



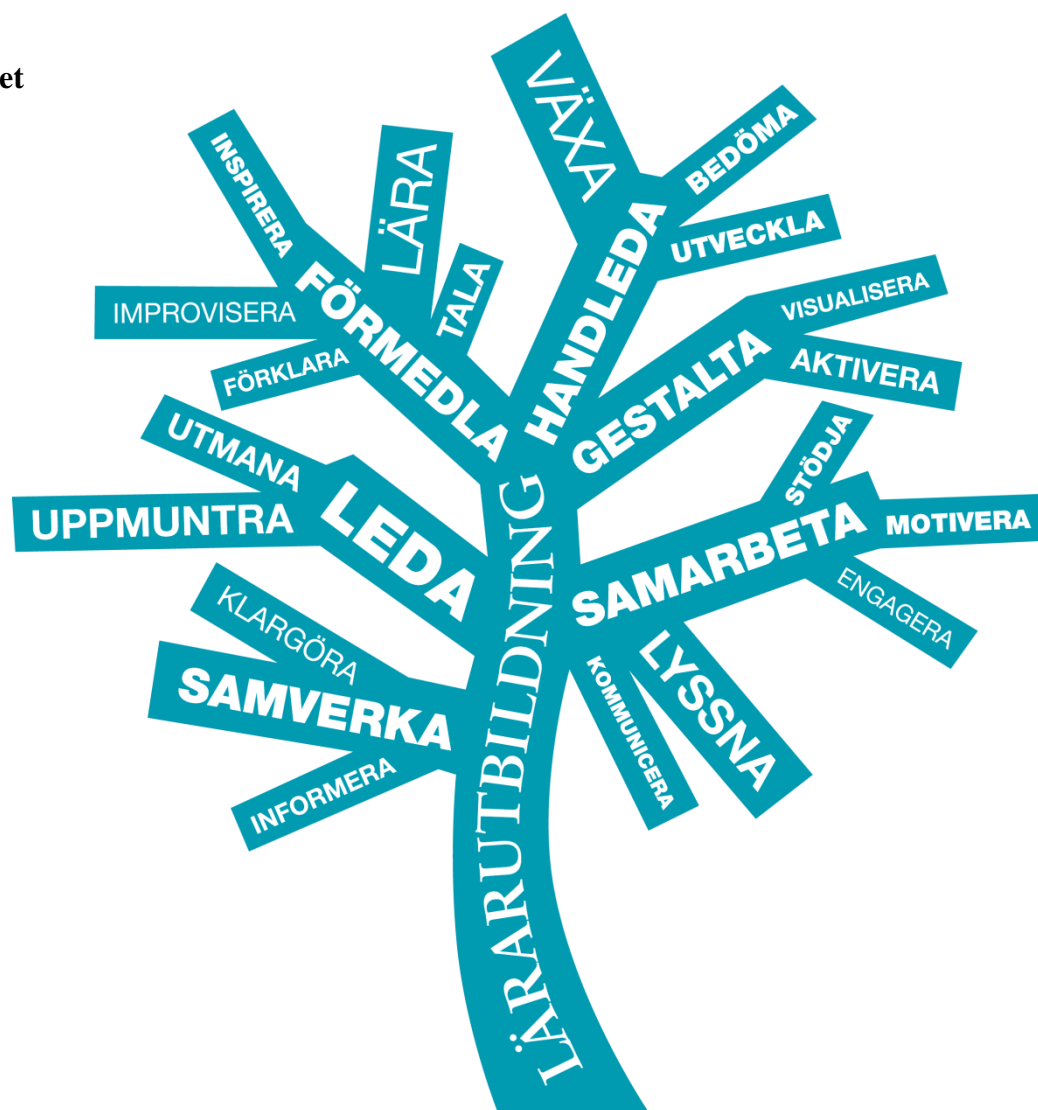
GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# ¿Cómo se asegura la validez y la viabilidad en la evaluación de la destreza oral en el aula de español?

- Un estudio sobre la evaluación de español como lengua moderna en el instituto sueco -

Elin Torgå

Ämneslärarprogrammet



Uppsats/Examensarbete: 15 hp

Kurs: LGSP1G Självständigt arbete (examensarbete) 1: Spanska för  
gymnasielärare

Nivå: Grundnivå

Termin/år: HT 2015

Handledare: Oscar García

Examinator: Anna Forné

Kod: HT15-1160-008-LGSP1G

Nyckelord: evaluación, la destreza oral, la expresión oral, validez, viabilidad

## **Resumen**

La evaluación del español como lengua extranjera y lengua moderna es compleja y necesita mucha consideración y reflexión ante los diversos aspectos pertinentes a la evaluación. El objetivo de este estudio es investigar cómo se asegura la validez y la viabilidad en la destreza oral en la asignatura español como lengua extranjera en el bachillerato sueco. A través de una revisión bibliográfica se analizan teorías que están relacionadas con este tema y se comparan dos marcos de referencia diferentes. Al revisar la literatura encontramos, en primer lugar, que los alumnos pueden experimentar emociones negativas, tanto en las situaciones de evaluación como en actividades orales sin evaluación, y que éstas a su vez pueden inhibir el rendimiento de los alumnos. En segundo lugar encontramos que la destreza oral en sí se diferencia mucho de la expresión escrita en cuanto a aspectos como la toma de turno y el proceso de reformulación. Sin embargo, según las directrices suecas de evaluación, las dos destrezas pertenecen al mismo criterio de evaluación, mientras que en el marco internacional (Marco de Referencia para Las Lenguas) tienen distintos criterios de evaluación. Comentamos las similitudes y diferencias de estas directrices en el estado de la cuestión y profundizamos en el tema en el capítulo de discusión y conclusiones. Este estudio demuestra que hay un deseo por parte de los profesores de que haya más matrices de evaluación como apoyo en sus prácticas. Además falta la perspectiva del alumno en cuanto a la evaluación.

