

Corregir errores y estimular la comunicación oral en lengua extranjera

Correcting mistakes and encouraging oral communication in foreign languages

Luis Manuel Gaínza Lastre^I, Manuel N. Montejo Lorenzo^{II}

- I. Máster en Educación, Profesor Asistente. Centro Unificado de Adultos "Camilo Cienfuegos Gorriarán." Calle Zayas-Bazán # 110, e/ Lugareño y Agramonte, Florida, Camagüey, Cuba. C.P. 72810.
- II. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Camagüey. Ignacio Agramonte". Circunvalación Norte Km 5½, Camagüey, Cuba. C.P. 74670.
manuel.montejo@reduc.edu.cu

RESUMEN

En este artículo se presenta un estudio sobre las concepciones que sobre el tratamiento a los errores durante el proceso de retroalimentación en las clases de expresión oral tienen los profesores de Inglés del municipio Florida, para la pesquisa se realizaron entrevistas y se observaron clases que permitieron identificar las principales tendencias en la práctica pedagógica y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes. Se presenta de igual forma un análisis de los procedimientos y técnicas aplicadas por profesionales de otros países y se formulan recomendaciones que pueden contribuir al mejoramiento de la práctica educativa en el contexto cubano.

Palabras clave: barreras de comunicación, aprendizaje, evaluación.

ABSTRACT

This paper presents the results of a study conducted among teachers of English of Florida with regard to their conceptions about error correction during the process of feedback in the oral aspects of the lessons in foreign language teaching. Based on the information gathered

through interviews and lesson observations, it was possible to identify the main tendencies prevailing in the teaching practice and its effects on students' learning. An analysis of procedures and techniques followed by professionals of other countries is also presented, and recommendations that may contribute to improve teaching practice are made as well.

Keywords: communication barriers, learning, assessment.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de una lengua extranjera tiene como fin la comunicación e interacción en la comunidad de hablantes. Al tomar como referente la norma de uso de la lengua por sus hablantes nativos, la evaluación del aprendizaje de la expresión oral frecuentemente intenta medir el grado en el que la pronunciación del estudiante se acerca a esa norma. Esta práctica ha conducido a una fuerte focalización en el error y a su diferente tratamiento en una u otra concepción del proceso pedagógico. Este artículo aborda un estudio realizado en el municipio Florida en el tratamiento dado al error y la evaluación por parte de los profesores de inglés. El estudio estuvo dirigido a identificar las tendencias predominantes en la práctica pedagógica y su correspondencia con las principales concepciones recogidas en la literatura.

En el aprendizaje de una lengua extranjera los estudiantes cometen numerosos errores. Esta realidad no debería alarmar a los docentes, al menos en la medida que lo hacen; bastaría recordar el hecho de que el proceso de adquisición de la lengua materna se inicia con el balbuceo y que los niños también cometen numerosos errores gramaticales y de pronunciación. Sin embargo, lo que resulta completamente diferente es la aceptación del error por parte de aquella persona que participa en la interacción.

Para aquel que entra en contacto con el menor, el error es expresión de lo gracioso que es el niño y su interlocutor suele entender perfectamente su intención comunicativa sin otras consecuencias, el niño por su parte no parece ni enterarse; por el contrario, cuando se trata de un adulto dando sus primeros pasos en una lengua que le es extraña, el error se asume como expresión de una falta de cultura que provoca una corrección inmediata, y en ocasiones airada, de parte del interlocutor y el rubor del hablante; esta reacción del interlocutor hace que la persona se abstenga de expresarse en la lengua extranjera, limite su

participación a pequeñas respuestas y finalmente desista de intentar aprender y comunicarse en la lengua extranjera.

El tratamiento de los errores ha constituido un tema de marcado interés para la comunidad científica en la didáctica de las lenguas extranjeras en las últimas décadas, principalmente en la enseñanza de adultos, a partir de la consideración de que no pocos de estos estudiantes experimentan sentimientos de inseguridad y temor¹, por lo que la forma utilizada para corregir los errores puede contribuir a fomentarlos o reducirlos.

