De la evaluación por contenidos a la evaluación por competencias: una nueva forma de trabajar en la clase de literatura con alumnos de ELE

Gabriel Neila González
Alcalingua-Universidad de Alcalá

Resumen

En esta comunicación se presentarán los estadios iniciales de un proyecto de investigación-acción que he desarrollado con estudiantes de ELE de nivel B1-B2 que cursan una clase de literatura junto a su curso de lengua. Primero, se mostrarán las creencias que estos estudiantes tenían antes de afrontar esta clase mediante el resultado de encuestas orales que nos proporcionarán un análisis pormenorizado sobre sus principales necesidades y motivaciones. Después, se establecerá un breve estudio teórico sobre qué es el aprendizaje por competencias y sus principales ventajas y, más tarde, se presentarán los materiales trabajados durante estas sesiones. Por último, se establecerá una comparación de ambos métodos teniendo en cuenta la evaluación y los consecuentes resultados obtenidos por los estudiantes.

1. Introducción

¿Qué literatura enseñar, de qué manera y para qué? Éstas son algunas de las cuestiones a las cuales pretende dar respuesta esta comunicación. Muchas veces nos encontramos en nuestras clases de literatura con alumnos que dejan de asistir, que no tienen mucho interés en lo que están estudiando y que desconocen los mínimos referentes culturales básicos de nuestro país o de Hispanoamérica. Por estas razones, decidí reformular el enfoque metodológico que aplicaba a este tipo de clases relacionadas con la cultura hispánica apoyándome en los resultados de unas entrevistas con los estudiantes durante el primer día de clase. El principal resultado que se podía discernir de este intercambio de opiniones con toda la clase en plenaria es que la necesidad y motivación más importante de estos estudiantes era el desarrollo de su competencia comunicativa y que, por ello, no consideraban útil una clase de literatura en la que únicamente tenían que aprender nombres, datos y ejemplos de lengua descontextualizados que no iban a utilizar en su día a día.

Por estas razones, decidí elaborar este proyecto de investigación-acción. Para ello, he decidido dividirlo en varias secciones. En primer lugar, se mostrarán las creencias previas que estos estudiantes tenían antes de afrontar una clase de literatura mediante el resultado de las ya citadas encuestas orales realizadas a tres grupos de niveles B1 y B2 de lengua. De esta forma, tendremos un análisis pormenorizado sobre sus principales problemas y motivaciones en el aprendizaje de la citada asignatura.

En segundo lugar, se hará una sucinta presentación sobre los materiales trabajados que están basados en un enfoque basado en el aprendizaje de la lengua por competencias en lugar de en el aprendizaje por contenidos. En este apartado, también se establecerá un mínimo estudio teórico sobre qué es el aprendizaje por competencias y sus principales ventajas.

Por último, se establecerá una comparación de pros y contras de ambos enfoques metodológicos en relación con la clase de literatura teniendo en cuenta la evaluación realizada por parte del profesor sobre los resultados obtenidos por parte de los estudiantes.

Asimismo, todo este estudio se basará en uno de los principios de la metodología de investigación-acción enunciado por Leo Van Lier (2006: 109): "La investigación-acción asume que aquellos que practican una disciplina son a menudo los más indicados para investigar sobre su propia tarea, a veces con la ayuda de académicos que puedan aportar su experiencia."

2. Tipología de estudiantes

Antes de comenzar a discutir sobre los aspectos más importantes de esta experiencia didáctica, convendría tener en cuenta la tipología de aprendientes con la que se va a trabajar. Estaríamos hablando de tres grupos de alumnos bien diferenciados. En rasgos generales, nos encontramos con personas de entre dieciocho y veinticuatro años que tienen como objetivo cursar un grado o posgrado en la universidad española o que, incluso, ya lo están haciendo en la actualidad. Además, habría que destacar que estos estudiantes, como se ha anunciado en el apartado anterior, desconocen referentes básicos de la literatura de los países de habla hispana.

