Evaluar la pronunciación por medio de una prueba familiar para el evaluado y de corrección fácil y rápida para el profesor

Inmaculada C. Báez Montero
Grupo de Investigación de Lengua Española y Lengua de Signos (GRILES)
Universidad de Vigo

1. Introducción

Una de las pruebas de evaluación de ELE que menos éxito está teniendo en los últimos tiempos es la evaluación a través de la lectura en voz alta. Sin embargo, las características de la prueba no justifican su mala consideración. Creemos que un buen diagnóstico de la capacidad de leer en voz alta permitirá averiguar qué aspectos de la expresión oral necesitan mejorarse y qué aspectos han alcanzado un nivel aceptable. Tanto las habilidades como las deficiencias que se manifiestan en la lectura en voz alta son, o pueden llegar a ser, indicio de otras competencias comunicativas orales más difíciles de evaluar.

La lectura en voz alta es una actividad con la que tanto estudiantes[1] como profesores están muy familiarizados, por lo que puede resultar más viable que otras modalidades de expresión oral a la hora de enfrentarse con el problema de la evaluación.

En nuestra exposición revisaremos la conveniencia[2] de la evaluación a través de la lectura en voz alta, los aspectos de la lengua oral que dicha prueba nos permite medir y su aplicación en la evaluación de los distintos niveles de español L2.

¿Por qué una prueba oral?

Preferimos la lectura en voz alta y no otras formas de comunicación oral porque un buen diagnóstico de la capacidad de leer en voz alta permitirá averiguar qué aspectos de la capacidad de expresión oral necesitan ser mejorados y cuáles han alcanzado un nivel acceptable. Con la lectura en voz alta evaluamos la producción y la articulación, es una prueba individual que puede hacerse en el grupo y la evaluación de la lectura en voz alta es un buen complemento de la expresión escrita.

Como ya hemos dicho la lectura en voz alta es un práctica frecuente en la actividad docente y discente de todas las asignaturas y en casi todas las culturas. Esa fa-

1. La primera versión de este trabajo la presenté en el congreso *Retos del Hispanismo en la Europa Central y del Este* celebrado en la Universidad Jagellonica (Cracovia) del 14 al 16 de octubre del 2005. Mi trabajo estaba dedicado a mis alumnos Erasmus de Polonia en la Universidad de Vigo (Mateusz, Iwona, Beata, Monika, Agneska, Jana, Sylwia, Roberto, Katarzyna, Mazda, Marta, etc.) durante los cursos 2002-2004 quienes, con su interés por la lengua y cultura de mi país, provocaron mi interés por visitar el suyo.

2. La experiencia práctica es un resumen de *La evaluación de la lengua a través de la lectura en voz alta*, trabajo presentado en el *I Foro de Español lengua extranjera* celebrado en Valencia el 18 y 19 de febrero de 2005. En dicha presentación abordé aspectos relacionados con la aplicación de la prueba, su diseño, la elaboración de la plantilla de corrección, tipos de textos, etc. La conjunción de estos dos trabajos y la experiencia de la puesta en práctica en los cursos de español para extranjeros de la Universidad de Vigo, de los que fui creadora en 1991 y coordinadora durante muchos años, ven ahora la luz tras la revisión y presentación en este XXV congreso de ASELE.

miliaridad con esta actividad permite rebajar el nivel de estrés cuando se usa como prueba de evaluación.

Incluir el dominio de la oralidad en la evaluación conlleva la introducción de aspectos orales en la programación docente que, es en muchos casos un olvidado.

Proponemos la lectura en voz alta como prueba de evaluación porque creemos que la aplicación de esta prueba tiene una notable utilidad para matizar y completar los resultados de las pruebas escritas.

