El componente pragmático en la evaluación

Mercedes Álvarez Piñeiro
Universidad de Vigo

¿Qué tipo de evaluación empleamos en el aula de español lengua extranjera?, ¿evaluamos el componente pragmático?, ¿evaluamos?, ¿medimos?...

De sobra es conocida, por todos los profesores de ELE, la dificultad de llevar a cabo una correcta evaluación de los conocimientos no lingüísticos en el aula. Esta dificultad, además, se ve incrementada por la validez y la fiabilidad de dichas pruebas.

Desde los orígenes y en la propia literatura especializada, el concepto de evaluación se presta a confusiones porque unos la entienden como valoración y otros como medición. Por ello, entre el profesorado de ELE, es muy frecuente equiparar evaluación con calificación, así como entender la evaluación como medición.

Aunque el concepto de evaluación es más amplio que el de medición, es muy común usar el término *evaluación* de forma genérica, sin tener en cuenta si el objetivo es realmente evaluar o medir. El origen de este uso neutralizado de evaluación se debe, sin duda, a que tradicionalmente se evaluaba, y se sigue evaluando, con un instrumento de medición, por ejemplo, un examen o cualquier prueba de evaluación.

Nosotros entendemos el término evaluar como interpretar y valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de la información obtenida a lo largo del curso, y esta información se obtiene de cualquier actividad en la que participe el alumno, no sólo a través de los resultados de los exámenes. Y entendemos el término medir como cuantificar aciertos y errores con el fin de adjudicar calificaciones, establecer un nivel de conocimientos o acreditar una habilidad o conocimiento.

En función de si la evaluación se desarrolla al final de una etapa, al comienzo, o a lo largo de un proceso, recibe actualmente una nomenclatura diferente. Vamos a tener en cuenta los diferentes tipos de evaluación según el momento en el que esta se lleva a cabo, la función que tenga y su centro o foco de atención. Presentamos el siguiente cuadro a modo de síntesis:

ASELE. Actas XVI (2005). MERCEDES ÁLVAREZ PIÑEIRO. El componente pragmático en la evaluación
Centro Virtual Cervantes

	ANTES	*DURANTE*	*DESPUÉS*
TIPO DE EVALUACIÓN	diagnóstica	formativa	*sumativa*
FUNCIÓN	orientar y adaptar	facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje	verificar, certificar y acreditar
FOCO	el alumno	el proceso	el producto
CALIFICACIÓN	sus resultados permiten organizar el proceso tanto en lo metodológico y disciplinario, como en lo didáctico y pedagógico	sus resultados permiten ir midiendo el nivel de logro alcanzado, así como las deficiencias del proceso, que pueden ser reajustadas y reorientadas para alcanzar los objetivos previamente establecidos	sus resultados permiten mover o mantener a un individuo al siguiente ciclo etapa o periodo del proceso

Hay que tener en cuenta que existen diferentes tipos de pruebas o exámenes de evaluación que se clasifican atendiendo fundamentalmente a su finalidad, pero también se pueden clasificar por su relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje, por su modalidad, por el momento de su aplicación, por el formato, por los contenidos, por las habilidades que pretenden evaluar o por su grado de objetividad. Por ejemplo, por la finalidad, las pruebas de evaluación sirven para nivelar o clasificar, comprobar resultados, comprobar progreso, acreditar grado de dominio y diagnosticar carencias y necesidades. Por la relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje las pruebas pueden ser externas e internas. Por la modalidad, las pruebas de evaluación pueden ser orales y escritas y, por último, por el momento de aplicación pueden ser parciales o finales.