Palabras claves: evaluación, la destreza oral, la expresión oral, validez, viabilidad

## **Abstract**

The assessment practice of Spanish as a foreign language and modern language is complex and needs great deal of consideration and reflection to the various aspects relevant to the assessment. The aim of this study is to investigate how the validity and reliability in oral proficiency in Spanish as a foreign language course in the Swedish highschool is ensured. Through a literature review, theories related to this theme are examined and a comparison of two frameworks of reference is made. While examining the literature we found, first of all, that students may experience negative emotions in situations where the oral proficiency is assessed as well as in activities where it is not. This may inhibit the performance of the individual student. Secondly we found that the oral skill itself is very different from the written expression in terms of aspects such as taking turns and the reformulation process. However, according to Swedish assessment guidelines, these two skills belong to the same assessment criteria in difference to the international framework (Common European Framework of Reference for Languages) where they are separated into two. A more profound discussion about the similarities and differences between these two frameworks will follow throughout the subject of discussion. The study shows that teachers need more assessment matrixes as a support in their daily assessment practice and that there is a lack of pupil perspective regarding the assessment practice.

Key words: assessment, oral proficiency, oral expression, validity, reliability

## Índice

1. Introducción .....	6
1.1 La validez y la viabilidad.....	7
1.2 Los factores afectivos .....	7
2. El objetivo .....	8
3. Método .....	8
4. Disposición.....	8
5. Estado de la cuestión .....	8
5.1 El miedo a hablar .....	8
5.2 Los componentes en la destreza oral .....	10
5.3 La transparencia y la evaluación .....	11
5.4 Las pruebas nacionales y los nuevos criterios de evaluación .....	17
6. Discusión y conclusiones .....	18
6. Bibliografía.....	21

## 1.Introducción

El trabajo del profesor es polifacético y una de las tareas que le corresponde es la evaluación. Una tarea que exige control, consideraciones y un trabajo continuo para poder establecer el nivel en el que se encuentra el alumno. El profesor, según el currículo de Skolverket<sup>1</sup> (2011b) para las lenguas modernas (Moderna språk)<sup>2</sup>, debe evaluar cuatro destrezas: la comprensión de lectura (läsförståelse), la comprensión auditiva (hörförståelse), la expresión escrita (skrivande) y finalmente la destreza oral (muntlighet).

En el nuevo currículo Lgy11 de Skolverket (2011b) hay ciertas directrices para la evaluación de las destrezas de las lenguas modernas. Según este documento, la destreza oral es considerada equivalente a la expresión escrita y debe ser evaluada según este criterio. Es decir, al evaluar las destrezas las dos son igual de importantes. En la descripción del objetivo de la asignatura se pone de relieve la importancia de la destreza oral y que la enseñanza en su mayor parte debe hacerse en la lengua meta. Esto quiere decir que el profesor tanto como los alumnos deben, de lo posible, comunicar en la lengua moderna. En este caso, en español.

La destreza oral y la expresión escrita tienen un factor en común y es el proceso activo. Es decir, el alumno es activo en el sentido de que tiene que producir algo sobre la base de su propia disposición y sus conocimientos. Sin embargo, la destreza oral se diferencia mucho de la expresión escrita en el sentido que la primera exige estrategias rápidas y normalmente hay menos tiempo para producir algo en comparación con la expresión escrita en la cual el aprendiente tiene tiempo para tomar pausas, borrar y volver a reformularse. Teniendo en cuenta esto no es tarea fácil evaluar la destreza oral y exige las herramientas adecuadas y fiables para esto.

Analizaremos las teorías de evaluación existentes en cuanto a la evaluación de la destreza oral en español como lengua extranjera (ELE) en otros países, así como las perspectivas existentes del mismo tema en Suecia. Serán presentadas y problematizadas las teorías actuales sobre la destreza oral como lengua moderna o ELE, y los documentos

---

<sup>1</sup> Skolverket es la autoridad administrativa en Suecia para la escuela, la preescolar, ciertas formas de formación y otras actividades pedagógicas. Esta autoridad debe fomentar que todos los niños y alumnos tengan acceso a una formación de buena calidad. Suministra documentos de consejos, pruebas nacionales e información sobre los conocimientos básicos en cada asignatura y la evaluación de ellos.

<sup>2</sup> Las lenguas modernas son todas las lenguas aparte del sueco, sueco como segunda lengua, inglés para sordos, sueco para sordos, inglés, la lengua de signos, griego clásico y latín. Es la tercera lengua que el alumno estudia y el objetivo de la asignatura es que los alumnos desarrollen sus conocimientos de la lengua estudiada, tanto el propio uso de la lengua como de las áreas donde se habla la lengua.

provistos por Skolverket relacionados con la evaluación de la destreza oral. Asimismo investigaremos los factores que influyen al practicar la destreza oral. (Brown, 2000 y Frid, 2010) demuestran que hay factores que permiten o inhiben a los alumnos rendir en las evaluaciones y actividades orales. Por esta razón investigaremos cuáles son estos factores y de qué manera influyen en el rendimiento de los alumnos.

Nos centraremos en el paso 4 de español que los alumnos estudian en el segundo año del instituto sueco. Al haber aprobado este nivel, el alumno debe tener un dominio de la lengua correspondiente al nivel A2/B1 según las medidas europeas. Éste también es el dominio mínimo que es esperado de los estudiantes que empiezan un curso de español en la universidad sueca. Por consiguiente utilizaremos los dos términos: Lengua Extranjera, cuando nos referimos a contextos extranjeros, y Lengua Moderna para referirnos al contexto sueco.

### **1. 1 La validez y la viabilidad**

Hay dos términos que son utilizadas cuando hablamos de evaluación. La *validez* y la *viabilidad*. Según la definición de Börjesson y Erickson (2001) la *validez* podemos definirla como una herramienta que controla en qué grado evaluamos lo que hemos comunicado a los alumnos que vamos a evaluar. La *viabilidad* la definimos como la intención de disminuir la influencia de lo aleatorio (258).

En *La evaluación de la expresión oral y auditiva del español como L2 en la enseñanza secundaria obligatoria*, López (2011) destaca la *validez* como factor importante en las pruebas orales: es necesario que el profesor considere el diseño y el propósito de la prueba y que las instrucciones al alumno sean claras (776).

### **1.2 Los factores afectivos**

Como si estos dilemas no fueran suficientes, hay factores que afectan al alumno a la hora de mostrar sus capacidades ante una situación de evaluación. Factores como la ansiedad, la autoestima y el clima en el aula de español, que pueden facilitar o inhibir al alumno a la hora de rendir. Dicho esto, es importante que los alumnos tengan estrategias accesibles para producir la lengua. Dichas estrategias les pueden servir cuando no saben qué decir ante cierta situación o pregunta. Aprender a hablar una lengua moderna como el español se diferencia mucho de aprender a hablar el inglés. Una razón tiene que ver con el acceso a la lengua.

