# DESARROLLO DEL EXAMEN DE CERTIFICACIÓN PARA LOS PROFESORES DE ESPAÑOL DE GEORGIA: UN INTENTO DE MEDIR APTITUDES COMUNICATIVAS DENTRO DE UN MARCO GLOBAL.

Scott Kimberly

La obtención de la licencia de profesor de escuela pública en el estado de Georgia comporta varios elementos, entre los cuales constan el expediente académico, el desempeño aceptable de los deberes docentes durante un período de observación, y una nota aprobada en el examen de certificación administrado por el estado. La aprobación del examen de certificación constituye una clase de licencia o permiso, de la misma manera que el estado autoriza a los médicos, abogados, y hasta a los automovilistas la práctica de sus actividades. Por consiguiente, la obtención de licencia no es precisamente una prueba de aptitud del profesor en el mismo sentido que se examina a los estudiantes, por ejemplo, para saber el alcance de su conocimiento de la materia. Sirve, más bien, de protección para el público, para impedir que los individuos incompetentes practiquen el oficio y así perjudiquen al público. Es muy fácil imaginarse cómo un médico incompetente representa un peligro para sus pacientes. En el caso de un profesor, se considera que causaría perjuicio si su conocimiento de la materia fuera tan inadecuado que los estudiantes a su cargo acabaran sin saber nada nuevo o, peor, que acabaran teniendo ideas equivocadas con respecto a la materia.

Dado que todos los candidatos a puestos docentes tienen que tener el título académico a nivel de licenciatura, el B.A., es un tanto curioso que tengamos la necesidad de comprobar un conocimiento mínimo de la materia. El problema es que existe una gran diferencia de universidad a universidad en Estados Unidos en cuanto a la calidad de la educación que ofrecen. El hecho simple de que alguien se gradúe de una universidad con un título otorgado en cierta materia realmente no significa mucho. Es cierto que la mayoría de las universidades procuran ser homologadas por las asociaciones regionales y nacionales a las que pertenecen, pero a pesar de eso, la existencia de un programa homologado no es, desafortunadamente, ninguna garantía de una educación completa.

El Departamento de Educación de Georgia exige que todos los candidatos a puestos docentes en las escuelas públicas aprueben un examen sobre la materia que se proponen enseñar. Desde el principio se ha reconocido que el alcan-



ASELE. Actas II (1990). SCOTT KIMBERLY. Desarrollo del examen de certificación para los pr...
Centro Virtual Cervantes

ce de los exámenes se limitará sólo al conocimiento de la materia; en la mayoría de los casos no tienen nada que ver con la aptitud pedagógica. Puesto que estos exámenes sirven para comprobar si los candidatos a puestos docentes saben lo suficiente de su materia como para poderla enseñar, se las llama *pruebas de competencia mínima.*

Cuando los exámenes de certificación se hicieron por primera vez a principios de los años 80, se dio por sentado que serían exámenes tipo *test.* Los profesores de idiomas modernos, sin embargo, sostuvieron que su disciplina era lo suficientemente distinta de las demás como para precisar el uso de otra clase de instrumento. Por consiguiente, se diseñaron unos exámenes de contestaciones cortas. En una sección, por ejemplo, se presentaban al examinando varios verbos y sujetos, conjugados en tal o cual tiempo y modo. Entonces se pedía que el candidato los convirtiera a otro tiempo u otro modo. Al calificarse las respuestas, los evaluadores no podían aceptar una respuesta a menos que fuera absolutamente correcta tanto ortográfica como gramaticalmente.

La mayoría de la gente quedó satisfecha con esto, pero se presentó un problema: un porcentaje muy alto de los que se presentaban al examen suspendían. Si por un lado faltaban profesores de lenguas extranjeras competentes en nuestro estado, por otro se les hacía excesivamente difícil la obtención de licencia a los que querían cubrir las vacantes. Muchos se quejaban diciendo, no solamente que los exámenes para lenguas extranjeras eran más difíciles que los exámenes para otras materias, sino también que la manera de calificarlos no era justa. Un acento olvidado o una letra mal colocada sí representaba un conocimiento algo menos que perfecto del idioma, pero no significaba que el candidato no tuviera la competencia mínima necesaria para ser buen profesor.

