

## Posibilidades de la evaluación: del cajón de sastre<sup>1</sup> al fondo de armario<sup>2</sup> de la enseñanza de lenguas

Juan Eguiluz<sup>3</sup>  
Universidad de Salamanca

Ya han pasado 2 años. Este fue mi pensamiento cuando José M<sup>a</sup> Izquierdo, un buen amigo y presidente del comité científico de F.I.A.P.E (Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Español), contactó conmigo.

Desde Toledo hasta Granada, dos rápidos y fugaces años. José María estaba pergeñando el nuevo congreso y pensaba dedicar una de las secciones a la evaluación. Como a través de la misma, habíamos trabado conocimiento y se había iniciado nuestra amistad, me proponía hacerme cargo de este apartado y, antes de un tímido y modesto sí, ya me estaba indicando la tarea y lo que se pretendía de mí.

Se prepararon y discutieron diferentes propuestas antes de configurar el programa definitivo. Finalmente, se estableció un programa tripartito, en el que a su vez cada parte se dividía en tres partes. La idea era considerar la evaluación desde una triple perspectiva: el desarrollo curricular, el proceso de enseñanza-aprendizaje y la verificación del grado de dominio lingüístico.

Las intensas reflexiones y los debates que se produjeron a la hora de organizar la sección, crearon en mí la necesidad de autorreflexión, de autoexplicación y de aclaración de los objetivos que se pretendían lograr sobre el programa concebido.

Después de muchos años de reivindicación y de justificación, se empieza a poner de manifiesto la importancia que la evaluación ha adquirido en el ámbito del Español como Lengua Extranjera. Por fin, la presencia de la evaluación y sus posibilidades no requieren una justificación previa de su porqué y de su necesidad.

---

<sup>1</sup> **Cajón de sastre.** Conjunto heterogéneo de cosas o lugar donde se guardan (M<sup>a</sup> Moliner. Diccionario de Uso del Español).

<sup>2</sup> **Fondo de armario.** Podemos definirlo como el guardarropa básico de una persona, con el cual puede atender a la mayoría de sus necesidades de vestuario ...

<sup>3</sup> Nota del autor: El profesor Juan Eguiluz Pacheco es profesor titular de Cursos Internacionales de la Universidad de Salamanca. También desempeña labores de director académico de los programas que International Studies Abroad (I.S.A.) tiene en diversas universidades españolas. Su actividad profesional siempre ha estado vinculada al Español como Lengua Extranjera (ELE). [juan@studiesabroad.com](mailto:juan@studiesabroad.com).

Es verdad que la preocupación gramatical y léxica todavía son temas más *punteros*, pero, a estas alturas, no tener que justificar la necesidad y el papel de la evaluación en E.L.E., créanme, es un logro.

Por otro lado, la organización de esta sección presenta o pretende constatar la amplitud del concepto, su coherencia y cohesión como apoyo pedagógico-didáctico, así como su fundamentación teórico-práctica.

En palabras castizas, su paso del desorden propio del cajón de sastre a la organización sistemática del fondo de armario.

El tono desenfadado, que aparece en el título y que se ha tratado de sostener en esta introducción, corresponde al intercambio propio entre colegas, pero sin menoscabo de la intencionalidad científica requerida para esta ponencia.

En la actualidad asistimos a un momento dulce de la evaluación en la enseñanza-aprendizaje de E.L.E. Recientemente, hace una semana para ser exactos, la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE), la asociación más importante de profesores de español, dedicaba su decimoctavo congreso anual, de forma monográfica, a la evaluación: ¡ Muy largo ha sido el camino!

Mi modelo siempre ha sido Cambridge y, con cuanta insistencia, en muchas de mis ponencias, recordaba que el sindicato de evaluadores de esta universidad remontaba sus orígenes a 1912 ¡Qué diferencia!