La corrección de errores ha sido y es un tema de abundante controversia en la enseñanza de idiomas. De una parte están los que asumen el error como el origen de hábitos nocivos y en consecuencia deben ser evitados, castigados y corregidos de manera inexcusable; mientras que otros consideran que el aprendizaje de la lengua es un proceso en el que se cometen errores por lo que deben ser tolerados y corregidos únicamente cuando afecten la comunicación.² Se trata de dar prioridad a la *fluidez* o la *corrección*. Deberíamos recordar que la primera es expresión del uso de la lengua, mientras que la segunda es muestra del conocimiento que tiene el sujeto del sistema de la lengua.

La participación de los docentes de inglés del municipio en los colectivos de la disciplina ha puesto de manifiesto la existencia de diversas opiniones y de una contradicción entre la posición metodológica que asumen y su desempeño real en la práctica pedagógica. La generalidad de los docentes se declara seguidora del enfoque comunicativo y su máxima de favorecer la *fluidez* en la comunicación en lugar de promover el conocimiento del sistema de la lengua. No obstante, se perciben tendencias al papel hegemónico del docente en el proceso de corrección y a su correspondiente penalización, por lo que se parte de la hipótesis de que las formas más utilizadas para dar tratamiento a los errores en la expresión oral en las clases de Inglés en el municipio no contribuyen al aprendizaje de los estudiantes, ni promueven el empleo de la lengua extranjera.

Para corroborar la validez de esta hipótesis fue necesario dar respuesta a las siguientes interrogantes:

1. ¿Qué niveles de conocimiento poseen los docentes sobre las técnicas de corrección de errores?

2. ¿Qué distinción establecen entre los errores que se cometen por descuido y aquellos causados por la falta de conocimientos?
3. ¿Qué formas y técnicas de corrección de errores se utilizan con mayor frecuencia en las clases de expresión oral del inglés?
4. ¿Cómo contribuyen las formas y técnicas de corrección utilizadas al aprendizaje de los estudiantes?

En relación con el primer aspecto objeto de análisis se ha podido constatar que en la literatura especializada se hace énfasis en que los componentes personales del proceso de enseñanza-aprendizaje³ deben desempeñar un papel protagónico compartido para el exitoso desarrollo del mismo, el docente como responsable de la enseñanza para contribuir a la educación de los estudiantes y éstos como responsables de su aprendizaje⁴.

El interés en contribuir a solucionar tales limitaciones ha motivado un acelerado desarrollo de investigaciones sobre los procesos psicolingüísticos del aprendizaje de lenguas extranjeras⁵, fundamentalmente en cuanto a las manifestaciones de los errores, sus causas y posibles formas de corrección, lo que ha enriquecido la literatura especializada sobre el tratamiento a los errores.

Sobre este aspecto se han ofrecido propuestas que abarcan desde consejos didácticos a los docentes⁶, métodos de comparación tipológica y de análisis de errores⁷, hasta el uso de métodos y procedimientos de enseñanza menos estresantes como los propuestos en el Enfoque Natural⁸ y en el Proyecto de Enseñanza Comunicacional⁹, en los que se aboga por una parcial o total desatención a los aspectos formales de la lengua.

Al respecto, mediante el análisis de la bibliografía especializada se pudo constatar que a nivel internacional en la actualidad existen diferentes tendencias en relación con el tratamiento a los errores como forma de retroalimentación, entre las que resaltan:

- La corrección constante y sistemática de los errores.
- La corrección de los errores sólo cuando afecten el contenido del mensaje.
- La no corrección de los errores.

En relación con la primera, la práctica pedagógica e investigaciones desarrolladas en diferentes contextos han aportado evidencia de que la excesiva corrección puede contribuir a fomentar sentimientos de inseguridad en el estudiante.

En la tercera tendencia la bibliografía consultada expone que estudios realizados han demostrado que cuando se desatienden los aspectos formales de la lengua los estudiantes no llegan a alcanzar un adecuado nivel de desarrollo lingüístico¹⁰.

