

A FOSSILIZAÇÃO DE ERROS: O ESTADO DA QUESTÃO

Adja Balbino de Amorim Barbieri Durão (UEL)

No presente ensaio pretende-se apresentar o resultado do rastreamento de textos relativos à fossilização de erros em segundas línguas/línguas estrangeiras (L2/LE), fenômeno lingüístico que refere-se ao reaparecimento regular de estruturas lingüísticas que não se correspondem às da língua objeto (LO) produzidas por aprendizes de L2 e que se fixam na interlíngua (IL)¹ dos estudantes. A intenção de trazer à luz estas reflexões relaciona-se ao fato de que o fenômeno é visto como um dos traços principais das interlínguas, de ser um elemento característico do processo de aquisição/aprendizagem das L2/LE, não acontecendo na aquisição das línguas maternas/primeiras línguas (LM/L1) e, acima de tudo, porque a fossilização tem a virtude de poder atuar como elemento bloqueador da progressão esperada ou da produção fluída nessa LO.

Selinker, um dos primeiros teóricos a estudar sistematicamente a fossilização, e tentando elucidar a questão, parte do pressuposto de que há uma *estrutura psicológica latente* no cérebro que começa a funcionar quando a maioria dos adultos tenta aprender uma L2/LE que é diferente da *estrutura latente da linguagem*² acionada para conduzir à aquisição da LM/L1. Ao constatar que só uma pequena parcela de aprendizes (aproximadamente 5%) consegue obter sucesso na aquisição de L2/LE, supõe que a maior parte aciona a *estrutura psicológica latente* e não a *estrutura latente da linguagem* que é ativada para a LM/L1 e que a fossilização é um mecanismo que existe naquela parte do cérebro e que é acionado independentemente da idade, da

¹ SELINKER, L. "Interlanguage". *IRAL*, X/3 (1972):209-31.

² LENNEBERG, E. *Biological Foundations of Language*. New York, John Wiley and Sons, 1967.

quantidade de explicações teóricas ou de conhecimentos que os aprendizes tenham da LO. A fossilização costuma manifestar-se: a) quando a atenção do aprendiz está voltada para um tema intelectual novo ou difícil; b) quando o aprendiz está ansioso ou excitado; c) quando o aprendiz está muito relaxado ou d) quando o aprendiz fica sem falar a LO durante algum tempo.

Para Selinker, a fossilização ocorre principalmente por causa da *transferência lingüística*, da *transferência de instrução*, das *estratégias de aprendizagem*³, das *estratégias de comunicação*⁴ e da *hipergeneralização de material lingüístico da LO*. A *transferência lingüística* refere-se aos elementos da LM/L1 que interferem na construção da L2/LE, podendo ser de dois tipos: a) *positiva*: quando os elementos transferidos facilitam a aprendizagem da LO; b) *negativa*: quando os elementos transferidos levam o aprendiz a incorrer no erro. A *transferência de instrução* revela os elementos que são transferidos dos procedimentos de ensino (instrução direta, manuais, dicionários, etc.) aos quais os aprendizes estiveram submetidos. Quanto às estratégias, há algumas que são universais e que qualquer aprendiz coloca em ação para concretizar seus objetivos de aprendizagem e estratégias que se desenvolvem sempre que se percebe, de modo consciente ou inconsciente, que não se tem competência para produzir determinado item de aprendizagem; há, ainda, estratégias ligadas à cultura e outras relacionadas à personalidade e à experiência vital de cada indivíduo. Se considerarmos especificamente as estratégias relacionadas com a aprendizagem lingüística, centrar-nos-emos nas denominadas *estratégias de comunicação* e *estratégias de aprendizagem*. Muito embora haja polêmica com respeito a se esses dois tipos de estratégia são facetas de um mesmo evento, assumimos que as estratégias de comunicação se dirigem ao produto, enquanto que as estratégias de aprendizagem se voltam para o processo.

³ TARONE, E. "Conscious communication strategies in interlanguage: a progress report". *TESOL Quartely*, 77(1977):194-203.

⁴ BIALYSTOK, E. *Communication Strategies: a Psychological Analysis of Second Language Use*. London, Basil Blackwell, 1990.

