

As Concepções de Erros no Ensino de Línguas

Constantemente encontramos professores desanimados diante dos erros cometidos por seus alunos. Alguns desses erros já foram exaustivamente corrigidos em sala de aula, outros não se têm idéia de onde vêm e há aqueles que parecem provenientes de um paralelo que o aprendiz faz com base em sua própria língua.

Tratando-se de atividades que envolvem tradução, a interferência da língua materna é provavelmente o maior erro que o aprendiz comete, porém esses professores parecem desconhecer o processo pelo qual o aprendiz passa antes de tornar um falante (quase) proficiente da língua-alvo.

Conceitos de Erro

Em textos escritos ou orais, nas mais diversas situações onde o uso da língua está presente, o que pode ser observado é o desempenho do usuário dessa língua, seja ela sua língua materna ou não. Esse desempenho nem sempre reflete a real competência que o indivíduo tem daquela língua, devido a fatores, tais como fadiga, distração, problemas de saúde, etc., ou ainda, o conhecimento parcial ou falho das regras dessa língua.

Ellis (1997) relata que, na produção lingüística do aprendiz, podem ocorrer certos desvios da língua padrão. Esses desvios foram amplamente estudados nos anos 60 e 70 nas áreas de Análise de Erro e Análise Contrastiva e têm voltado a ser um dos assuntos presentes nos estudos lingüísticos nos últimos anos, na tentativa de esclarecer e auxiliar professores de língua estrangeira a lidar com diferentes tipos de erros em sala de aula.

Muitos autores classificam os erros de acordo com suas causas, ou segundo suas conseqüências; entretanto, os erros refletem a tentativa do aprendiz de fazer uso da língua que está aprendendo.

Ellis (1997) postula que a maioria dos aprendizes de uma língua estrangeira tem menos sucesso em comparação com aprendizes da língua materna, porém qualquer aprendiz de uma língua comete erros.

Corder (1967:24-25) distingue dois tipos de “falhas” no momento em que o aprendiz tenta comunicar-se na língua alvo (LA): *mistakes e errors*. Como não há, em português, tradução correspondente a esses termos, eles serão mantidos em suas formas originais.

Corder chama de *mistakes* todos os erros resultantes de lapso de memória, por condições físicas ou psicológicas. Conforme ele disse, qualquer pessoa é suscetível de cometê-los, inclusive os falantes nativos da LA. Esses *mistakes* são de desempenho e, por isso, são caracteristicamente assistemáticos, ou seja, o aprendiz conhece a regra da língua, mas não a aplica adequadamente.

Erros que, por sua vez, refletem o conhecimento intrínseco que se tem da língua até aquele momento, ou seja, que mostrem a competência transicional do aprendiz na LA, são denominados *errors*. Esses errors são de competência e, portanto, sistemáticos, ou seja, o aprendiz desconhece a regra gramatical.

Edge (1989) classifica os erros cometidos de LE (língua estrangeira) L2 (*second language*) diferentemente. Segundo ele, há três categorias de erros: *slips*, *errors* e *attempts*.

Slips são aqueles erros que o próprio aluno é capaz de corrigir, pois resultam de simples descuido. Quando, entretanto, o aprendiz é incapaz de localizar e corrigir seu erro, por não ser ele de seu conhecimento, considera-se a falha um *error*. Mas, se o erro é resultado de uma tentativa do aluno de se comunicar usando estruturas ou vocabulário ainda não aprendidos, diz-se que o erro é um *attempt*. Entretanto, o limite entre o que foi ensinado pelo professor e o que foi aprendido pelo aluno é muito tênue. Nem tudo que o professor ensina em sala de aula é aprendido e nem tudo que é aprendido é o que foi ensinado. Edge (1989) reconhece, portanto que definições tais quais as sugeridas por ele são teóricas demais e pouco aplicáveis à prática na sala de aula, justamente porque o professor não tem acesso a informações específicas.

Classificação dos Erros

Richards (1985:173) propõe que sejam classificados como *interlanguage errors* os erros resultantes da transferência de itens lingüísticos da L1 (língua materna) para a LA (língua alvo).

