# *El examen, herramienta fundamental para la evaluación certificativa*[1]

Herminda Otero Doval
Universidade de Vigo

## Resumen

El examen es la herramienta más común para llevar a cabo la evaluación, pero el término despierta una serie de ideas sobre las cuales debemos reflexionar. El examen suele ser rechazado por considerarlo injusto pero necesario para cerrar un proceso, y también es sobrevalorado, visto como una exigencia del proceso mismo de aprendizaje-enseñanza. Lo que está claro es que el examen suele ocupar un lugar fundamental para responder a las demandas y necesidades de los participantes implicados en el proceso: estudiantes, docentes y agentes sociales que solicitan certificaciones. En esta comunicación, nos centraremos en los exámenes de certificación de la competencia lingüística en español, su relación con cada uno de los participantes del proceso de aprendizaje-enseñanza y las principales características que deben reunir para ser un "buen" examen.

## 1. Introducción

En los últimos años, la demanda de certificados de competencia lingüística ha aumentado de forma considerable como consecuencia de la creciente movilidad estudiantil y laboral. Las instituciones educativas, entidades oficiales y empresas requieren certificaciones válidas y reconocidas en todo el mundo.

Esta proliferación de títulos acreditativos del dominio de la lengua ha provocado que las instituciones, tanto acreditadoras como educativas, deban poner orden en el sistema de certificación. Para ello, las acciones llevadas a cabo se han centrado en tres objetivos: primero, que los certificados de todos los países sean equiparables; segundo, que el nivel de competencia lingüística que acreditan sea real; y, tercero, que cuenten con un reconocimiento internacional dentro los ámbitos laboral y académico.

En el campo de la acreditación, el reconocimiento y la expansión de los certificados es un aspecto de especial relevancia. Tal es así que la importancia de un sistema de acreditación puede estimarse en función del número de países en los cuales se realizan los exámenes y el número de diplomas emitidos anualmente. De este modo, en la medida en que un organismo acreditador posee una estructura capaz de gestionar un gran número de exámenes en un área geográfica extensa, las certificaciones que expide adquieren un reconocimiento, tanto nacional como internacional, más amplio por parte de

1. Este artículo se enmarca dentro de las investigaciones llevadas a cabo por el grupo de investigación GRILES (Universidade de Vigo) en el proyecto "O acceso á educación universitaria galega en Lingua de sinais (LS): análise, deseño e elaboración de probas para a avaliación das competencias" (Referencia: 10 PXIB 302 020 PR), proyecto concedido en la convocatoria del Plan Galego de I+D+i por la Xunta de Galicia.

sus usuarios. Aparte de este aspecto general, el proyecto CERTEL (2003: 10) establece una serie de rasgos comunes a todos los certificados oficiales:

- Son creados por instituciones especializadas en enseñanza y/o evaluación de lenguas extranjeras y cuentan con el respaldo de un organismo tutelar.
- Están organizados en forma de sistema sobre la base de una escala de niveles; a cada nivel corresponde un grado reconocido mediante el otorgamiento de un certificado del sistema de acreditación.
- Es reconocido a nivel nacional e internacional, especialmente en los ámbitos educativo y laboral.
- El examen destinado a la obtención de un certificado responde a un programa determinado de contenidos y no está necesariamente vinculado con una formación determinada en la lengua objeto de examen. A pesar de ello, la institución acreditadora puede proponer una formación o una serie de materiales de apoyo para que el candidato pueda desarrollar las competencias que serán evaluadas.
- El candidato debe pagar una tasa por el examen conducente a la certificación y atenerse a las estrictas reglas que dicta la institución examinadora.
- El plazo de validez de la certificación es indefinido, generalmente.