El Departamento de Educación estuvo de acuerdo con este punto de vista. Por eso, cuando la legislatura estatal aprobó la revisión de todos los exámenes como parte de una campaña global para el mejoramiento de la educación (tema que surge de cuando en cuando, generalmente por razones políticas), se decidió que se cambiaría por completo el formato de los exámenes de lenguas extranjeras.

En 1986, el *Georgia Assessment Project* (el *Proyecto* de ahora en adelante), que ya tenía varios años de experiencia en el campo de psicometría, consiguió el contrato para revisar los exámenes de certificación.

En nuestra propuesta para la revisión trazamos las líneas de un proceso un tanto elaborado, con el fin de asegurar la participación extensiva de muchos educadores en las materias cubiertas por los exámenes. La filosofía en la prác-



ASELE. Actas II (1990). SCOTT KIMBERLY. Desarrollo del examen de certificación para los pr...
Centro Virtual Cervantes

tica psicométrica por la cual nosotros abogamos es que los profesionales cuya profesión se vea afectada por un proceso de obtención de licencia deben participar en dicho proceso. Por lo tanto, solicitamos la colaboración de los profesores de las escuelas públicas para redactar los exámenes que ayudarían a determinar quiénes acabarían trabajando a su lado.

Desde que se comienza el trabajo de revisión de un solo examen hasta que se concluye se tarda más de un año. Para realizarlo, se llevan a cabo una serie de reuniones y grupos de trabajo con la participación de muchos profesores de castellano que ya han aprobado el examen, más algunos profesores de pedagogía de las universidades estatales. En el Apéndice I vemos una lista de las reuniones y grupos de trabajo que se realizan para la revisión de un examen.

En el primer grupo de reuniones hay dos cuyo objetivo es definir el campo académico. Esto se hace para que todos se pongan de acuerdo en lo que consideran apto para incluir en el examen. El campo no se define solamente en base a las opiniones de los que asisten a las reuniones, sino que se basa en los resultados de las investigaciones y una encuesta realizadas por el *Proyecto* con anterioridad. Los participantes analizan estos datos y proponen un grupo de objetivos psicométricos. Este grupo de objetivos es la taxonomía del campo que ayudará a definir su extensión con objeto de desarrollar el examen. En el caso de los idiomas modernos este campo es más fácil de definir ya que los profesores de lenguas suelen tener la responsabilidad de concebir un programa integral que estará a cargo suyo.

A diferencia de otros muchos profesores que tienen la opción de especializarse, por ejemplo, en biología, en las novelas inglesas del siglo diecinueve o en álgebra, se espera que el profesor de castellano sea maestro no solamente del idioma y su literatura, sino que conozca también las artes, la historia, la geografía, y las culturas de la mayoría de los países de habla hispana. Éste, pues, se encuentra bien preparado para concebir una imagen global de su campo. En el Apéndice II aparecen los objetivos psicométricos establecidos para el castellano. Se ve que representan una síntesis de la gramática tradicional y las aptitudes comunicativas de mayor interés actual.

Una vez definido el campo, se redacta una guía psicométrica para describir los objetivos psicométricos. Esta guía no tiene una función didáctica, es decir que no explica, por ejemplo, los usos del subjuntivo, pero explica de forma detallada exactamente qué clase de preguntas pueden aparecer en el examen. Sirve de guía tanto para los que redactan preguntas para el examen como para los que se van a examinar. Cuando un candidato a un puesto docente se matri-



ASELE. Actas II (1990). SCOTT KIMBERLY. Desarrollo del examen de certificación para los pr...

Centro Virtual Cervantes

cula para hacer el examen, se le envía una copia de la guía psicométrica y así sabe lo que cubre el examen.