Exemplificando tais erros encontramos em Brown (1994:213) “*the book of Jack* ao invés de *Jack’s book*” (o livro de Jack), em comparação com a língua francesa “Je sais Jean” por “Je connais Jean”, o que é atribuído à transferência interlingual negativa. Brown afirma que nem sempre um erro é resultado da transferência da língua materna, mas uma vez que o aprendiz tenha um conhecimento fluente de sua língua nativa, então essa transferência certamente ocorrerá.

Intralingual errors (Richards, 1974) são aqueles que refletem as características gerais da aprendizagem de regras de forma incompleta, ou a incapacidade de aprender as condições sob as quais determinadas regras se aplicam. Define esse tipo de erro como aquele resultante da aprendizagem deficiente ou parcial da LA. Podem ser causados pela influência de um item da LA sobre o outro, misturando-se estruturas ou morfemas, como por exemplo, o uso de *eated* no lugar de *ate*, como passado do verbo comer.

Outro tipo de erro apontado por Richards (1985:173) são os “*development errors*”(erros evolucionários). Erros evolucionários ou de desenvolvimento são resultantes do levantamento de hipóteses sobre a LA pelo aprendiz, tendo como base sua experiência limitada em sala de aula ou o uso do livro didático. Richards et al. (1985) são os mais genéricos ao afirmarem que esse tipo de erro pode ocorrer no uso da LA por um aprendiz de L1 ou LE/L2. Tais erros são resultantes de um padrão normal de desenvolvimento desses erros à medida que o aprendiz aumenta sua habilidade lingüística. Ellis (1990:9) afirma que “os erros evolucionários são aqueles originados na construção de regras pelo aprendiz, que sejam independentes tanto da L1 quanto da LA”.

Há também erros locais e erros globais. Erros locais são pequenos desvios lingüísticos dentro de um enunciado. Esse tipo de erro não altera o sentido da sentença, por isso não causa problema de compreensão. Erros globais, por sua vez, são causados pelo uso equivocado de um elemento importante na estrutura da sentença ou texto, a ponto de afetarem o sentido da mensagem como um todo, impedindo a comunicação, conforme Richards et al. (1985).

Funções dos Erros

Muitos outros conceitos de “erro” podem ser encontrados na literatura de segunda língua. Corder (1967) afirma que os erros cometidos por aprendizes de LE/L2 são significativos de três maneiras. São importantes para o professor, pois informam a ele o progresso feito pelo aluno e o quanto ainda necessita aprender, dão evidências ao pesquisador sobre o processo de aquisição e aprendizagem de língua, ainda, quais estratégias e procedimentos o aprendiz usa para ativar esse processo. Esse autor ressalta como o aspecto mais importante o fato de cometer erros ser um mecanismo de aprendizagem. Cometendo erros, o aprendiz testa suas hipóteses sobre a LA, assim como uma criança o faz ao adquirir a língua materna.

Tratamento dos Erros

Uma das características da aprendizagem de língua estrangeira é que normalmente ela ocorre via instrução, ou seja, com o acompanhamento de um professor. Há quem acredite que uma das principais funções do professor seja a da correção. Ainda, assim, não há pesquisas que tenham obtido provas contundentes de que a correção promove a aprendizagem.

Atualmente, entretanto, tal certeza parece não existir mais. Muitos professores acreditam que uma de suas funções seja ainda a de corrigir, fornecer ao aluno um retorno (*feedback*) sobre sua produção. Contudo, quais erros corrigir, como e quando corrigi-los e a eficácia da correção são algumas das dúvidas que acompanham o ensino comunicativo de línguas. Segundo Horner (1988:213), a ênfase dada a fluência em contraposição à correção gramatical tende a reduzir a quantidade de correções feita pelo professor, que espera que seu aluno se corrija quando perceber que falhou.

Há autores que defendem o tratamento do erro como forma de ativar a aquisição da língua-alvo, enquanto outros acreditam ser a correção um empecilho para essa aquisição.

Conforme Perdue (1982) a aquisição de uma língua pode ser dificultada e até inviabilizada se o aprendiz não receber algum tipo de *feedback* em forma de correção, repetição ou reparo. De acordo com esse autor, o feedback corretivo é essencial para a aquisição de uma segunda língua, pois ajuda o aprendiz a preservar os atributos essenciais das novas formas lingüísticas apresentadas a ele.