La elaboración de nuevas pruebas de evaluación basadas en la oralidad supone, entre otras cosas, un reto personal porque tenemos excelentes pruebas escritas que, en muchos casos, son suficientes para conocer el nivel de español escrito, pero la presencia de la oralidad en este tipo de situaciones de clasificación y evaluación de niveles es poco más que testimonial. Las pruebas escritas se administran en grupo y permiten obtener una idea bastante aproximada del nivel de español de nuestros alumnos; sin embargo, con los años hemos llegado a la conclusión de que, haciéndonos eco de las tendencias actuales, no podemos basar la evaluación del nivel de lengua solo en eldominio de la expresión y comprensión de la escritura, es decir, por difícil que sea, no podemos prescindir en las evaluaciones de la lengua oral aunque no dispongamos aún de herramientas para una evaluación completa de la expresión y percepción oral.

Aunque somos conscientes del importante cambio que se está produciendo con las nuevas prácticas comunicativas escritas como los chats, SMS, etc., sabemos que la comunicación escrita es ocasional y menos frecuente que la oral; hablamos más que escribimos, y las tendencias comunicativas en la metodología de la enseñanza del español son una prueba y por eso se orientan en esta dirección. La expresión oral en los métodos llamados "comunicativos" es uno de los puntos principales en los programas de enseñanza del español en los países de origen de nuestros estudiantes. Tenemos muchas pruebas "dinámicas", es decir, pruebas sencillas de administración y rápidas de corrección que nos permiten clasificar a los alumnos según su dominio de la lengua escrita, pero pocas que evalúen la lengua oral.

¿Por qué la lectura en voz alta y no otras formas de comunicación oral?

Evidentemente, conociendo el resultado de una prueba de evaluación basada en la lectura en voz alta no podemos valorar toda la competencia oral de nuestros alumnos, pero si podremos aprovechar los resultados para diseñar con más precisión los objetivos de aprendizaje de gran parte de los aspectos relacionados con la expresión oral de nuestros alumnos.

La lectura en voz alta es una forma muy particular de comunicación puesto que no permite al emisor elegir ni el tema ni las palabras de su exposición, sino que debe limitarse a poner su voz al servicio del texto. Sin embargo, es obvio que

> [...] *la actividad de leer implica el dominio de aproximadamente 350 subdestrezas algunas tan importantes como la comprensión de los significados de la palabra en el contexto, discernir la idea*

principal de las secundarias, inferir las informaciones no explícitas en el texto a partir de las verbalizadas, distinguir entre hechos opiniones, etcétera. (Alvárez 2004, 140)

La lectura en voz alta es un buen complemento de la evaluación de la comprensión y expresión que realizamos en las pruebas escritas porque nos permite evaluar no sólo producción sino también articulación. La lectura en voz alta es una práctica con la que tanto estudiantes como profesores están muy familiarizados y, por lo tanto, a la hora de enfrentarse con el problema de la evaluación, puede resultar más viable que otras modalidades de expresión oral. Aunque es una tarea compleja de evaluar, es factible de controlar y, además, tanto las habilidades como las deficiencias que se manifiestan en la lectura en voz alta también son prueba de deficiencias o aciertos en otras áreas de la competencia comunicativa oral. Evidentemente, tampoco podemos olvidar que la lectura en voz alta es una actividad que la comunidad considera culturalmente valiosa e importante, y que los hablantes son muy críticos cuando se trata de juzgar la aceptabilidad de la pronunciación.

Otra ventaja no desdeñable consiste en que a pesar de su carácter de prueba individual puede administrarse en el grupo, mientras los demás compañeros también van preparando su prueba.

2. ¿Cómo evaluar de la lectura en voz alta?

Para poder evaluar la lectura en voz alta, al igual que para otras evaluaciones individuales o colectivas, diferenciamos básicamente dos pasos o etapas en el proceso de preparación. La primera consiste en la delimitación de los criterios que pretendemos evaluar; para ello debemos asignar a cada concepto o criterio un valor (no necesariamente numérico; puede ser cualitativo (del tipo: adecuada / aceptable / deficitaria), que nos permita ordenar la destreza o subdestreza evaluada, que es lo que llamamos jerarquizar los criterios. Una vez marcados y jerarquizados los criterios, podremos iniciar la puesta en práctica, es decir, la aplicación de la prueba.