El primero de ellos sería un grupo de veinte estudiantes de origen asiático que estuvieron cursando un curso trimestral de nivel B1.2. Con ellos se trabajaría una clase de literatura tradicional basada en los contenidos del canon establecido.

El segundo grupo de estudiantes con el que se trabajó es de nivel B2.1. En esta ocasión, estaríamos hablando de una clase mucho más pequeña, de trece personas en concreto. En ella hubo estudiantes de origen asiático y estadounidense. Como había gente que ya había estado presente en el curso anterior, decidí trabajar con ellos materiales relacionados con la clase de literatura que pusieran en práctica su competencia comunicativa para comenzar a establecer diferencias entre ambos métodos.

El tercer grupo constaría de diecisiete estudiantes de nivel B2.2. Con ellos ya se trabajó con materiales relacionados en su totalidad con el aprendizaje por competencias excluyendo los contenidos literarios tradicionales.

En los últimos apartados del presente trabajo veremos los resultados que obtuvieron de manera más concreta en la evaluación de cada grupo de estudiantes.

3. Marco teórico

El presente estudio pivota en dos conceptos teóricos fundamentales tal y como ya se ha explicado en los apartados anteriores. Estas dos ideas son la enseñanza por contenidos y la enseñanza por competencias. Por ello, creo que es importante establecer una definición de ambos enfoques para poder seguir aplicando estos principios teóricos al resto de esta investigación.

Según el Diccionario de Términos Clave de ELE del Instituto Cervantes, la enseñanza por contenidos: "Consiste en aquel conjunto de conceptos y procedimientos que hay aprender para lograr los objetivos del programa; más recientemente, a estos contenidos conceptuales y procedimentales se les han añadido los relativos a valores y a normas."

Asimismo, el Diccionario de Términos Clave de ELE del Instituto Cervantes también afirma que las competencias:

> Son la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones. Las 'competencias comunicativas' son las que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos. Además, se pueden clasificar las competencias en cuatro tipos: el 'saber' (o el conocimiento declarativo), el 'saber hacer' (o el conocimiento instrumental), el 'saber ser' (o 'competencia existencial) y el 'saber aprender'.

De esta forma, se pueden establecer una serie de diferencias que nos ayudarán a aplicar estos principios teóricos al diseño de materiales didácticos para la clase de literatura y al desarrollo del proceso de aprendizaje de nuestros estudiantes.

En primer lugar, habría que afirmar que la enseñanza por contenidos se trata de un modo tradicional de presentar las ya consabidas asignaturas académicas, mientras que la enseñanza por competencias está relacionada con los procesos cognitivos y afectivos que el estudiante utiliza a la hora de resolver una situación en nuestra lengua.

En segundo lugar, el aprendizaje que nuestros estudiantes adquieren también es diferente dependiendo del enfoque que se utilice. En el caso de la enseñanza por contenidos, el estudiante adquiere un aprendizaje con muestras de lengua abstractas y que sólo necesitan que el estudiante memorice para poder pasar un examen. En el caso de la enseñanza por competencias, los alumnos aprenden con muestras de lengua contextualizadas y que se pueden considerar como un aprendizaje significativo, funcional y cooperativo. Este enfoque, además, prepara al estudiante para utilizar la lengua aprendida en situaciones reales.

Por último, el papel del profesor cambia por completo en cada uno de estos enfoques. En el tradicional enfoque por contenidos, el profesor es el transmisor de conocimientos, mientras que, en el enfoque por competencias, el profesor es el guía y mediador de los procesos de aprendizaje.

4. Creencias previas del alumnado

Para conocer de primera mano la impresión que causaba a nuestros estudiantes la asignatura de Literatura, se realizaron entrevistas orales de forma individual y con toda la clase en plenaria. De esta forma, podríamos obtener de manera más libre y menos forzada unos resultados que se acercaran lo más posible a la realidad de los alumnos que participaron en esta experiencia didáctica.

