

Marcos de referencia para los niveles de dominio lingüístico del español como lengua extranjera en Australia

HUGO HORTIGUERA - ANDREW MUNRO
Griffith University, Brisbane (Australia)

1. INTRODUCCIÓN

La necesidad de comunicarse fluidamente con hablantes de otras lenguas se incrementa día a día. Los beneficios del multilingüismo se hacen ahora evidentes en áreas tan diversas como la educación, el comercio y el turismo. La situación geográfica particular de Australia y una composición social "multicultural" exigen que su población tenga conocimientos de una segunda lengua y demuestre una habilidad comunicativa sólida que le permita interactuar con miembros de otros grupos culturales y lingüísticos.

Para el Gobierno Federal australiano, el español es la octava lengua prioritaria en relación con las políticas inmigratorias, el comercio y la educación (ver Embajada de España 1997). El hecho de que 13 de 39 universidades australianas tengan un programa de español demuestra un creciente interés en el aprendizaje de esa lengua. Como lo atestigua la Oficina de Estadísticas de Australia, en 1995, 17.000 personas tomaron cursos de español ya sea en el nivel primario, secundario o terciario/universitario, sobrepasando los estudios de francés, alemán e italiano. Sin embargo, este interés no aparece reflejado en un demostrable dominio de sus habilidades lingüísticas. En este sentido, en las últimas décadas, los informes australianos sobre políticas educativas de las lenguas extranjeras han destacado los relativamente pobres niveles de dominio alcanzados por los estudiantes nacionales.

Se agrega a esto, además, el hecho de que, en la actualidad, en el caso del español no existe en las universidades australianas un mecanismo uniforme y objetivo de evaluación que permita determinar el nivel lingüístico alcanzado por los estudiantes de dicha lengua. Algo similar ocurre con las instituciones latinoamericanas que, o bien no cuentan con pautas detalladas que permitan certificar la competencia de los estudiantes de español como segunda lengua (y que pudieran incorporar algunas variantes regionales), o bien recurren a las normas desarrolladas por algunas instituciones españolas o estadounidenses.

En conjunto con profesores universitarios argentinos y en línea con el creciente interés en la internacionalización de Griffith University, el proyecto que se va a describir aquí busca

reparar esta situación.¹ El desarrollo de un marco evaluador común que permita determinar las habilidades lingüísticas que un estudiante de español lengua extranjera (ELE) necesita tener para desenvolverse en las cuatro macroestructuras (producción oral y escrita, comprensión oral y lectora) de los distintos niveles (elemental, intermedio, avanzado y superior) sería un instrumento valioso tanto dentro como fuera del contexto universitario australiano.

En primer lugar, las universidades australianas se podrían beneficiar al contar con una herramienta común y efectiva que permitiera identificar el nivel de español alcanzado por sus estudiantes. En efecto, gracias a este instrumento, estaríamos en condiciones de organizar de manera más eficiente los llamados "exámenes de colocación", al permitirnos evaluar de manera más objetiva los niveles de dominio lingüístico de aquellos que ya tienen conocimientos previos y desean insertarse en los programas ya existentes. Por otra parte, el manejo y conocimiento de descriptores comunes entre las instituciones australianas que enseñan español permitiría incorporar reformas curriculares y ajustar posibles deficiencias de programas. Por último, la elaboración de este marco descriptivo constituiría un importante instrumento de evaluación para ser usado también con las instituciones latinoamericanas con el fin de mantener un "lenguaje común" para determinar el nivel de conocimientos de español de aquellos hablantes no nativos interesados en proseguir estudios terciarios en universidades hispanas (por ejemplo, estudiantes de intercambio provenientes de nuestras instituciones).

2. SITUACIÓN GENERAL EN AUSTRALIA

La necesidad para desarrollar semejante herramienta de evaluación para el español es evidente, dada la falta de semejante recurso en el contexto australiano en la actualidad. Debido al hecho de que, en Australia, el estudio de lenguas extranjeras es recomendado pero no obligatorio, la situación de las lenguas modernas en este país es bastante peculiar. El estudio del español, en particular, depende de las diferentes políticas de enseñanza de lenguas extranjeras implementadas en los distintos estados, de las relaciones comerciales que estos pudieran tener con los países hispanos y de la población hispana que vive en su territorio.

En lo que respecta a esto último, como ejemplo, el censo de población de 1991 estableció que 86.286 residentes de Australia nacieron en un país hispano. De este total, 32.600 llegaron entre 1982 y 1990 y se instalaron especialmente en Sydney y Melbourne, atraídos por las posibilidades laborales que estas dos grandes ciudades ofrecían a los nuevos inmigrantes.

