

Los criterios de evaluación del ELE ¹ en los referentes curriculares. Análisis de sus índices y propiedades en el Marco común europeo y el Plan Curricular del Instituto Cervantes de 2006

Carmen Guillén
Jaime Ibáñez
M^a Jesús Santos
Esther Sanz
Universidad de Valladolid
Universidad de Burgos

1. Introducción

Esta comunicación da cuenta de los trabajos en vías de realización correspondientes al proyecto subvencionado por la Junta de Castilla y León (VA079A06), orientado a la mejora de la calidad de las medidas de atención lingüística, y en particular, de los programas de adaptación lingüística de los inmigrantes.

En la perspectiva de las recomendaciones derivadas de los trabajos de la División de Políticas Lingüísticas del Consejo de Europa, difundidos institucionalmente en el año 2001, se considera una prioridad y una necesidad la homogeneidad y la coherencia en la evaluación de las competencias en las lenguas vivas estudiadas, para la homologación y transparencia en los diplomas y las certificaciones. Y de forma complementaria para la aplicación del *Portfolio europeo de lenguas* en la perspectiva, a su vez, de la movilidad, del seguimiento y continuidad del aprendizaje de lenguas desde las primeras edades y a lo largo de toda la vida.

Es, pues, en este marco en el que abordamos la problemática actual de la evaluación del ELE, por cuanto que:

- es uno de los actos profesionales de la responsabilidad más directa del profesor;
- existe sobre él una fuerte presión institucional y social por las repercusiones que, para el mundo laboral y para la movilidad, tiene el reconocimiento de las certificaciones y diplomas de competencias en lenguas; reconocimiento que reclama la armonización y la transparencia en las evaluaciones;

¹ Siglas utilizadas a lo largo del texto, para referirnos al Español como Lengua Extranjera.

- se promueve una referencia generalizada en los currículos de ELE, a los niveles comunes de dominio de lenguas, según las escalas globales: A1-A2, B1-B2, C1-C2, que encontramos en el MCER² (2002) *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*; y de forma consecuente en la reciente actualización del *Plan curricular de Instituto Cervantes* (2006).

2. Los referentes curriculares de alcance internacional y la atención a la evaluación

El MCER (2002) es el documento resultado de los trabajos de los expertos de la División de Políticas Lingüísticas del Consejo de Europa, que se nos muestra con el estatus de material curricular³ destinado a todos aquellos profesionales responsables en materia de enseñanza, aprendizaje y evaluación de lenguas. En su estructura y organización contiene los fundamentos teóricos y las bases de la concepción de los programas, en torno a los niveles de referencia comunes establecidos para la valoración del dominio de lenguas en los contextos socio-institucionales europeos.

Esos niveles -denominados según una escala global como: A1-A2: *Usuario básico*; B1-B2: *Usuario independiente*; C1-C2: *Usuario competente*, (MCER, 2002: 26)- se nos ofrecen a través de descriptores referidos a:

- *Las competencias comunicativas de la lengua* (MCER, 2002: Capítulo 5).
- *Actividades comunicativas de la lengua y estrategias* (MCER, 2002: Capítulo 4).

Como tales descriptores, formulados en términos de competencia, es decir, de lo que el alumno y el usuario “*es capaz de...; puede...*”, se constituyen necesariamente en elementos orientadores de los objetivos, de los contenidos y de los criterios de evaluación.

En el mismo sentido, encontramos los niveles comunes de referencia en la actualización del *Plan curricular de Instituto Cervantes* (2006), el cual se ha realizado para servir de base a la preparación de los programas del ELE, en

² Nos referimos a la edición impresa de la traducción en español, consignada en la Bibliografía.

³ Estructura y organización que abordan significativamente García Doval, F.; Guillén, C.; González Piñero, M.; González Porto, J. Serna, I. Vez, J. M. (2004).

particular. En este otro referente curricular, accedemos a esos niveles comunes de referencia a través de:

- Los *objetivos generales*, que se acompañan de sus especificaciones, sus características y de las descripciones generales de los niveles (*Plan curricular del Instituto Cervantes*, 2006: Capítulo 1).

- Los *contenidos*, categorizados como un inventario de “*material lingüístico*” que es objeto de los Capítulos 2 a 9, y un inventario de *aspectos culturales*, objeto de los Capítulos 10 a 12.

