uma das pesquisadoras deste estudo, considera que corrigir o que está além do entendimento lingüístico do aprendiz resulta em mais confusão que em compreensão. Essa foi a razão para ela não ter fornecido nenhum tipo de tratamento do erro oral, em qualquer momento da aula, para erros gramaticais que exigiam conhecimento lingüístico do aprendiz muito superior ao do nível iniciante.

A professora forneceu tratamento corretivo a 57 erros gramaticais (90%), 123 erros fonológicos (82%), 72 erros lexicais (68%) e 37 erros relativos ao uso da L1 (97%).

De acordo com os dados, os aprendizes do sexo feminino cometeram mais erros que os do sexo masculino. Entretanto, a duração do turno de fala das meninas foi maior que o dos meninos o que significa que proporcionalmente ao tempo de fala, as alunas cometeram menos erros que seus colegas.

	DURAÇÃO DO TURNO	QUANTIDADE DE ERROS
Meninas	630 min.	199
Meninos	370 min.	145

Quadro 3: Duração do turno e quantidade de erros

Os tipos de tratamento corretivo usados pela professora incluíram além daqueles categorizados por Lyster e Ranta (1997) e por Lima (2004), a correção pelos pares e o que chamamos neste estudo de pistas. A correção pelos pares é aquela na qual a professora pede para que outro(s) aprendiz(es) forneça(m) a correção. As pistas referem-se aos momentos em que a professora oferece suporte ao aprendiz apontando, por exemplo, palavras escritas no quadro, figuras do livro didático ou objetos presentes na sala de aula.

Dos 289 tratamentos fornecidos, as técnicas mais freqüentes foram elicitativas, como pode ser observado no Quadro 4.

TIPO DE TRATAMENTO	QUANTIDADE
Correção explícita	37
Reformulação	0
Pedido de esclarecimento	90
<i>Feedback</i> metalingüístico	16
Elicitação	39
Repetição	15
Tradução	04
Correção pelos pares	35
Pistas	53

Quadro 4: Tipo de tratamento e respectivas quantidades

Os dados parecem demonstrar uma espécie de ambigüidade em relação ao tratamento de erros fonológicos. Ora a professora usa técnica elicitativa (principalmente pedido de esclarecimento), ora reformulativa (correção explícita). Entretanto, uma análise criteriosa dos dados demonstra que os erros fonológicos cometidos em momentos de apresentação de novo tópico foram tratados por meio da correção explícita. Os erros fonológicos cometidos em quaisquer outros momentos da aula, quando tratados, eram por meio, principalmente, do pedido de esclarecimento.

Uma possível explicação para o uso da correção explícita em momentos de apresentação de novos tópicos e conseqüentemente de introdução de novos itens lexicais refere-se à crença da professora de que se o aprendiz internalizar a pronúncia de uma palavra de modo incorreto, será mais difícil a correção em momento posterior. Em outras palavras, a professora acredita que se o aprendiz for exposto a um novo item lexical e pronunciá-lo erroneamente, se o professor não fornecer correção explícita imediata, o aprendiz pode vir a internalizar essa pronúncia e não perceber a diferença entre sua produção e a de outros falantes mais competentes em momentos posteriores.

A análise dos dados revela que as técnicas mais usadas para tratamento de erros gramaticais foram do tipo elicitativa (*feedback* metalingüístico, repetição e pistas). As técnicas elicitativas também são predominantes para o tratamento dos erros lexicais e de usos da L1.

O Quadro 5 a seguir apresenta a relação entre o tipo de tratamento corretivo fornecido e o tipo de erro cometido.

TIPO DE TRATAMENTO	TIPO DE ERRO			
	Gramatical	Fonológico	Lexical	Uso da L1
Correção explícita		37		
Reformulação				
Pedido de esclarecimento	07	54	21	8
<i>Feedback</i> metalingüístico	16			
Elicitação	09	11	19	
Repetição	15			
Tradução			02	02
Correção pelos pares		15	08	12
Pistas	10	06	22	15

Quadro 5: Relação entre tipo de erro e tipo de tratamento

Pelos dados apresentados no Quadro 5, pode-se perceber que, diferentemente dos resultados encontrados em outras pesquisas, a professora faz pouco uso de técnicas reformulativas: não faz uso de reformulação e a correção explícita é reduzida a momentos específicos, como discutido anteriormente.

A professora faz amplo uso de técnicas elicitativas entendidas pela literatura da área como mais eficazes por permitirem ao aprendiz exercer um papel ativo na construção de seu próprio conhecimento, por meio da correção dos próprios erros, ampliando, assim, sua interlíngua.

4. Considerações finais

Esta pesquisa objetivou (a) identificar as técnicas de tratamento do erro oral usadas por uma professora de inglês e (b) analisar a relação entre o tipo de erro cometido e a técnica de tratamento fornecida. Os quatro tipos de erro focalizados foram aqueles categorizados por Lyster e Ranta (1997): gramatical, fonológico, lexical e uso não solicitado da língua materna. Os dados do estudo, que empregou metodologia de pesquisa participante, foram coletados em uma turma de adolescentes, aprendizes iniciantes de inglês, durante o primeiro semestre de 2006.