Mientras el inglés es usado más o menos todos los días por los suecos en Suecia, el español es practicado únicamente en clase con el profesor.

## **2. El objetivo**

El objetivo de este estudio es investigar cómo se asegura la *validez* y la *viabilidad* en la destreza oral en la asignatura español como lengua extranjera o más bien lengua moderna (Moderna språk) en el instituto sueco.

## **3. Método**

El método de esta tesina es hacer una revisión bibliográfica sobre la evaluación oral del español como lengua extranjera o lengua moderna. En la cual trazaremos el mapa de estudios relevantes.

## **4. Disposición**

La tesina está dividida en diferentes subcapítulos por temas. Primero será presentado el capítulo 5.1 *El miedo a hablar* que trata de los factores que inhiben y facilitan la adquisición de una lengua extranjera y lengua moderna. En el cap. 5.2 presentaremos los componentes que caracterizan la destreza oral. En el cap. 5.3 *La transparencia y la evaluación* analizaremos y compararemos los criterios de evaluación de dos marcos diferentes: uno nacional y otro internacional, con respecto a la validez y la viabilidad. En el cap. 5.4 *Las pruebas nacionales y los nuevos criterios de evaluación* discutiremos las implicaciones que tienen las pruebas nacionales y los nuevos criterios de evaluación sobre la enseñanza y la evaluación. El capítulo 5.5 es la parte de discusión en el cual intentaremos contestar a la pregunta de investigación.

## **5. Estado de la cuestión**

### **5.1 El miedo a hablar**

El miedo a hablar es un tema del que trata Frid (2011) en su tesina *Tyst i klassen. Upplevelser av muntliga klassrumsaktiviteter*, donde el objetivo del estudio es investigar cómo se sienten los alumnos ante las actividades orales en el aula sueca. Frid encuentra que hay varios



estudiantes que tienen miedo a la hora de hablar en el aula. Un alumno explica que cuando tenía ejercicios orales, los solía evitar por el estrés y el ansia que le provocaba (25). La mayoría de los alumnos destaca el rol del profesor como moderador y la persona adecuada para ayudar a los alumnos más tímidos a atreverse a hablar (27). Un problema que otro alumno menciona es que los profesores a veces subrayan la necesidad de que ellos hablen para tener una nota final, lo cual puede provocar aún más ansiedad en ellos (25). Todos estos factores influyen a la hora de producir la lengua, por lo tanto la evaluación de la destreza oral se hace aún más compleja. Relacionado a lo anteriormente mencionado, Lundahl (2011) afirma que el profesor tiene gran importancia para los alumnos y es la persona clave para que obtengan mejores logros escolares (68-69). Por lo visto, tanto Frid como Lundahl están de acuerdo de que el profesor tiene un rol importante para los alumnos. Como hemos mencionado antes en la introducción, la destreza oral tiene la misma importancia como la expresión escrita. Además, los profesores deben ser transparentes en su evaluación y hacer que los alumnos entiendan los criterios por los que van a ser evaluados. Por esta razón, no es sorprendente que el profesor subraye que la nota final depende del rendimiento en la destreza oral.

Brown (2000) subraya que, dentro de lo que él denomina el dominio afectivo están los procesos cognitivos. Estos procesos consisten en las emociones que sentimos ante una cierta situación y cómo nos vemos a nosotros mismos. Pueden dividirse en la autoestima, la inhibición, el atreverse a correr riesgos, la ansiedad, la empatía y la extroversión. La autoestima puede ser situacional y en situaciones comunicativas puede afectar la volición de hablar la lengua. La inhibición está relacionada con las defensas que usamos para proteger a nuestro *language ego*. Un ego de lengua adaptativo es el que intenta bajar las defensas que le impide aprender la lengua. Para esto, es necesario tener un clima de aceptación en el aula. La ansiedad puede ser del tipo que debilita o facilita el rendimiento del individuo: en el primer caso puede crearle al alumno bloqueos, mientras que el segundo caso puede ayudarle a rendir mejor (145-150).

Arnold y Brown (2000) subrayan que los seres humanos tendemos a prestar más atención a las emociones negativas que las positivas (257). Es más, según ellos, la personalidad del alumno influye en el aprendizaje de un idioma en cuanto a cómo nos vemos a nosotros mismos (263). Al centrarse más en las emociones negativas como la ansiedad, la ira o el temor puede “peligrar nuestra potencial óptimo de aprendizaje” (257). Debido a los factores que pueden influir en el aprendizaje del nuevo idioma y tal vez en la evaluación de

éste, los autores enfatizan el rol del profesor y el propio desarrollo de él. Denominan este tipo de desarrollo *inteligencia emocional* y sugieren que, el profesor, al conocerse bien a sí mismo, entenderá las emociones de los alumnos y asimismo podrá cambiar la metodología en su clase de idioma (259).

Relacionado a esto, Krashen y Terrell (1983) presentan una aproximación a la enseñanza de una segunda lengua que es denominada el enfoque natural o más bien “Natural approach”. Es una teoría que se centra en la comunicación oral más que en la gramática de la lengua. Según ellos, la gramática debe restringirse únicamente a las situaciones que no interfieran con la comunicación oral (57). La hipótesis de esta teoría es que con este acercamiento se disminuiría el filtro afectivo “affective filter” haciendo que los alumnos se atrevan a hablar sin la preocupación por equivocarse en formas gramaticales (59-60). Sin embargo, ellos entienden que, al forzarles a los alumnos a hablar demasiado pronto, les causarán ciertos bloqueos al producir la lengua. Estos bloqueos pueden hacer que los alumnos vuelvan a su primera lengua para las reglas sintácticas y a la segunda para encontrar el vocabulario adecuado (60).

Es decir, al no poseer conocimientos suficientes para poder producir un cierto enunciado o frase, el alumno vuelve a la primera lengua para encontrar reglas sintácticas que, a su vez, traduce a la segunda lengua junto a las palabras que ya conoce de la segunda lengua. Debido a que las lenguas son diferentes tanto en cuanto a reglas sintácticas como otras reglas gramaticales, podemos suponer que la frase/ el enunciado del alumno puede resultar difícil de comprender.