Sin embargo, los estudios psicolingüísticos del aprendizaje de lenguas extranjeras han aportado una nueva visión del problema que se analiza, al establecer que la solución a las limitaciones existentes no radica en la frecuencia con que se corrijan los errores, sino en la forma. Al respecto se ha podido constatar que históricamente la principal tendencia ha sido la corrección constante y directa, la que, en opinión de no pocos investigadores, contribuye a fomentar sentimientos de inseguridad en algunos estudiantes¹¹.

En un intento por contribuir a solucionar tales dificultades se han ideado otras formas, entre las que resultan de mayor interés:

- El uso de símbolos, gestos u otras formas previamente acordadas para identificar la existencia de un error y tratar de que el alumno se autocorrija¹².
- La corrección indirecta, en que el profesor reformula correctamente lo dicho por el estudiante, manteniendo la atención en el significado de lo expresado por el alumno¹³, la que se sustenta en la idea de que la imitación constituye una etapa necesaria en el aprendizaje¹⁴.
- La corrección indirecta acompañada con algún tipo de señalamiento que indique al estudiante que ha cometido un error y en qué consiste¹⁵.

Lo expuesto anteriormente es muestra del interés de la comunidad científica en la temática que se analiza.

El objetivo fundamental de este trabajo consiste en exponer los resultados de un estudio realizado sobre las concepciones existentes entre profesores de Inglés del municipio Florida sobre el tratamiento a los errores en la expresión oral, con vistas a establecer las principales tendencias sobre este aspecto en la práctica pedagógica y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes.

MÉTODOS

El estudio se llevó a cabo en centros educacionales representativos de diferentes niveles de enseñanza del municipio durante el curso escolar 2013-2014, con el objetivo de reflexionar sobre la importancia del adecuado tratamiento a los errores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, sin que el proceso de corrección constituya un obstáculo psicológico para el estudiante.

Para desarrollar la investigación se decidió realizar una indagación empírica en la que se hizo uso de la entrevista como método de obtención de información que permitiera dar respuesta a la primera interrogante y de la observación directa para otras interrogantes planteadas.

Se entrevistaron 12 docentes representativos de los diferentes niveles de enseñanza, cuatro de la enseñanza primaria, cuatro de la enseñanza secundaria y cuatro de preuniversitario, y se observaron doce clases, una a cada docente entrevistado. En todos los casos la selección de los docentes se realizó al azar, después de una distribución en la que sólo se tomó como indicador la experiencia en la docencia, a partir de lo cual se seleccionaron dos con más de diez años de experiencia y dos con menos de 10 años de experiencia en cada uno de los niveles, como se muestra a continuación (Tabla 1).

Tabla 1. Caracterización de los docentes seleccionados

<i>Enseñanza</i>	<i>Cantidad</i>	<i>Experiencia</i>	
		<i>Menos de 10 años</i>	<i>Más de 10 años</i>
Primaria	4	2	2
Secundaria	4	2	2
Preuniversitario	4	2	2
Total	12	6	6

En la entrevista se pretendía indagar sobre la preparación teórica de los docentes en relación con el tratamiento del error y sus vías de corrección, así como el origen de ese conocimiento. De igual forma se indagó sobre el papel asignado a la autocorrección y los efectos que la aplicación de una u otra técnica ocasiona en los estudiantes y su aprovechamiento.

En la observación de clases fueron objeto de atención las diferencias que establece el docente en el tratamiento de uno y otro error; la forma predominante de realizarla; la manera en que es asumido el error por el docente, el estudiante que lo comete y los otros estudiantes; cómo la corrección favorece el aprendizaje de la lengua extranjera y el interés de los estudiantes por emplearla en la comunicación.

Adicionalmente, se realizó una observación participante en el grupo de la educación de adulto en el que imparte clases de Inglés el autor principal. Para ello se seleccionó a un estudiante de aprovechamiento promedio y alto nivel de aceptación en su colectivo para que registrara el efecto de las correcciones directas en los estudiantes y cómo este tipo de corrección incide sobre la disposición para participar y expresarse de manera oral.