A la hora de delimitar los criterios de evaluación intentamos abarcar todos los aspectos que, desde nuestro punto de vista, deben tenerse en cuenta en la evaluación de la lectura en voz alta, agrupados en a) *la articulación y los rasgos prosódicos*, b) *el ritmo*, c) *la fluidez*, y c) *el volumen o intensidad*.

a) La articulación

Incluimos en la *articulación* los aspectos relacionados con la pronunciación de los sonidos; los movimientos articulatorios y la abertura bucal deben ser suficientemente controlados para que se oigan con nitidez los sonidos vocálicos, los consonánticos y los grupos tanto vocálicos (diptongos e hiatos), como consonánticos, y la acentuación. Agrupamos las dificultades en la articulación teniendo en cuenta las causas, por lo que diferenciamos:

i. *Dificultades propias de la lectura de las grafías* entre las que incluimos, por un lado, los casos de no correspondencia biunívoca entre fonemas y grafías como los so-

nidos idénticos provenientes de la lectura de dos o más grafías (*b/v <viene-bien>, g/j <jinete-gitano>, c/qu/k <cortar-queso-kilómetro>*); y, por otro lado, las grafías que pueden ser leídas con dos o más sonidos distintos (*g/c <gato-ángel>, c/k/θ/ <casa-cero>*). También incluimos en este apartado los errores de acentuación como, por ejemplo, la distinción entre palabras agudas, llanas y esdrújulas tanto si son conocidas como si no lo son (nombres propios como *Rubén Darío*, *Dalí*, *león*, *cucurucho*, *intrépido*, etc.).

ii. *Dificultades en la articulación de los fonemas* donde incluimos la pronunciación de todos los fonemas del español. El grado de dificultad depende de la lengua de procedencia de los alumnos, pero los errores más frecuentes están en la articulación de la interdental *apreciamos*, *reconocer*, *cielo*, *científicos*, palatal lateral (*estrellas*, *trillardos*), vibrante múltiple y simple (*reconocer*, *recuento*, *para*, *seguro*), sibilantes (*solo*, *luminoso*, *cansado*), fricativa velar sorda (*ojos*, Ángel, *Jiménez*), implosivas (*obtener*, *actuar*).

En cuanto a la jerarquización de este apartado, consideramos que para el cómputo general de la prueba podemos atribuir a la articulación el 50% de la puntuación total.

b) El ritmo

Entendemos por *ritmo* la sucesión de contrastes en la lectura que otorgan mayor intención comunicativa y naturalidad. Aunque tradicionalmente se distinguen tres tipos de acento[3], solo tendremos en cuenta la entonación, el énfasis y el uso de las pausas.

i. Llamamos *entonación* a la línea curva melódica con que se produce un enunciado. La línea melódica viene dada por el grupo fónico, unidad que definimos como fragmento de discurso delimitado por dos pausas sucesivas. Aunque el objeto de análisis de la entonación debe ser, por lo tanto, el grupo fónico, no podemos por menos de señalar que no existen reglas explícitas para efectuar la separación entre estas unidades. Generalmente, se considera que es la significación, la sintaxis y, a veces, elementos de naturaleza puramente fisiológica lo que nos marcará la separación de los distintos grupos fónicos. Los signos de puntuación son un buen apoyo para la lectura.

Aunque no hay acuerdo sobre el análisis que se debe hacer de estas unidades, unos consideran que están constituidas por un cuerpo melódico (no susceptible de divisiones) y un final (donde se encuentra la información) y otros consideran que alrededor de toda línea melódica puede haber puntos significativos. Siguiendo a Quilis (1985), Gil (1990) o Schwegler (2007), solo evaluaremos el final de cada grupo fónico de tendencia ascendente o descendente. Observaremos la entonación ascendente (anticadencia) en las preguntas y admiraciones, la descendente (cadencia) al final de los enunciados.

3. Acento de *intensidad* (o sonoridad): se obtiene produciendo un aumento de la intensidad expiratoria en la unidad acentuada; nos permite diferenciar las sílabas tónicas de las átonas. Acento *tónico* (musical): se consigue introduciendo una variación en el tono general aumentando, descendiendo o manteniendo el tono de la unidad que lo recibe. Acento cuantitativo, de cantidad: supone una mayor duración de la sílaba acentuada frente a las no acentuadas.