## **5.2 Los componentes en la destreza oral**

El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) es una herramienta que tiene como objetivo concretizar los criterios de cada nivel (A1-C2). Otro fin es facilitar la cooperación entre diferentes instituciones europeas y así tener una base sólida de información sobre qué actividades proporcionar a los alumnos, recomendaciones cómo evaluar, etc (5-6).

En éste se define la competencia comunicativa a través de dividirla en tres componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático. El primer componente está relacionado con la capacidad de organizar y almacenar conocimientos de la fonología, la sintaxis y la destreza léxica. Es decir, un sistema al cual podemos acceder con mayor o menor facilidad siempre dependiendo del individuo. Para dominar el componente sociolingüístico el

alumno debe tener conocimientos sobre diferentes situaciones sociales, diferentes culturas, las normas de la sociedad, etc. A partir de estos conocimientos el alumno debe actuar de una forma conveniente en cada situación. El dominio pragmático como el nombre nos indica, tiene que ver con la capacidad de dominar diferentes discursos, tener cohesión y coherencia en las frases pronunciadas y finalmente identificar y entender diferentes formas de texto como la ironía (13-14).

Giovannini et al. (1996) destacan la diferencia entre la expresión oral y la expresión escrita. En la expresión oral el contexto se desarrolla a partir de los marcadores espacio-temporales (aquí, allí, hoy, mañana, etc). El emisor, en un corto espacio de tiempo habla, reformula, aclara y comprueba que se ha entendido bien el mensaje (53). En cambio, en la expresión escrita la información tiene que estar clara desde el principio, por la ausencia inmediata de receptor, y el emisor dispone de más tiempo para reformularse (75).

En el MCER existe una división entre la evaluación de la *expresión espontánea* y la evaluación de la *expresión preparada*. La *expresión espontánea* tiene carácter de ser como un diálogo con “turnos cortos” donde los aprendientes cambian entre ser receptor y emisor. Con turnos nos referimos al turno de la palabra, que en este caso es corto. La *expresión preparada* es, como también indica el nombre, una parte de la expresión oral que requiere preparación. Puede ser una descripción de algún tema, un discurso o una presentación. A diferencia de la expresión espontánea, ésta se caracteriza por tener “turnos largos” (178-179). Así podemos concluir que los dos tipos de expresión oral son distintos y por lo tanto, en situaciones de evaluación, deben ser tratados de maneras diferentes según el carácter de éste.

### **5.3 La transparencia y la evaluación**

Un aspecto importante en cuanto a la evaluación de destrezas tiene que ver con la validez y la viabilidad. Como hemos mencionado antes, *la validez* mide si lo que ha sido comunicado a los alumnos también es lo que se evalúa. Con *la viabilidad* nos referimos a la “intención de disminuir la influencia de lo aleatorio” ( ver cap. 1).

Al respecto Skolverket (2012) publicó un libro sobre evaluación y la calificación en el instituto. En éste, se destaca que la enseñanza y la evaluación deben estar bien relacionadas y que los aspectos de la evaluación sobre los que se centra el profesor formarán la base de la enseñanza de la asignatura. Es importante comunicar los aspectos de evaluación a los estudiantes: identificar qué capacidades desarrollar y asegurarse de que entiendan cómo

hacerlo. Además, los profesores deben, de manera continua, evaluar su propio trabajo con los criterios del currículo junto a los estudiantes, tanto durante el proyecto como después (11-15,19).

Sin embargo, Sandlund y Sundqvist (2012) han investigado sobre la validez de las pruebas de evaluación oral en inglés y encuentran que tanto los profesores como expertos en este tema fácilmente sobrevaloran el rendimiento de alumnos débiles en las conversaciones (2013: 25).

López (2007) explica que en la evaluación de la expresión oral y auditiva del español como L2 es imprescindible tener un “sistema de referencias que nos indique cómo evaluar” (771). No podemos tener un sistema que beneficie a los mejores ni uno que sólo mida la actitud del alumno. Aparte de esto subraya que, ante una situación evaluatoria, las instrucciones deben ser claras para el alumno y las pruebas en sí deben corresponder al propósito del profesor y lo que éste ha comunicado anteriormente a los alumnos. Añade que considera el MCER una herramienta útil para establecer criterios más concretos y claros de evaluación en cuanto a la destreza oral (771-776).

En la rama de lingüística todavía no se han llegado a desarrollar herramientas que puedan facilitar el aprendizaje de una lengua extranjera y las herramientas para facilitar evaluarla todavía son escasas (106). Esto también es confirmado por Trinidad (2014) que investiga cómo evalúan los profesores de español y francés la destreza oral y si usan matrices de evaluación. Encuentra que a los profesores les gustaría trabajar más con la destreza oral en el aula y la autora llega a la conclusión que sería bueno si existieran más “matrices de evaluación” como apoyo a los profesores. Además propone que los alumnos sean más integrados en el proceso de evaluación. Para completar la visión de la evaluación de la destreza oral sería interesante investigar qué opinan los alumnos acerca de este tema, si entienden su nivel y si llegan a tener *feed-back* tanto en las actividades orales como en las demás destrezas (32-33).

En el MCER hay una autoevaluación que los alumnos pueden usar para más fácilmente situar en qué nivel están. Este sistema consiste en un test de lengua y una autoevaluación y las pruebas son utilizadas para indicar al aprendiente en qué nivel está en base de una variedad de criterios. La escala es de A1 (nivel inicial) hasta C2 (nivel avanzado). Los criterios para cada nivel consisten en frases que están escritas en la 1:a persona singular del tipo: soy capaz de [...] etc. Las pruebas miden la comprensión lectora, la expresión escrita y la comprensión auditiva pero no miden la expresión oral (221-229). De esta manera, el alumno sólo podrá

autoevaluarse en tres de las cuatro destrezas. Encontramos una contradicción entre lo que, por un lado, destaca Skolverket (2012) sobre la importancia de ser transparentes en la evaluación y por otro lado, la falta de auto-evaluación para la destreza oral en el MCER. Skolverket (2011c) destaca la autoevaluación como herramienta para responsabilizarse del propio aprendizaje (17). Esto en sí podría ayudar a aumentar su comprensión sobre diferencias en cuanto a calidades, soluciones y rendimientos (22-23). Las autoevaluaciones sirven, como lo anteriormente mencionado, para que los alumnos conozcan sus fuerzas y debilidades en las destrezas. Por esta razón, resulta sorprendente que la autoevaluación de la destreza oral en MCER sea excluida.