1 Queremos dejar constancia de nuestro agradecimiento a los profesores Silvia Prati (coordinadora del equipo argentino en Buenos Aires), Beatriz Comte, Norma Elizalde, Gabriela Krickeberg, Claudia López Camelo, Daniel Peiró, Ana Pacagnini y Gabriela Toth, quienes colaboraron en este proyecto desinteresadamente, aportando sugerencias y correcciones.

En lo referente al comercio australiano con América Latina, se ha observado que la creciente inversión en la región en la última década ha producido un impacto notable en la enseñanza de nuestra lengua en Australia. Las exportaciones del país hacia América Latina y el Caribe bordearon un billón de dólares por primera vez en 1997. En ese mismo año, el nivel de las exportaciones australianas hacia la región creció, en proporción, más rápido que el total de las exportaciones australianas (ver Australia-Latin America Business Council, 1998).

Como consecuencia de algunos de estos factores, el interés por el aprendizaje del español y su cultura se ha mantenido en alza en el nivel terciario. Las universidades de Flinders, Monash, La Trobe, New South Wales y Sydney se encuentran entre aquellas que poseen los programas más antiguos de español, habiéndose establecido algunos de ellos durante los años 60. Durante la última década, sin embargo, el estudio del español y de las culturas hispanas en niveles terciarios se ha incrementado en forma notable, con la incorporación de Edith Cowan University (Perth), University of Technology (Melbourne), University of Western Sydney, y las universidades de Melbourne, Canberra, Wollongong, Adelaide, Queensland, Bond y Griffith (estas dos últimas también en Queensland) (ver Boland y Kenwood 1993). En el caso de Griffith University en particular, el creciente interés por el español ha hecho extender nuestra enseñanza en los últimos años al campus de la Gold Coast, en donde las cifras de inscripción se mantienen considerablemente altas.

3. EL CASO PARTICULAR DE QUEENSLAND

En el caso particular de Queensland y su sector industrial, varios proyectos parecen haberse puesto en marcha recientemente. Un ejemplo es la llamada "Estrategia de Desarrollo Comercial 2001-2003 para el emprendimiento minero en Sud América" (Market Development Strategy 2001-2003 for the South America Mine Support Initiative), iniciativa del Gobierno Estatal, en conjunción con el grupo minero AIG. Mediante este proyecto se buscaba incrementar las exportaciones de bienes, servicios y equipo minero de Queensland por un total de veinte millones a los mercados de Perú, Chile y Argentina. Cincuenta y dos proyectos (solamente para estos tres países) habían sido identificados en el área de expansión minera, proyectos de nuevas minas, exploración y desarrollo entre 2000 y 2007. Como consecuencia, en los próximos años, un importante grupo de personas necesitará evaluar su dominio de español para poder trabajar eficientemente en relación con un contexto hispano, y así

1. Identificar oportunidades de explotación comercial que pudieran ser relevantes a los intereses económicos de Queensland
2. Asesorar a compañías australianas sobre las oportunidades de trabajo en el mercado de estos países

3. Incentivar la exportación de bienes y servicios hacia el mercado hispano y desarrollar actividades promocionales.

Esta situación probablemente obligará a muchas instituciones educativas a crear cursos especiales de español, con vistas a satisfacer los requerimientos de empleo y equipar a los estudiantes con las habilidades comunicativas necesarias. Dichos cursos, a su vez, necesitarán de instrumentos eficientes de evaluación que ayudarán a determinar la aptitud del español de los posibles candidatos que se presentaran para satisfacer las demandas del mercado laboral (ver Valette, 1967).

En conclusión, y teniendo en cuenta la importancia política, económica y estratégica que señalábamos más arriba, los contactos con nuestros vecinos hispanos del Pacífico se han incrementando en forma notable. Estos nexos trans-Pacíficos son tanto comerciales como académicos, con un número considerable de universidades nacionales que han firmado acuerdos de cooperación académica con instituciones de esa región. Así, un constante intercambio de hombres y mujeres de negocios, estudiantes y académicos sigue contribuyendo a la promoción del español en nuestra región. Sin embargo, en Australia, todavía nos faltaba un instrumento común y confiable de evaluación que fuera capaz de certificar los niveles de dominio del español de nuestros graduados y profesionales que viajan hacia América Latina o España para trabajar o estudiar.²

4. RESULTADOS ESPERADOS

El producto final de este proyecto, entonces, ha sido la redacción de un conjunto de criterios evaluativos para determinar el nivel de dominio lingüístico del español que posee el estudiante o trabajador extranjero que debe utilizar el español en su tarea diaria.