Parece oportuno reflexionar y compartir. Recurrir a la autoevaluación y al intercambio (evaluación formativa) para considerar el proceso y desarrollo de la evaluación en E.L.E. Recorrido que explica la organización de esta sección del congreso. Este itinerario se inicia en sentido inverso a la ordenación de las áreas que componen el programa de este panel de la evaluación: Verificación, desarrollo curricular y la proyección de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Mi itinerario evaluador tiene su propio título: *De Astrid a Marcos*. Son dos estudiantes de español, dos candidatos que intentaron acreditar su grado de dominio del español. Me han acompañado desde el principio y son un lugar común, de inevitable referencia, en muchos de mis artículos sobre evaluación.

*Astrid* representa la creación de un instrumento de medición válido, fiable y operativo. La búsqueda de una respuesta unívoca por parte de diferentes evaluadores. La necesidad de unos criterios de evaluación de la expresión escrita.

*Marcos* es la reflexión, el análisis, la constatación de unos criterios de medición y la necesidad de encontrar soluciones, de incorporar mejoras para superar sus deficiencias en español y para optimizar las condiciones de aprendizaje y, en consecuencia, superar las carencias de su expresión escrita: La evaluación como observación y toma de decisiones para la mejora del proceso educativo.

Este trayecto, creo, que ejemplifica adecuadamente el papel de la evaluación y su devenir en el ámbito de Español Lengua Extranjera.

En el principio fue la verificación, la constatación del grado de dominio. A finales de los ochenta, las necesidades de una Europa sin barreras lingüísticas exigían modelos de acreditación. La elaboración de estos modelos para el español atendía a uno de los aspectos de la evaluación: la medición. Las consecuencias eran claras: falta de tradición y necesidad de modelos. La identificación de evaluación y examen nos llevaba a la valoración del rendimiento y; escudados en el centro de enseñanza, en el programa y en las necesidades académicas propias de nuestro ámbito laboral; recurríamos a unos modelos intuitivos que, en muchos casos, creíamos respondían a los condicionantes planteados.

Dentro de la evaluación en este sentido, se distinguía entre modelos de examen relacionados con un proceso de enseñanza-aprendizaje y las pruebas de grado de dominio. Entre una y otra posición había una delgada línea de separación, susceptible de interpretaciones y de intercambios según el punto de vista adoptado. En realidad lo que esa línea representaba eran dos parámetros: el descriptivo y el normativo, la consideración interna y la externa.

El primero, mayoritario, se sustentaba en la intuición de los docentes y en la consideración de las diferentes variables que intervienen en un centro de enseñanza a la hora de valorar el rendimiento del alumno en la clase. Propuestas y alternativas de examen que trataban de ajustarse a la realidad del aula o a nuestra percepción de la misma.

Recurro a nuestra memoria docente y recuerdo los exámenes de verbos, los dictados, los recorta y pega que unificaban modelos de ejercicios de variada procedencia y metodología diversa, y nos obligaban a largas horas de corrección. Se valoraba el proceso educativo, recurriendo al acervo común y a la experiencia docente de los denominados exámenes convencionales (Rodríguez Diéguez 1980: 263-304).

Recuerdo especialmente uno de esos modelos de examen en el que un alumno mío, *Simon Charles Prize*, debía elaborar una oración con la primera persona del pretérito perfecto del verbo desnudarse y lo resolvió así: “He me desnudado 2 donuts y un café con leche”.

El segundo, el normativo, pretendía establecer los requisitos necesarios para la configuración de un instrumento científico de medición con condiciones de validez y fiabilidad: La búsqueda de la objetivación de la puntuación (pruebas objetivas u objetivación de una misma respuesta por parte de evaluadores diferentes). Los requisitos básicos eran (Rodríguez Diéguez 1980: 305-350):

- a) establecer el adecuado parámetro de referencia, al fondo subyacía el concepto de nivel y las dificultades que esto planteaba.
- b) Un formato de prueba con un alto número de ítems (cuestiones de evaluación).
- c) Unos criterios de valoración y cuantificación previamente decididos y establecidos

En esta última línea, surgen los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (D.E.L.E.) del Ministerio de Educación, los Diplomas y los Certificados de la Universidad de Salamanca (D.E.U.S./C.E.U.S.), las acreditaciones para el español de la International Certificate Conference (I.C.C.), en su nivel elemental y en su nivel certificado.