En la mayoría de los estudios sobre evaluación, el aspecto más importante es la finalidad pero, para nosotros, el punto de partida fundamental va a ser la relación que tienen las pruebas de evaluación con el proceso de enseñanza-aprendizaje porque este aspecto determina el papel del profesor en la elaboración, corrección y calificación de las pruebas. A continuación presentamos un cuadro en el que esquematizamos el tipo de pruebas:

EN RELACIÓN CON EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	**TIPO DE PRUEBA**	**FINALIDAD DE LA PRUEBA**
EXTERNAS AL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	• prueba de clasificación • prueba de dominio	• clasificar • acreditar grado de dominio
INTERNAS AL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	• prueba de diagnóstico • prueba de progreso • prueba de rendimiento	• diagnosticar carencias y necesidades • comprobar progresos • comprobar resultados

ASELE. Actas XVI (2005). MERCEDES ÁLVAREZ PIÑEIRO. El componente pragmático en la evaluación
Centro Virtual Cervantes

Las pruebas que diseña y pone en práctica el propio profesor, las internas al proceso de enseñanza-aprendizaje, integradas siempre en una evaluación formativa, son las que vamos a tener en cuenta. Son beneficiosas para el profesor porque le permiten comprobar el aprendizaje de un determinado contenido, verificar el progreso de un estudiante y detectar carencias. En este sentido, las pruebas ayudan al profesor a realizar la evaluación. Estos tres tipos de pruebas internas al proceso de enseñanza-aprendizaje comparten la mayoría de características. La única diferencia, como hemos visto, es la finalidad y el momento en el que se realiza cada prueba. Estas pruebas no poseen una estructura fija: en la mayoría de los casos, la comprensión auditiva y la expresión oral no se evalúan explícitamente sino que el profesor evalúa estas destrezas mediante la observación en clase. En el resto de los casos, el modelo de examen es similar al prototípico, evaluando las destrezas y los conocimientos lingüísticos por separado. Pero, ¿qué sucede con las competencias pragmáticas?

El mismo Marco común europeo de referencia para las lenguas afirma en su noveno capítulo, correspondiente al tema de la evaluación, lo siguiente: «este capítulo se ocupa concretamente de la evaluación del dominio lingüístico y no de la evaluación en su sentido más amplio» (MCER 2002: 177). ¿Debemos entender con esta afirmación que deja fuera de la evaluación la competencia sociolingüística y las competencias pragmáticas?

Si tenemos en cuenta que dedica todo un capítulo, el número cinco, a *las competencias del usuario o alumno*, y aquí aparece un apartado, el 5.2., *las competencias comunicativas de la lengua*, en el que se señalan las competencias lingüísticas, la competencia sociolingüística y las competencias pragmáticas; otro capítulo, el número seis, *el aprendizaje y la enseñanza de la lengua*, en el que aparece un apartado, el 6.1.4.1., *tipos de objetivos con relación al Marco de referencia*, en el que señala que los objetivos de enseñanza y aprendizaje pueden concebirse «en función de la extensión y la diversificación de la competencia comunicativa de la lengua, de forma que los objetivos tienen relación con el componente lingüístico, con el componente pragmático, con el componente sociolingüístico, o con todos ellos a la vez» (MCER 2002: 136); nos parece cuanto menos significativo, el hecho de resaltar, que el MCER señala, por un lado, la pragmática como parte de las competencias comunicativas y le dedica varios apartados en el documento, pero, por otro lado, la deja fuera de la evaluación en el capítulo noveno.

Nosotros pasaremos por alto esta afirmación y utilizaremos el capítulo del MCER de la evaluación como base

- Para especificar el contenido de las pruebas y de los exámenes.
- Para establecer los criterios respecto a la consecución de un objetivo de aprendizaje, [...]
- Para describir los niveles de dominio de la lengua en pruebas y exámenes [...] (MCER, 2002: 19)

Para ello no podemos olvidar uno de los fines del MCER, "instar a todas las personas implicadas en el proceso de aprendizaje y enseñanza de lenguas a que declaren de la forma más explícita y transparente posible su fundamento teórico y sus procedimientos prácticos" (MCER, 2002: 19) y quién mejor que un profesor de español para utilizar el MCER como base para una evaluación formativa e interna al proceso de enseñanza-aprendizaje de las competencias pragmáticas.