En rasgos generales, los resultados obtenidos llevan a extraer una serie de conclusiones. Por un lado, los estudiantes que cursan clases de literatura de manera conjunta sus estudios de lengua española en mi centro de trabajo quieren buscar la utilidad en todo lo que aprenden. Consideran al español como un recurso para obtener un trabajo mejor o para comunicarse con personas de habla hispana.

Además, otro dato reseñable es que muchos de ellos consideran que el desarrollo de su competencia comunicativa es uno de sus objetivos primordiales. La comprensión lectora quedaría, según su opinión, relegada dentro de su proceso de aprendizaje de la lengua.

Por último, otro asunto importante que se puede extraer de estas primeras entrevistas orales es que nuestros estudiantes se sienten altamente desmotivados con las clases que siguen el enfoque tradicional con el que, hasta este momento, se han visto familiarizados en las clases de cultura de los países de habla hispana. Creen que el hecho de aprender una serie de nombres y fechas relacionadas con escritores importantes no tiene una utilidad práctica la hora de mejorar su español.

5. Elaboración de materiales

Una vez conocidas las principales motivaciones de nuestros estudiantes, se intentará explicar en este apartado el proceso de elaboración de materiales que tuvo lugar para estas nuevas clases de literatura. Mediante un proceso de negociación de contenidos que propuse a los dos grupos con los que se experimentó con el aprendizaje por competencias, se determinó el contenido de la clase. Además, también se aprovechó la implantación de los principios del Proceso de Bolonia en mi centro de trabajo, lo cual conlleva una serie de horas de trabajo que el estudiante tiene que cursar fuera de la clase. Hay que tener en cuenta que la duración del módulo de literatura para todos los grupos objeto de estudio sería de veinte horas, de las cuales doce eran presenciales y ocho no presenciales.

La lectura que se eligió fue una novela que no se encuentra dentro del canon literario español o hispanoamericano preestablecido. Se trata de *Sabor a Chocolate* del novelista español José Carlos Carmona. Los alumnos la eligieron por su interés en los dos temas centrales de la novela, el amor y la época de entreguerras en Europa.

Debido a la estructura de la novela, se propusieron cuatro secuencias de actividades bien diferenciadas. Lo que se pretendía era cambiar por completo la tipología de ejercicios que se había trabajado en clase de literatura hasta ese momento. Por este motivo,

se decidió que, para potenciar el protagonismo y la autonomía de los estudiantes, se aplicarían técnicas y recursos propios de la enseñanza de las lenguas extranjeras como:

- Adquisición de léxico apropiado al nivel.
- Actividades orales y escritas
- Mini tareas y tareas guiadas y encaminadas a la adquisición e integración de competencias y destrezas, así como de estrategias que faciliten el aprendizaje.

Asimismo, se atendieron diversos contextos comunicativos mediante tareas, simulaciones, exposiciones orales, juegos de rol, etc., buscando la participación e implicación de los estudiantes para que el aprendizaje fuera activo y eficiente; es decir, orientado al uso, y por tanto, a los procesos.

Debido a todo lo que se acaba de exponer, la unidad didáctica que vamos a presentar en este apartado responde a los objetivos generales de una clase de literatura y consistirá en actividades que favorecen el desarrollo de las cuatro destrezas. Se utilizan técnicas y estrategias que llevan al alumno al aprendizaje autónomo. Para ello, se recurrió a la explotación de diferentes tipologías textuales, vídeos, audiciones e imágenes, que pudieran acercar al alumno al estudio de la lengua a través de la producción literaria, fomentando el sentido crítico y analítico. En el transcurso de la puesta en marcha de esta unidad el profesor permitirá que los alumnos trabajen los contenidos socioculturales, léxicos, lingüísticos y estilísticos de la novela seleccionada, desarrollando así todas las destrezas y competencias.