## 2. La evaluación. Tipos

Se puede decir que existen

> tantas definiciones de evaluación como concepciones de la misma. Las diferencias estriban en qué información se recoge y juzga; quién, cómo, cuándo y para qué la recoge y juzga y, en consecuencia, qué tipo de decisión se toma. Para una definición más acotada del término, es preciso tener en cuenta que la manera de entender la evaluación de los aprendizajes varía sustancialmente según cual sea la teoría del aprendizaje en que se ampara el enfoque o método didáctico (*Diccionario de términos clave de ELE*, en línea).

Tradicionalmente, los términos evaluación y examen eran coincidentes debido a que el examen era el mecanismo de evaluación por excelencia; el interés se centraba en el final del proceso y la nota consistía en la diferencia existente entre los conocimientos del candidato y la dificultad del examen. Pero sabemos que influyen más elementos como, por ejemplo, factores personales (grado de cultura, formación o educación), elementos afectivos o de la personalidad, el género, la edad, la forma o contexto en que haya aprendido la lengua, los nervios, el cansancio, el estrés, el colapso comunicativo...

Actualmente, podemos considerar que evaluación es "un término amplio que implica un proceso de recogida de información sobre los conocimientos y actuaciones de los aprendientes con el fin de tomar decisiones" (Puig, 2008: 84). Se trata, por tanto, de decisiones que atañen a todo el proceso de aprendizaje-enseñanza y que convierten a la evaluación en un referente primordial para dicho proceso y no en el final del mismo como tradicionalmente se ha considerado.

Sin embargo, en el ámbito de la evaluación certificativa lo importante es el resultado y no el proceso de aprendizaje-enseñanza, ya que los instrumentos de acreditación de competencia lingüística son totalmente independientes de la formación que el candidato haya tenido. En ningún caso se analiza el modo en el cual se han adquirido los conocimientos sino que, para recibir el título, solamente se tienen en cuenta los resultados obtenidos en la prueba a la que el candidato se ha presentado. Así, debemos considerar la definición aportada por Vázquez, quien define la evaluación "como producto disparador de procesos, es decir, una serie de decisiones y medidas que desembocan en un certificado, llevado a la práctica a través de un instrumento llamado examen" (2008: 45).

Puig (2008: 8) propone una nueva clasificación basada en el momento y la finalidad de la evaluación, de tal manera que los tipos de evaluación son tres: la evaluación inicial o diagnóstica, la evaluación de aula y la evaluación externa. Esta es "un tipo de evaluación que se interesa por los resultados, desde una perspectiva externa, es decir, con independencia con respecto a un proceso de enseñanza-aprendizaje; se trata de evaluar, a partir de una serie de pruebas sobre las distintas habilidades lingüísticas, lo que el usuario de una lengua es capaz de hacer en un momento dado en el mundo real con los recursos lingüísticos de que dispone" (Puig, 2008: 85). Por tanto, es en esta última clase de evaluación en la que se incluye la evaluación certificativa que nos ocupa en este trabajo.

La evaluación certificativa nos lleva de nuevo al concepto tradicional, pues lo importante son los resultados y no el proceso de aprendizaje-enseñanza. Aunque esto sea así, sí que influye en el proceso de los candidatos, ya que estas pruebas poseen un formato característico que conviene conocer con anterioridad.

## 3. El examen. Tipos

La palabra examen provoca en nosotros toda una serie de ideas o imágenes que podemos resumir, *grosso modo*, en dos. Por un lado, es rechazado por considerarlo injusto, pero a la vez necesario para cerrar un proceso. Y, por otro lado, es sobrevalorado y visto como una imposición o exigencia que regiría el proceso mismo de aprendizaje-enseñanza.

Lo que está claro es que el examen ocupa un lugar focal tanto en el proceso de aprendizaje-enseñanza, como para los docentes, los estudiantes y la sociedad debido, sobre todo, a los cuatro factores propuestos por Prati (2007: 13):

- En su elaboración se impone la revisión de objetivos y contenidos de un programa dado o la reflexión sobre la competencia lingüística requerida.
- Todo el proceso de evaluación impulsa la interacción productiva entre los docentes ya que, a diferencia de lo que ocurre en la enseñanza en clase, que suele ser individual, se debe realizar y corregir de a pares o en equipo.
- Un examen puede recoger data sustancial que aporta a la investigación de la competencia lingüística.
- Todo examen informa acerca de los resultados del proceso, es decir, retroali-

menta programas, materiales, enfoques, con lo cual siempre incide directamente (de modo positivo o negativo) sobre la planificación de la enseñanza.