O conceito de *estratégia de comunicação* foi estabelecido por Selinker⁵ e ampliado por Bialystok⁶ e Faerch e Kasper⁷ entre outros. Conceitua-se como “sistema lingüístico sobre cuja existência pode-se fazer hipótese no educto de um estudante ao tentar produzir a norma da língua meta.”⁸ Bialystok⁹ destacou suas três características fundamentais: a) a existência de um problema no fluxo comunicativo; b) a consciência do aprendiz de que está fazendo uso de um comportamento estratégico para tentar resolver tal problema; c) a natureza interativa da comunicação. Faerch e Kasper propuseram uma tipologia para as estratégias de comunicação¹⁰:

•ESTRATÉGIAS DE REDUÇÃO • ESTRATÉGIAS DE REALIZAÇÃO

1. Formal	1. Compensatórias
a) nível fonético-fonológico;	a) mudar de código;
b) nível morfo-sintático;	b) transferir da L1 ou de outra;
c) nível léxico-semântico;	c) traduzir literalmente;
	d) substituir e parafrasear;
	e) generalizar;
	f) pedir ajuda (de modo direto
2. Funcional	2. De recuperação
a) evitar o tema;	a) esperar
b) abandonar a mensagem formal.	b) apelar para a semelhança;
	c) realizar associações por cam semânticos;
	d) usar outras línguas.

⁵ SELINKER, L. op. cit.

⁶ BIALISTOK, E. *Communication Strategies: a Psychological Analysis of Second Language Use*. London, Basil Blackwell, 1990.

⁷ FAERCH, C.; KASPER, G., eds. *Strategies in Interlanguage Communication*. London, Longman, 1983.

⁸ SELINKER, L. op. cit.

⁹ BIALYSTOK, E. op. cit.

¹⁰ FAERCH, C.; KASPER, G. op. cit. p. 89.

A pesquisa no campo das *estratégias de aprendizagem* surgiu com o fim de identificar as características do “bom aprendiz de línguas” (Rubin¹¹; Naiman et al¹²; Oxford¹³; Wenden¹⁴). Tarone as define como hipóteses que os aprendizes formam sobre a L2/LE, verificando o que sabem em sua LM/L1, na própria LO ou em outras línguas que conheçam (Ln), a partir do que comprovam, mantêm ou modificam suas hipóteses¹⁵, ou seja as identificam como mecanismos ou operações mentais que os aprendizes desenvolvem conscientemente no sentido de que o processo de aprendizagem se concretize. Bialystok as considera atividades ou técnicas que ajudam aos aprendizes a manipular a L2/LE, fazendo com que busquem e utilizem recursos de facilitação de um modo eficaz¹⁶. Um exemplo de estratégia de aprendizagem lingüística é a *simplificação*, ou seja a tendência a reduzir a LO a um sistema mais simples, que leva ao evitamento de categorias que não se consideram necessárias¹⁷. Dulay e Burt¹⁸ afirmam que, nas fases iniciais de aprendizagem, os aprendizes de línguas inferem que ao utilizar especialmente palavras gramaticais e ao omitir as palavras de função (pronomes, artigos, preposições, morfemas de plural, morfemas indicadores de tempo verbal, etc.) conseguirão estabelecer uma comunicação relativamente fluída; outro dado que inferem é que podem buscar, na LM/L1, estruturas mais fáceis do que as da LO, e que posteriormente, as poderão utilizar na produção de sua IL.

¹¹ RUBIN, J. «What the ‘good language learner’ can teach us». *TESOL Quarterly*, 9 (1975):45-51.

¹² NAIMAN, N. Et al. *The Good Language Learner*. Toronto, Ontario, Instituto for Studies in Education, 1978.

¹³ OXFORD, R. L. *Language Learning Strategies*. Rowley, Mass: Newbury House, 1990.

¹⁴ WENDER, A. *Learner Strategies for Learner Authonomy*. London, Prentice Hall, 1991.

¹⁵ TARONE, E. op cit.