Cuando se finaliza la guía psicométrica, comienzan los grupos de trabajo para redactar las preguntas. Primero se invita a unos cuantos profesores de castellano a un grupo de trabajo de dos o tres días durante el cual se les enseña a redactar la clase de preguntas que se usan en el examen de certificación. Luego, dos o tres semanas después, se reúnen otros tantos profesores para revisar las preguntas escritas por sus colegas durante el grupo de trabajo anterior. Se las evalúa en términos de su corrección, su pertinencia para el campo y los objetivos psicométricos, y su interés. Estos dos grupos de trabajo se repiten de forma cíclica hasta que se producen suficientes preguntas para hacer una edición del examen. Mientras tanto, las preguntas que parecen más aptas pasan por un período de prueba, lo cual quiere decir que se introduce un grupo pequeño de dichas preguntas entre las preguntas del examen actual. Aunque son solamente las preguntas ya establecidas las que valen para la nota del examinando, se acumulan estadísticas sobre las preguntas nuevas para saber si son válidas.

Al final del período de prueba, cuando hay suficientes preguntas válidas de acuerdo con la opinión de los profesores que las evalúan y las estadísticas acumuladas durante el período de prueba, se hace un nuevo examen. En otra reunión se establece la nota mínima para aprobar, se difunden los nuevos objetivos psicométricos y así empieza la administración normal del nuevo examen.

El campo académico definido por los profesores de castellano está dividido en seis esferas: el conocimiento de aspectos específicos del idioma, tales como los tiempos verbales y el uso de las preposiciones; cierta familiarización con unos hechos representativos de las artes, la cultura, la geografía y la historia de varios países de habla hispana; la comprensión oral; la comprensión de textos; la expresión escrita y la expresión oral. Las primeras cuatro aptitudes se miden por medio de preguntas tipo *test*. En esto hay poca diferencia entre los exámenes para las lenguas extranjeras y los exámenes para las otras materias. Para evaluar la expresión oral y la escrita se utiliza un método más de conjunto que se explica más adelante.

En nuestro sistema educativo imperan los exámenes tipo *test* por dos razones principales. La primera es que resulta mucho más económico utilizar ordenadores para calificar cientos o miles de exámenes. Por consiguiente, la decisión de emplear tales exámenes suele tomarse por motivos puramente económicos. Hay otra razón, sin embargo, que muchas veces se desconoce o bien se olvida, y es que esta clase de exámenes permite el establecimiento de un estándar fijo y estricto que se puede aplicar de modo consistente a todos los



ASELE. Actas II (1990). SCOTT KIMBERLY. Desarrollo del examen de certificación para los pr...
Centro Virtual Cervantes

que se ven afectados, cosa que a éstos les importa mucho. Este sentido de equidad llega a ser aún más importante cuando se trata de la autorización que se requiere para desempeñar una profesión.

A mucha gente no le gustan los exámenes tipo *test* porque cree que son demasiado fáciles y también que pueden comprobar solamente el conocimiento pasivo de una materia. Muchas veces esto es cierto, pues a menudo los exámenes están mal hechos. Si un examen de este tipo es demasiado fácil, generalmente es porque las respuestas erróneas son absurdas. Entonces el examen resulta un examen de lógica y no un examen de la materia proyectada. Durante el curso que el *Proyecto* organiza, se intenta enseñar a los profesores a redactar preguntas cuyas posibles respuestas incluyan buenas opciones.