Segundo Horner (1988), o aprendiz de uma língua estrangeira necessita mais de correção explícita por parte do professor do que o aprendiz de segunda língua. Ele afirma que dificilmente, o aluno de língua estrangeira receberá *feedback* negativo por parte de seus companheiros de classe como resultado da não compreensão de sua interlíngua, principalmente porque compartilha o mesmo código lingüístico. Tal colocação implica que a maioria dos erros cometidos pelos alunos de língua estrangeira são decorrentes da interferência da L1, por isso os colegas de classe não apresentariam problemas de compreensão. Segundo ele, a falta de *feedback* negativo pode favorecer a aquisição de estruturas gramaticais.

Ainda conforme esse autor, a correção, tal como o cometimento de erros, faz parte do processo de aprendizagem, portanto não priva o aluno de sua criatividade e confiança, pois a

observação dos erros cometidos pelos aprendizes apresenta ao professor o tipo de *input* compreensível ao qual os alunos necessitam se expostos.

Edge (1989) acredita que a correção seja necessária, mas faz diversas considerações sobre o assunto. De acordo com ele, a forma como o professor lida com os erros de seus alunos depende de suas crenças sobre o processo de aprendizagem, de sua ciência sobre as necessidades dos alunos e dos objetivos do curso.

Segundo Edge, a maneira como cada professor reage é variável e depende de sua visão de como se dá a aprendizagem e de onde os erros se encaixam nesse processo, mas devido ao curto prazo que se tem para aprender uma segunda língua, os professores são obrigados a dar o máximo de retorno imediato aos alunos sobre seu desempenho.

Por outro lado, Krashen (1982) afirma que a aquisição de língua se dá via *input* compreensível, sendo desnecessária a correção do indivíduo. Conforme ele, a correção pode afetar negativamente o filtro afetivo do aprendiz e conseqüentemente impedir a aquisição.

Esse autor ressalta, no entanto, que o objetivo principal do ensino de línguas é a aquisição da língua-alvo, portanto a correção feita por uma pessoa que não seja aquela que cometeu o erro pode ser prejudicial à aquisição dessa língua. A correção externa pode fazer com que o aluno se sinta ameaçado, constrangido e temeroso de cometer outros erros, levando-o a usar formas simples e dirigir sua atenção para a estrutura gramatical, esquecendo-se do conteúdo de sua mensagem.

Entretanto, Riolfi (1991) sugere que tanto a severidade demasiada na correção de erros, quanto a falta de correção podem ser prejudiciais ao aprendizado. Se a correção excessiva pode desestimular alguns alunos, a falta de correção pode causar ansiedade naqueles que gostam de reparar os erros após a produção oral ou escrita.

Não obstante, Ellis (1990) constata que não há, ainda, pesquisas empíricas que comprovem as teorias sobre a eficácia ou ineficácia da correção no processo de aquisição de língua estrangeira ou segunda língua.

O professor que corrige e o aluno que deseja ser corrigido acreditam na eficácia da correção. Contudo, Ellis (1994) relata que somente 39% dos erros tratados em sala de aula, observada por ele, não reaparecem nos enunciados seguintes daqueles alunos.

Ellis (1990:92) afirma que “a impossibilidade de os aprendizes incorporarem as correções do professor é prevista pela teoria da interlíngua.”. Os aprendizes são capazes de corrigir somente os seus *mistakes*, mas não seus *errors*. O fato de o aprendiz compreender a correção feita pelo professor não significa que houve aprendizagem. É necessário verificar se o aluno é capaz de usar a

estrutura, ou item lexical, que já foi corrigido, sem o auxílio do professor ou de colegas, para se saber se a correção surtiu efeito. Ellis acredita que, pelo modo como a interlíngua se desenvolve, o efeito esperado pode ser atingido via correção.

Pode-se especular, portanto, sobre o fato de que há estudos indicando que a instrução gramatical pode ser eficaz por um tempo muito longo. Ellis (1994:637) aponta várias pesquisas que constataam tanto “a durabilidade quanto a fugacidade da aprendizagem de alguns itens gramaticais por estudantes de LE/L2”. Ellis aponta algumas hipóteses que tentam justificar esses resultados.