¹⁶ BIALYSTOK, E. «Psycholinguistic dimensions of second language proficiency» *BAAL Conferente on Interpretative Strategies in Language Learning*. Lancaster, 1981.

¹⁷ MEISEL, J. “Linguistic Simplification”. In: Felix, S., ed. *Second Language Development: Trends and Issues*. Tübingen, Nar, 1980.

¹⁸ DULAY, ; BURT, (1974a; 1974b)

Hyltenstam confirma, através de pesquisa empírica¹⁹, que os aprendizes simplificam a sua fala e propõe que partem de uma gramática simplificada construída sobre generalizações na direção de outras mais complexas e elaboradas²⁰, o que conduz a outro tipo de estratégia de aprendizagem, a *generalização*, que implica na redução da quantidade de estruturas possíveis.

A tipologia de estratégias de aprendizagem proposta por Oxford²¹ estabelece o conjunto básico de mecanismos que o aprendiz utiliza com o fim de dar alcance comunicativo a sua IL:

ESTRATÉGIAS DIRETAS ESTRATÉGIAS INDIRETAS

<ul style="list-style-type: none"> • De Memória 1. Criar associações mentais; 2. Associar imagens e sons; 3. Dar respostas físicas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Metacognitivas 1. Delimitar o que vai ser aprendido; 2. Organizar e planejar o que vai ser aprendido; 3. Avaliar a aprendizagem analisando os problemas e procurando encontrar soluções para eles;
<ul style="list-style-type: none"> • Cognitivas 1. Praticar os conteúdos comunicativos 2. Codificar e decodificar mensagens; 3. Analisar e raciocinar; 4. Utilizar recursos para organizar a informação e para poder utilizá-la. 	<ul style="list-style-type: none"> • Afetivas 1. Reduzir a ansiedade 2. Animar-se; 3. Controlar as emoções
<ul style="list-style-type: none"> • Compensatórias 1. Adivinhar o sentido; 2. Resolver problemas comunicativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sociais 1. Pedir esclarecimentos ou que se repita o que foi dito; 2. Interagir; 3. Empatizar com os demais.

A *hipergeneralização do material lingüístico da LO* refere-se aos elementos que são gerados por analogia com outros elementos da gramática através da aplicação errônea da generalização das regras da LO.

Além dos processos que Selinker considera como principais,

¹⁹ HYLSTENSTAM, 1977 apud JORDENS, P. "Interlanguage research: interpretation or explanation". *Language Learning*, 30/1(1980).

²⁰ op. cit., p. 403-4.

²¹ OXFORD, R. L. op. cit.

outros que também podem levar à fossilização são: a) as pronúncias ortográficas, as pronúncias afins, o uso permanente de holofrases e a hipercorreção²².

As causas do aparecimento da fossilização são variadas. Em nosso estudo, atribuímos a fatores **extrínsecos** e fatores **intrínsecos**. Entre os fatores **extrínsecos** incluímos a pressão comunicativa ou a necessidade urgente de utilizar um nível de língua que ultrapassa a competência lingüística do aprendiz (Selinker²³); o tipo de *input* que se recebe ou sua insuficiência (Corder²⁴; McLaughin²⁵); a falta de oportunidade de praticar a língua objeto (Bickerton)²⁶; a demonstração por parte de falantes nativos da LO de que entendem os enunciados produzidos pelos aprendizes independentemente de como o realizem (Vigil e Oller)²⁷ e a metodologia empregada na prática docente da LO (Corder²⁸; McLaughin²⁹; Chaudron³⁰). Entre os fatores que consideramos **intrínsecos** estão as características individuais dos aprendizes, tais como a idade (Singleton³¹), o sexo (Bacon e Finnemann³²; Boyle³³; Ehrman e Oxford³⁴; Bardwick,³⁵) , a motivação

²² SELINKER, L. op. cit

²³ SELINKER, L. op. cit.

²⁴ CORDER, S. P. "Language continua and the interlanguage hypothesis". In.: Corder, S. P. *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford, Oxford University Press, 1981.

²⁵ McLAUGHIN, B. *Theories of Second Language Learning*. London, Edward Arnold, 1987.

²⁶ BICKERTON, D. *Dynamics of a Creole System*. Cambridge, Cambridge University Press, 1975.

