La evaluación de la expresión oral en el aula de E/LE

TERESA BORDÓN
Universidad Autónoma de Madrid

1. Introducción

La evaluación constituye, sin duda, uno de los aspectos fundamentales en el diseño curricular de un programa de lengua y debe estar presente a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. No debemos olvidar que un procedimiento evaluador no sólo puede utilizarse al final de un recorrido educativo para asignar una calificación o tomar una decisión, sino que también sirve al inicio de ese mismo camino como medio para determinar y clarificar objetivos: tanto para el profesor, como para el alumno. Cabe destacar, asimismo, la importancia que ejercen algunos tipos de evaluación concretos, como son los exámenes de nivel de dominio —sirvan de ejemplo los DELE en el ámbito de la lengua española— en el diseño de cursos orientados específicamente a la obtención de un diploma. En este último caso, el examen es el que marca e influye en la orientación metodológica, los contenidos, objetivos, tipos de tareas, materiales didácticos, etc., destinados a garantizar el éxito de los candidatos que se presenten a dichas pruebas.

Antes de profundizar en este asunto, conviene aclarar el alcance de lo que se entiende por evaluación. En el ámbito de la enseñanza en general, es frecuente que *evaluar* se utilice como sinónimo de examinar y calificar. A mi modo de ver, esta identificación no es absolutamente incorrecta, pero sí imprecisa. Los exámenes, *tests* y pruebas de clase son procedimientos evaluadores de tipo cuantitativo. Si queremos ser más precisos, podemos decir que: *evaluar supone un proceso más amplio, cuyo fin consiste en pro-*

porcionar la información necesaria para poder tomar una decisión. Para la evaluación se pueden adoptar tanto procedimientos cuantitativos como cualitativos. Examinar, por su parte, constituye una forma de evaluar que implica la utilización de procedimientos cuantitativos con el fin de determinar o medir un nivel de actuación[1].

En el aula de E/LE prevalecen los procedimientos cuantitativos: exámenes o pruebas a cuyos resultados se les asigna un valor numérico que, al ser computado, constituye la puntuación obtenida por el aprendiz. Esto es así, porque los enseñantes necesitan calificar a sus alumnos para que obtengan un título o diploma, pasen de curso, accedan a uno u otro nivel o para que su calificación figure en un expediente académico. En muchos casos los exámenes resultan prácticamente una imposición, ya que el marco en que se lleva a cabo la docencia impone un sistema de calificaciones que exige su realización. En otras situaciones los mismos estudiantes, habituados a un sistema en el que se ven sometidos a exámenes y a ser calificados, exigen la realización de pruebas porque éstas les ayudan a clarificar objetivos de aprendizaje o les estimulan al estudio.

Los procedimientos cualitativos, si bien de gran valor formativo y de una enorme proyección didáctica, no suelen cumplir esta función con tanta eficacia. Esto no quiere decir que se deba prescindir de ellos: el enseñante puede utilizar informes y observaciones para asegurar y justificar sus calificaciones, y el estudiante puede obtener a través de ellos una valiosa información acerca de su proceso de aprendizaje. Tampoco debemos pensar que sólo los procedimientos evaluadores de índole cualitativa son formativos ni que son los únicos que proporcionan suficiente información acerca del proceso de enseñanza aprendizaje.

La lectura acertada de los resultados de un examen bien hecho —en el sentido de bien elaborado— puede constituir y constituye una magnífica fuente de información acerca de todos los aspectos implicados en un proceso educativo. La retroalimentación que proporciona un examen permite que el profesor compruebe si ha tenido éxito en la consecución de sus objetivos y que el alumno sea consciente de su índice de aciertos y de errores. También, que se verifique la bondad de las pruebas utilizadas para la medición de las destrezas, e incluso que se cuestione la idoneidad de la metodología elegida y la secuencia didáctica adoptada.

Davies[2] destaca la importancia de los exámenes en el marco de la enseñanza de la lengua y señala la relación entre la Lingüística Aplicada y su influencia en el desarrollo de los exámenes de lengua. Y debemos añadir que, igualmente, los resultados de los exámenes destinados a medir la actuación de aprendices de segundas lenguas han supuesto una valiosa base

[1] BORDÓN, T. (1999), «La evaluación del español como lengua extranjera», *Boletín de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, 20, p. 15.
[2] DAVIES, A. (1990), *Principles of Language Testing*, Oxford, Basil Blackwell, p. 2.

de datos cuya información ha resultado fundamental para el impulso de ciertas áreas de la Lingüística Aplicada como los estadios por los que pasa el aprendiz en la adquisición de la segunda lengua, el análisis de errores y los estudios de interlengua.