1. o fato de o aluno não estar em contato constante com determinada estrutura pode fazê-lo cair no esquecimento (entretanto, há traços da língua que estão sempre presentes como *input*, para os aprendizes e, ainda assim, podem não ser internalizados por eles);

2. a percepção de que um determinado aspecto lingüístico pode ser determinado pela motivação do aprendiz. Se o aspecto for essencial para uma comunicação efetiva, é possível que o aprendiz redobre sua atenção e tente usá-lo. Se, por outro lado, sua comissão não comprometer a comunicação, é possível que o aprendiz não se esforce para adquiri-lo, a não ser que tenha motivos para querer ser o mais correto possível no uso da língua –alvo (por exemplo, ser aceito naquela comunidade, ou ainda, ter a necessidade de passar em um exame ou de se sair bem em uma entrevista para emprego);

3. segundo Ellis, uma hipótese a favor da instrução formal é que ela pode ter efeito tardio, ou seja, ainda que os aprendizes falhem no uso imediato daquilo que lhes foi ensinado, há descobertas de que a instrução acelera a aprendizagem e resulta em níveis de proficiência mais elevados.

Brown (1994) propõe que a correção aconteça principalmente em dois momentos do período de instrução: na apresentação de um novo item lingüístico e durante os exercícios de prática. Segundo esse autor se o professor deixa que os erros passem sem correção, ele pode estar reforçando os erros do aprendiz e o resultado pode ser a persistência do erro e sua conseqüente cristalização

A noção de erro, deve ser visto como parte da construção do saber em segunda língua. Segundo esse autor, o aprendizado da língua estrangeira tem de ser encarado como um processo criativo, que se baseia em hipóteses inteligentes, através de um raciocínio lógico e sistemático. Além do mais, a função da língua ganhou destaque ao se considerar os contextos significativos do uso do idioma. Assim, o erro deixa de ser um problema para ser um indicador daquilo que precisa ser melhorado e dos passos que o aluno dá em direção à construção do seu saber.

Quanto ao ensino comunicativo da língua inglesa, deve-se considerar com maior atenção, os erros globais, pois são eles que comprometem o funcionamento da língua para a comunicação.

Logo, a maior ênfase, deve-se aos erros que impedem a concretização desse objetivo. O tratamento dos demais erros depende do objetivo proposto ao aluno, se o foco da aula é aprender determinada estrutura, a correção da mesma é perfeitamente aceitável, mesmo que o erro não tenha interferido na comunicação. Entretanto, não se deve corrigir todo e qualquer erro que não prejudique o ato comunicativo, desde que não seja este o foco da aprendizagem.

Obviamente, a proposta não é abolir a correção de erros que não sejam globais, mas saber corrigir, quando corrigir e como fazê-lo.

Embora muito se tenha modificado e melhorado, no que diz respeito à correção de erro disseminado no ensino de língua inglesa, é preciso ainda que se solidifique tais mudanças. Ou seja, cada vez mais assumir uma nova postura diante dos erros que são apresentados no dia-a-dia escolar cometidos pelos alunos, desvencilhando-se da idéia de erro como algo negativo e que precisa ser devidamente corrigido a título de punição. É preciso pensar no erro como forma de promover a informação, a educação de qualidade e a proficiência de todos os alunos de língua inglesa.

Sobretudo, é preciso valorizar, incessantemente, as formas adequadas que os alunos produzem. Enquanto a tentativa de diminuir os erros é um critério necessário para alcançar a proficiência no idioma, é de fundamental importância também lembrar que o maior objetivo do ensino de língua inglesa é promover a capacidade de se comunicar com fluência, o que não significa comparar o usuário da língua a uma gramática ambulante.

Considerações finais

Constatou-se que todo aprendiz de língua estrangeira parece passar por um processo semelhante: o processo de ensaio e erro. A menos que o aprendiz se arrisque a cometer erros, ele estará fadado ao insucesso. Ao produzir enunciados utilizando a língua-alvo, o aprendiz pode cometer os mais variados tipos de erro. Entretanto, ao cometer erros, o aprendiz também tem chance de aprender sobre a estrutura, a função e o uso da língua-alvo.

A questão do erro deve ser tratada com muita responsabilidade. Na qualidade de professores que pertencem a um sistema formal de ensino de língua inglesa fica claro que é de fundamental importância a correção das formas que fogem ao padrão convencional da língua. Entretanto, é preciso ter em mente que nem toda correção imediata é positiva e realmente necessária.