Os resultados evidenciaram que as técnicas de tratamento de erros mais usadas foram as elicitativas - pedido de esclarecimento, pistas e elicitação. Os diferentes tipos

de tratamento variaram de acordo com o tipo de erro - gramatical, fonológico, lexical e uso da L1.

O *feedback* metalingüístico foi o tratamento mais fornecido para os erros gramaticais. Os erros fonológicos foram tratados principalmente por meio de pedido de esclarecimento. Os erros lexicais e o uso da L1 foram tratados primordialmente por meio das pistas.

A técnica amplamente usada por professores de outros contextos investigados, reformulação, não foi usada no contexto investigado. Entretanto, a professora do contexto investigado possui conhecimentos sobre os tipos de tratamento existentes. Assim sendo, este estudo pode corroborar as conclusões de Borba e Lima (2004) acerca da necessidade dos professores em obter conhecimento sobre técnicas de tratamento de erros.

Uma limitação dessa pesquisa foi não termos investigado a eficácia de cada tratamento fornecido. Também não foi analisado se o tratamento corretivo fornecido a um determinado aprendiz é percebido por seus colegas de sala. Entretanto, este estudo é a parte inicial de uma pesquisa mais ampla na qual investigamos as técnicas de tratamento do erro oral usadas nos diferentes níveis de um curso de inglês regular - iniciante, intermediário, avançado - e a relação entre a técnica usada pelo professor e a percepção do aprendiz à medida que sua interlíngua vai sendo expandida.

Referências bibliográficas

- ALLWRIGHT, D.; BAILEY, K. **Focus on the language classroom**. Cambridge: CUP, 1991.
- BARTRAM, M.; WALTON, R. **Correction: a positive approach to language mistakes**. Hove: Language Teaching Publications, 1991.
- BORBA, F. R.; LIMA, M. S. 'O professor de língua estrangeira e sua visão do tratamento do erro.' In ROTTAVA, L.; LIMA, M. S. (Orgs) **Lingüística Aplicada: relacionando teoria e prática no ensino de línguas**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004, p. 265-279.
- CORDER, S. P. 'The significance of learner's errors'. In **IRAL**, V (4): 1967, p. 161-170.
- ELLIS, R. **Understanding Second Language Acquisition**. Oxford: OUP, 1985.
- FIGUEIREDO, F. J. Q. 'Algumas reflexões sobre correção de erros em língua estrangeira: foco na aprendizagem colaborativa.' In FREIRE, M. M. ; ABRAHÃO, M. H. V. ; BARCELOS, A. M. (Orgs.). **Lingüística Aplicada e contemporaneidade**. São Paulo, Alab, Campinas: Pontes, 2005, p. 289-305.
- _____. 'Formas diferentes de correção: o que cada uma delas pode dizer ao professor de línguas?' **Anais do V Seminário de Línguas Estrangeiras - UFG**. Goiânia: Gráfica e Editora Vieira, 2003, p. 189-201.
- _____. **Aprendendo com os erros: uma perspectiva comunicativa de ensino de línguas**. Goiânia: Editora da UFG, 2002.
- HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 5 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1997.
- HENDRICKSON, J. 'Error correction in foreign language teaching: recent theory, research and practice'. In LONG, M. H.; RICHARDS, J. C. (Eds.) **Methodology in TESOL: a book of readings**. New York: Harper & Row, 1987, p. 355-369.
- LIMA, M. S. 'A autonomia do aluno de língua estrangeira e a correção de seus erros'. In ROTTAVA, L.; LIMA, M. S. (Orgs) **Lingüística Aplicada: relacionando teoria e prática no ensino de línguas**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004, p. 205-224.

LYRIO, A. L. L. 'Expectativas de professores e alunos em relação à correção do erro oral em língua inglesa'. In LEFFA, V. (Org) **O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão**. Pelotas: Educat, 2001.

LYSTER, R. 'Negotiation of form, recasts, and explicit correction in relation to error types and learner repair in immersion classrooms.' **Language Learning**, 51, s.1, 2001, p. 265-301

LYSTER, R.; RANTA, L. 'Corrective feedback and learner uptake: negotiation of form in communicative classroom'. **Studies in Second Language Acquisition**, 19, 1997, p. 37-66.

MORRIS, F. 'Negotiation moves and recasts in relation to error types and learner repair in the foreign language classroom.' **Foreign Language Annals**, 35, 2002, p. 395-404.

MORRIS, F.; TARONE, E. 'Impact of classroom dynamics on the effectiveness of recasts in second language acquisition.' **Language Learning**, 53 (2), 2003, p. 325-368.

PESSÔA, A. R. 'Os pronomes entre duas línguas: português-inglês'. **Revista Desempenho**, 2, 2003, p. 60-69

SELINKER, L. 'Interlanguage'. **IRAL**, 10, 1972, p. 209-31.