Véase por ejemplo la pregunta l.a. (Apéndice III). En este caso un examinando astuto advierte de inmediato que hay tres formas conjugadas y una sin conjugar, así que la respuesta debe ser la que sobresale de las demás. En cambio, en el ejemplo l.b., la pregunta es un poco más difícil. En este caso las cuatro posibilidades representan cuatro modos verbales distintos, o sea, el subjuntivo, el indicativo, el infinitivo, y el gerundio. Para los que no piensan en términos de modos verbales, que son muchos, es cierto, hay otras razones por las que todas las opciones podrían ser razonables. En nuestra jerga, decimos que hay una estrategia tras cada "distractor" (o sea, respuesta incorrecta). En este caso las estrategias son especialmente válidas para un examinando cuya lengua materna sea el inglés. Como en inglés se podría decir tanto "you eat" como "eating", cualquiera de las respuestas incorrectas podría ser una traducción directa de la forma inglesa correspondiente. En efecto, cuando una pregunta parecida a ésta apareció en un examen verdadero, el 38 por cien escogió la opción "comiendo". La nota media de aquellos 38% fue 18 puntos inferior a la nota media de los que escogieron la respuesta correcta. Por esto sabemos que la pregunta funciona tal como se espera: nos ayuda a distinguir a los candidatos que tienen la aptitud evaluada por esta pregunta (el conocimiento de los usos del infinitivo) de los que no disponen de esta aptitud.

Se criticaba el antiguo examen de castellano por el énfasis exagerado que se ponía en la gramática. Se le daba tanta importancia que muchos candidatos hispanos suspendían solamente por no conocer la terminología gramatical. Al revisar el examen, la mayoría de los profesores estuvo de acuerdo en que lo importante no era conocer la terminología, sino poder usar la lengua observando las reglas gramaticales. Por esto casi todas las preguntas referentes a los aspectos específicos de la lengua se presentan en la forma como en los ejemplos l.a. y l.b. En el contexto de una frase castellana, o a veces de unas cuantas frases, el examinando tiene que identificar la palabra o frase que falta, de



ASELE. Actas II (1990). SCOTT KIMBERLY. Desarrollo del examen de certificación para los pr...
Centro Virtual Cervantes

acuerdo con la información que se le presenta. Si el significado de la frase incompleta no está claro, a veces se incluye también una traducción o paráfrasis inglesa para clarificarlo. En algunos casos, cuando parece ser la manera más eficaz de evaluar algún conocimiento, se hace una pregunta directa respecto a la gramática, por ejemplo :*¿Cuál es el uso apropiado del tiempo imperfecto?*. Sin embargo, son muy pocas estas preguntas, dos o tres tal vez, de las ciento y pico del examen.

Dejando por ahora el tema de la lengua, otro asunto surge en la pregunta 2.a. Esta pregunta es demasiado difícil, según los profesores que participaron en la definición del campo. Aunque se trata de algo bastante sencillo, se cree generalmente que un profesor de castellano no tiene por qué reconocer todas las obras específicas de un artista, sino comprender el significado de sus obras respecto al resto del campo artístico. La pregunta 2.b. logra comprobar este conocimiento.

En cuanto a la idea de que una pregunta tipo *test* comprueba solamente el conocimiento pasivo, se puede observar lo siguiente. Al decir *conocimiento pasivo*, se pretende decir que sólo comprobamos si el examinando puede reconocer la respuesta correcta, o sea el conocimiento sencillo en contraste con la aplicación, la síntesis o la generalización. Sin embargo, una buena pregunta tipo *test* puede requerir el uso de estos niveles del conocimiento para poder reconocer la respuesta correcta. Véase la pregunta 3.a., por ejemplo. La respuesta depende de la comprensión simple de una sola oración del texto escuchado. Para saber la respuesta del 3.b., en cambio, el examinando tiene que escuchar y comprender la mayor parte del texto, comprender el vocabulario y el lenguaje, y sintetizar la información para concluir que se trata de un coche. Cbsérvese que nunca se menciona ni la palabra *coche* ni *gasolina* pues se considera que ésa es una pista demasiado obvia.