Empecemos por recordar lo que señala Hymes:[1] «un hablante no es competente en una lengua cuando conoce su código, sino cuando, además, sabe adaptar su forma de hablar a las diferentes

[1] Citado en Pons Bordería, 2005: 51

ASELE. Actas XVI (2005). MERCEDES ÁLVAREZ PIÑEIRO. El componente pragmático en la evaluación
Centro Virtual Cervantes

situaciones comunicativas a las que se enfrenta». En esta afirmación nos basamos para concebir la pragmática como la relación entre lengua y contexto, sin olvidar la afirmación que señala el MCER:

> Las competencias pragmáticas tienen que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lengua, de actos de habla) sobre la base de guiones o escenarios de intercambios comunicativos. También tienen que ver con el dominio del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de tipos y formas de texto, la ironía y la parodia. Respecto a este componente, incluso más que en el caso del componente lingüístico, apenas es necesario resaltar el gran impacto que ejercen las interacciones y los entornos culturales en el que se desarrollan las mencionadas capacidades. (MCER, 2002: 14)

Pero ¿cómo organizaríamos en las clases de ELE las competencias pragmáticas dentro de un plan curricular bajo unos objetivos comunicativos concretos y cómo evaluaríamos estas competencias pragmáticas? Partimos de la idea de que cualquier profesor de español que emplea un método comunicativo en sus clases, está enseñando pragmática. Para ello tenemos en cuenta la definición de función comunicativa de Melero Abadía: «De naturaleza pragmática, la función corresponde a lo que se hace con la lengua, a las intenciones de la/del hablante en el uso de la misma. Son funciones comunicativas, por ejemplo, presentarse, ofrecer algo, quejarse, negar, afirmar, pedir o informar» (Melero Abadía, 2000: 84).

Si analizamos el índice de contenidos de diferentes manuales contemporáneos, adaptados a los requerimientos del MCER y del Plan Curricular del Instituto Cervantes, observamos que los contenidos están divididos en: funciones comunicativas, contenidos gramaticales, contenidos léxicos (es el caso de manuales de español como *Prisma* A1, A2 y B1). En el nivel B2, los contenidos se dividen en: funciones comunicativas, contenidos gramaticales, contenidos léxicos y contenidos culturales. Lo mismo sucede en el nivel C1 con la nomenclatura de contenidos funcionales, en vez de funciones comunicativas. Esto nos demuestra que, aunque no exista un apartado específico para contenidos pragmáticos, estos se están presentando y ejercitando a través de las funciones comunicativas.

Como hemos mencionado al comienzo del trabajo, para nosotros, la información para la evaluación se obtiene a partir de cualquier actividad en la que participe el alumno y no sólo a través de los resultados de los exámenes. Según esto, utilizaremos una actividad de clase para analizar e interpretar ciertas competencias pragmáticas siguiendo los siguientes pasos: establecer qué competencias pragmáticas queremos evaluar a partir de una determinada función comunicativa, diseñar la actividad, plantear de manera gradual los descriptores y las escalas y, finalmente, especificar los criterios de evaluación.

Como hemos venido explicando anteriormente, nuestro trabajo apuesta por una evaluación formativa, es decir, realizada durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y por una evaluación interna, o sea, diseñada y evaluada por el mismo profesor. El contexto que hemos seleccionado para ejemplificar nuestra propuesta de evaluación del componente pragmático es el siguiente: un grupo de estudiantes de español de un nivel B1, usuario independiente, y que de acuerdo con la descripción de la escala global de los niveles comunes de referencia:

> Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en

ASELE. Actas XVI (2005). MERCEDES ÁLVAREZ PIÑEIRO. El componente pragmático en la evaluación
Centro Virtual Cervantes

los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes. (MCER, 2002: 26)

Una vez descrito el grupo de acuerdo con su nivel, comenzamos con los pasos especificados anteriormente:

1. Seleccionamos una o varias funciones comunicativas:
   Expresar gratitud y reaccionar ante el agradecimiento; y ofrecer o rechazar una invitación o un ofrecimiento.
2. Diseño de la actividad. Va a constar de dos partes: una parte oral y otra escrita.
   Parte escrita: A continuación vas a leer una serie de situaciones. Decide qué tipo de correo electrónico tienes que escribir (de felicitación, de agradecimiento, de felicitación con disculpas...) para cada una de estas situaciones.
   a) Es el cumpleaños de tu mejor amigo. Estás invitado pero no puedes ir.
   b) Recibes una invitación para la presentación del libro de tu jefe. Estás de viaje ese día.
   c) Recibes una invitación a la boda de un amigo tuyo de la infancia y decides que vas a ir.
   d) Tu hermana pequeña ha aprobado por fin el examen de conducir teórico, ahora tiene que hacer el práctico.