Entre los resultados que esperábamos obtener al final de nuestro trabajo se incluían:

1. **Una reforma substancial de nuestros programas de español.** El establecimiento de un procedimiento de evaluación común entre instituciones nos permitiría organizar mejor y más eficientemente nuestros respectivos programas en el nivel curricular.

² En años recientes, el gobierno de Brasil también ha demostrado un creciente interés en incluir el español en su currículo escolar. La creación del Mercosur en 1991, una región económica común que comprende Brasil, Argentina, Uruguay y Paraguay, ha ubicado al español como la posible *lingua franca* de más de 200 millones de personas. Diversos acuerdos entre universidades de Argentina y Brasil han iniciado ya un intercambio importante de maestros y profesores de español y portugués. En el actual contexto, las instituciones hispanas de esa región podrían necesitar un marco de evaluación común para determinar los niveles de dominio del español de los estudiantes brasileños de ELE. El proyecto que vamos a describir, en el que también participaron profesores argentinos, propone el establecimiento de semejante instrumento. Éste podría ser útil no sólo para evaluar el nivel de dominio de los graduados universitarios, sino también el de los profesionales y trabajadores no hispanos que deben desenvolverse en el mercado laboral latinoamericano, sin soslayar las diferencias dialectales del español.

2. **Una mejor administración en los programas de estudiantes de intercambio.** Al tener un "lenguaje común" que nos permitiera identificar inmediatamente el nivel de las habilidades lingüísticas del estudiante de intercambio, se vería favorecida la administración de dichos programas tanto en términos económicos como logísticos.
3. **La identificación de las necesidades de los estudiantes.** El uso de estos criterios comunes permitiría reconocer las habilidades lingüísticas que poseen los estudiantes que han tomado cursos de español en escuelas primarias y/o secundarias en Australia. De esta forma, se agilizarían los llamados "test de colocación" para tales estudiantes. Estos exámenes serían así más precisos, a la vez que se podrían identificar las necesidades de este alumnado y crear cursos *ex-profeso* para ellos.
4. **Un mejor apoyo universitario.** Se podría tener así un panorama más ajustado de la enseñanza de la lengua española en Australia y proveer apoyo universitario para las instituciones primarias, secundarias y terciarias en donde se ofrece ELE, identificando el nivel de competencia de sus graduados.
5. **Una identificación de los requerimientos básicos de español para desenvolverse efectivamente en los negocios.** Se estaría en condiciones de determinar de manera más objetiva el nivel de competencia mínima de ELE de un amplio espectro de profesionales australianos que usan/deben usar el español en su trabajo. Esto abarcaría desde maestros/as de español, hombres y mujeres de negocios, hasta administradores de empresa y políticos con estrecho contacto con América Latina y España.

La creación y uso de una escala de criterios evaluativos debiera facilitar la toma de decisiones educativas al tiempo que mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del español tanto dentro como fuera de la clase. En efecto, como Guerrero y Del Vecchio (1995:5) enfatizan: "The greater the disparity between the demands of language task on a language proficiency test and the language task of a typical classroom, the less valid and useful the test score will be". En lo que se refiere al español, ante la ausencia de un aparato de evaluación común, la tendencia a tomar decisiones educativas erróneas llega así a ser potencialmente más grande.

Los estudiantes y profesores de lengua, y todos los que, de alguna u otra manera, deben evaluar los niveles de dominio en lenguas extranjeras de sus estudiantes, empleados o profesionales en general, necesitan contar con un instrumento o lenguaje común que los ayude a describir los diferentes niveles de manera transparente y coherente. De esta manera, el desarrollo de este marco de referencia no sólo tiene sentido sino que responde a una necesidad demostrada y demostrable. Su principal objetivo consistiría en presentar una taxonomía contra la cual se podría evaluar el nivel de manejo de ELE, con sus diferentes

matices. Esto permitiría, por su parte, (1) un diseño mucho más coherente de los objetivos y contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE, (2) una descripción más clara de los resultados obtenidos y los niveles alcanzados, (3) al tiempo que serviría para identificar los sucesivos estadios dentro del proceso de aprendizaje del español.