Además, la lectura debe tener los matices necesarios para realzar los contenidos textuales.

En cuanto a la valoración de este criterio pensamos que es importante que la lectura en voz alta no sea una lectura plana, por lo que creemos que más de la mitad de la puntuación del ritmo debe ser asignada a este criterio.

ii. El *énfasis* consiste en marcar con la voz aquellas palabras que conllevan los puntos de mayor contenido del texto, lo que nos permite detectar también aspectos relacionados con las dificultades de la lectura comprensiva.

iii. Utilizamos el término *duración* para referirnos a la realización tanto de las pausas entre oraciones, como a la pronunciación de las sílabas y palabras y a la ubicación adecuada de las pausas. Como sabemos, las pausas pueden utilizarse para marcar los contrastes en la lectura con el fin de otorgarle cierto suspense, darle tiempo al oyente para que reflexione acerca de los contenidos del texto o los asimile y marcar un cambio de idea.

Consideramos que la puntuación total que debe asignarse a este criterio debe estar entre el 30-40%.

c) La fluidez

Las variaciones de duración (o variaciones de tempo) ofrecen el tercer parámetro suprasegmental. Se puede aumentar o disminuir la velocidad con que se emiten sílabas, palabras y oraciones para transmitir diferentes tipos de significado. Esto tiene que ver con la velocidad de la lectura y con el número de palabras pronunciadas por segundo.

Aunque disponemos de estudios técnicos que delimitan la velocidad lectora, nuestra experiencia de hablantes nos permite prescindir de la rigidez de este tipo de mediciones y evaluar teniendo en cuenta la percepción e intuición del evaluador. Diferenciaremos únicamente registro estandarizado, lectura demasiado rápida y demasiado lenta. También tendremos en cuenta otros errores como los *lapsus,* errores en la pronunciación de palabras y cambios de palabras por otras, las *vacilaciones,* entre las que incluimos los falsos inicios, las reformulaciones del texto y las pausas demasiado extensas o hechas en lugares en que no corresponde hacer pausa.

d) La intensidad o volumen

Como señala Quilis (1985), el rasgo prosódico de la *intensidad* se utiliza para transmitir diferencias de significado muy marcadas, como el aumento de volumen que, generalmente, se asocia con el enfado, o los sutiles contrastes que se pueden percibir entre las distintas sílabas de una palabra.

La intensidad que el sujeto le imprime a su voz durante toda la lectura debe aplicarse de acuerdo con las características físicas del lugar. Un volumen adecuado debe ser aquel en que la voz pueda escucharse hasta en la última fila de la sala. Lo evaluamos positivamente cuando la intensidad de la voz es adecuada, ni mucho volumen, ni volumen bajo. No lo tenemos en cuenta en la mayor parte de los casos; creemos que solo debe ser evaluable en el caso de futuros profesores de español.

e) Evaluación general de la lectura en su conjunto

El evaluador, como hablante de la lengua, puede considerar otros aspectos que no han sido recogidos en nuestra propuesta. La ponderación de los criterios depende de los niveles de español de los alumnos. Los resultados de la prueba nos permiten cuantificar o valorar dependiendo de los intereses y necesidades.

Si la prueba se graba podemos realizar la evaluación al mismo tiempo que se produce la lectura o bien *a posteriori*. Recomendamos la grabación y su posterior digitalización.

3. Elaboración de la prueba

Al igual que para cualquier prueba diferenciamos tres fases en la aplicación y diseño de la prueba que son: la selección de textos, su análisis y la preparación de la plantilla de corrección.

3.1. Selección de textos

Ponemos de ejemplo dos textos que se corresponden con los niveles inicial y superior.

El texto seleccionado para el nivel inicial es un texto adaptado tomando como base una noticia breve de una revista juvenil.

¿Más estrellas que granos de arena?