El MCER tiene varias herramientas para que el profesor pueda evaluar las destrezas de una lengua. Hay tres niveles cualitativos diferentes que los alumnos pueden obtener: el *alcance*, la *corrección* y la *fluidez* (30, 32). En la asignatura Lenguas Modernas (Moderna Språk) en Suecia hay 6 notas que los alumnos pueden obtener de A a F. La última nota corresponde a suspendido. La nota E podría corresponder al nivel de “alcance” del MCER dado que es lo mínimo que los alumnos deben rendir para tener una nota aprobada. La nota C podría corresponder al nivel de *corrección* en el sentido de que el alumno puede manejar la lengua y mantener conversaciones simples pero no tiene fluidez. La nota A es la nota más alta e indica que, a este nivel el alumno ya puede entender más que suficiente para comunicar con otras personas y no tiene mucha dificultad en hacerse entender y mantener conversaciones vivas.

Haciendo una comparación entre los criterios del Marco Común Europeo para las lenguas y los del currículo de Skolverket en cuanto a la destreza oral se encuentran tanto similitudes como diferencias. Una diferencia es que el MCER toma la perspectiva del alumno en el sentido de que todas las frases empiezan con la primera persona singular como: puedo, utilizo, etc. Lo cual queda claro en la siguiente cita de la interacción oral para el nivel A2 :

Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.

En cambio, el currículo de Skolverket toma en cuenta la perspectiva del profesor como evaluador. Para el paso 4, (correspondiente al paso A2/B1) y la nota E encontramos lo siguiente:

En la interacción oral y escrita de diferentes contextos, el alumno se expresa de forma comprensible y simple, con cierta adaptación según el objetivo, el destinatario y la situación. Además el alumno selecciona y utiliza estrategias útiles que, de algún modo solucionan problemas y mejoran la interacción. (Nuestra traducción).

A primera vista son distintos los criterios, primero porque toman diferentes perspectivas. Es decir, la perspectiva del alumno o la del profesor. Sin embargo, hay similitudes entre ellos. En el MCER encontramos palabras como “intercambio simple y directo” y en el currículo de Skolverket encontramos el criterio que dice que “el alumno se expresa de forma comprensible y simple”. Evidentemente las expresiones se parecen bastante y contienen el mismo mensaje.

No obstante, en cuanto a la interacción entre alumnos en español encontramos la siguiente frase en el MCER para la expresión oral: “no puedo comprender lo suficiente para mantener la conversación por mí mismo”, que de alguna forma indica que el alumno tiene dificultades con la conversación o más bien, necesita a otra persona quien dirija la conversación. En cambio, en el currículo de Skolverket dice que “el alumno selecciona y utiliza estrategias útiles que, de algún modo solucionan problemas y mejoran la interacción”. Esta formulación deja más espacio para la interpretación por parte del profesor, pero indica que el alumno toma un rol más activo en ésta que en la del MCER.

En cuanto a la expresión oral para tener un nivel A2, según el MCER, está descrita de la siguiente forma: “Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y a otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual, o el último que tuve”. En comparación con el currículo de Lenguas Modernas (Moderna Språk), en el caso del paso 4 y la nota E, encontramos la siguiente oración:

En exposiciones escritas y orales de diferentes géneros, el alumno se formula **simple**, **comprensible** y **relativamente** coherente. El alumno se formula con **cierta** fluidez y, de algún modo, adaptado al objetivo, el destinatario y la situación. Para aclarar y variar su comunicación, el alumno corrige y hace mejoras **simples** de sus propias exposiciones. (Nuestra traducción).

Aparte de ser diferentes los criterios en cuanto a quién es el emisor del enunciado (el alumno o el profesor) encontramos que, en el MCER la expresión oral y la expresión escrita no pertenecen al mismo criterio como en el currículo sueco de Lenguas Modernas. Este hecho deja algunas interrogantes y puede complicar el trabajo del profesor ante una situación de evaluación. ¿Debe la expresión escrita ser evaluada de la misma forma que la expresión oral, o no? Giovannini, A. et al. (1996) entre otros marcan claras diferencias entre la expresión oral y la expresión escrita. Si esto es cierto, nos induce a pensar que la evaluación de estas dos destrezas también deben diferenciarse.

Otra diferencia entre el currículo de Skolverket y el del MCER es que el último es más específico y destaca ciertos temas de los cuales el alumno debe poder hablar en “términos sencillos”. En contraste a éste, el currículo de Skolverket para el español como lengua extranjera no tiene ningún tema específico y los criterios de evaluación son más generales.

Para que el profesor pueda indicar en qué grado cada alumno ha cumplido con los logros escolares, los criterios contienen palabras marcadas en negrita. Estas palabras deben indicar los grados de cumplimiento de acuerdo a cada criterio. Para cumplir con los criterios de la nota E para el paso 4, el alumno debe formularse “**simple, comprensible y relativamente** coherente” mientras que encontramos algunos cambios para la nota C en el cual el alumno debe formularse “variado, **relativamente** claro y **relativamente** coherente”.

En este caso podemos ver que hay pocos cambios en el contenido de los criterios aparte de las palabras claves en negrita. Esto puede crear una incertidumbre a los profesores dado que tienen que hacer sus propias interpretaciones de los criterios. ¿Cuál es la diferencia entre formularse *simple* y *relativamente claro*? Sin tener ejemplos es difícil contestar a esta pregunta. Por lo tanto, podemos deducir que pueden existir diferencias en cuanto a la calificación de la destreza oral entre profesores en Suecia.