   Parte oral: Juego de rol con el profesor o con otro de sus compañeros. Se entrega a cada estudiante dos tarjetas con las siguientes situaciones:
   a) Estás en tu lugar de trabajo y observas que un compañero tuyo lleva diez minutos buscando un taxi para que lo lleve al aeropuerto. Su avión sale dentro de una hora y está un poco nervioso porque no encuentra un taxi. Le ofreces llevarlo tú mismo en tu coche.
   b) Compartes oficina con 5 personas más. Cuando se acerca la hora de salir, uno de tus compañeros te invita a tomar una cerveza con él y con el resto de tus compañeros. A ti no te apetece mucho así que rechazas la invitación.
3. Plantear de manera gradual los descriptores y las escalas.
   Dejaremos al margen las competencias lingüísticas y no analizaremos aquí la evaluación de la competencia léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica u ortoépica; nos centraremos exclusivamente en las competencias pragmáticas. Para ello nos vamos a basar en lo que el MCER considera competencias pragmáticas, aquéllas que se refieren al conocimiento que posee el usuario o alumno de los principios según los cuales los mensajes se organizan, se estructuran y se ordenan; se utilizan para realizar funciones comunicativas y se secuencian según esquemas de interacción y de transacción.
   Hemos fijado nuestra atención en:
   - la capacidad del alumno de ordenar oraciones en secuencias para producir fragmentos coherentes de lengua. De esta forma hemos analizado la organización temática, la coherencia y cohesión, la ordenación lógica y el estilo y registro. Para ello también hemos contado con el principio de cooperación de Grice[2] que observa las siguientes máximas: calidad, ¿su intervención es verdadera?, cantidad, ¿su intervención es tan informativa como hace falta o es excesiva?, relación, ¿dice cosas que no son relevantes? y modo, ¿es breve y ordenado o por el contrario es oscuro y ambiguo?

[2] Citado en MCER, 2002: 120

ASELE. Actas XVI (2005). MERCEDES ÁLVAREZ PIÑEIRO. El componente pragmático en la evaluación
Centro Virtual Cervantes

- La capacidad de conocimiento de los esquemas (modelos de interacción social) que subyacen tras la comunicación. Las actividades comunicativas interactivas suponen secuencias estructuradas de acciones realizadas por las partes en turnos de palabras.

A continuación, trataremos de adaptar lo defendido anteriormente a las situaciones específicas de comunicación que hemos descrito en el punto 2. Para realizar este paso, utilizaremos unas tablas con descriptores para facilitar la tarea de evaluación al profesor.

Ejemplo de tabla de evaluación:

NOMBRE: _____ FECHA: _____			
SITUACIÓN COMUNICATIVA: Es el cumpleaños de tu mejor amigo. Estás invitado pero no puedes ir.			
ORGANIZACIÓN DEL DISCURSO:			
Saludo	☺	😐	☹
Fórmula de felicitación	☺	😐	☹
Rechazar invitación	☺	😐	☹
Excusarse	☺	😐	☹
Pedir disculpas	☺	😐	☹
Despedida	☺	😐	☹
OBSERVACIONES: _____			
ESTILO Y REGISTRO:			
Estilo informal	☺	😐	☹
Registro coloquial	☺	😐	☹
OBSERVACIONES: _____			
COHERENCIA Y COHESIÓN:			
Enlaza una serie de elementos breves concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y lineal.	☺	😐	☹
OBSERVACIONES: _____			

ASELE. Actas XVI (2005). MERCEDES ÁLVAREZ PIÑEIRO. El componente pragmático en la evaluación
Centro Virtual Cervantes

Esta tabla sirve de plantilla para continuar el mismo esquema con las diferentes situaciones comunicativas presentadas en la actividad. Cada una de estas situaciones debe presentar una organización del discurso específica:

Recibes una invitación para la presentación del libro de tu jefe. Estás de viaje ese día. Organización del discurso: saludo, fórmula de agradecimiento, motivo del agradecimiento, rechazar invitación, excusarse, pedir disculpas, volver a agradecer y despedida

- *Recibes una invitación a la boda de un amigo tuyo de la infancia y decides que vas a ir.* Organización del discurso: saludo, fórmula de felicitación, fórmula de agradecimiento, motivo del agradecimiento, aceptación de la invitación, volver a agradecer y despedida.
- *Tu hermana pequeña ha aprobado por fin el examen de conducir teórico, ahora tiene que hacer el práctico.* Organización del discurso: Saludo, fórmula de felicitación, fórmula de buenos deseos para la persona y despedida.
- *Estás en tu lugar de trabajo y observas que un compañero tuyo lleva diez minutos buscando un taxi para que lo lleve al aeropuerto. Su avión sale dentro de una hora y está un poco nervioso porque no encuentra un taxi. Le ofreces llevarlo tú mismo en tu coche.* Organización del discurso: Ofrecimiento, (agradecimiento y rechazo del ofrecimiento por parte de la otra persona), insistencia y segundo ofrecimiento...
- *Compartes oficina con 5 personas más. Cuando se acerca la hora de salir, uno de tus compañeros te invita a tomar una cerveza con él y con el resto de tus compañeros. A ti no te apetece mucho así que rechazas la invitación.*
  Organización del discurso: Fórmula de agradecimiento, motivo de agradecimiento, rechazar la invitación y excusarse o dar una explicación.

4. Especificar criterios de evaluación.
   Cuando el profesor finalice el análisis de las diferentes situaciones comunicativas, deberá analizar el número de iconos (J K L) y decidir si el alumno presenta una competencia discursiva, funcional y organizativa o, por el contrario, resulta pragmáticamente incorrecto.

Esperamos haber mostrado a lo largo de esta comunicación la utilidad de conocer los diferentes tipos de evaluación y los diferentes tipos de pruebas para tomar una decisión con respecto al proceso de evaluación. Asimismo, esperamos haber proporcionado un modelo de instrumento de evaluación para analizar las competencias pragmáticas, tan difíciles de examinar y tan olvidadas en el proceso evaluativo. Nuestro estudio ha intentado poner en evidencia el peso que algunas competencias deberían tener en la evaluación y que actualmente no tienen. Esperamos, así pues, que las precedentes reflexiones hayan aportado algún interés en el panorama actual de la evaluación del componente pragmático en la enseñanza del español como segunda lengua.

Bibliografía

COUNCIL OF EUROPE: *Common European Framework of Reference or Languages: Learning, teaching, assessment*, Cambridge: Cambridge University Press, 2001. Traducción en español realizada por la Dirección Académica del Instituto Cervantes y publicada de acuerdo con el Consejo de Europa: *Marco común de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: MECO, Subdirección General de Cooperación Internacional y Grupo Anaya, 2002.

ASELE. Actas XVI (2005). MERCEDES ÁLVAREZ PIÑEIRO. El componente pragmático en la evaluación
Centro Virtual Cervantes

EQUIPO PRISMA: *Método de español para extranjeros Prisma A1, A2, B1, B2 y C1*, Madrid: Edinumen, 2002-2005.

INSTITUTO CERVANTES: *La enseñanza del español como lengua extranjera.* Plan curricular del Instituto Cervantes, Alcalá de Henares, 1994.

MELERO ABADÍA, P.: *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid: Edelsa, 2000.

SONS BORDERÍA, S.: *La enseñanza de la pragmática en la clase de E/LE*, Madrid: Arco Libros, 2005.

VAN EK, J. A.: *The Threshold Level of modern language learning in schools*, London: Longman, 1977.

SLAGTER, P.: *Nivel Umbral*, Estrasburgo, Consejo de Europa, 1979.

ASELE. Actas XVI (2005). MERCEDES ÁLVAREZ PIÑEIRO. El componente pragmático en la evaluación
Centro Virtual Cervantes