2. Evaluación y expresión oral

Diseñar exámenes para medir la competencia de un aprendiz de E/LE no es tarea fácil. Como nos recuerdan Bachman y Palmer [3], debemos ser capaces de demostrar que la actuación de un candidato en un examen se corresponde con el uso en una situación de no examen. Esto se puede hacer desarrollando un marco de uso de la lengua que nos permita considerar la actuación en el examen como un ejemplo de su utilización efectiva.

Cuando se trata de diseñar exámenes o pruebas con las que examinar la lengua hablada, el asunto parece todavía más complicado y esto se debe a que el alcance de la propia destreza no está bien definido. Madsen [4] señala el desacuerdo que existe acerca de los criterios que se adoptan para seleccionar lo que se debe evaluar al examinar la expresión oral. A menudo aparecen entre los aspectos que se deben considerar, la gramática, el vocabulario y la pronunciación. No obstante, rasgos como la fluidez y la adecuación de la expresión revisten igual importancia. Además, en la comunicación oral también hay que precisar otros factores, como la comprensión auditiva, la utilización del tono correcto, la adopción de estrategias, etcétera.

Asimismo, las pruebas destinadas a comprobar la expresión oral son más difíciles de elaborar ya que las instrucciones para la realización de la prueba tienen que estar muy bien especificadas en cuanto a la actuación del candidato; pero al mismo tiempo se debe evitar dar información (vocabulario, exponentes gramaticales, etc.) que se supone que forman parte de los conocimientos que el aprendiz debe sacar a la luz en esa situación.

Y no olvidemos otras dificultades anejas, como la administración del examen, así como su corrección y calificación.

La presencia de esta serie de dificultades no implica, sin embargo, la incapacidad de llevar a cabo la tarea de elaborar pruebas válidas que permitan extraer la mayor información posible de la actuación oral de un candidato, ni la imposibilidad de obtener resultados igualmente válidos que, para que sean verdaderamente efectivos, se deberán calificar con instrumentos fiables, como puede ser escalas diseñadas para la ocasión, fundamentadas sobre criterios bien definidos y experimentados. Ahora bien, lo que sí exige esta tarea es realizar con rigor todos los procesos involucrados en ella.

---

[3] BACHMAN, L. B. y PALMER, A. S. (1996), *Language Testing in Practice*, Oxford, OUP, p. 78.
[4] MADSEN, H. S. (1983), *Techniques in Testing*, Oxford, OUP, pp. 147-148.

3. Consideraciones para proceder a la elaboración de procedimientos de evaluación y su aplicación a la expresión oral

Ante todo, tendremos en cuenta que la evaluación de la expresión oral, como la de cualquiera de las otras destrezas de la lengua, implica decidir qué tipo de procedimiento evaluador vamos a utilizar.

Así, apoyándome en que la práctica más extendida en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras en el aula es la de llevar a cabo exámenes para calificar a los aprendices, como he expuesto sumariamente en la introducción, voy a centrarme en la utilización de procedimientos cuantitativos; es decir, pruebas para posibles exámenes destinados a evaluar y calificar la expresión oral de un aprendiz de E/LE. La confección de un examen y, en consecuencia, la de las pruebas que lo configuran, deberá realizarse de acuerdo con unos pasos y atendiendo a una serie de consideraciones.

En primer lugar, habrá que tener en cuenta o determinar el marco metodológico, así como una serie de pasos previos a la elaboración de las pruebas.

El marco metodológico en el que voy a desarrollar mis propuestas es de corte comunicativo y los pasos para la elaboración de pruebas que determinen y midan expresión oral de aprendices de E/LE van a estar de acuerdo con los planteamientos generales de este enfoque.

Adoptar como marco metodológico los enfoques comunicativos nos obliga a tener muy en cuenta el factor de la autenticidad de las tareas implicadas en el examen. Este parámetro parece revestir una especial importancia cuando nos estamos refiriendo a la producción oral. No obstante, creo que se debe aclarar su alcance en lo que se refiere a los exámenes. Suscribo la propuesta de Bachman y Palmer [5] mencionada al inicio del punto 2, en el sentido de que en un examen se debe demostrar que la actuación de un candidato corresponde con una de no examen (la realidad). Ahora bien, esto no implica que en una situación de examen, que tiene su propia realidad y que por lo tanto supone el contexto auténtico del candidato en ese momento, se tenga que recrear al pie de la letra una situación de la «vida real». Por ejemplo, si el objetivo de una prueba es determinar si el candidato sabe pedir de diferentes maneras, podemos dar una ficha con la siguiente información:

Contexto: *En la calle con un desconocido.*
Objetivo: *Averiguar la localización del Museo del Prado.*

[5] Ver nota 3.