Seguro que te habrás cansado pronto de contar estrellas..., lo que no le ha pasado a Ángel Jiménez, un astrónomo que ha hecho el recuento de los puntos luminosos del cielo que se pueden reconocer: ¡nada menos que 70 trillardos!

Aunque a ojos vista solo apreciamos unas 5.000, los científicos, con sus telescopios, han calculado primero las estrellas que hay en una porción de cielo, para luego obtener las que hay en el firmamento.

Repoducimos la parte incial del texto para la evaluación de los alumnos del nivel superior titulado *Los abuelos de Ana* de Almudena Grandes, publicado en el *País Seman*al (25/01/05).

El teléfono sonó a las dos y media de la mañana y Ana se despertó primero, pero Emilio estaba más cerca.

-¿Sí? Hola, Asun... -en ese momento, ella sintió un sabor amargo trepar por la garganta-.

Claro, claro, no te preocupes... Yo se lo digo, ahora mismo volvemos a llamar.

-Mi tía Jacinta.

-Sí -Emilio se volvió hacia Ana, la abrazó, la besó muchas veces en el pelo-, lo siento mucho, de verdad. Su mujer lloraba sin decir nada y él prefirió ahorrarse lo demás, todas esas frases hechas que le vinieron a la cabeza como si formaran parte de un guión trivial, demasiado bien aprendido, ya era muy mayor, antes o después tenía que pasar; es lo mejor para todos, estaba sufriendo mucho. La tía Jacinta, hasta donde él sabía, siempre había sufrido mucho pero no se había rendido nunca hasta ahora. Se merecía, como mínimo, ese epitafio.

3.2. Análisis de textos para detectar y jerarquizar las dificultades

Nos detendremos fundamentalmente en las particularidades del texto del nivel inicial. Teniendo en cuenta los parámetros de evaluación de la prueba expuestos anteriormente podríamos considerar:

i. *Las dificultades de lectura* más frecuentes son las que presentan los numerales: 5.000, 70, las distintas grafías para una misma articulación [a/ha], [calculamos/que], [ojos/Ángel Jiménez] o la idéntica grafía para distintas articulaciones como [seguro/Ángel], [científicos/contamos]

ii. En cuanto a las *dificultades de articulación* las más generales para alumnos del invel incial residen en la pronunciación de las *Interdentales* de palabras como *apreciamos, reconocer, cielo, científicos,*las vibrantes **múltiple**s como las de *reconocer, recuento,* o las simples como las de *para, seguro,* las sibilantes de *solo, luminoso* y *cansado* o la fricativa velar sorda en *ojos, Ángel, Jiménez*. También las implosivas como *obtener* pueden presentar dificultad no solo de articulación sino también en la percepción de su pronunciación por otros hablantes sobre todo si están en Galicia. Las esdrújulas en palabras como *astrónomo, científicos,* las palabras de cuatro sílabas como *firmamento* e incluso las palatales laterales como las de *estrellas, trillardos*, también nos dan información no sólo de su pronunciación en español sino del sistema fonológico su lengua.

   El número de palabras es reducido, son un total de 55, un número aceptable para alumnos de nivel inicial y básico (A1 y A2) que ya han practicado la lectura de la lengua española en un curso de iniciación.

iii. *Las dificultades de entonación* en el texto del nivel inicial se refieren fundamentamente a la detección y emisión de la estructura interrogativa que se presenta en el texto como la del título *¿Más estrellas que granos de arena?*, la exclamativa como *¡Nada menos que 70 trillardos!*, la suspensión de secuencias que precisan para su expresión una ruptura del discurso como *contar estrellas...*, que contrastan con las enunciativas que, **lógicamente**, son mayoritarias.

iv. *Las dificultades de ritmo* radican fundamentalmente en el punto y aparte, punto y seguido, Incisos, pausas demasiado extensas, pausas hechas en lugares en que no corresponde hacer pausa, etc.