La unidad didáctica objeto de estudio para estos alumnos se preparó para dos grupos de nivel B2.1 y B2.2. También es importante destacar que, como ya se ha explicado en los apartados anteriores, el módulo de literatura en el que se enmarca esta experiencia didáctica consta de veinte horas de clase pero no todas de ellas presenciales. Por todo lo anteriormente descrito, el alumnado debía traer preparada la lectura de los capítulos de la novela a clase, para poder realizar los ejercicios de esta unidad. Ahora pasemos a analizar la tipología de ejercicios que se trabajaron en la lectura de *Sabor a chocolate*.

En una primera sección, se trabajaron actividades de pre-lectura donde los estudiantes debían responder a una serie de cuestiones y que servirían para contextualizar la historia, la época de la novela y las intenciones del autor a la hora de escribirla. Para ello, se utilizaron técnicas extrapoladas de la clase de cine como el visionado de un *booktrailer* y una entrevista al autor donde el estudiante podía poner en práctica la lectura mecánica, la lectura comprensiva o el uso de palabras clave para activar estrategias de facilitación de la comprensión lectora.

En una segunda sección, se trabajaron los primeros veinticinco capítulos de la novela. En esta ocasión, se hizo hincapié en tres aspectos fundamentales. Por un lado, se profundizó en ejercicios de vocabulario para la ampliación de diversos campos léxicos de lenguaje específico. También se puso en práctica el tratamiento de diferentes figuras del lenguaje como la identificación de metáforas. Por último, también

se prestó especial atención al desarrollo de las destrezas orales y escritas mediante diferentes tipologías de ejercicios, como debates, puestas en común, elaboración de hipótesis,...etc.

En la siguiente sección, se trabajaron los siguientes veinticinco capítulos de la novela. En ella se incluyeron nuevas formas de práctica para el nuevo vocabulario como es la categorización en diferentes grupos de las nuevas palabras, y surgió la posibilidad de plantear ejercicios que permitieran al alumno recapacitar sobre el contenido de la parte anterior de la novela y sobre los hechos históricos que se plantean. Además, se siguió poniendo en práctica el desarrollo de las destrezas orales y escritas mediante diferentes técnicas citadas anteriormente.

Una vez sobrepasada la mitad de la novela objeto de estudio, se comenzaron a trabajar algunos contenidos culturales extrapolables únicamente a España como es el movimiento cultural madrileño "La Movida". Asimismo, se intentó implicar al estudiante mediante ejercicios que relacionaran el contenido de la novela con su posible ámbito de interés y día a día. Asimismo, se elaboraron ejercicios de léxico mediante nuevos métodos. En este caso, aparecieron el parafraseo y la contextualización como nuevas formas de presentación de los nuevos vocablos.

En la última parte de la novela, se plantearon diferentes actividades que llevaban al estudiante a reflexionar sobre las intenciones del autor. Para ello, se utilizaron técnicas como la extracción de frases importantes del libro o pensamientos de diferentes personalidades sobre los hechos históricos en los que el autor enmarcó la acción de la novela.

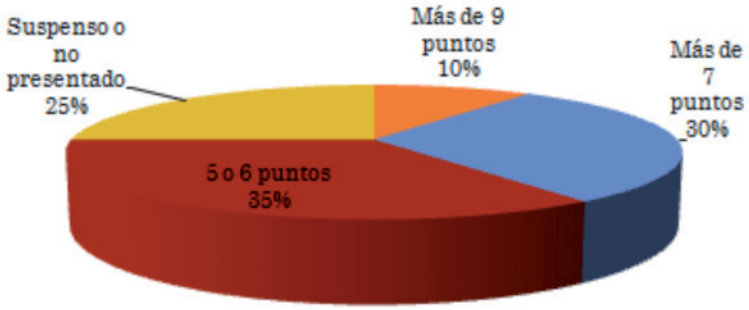
Después de toda esta secuenciación de actividades, se planteó la pregunta de ¿cómo debemos evaluar el trabajo de nuestros estudiantes? Como conclusión a todo este trabajo por parte del profesor y de los estudiantes se optó por elaborar diferentes tareas evaluativas. Entre ellas hubo ejercicios de reflexión sobre lo leído (resúmenes), ejercicios de reflexión sobre las propias estrategias de aprendizaje, ejercicios de práctica de contenidos textuales, ejercicios de reflexión cultural y ejercicios de desarrollo de destrezas orales y escritas.