5. OBJETIVOS

De esta manera, entre nuestros principales objetivos se encontraba el desarrollo de un conjunto de criterios evaluativos para

- Determinar el nivel de habilidad lingüística que debe tener el estudiante de español como lengua extranjera (ELE) en las cuatro áreas (comprensión auditiva [CA], comprensión lectora [CL], producción escrita [PE] y producción oral [PO]) y en los distintos niveles (elemental, intermedio y avanzado o superior).
- Servir como instrumento evaluador en los exámenes de colocación y en las reformas de curriculum de los diversos programas de español.
- Identificar el nivel de habilidad lingüística en español que se requiere de los estudiantes no hispanos para seguir estudios terciarios en lugares en donde el español es la lengua de comunicación en clase.

6. ETAPAS DEL PROYECTO

Partimos del proyecto elaborado y desarrollado por Elaine Wylie y David Ingram (ambos profesores de Griffith University) sobre los descriptores generales en el aprendizaje de lenguas extranjeras, conocido internacionalmente con el nombre de *ISLPR (International Second Language Proficiency Ratings)*.³

La primera etapa consistió en un estudio preliminar de dicho marco general, con un estudio sobre la viabilidad de su adaptación al español. Luego de varias discusiones con los autores, se preparó y clasificó el material, al tiempo que se establecieron los parámetros y se definió la metodología que se emplearía con posterioridad.

La segunda etapa, en la que intervinieron con mucho interés nuestros colegas argentinos, implicó la redacción concreta de los descriptores. Este trabajo consistió en (1) la adaptación y

³ El partir de este modelo tiene varios beneficios, ya que los descriptores de Wylie e Ingram, ampliamente reconocidos nacional e internacionalmente, han sido diseñados con el fin de describir *las etapas de desarrollo del aprendizaje de una segunda lengua (no exclusivamente del inglés)*. Teniendo en cuenta esto, los problemas de validación y confiabilidad de sus resultados ya han sido discutidos y demostrados. Para más detalles respecto de esto, remitimos a Wylie 2001.

desarrollo del modelo inicial; (2) un análisis preliminar de nuestros colegas argentinos, con sugerencias y modificaciones que se ajustaran con mayor precisión al contexto hispano; (3) ajustes e intercambios que se hicieron a partir de sus propuestas; (4) preparación de un borrador y primera evaluación del material con estudiantes; (5) edición de un vídeo con una muestra de las entrevistas; y (6) revisión final de los descriptores para identificar posibles lagunas.

Con la tercera etapa, se concluía el proyecto, redactando el documento final y presentando sus resultados finales tanto en Australia como en Argentina.⁴

7. NATURALEZA DE LOS NIVELES DE DOMINIO

Este marco de referencia describe el desarrollo de una segunda lengua en adolescentes y adultos. Está constituido por cuatro subniveles para cada macro-habilidad:

- Comprensión auditiva (CA)
- Comprensión lectora (CL)
- Producción oral (PO)
- Producción escrita (PE)

Estos subniveles trazan el desarrollo del español desde el nivel 0 (sin habilidad para comunicarse en español) hasta el nivel 5 (indistinguible de un hablante nativo de similar nivel sociocultural). Hay niveles intermedios (con más [+] y menos [-]), dándole a la escala un total de 12 niveles.

Ocho de éstos están descritos en detalle (una página de descripción para cada nivel en cada macro-habilidad). La descripción especifica el tipo de tareas que las personas de cada nivel pueden desarrollar -con referencias al contexto en el que ellos pueden utilizarlas- y el tipo de formas lingüísticas que debieran emplear cuando desempeñan esas tareas -con detalle sobre precisión, fluidez y propiedad.

Originalmente, la versión inglesa del *ISLPR* consta de dos modelos:

1. The *general proficiency* model (desarrollado en español). Se utiliza en situaciones en las que se requiere determinar la destreza lingüística del hablante sin tener en cuenta ningún objetivo específico particular. Cuando este modelo se usa en una evaluación el examinador intentará recurrir a los temas generales que al candidato le interesan.

⁴ Hasta ahora se han realizado presentaciones en el Laboratorio de Lenguas dependiente de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (Argentina), en Griffith University y en The University of Queensland (Australia).

2. The *specified purpose* model (no desarrollado en español). Puede ser utilizado por organismos particulares (por ejemplo, el comité de reconocimiento de títulos para desempeñarse como profesor) cuyo objetivo es identificar un particular dominio lingüístico que debe tener un candidato para desempeñarse con propiedad en una actividad dada.

8. ESQUEMA GENERAL

El formato de la página en la versión española sigue la misma estructura de su contraparte inglesa, organizada en tres columnas (ver apéndice con ejemplos de PO: 1+).

La primera está dedicada a fenómenos semánticos, lingüísticos y socioculturales y describe un contenido común que se puede aplicar a casi todas las lenguas, tal cual la desarrollaran Wylie e Ingram en sus diferentes versiones.