RESULTADOS

A través de la entrevista se pudo constatar que el conocimiento que poseen los docentes sobre el tratamiento de los errores es de carácter empírico, pues no han consultado materiales bibliográficos relacionados con la temática y el tratamiento en sesiones metodológicas no ha sido suficiente. En la Tabla 2 se muestra el origen de los conocimientos de los docentes en relación con el proceso de evaluación y el tratamiento del error en la enseñanza aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Tabla 2. Fuentes de adquisición de conocimientos sobre la temática

Enseñanza	Cantidad	Fuentes de conocimiento		
		Auto- superación	Sesiones metodológicas	Práctica pedagógica
Primaria	4	0	0	4
Secundaria	4	0	0	4
Preuniversitario	4	0	0	4
Total	12	0	0	12

Al indagar sobre el papel que los docentes entrevistados atribuyen a la autocorrección se pudo constatar que el 100 % asumen que los estudiantes no poseen suficiente dominio de la lengua extranjera que les permita autocorregirse o percatarse de los errores que cometen él o sus compañeros, lo que entra en contradicción con el lógico proceso de control metacognitivo.

De igual forma, en las entrevistas se obtuvo evidencia del hecho de que los profesores conocen pocas técnicas de corrección y en consecuencia únicamente utilizan la corrección directa, haciendo que el alumno repita tras él la palabra que había pronunciado incorrectamente o la construcción mal hecha una vez corregida; la única variedad aparece a la hora de corregir la entonación, momento en el que los cuatro profesores de preuniversitario y dos de la secundaria básica reportaron el empleo de técnicas como marcar el ritmo a través de secuencias de golpecillos sobre la mesa.

La observación de clases realizada permitió constatar que:

- En la corrección de los errores en las clases de expresión oral no se establecen diferencias en su tratamiento.
- La forma de corrección predominante es la corrección directa e inmediata, siempre con la intervención del docente.
- Los errores constituyen un importante indicador negativo en el proceso evaluativo.
- Los estudiantes sólo alcanzaban un nivel reproductivo en el aspecto corregido, pues continuaban cometiendo el mismo error.

Adicionalmente se pudo comprobar que una vez hecha la corrección, las proporciones de estudiantes que mantienen su disposición a participar son significativamente bajas en el caso de los alumnos de secundaria básica y preuniversitario, así como que la extensión de sus respectivas participaciones después de haber recibido una corrección directa son mayoritariamente breves. (Tabla 3). De igual forma se registraron muestras de temor, tales como tartamudeo y retrocesos en la generalidad de los estudiantes observados en estos dos niveles. Estos resultados son coincidentes con los obtenidos por el autor en la observación participante en su grupo de la enseñanza de adultos ya referida en la sección de materiales y métodos. Se reportaron de igual forma siete casos en los que los estudiantes corregidos expresaron de manera directa o indirecta sentimiento de vergüenza, frustración o temor a cometer nuevos errores.

Tabla 3: Efecto de la corrección directa en los estudiantes

<i>Enseñanza</i>	<i>Cantidad de estudiantes observados</i>	<i>Cantidad que muestra disposición a participar luego de recibir una corrección directa</i>	<i>Extensión de la participación posterior</i>	
			<i>Normal</i>	<i>Muy breve</i>
Primaria	62	49	27	22
Secundaria	86	51	6	45
Preuniversitario	83	41	7	34
Total	231	141	40	101

Los resultados expuestos son consistentes con las apreciaciones existentes antes del estudio realizado y permiten establecer como tendencias: 1) el papel hegemónico del docente en el proceso de retroalimentación, 2) el excesivo interés por la corrección lingüística, 3) la evaluación centrada en el producto final, sin tener en cuenta el proceso de desarrollo del estudiante.