El examinador tiene la misma ficha y puede preguntar al candidato «qué diría» en un contexto como el que le describe la ficha. Éste tiene posibles respuestas: *¿Dónde está el Museo del Prado? ¿Sabe dónde está el Museo del Prado? ¿Me puede decir dónde está el Museo del Prado? ¿Me podría decir dónde está el Museo del Prado?*, y todavía caben más posibilidades.

Pero el punto que quiero aclarar ahora es que en una situación de examen en la que, por la propia naturaleza de la destreza, tiene que producirse una interacción entre el examinador y el candidato, no se trata de que el examinador haga de alguien ni de que el candidato represente otro papel. La situación —la de examen— es la que es y cada uno —el candidato y el examinador— desempeñan los papeles que les asigna ese contexto: demostrar cómo se expresa oralmente en E/LE el candidato y evaluar esa actuación el examinador. Bien es cierto que, cuando el examinador y el candidato ya se conocen porque el examinador es el mismo que es o ha sido profesor del alumno que en ese momento hace el examen, ambos estarán ya acostumbrados a la interacción oral en tareas similares a la del examen, lo cual implica mayor confianza entre los interlocutores y mejor manejo de los procedimientos (simulaciones, utilización de material gráfico, etc.). Lo cual, en principio, debe redundar en crear una situación más cómoda para todos y en la que realmente se puede llegar a producir un intercambio oral «auténtico» bajo cualquier punto de vista.

Una vez aclarado este aspecto, analizaremos los requisitos que se considerarán para elaborar, administrar y analizar un examen comunicativo, de modo que sea una herramienta efectiva. El siguiente resumen, elaborado a partir de la propuesta de Carroll (1980)[6] para diseñar exámenes comunicativos de lengua extranjera con garantía de calidad, incluye:

1. Determinar el tipo de examen.
2. Especificar los objetivos.
3. Definir los contenidos: áreas temáticas, nociones y funciones pragmáticas, exponentes lingüísticos (gramática y vocabulario).
4. Establecer los procedimientos: distribución de las partes, tipos de pruebas, duración.
5. Definir criterios de evaluación.
6. Experimentar el examen.
7. Comprobar la validez de las pruebas y la fiabilidad de los resultados.
8. Recapacitar para obtener retroalimentación.

Antes de continuar, quiero llamar la atención especialmente sobre el punto 7, que alude a los requisitos de fiabilidad y validez, sin los cuales un

[6] CARROLL, B. J. (1980), *Testing Communicative Performance*, Oxford, Pergamon, pp. 24-36.

examen dejaría de ser una herramienta útil para medir cualquier tipo de actuación.

Las ocho líneas maestras expuestas se refieren a la elaboración de exámenes de lengua en general; es decir, no sólo orientados a obtener información acerca de la expresión oral. No obstante, podemos utilizarlas igualmente como guía para la realización de pruebas centradas en esta destreza.

La primera de estas líneas —determinar el tipo de examen— constituye el punto de partida lógico, ya que el paso previo a la confección de cualquier tipo de prueba es saber en qué tipo de examen va a estar encuadrada, porque dependiendo del tipo de examen, tendrá ciertas características de acuerdo con sus objetivos. En Bordón (1999)[7] se propone una clasificación de los posibles tipos de exámenes que podemos encontrar en la enseñanza/aprendizaje de E/LE: **control o prueba de clase**: pequeño examen destinado a medir objetivos muy definidos; **diagnóstico**: prueba que se utiliza para obtener información previa al proceso de enseñanza/aprendizaje o equivalente a prueba de control en algunos ámbitos académicos; **aprovechamiento**: examen cuyo objetivo consiste en extraer datos acerca de los conocimientos adquiridos por el estudiante al final de una etapa de aprendizaje; **clasificación**: prueba destinada a establecer niveles de competencia de modo que los estudiantes queden colocados en el nivel de instrucción adecuado; **de nivel de dominio:** el propio examen establece un nivel de dominio. Éste es el más complejo en todos los aspectos: elaboración, administración y calificación.

Así, el tipo de pruebas en cuanto a objetivos, complejidad, tamaño y otras características está condicionado por el tipo de examen.