La segunda, mientras tanto, es particular del español. En ella se proponen ejemplos de formas lingüísticas y de tareas que pueden ser relevantes dentro de la "cultura hispana".

La tercera, finalmente, indica los principales cambios de conducta que se observan con comentarios adicionales sobre los fenómenos descritos en cada nivel.

9. EVALUACIONES

El proceso ortodoxo de evaluación es directo y englobante (holístico), al comparar la conducta observada con la descripción dada en el documento marco. Siguiendo el examen del *ISLPR* ortodoxo, se puede evaluar de dos formas:

1. Mediante exámenes con dos evaluadores. El examen de dominio general se adapta completamente al candidato en términos de su nivel de dominio y sus necesidades e intereses comunicativos. A medida que el examen progresa, los examinadores elaboran inferencias a partir de la respuesta observada y van ajustando su material a las posibilidades del candidato. Esto puede darse así, ya que las actividades de CA y CL y las de PO se evalúan en una entrevista personal.

2. Mediante autoevaluaciones. Los candidatos pueden autoevaluar su propio dominio lingüístico. Existe una versión inglesa de la escala que puede ser utilizada por el candidato para determinar su propio nivel.

10. CARACTERÍSTICAS DEL EXAMEN DE DOMINIO

Siguiendo las propuestas de Wylie e Ingram, el examen ortodoxo de dominio del español consta de cuatro etapas.

En primer lugar, los entrevistadores mantienen una entrevista oral con el fin de tener un primer acercamiento a las habilidades lingüísticas generales del candidato. Durante esa charla se extraen ejemplos de su producción oral y comprensión auditiva "cara a cara".

En segunda instancia, se desarrolla la comprensión lectora. Pasada la etapa exploratoria, el entrevistador propone como excusa una serie de textos auténticos que toman como base los temas de interés general del candidato. Para esto, es importante tener a mano una importante selección de textos, de extensión breve a media, que podrá ser usada a medida que el examen progresa. Se desarrolla así con el candidato un diálogo sobre los textos (el número puede variar, pero con dos o tres ejemplos es suficiente) en donde el entrevistador analizará no sólo el posible nivel de comprensión lectora sino que tratará de ajustar sus hipótesis acerca del nivel de producción oral.

En la tercera etapa se analiza la comprensión auditiva, pero esta vez en situaciones grabadas. Dependiendo del nivel observado, se le proponen al entrevistado diálogos radiales, avisos publicitarios, reportajes y entrevistas que pudieran permitir determinar el nivel máximo de comprensión en situaciones en donde se carece de ayuda visual.⁵

Finalmente, en la última etapa se examinará la producción escrita. Teniendo en cuenta las conductas observadas hasta el momento, el examinador le propondrá al candidato un par de composiciones contextualizadas, con instrucciones precisas sobre extensión e información que debe incluir.

Tanto el primer acercamiento como la comprensión lectora consisten de una breve fase exploratoria (con estimación del nivel), una fase analítica (en donde se explora el máximo hasta dónde puede llegar la comprensión del candidato) y una conclusión (de retorno a una zona "de confort").

La duración de todo el test dependerá, obviamente, del nivel de dominio del entrevistado. Si pertenece a los niveles bajos, es probable que 20 minutos sean suficientes. A partir del nivel 2, puede durar entre 45-60 minutos. Para la escritura, una hora (máximo) es suficiente (para detalles específicos sobre el formato y características de este examen, ver Wylie & Ingram 1999a).

⁵ Gracias a la tecnología, hoy en día esto no resulta demasiado complicado de hacer. A través de internet se pueden grabar fragmentos radiales, entrevistas y hasta radionovelas con muy buena calidad auditiva. En Australia, el servicio de SBS también cuenta con programas radiales y televisivos que pueden ser tomados como muestras.

11. CONCLUSIONES

En conclusión, creemos que la difusión y utilización de este material (con su correspondiente entrenamiento) pueden servir no sólo de gran ayuda en determinar el dominio de español de estudiantes o trabajadores interesados en el mundo hispano.⁶ El uso de este marco puede convertirse en un invaluable instrumento de referencia para los diversos programas australianos en donde se enseña esta lengua.

En efecto, por un lado, en lo particular, nos podría ayudar a organizar de manera mucho más sistemática, efectiva y económica nuestros correspondientes cursos. Por otro lado, en relación con la administración universitaria o terciaria en general, nos permitiría justificar de forma mucho más fundamentada nuestras tomas de decisiones (por ejemplo, respecto de la evaluación de candidatos para su inclusión en una determinada clase, la creación de cursos, su organización y su posterior evaluación).