Cabe mencionar la diferencia en cuanto al uso de palabras para describir diferentes partes de la evaluación de la destreza oral en los dos marcos de referencia. En el MCER la evaluación es separada en dos partes: la expresión oral y la interacción oral. Igual que en el MCER, en el currículo de Skolverket la interacción oral es evaluada pero a diferencia del MCER no aparece la expresión oral sino la *exposición oral*. Entendemos la exposición oral (*muntlig framställning*) como el producto de un proceso que ha sido elaborado durante un tiempo. Cuando buscamos el término *expresión oral* en el Diccionario de términos claves de ELE del Centro Virtual Cervantes encontramos lo siguiente:

La expresión oral es la destreza lingüística relacionada con la producción del discurso oral. Es una capacidad comunicativa que abarca no sólo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua meta, sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos. Consta de una serie de microdestrezas, tales como saber aportar información y opiniones, mostrar acuerdo o desacuerdo, resolver fallos conversacionales o saber en qué circunstancias es pertinente hablar y en cuáles no.

Por lo tanto, podemos constatar que la expresión oral es un término más amplio de lo que es la exposición oral y que también incluye el criterio de interculturalidad. Con el término interculturalidad nos referimos al hecho de tener conocimientos socioculturales. Lo cual es un criterio aparte en el currículo sueco.

Spychala (2013) encuentra que hay una diferencia entre la evaluación de la expresión escrita en español y la expresión oral. En la evaluación de la expresión escrita el profesor puede, de manera explícita mostrar las correcciones de errores al alumno, así de forma más transparente. En cambio, la expresión oral exige mucha atención por parte del profesor dado que es importante tener en cuenta varios aspectos a la vez, a no ser que sea grabada la expresión oral (698). Además, destaca que el objetivo de la destreza oral es que el español hablado en el aula sea parecido a la realidad. Sin embargo, el profesor usa un *discurso escolar*. Lo cual significa que los alumnos obedecen a las instrucciones del profesor y muchas veces los alumnos no pueden simplificar o modificar el mensaje. Esto crea un ambiente ni auténtico ni natural (701).

López (2007) tiene una propuesta de cómo se puede dividir la expresión oral según los siguientes componentes “interacción, adecuación al registro y a la situación, ordenación y organización, pronunciación, entonación y acento, fluidez, gramática y léxico” (772). Sin embargo, añade que no todas las actividades de evaluación sirven para evaluar este conjunto de componentes y da como ejemplo el debate, que puede evaluar la interacción y adecuación pero otros componentes no (772).

Hay pocas investigaciones dentro del campo de evaluación que muestren una perspectiva del alumno. Sin embargo, la evaluación desde la perspectiva del profesor existe aunque sean pocas. Esto es afirmado por Skolverket en la publicación *Hur ser bedömningspraxis ut i Sverige?*, en la que es subrayado que los estudios sobre la perspectiva del alumno con respecto a la evaluación y la calificación casi son inexistentes. En cuanto a las investigaciones para una asignatura concreta son aún más escasas.



## 5.4 Las pruebas nacionales y los nuevos criterios de evaluación

En el currículo para la asignatura Moderna Språk o Lenguas Modernas hay una división de los criterios del curso. Primero existe el contenido central (centralt innehåll) que informa al profesor de lo que puede incluir en el curso. Es más específico y en él hay varios ejemplos de actividades que el profesor puede usar en el aula. Los demás criterios son los del currículo (kunskapskrav) que describen las metas que los alumnos deben cumplir a lo largo del curso. En éste hay criterios de evaluación para cada nivel de cumplimiento de las metas.

Los criterios del currículo de español como lengua extranjera son menos explícitos que los criterios del contenido central (centralt innehåll). El profesor evalúa a través de los criterios del currículo (kunskapskrav) que son criterios generales a largo plazo y están vinculados al contenido central. Skolverket (2011a) explica que, al no ser tan explícitos es posible evitar efectos no deseados a la hora de evaluar los rendimientos de cada criterio de conocimiento (19). Es decir, al no forzar al profesor a seguir criterios muy específicos tiene más libertad de hacer una evaluación más holística.

En el currículo Lgy11 de Skolverket (2011b) para las lenguas modernas se puso de relieve la destreza oral y que “la enseñanza debe, en mayor medida, hacerse en la lengua meta” (Nuestra traducción). Más tarde, Skolverket publicó material para la evaluación de la destreza oral en “Grundskolan” que corresponde al último ciclo de la Escuela Secundaria Obligatoria (E.S.O). Ahora también existe material para el instituto sueco pero no en la misma extensión. El material se basa en los resultados obtenidos de un grupo de prueba al realizar las pruebas nacionales. Las destrezas de comprensión y producción son evaluadas a través de un grupo de profesores, para finalmente llegar a un acuerdo sobre una nota final del rendimiento de cada alumno.

Las pruebas nacionales se diferencian entre sí en el sentido de que algunas son obligatorias y otras no. Según Lundahl (2011) las pruebas nacionales han llegado a ser más una herramienta para controlar a los profesores que ayudarles, lo que anteriormente había sido el objetivo (38). Añade que los resultados obtenidos en las pruebas nacionales ahora ya no son utilizados para indicar el rendimiento de cada alumno sino con el objetivo de medir el resultado de la escuela entera (41). Las pruebas nacionales en lenguas modernas no son obligatorias. Es decir, es el profesor quien decide si hacerlas o no.

En todas las asignaturas suecas hablamos de la evaluación formativa y la evaluación sumativa. Según la definición de Skolverket en la publicación *Formativ bedömning* la

*evaluación formativa* funciona más bien como una herramienta para analizar, el profesor junto al alumno, dónde el alumno se encuentra en cuanto a logros escolares y cómo puede desarrollar sus habilidades. Según la publicación Está relacionada con el proceso más que el producto del aprendizaje. Skolverket (2011c) explica que la evaluación sumativa es como la evaluación final de un proceso y en ésta, el profesor califica el cumplimiento de los criterios del currículo (9).

Según Skolverket (2004) el objetivo de la evaluación para cada asignatura en Suecia se ha transformado en una evaluación *para* el aprendizaje y no *del* aprendizaje. Aquí el proceso en el aprendizaje es lo más central, en el cual contamos con que el alumno tome mayor responsabilidad por sus estudios. Paralelo a esto, la función del profesor ha cambiado y ha llegado a ser más como un tutor (Lundahl, 2011 y Tornberg, et al. 2009).

## **6. Discusión y conclusiones**

Volvemos a la pregunta inicial, y así también a nuestra pregunta de investigación: ¿Cómo se asegura la validez y la viabilidad en la evaluación de la destreza oral en el aula de español?