Para un examen de control, el tipo de prueba oral viene determinado por la propia instrucción. De este modo el examinador cuenta ya con valiosos datos: no tiene que definir el nivel de las pruebas porque éste tiene que corresponder al nivel de instrucción del aprendiz; los ejercicios para el aprendizaje y adquisición de la destreza oral utilizados en el aula sirven de modelo para la confección de pruebas de examen. También, el examinador y el candidato están acostumbrados a la interacción, por lo que factores extralingüísticos, como la ansiedad o el nerviosismo que para muchos alumnos provoca tener que actuar en un examen oral, se ven muy atemperados. Las pruebas para un examen de aprovechamiento, aunque se suponen más numerosas y complejas que las anteriores porque tienen que extraer más información, comparten con ellas el formar parte de procesos evaluadores ligados a la enseñanza/aprendizaje en el aula. Por lo tanto, el diseñador (un profesor o equipo de profesores de un cierto nivel) cuenta ya con elementos útiles, como el nivel del curso al que corresponden las pruebas; y el alumno, por su parte, está acostumbrado a su formato y mecánica.

[7] BORDÓN, T (1999), «La evaluación del español como lengua extranjera», *Boletín de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, 20, pp. 16-17.

Los exámenes de clasificación y de nivel de dominio requieren, por la dimensión de las decisiones que se tomarán a partir de sus resultados, que las pruebas que los componen sean capaces de extraer la mayor cantidad de información y la mejor, así como que se puedan llevar a cabo en un periodo de tiempo razonable y que puedan ser calificadas de forma rigurosa. Como estos exámenes definen niveles de competencia en sí mismos, deben constar de pruebas que contribuyan a su precisión para la destreza de expresión oral.

Una vez que hayamos aclarado el tipo de examen que nos interesa, deberemos seguir unos pasos u otros. Si se trata de un examen de control o de aprovechamiento, como ya partimos de un nivel dado, tenemos realizada una parte del trabajo, que es la referida a la especificación de objetivos y definición de los contenidos (áreas temáticas, nociones y funciones pragmáticas y exponentes lingüísticos). Ahora bien, en el caso de que debamos confeccionar un examen de clasificación o nivel de dominio, algo que normalmente será tarea de un equipo y no de una sola persona, tendremos que definir el nivel para el que irán destinadas las pruebas y, consecuentemente, habrá que especificar objetivos y definir contenidos.

En un examen de clasificación el nivel nos lo puede proporcionar el modo en que la institución o centro que administra el examen tiene distribuidos los cursos. Dicha distribución implica que esos cursos se han dividido en función de unos contenidos, objetivos, etc., lo cual debe tomarse como base para la elaboración de un examen de clasificación cuyos resultados permitan discriminar el curso más conveniente para el candidato.

Resulta difícil pensar que un enseñante de E/LE se vea en la tesitura de tener que elaborar, de forma individual, un examen de nivel de dominio que conduzca a la obtención de una certificación oficial. No obstante, sí es muy posible que tenga que preparar a candidatos para la obtención de algún diploma, como el DELE o similares.

Para orientar al profesor en este sentido, en el siguiente punto incluiré una clasificación de objetivos y procedimientos para la evaluación de la expresión oral por niveles.

4. Elaboración de pruebas para evaluar la expresión oral

Los exámenes están constituidos por diferentes pruebas. Un rasgo básico para diferenciarlas por sus implicaciones didácticas y prácticas es el tipo de repuestas (cerradas o abiertas) que provocan.

Las pruebas para la evaluación de la expresión oral, por la propia naturaleza de la destreza, son siempre de respuesta abierta, ya que, aunque se

den instrucciones precisas y líneas de actuación, no todos los candidatos van a reaccionar de igual manera ante las indicaciones propuestas y, consecuentemente, no proporcionarán muestras de lengua idénticas.

Para obtener ejemplos de expresión oral se puede utilizar una variedad de procedimientos: materiales gráficos facilitadores de funciones, como identificación de cosas y personas; descripciones, etc.; fichas con orientaciones para la representación de papeles o simulaciones; pequeñas entrevistas cara a cara o exposiciones relacionadas con asuntos basados en las áreas temáticas seleccionadas.

La mayoría de los procedimientos citados es adaptable a distintos niveles de lengua: depende de la dificultad de la tarea y la complejidad que se le asigne.

A continuación propongo una descripción de niveles de actuación para la expresión oral, que puede resultar útil para la elaboración de pruebas de examen, así como para proceder a la definición de criterios de evaluación, un asunto que trataré más adelante en este artículo.