El *Diccionario de términos clave de ELE* (en línea) define examen como "[...] un instrumento de evaluación cuya función es proporcionar información sobre determinadas características de un candidato—tales como la amplitud de sus conocimientos y su grado de control lingüístico y su actuación de una forma tal que dichas características puedan medirse—".

Además de esta definición general, debemos tener en cuenta, también, la propuesta por Prati (2007: 12), quien define el término atendiendo cada uno de los participantes en el proceso de evaluación certificativa: los estudiantes, los docentes y la sociedad. Para los estudiantes, el examen es una prueba en dos sentidos: por una parte, pone a prueba las habilidades lingüísticas porque practican o ensayan su capacidad en acciones que usarán en el futuro (laboral, académico y personal) y, por otra parte, da testimonio al demostrar a otros lo que han aprendido. Para los docentes, examen es evaluación, recoge evidencias para tomar decisiones; evidencias que pueden tener efectos directos sobre la enseñanza y poner en marcha la investigación. Para la sociedad (instituciones de enseñanza y organismos sociales), examen es certificación, es decir, un documento sellado que es necesario como habilitación para actuar en el mundo real, que aporta, además, prestigio y presencia institucional.

Dentro de los exámenes de lenguas extranjeras son fundamentales las especificaciones, que se podrían considerar como el "prospecto" de la prueba, ya que facilitan información oficial y detallada sobre lo que un examen evalúa y cómo lo evalúa. Se trata de información útil para los redactores de las pruebas porque explican el tipo de examen, los objetivos, las destrezas, las tareas y sus características, su duración, etc.; y para sus administradores, pues hablan de la organización del examen en cuanto a tiempos, materiales, calificaciones, toma de decisiones... También describen a los profesores, estudiantes y agentes sociales qué significa sacar una nota o poseer el certificado. A través de las especificaciones, los estudiantes pueden conocer diferentes modelos de exámenes, ejemplos de ítems... y las editoriales y autores de libros de texto se sirven de ellas para producir materiales relacionados con la prueba.

Johnson divide los exámenes en dos amplias categorías: exámenes de rendimiento y exámenes de aprovechamiento.

> Los exámenes de rendimiento se ocupan de qué tan bien ha salido un aprendiz en relación con un curso o programa particular [...]. Los exámenes de aprovechamiento no tienen que ver con el contenido o programa específico. Son pruebas para verificar el nivel que se ha alcanzado en el idioma, y son independientes de cualquier curso. Sus resultados son declaraciones ante el mundo acerca de lo que puede hacer un aprendiz (2008: 452).

Por tanto, las pruebas de aprovechamiento no están dirigidas a un usuario específico y su principal valor se halla en que sus usuarios obtienen un reconocimiento general en diversos ámbitos.

Por su parte, Hughes (2003), para establecer los tipos de exámenes, tiene en cuenta el propósito fundamental de la evaluación:

- Evaluar el progreso de los alumnos o el logro de los objetivos planteados por el programa de los cursos a los que ellos están asistiendo.
- Ubicar a los futuros estudiantes en alguno de los distintos cursos que se ofrecen en una escuela, instituto o academia.
- Diagnosticar acerca de futuros desempeños y necesidades de los estudiantes a lo largo de los cursos que se van a desarrollar.
- Certificar el dominio de la segunda lengua para distintos usos en la comunidad de hablantes.