Estos referentes curriculares sitúan a la evaluación -respecto a las exigencias y demandas socio-institucionales- en una perspectiva más realista y fiable que requiere:

- a) Aplicar una evaluación de los progresos del ELE en una *perspectiva accional*, lo que implica a su vez dar cuenta de “*de qué es el alumno capaz*” (función sumativa de la evaluación), y de “*cómo* –en un momento dado- es capaz de...” (función formativa), aportando elementos cualitativos (Delorme, 1994: 95). Para ello se espera que –en las situaciones de enseñanza/aprendizaje concretas- el profesorado ponga en relación los objetivos competenciales y los criterios de evaluación, efectuando interrelaciones e interdependencias entre:

- la delimitación de objetivos de aprendizaje y contenidos;
- el diseño de actividades de enseñanza / aprendizaje y actividades de evaluación;
- la emisión de un juicio de valor y el fundamento de esa decisión.

- b) Crear un consenso socioprofesional sobre los criterios de evaluación. Para lo cual se espera que el profesorado pueda identificar e interpretar, *por una cultura conceptual y pedagógica común* (Guillén Díaz, 2005), los criterios de evaluación.

Si bien, dichas exigencias y demandas socio-institucionales se traducen en dificultades debidas a que:

- La multiplicidad de niveles –los 6 citados- y la cantidad de *descriptores* de competencias y actividades –más de 500, según North (1996)- que son *orientadores* de los objetivos, contenidos y *criterios de evaluación*, generan entre el profesorado incertidumbre y confusión.

- Los criterios de evaluación no son demasiado “legibles” en los descriptores del MCER (2002) o en los objetivos generales del *Plan curricular del Instituto Cervantes* (2006).

- No todos los descriptores de competencias son directamente evaluables, y no se especifican los contenidos de orden lingüístico u otros (Tagliante, 2005).

3. Los criterios de evaluación en los referentes curriculares como un objeto de estudio pertinente y útil: su análisis

Ante lo que aportan tanto el MCER como el *Plan curricular del Instituto Cervantes* en lo relativo a la evaluación en ELE, y entendiendo que existe la necesidad de disponer de un conjunto de precisiones sobre los criterios de evaluación, nos planteamos su estudio en estos dos documentos a los que se nos remite de forma generalizada como referentes curriculares.

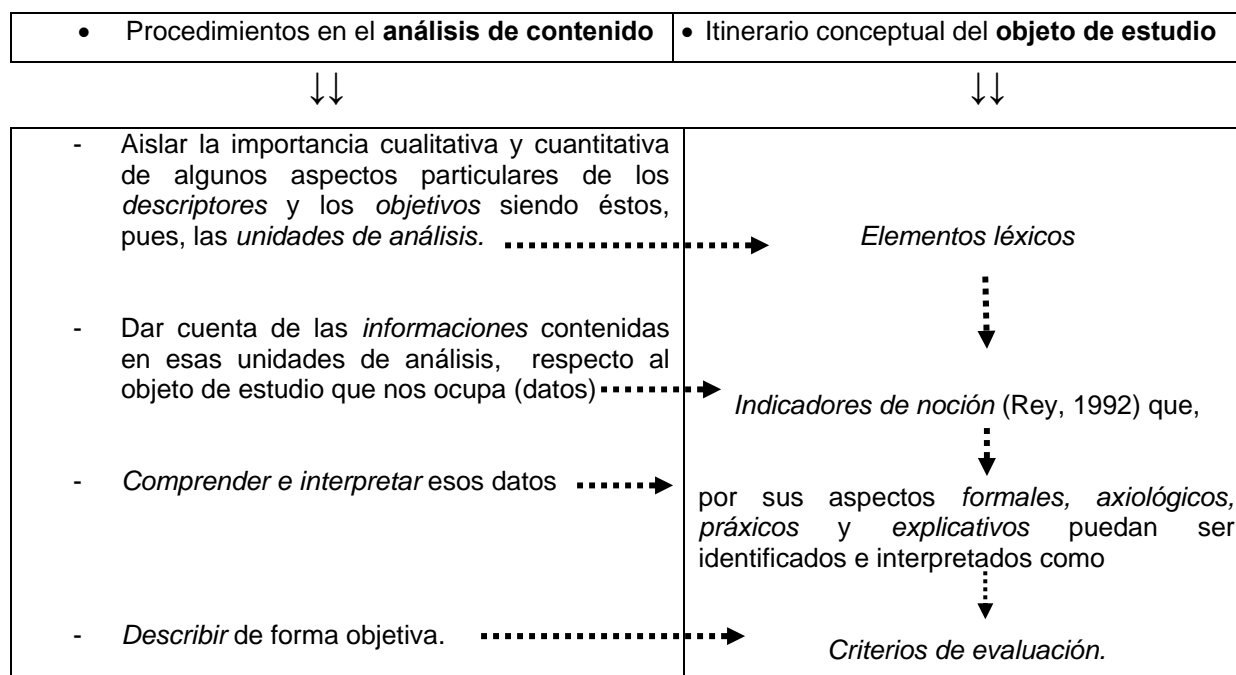
Pretendemos:

- Poner a disposición del profesorado de ELE un dispositivo -como soporte técnico- para optimizar las acciones relativas a la evaluación de lenguas; es decir, las relativas a las necesarias interrelaciones e interdependencias entre objetivos, contenidos y actividades de aprendizaje y de evaluación.
- Elaborar un repertorio de criterios de evaluación *transparentes, comunes y constantes o estables* (propiedades) –con carácter “transversal” a todas las actividades comunicativas de la lengua- para su “legibilidad” primero.
- Proponer las definiciones de dichos criterios, (en función de los índices específicos de ser *válidos, apropiados* y realmente *evaluables*) para su “evaluabilidad” primero, y para ser jerarquizados, seleccionados y objeto de baremo de calificación según los contextos de aprendizaje, según las finalidades, etc. (conforme a las escalas A1-A2; B1-B2; C1-C2).

Se trata de objetivos a los que subyace la pertinencia⁴ de una reactualización de la reflexión, para una reflexión precisa, utilizando el *análisis de contenido* (Bardin,

⁴ La pertinencia en Didáctica de las Lenguas y en la formación de profesores se entiende como la conformidad de los conocimientos relativos a la evaluación que, en este caso, nos proporciona el MCER y el Plan curricular del Instituto Cervantes respecto a las exigencias y necesidades como docentes de ELE.

1977) como método de indagación, cuyos procedimientos -según se recoge en Legendre (1993: 45-46)- nos permiten seguir el itinerario conceptual del proceso de investigación propiamente dicho, según ilustramos en el Cuadro 1:



Cuadro 1: Aspectos conceptuales para el proceso de investigación

3.1. El proceso de investigación: documentos de estudio y unidades de análisis

Consideramos pues como material de estudio a los dos referentes curriculares para el ELE indicados, al ser una fuente ineludible de información respecto al objeto que nos ocupa. Son *unidades de análisis*, en el caso del MCER (2002), los *descriptores* de:

- *Las competencias comunicativas de la lengua* (MCER, 2002: Capítulo 5) y
- *Actividades comunicativas de la lengua* (MCER, 2002: Capítulo 4).

Cabe indicar que en los aspectos particulares de estos descriptores existen fuertes conexiones conceptuales dado que, por una parte, los componentes de esas competencias se encuentran en las actividades comunicativas de la lengua y, por otra parte, los descriptores de las competencias no serán directamente evaluables si no es a través de las actividades. Partimos, pues, de la consideración necesaria de una relación de interdependencia, tal y como describimos en el Cuadro 2:

Las competencias comunicativas de la lengua (MCER, 2002: 106-127):

Las competencias lingüísticas: Competencia lingüística general



Cuadro 2. Relación de los componentes de las competencias comunicativas de la lengua y de las actividades que las actualizan.

Son *unidades de análisis*, en el caso del *Plan curricular del Instituto Cervantes* (2006) los *objetivos* del apartado relativo a: *El alumno como agente social*, que se compone de los apartados dedicados a: - Objetivos generales y sus especificaciones (Capítulo 1: Niveles de referencia A1-A2; B1-B2; C1-C2); - Características que subyacen a esos objetivos; - Descripción general del nivel: A1; A2; B1; B2; C1; C2.

3.2. El proceso de investigación: fases, estrategias y soportes

Hemos estructurado el proceso en dos grandes fases subsecuentes que, conforme a los objetivos, han orientado la organización de las estrategias movilizadas. A saber:

1ª) Fase de *observación, identificación-interpretación y registro*:

Observación de los textos de los descriptores de competencias y actividades (MCER), así como los correspondientes a los objetivos generales, a sus especificaciones, características y a la descripción general del nivel (Plan curricular del Instituto Cervantes).

Identificación-interpretación de aquellos elementos léxicos considerados indicadores de noción:

a) Utilizando la categorización semántica en una doble perspectiva. Se trata de retener aquellos *elementos léxicos* que, por una parte, revelen criterios de evaluación respecto al desarrollo de las competencias de la lengua expresados en

términos de características, niveles, información normativa y cantidad, entre otros, y que, por otra parte, presenten las propiedades de ser *transparentes, comunes y constantes o estables*.

b) Estableciendo las conexiones conceptuales de los elementos léxicos retenidos.