Finalmente, en relación con nuestros colegas y programas de otras instituciones del país o del extranjero, nos permitiría manejar un lenguaje común, al tiempo que unificar criterios dispares y diversos. Así, estaríamos en condiciones de promover de manera más eficaz la enseñanza del español en Australia, al poder coordinar y administrar nuestros recursos comunes de forma más económica, a la vez que estimular y fomentar el intercambio entre nuestras instituciones y el mundo hispano.

BIBLIOGRAFÍA

Alderson, J.C., Clapham, C. & Wall, D. *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge: CUP, 1995.

Alwright, R. "Autonomy and individuation in whole class instruction." en Brooks, A., & Grundy, P. (eds). *Individuation and Autonomy in Language Learning*, British Council, 1988: pp. 35-44.

Australia-Latin America Business Council. "Australian Exports to Latin America Pass A\$1 Billion", in *Latin American Bulletin*, 5, 2, 1998: p. 4.

Australian Bureau of Statistics. *Census of Population and Housing: Basic Community Profile*, cat. No. 2722.0, Canberra: Government Publishing Services, 1991.

Bachman, L. *Fundamental Considerations in Language Testing*, New York: Oxford U.P., 1990.

Bachman, L.F. & Palmer, A.S. *Language Testing in Practice*. Oxford: OUP, 1996.

Blanche, P. "Using standardized achievement and oral proficiency tests for self-assessment purposes: The DLIFLC study", *Language Testing*, 7, 1990: pp. 202-229.

⁶ El Centro de Lenguas y Lingüística Aplicada de Griffith University (Nathan Campus) desarrolla cursos y seminarios de entrenamiento a futuros examinadores del ISLPR varias veces en el año.

- Boland, Roy and Kenwood, Alun. "Perfil del hispanismo en las universidades de Australia y Nueva Zelanda", en Monclús, A (ed.). *La enseñanza de la lengua y cultura españolas en Australia y Nueva Zelanda*, Madrid: Iberediciones/Consejería de Educación de la Embajada de España en Canberra, 1993: pp. 29-50.
- Canale, M. "On Some Theoretical Frameworks for Languages Proficiency", en Rivera, C. (ed.). *Language Proficiency and Academic Achievement*, Avon: England, Multilingual Matters, 1984.
- Canales, J.A. "Linking Language Assessment to Classroom Practices", en Rodríguez, R.; Ramos, N. & Ruiz-Escalante, J.A., (eds.). *Compendium of Readings in Bilingual Education: Issues and Practices*, Austin: Texas Association for Bilingual Education, 1994.
- Embajada de España. *Sistema Educativo Australiano*, Canberra: Consejería de Educación y Ciencia (Agregaduría Cultural), 15-5-1997.
- Guerrero, Michael and Del Vecchio, Ann. *Handbook of Spanish Language Proficiency Tests*, Albuquerque: Evaluation Assistance Center, New Mexico Highlands University, 1996.
- Ingram, David. E.. "Assessing Proficiency: an Overview of Some Aspects of Testing", en Hyltenstam, Kenneth and Pienemann, Manfred (eds.). *Modelling and Assessing Second Language Development*, Clevedon: Multilingual Matters, 1985: pp. 215-276.
- Johnson, Marysia. "Native Speakers' Perception of the Nature of the OPI Communicative Speech Event." In *ERIC/CLL Resource Guides*, 1999.
- McNamara, Tim. *Measuring Second Language Performance*, London/New York: Longman, 1996.
- Morrow, Keith. "Communicative Language Testing: Revolution or Evolution?", en Alderson, J. Charles and Hughes, Arthur (eds.). *Issues in Language Testing*, London: British Council, ELT Documents 111, 1981: pp.9-25 .
- Nakamura, Yuki. "Involving Factors of Fairness in Language Testing", en *Journal of Communication Studies*, n7 Sept 1997, pp.3-21.
- Nambiar, Mohana K. & Goon, Cecilia. "Assessment of Oral Skills: A Comparison of Scores Obtained through Audio Recording to Those Obtained through Face-to-Face Evaluation", en *RELC Journal: A Journal of Language Teaching and Research in Southeast Asia*, v.24, n1, Jun 1993, pp.15-31.
- North, Brian. *The Development of a Common Framework Scale of Language Proficiency. Theoretical Studies in Second Language Acquisition*, New York, Peter Lang, 2000.
- North, Brian. "The Development of Descriptors on Scales of Language Proficiency. NFLC Occasional Paper." Johns Hopkins University, Washington, DC. National Foreign Language Center, 1993.
- Oller, J.W. Jr. & Damico, J.S. "Theoretical Considerations in the Assessment of LEP Students", en Hamayan, E. & Damico, J.S. (eds.). *Limiting Bias in the Assessment of Bilingual Students*, Austin: Pro-ed Publications, 1991.
- Peire, B.N., Swain, M., & Hart, D, Self-assessment in two French immersion programs, *Applied Linguistics*, 14, pp.52-42: 1993.
- Taylor, David S. "The Meaning and Use of the Term 'Competence' in Linguistics and Applied Linguistics", en *Applied Linguistics*, 9-2, pp.148-168: 1988.