3.3. Preparación de la corrección

a) Plantilla de corrección

Debe constar:

- Nombre del alumno
- Localización de la grabación
- Reproducción del texto seleccionado para el nivel (inicial, intermedio o superior) del alumno
- Código de colores que represente el criterio al que se adscriben las palabras seleccionadas

El texto seleccionado que usamos como ejemplo para el análisis y preparación de la plantilla de corrección y pautas del corrector ¿Más estrellas que granos de arena?, extraído de la revista juvenil *Muy interesante junior*, para alumnos principiantes está compuesto por: 3 párrafos, 80 palabras, 386 caracteres, 55 palabras distintas y todos los fonemas del sistema fonológico del español.

b) La pauta del evaluador

		BIEN	ACEPTABLE	MAL	TOTAL
ARTICULACIÓN					
	Lectura				
	Producción				
RITMO					
	Entonación				
	Énfasis				
	Pausas				
FLUIDEZ					
	Velocidad				
OTROS					
	Lapsus				
	Vacilaciones				

c) Administración de la prueba

Para poner en práctica la evaluación a través de la lectura en voz alta los pasos son los mismos que en cualquier prueba escrita:

- Identificación del alumno (bien por parte del profesor o del propio alumno); momento que aprovechamos para que los alumnos se relajen y se olviden de la presión de una evaluación puesto que las preguntas son personales.
- Hacer leer al alumno un texto relativamente breve (una página a espacio doble).

La lectura de un texto de no más de 60 segundos es suficiente.

- Se pueden llevar a cabo la corrección de la prueba y la evaluación del nivel de lectura del alumno al mismo tiempo que este realiza la lectura o con posterioridad si se graba. Creemos que la confección de la ficha de evaluación facilita la toma de datos y permite al evaluador simultanear la evaluación con la anotación de la información obtenida en la plantilla de corrección. La grabación de la prueba permite oírla y revisarla tantas veces como el evaluador considere si necesita confirmar los datos pero, lógicamente, exige más tiempo de corrección.
- La combinación de ambos métodos permite, además de subsanar errores técnicos, reducir o aumentar el grado de exhaustividad en el análisis cuando sea necesario, baremar o calificar teniendo en cuenta al grupo y, sobre todo, reducir el estrés que padecen los evaluadores en las pruebas de calificación perecederas.

4. Conclusiones y consideraciones

La evaluación a través de la lectura en voz alta permite matizar el nivel asignado en las pruebas escritas. La combinación de ambos métodos (lectura y prueba escrita) tiene muchas ventajas pero como ya hemos dicho nos da la posibilidad subsanar errores de programación y variar los objetivos de enseñanza y aprendizaje cuando sea necesario. Aunque los niveles son variables, podemos diferenciar a grandes rasgos tres niveles de lectura en voz alta: 1) *nivel inicial-intermedio* al que le corresponde una lectura fonológica, 2) *nivel intermedio-superio*r al que le corresponde una lectura entonativa y 3) *nivel superior* al que le corresponde una lectura, además de entonativa, enfática.

Los casos que presentamos pueden servir de ejemplo para la elaboración de nuevas pruebas y de ejercicios que sirvan de simulacros para la preparación de las pruebas definitivas.

Referencias Bibliográficas

Álvarez, A. (2004): "Las formas de expresión oral", *Hablar en español*, Oviedo: Ediciones de la Universidad de Oviedo.

Domínguez Dapena, C. (2004): *Técnicas de expresión oral*, Vigo: Galaxia.

Gil, J. (1990): *Los sonidos del lenguaje*, Madrid: Síntesis.

Gómez Torrego, L. (1997): *Gramática didáctica,* Madrid: SM.

Laboratorio de Fonética de La Universidad de Concepción (Chile): Página web del Laboratorio de Fonética. <http://www2.udec.cl/-heperez/fonetica.html> [consulta: 28, octubre, 2014]

Navarro Tomás, T. (1982): *Manual de pronunciación española* [21ª ed.], Madrid: CSIC.

Quilis, A. (1985): *Comentario Filológico,* Madrid: ArcoLibros.

Schwegler, A., J. Kempff y R. Barrutia (2007): *Fonética y Fonología Españolas*, Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.