Es una pregunta que consideramos aún más compleja ahora de lo que pensábamos al comenzar esta tesina. Hay muchos factores que se entrecruzan, factores como la personalidad del alumno y su efecto sobre el rendimiento y la capacidad de aprender, factores como la concordancia entre el diseño, el propósito y el resultado de una prueba y, aparte de esto, la manera cómo los alumnos sean integrados en el proceso de evaluación y la construcción de la prueba. Por consiguiente, discutiremos y comentaremos brevemente estos temas y finalmente daremos algunas ideas claves relacionadas con la aseguración de la validez y la viabilidad en la evaluación de la destreza oral en el aula de español.

Ante una situación de evaluación de la destreza oral el profesor tiene que considerar varios aspectos de la destreza oral en su evaluación y no todas las actividades sirven para evaluar cada aspecto (ver cap. 5.2 y 5.3). Todavía faltan estudios que demuestren cómo podemos evaluar la expresión preparada y la expresión espontánea y las propuestas de evaluación son escasas. Por lo tanto, sería interesante que se hiciera un estudio que trate de este tema de modo más profundo. Tanto en cuanto a los componentes pertinentes a cada una de ellas como la manera de evaluarlas. Sin embargo, uno de los métodos de evaluación que ha sido mencionado en el cap. 5.3 es la grabación de la expresión oral. Spsychala (2013) señala

que es uno de los pocos métodos que permiten al profesor evaluar varios componentes de la destreza oral a la vez.

Consideramos que la grabación de vídeo permite que el profesor tranquilamente pueda tomar notas, volver a escuchar y centrarse en sólo un componente de la expresión oral para después centrarse en otro. Otro beneficio es que, con el método de grabación se disminuirán otros aspectos de evaluación por parte del evaluador como el cansancio, si es la primera o la última presentación etc. lo cual dará más validez a la prueba y asegurará la viabilidad. Sin embargo podría causarle al alumno estrés y ansiedad sabiendo que éste será grabado. Si esto fuera el caso, tampoco se aseguraría la validez de la prueba.

Relacionado a esto, el cambio a una visión más comunicativa en el aula de español en Suecia parece conllevar tanto aspectos positivos como negativos. Al centrarse más en la comunicación en lugar de centrarse únicamente en la gramática, los alumnos podrán, en los mejores casos, disfrutar de ser capaces de comunicar con sus compañeros de clase, el profesor y con nativos en español. Por otro lado, la visión comunicativa también puede causar al alumno emociones negativas como el aumento de ansiedad, ira, y estrés. Ante situaciones de evaluación el alumno se preguntará: ¿me entenderán?, ¿habré dicho algo estúpido? ¿se reirán de mí?.

Es obvio que esta situación, como hemos mencionado en el capítulo 5.1, puede inhibir el aprendizaje y el rendimiento de este tipo de alumno. En este caso nos parece lógico que el rol del profesor sea enfatizado. Primero porque es esta persona quien tiene un rol crucial para el desarrollo de los alumnos y como hemos visto en el cap 5.2, tiene gran influencia sobre el rendimiento de los alumnos. Es obvio que cambiar malos hábitos de los alumnos es difícil y requiere mucho trabajo por parte del profesor. Arnold y Brown (2000) destacan el desarrollo de la *inteligencia emocional* del profesor y sugieren que el trabajo empieza con el propio profesor. Al entender sus propias emociones le ayudará a mejor entender las emociones de sus alumnos y de este modo podrá, al final cambiar su metodología (ver cap. 5.1). Nos parece relevante este tema.

Al reflexionar sobre preguntas como: ¿De qué tengo miedo yo? ¿Qué actitud tomo en el aula en diferentes situaciones? ¿Permito a todos los alumnos que hablen o sólo a algunos de ellos? ¿Cómo trato a los alumnos que no quieren hablar? Son reflexiones como éstas las que pueden permitir al profesor entender mejor su propio rol en el aula y el comportamiento que tiene con los alumnos. Al acceder a sus propias emociones opinamos que será más fácil entender las emociones de los alumnos.

Según Skolverket (2011c) el alumno debe desarrollar su capacidad de analizar y entender diferentes niveles cualitativos (22). Sin embargo, en Suecia los criterios de evaluación son dirigidos al profesor y no al alumno. Al no ser dirigidos al alumno y ser generales, no específicos, les puede dificultar a los alumnos entenderlos. Por esta razón, con el objetivo de ser transparentes, tanto en la enseñanza como en la evaluación de los conocimientos de los alumnos, sería interesante si los criterios del currículo fueran escritos para el alumno en lugar del profesor. Esto podría ayudar al alumno a mejor entender en qué nivel está.

La pregunta de investigación todavía no está del todo respondida pero encontramos algunos consejos en el estado de la cuestión para asegurar la validez y la viabilidad en la evaluación del español como lengua moderna o lengua extranjera. Es importante tener en cuenta el propio rol del profesor en el aula y su efecto sobre los alumnos, ser transparentes en la evaluación y continuamente darles feed-back a los alumnos y proveerles de las herramientas necesarias para mejorar sus resultados. Por último, parece ser importante entender bien las emociones de los alumnos y a la vez analizar las propias emociones. Esto es para entender los procesos cognitivos por los que pasan los alumnos en el aprendizaje y así evitar que las emociones negativas influyan a los alumnos en las situaciones de evaluación.

El estudio de Trinidad (2014), mencionado en el cap. 5.3 demuestra bien que existe incertidumbre en los profesores sobre evaluar la destreza oral en una lengua moderna y los criterios de evaluación y el material provisto por Skolverket parecen ser insuficientes para que se sientan seguros a la hora de evaluar la destreza oral. Sin embargo, el hecho de tener más matrices de evaluación no es seguro que resuelva los dilemas de evaluación de la destreza oral con los que el profesor se encuentra. Hay varios estudios sobre la evaluación de la destreza oral en español pero hay pocos casos, de los cuales propongan actividades o situaciones para facilitar y asegurar la evaluación en sí. Además, los pocos estudios que proponen actividades de evaluación no son suecos. Aquí hay un vacío en los estudios sobre la evaluación de la destreza oral. Otro vacío, como Trinidad (2014) ha señalado tiene que ver con que los alumnos no siempre están integrados en el proceso de evaluación. Por lo tanto, para el futuro sería interesante entrevistar a los alumnos acerca del tema de la evaluación de la destreza oral en español y preguntar a los profesores sobre las actividades que ellos usan para evaluar la destreza oral en español.