Valdés, G. and Figueroa, R.. *Bilingualism and Testing. A Special case of Bias*. Norwood: New Jersey, Ablex Publishing Corporation, 1994.

Valette, Rebecca M.. *Modern Language Testing: A Handbook*. New York: Harcourt, Brace & World, 1967.

Wylie, Elaine, "An overview of the International Second Language Proficiency Ratings (ISLPR)", Queensland: *Centre for Applied Linguistics and Languages (CALL), Griffith University, 2001*.

Wylie, Elaine and Ingram, D.E. *Direct, Adaptive Testing of General Proficiency According to the International Second Language Proficiency Ratings (ISPR). Guidelines for the Use of the ISLPR*, Brisbane: Griffith University, 1999a.

Wylie, Elaine and Ingram, D.E., *International Second Language Proficiency Ratings. Master General Proficiency Version (English Examples)*, Brisbane: Griffith University, 1999b.

Descripción general de la conducta lingüística

PO: 1+ DOMINIO TRANSACCIONAL

Capaz de satisfacer las propias necesidades de transacción cotidiana y necesidades sociales limitadas. Siempre que haya un apoyo del contexto, y que el interlocutor sea una persona predispuesta y/o experimentada, puede iniciar y mantener conversaciones simples sobre una gama limitada de temas conocidos que exceden sus necesidades inmediatas de "supervivencia". Expresa (de manera provisoria) sus propias actitudes emocionales y (muy provisoriamente) sus propias actitudes intelectuales sobre tales temas, aunque la información que transmite es limitada en cuanto a precisión o corrección, y a menudo hay una diferencia significativa entre lo que el locutor quiere o intenta transmitir y el mensaje total que en realidad comunica (incluyendo elementos que denotan su propósito y sus actitudes). Usa conjunciones simples y las de mayor frecuencia para relacionar partes contiguas de un texto, y puede usar los marcadores del discurso simples y de mayor frecuencia. Sin embargo, en un discurso más extenso, pueden aparecer problemas de coherencia. Usa una variedad de formas interrogativas simples. Usa modificadores simples (principalmente palabras y frases simples, con algunas cláusulas subordinadas simples). Es frecuente que, cuando hay menos apoyo del contexto, los errores gramaticales puedan causar o contribuir a malentendidos. El orden de palabras y las otras formas gramaticales están influidos por la lengua materna del locutor. Se utilizan elementos de cohesión referencial como pronombres personales y demostrativos, pero en su gran mayoría de manera inapropiada, en especial si están relativamente alejados de sus referentes. Son frecuentes los errores en la selección y formación de los morfemas temporales (en particular con verbos que presentan irregularidades o son menos frecuentes), y a menudo el interlocutor debe acudir a las expresiones adverbiales de tiempo y a otras ayudas del contexto para poder entenderlo. La gama restringida de su vocabulario le obliga a usar circunlocuciones, hesitar y/o pedir ayuda al interlocutor con frecuencia. La pronunciación está fuertemente influida por su lengua materna. Aunque la mayoría de los fonemas se entienden, algunos pueden resultar problemáticos en determinados ambientes lingüísticos. Puede que el énfasis y la entonación interfieran con la comunicación en contextos con menos apoyo o menos familiares, y se necesite frecuente repetición. Como la influencia de factores socioculturales de la lengua materna es fuerte, puede equivocarse en el uso de las convenciones sociales básicas de la conversación en español. La flexibilidad de registro es extremadamente inestable. Puede usar algunos ítems pertinentes a aspectos específicos de un registro particular (por ejemplo, de su propio campo "vocacional" o "profesional") siempre que las situaciones que presentan tales expresiones se hayan experimentado previamente.