No obstante lo anterior, reconocemos las limitaciones de las preguntas tipo *test*. En el Apéndice II se ve que una quinta parte del examen está compuesta de preguntas de respuestas abiertas. Por motivos psicométricos se intentan aislar ciertos aspectos del idioma castellano tales como los verbos o los pronombres y éstos se evalúan por medio de preguntas tipo *test*. Cada aspecto constituye un objetivo psicométrico. Pero también se reconoce que en realidad una lengua no se puede dividir en sus partes gramaticales. Por eso hay cuatro objetivos que corresponden a las cuatro aptitudes comunicativas: la comprensión oral, la comprensión de textos, la expresión oral y la expresión escrita. De las primeras dos es posible comprobar la aptitud del examinando con bastante aproximación por medio de preguntas tipo *test,* pues éstas pueden requerir que el examinando haya llegado a cierta conclusión o generalización que depende



ASELE. Actas II (1990). SCOTT KIMBERLY. Desarrollo del examen de certificación para los pr...
Centro Virtual Cervantes

de su comprensión del pasaje. Sin embargo, la comunicación oral o escrita es algo que se ha de demostrar de modo activo.

En el Apéndice IV se ve un ejemplo de una pregunta de las que se llaman de *respuesta abierta.* Aunque lo más auténtico en términos de una aproximación a la comunicación verdadera sería un examen oral o diálogo con alguien en castellano, faltan fondos y personal capacitado para conducir tales exámenes. Las preguntas de respuestas abiertas fueron concebidas para proporcionar a los examinandos un tema bastante amplio sobre el cual pueden conversar o escribir lo suficiente como para demostrar su aptitud comunicativa. Se evitan las preguntas a las cuales se podría responder con una oración sencilla, como por ejemplo: *¿De dónde es usted?* o *¿Cuándo aprendió a hablar castellano?*

El examinando tiene que contestar una pregunta por escrito y otras dos oralmente. La mayoría de los examinandos redacta entre treinta y cuarenta y cinco minutos. Para cada pregunta oral el examinando tiene un minuto para prepararla y dos minutos para responder utilizando una grabadora.

Después se envían las respuestas a la empresa que está encargada de administrar los exámenes para el estado. Allá los exámenes son calificados por un grupo de expertos preparados para calificar este tipo de examen de acuerdo con las normas estipuladas por el *Proyecto* en colaboración con el Departamento de Educación. Cada respuesta es calificada cuatro veces, por cuatro individuos distintos: dos veces para evaluar el tratamiento del tema asignado y dos veces para evaluar la expresión del contenido (por ejemplo, la gramática, el vocabulario, la complejidad de las frases, etc.). Si los evaluadores no están de acuerdo respecto a la calificación asignada, lo discuten con sus superiores y, si es necesario, con un representante del Departamento de Educación para llegar a un acuerdo.

Más de cincuenta profesores de castellano han participado en la revisión del examen de certificación. Muchos de ellos solamente consintieron en participar porque creían que un examen de este tipo no podía determinar la aptitud lingüística de un candidato. Querían quejarse y querían que se les escuchara. La prueba más convincente de que el examen revisado sirve es el hecho de que estos mismos profesores quedaron satisfechos.



ASELE. Actas II (1990). SCOTT KIMBERLY. Desarrollo del examen de certificación para los pr...
Centro Virtual Cervantes

## Apéndice I

***Etapas de la revisión de los exámenes de certificación.***

1. Análisis del trabajo (investigación, encuestas).
2. Definición del campo educativo. Coordinación con el programa de estudios impuesto por el Estado.
3. Elaboración de los objetivos psicométricos.
4. Redacción de las guías psicométricas.
5. Preparación de redactores.
6. Revisión de preguntas.
7. Comprobación de imparcialidad.[1]
8. Revisión final de objetivos.
9. Período (administración) de prueba.
10. Establecimiento de la nota mínima para aprobar.
11. Difusión de los nuevos objetivos.
12. Administración normal.

## Apéndice II

***Objetivos del examen de certificación de castellano con sus formatos y valores aproximados respectivos.***

| | | |
|---|---|---|
| Verbos (preguntas tipo *test*) | T | 20% |
| Sustantivos, pronombres y calificativos | T | 20% |
| Preposiciones, sintaxis y expresiones idiomáticas | T | 15% |
| Arte, cultura, geografía e historia | T | 10% |
| Comprensión oral | T | 5% |
| Comprensión de textos | T | 10% |
| Expresión escrita | T | 10% |
| Expresión oral | T | 10% |

## Apéndice III

1.a. Tome la medicina después.de _____.