DISCUSIÓN

El análisis realizado ha permitido determinar que el insuficiente conocimiento que poseen los docentes muestreados sobre los estudios realizados en relación con el tratamiento a los errores, unido al carácter reduccionista con que históricamente se ha concebido la evaluación del aprendizaje, al ser utilizada como medio de premio y castigo¹⁶, ha conllevado a que se haga uso de técnicas de corrección de errores en la expresión oral heredadas de la práctica pedagógica tradicional, que no contribuyen al aprendizaje, lo que permite confirmar la hipótesis prevista.

Por otro lado la subestimación del potencial de los estudiantes para ser co-protagonistas del proceso de retroalimentación, como un componente esencial del proceso de evaluación, no es compatible con las actuales concepciones del proceso de enseñanza aprendizaje, en el que se debe lograr que el estudiante desempeñe un papel protagónico¹⁷. Para ello debe existir una unidad inseparable entre los procesos de instrucción, aprendizaje y evaluación¹⁸, en la que la instrucción constituya la vía que utiliza el docente para alcanzar el objetivo y la evaluación una forma de apoyo para contribuir a la efectividad de la instrucción, con la debida consideración del papel protagónico que deben desempeñar los estudiantes en la toma de decisiones sobre las estrategias de aprendizaje a utilizar¹⁹.

Tradicionalmente el error ha constituido un importante indicador de insuficiencias en el proceso de evaluación en lenguas extranjeras, por lo que la retroalimentación se ha limitado a la corrección de los errores como forma de castigo, sin tener en cuenta el daño que se produce en la autoestima del estudiante, el que puede llegar a pensar que no puede aprender²⁰.

Además resulta más fructífero no limitar la retroalimentación a la corrección de lo que no se pudo lograr, sino que debe incluir niveles de ayuda que permitan al estudiante apropiarse de las herramientas necesarias para autorregular su aprendizaje y, con ello, alcanzar su desarrollo²¹, lo que debe constituir el principal objetivo de la evaluación y no solamente la determinación del nivel de desarrollo alcanzado por el estudiante, como generalmente ocurre en la práctica pedagógica.

Estos niveles de ayuda pueden abarcar desde una frase que le haga recordar la regla o forma correcta hasta la corrección por otro compañero o, en última instancia, por el profesor, pero siempre deben concluir con la autocorrección, pues los niveles de ayuda no deben consistir en ayudar a hacer, sino en ayudar a saber hacer²², lo que conlleva al desarrollo como resultado de la apropiación de esa ayuda, que le permite al individuo actuar de forma independiente en nuevas condiciones.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera se debe distinguir entre dos tipos de errores:¹¹

1. Los que se producen por descuido, lo que implica que el estudiante es capaz de corregirlo por sí mismo. En este caso se pueden utilizar dos niveles de ayuda:
 - a) Un primer nivel, en el que se le llame la atención sobre lo que ha expresado para que se percate de que existe un error y lo rectifique.
 - b) Un segundo nivel, en el que el estudiante no identifica el error, por lo que se le indica dónde se encuentra, para que lo rectifique.
2. Los que se producen por desconocimiento, en este caso el estudiante no es capaz de corregirlo por sí mismo, por lo que se requerirá de otros niveles de ayuda, según el grado de complejidad del error, en relación con el nivel de desarrollo lingüístico del estudiante.

La corrección del error por parte del profesor debe constituir la última alternativa, pues aún cuando el estudiante no es capaz de corregirlo por sí mismo, se debe dar la posibilidad de que otro compañero lo haga, lo que reporta las siguientes ventajas:

- Se fomenta la participación de los estudiantes.
- Se estimula la cooperación en el proceso de aprendizaje.
- Se reduce la dependencia de los estudiantes con relación al profesor, con lo que reduce el papel hegemónico de este último.

Sin embargo se debe ser muy cuidadoso en la aplicación del nivel de ayuda por otro compañero para evitar dañar la autoestima del estudiante, para ello es menester evitar recurrir siempre a los mismos estudiantes aventajados.

Por otro lado el concepto de dominio de los subsistemas de una lengua extranjera no debe interpretarse igual al dominio de la lengua materna, sino como la habilidad de comunicarse en esa segunda lengua²³.