Resumen de niveles de actuación para evaluar y calificar la expresión oral en pruebas de E/LE [8]

1. Nivel elemental

Objetivos:

— Pedir y dar información.
— Entender y dar instrucciones.
— Describir en el presente.
— Describir y narrar en el pasado.
— Articular fonemas y pronunciar palabras de manera inteligible.

Procedimientos:

— Fotografías y otros soportes gráficos.
— Simulaciones.

2. Nivel intermedio

Objetivos:

— Describir y narrar en el presente y en el pasado.
— Dar opinión.
— Argumentar.
— Convencer.
— Quejarse.

[8] Respecto a los niveles, puede consultarse el *Diseño Curricular* del Instituto Cervantes.

— Utilizar un vocabulario adecuado para la tarea.
— Saber usar elementos de cohesión léxicos y sintácticos.
— Poder adecuarse al interlocutor en situaciones corrientes.
— Articular y pronunciar de manera correcta.

Procedimientos:

— Soportes gráficos.
— Simulaciones.
— Fichas con instrucciones.
— Breve desarrollo de un tema relacionado con áreas de interés general.

3. Nivel superior

Objetivos:

— Todos los del nivel intermedio.
— También saber reconocer y mostrar tonos y actitudes (enfado, alegría, ironía, etcétera).
— Entender variedades de lengua.
— Articular y pronunciar con toda corrección.

Procedimientos:

— Soportes gráficos.
— Simulaciones.
— Exposición de un tema.

No obstante, ya hemos señalado que, en los exámenes de control o aprovechamiento, los niveles de actuación vienen fijados por el propio currículo. El profesor/examinador deberá establecer los objetivos del examen, sus contenidos y los procedimientos de evaluación, de acuerdo con los objetivos, contenidos y procedimientos adoptados en el aula.

Los niveles de actuación antes descritos resultan especialmente útiles para la confección de exámenes de clasificación, siempre y cuando se correspondan en alguna medida con los de los cursos o secciones en los que encuadrar a los candidatos. Sin embargo, mi propuesta es orientativa, ya que cada centro o institución habrá realizado sus propias matizaciones de acuerdo con su oferta docente.

En lo expuesto con anterioridad hemos visto que contar con una descripción de niveles facilita al profesor la confección y evaluación de pruebas de examen y garantiza su fiabilidad y validez. Pero la descripción de niveles, sea la de los aquí propuestos o los especificados para los DELE o para cualquier otro tipo de examen, tiene, asimismo, una importante proyección didáctica para que el estudiante de E/LE desarrolle y potencie estrategias de aprendizaje y de examen.

Esto se puede hacer reflexionando sobre el tipo de ejercicios y actividades que se llevan a cabo en el aula, ya que, en el caso de los exámenes de control y de aprovechamiento, las pruebas del examen deben ser coherentes con el tipo de instrucción que ha recibido el alumno. También, y con más motivo, la reflexión resultará beneficiosa en los cursos orientados para preparar a la obtención de los DELE, puesto que si el candidato, además de estar familiarizado con el tipo de pruebas que se incluyen en dichos exámenes, tiene conciencia de que esas pruebas responden a unos objetivos lingüísticos y pragmáticos orientados a establecer un determinado nivel, se fijará y se esmerará en producir muestras de lengua que correspondan a las expectativas de ese nivel.

Si el aprendiz es consciente de lo que está haciendo y para qué lo está haciendo y, además, a qué nivel lo está haciendo, sin duda la autoconsciencia redundará en el desarrollo de estrategias de aprendizaje y resultará en una mejor actuación cuando tenga que utilizar la lengua, tanto en una situación de examen, como en una de la vida real.

5. Calificar la expresión oral y definir criterios de evaluación

Se han tratado de especificar diferentes tipos de calificación para garantizar los resultados de las pruebas con respuestas abiertas. Así, en Wood (1993)[9] se distingue entre la calificación que se puede llevar a cabo de forma: *a)* **impresionista**: la calificación se otorga de acuerdo con la propia sensibilidad y experiencia del evaluador, que se fija en el todo y no en ningún componente en particular; *b)* **analítica**: el evaluador debe discriminar entre destrezas, atributos o rasgos y establecer a qué competencia (gramatical, pragmática. sociolingüística, etc.) corresponden los fallos; *c)* **holística**: consiste en establecer una puntuación de 1 a 4; los criterios de cada punto se discuten y se ilustran con ejemplos reales; posteriormente, dos evaluadores corrigen y califican cada examen. Yo añadiría, una cuarta: *d)* **integradora**, que combina rasgos analíticos (evaluación de cada una de las competencias) con algún procedimiento holístico, como limitar los niveles de actuación a cuatro.