Registro de los datos en soportes elaborados en forma de parrillas, que reproducimos en Anexo 1 de elementos del dispositivo:

a) Las Parrillas 1a) para los datos obtenidos de cada nivel y de cada competencia analizada, desde las conexiones conceptuales entre los descriptores de esas competencias y los descriptores de las actividades comunicativas de la lengua (carácter "transversal").

b) Las Parrillas 1b) para los datos obtenidos de cada nivel y objetivo general, desde las conexiones conceptuales entre las informaciones que proporcionan los textos que les acompañan, es decir: las especificaciones, las características y la descripción general de cada nivel.

2ª) Fase de *descripción y definición*, para la que hemos movilizado las siguientes estrategias:

a) Estrategias de *combinación y reformulación* de los indicadores de noción / criterios de evaluación retenidos, utilizando como soporte Tablas de repertorios descriptivos A), por frecuencia de aparición y propiedades (transparentes, comunes, constantes, otros).

b) Estrategias de *reducción* de los datos obtenidos (indicadores de noción / criterios de evaluación retenidos), teniendo en cuenta las precisiones de los especialistas en evaluación, para quienes:

"...cualquier sistema práctico de evaluación tiene que reducir el número de categorías posibles a un número viable".

"La experiencia demuestra que más de cuatro o cinco categorías comienzan a provocar una sobrecarga cognitiva..." (MCER, 2002: 193).

"...un conjunto más pequeño de criterios de evaluación que sea adecuado para las necesidades de los alumnos, para los requisitos de la tarea de evaluación concreta y para el estilo de cultura pedagógica". (MCER, 2002: 194).

Así es como hemos elaborado, por cantidad e índices más específicos (*válidos, apropiados, evaluables*), Tablas de repertorios descriptivos B) que son la base para organizar las definiciones en un Repertorio C) Definiciones de los criterios de evaluación.

4. A título ilustrativo

Partiendo de los descriptores de la *competencia lingüística general*, ofrecemos una síntesis del tratamiento de los datos aplicado al Nivel C2, al ser éste muy productivo en la perspectiva que nos ocupa, ya que, en los correspondientes descriptores de las actividades comunicativas de la lengua, nos remite a los descriptores de los niveles C1, B2 en varios casos e incluso a B1⁵ (en un caso).

En la tabla correspondiente al Repertorio descriptivo A) ilustramos algunos datos, resultado de las estrategias de *combinación* y *reformulación* descritas para la 2ª

Fase: Repertorio descriptivo B)

CRITERIOS DE EVALUACIÓN ⁶ COMPETENCIA LINGÜÍSTICA GENERAL NIVEL C2			
Indicador de noción / criterio	Propiedades: <i>comunes y constantes</i> o <i>estables</i>	Propiedades: <i>transparentes</i>	Otros
“(dominio) <u>amplio</u> ” “un <u>completo</u> repertorio de elementos lingüísticos”	-complejo ++++++ amplia gama/serie de ++++ -abstracto ++ -desconocido + -especializado + -extenso ++ -implícito + -difícil +	-con un alto grado de ... -cualquier forma de lengua -cualquier correspondencia -cualquier interlocutor -cualquier concesión -con muchos coloquialismos -buen dominio de ... -textos largos -implícito + -explícito -mas allá de su especialidad -una cantidad considerable de... -sin ninguna limitación lingüística -todo tipo de situaciones -diferentes enfoques -varias fuentes	-retransmitido cara a cara -con poca calidad -sonido distorsionado -con una terminología poco habitual
“(dominio) <u>fiable</u> ”	-claro ++++++ -fluido +++++ -apropiado + -adecuado + -eficaz ++	-con seguridad -con flexibilidad + -con éxito -con rapidez ++ -con facilidad -con autoridad -con tanta discreción -oportuno -muy bien	-persuasivo +
“ <u>con precisión</u> ”	-bien estructurado ++ -elaborado -bien organizado + -lógico + -sutil +++ -detallado +++++	-pormenores	

⁵ Es el caso de las *actividades de interacción escrita*, relativas a notas mensajes y formularios.

⁶ A partir de los datos observados, identificados-interpretados y registrados en la Parrilla 1a).