(A) como (B) comes
(C) come (D) comer

1 La falta de espacio no nos permite aquí un tratamiento del tema de la imparcialidad. Baste observarse que, dada la composición étnica de nuestro estado, ésta es una etapa muy importante del proceso.



ASELE. Actas II (1990). SCOTT KIMBERLY. Desarrollo del examen de certificación para los pr...
Centro Virtual Cervantes

2.a. ¿Quién pintó *Les Demoiselles dAvignon?*

(A) Francisco Goya.
(B) Pablo Picasso.
(C) Diego Rivera.
(D) Diego Velázquez.

[Guión de un texto grabado en una cinta:]

Tengo uno del año ochenta y seis. Es japonés y bastante chico. Lo que me gusta más es lo económico que sale. Gasta sólo un litro por casi veinte kilómetros. Se dice que no es muy seguro en caso de un accidente, pero ¿qué se puede hacer? Uno tiene que manejar algo.

3.a. ¿Cuántos litros de gasolina gasta el coche por cada veinte kilómetros?

(A) 1.
(B) 6.
(C) 20.
(D) 86.

1.b. Tome la medicina después de _____.

(A) coma
(B) come
(C) comer
(D) comiendo

2.b. ¿Quién fue uno de los pintores más importantes en el desarrollo del movimiento cubista del arte moderno?

(A) Salvador Dalí.
(B) Joan Miró.
(C) José Orozco.
(D) Pablo Picasso.

[Guión de un texto grabado en una cinta:]

Tengo uno del año ochenta y seis. Es japonés y bastante chico. Lo que me gusta más es lo económico que sale. Gasta sólo un litro por casi veinte kilómetros. Se dice que no es muy seguro en caso de un accidente, pero ¿qué se puede hacer? Uno tiene que manejar algo.



ASELE. Actas II (1990). SCOTT KIMBERLY. Desarrollo del examen de certificación para los pr...
Centro Virtual Cervantes

3.b. ¿Qué describe el que habla?

(A) un accidente.
(B) un coche.
(C) un chico.
(D) un viaje.

## Apéndice IV

***Instrucciones para esta sección del examen***

Para la Sección Cinco, haga una redacción sobre el tema indicado. Se le proveerá de una lista de sugerencias. No es necesario que trate cada punto de la lista, ni tampoco tiene que limitarse a los puntos mencionados. No obstante, es preciso que escriba sobre el tema asignado, y parte de su nota se basará en la manera en que trate el tema empleando o los puntos sugeridos o puntos que usted seleccione.

La redacción debe ser lo suficientemente extensa como para tratar el tema asignado y para demostrar sus habilidades comunicativas. Se calificará la redacción en base a la corrección y a la complejidad de su gramática, sintaxis y vocabulario; la corrección de su ortografía y puntuación (los acentos incluidos); y a la medida en que usted se haya expresado de modo comprensible y lógico sobre el tema asignado.

Su respuesta escrita valdrá más que cualquier pregunta tipo *test* de las Secciones Uno a Cuatro.

4. Escriba una carta a un amigo en un país de habla hispana en la cual usted describe cómo se celebra una fiesta (por ejemplo, Día de San Valentín, Día de la Independencia, *Halloween*, Día de Acción de Gracias, Navidades, etc.) en los Estados Unidos.

Al escribir la carta puede considerar los puntos siguientes, pero no tiene que limitarse a ellos.

- cuándo se celebra.
- quién la observa (por ejemplo un grupo religioso).
- qué conmemora la fiesta, actividades, objetos o símbolos tradicionales relacionados con la fiesta.
- qué hizo usted el año pasado para celebrarla y qué piensa hacer este año.
- con quién y dónde la celebrará.



ASELE. Actas II (1990). SCOTT KIMBERLY. Desarrollo del examen de certificación para los pr...
Centro Virtual Cervantes