Será en el siguiente apartado donde se explicará con más detalle, el resultado de la evaluación de los tres grupos objeto de estudio.

6. Resultados de la evaluación y opiniones sobre el cambio de enfoque

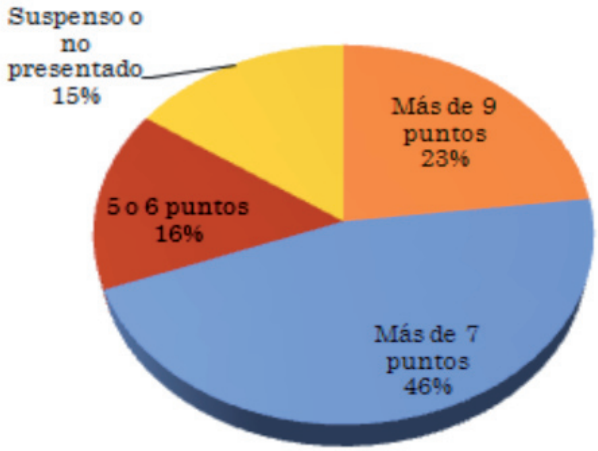
Si analizamos los resultados obtenidos por parte de los tres grupos de estudiantes que han sido objeto de estudio, obtendremos datos bastante interesantes. Recordemos que el primer conjunto de estudiantes cursó una clase de Literatura con materiales que potenciaban la enseñanza por contenidos, mientras que el segundo y el tercer conjunto de estudiantes cursaron la clase de literatura con materiales creados siguiendo las características de la enseñanza por competencias.

El primer grupo obtuvo los siguientes resultados en su evaluación:



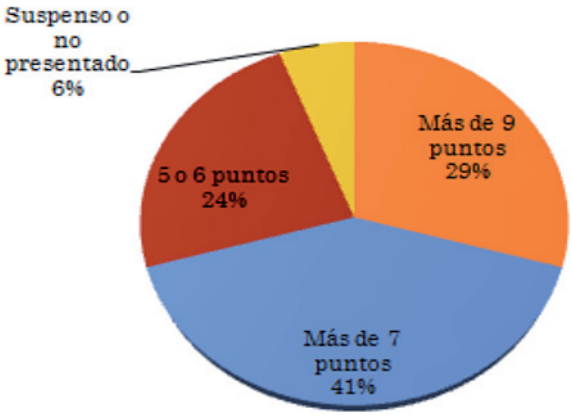
En un primer momento, llama la atención el alto número de suspensos y de aprobados con una calificación ciertamente baja. Habría que recordar también que este grupo fue al que se le realizó el primer cuestionario sobre las creencias que tenían a la hora de afrontar una clase de literatura.

El segundo grupo, por su parte, obtuvo los siguientes resultados en su evaluación:



Se puede comprobar, en este caso, que los resultados han mejorado sensiblemente. También habría que aclarar que este grupo estaba a su vez muy motivado por la historia de la novela propuesta y fue mucho más fácil hacerles partícipes tanto en las actividades que se proponían como en las dinámicas desarrolladas en clase para dinamizar su proceso de aprendizaje.

Por último, el tercer grupo objeto de estudio obtuvo los siguientes resultados en su evaluación:



En este grupo, podemos comprobar una drástica reducción del número de estudiantes suspensos o no presentados y un equilibrio mayor entre los tres grupos de calificaciones positivas.