Una práctica pedagógica como la constatada en este trabajo no es compatible con las aspiraciones de la política educacional del país y no constituye expresión de los esfuerzos realizados por el Ministerio de Educación en aras de garantizar una superación cada vez más científica y actualizada del personal docente en el proceso de perfeccionamiento del sistema educacional.

Se está en presencia de un importante desafío en la actividad educacional: la búsqueda de vías más efectivas que permitan la profundización de la preparación del personal docente en los aspectos teóricos y metodológicos que contribuyen a la elevación de la calidad del aprendizaje, aspecto en el que la evaluación desempeña un importante papel.

CONCLUSIONES

El grado de tolerancia al error lingüístico parece decisivamente bajo cuando se trata de adolescentes, jóvenes y adultos intentando comunicarse en una lengua extranjera. Ello ha dado lugar a la existencia de numerosas posiciones teóricas en torno a la corrección. De cualquier modo, todas las escuelas coinciden en la necesidad de corregir los errores, en consecuencia la tarea del maestro es la de buscar los mejores procedimientos.

En el municipio Florida los profesores de Inglés se declaran partidarios del enfoque comunicativo, sin embargo, la concepción predominante en relación con la corrección de errores, caracterizada por el papel central del docente y el carácter punitivo, así como la corrección directa como procedimiento preferente se corresponden con enfoques metodológicos ya superados por la lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas extranjeras. Estos docentes reconocen que su conocimiento sobre el particular tiene un carácter eminentemente empírico.

La hipótesis de que esta concepción y procedimiento de corrección no favorecen el aprendizaje de la lengua extranjera, fue corroborada tanto desde el punto de vista teórico como por los datos obtenidos en la práctica, se comprobó que la concepción predominante en la muestra de profesores estudiados se corresponde sólo con la primera tendencia internacional (la corrección constante y sistemática de los errores). El resto de las tendencias predominantes a nivel mundial no se manifiestan en la muestra estudiada.

La observación realizada permitió comprobar que en los niveles de secundaria básica y preuniversitario los alumnos evitan expresarse de forma oral una vez que han recibido una corrección directa. La corrección directa por parte del docente se confirma como el procedimiento predominante y el error es siempre objeto de una evaluación negativa. Las tendencias identificadas en la muestra estudiada incluyen los ya aludidos papel hegemónico del maestro, y excesivo interés por la corrección lingüística, así como una evaluación centrada en el producto final con menosprecio del grado de desarrollo del estudiante. El que aprende necesita siempre una retroalimentación, pero sobre todo emplear la lengua extranjera en la comunicación; estimular resulta tan importante como corregir.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Gadgil S y Nokes-Malech TJ. Overcoming collaborative inhibition through error correction: A classroom experiment. *Rev Applied Cognitive Psychology*. [Internet].2012[cited 2015 Feb 12]; 26: [about 10 p.]. Available from: <http://miwalab.cog.human.nagoya-u.ac.jp/database/paper/2014-12-22.pdf>

2. Yavuz F. EFL students' preferences towards error correction in classroom setting. Rev International Journal of Academic Research. [Internet].2014[cited 2015 Feb 12]; 6(3): [about 5 p.]. Available from:
<http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=f749db27-1491-4b2c-9e9c-7ee65efffd3d%40sessionmgr198&vid=2&hid=104>
3. Addine Fernández F. La tarea integradora. En: García Batista G, editor. Investigación interdisciplinaria en las ciencias pedagógicas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2011. p. 112-16.
4. Moré Peláez MJ, Bueno Velazco C, Pérez Ortiz del Carmen I, Díaz Cruz LA. A practical approach to the language of research , un curso para la enseñanza del inglés con fines médicos. Rev Hum Med [Internet]. 2011 Abr [citado 2015 Jun 06]; 11(1): 150-184. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202011000100010&lng=es.
5. Dormer JE. Improving speaking accuracy through awareness. Rev Journal of Adult Education. [Internet]. 2014[cited 2015 Feb 12]; 42(1): [about 4 p.]. Available from:
<http://search.proquest.com/openview/671496d023d2b0176ac3cd4f8b4a046b/1?pq-origsite=gscholar>
6. Antich de León R, Gandarias Cruz D, López Segrera E. Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1986.
7. Abbot G, Greenwood J, McKeating D, Wingard P. The teaching of English as an international language. A practical guide. La Habana: Edición Revolucionaria; 1989.
8. Krashen SD, Terrell TD. The natural approach: Language acquisition in the classroom. Hayward, (CA): The Alemany Press; 1983.
9. Prabhu NS. Second language pedagogy. Oxford: Oxford University Press; 1987.
10. Spada N. Communicative language teaching. Current status and future prospects. In: Cummins J, Davison Ch, editores. International handbook of English language teaching. New York: Springer Science+Business Media, LLC; 2007. p. 271-88.
11. Lambert D, Lines D. Understanding assessment. Purposes, perceptions, practice. New York: Taylor & Francis e-Library; 2001.