Es el proceso de acreditación de las lenguas europeas que culmina con la creación de la Asociación Europea de Examinadores de Lenguas (A.L.T.E.) en Barcelona, en 1990. Lo que se pretende es un modelo homogéneo de evaluación para el ámbito europeo.

Los D.E.L.E representan el modelo de acreditación español. Una prueba global (pruebas objetivas y subjetivas) que pretenden verificar la capacidad del candidato a la hora de leer, de hablar, de escuchar y de escribir en español.

Este modelo de evaluación prescinde del concepto de nivel, entendiéndolo como secuenciación de los contenidos lingüísticos, y comienza a desarrollarlo en forma de comportamiento requerido al candidato en las diferentes destrezas lingüísticas (desarrollo del modelo teórico de Wilkins) que, actualmente, ha culminado en los niveles establecidos en el Marco Común Europeo de Referencia (M.C.E.R., Anaya, 2002).

Estos modelos de acreditación presentan ulteriores desarrollos como las escalas de autoevaluación (DIALANG) o futuros modelos como el Diploma Panhispánico o el Sistema de Certificación de la Lengua Española (S.I.C.E.L.E.).

En este marco de referencia hay que situar el apartado 3: *La evaluación y la verificación del grado de dominio de la lengua* de este congreso: Los diferentes modelos de acreditación del español vigentes en la actualidad.

Relacionado con la reconsideración de los contenidos lingüísticos, que se ha mencionado anteriormente a la hora de comentar el cambio en el concepto de nivel, hay que mencionar que en los últimos años se habla en la enseñanza de lenguas de un cambio de paradigma: la sustitución del paradigma lingüístico por el paradigma didáctico. El nuevo paradigma tiene el desarrollo curricular como eje de su actividad (Plan Curricular del Instituto Cervantes, 1994).

Los actuales modelos curriculares, de visión amplia, trascienden la focalización en los contenidos y buscan el adecuado desarrollo de las 5 etapas curriculares: Objetivos, contenidos, experiencia de aprendizaje, la relación entre experiencia de aprendizaje y contenidos y, finalmente, la evaluación. El papel de ésta es el de eje articulador del desarrollo curricular. Análisis y reflexión sobre el desarrollo del modelo educativo, sus agentes y circunstancias para la toma de decisiones que lleven al éxito de todo el proceso.

Los tres niveles de reflexión curricular: fundamentación (nivel teórico), decisión (programación y organización) y actuación (experiencia de enseñanza-aprendizaje) tienen en la evaluación modelos, recursos y técnicas que facilitan la toma de decisiones y el control del proceso educativo (Santa-Cecilia, 1995) .

Las aportaciones del Nuevo Plan Curricular del Instituto Cervantes para el español (Biblioteca Nueva,2006) y las directrices y orientaciones del Marco Común Europeo son valiosas aportaciones del nuevo modelo.

El papel de la evaluación en este sentido es el objeto del primer apartado de la sección de evaluación en el congreso de F.I.A.P.E.: *La evaluación y el desarrollo curricular*.

Por último, parecía oportuno reflexionar también en este congreso sobre el papel de la evaluación y sobre su aplicación en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De la intuición docente, sobre la que en gran medida se sustentaba el parámetro descriptivo antes aludido, y que nos llevaba a propuestas de examen que

pretendían reflejar el proceso de enseñanza-aprendizaje, hemos pasado a otros modelos y técnicas de evaluación: la evaluación objetiva, la evaluación continua, la evaluación formativa, la evaluación sumativa, la evaluación criterial, la autoevaluación, etc. En definitiva la búsqueda y la obtención de información válida que nos permita la toma de decisiones y, sobre todo, la mejora educativa.