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **Objetivo** | Examen de logro | | Examen de dominio | Examen de nivel o ubicación | Examen de diagnóstico |
| | Evaluar el aprendizaje de contenidos específicos de un programa o curso | | Evaluar el nivel de competencia lingüística de los candidatos sin considerar sus estudios o capacitación previa | "ubicar" a un alumno en una clase o curso | Obtener información para tomar decisiones sobre lo que se enseñará |
| **Momento de aplicación** | Durante la cursada EXAMEN DE PROGRESO | Una vez finalizada la cursada EXAMEN DE LOGRO | Establecido por la entidad que lo toma | Antes de comenzar las clases | Al comienzo de un curso |
| **Base** | Objetivos o contenido breves, concisos y de corto plazo | Programa o material utilizado | Especificaciones de lo que el candidato puede hacer con la lengua para ser considerado proficiente | Elementos más destacados del programa de cada nivel | Habilidades lingüísticas específicas o generales |
| **Diseño, administración y corrección a cargo de** | Docente | Docente y/u otros miembros de la comunidad educadora | Especialistas externos entrenados | Miembros de la comunidad educadora | Miembros de la comunidad educadora. También pueden ser adquiridos en el mercado |
| **Otras características** | Enfoque centrado en los objetivos vs. enfoque centrado en el contenido | | Importancia de las especificaciones de examen para los elaboradores, correctores, candidatos, instituciones de enseñanza y empresas | Exámenes breves, de rápida corrección y confiables | Exámenes de rápida corrección y confiables |

**Tipos de exámenes según Hughes (Tomado de Prati, 2007: 60)**

## 4. Qué es un buen examen

Desde los años 60, la principal característica de un buen examen era únicamente la validez, esto es, el examen mide adecuadamente lo que dice que intenta medir. En la década de los 90, Bachman (1996) asocia un buen examen con su utilidad, de tal modo que un examen útil incluye seis cualidades: validez de constructo, confiabilidad, autenticidad, interactividad, impacto y viabilidad.

*Validez de constructo*: un examen es válido en la medida en que sus resultados pueden ser interpretados como indicadores de las habilidades o del constructo que queremos evaluar, entendiendo por constructo "una habilidad o atributo que definimos de manera específica y sirve de base para el diseño de un examen o actividad de examen y para interpretar los resultados obtenidos" (Llosa, 2006). La validez de constructo se puede apoyar, a su vez, en:

- Validez de contenido: la medida en que el contenido, ítems o actividades que forman una prueba, constituye una muestra representativa de las habilidades lingüísticas, estructuras, etc., que pretende evaluar.
- Validez concurrente: la correspondencia de los resultados del examen de varios individuos con los resultados de otros exámenes a los mismos individuos y en tiempos semejantes.
- Validez predictiva: el grado en el que el examen puede predecir el desempeño futuro de los candidatos.
- Validez de puntuación: la puntuación se consigue a partir de las habilidades que se propone evaluar, y no de otras.

Además, se puede agregar, aunque no afecte la validez de constructo:

Validez de imagen: es necesario que un examen sea aceptado por los candidatos, los docentes, las autoridades educativas y los empleados para que sea usado y pueda tener impacto.

*Confiabilidad*: es la consistencia en la medición de una habilidad o de un determinado constructo dados diferentes momentos en que se administre el examen a los mismos candidatos. Hay muchas fuentes de error que pueden provocar variación en los resultados y reducir, por tanto, la confiabilidad de un examen:

- El contexto (por ejemplo, el ruido imprevisto en un examen de comprensión oral).
- El proceso de administración (un error en las copias recibidas por los candidatos).
- Los candidatos (cansancio, problemas personales, miedo).
- Las características de las actividades (formatos originales, respuestas previsibles, formatos con finalidades diferentes).
- El modo de evaluación.
- El corrector (falta de capacitación, atención o responsabilidad).

Aunque lo ideal es que estas dos características estén presentes de forma equilibrada en cualquier examen, existe la posibilidad de que una prueba de evaluación pueda ser

fiable y no válida, sin embargo, una prueba nunca podrá ser válida si no es fiable. Esto quiere decir que una prueba puede tener resultados estables aunque no mida lo que en un principio pretendía medir, pero no puede medir lo que pretende si no puede hacerlo con la precisión necesaria.