12. Gower R, Phillips D, Walters S. Teaching practice. A handbook for teachers in training. Oxford: Macmillan Books for Teachers; 2005
13. Eyengho T, Fawole O. Effectiveness of Indirect and Direct Metalinguistic Error Correction Techniques on the Essays of Senior Secondary School Students in South Western Nigeria. Rev Educational Research and Reviews [Internet]. 2013; [cited 2015 Feb 12]; 8(17): [about 6 p.]. Available from:
http://www.academicjournals.org/article/article1379762857_Eyengho%20and%20Fawole.pdf
14. Guiberson M, Rodriguez BL. Classification Accuracy of Nonword Repetition When Used With Preschool-Age Spanish-Speaking Children. Rev Language, Speech, and Hearing Services in Schools. 2013; 44:121-32.
15. Doughty C, Varela E. Communicative focus on form. In: Doughty C, Williams J, editors. Focus on form in classroom second language acquisition. Cambridge: Cambridge University Press; 1998. p. 114-38.
16. Pérez González OL, Portuondo Padrón R. ¿Evaluamos a nuestros alumnos como nos evaluaban nuestros maestros? Antecedentes y génesis de la evaluación del aprendizaje. Cuadernos didácticos. Camagüey: Universidad de Camagüey; 2001.
17. Regalón Ballester LB, Leyva Reyes JA. Impacto de la enseñanza-aprendizaje del inglés con "At Your Pace" en las carreras de Derecho y Estudios Socioculturales. Rev Pedagogía Universitaria[Internet].2014[citado 4 Feb 2015];XIX(1).Disponible en:
http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/viewFile/608/pdf_29
18. Lantolf JP. Sociocultural theory: A unified approach to L2 learning and teaching. In: Cummins J, Davison Ch, editores. International handbook of English language teaching. New York: Springer Science+Business Media, LLC; 2007. p. 693-700
19. Popham WJ. Transformative assessment. Alexandria (VA): Association for Supervision and Curriculum Development; 2008.
20. Gipps C. Beyond testing: Towards a theory of educational assessment. Brighton: Falmer Press; 1994.
21. Vygotsky LS. Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge (MA): Harvard University Press; 1978.

22. Gibbons P. Mediating academic language learning through classroom discourse. In: Cummins J, Davison Ch, editores. International handbook of English language teaching. New York: Springer Science+Business Media, LLC; 2007. p. 701-18.
23. Cook V. The goals of ELT: Reproducing native-speakers or promoting multicompetence among second language users? In: Cummins J, Davison Ch, editores. International handbook of english language teaching. New York: Springer Science+Business Media, LLC; 2007. p. 237-48.

Recibido: 21/04/2015

Aprobado: 6/07/2015

Luis Manuel Gaínza Lastre. Máster en Educación, Profesor Asistente. Centro Unificado de Adultos "Camilo Cienfuegos Gorriarán." Calle Zayas-Bazán # 110, e/ Lugareño y Agramonte, Florida, Camagüey, Cuba. Código postal 72810