²⁷ VIGIL, F.; OLLER, J. "Rule fossilization: a tentative model". *Language Learning*, 26(1976):281-95.

²⁸ CORDER, S. P. op. cit.

²⁹ McLAUGHIN, B. op cit.

³⁰ CHAUDRON, C. *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*. Cambridge, Cambridge University Press, 1988.

³¹ SINGLETON, D. *Language Acquisition: the Age Factor*. Cleveland, Multilingual Matters, 1989

³² BACON, S. M. C.; FINNEMANN, M. D. «Sex differences in self-reported beliefs about foreign-language learning and authentic oral and written input». *Language Learning*, 42/4(1992): 471-95.

(Ramage³⁶; Gardner e Lambert³⁷) e a aptidão (Robinson³⁸; Sánchez Pérez³⁹), assim como outros aspectos psico-sociais (Gardner e Lambert⁴⁰; Schumann⁴¹; Skehan⁴²) que atuam de forma determinante no processo.

O estágio atual das pesquisas sobre fossilização de erros apresenta opiniões muitas vezes divergentes que, não obstante, se complementam e estabelecem uma rota para a compreensão mais detalhada do fenômeno e que a reiteram como principal elemento das IL. Procuraremos reuni-las com o fim de delimitar, ainda que de modo panorâmico, o estado da questão.

Corder⁴³ afirma que quando a gramática do dialeto idiossincrásico de um aprendiz alcança um estágio de elaboração que lhe permite comunicar-se com falantes da LO, seus motivos para continuar aperfeiçoando-se entram em um processo de arrefecimento, o que favorece a fossilização dos erros que existam em sua IL.

Johnson⁴⁴ reflete sobre o conceito de *feedback intrínseco*,

³³ BOYLE, J. P. «Sex differences in listening vocabulary». *Language Learning*, 37:273-84.

³⁴ EHRMAN, M; OXFORD, R. «Effects of sex differences, career, choice and psychological type on adult language learning strategies» *The Modern Language Journal*, 72(1988):253-65.

³⁵ BARDWICK, J. M. *Psychology of women: a study of biocultural conflicts*. New York, Harper and Row, 1971.

³⁶ RAMAGE, K. «Motivational factors and persistence in foreign language study» *Language Learning*, 40(1990):189-219.

³⁷ GARDNER, R. C.; LAMBERT, W. E. *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley, Massachusetts, Newbury House Publishers, 1972.

³⁸ ROBINSON, P. «Individual differences and the fundamental similarity of implicit and explicit adult second language learning» *Language Learning*, 47/1(1997):45-99.

³⁹ SÁNCHEZ PÉREZ, A. «Variables que inciden en la enseñanza de idiomas». *La enseñanza de idiomas*. Barcelona, Hora, 1982. p. 105-22.

⁴⁰ GARDNER, R. C.; LAMBERT, W. E. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, Mass., Newbury House, 1972.

⁴¹ SHUMANN, J. H. «Social Distance as a Factor in Second Language Acquisition». *Language Learning*, 23 (1976):135-43.

⁴² SKEHAN, P. *Individual Differences in Second Language Learning*. London, Edward Arnold, 1989.

⁴³ CORDER, S. P. «The study of interlanguage». In: Nickel, G. (1976) *Proceedings of the Fourth International Congress of Applied Linguistics*. Hochschul, Heidelberg, Julius Gross, p. 22, vol. 2.

que é aquele que refere-se ao cumprimento do requisito “satisfação dos rudimentos de sobrevivência” e o de *feedback extrínseco*, que refere-se à aquisição das normas impostas externamente. Considera que os rudimentos de sobrevivência podem ser satisfeitos mesmo quando o feedback utilizado não é correto, uma vez que o processo de comunicação não depende *exclusivamente* na competência lingüística. Se esse feedback “suspeito” não for corrigido, pode estabelecer-se e ao ver-se integrado na concretização do processo comunicativo, pode levar à convicção de que o conhecimento da estrutura correta é desnecessário, uma vez que a comunicação pode prescindir dela, o que indica a importância de prover *feedback extrínseco*. Tal argumento nos leva a corroborar a opinião de Vigil e Oller que explicitam que se os aprendizes receberem tipos inapropriados de feedback ou não recebê-los, poderão fossilizar um maior número de erros⁴⁵.