Definir criterios de evaluación es absolutamente necesario para evaluar y calificar la expresión oral, ya que las pruebas orientadas a medir esta destreza siempre producen respuestas abiertas. El único modo de poder calificar de modo fiable muestras de lengua que varían de un candidato a otro, pero que pueden ser igualmente válidas, obliga a contar con un instrumento medidor capaz de asignar de forma objetiva valores cuantitativos (puntuaciones) a descripciones basadas en apreciaciones subjetivas.

[9] Wood, R. (1993), *Assessment and Testing*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 61-63.

Por lo tanto, para garantizar la fiabilidad de un examen, considerando que las pruebas que proporcionan respuestas abiertas necesitan para su calificación criterios de evaluación sólidos y bien definidos, habrá que precisar tales criterios; estos serán tanto mejores cuanto más se acerquen a las características de las pruebas que pretenden evaluar, hasta el punto de que se deberían diseñar criterios específicos para cada examen.

Contar con criterios de evaluación creados especialmente para pruebas específicas también repercute favorablemente en la fase de elaboración, ya que si hemos establecido diversos niveles de actuación para la expresión oral, descritos de acuerdo con los diferentes componentes de la competencia comunicativa, así como con otros factores como la fluidez, velocidad, etc., disponemos de una información que nos sirve de referencia para que las pruebas del examen estén realmente orientadas a extraer los datos con los que vamos a calificar al candidato.

Los criterios de evaluación pueden dividirse en dos tipos: 1) criterios **por competencias**, los cuales establecen niveles de actuación para cada componente o subcomponente de la competencia comunicativa, así como para otros rasgos de la lengua oral, como pronunciación, entonación o vacilación; 2) escalas o bandas **por nivel de dominio**, que definen estadios de actuación oral en los que el nivel se establece en función de una serie de rasgos (gramática, vocabulario, pronunciación, habilidad pragmática, etc.) que no se puntúan separadamente, y de la habilidad para usarlos.

Los primeros son especialmente recomendables para exámenes administrados en el ámbito académico o que están destinados a la obtención de un diploma. Los segundos son más propios del área laboral o militar, donde se persigue averiguar un uso más global de la lengua.

Para definir los niveles de actuación en la expresión oral es conveniente tener en cuenta una serie de rasgos de la lengua que, de acuerdo con Carroll, son los siguientes:

- **Tamaño**: la cantidad de lengua que se es capaz de entender y producir.
- **Complejidad**: lo que se puede entender de un tema y sus puntos subsidiarios; también, la capacidad para desenvolverse cuando se producen cambios bruscos en la conversación o existen ruidos.
- **Alcance:** hasta dónde se puede llegar en la comprensión y uso de las destrezas, funciones, actitudes y tonos de la lengua que se utilice.
- **Rapidez**: la velocidad con la que se puede hablar y el nivel de comprensión que se tiene frente a un hablante nativo que se expresa a velocidad normal.
- **Flexibilidad**: la capacidad para adaptarse a diferentes voces y acentos, así como para reconocer tonos y actitudes.
- **Precisión**: el dominio que se tiene del código formal y cómo se refleja en la comprensión y producción de lengua.
- **Adecuación**: la capacidad para entender y utilizar la lengua contemporánea con la variedad apropiada a la situación concreta y a la relación social en cuestión.

- **Independencia**: el grado de necesidad que se tenga de aclaraciones o ayudas del interlocutor.
- **Repetición**: las veces que se necesita leer un texto para entenderlo, o que se repita una emisión para comprenderla.
- **Vacilación**: el tiempo que se requiere para iniciar la actuación y la frecuencia de vacilaciones al desempeñarla.

Adaptado de Brendan J. Carroll (1980) [10]

Un ejemplo de criterio de evaluación en forma de escala de nivel de dominio general es el elaborado por Bordón [11] para la calificación de una entrevista. Consiste en unas escalas o bandas resumidas, basadas en los presupuestos definidos por Carroll, en las que se ha asignado un valor cuantitativo a categorías cualitativas. La escala se especifica como sigue:

4.	EXPERTO	Desarrolla plenamente la situación comunicativa. Interpreta el tono y la actitud. Fluidez y velocidad apropiadas a la situación. Léxico apropiado. Uso correcto de la gramática. Su pronunciación es correcta para un extranjero.
3.	BUENO	Desarrolla con éxito la situación comunicativa. Puede tener problemas con el tono y la actitud. Vacila a veces en la fluidez y la velocidad. Léxico más o menos apropiado, aunque no muy rico. Usa la gramática bastante bien, pero puede cometer fallos. Su pronunciación presenta a veces un marcado acento extranjero en determinados fonemas.
2.	REGULAR	Lleva a cabo más o menos la situación comunicativa, aunque no se adapte al tono ni a la actitud. Tiene poca fluidez y velocidad. El léxico es pobre y suele repetir las mismas palabras. Fallos en la gramática (morfología y sintaxis). Su pronunciación presenta marcado acento extranjero en general, pero no interfiere en la comunicación, aunque puede requerir reformulación.
1.	FLOJO	Tiene problemas para desarrollar la situación comunicativa. No entiende ni el tono ni la actitud. Carece de fluidez y velocidad. Léxico muy limitado. Gramática muy mala. Su deficiente pronunciación puede interferir en la comunicación.
0.	CARECE DE COMPETENCIA	

Estas escalas pueden responder a una calificación holística, o bien a la que he llamado integradora. En este segundo caso, habrá que haber especificado previamente los exponentes gramaticales y léxicos, así como las habilidades pragmáticas que suponemos para cada uno de los niveles.

[10] CARROLL, B. J. (1980), *Testing Communicative Performance*, Oxford, Pergamon, p. 31.

[11] BORDÓN, T. (1991), «Pautas para la evaluación de una entrevista», comunicación presentada en CEMIP. En dicha comunicación se presentó un modelo de escalas o bandas para la evaluación de la expresión oral, basada en una entrevista oral concreta.

Otro ejemplo de aplicación de criterios de evaluación es la hoja de calificación diseñada por Bordón [12] para un examen de clasificación. Esta propuesta, con claros fines didácticos para el aula de E/LE, la incluyo a continuación con algunas modificaciones respecto a cómo se usó en el examen original. Incluye niveles de actuación del 1 al 4 para la utilización de la gramática y el léxico. Se recogen también aspectos como la adecuación de la actuación a la tarea propuesta, la coherencia del discurso emitido y los rasgos de pronunciación y entonación.

HOJA DE CALIFICACIÓN PARA LA EXPRESIÓN ORAL

Nombre:

Puntuación:

Gramática Vocabulario Adecuación Coherencia Entonación y pronunciación

4. No tiene fallos: sólo los razonables para su nivel. No afectan para nada al éxito de la tarea.
3. Fallos ocasionales aislados, no sistemáticos. Apenas influyen en la conclusión de la tarea.
2. Fallos frecuentes sistemáticos. Pueden afectar al desarrollo de la tarea.
1. Fallos importantes. Impiden el desarrollo de la tarea.

Estos criterios sólo resultarán efectivos si se ha establecido el nivel para el que han sido definidos. De este modo, si se trata de un examen de clasificación en el que los candidatos se van a distribuir en diversos cursos de acuerdo con la puntuación obtenida, habrá que precisar los componentes (contenidos gramaticales y léxicos, adecuación, coherencia, entonación y pronunciación) de acuerdo con el nivel que marca la puntuación máxima. La referencia para la máxima puntuación (4) no es el uso perfecto de la lengua, sino el que se haya decidido.

Un buen procedimiento para asegurar la información proporcionada por este tipo de calificación consiste en acompañar el examen de una hoja de autoevaluación del alumno. La información proporcionada por ella tiene importante valor formativo y sirve al profesor para tener un diagnóstico de lo que puede esperar de sus alumnos. El mayor inconveniente es que implica una inversión en tiempo. Y precisamente, una de las funciones de un examen es la de permitirnos tomar de un modo rápido una decisión que requeriría tiempo.

[12] BORDÓN, T. (1993), "Evaluación y niveles de competencia comunicativa", en L. MIQUEL y N. SANS (Eds.), *Didáctica del Español como lengua extranjera I*, Cuadernos Tiempo Libre, Colección Expolingua, Madrid, Actilibre, pp. 49-52.