Debido a las diferencias en los resultados de la evaluación de los tres grupos que se han visto inmersos en esta experiencia didáctica, se volvieron a realizar entrevistas orales para conocer el punto de vista de los estudiantes en cuanto a este cambio de enfoque didáctico a la hora de afrontar la clase de literatura.

En rasgos generales, los estudiantes incidieron en que preferían el enfoque por competencias debido a que una vez terminado el módulo, se sintieron capaces de elaborar discursos más complejos con la lengua. También recalcaron la importancia de que, con este cambio de enfoque, son más conscientes de su propio proceso de aprendizaje, de sus virtudes y carencias.

7. Conclusiones

A modo de conclusión, se han establecido en este estudio una serie de cuestiones a tener en cuenta con respecto a los dos enfoques con los que se ha trabajado en este estudio. Si nos centramos en la utilidad del conocimiento estudiado, se puede afirmar que el enfoque por contenidos reproduce de una manera memorística el conocimiento que se ha generado en clase, mientras que el aprendizaje por competencias aporta conocimiento que el estudiante va a utilizar en situaciones reales de comunicación.

En cuanto al eje de la formación académica, la diferencia que existe entre ambos enfoques es que, mientras que con la enseñanza por contenidos lo más importante es cumplir con los programas académicos preestablecidos por las instituciones educativas correspondientes, con la enseñanza por competencias lo más importante son los estudiantes y el desarrollo de sus funcionalidades.

Después de haber realizado esta experiencia didáctica, también creo que es importante señalar que mediante el enfoque por competencias se accede a los conocimientos

explicados en la clase dando importancia a lo emocional y a los aspectos cognitivos, es decir, se aprende en y sobre la acción.

Asimismo, también cabría destacar que, mientras que mediante el aprendizaje por contenidos la evaluación es normativa, sumativa y se basa en lo transmitido, mediante el aprendizaje por competencias la evaluación está relacionada con el desarrollo alcanzado por parte de los estudiantes.

Como conclusión final y después de haber concluido todo el presente estudio que acabo de presentar, he de concluir diciendo que la función del estudiante en el aprendizaje por contenidos es adaptativa por es el mismo alumno el que tiene que ir adecuándose a los *syllabus* y temarios preestablecidos mientras que con la enseñanza por competencias, es el estudiante el que es capaz de reflexionar sobre su propia manera de aprender la lengua. Solo nos queda a nosotros como docentes saber trasladar de la mejor manera posible algunos de estos conceptos que se acaba de exponer a nuestro día a día en las clases para intentar encontrar la forma adecuada para que nuestros estudiantes accedan a textos literarios en lengua española y que sepan interpretarlos de una manera crítica y profunda.

Bibliografía

BARNETT, R (2001): *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*, Barcelona: Gedisa.

CARMONA, J.C. (2008): *Sabor a chocolate*, Madrid: Punto de Lectura.

CENTRO VIRTUAL CERVANTES (s.d.): *Diccionario de términos clave de ELE,* [en línea], http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm

DE MINGO L. y G. NEILA, (2013): «Aplicación del portfolio europeo de las lenguas en la evaluación general de la clase de ELE», *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada,* 13.

INSTITUTO CERVANTES (2002): *Marco común europeo de referencia ara las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, [en línea], http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

LE BOTERF, G. (2001): *Ingeniería de las competencias*, Barcelona: Gedisa.

MONEREO, C. *et al.* (2005): *Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse a participar, a aprender*, Barcelona: Graó.

NEILA, G. (s.d.): «Sabor a chocolate: Una posible explotación didáctica.», *Marcoele,* 13, [en línea], www.marcoele.com/descargas/13/neila_sabor-a-chocolate.pdf

PERRENOUD, P. (2001): *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*, Barcelona: Graó.

VAN LIER, L. (1996): *Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy and Authenticity*, Londres: Routledge.