*Autenticidad*: el grado de nivel o de correspondencia entre las características de una determinada actividad del examen y las características de una actividad en el campo donde se usa la lengua meta. La autenticidad tiene que ver con la medida en que las interpretaciones basadas en el desempeño en la evaluación puedan ser generalizadas más allá del contexto del examen. También se refiere a la manera en que los candidatos perciben las actividades del examen.

*Interactividad*: la medida en que las habilidades y características del candidato se relacionan con la tarea, es decir, la relación entre las preguntas o actividades en el examen y las características de los individuos para poder completarlas.

*Impacto*: realizar un examen implica ciertos valores y objetivos y tiene consecuencias. Del mismo modo, la forma en que usamos los resultados también supone valores y objetivos que, a su vez, tienen consecuencias. El impacto puede suceder a dos niveles: a nivel de individuos y a nivel de los sistemas educativos o de la sociedad. Los candidatos pueden ser afectados por tres aspectos: la experiencia de preparar un examen, las notas, comentarios y observaciones que reciben y las decisiones que se toman a partir de sus resultados.

*Viabilidad*: se relaciona con cuestiones administrativas. Debido a la importancia y al impacto que un examen puede tener en la vida de una persona, los centros que lleven a cabo exámenes deben contar con las instalaciones y los recursos necesarios y apropiados para que las pruebas se desarrollen de forma adecuada.

Johnson (2008: 467), por su parte, reduce las cualidades básicas que debe tener un buen examen a cuatro: validez, fiabilidad, discernimiento y viabilidad. El discernimiento consiste en que un examen tiene que ser capaz "de distinguir entre los estudiantes: de distinguir a los buenos estudiantes de los malos, o a los que han alcanzado cierto nivel de los que no lo han hecho" (Johnson, 2008: 474).

Por tanto, es necesario conocer estas cualidades básicas y tener claro cómo se deben confeccionar unas pruebas de evaluación de calidad. El Instituto Cervantes, encargado de los exámenes de acreditación de la competencia en lengua española, propone las siguientes cinco fases como principios esenciales e imprescindibles para su diseño:

- Fase de planificación: consiste en identificar claramente la finalidad de la prueba y los condicionantes operativos de la misma.
- Fase de diseño: consiste en redactar las especificaciones de la prueba en las cuales se describen aspectos relacionados con el formato o los contenidos. Para comprobar que las especificaciones son factibles puede elaborarse una prueba piloto.
- Fase de desarrollo: consiste en la redacción y análisis de materiales en condi-

ciones de examen con aprendientes de las mismas características que los candidatos a los que se dirige. Además, se revisan aspectos como la claridad de las instrucciones y el formato de la prueba.
- Fase operacional: la prueba entra en funcionamiento con candidatos reales y se determina una serie de procesos regulares de administración y calificación.
- Fase de monitorización: conforme se va usando la prueba y se van produciendo nuevas versiones de la misma, se realiza un análisis de los resultados que va generando. Así, es posible evaluar el rendimiento de la prueba en sí misma y realizar mejoras mediante enmiendas en las especificaciones.

Del mismo modo, Prati (2007: 54) enumera los rasgos que hay que considerar siempre a la hora de escribir un ítem de un examen:

- Tiene una función precisa y concreta: dar información sobre lo que sabe el estudiante. (El equipo se pregunta reiteradas veces: "qué queremos medir con este examen, con este ítem, con esta consigna, con este espacio en blanco que proponemos...").
- Es válido (responde a la modalidad de evaluación elegida. Si queremos un examen oral, no pondremos al alumno a escribir lo que va a decir o a proponer por escrito diferentes fórmulas de presentación. En todo caso, esto podría llegar a constituir una preparación para una exposición oral, pero de ninguna manera será información evaluable).
- Es confiable (cumple con los requisitos de confiabilidad: "vale por sí mismo": no depende para su resolución de otro ítem ya evaluado. Por ejemplo: si el estudiante completa espacios en blanco en un texto, no podrá después responder preguntas de comprensión acerca del mismo fragmento. Si no ha podido completar los espacios en banco tampoco podrá comprenderlo).
- Presenta actividades con instrucciones claras, simples, sin ambigüedades. (El estudiante se encuentra solo frente a la hoja de papel, no tiene a nadie a quien preguntar, por lo que si no entiende las instrucciones no podremos evaluar su dominio de la lengua).
- Cada ítem deberá estar acompañado de un esquema de corrección, por puntuación o por bandas de descripción.

## 5. Conclusiones

Son muchas las personas que consideran que obtener el certificado o diploma que acredita su competencia lingüística en una segunda lengua o lengua extranjera significa el cierre de una etapa o que cumple la función de concluir una experiencia. Pero no son menos las que lo ven como la llave o punto de partida que les permitirá iniciar una trayectoria (educativa, académica, laboral) mediante el conocimiento y el uso más adecuado de la lengua.

En el campo de la acreditación, el reconocimiento y la expansión de los certificados es un aspecto de especial relevancia. Tal es así que podemos decir que la importancia de un sistema de acreditación puede estimarse en función del número de países en los cuales se realizan los exámenes y de los diplomas emitidos cada año, pues estas certificacio-

nes adquieren un reconocimiento, tanto nacional como internacional, más amplio.

Debido a esto, el concepto de evaluación ha sufrido un profundo cambio, ha dejado de ser el "ADN de la persona que enseña, en la medida en que imparte cursos de preparación de exámenes, utilizando materiales publicados o bien produciendo sus propios materiales" para convertirse en una "certificación de validez internacional" (Vázquez, 2008: 45) que mueve dinero y, por tanto, ser uno de los principales instrumentos de las políticas lingüísticas.

## Bibliografía


ALDERSON, J. Charles, Caroline CLAPHAM y Dianne WALL (1998): *Exámenes de idiomas. Elaboración y evaluación*, Madrid: Cambridge University Press.

BACHMAN, Lyle F. y Adrian PALMER (1996): *Language Testing in Practice*, Oxford: Oxford University Press.

BORDÓN, Teresa (2006): *La evaluación de la lengua en el marco de E/L2. Bases y procedimientos*, Madrid: ArcoLibros.

BORDÓN, Teresa y Judith E. LISKIN-GASPARRO (2007): «Evaluación», en M. Lacorte (coord.), *Lingüística aplicada del español*, Madrid: ArcoLibros, 211-251.

HUGHES, A. (2003): *Testing for language teachers*, Cambridge: Cambridge University Press.

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

MARTÍNEZ BAZTÁN, Alfonso (2012): *La evaluación de las lenguas. Garantías y limitaciones*, Granada: Octaedro Andalucía.

PARRONDO RODRÍGUEZ, José Ramón (2004): «Modelos, tipos y escalas de evaluación», en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, 967-981.

PRATI, Silvia (2007): *La evaluación en español lengua extranjera*, Buenos Aires: Libros de la Araucaria.

PROYECTO CERTEL (2003): «Las certificaciones de conocimientos de lenguas en los países iberoamericanos. Panorama actual y perspectivas», [en línea], http://www.oei.es/CERTEL-informecertificacionesOK.pdf

PUIG SOLER, F. (2008): «El *Marco Común Europeo de Referencia* y la evaluación en el aula», en *Evaluación*, monográfico *MarcoEle* 7, 78-91 [en línea], http://www.marcoele.com/num/7/evaluacion/02e3c09b3f1061c41/08.puig.pdf

VÁZQUEZ, Graciela (2008): «De la corrección de errores a la evaluación de las competencias: impacto de la evaluación sobre las personas y la sociedad», en S. Pastor Cesteros y S. Roca Marín, *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como LE/L2*, Alicante: Universitat d´Alacant, 45- 55.