## 6. Bibliografía

- Erickson, G. y Börjesson, L. (2001). Cap 6. *Bedömning av språkfärdighet och utvärdering*. En R. Ferm y P. Malmberg A. Språkboken (p. 254-266). Stockholm: Liber.
- Giovannini, A., Martín, P, Ernesto., Rodríguez, C, María y Simón, B, Terencio. (1996) Sexta ed. *Profesor en acción*. No.3. Edelsa Grupo Didascalía, S. A. Madrid.
- Krashen, Stephen, D. y Terrell, Tracy D. (1983). *The natural approach – Language acquisition in the Classroom*. Prentice Hall. Hertfordshire.
- Lundahl, Christian. (2011). *Bedömning för lärande*. Norstedts. Finland.

### Tesinas

- Choquet de Isla Llamas, Trinidad. (2014). Den muntliga färdigheten i moderna språkdokumentation och bedömning. (Tesina licenciatura). Malmö: Fakulteten för lärande och samhälle, Malmö Högskola. [<http://dspace.mah.se/handle/2043/16996>] [página consultada el 13 de septiembre de 2015]
- Frid, Christina . (2010). Tyst i klassen. Upplevelser av muntliga klassrumsaktiviteter. (Tesina Licenciatura Superior). Göteborg: Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, Göteborgs Universitet. [[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/25459/1/gupea\\_2077\\_25459\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/25459/1/gupea_2077_25459_1.pdf)] [página consultada el 22 de septiembre de 2015]

### Fuentes digitales

- Arnold, J y Brown, D. (2000) *El aula de ELE: un espacio afectivo y efectivo*. Universidad de Sevilla & Universidad de San Francisco. [[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/munich\\_2005-2006/03\\_arnold.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2005-2006/03_arnold.pdf)] página consultada el 9 de octubre de 2015]
- Brown, H. D. Cuarta edición. (2000). *Principles of language learning and teaching*. New York. Addison Wesley Longman, Inc.

[[http://www.cuc.edu.ve/upc/PNFT/INGLES/Principles\\_of\\_Language\\_Learning\\_and\\_Teaching.pdf](http://www.cuc.edu.ve/upc/PNFT/INGLES/Principles_of_Language_Learning_and_Teaching.pdf)] [página consultada el 22 de septiembre de 2015]

Instituto Cervantes. Centro Virtual Cervantes. *Diccionario de términos claves de ELE*.

[[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/expresionoral.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/expresionoral.htm)]

[página consultada el 9 de octubre de 2015]

Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE). La enseñanza del español como LE/L2 en el siglo xxi. XXIV: Jaén, 2013. Spsychala, Malgorzata. *La evaluación y autoevaluación de la expresión oral y escrita: nuevas propuestas didácticas elaboradas y realizadas en Polonia durante las Olimpiadas Nacionales de Español como Lengua Extranjera 2010-2013*. Universidad Adam Mickiewicz, Poznan, Polonia.

[[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/24/24\\_697.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/24/24_697.pdf)] [página consultada el 22 de septiembre de 2015]

Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE). Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LEXVII : Logroño 27-30 de septiembre de 2006. López Ojeda, Esther. *La evaluación de la expresión oral y auditiva del español como L2 en la enseñanza secundaria obligatoria*. Vol. 2. 2007

[[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/17/17\\_0765.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0765.pdf)] página consultada el 22 de septiembre de 2015]

Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE). Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LEXVII : Logroño 27-30 de septiembre de 2006. Doquin de Saint Preux, Anna y Martín Leralta, Susana. *Procedimientos para asegurar la validez y la fiabilidad de la evaluación de la interacción oral para la certificación lingüística de ELE*. Universidad Antonio de Nebrija. Vol. 2. 2007.

[[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/24/24\\_261.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/24/24_261.pdf)] [página consultada el 23 de septiembre de 2015]

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *Marco Común Europeo de Referencias*. (2012). Título Original: Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Council of Europe. (2001). Strasbourg.

[[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)]

[página consultada el 22 de septiembre de 2015]

Sandlund, E., & Sundqvist, P. (2012). "It was hard. Let's skip it!" - Funderingar kring bedömning av muntlig färdighet i språk. *LMS Lingua, No. 1*, 22-26. [http://www.kau.se/testing-talk/it-was-hard-lets-skip-it] [página consultada el 22 de septiembre de 2015]

Skolverket. *Hur ser bedömningspraxis ut i Sverige?*

[http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/bedomning/tema-bedomning/hur-ser-bedomningspraxis-ut-i-sverige-1.157700] [página consultada el 9 de octubre de 2015]

Skolverket. *Formativ bedömning*. [http://www.skolverket.se/bedomning/bedomning/formativ-bedomning-1.223359] [página consultada el 9 de octubre de 2015]

Skolverket. (2004). *Det nationella provsystemet i den målstyrda skolan. Omfattning, användning, dilemman*. Stockholm: Skolverket. [http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\_xurl\_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D1379] [página consultada el 19 de noviembre de 2015]

Skolverket. (2011a). *Kommentarmaterial till kursplanen i moderna språk*. Stockholm (p.16-18) Tala, skriva och samtala – produktion och interaktion. [http://www.skolverket.se/bedomning/bedomning/bedomningsstod/moderna-sprak/kommentarmaterial-1.197912] [página consultada el 19 de noviembre de 2015]

Skolverket. (2011b). *Kurs- och ämnesplaner i Moderna språk*.

[http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/mod?tos=gy&subjectCode=MOD&lang=sv] [página consultada el 22 de septiembre de 2015]

Skolverket. (2011c). *Kunskapsbedömning i skolan - praxis, begrepp, problem och möjligheter* [http://www.skolverket.se/publikationer?id=2660] [página consultada el 22 de septiembre de 2015]

Skolverket. (2012). *Bedömning och betygsättning i gymnasieskolan*. Stockholm.

[http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\_xurl\_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2841] [página consultada el 22 de septiembre de 2015]

Vetenskapsrådet. (2015). *Forskning och skola i samverkan - Kartläggningar av*

*forskningsresultat med relevans för praktiskt arbete i skolväsendet.*

[<https://publikationer.vr.se/produkt/forskning-och-skola-i-samverkan/>] [página consultada el 22 de septiembre de 2015]