Jordens⁴⁶ e Durão⁴⁷ acreditam que as causas da fossilização podem ter sua origem na interrelação entre mais de um fator e afirmam que uma mesma produção em diferentes contextos não se baseia no mesmo processo subjacente.

Outros estudiosos, como Sheen⁴⁸ e Mukattash⁴⁹, supõem que os erros encontrados na IL dos estudantes que se fundamentam em uma transferência lingüística tendem a fossilizar-se numa proporção maior do que a provocada por outros mecanismos.

⁴⁴ JOHNSON, K. “Mistake Correction”. *ELT Journal*, 42/2 (1988):89-95.

⁴⁵ VIGIL N. A.; OLLER, J. W. op.cit.

⁴⁶ JORDENS, P. op. cit., p. 195.

⁴⁷ DURÃO, A. B. A. B. *Análisis de errores e interlengua de brasileños aprendices de español y de españoles aprendices de portugués*. Londrina, Editora da UEL, 1999.

⁴⁸ SHEEN, R. “The importance of negative transfer in speech of near bilinguals”. *International Review of Applied Linguistics*, XVII/3 (1980): ?

⁴⁹ MUKATTASH, L. “Persistence of fossilization”. *International Review of Applied Linguistics*, XXXIV/3(1986):187-203.

Liceras⁵⁰ considera que o processo de fossilização de erros é resultado da existência de uma permeabilidade entre a LM/L1 e a LO, que por sua parte reflete a existência de regras que não se fixaram de forma unívoca. Argumenta que um falante nativo pode fixar o valor correto do parâmetro de sua LM/L1 como resultado dos princípios inatos que dirigem o sistema de aquisição e que interagem com os dados a que está exposto, entretanto o aprendiz de uma L2/LE tem que enfrentar um sistema lingüístico que difere do de sua língua materna, por isso tem que aprender e fixar o valor desse novo parâmetro. Além disso, se os dados da L2/LE não forem suficientes ou suficientemente claros, não contribuirão para que os elementos se fixem de forma unívoca e, portanto, as intuições dos falantes oscilarão entre diferentes alternativas. Por isso, Liceras considera que esse ponto caracteriza-se por sua permeabilidade e que, em consequência, pode ocasionar a fossilização.

A opinião de Selinker⁵¹ e Mukattash⁵² sobre a persistência de erros fossilizados é a de que é quase impossível erradicá-los. Para eles, há um aparente desaparecimento dessas estruturas, mas elas podem reaparecer nas circunstâncias mencionadas anteriormente⁵³. Para Selinker, algumas estruturas lingüísticas não se erradicam nunca porque estão armazenadas na *estrutura psicológica latente*, que é a que, como vimos, segundo ele, é acionada em 95% dos casos dos aprendizes de L2/LE e que permanecem como uma atuação potencial reaparecendo regularmente na IL. Mukattash⁵⁴ diz, inclusive, que se for possível provar que certos tipos de erros não podem ser erradicados, o tempo e o esforço que se dedicam à tarefa de tentar ensiná-los pode ser empregado em outras atividades. O problema é que até hoje não se encontrou nenhuma comprovação empírica a favor dessa opinião.

⁵⁰ LICERAS, J. M. "Sobre el concepto de permeabilidad". *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 2(1986):49-61.

⁵¹ SELINKER, 1972 op. cit.

⁵² MUKATTASH, op. cit.

⁵³ SELINKER, 1972 op cit.

⁵⁴ MUKATTASH, op cit.

Para Hyltenstam⁵⁵, Johnson⁵⁶, Prada Creo⁵⁷, Martín Peris⁵⁸ e Durão⁵⁹, a fossilização não é a etapa final do processo: é um estado que pode ser modificado desde que haja motivação suficiente para que o aprendiz tente aproximar-se mais da LO ou da comunidade que se expressa nessa LO. Esses estudiosos ressaltam que não se deve considerar a fossilização como sinal de fracasso na aprendizagem e sim como uma adaptação do indivíduo a suas necessidades. Martín Peris diz que não parece existir fossilização insuperável e resalta o fato de que as fossilizações parecem estar vinculadas a fatores pessoais que dependem da atitude do aluno e geralmente com a satisfação no que refere ao nível alcançado⁶⁰.