Es la delgada línea señalada que nos aporta diferentes perspectivas para resolver problemas concretos en el aula, en el proceso de enseñanza- aprendizaje: la clasificación, el diagnóstico, el rendimiento, la progresión, la reflexión sobre las necesidades del aula. Consideración de otros modelos para la evaluación en las nuevas propuestas metodológicas que nos llevan a otras experiencias de enseñanza y de aprendizaje.

El papel del alumno en el proceso y los mecanismos de control para el óptimo desarrollo del aprender a aprender: El papel de la autoevaluación, las aportaciones del portfolio, los diarios de aprendizaje, los cuestionarios.

Se ha llegado a mi *Marcos*. Ahora lo que me importa no es la puntuación que lo considera no apto de acuerdo con un parámetro de referencia o nivel de exigencia, que se ha tratado de categorizar de una manera lo más aséptica posible. Lo que me importa es saber en qué falla Marcos y cómo puedo ayudarlo a superar esas deficiencias.

Mi interés en estos momentos se centra en trabajar con un grupo de profesores noruegos para elaborar criterios de evaluación de la expresión escrita que sean operativos y que ayuden a los profesores para mejorar su labor y también les permitan orientar más eficazmente a sus estudiantes.

O mis objetivos se orientan a trabajar con los profesores de un centro de enseñanza reglada del sistema educativo español en Roma que están preocupados porque, en opinión de algunos docentes, el nivel lingüístico de los estudiantes del centro se está deteriorando. Su observación demuestra que usan el español en las clases como lengua de estudio y, en los pasillos, hablan italiano como lengua de comunicación. Esto obliga a considerar la realidad del problema y a tratar de encontrar sus posibles soluciones.

En la misma línea de experimentación e investigación sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje, se elabora una prueba para comprobar la progresión lingüística de estudiantes estadounidenses que vienen a diferentes universidades

españolas para aprender español. Comprobar si hay o no progresión. Si es la misma o varía, si hay una mayor progresión en un centro que en otro, etc.

Este es el segundo apartado de la evaluación en este congreso: *la evaluación y la realidad del proceso de enseñanza-aprendizaje*.

Como pueden ver, un panorama amplio. Espero haber sabido explicar el porqué de esta organización, el porqué de esta reflexión. Espero que lo disfruten y que sientan el gusanillo de la evaluación. Sólo me queda agradecerles su interés y su paciencia.

### **Lista bibliográfica**

- AAVV, *El proceso de evaluación*. En Sánchez Lobato, J./ Santos Gargallo, Isabel (2004): *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid, 967-1044: Editorial Sgel.
- Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Editorial Anaya.
- Eguiluz Pacheco, A. / Eguiluz Pacheco, J., *La evaluación de la expresión escrita*. En Sánchez Lobato, J./ Santos Gargallo, Isabel (2004): *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid, 967-1044: Editorial Sgel.
- Eguiluz Pacheco, Juan (1998): *La evaluación del componente gramatical*. En *Carabela*, Nº 43, pp.109-126.
- Eguiluz Pacheco, Juan (2000): *Necesidades actuales del profesor de Español Lengua Extranjera*. En *Frecuencia-L*, Nº 14, pp.3-6.
- Eguiluz Pacheco, Juan (2006): *La evaluación como motor curricular*. En *Aula de Español*, Nº 6, pp.6-17.
- García Santa-Cecilia, Álvaro (1995): *El currículo de Español como Lengua Extranjera*. Madrid: Editorial Edelsa.
- Instituto Cervantes (1994): *La Enseñanza del Español como Lengua Extranjera: Plan Curricular*. Alcalá de Henares.
- Instituto Cervantes (2007): *Plan Curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Rodríguez Diéguez, J. Luis (1980): *Didáctica General*. Madrid: Editorial Cincel.
- Skjaer, Sonja (2005): *El análisis de errores y su impacto en la comunicación en textos escritos por alumnos noruegos en su examen final de bachillerato*.

Memoria de Máster de la Universidad Nebrija. En Biblioteca Virtual Redele N°

3.