	-con precisión ++ -con total certeza +		
--	---	--	--

Igualmente a título ilustrativo, presentamos los datos objeto del Repertorio descriptivo B), una vez tratados conforme a la estrategia de *reducción* descrita anteriormente, y en función de los índices más específicos (ser válidos, apropiados y evaluables): **Repertorio descriptivo B)**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN COMPETENCIA LINGÜÍSTICA GENERAL NIVEL C2	
Indicador de noción / criterio	Criterios (índices más específicos)
AMPLIO / COMPLETO	complejo (15) extenso (16) difícil (9) variado (7)
FIABLE	claro (12) fluido (10) apropiado (11) eficaz (10)
CON PRECISIÓN	bien estructurado (7) detallado (7) acertado (5) sutil (4)

Es a partir de estos datos como se han elaborado las definiciones que ilustramos a continuación en el correspondiente repertorio:

Repertorio C): DEFINICIONES

CRITERIOS DE EVALUACIÓN COMPETENCIA LINGÜÍSTICA GENERAL NIVEL C2	
AMPLIO Y/O COMPLETO	corresponde a la noción de "sin límites en algunos aspectos", de lo cual da cuenta (y puede ser evaluado a través de): <i>lo complejo, lo extenso, lo difícil y lo variado.</i>
FIABLE	corresponde a la noción de "buen funcionamiento del uso de la lengua", de lo cual da cuenta (y puede ser evaluado a través de): <i>lo claro, lo fluido, lo apropiado y lo eficaz.</i>
CON PRECISIÓN	corresponde a la noción "seguridad y exactitud en la ejecución", de lo cual da cuenta (y puede ser evaluado a través de): <i>lo bien estructurado, lo detallado, lo acertado y lo sutil.</i>

El dispositivo se complementa, en una perspectiva práctica, con las Parrillas 2 (ver Anexo I) en las que el profesor pueda –para cada nivel y en relación con cada competencia comunicativa de la lengua trabajada-: tomar decisiones sobre los *descriptores / objetivos* correspondientes; registrar los criterios de evaluación seleccionados del Repertorio C); considerar además sus *índices (rasgos)*. Y en las que -por la reflexión sobre las interrelaciones e interdependencias- pueda determinar

los tipos de contenidos que implican o requieren ser abordados, así como las actividades comunicativas de la lengua que los movilizan.

Bibliografía de referencia

- Bardin, L. (1977) : *L'analyse de contenu*. Paris : P.U.F.
- Delorme, Ch. (dir.) (1994): *L'évaluation en questions*. Paris : ESF éditeur (5ª ed.).
- García Doval, F.; Guillén, C.; González Piñeiro, M.; González Porto, J. Serna, I. Vez, J. M. (2004): "Marco y Portafolio: *porta linguarum* para los europeos". En: *Porta Linguarum. Revista Internacional de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, Nº 2, pp. 69-92.
- Guillén Díaz, C. (2005): "Para una 'cultura conceptual común' sobre los términos clave del Marco, Portfolio y Manual". En: *Glosas Didácticas*, Nº 14, pp. 22-36.
- Legendre, R. (1993): *Dictionnaire actuel de L'Éducation*. Montréal : Guérin / Paris : Eska.
- MCER (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte / Anaya / Instituto Cervantes / Junta de Castilla y León / (para la traducción en español). (Strasbourg : Conseil de L'Europe, 2001).
- North, B. (1996): *The Development of a Common Framework Scale of Language Proficiency*. New York: Peter Lang / PhD Thesis, Thames Valley University.
- Plan curricular del Instituto Cervantes* (2006): Niveles de referencia para el español. Vol.I: A1-A2; Vol.II: B1-B2; Vol. III: C1-C2. Madrid: Instituto Cervantes / Biblioteca Nueva.
- Rey, A. (1992) : *La terminologie. Noms et notions*. Paris : PUF.
- Tagliante, Ch. (2005) : *L'évaluation et le Cadre européen commun*. Paris : Clé International (nouvelle édition)

Anexo 1: Elementos del dispositivo

Parrilla 1a: **Descriptoros**

Nivel C2

Competencia.....

Indicador de noción/criterio	expresión oral	expresión escrita	comprensión auditiva	comprensión de lectura	comprensión audiovisual	interacción oral	interacción escrita
".....X....."							

Parrilla 1b: **Objetivos generales**

Nivel C2

El alumno como agente social

Indicador de noción/criterio	Sub-indicadores de noción / criterios	Características	Descripción del nivel

Parrilla 2: **Competencia.....**

Nivel	Descriptoros / Objetivos	Criterios de evaluación	Rasgos	Contenidos	Actividades comunicativas de la lengua
C2	".....X....."				
C1					
B2					
B1					
A2					
A1					