Johnson, partindo do mesmo pressuposto que Corder, qual seja a questão da satisfação para com o nível alcançado, argumenta que para que alunos de nível intermediário possam evitar o desinteresse, que é um dos aspectos assinalados como possível produtor de fossilização de erros, deve-se mudar os procedimentos de ensino. Para ela, em vez do conteúdo a ser ministrado ser escolhido e imposto pelo professor aos alunos⁶¹, os próprios alunos devem ser encorajados a tentar se comunicar no contexto da sala de aula e o professor deve observar o instrumental utilizado por eles, avaliando suas reais dificuldades e só então ministrar o conteúdo que os alunos percebam, de forma consciente, que precisam aprender. Isso vai de encontro ao que diz Brumfit, ou seja que o ensino do conteúdo formal só deve ser ministrado no

⁵⁵ HYLSTENSTAM, K. "L2 Learner's variable output and language teaching. In: Hyltenstam, K.; Pienemann, M. eds., *Modelling and Assessing Second Language Acquisition*. Avon, Multilingual Matters Ltd. 1985.

⁵⁶ JOHNSON, H. "Defossilizing". *ELT Journal*, 46/2 (1992):180-9.

⁵⁷ PRADA CREO, E. "La evolución de la interlengua: fosilización y reactivación." *Actas del Congreso Nacional de LA*. Valladolid, Universidad de Valladolid, 1993.

⁵⁸ MARTÍN PERIS, E. op. cit. p. 19.

⁵⁹ DURÃO, A. B. A. B.

⁶⁰ MARTÍN PERIS, E. op. cit.

⁶¹ JOHNSON, H. op. cit. p. 181.

momento em que os alunos percebam claramente que precisam aprendê-lo para avançar⁶². Johnson acredita que dar vazão ao aspecto comunicativo pode proporcionar um modelo de ensino mais centrado nas necessidades dos alunos, podendo motivar-lhes a aprender o conteúdo formal, evitando a fossilização de erros ou para utilizar sua terminologia⁶³, *desfossilizando* os erros fossilizados. Johnson considera que levar alunos de nível intermediário a tentar dizer algo na L2 antes de ministrar-lhes o conteúdo formal, oferece maior possibilidade de ensino significativo, relativizando a sua resistência⁶⁴ e intensificando o processo de desfossilização, mas essa proposta pode ser difícil de concretizar devido as currículos e propósitos pré-estabelecidos.

Outra sugestão de Johnson com vistas à *desfossilização* de erros, baseada nas idéias de Færch e Kasper⁶⁵, é o uso das estratégias de comunicação como propiciador de aprendizagem, o que coincide com a posição de Wode⁶⁶, que alega que a transferência não é um mecanismo meramente automático, ao contrário, pode ser vista como uma estratégia cognitiva. Trata-se de que quando se tenta concretizar uma determinada mensagem dentro do processo comunicativo, utilizam-se mecanismos de comunicação que visam transmitir com precisão o que se está tentando dizer e na interação entre os interlocutores, cria-se a possibilidade de aprendizagem através do feedback que se recebe e da reformulação do segmento por parte do falante.

Ao levar em consideração questões levantadas por Hammerly, referentes à *transferência intrusiva*, que é o mecanismo

⁶² BRUMFIT, C. "Communicative' language teaching: an educacional perspective". In: C. J. Brumfit and K. Johnson, eds. *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford, Oxford University Press.

⁶³ JOHNSON, H. op cit. p. 180-9.

⁶⁴ JOHNSON, H. op cit. p. 182.

⁶⁵ FÆRCH, C; KASPER, G. "Plans and strategies in foreign language communication". In: C. Færch; G. Kasper, eds. *Strategies in Interlanguage Communication*. London, Longman, 1983.