Ejemplos de conducta lingüística

En transacciones básicas que ocurren en tiendas y en establecimientos tales como el correo o el banco, puede hacer frente a cierto grado de complicación (por ejemplo, puede preguntar si está disponible la talla de un artículo que ve en la estantería o devolver un producto que tiene algún desperfecto). En el transporte público, puede preguntarle a otro pasajero dónde debe bajarse, cuando se trata de un destino desconocido. Puede explicar algunos síntomas personales al médico, pero con limitada precisión.

En situaciones sociales, puede presentar personas (aunque puede que haga un uso inapropiado de nombres y del tratamiento de cortesía), puede proporcionar datos biográficos personales y de su familia, y expresar intenciones simples. Puede transmitir actitudes simples acerca de su estilo de vida (por ejemplo, dieta, ropa, estudios, trabajo). Puede dar información básica sobre un problema que le afecta (y sobre su causa).

En situaciones "vocacionales" o "profesionales" (por ejemplo, en el trabajo), puede comunicar necesidades rutinarias simples (por ejemplo, la necesidad de que se repongan ejemplares de un ítem agotado, o de que se revise un aparato recalentado). Puede proporcionar detalles básicos sobre hechos menos previsible (por ejemplo, un accidente) siempre que el vocabulario clave sea familiar.

Puede disculparse por sus limitaciones en el uso del español y usar la lengua en una serie de estrategias destinadas a obtener ayuda del interlocutor (por ejemplo, pedirle que repita un enunciado o preguntarle el significado de una palabra desconocida o la palabra usada en español para describir, por ejemplo, una cualidad que pueda indicarse, tal como grosor o altura.).

Usa los conectivos simples de mayor frecuencia (por ejemplo: *y, pero, o, entonces, cuando, porque*) y tiene un uso inestable del *si* (condicional), restringido al presente del indicativo.

Modifica enunciados para expresar incertidumbre mediante una palabra u otro mecanismo simple (por ejemplo: *quizás, creo, me parece*).

Las inflexiones de sustantivos y verbos no están sistemáticas. Utiliza los tiempos verbales y las formas aspectuales más comunes, pero los errores son frecuentes.

Por lo general, se lo ve seguro en el uso de los pronombres en cuanto a la persona, al caso Sujeto y al uso de adjetivos posesivos: *y/mi, tú/tu, (o vos/tu), él/ella/su, nosotros/nuestro, usted(es)/su*. Es probable que dude con otros pronombres y adjetivos posesivos o que cometa errores.

Comentarios

En este nivel, el uso de modificadores simples (principalmente palabras solas y frases simples, pero algunas cláusulas subordinadas simples) le permite alguna leve elaboración y calificación en la expresión de sus ideas. Esto le permite expresar, aunque muy tentativamente y con poca precisión, significados individuales y "personalizados", opuestos a significados más "universales" o estereotipados. Su repertorio de conectores se extiende más allá de las conjunciones coordinantes más simples y de los marcadores del discurso más básicos. Además, su memoria inmediata está menos limitada, y sus operaciones son menos elaboradas, permitiendo que la coherencia se sostenga en algunos textos más extensos (aunque de forma muy simple) que tratan de temas familiares o conocidos. Como consecuencia de este desarrollo, tiene cierta flexibilidad en las situaciones transaccionales. Puede participar en interacciones sociales simples, aunque la eficacia de su intervención dependerá de su personalidad como individuo y de sus habilidades comunicativas extralingüísticas. A menudo, puede sentirse frustrado, ya que su habilidad para transmitir sus ideas, objetivos y actitudes no corresponde con propiedad a sus intenciones ni a su propia imagen. El interlocutor necesita hacer un esfuerzo considerable y adaptar su discurso al del sujeto (para comentarios sobre la adaptación y las estrategias del sujeto, ver la columna COMENTARIO PO:2).

La influencia sociocultural de la lengua materna continúa. Por ejemplo, algunos sujetos en este nivel (y también en niveles más avanzados) pueden hacer un uso excesivo de ciertas expresiones para comunicar incertidumbre, por lo que se crea un efecto de lengua provisoria. Pueden existir problemas con el uso de los pronombres de segunda persona en cuanto al registro formal e informal (tú / vos, usted).

El nivel de sensibilidad y flexibilidad de registro es tal que, si utiliza expresiones especializadas aprendidas en el trabajo o en los estudios, por ejemplo, es probable que tenga poca conciencia del grado de tecnicismo y de lo restringido de su aplicación. A partir de este nivel, su repertorio lingüístico es tal que puede obtener enormes beneficios de experiencias extracurriculares, explorando el idioma mediante contacto con hablantes nativos. Este es un nivel apropiado para que inicie sus primeras experiencias en un programa de intercambio con el fin de mejorar su español.