A correção dos erros, certamente, vai depender dos objetivos propostos. Se o foco é gramatical – apreensão de um conteúdo normatizado pela convenção social – a correção é adequada, desde que observados alguns aspectos, como não fazer do ato de corrigir um instrumento de exclusão ou de punição. Todavia, se o foco é comunicacional, não se deve centrar em correções que não são tão importantes, ou seja, se corrigiria somente aquilo que for, de fato, relevante na comunicação.

Corrigir não significa fazer que toda produção fique gramaticalmente correta, mas ajudar os aprendizes a se comunicarem melhor. É preciso pensar no erro como uma forma de promover o aprendizado do aluno, veicular informação, revisão de conteúdos, feedback. O erro deve servir de suporte para o aprendizado.

Vale lembrar que é uma ilusão pensar que os nativos de língua inglesa não cometem erros. Nenhum nativo fala o tempo todo segundo a gramática normativa de sua língua. Então, por que exigir a mesma coisa de alunos não-nativos?

Segundo Edge (1989), é competência do professor promover, ampliar e melhorar o inglês de seus alunos, e não se ater exclusivamente a correção de tudo que não está de acordo com a norma padrão. E em alguns casos, afirma o autor, a não correção pode ser mais eficiente, no sentido de permitir a fluência do aluno, pois só se aprende a comunicar, comunicando-se.

A correção do erro perde sua eficácia quando se mostra como uma pedagogia dominante, pois não acrescenta e nem contribui para que os alunos assimilem as formas mais adequadas do idioma. Por outro lado, se a correção dos erros está centralizada nos efeitos comunicativos que produzem, assimilando língua, cultura e focalizando o aprendiz, naturalmente produzirá melhores resultados.

Referências

BROWN, H.D. **Teaching by Principles: an interactive approach to language pedagogy.** Englewood Cliffs: Prentice Hill Regents, 1994. 467p.

CORDER, P. **The Significance of Learners' Errors.** IRAL, Heidelberg, v.5, n.4, p.161-170, 1967.

EDGE, J. **Mistakes and Correction.** London: Longman, 1989. 70p.

ELLIS, Rod. **Study of Second Language Acquisition.** Oxford: Oxford University Press, 1997. 147p.

ELLIS, Rod. **The Study of Second Language Acquisition.** Oxford: Oxford University Press, 1994. 147p.

ELLIS, Rod. **Instructed Second Language Acquisition.** Oxford: Oxford University Press, 1990. 824p.

ELLIS, Rod. **Understanding Second Language Acquisition.** Oxford: Oxford University Press, 1985. 327p.

HORNER, D. **Classroom Correction: is it Correct System?** V. 16, n.2, p.213-20, 1988.

KRASHEN, S. **Second Language Acquisition and Second Language Learning.** Oxford: Pergamon, 1982.

PERDUE, C. (org). **Second Language Acquisition by Adult Immigrants: A field guide.** Strasbourg: European Science Foundation, 1982 apud HORNER, D. *Classroom Correction: Is it Correct?* System, v.16, n.2, p.213-20, 1982.

RICHARDS, J. C. e ROGERS, T. S. **Approaches and Methods in Language Teaching: a description and analysis.** Cambridge University Press, 1985. 171p.

RICHARDS, Jack & Nunan David. **Second Language Teacher Education.** Cambridge: Cambridge University Press, 1997. 172p.

RIOLFI, C. R. Escrever em língua estrangeira: a interação professor/aluno através de diários dialogados. **Trabalhos em Lingüística Aplicada.** Campinas, n.17, p.99-112, jan-jun. 1991.

Curriculum Vitae:

Prof^a Sônia Maria Simões, professora graduada na UNESP – Franca S.P. 1976, Mestre em Leitura e Produção de Textos – PUC-MINAS, com ênfase em tradução.

Professora na UNIVALE- Governador Valadares desde 1990, no curso de Letras, tendo sido coordenadora da Extensão em Língua Inglesa, membro do colegiado das Licenciaturas, Ensino e Pesquisa e orientadora de diversos trabalhos monográficos.

Atualmente é professora coordenadora da Pós-graduação em Língua Inglesa: Ensino e Literaturas.