⁶⁶ WODE, 1978, apud Larsen-Freeman, 1991.

- GARDNER, R. C.; LAMBERT, W. E. *Attitudes and motivation in second-language learning*, Rowley, Massachusetts, Newbury House Publishers, 1972.
- GASS, S. "Second language acquisition and linguistic theory: the role of language transfer". In: Flynn, S. ; W. O'Neill, eds. *Linguistic Theory and Second Language Acquisition*. Dordrecht, Kluwer, 1988, p. 394
- HAMMERLY, H. *Fluency and Accuracy*. Clevedon, Multilingual Matters, 1991. Cap. 6.
- HYLTENSTAM, 1977 apud JORDENS, P. "Interlanguage research: interpretation or explanation". *Language Learning*, 30/1(1980).
- "L2 Learner's variable output and language teaching. In: Hyltenstam, K.; Pienemann, M. eds., *Modelling and Assessing Second Language Acquisition*. Avon, Multilingual Matters Ltd. 1985.
- JOHNSON, K. "Mistake Correction". *ELT Journal*, 42/2 (1988):89-95.
- JOHNSON, H. "Defossilizing". *ELT Journal*, 46/2 (1992):180-9.
- KAMIMOTO, F.; SHIMURA, A.; KELLERMAN, E. "A Second language classic reconsidered: the case of Schachter's avoidance". *Second Language Research*, 8/3(1992):251-77.
- KELLERMAN, E. "Giving learners a break: native language intuitions as a source of predictions about transferability". *Work Papers in Bilingualism*, 15 (1978):59-92.
- LENNEBERG, E. *Biological Foundations of Language*. New York, John Wiley and Sons, 1967.
- LICERAS, J. M. "Sobre el concepto de permeabilidad". *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 2(1986):49-61.
- McLAUGHIN, B. *Theories of Second Language Learning*. London, Edward Arnold, 1987.
- MEISEL, J. "Linguistic Simplification". In: Felix, S., ed. *Second Language Development: Trends and Issues*. Tübingen, Nar, 1980.
- MUKATTASH, L. "Persistence of fossilization". *International Review of Applied Linguistics*, XXXIV/3(1986):187-203.
- NAIMAN, N. Et al. *The Good Language Learner*. Toronto, Ontario, Instituto for Studies in Education, 1978.
- OXFORD, R. L. *Language Learning Strategies*. Rowley, Mass: Newbury House, 1990.

- PRADACREO, E. "La evolución de la interlengua: fosilización y reactivación." *Actas del Congreso Nacional de LA*. Valladolid, Universidad de Valladolid, 1993.
- RAMAGE, K. «Motivational factors and persistence in foreign language study» *Language Learning*, 40(1990):189-219.
- ROBINSON, P. «Individual differences and the fundamental similarity of implicit and explicit adult second language learning» *Language Learning*, 47/1(1997):45-99.
- RUBIN, J. «What the 'good language learner' can teach us». *TESOL Quarterly*, 9 (1975):45-51.
- SÁNCHEZ PÉREZ, A. «Variables que inciden en la enseñanza de idiomas». *La enseñanza de idiomas*. Barcelona, Hora, 1982. p. 105-22.
- SELINKER, L. "Interlanguage". *IRAL*, X/3(1972):209-31.
- SHEKAN, P. *Individual Differences in Second Language Learning*. London, Edward Arnold, 1989.
- SHEEN, R. "The importance of negative transfer in speech of near bilinguals". *International Review of Applied Linguistics*, XVII/3 (1980): ?
- SHUMANN, J. H. "Social Distance as a Factor in Second Language Acquisition". *Language Learning*, 23 (1976):135-43.
- SINGLETON, D. *Language Acquisition: the Age Factor*. Cleveland, Multilingual Matters, 1989
- TARONE, E. "Conscious communication strategies in interlanguage: a progress report". *TESOL Quarterly*, 77(1977):194-203.
- VIGIL, F.; OLLER, J. "Rule fossilization: a tentative model". *Language Learning*, 26(1976):281-95.
- WENDER, A. *Learner Strategies for Learner Authonomy*. London, Prentice Hall, 1991.