No obstante, incluyo una adaptación de la plantilla original para la evaluación:

AUTOEVALUACIÓN:

Por favor, marca tu nivel de español en la lengua hablada:

1. muy bueno ☐ **2. bueno** ☐ **3. regular** ☐ **4. flojo** ☐

Indica con qué frecuencia: 1. **casi nunca,** 2. **algunas veces,**
3. **muchas veces,** 4. **casi siempre,**

al hablar en español tienes problemas relacionados con:

GRAMÁTICA

VOCABULARIO

ADECUACIÓN (decir lo que es apropiado a la situación)

COHERENCIA (encontrar nexos para conectar y relacionar lo que dices)

PRONUNCIACIÓN Y ENTONACIÓN

Añade algún comentario si lo deseas:

El problema que presenta este tipo de calificación es el de la interpretación de las definiciones. Es un dato objetivo que entre 4 y 3 la diferencia es de un punto. Sin embargo, no todos los evaluadores/calificadores (o a veces incluso el mismo calificador en momentos diferentes) van a entender igualmente el sentido de *plenamente*, *con éxito*, *más o menos apropiado*, *algunas veces* o *casi siempre*. De ahí la necesidad de que se especifiquen los contenidos de los niveles en cada plano tratado y de que se pacten los valores asignados. Es, asimismo, recomendable que quienes vayan a utilizar este tipo de instrumento sigan un pequeño entrenamiento para practicar su adopción, de modo que puedan contrastar las calificaciones y negociar el alcance de los valores asignados. De no ser así, la calificación adolecería de subjetividad, con lo que se resentiría uno de los requisitos fundamentales de un buen examen: la fiabilidad.

Para la formación de evaluadores que tengan que utilizar escalas para la puntuación de pruebas orales, nada mejor que grabar dichas pruebas para someterlas al juicio de varios calificadores y así poder analizar las diferencias en las puntuaciones, contrastar puntos de vista y por fin llegar a un consenso que garantice la objetividad de la calificación.

Insistiré una vez más en la necesidad de que antes de proceder a la definición de criterios de evaluación, al igual que con prioridad a la elaboración de pruebas de examen, es fundamental contar con una definición de niveles de actuación para las distintas destrezas de la lengua, especificando las subdestrezas [13] implicadas. El resumen de objetivos y procedimientos propuesto en el punto 4 resulta también aplicable para la confección de criterios. A ellos habrá que añadir los rasgos que aluden a la actuación oral en concreto, que podemos establecer así:

- En el nivel **elemental** puede tener problemas con la velocidad de expresión; necesita frecuentes repeticiones y reformulaciones.
- En el nivel **intermedio** debe poder entender una lengua correcta a velocidad normal; puede tener problemas con variedades y usos a los que no está acostumbrado.
- En el nivel **superior** debe poder entender la lengua a velocidad normal, incluso cuando se producen cambios bruscos; no debe tener problemas en entender variedades a las que no está acostumbrado.

Si llevamos a cabo con minuciosidad y rigor los puntos relativos a la confección de las pruebas orales y los criterios de calificación de los resultados de las mismas estamos garantizando la validez (que las pruebas en efecto midan lo que deben medir) y la fiabilidad (que los resultados sean consistentes) del examen.

6. Administración y experimentación del examen

El formato de las pruebas en los exámenes de control y aprovechamiento será similar al de los ejercicios utilizados en el aula para practicar la expresión oral, ya que se debe ser coherente con la metodología adoptada. En los exámenes de clasificación se recurrirá a tipos de pruebas que no requieran un esfuerzo de comprensión por parte del candidato.

Un aspecto importante que garantiza la calidad de la calificación es evaluar la destreza oral aislada en lo posible de otras, ya que de este modo se evita la interferencia de unas habilidades con otras. Por supuesto que es impensable que la expresión oral exista sin que intervenga en alguna medida la comprensión auditiva (el examinador y el candidato intercambian saludos, información e instrucciones) y también la comprensión escrita (el candidato recibirá fichas con instrucciones o sugerencias para desarrollar, etc.), si bien esta última no forma parte sustancial de la interacción oral.

[13] Para una taxonomía detallada de las subdestrezas implicadas en las destrezas orales recomiendo consultar la que propone MUNBY, J. (1981), *Communicative Syllabus Design*, Cambridge, Cambridge University Press.

Respecto de la duración de las pruebas, se considera que se requiere un mínimo de diez minutos para poder obtener una muestra de lengua lo suficientemente representativa en los niveles iniciales e intermedios. Para determinar niveles avanzados y superiores, el tiempo de actuación del candidato, debe ser algo mayor para poder extraer suficiente información acerca de su competencia de la lengua oral. Algunos exámenes sitúan este tiempo en torno a los veinte minutos e incluso lo extienden hasta la media hora. Por ejemplo, la duración de la entrevista que propone ACTFL [14] para medir la habilidad oral de un candidato oscila entre los diez y los veinticinco minutos, dependiendo del nivel que se quiera comprobar.

Otro punto importante para asegurar la bondad de un examen es el de la experimentación de las pruebas que lo componen, ya que así obtendremos datos acerca de su viabilidad. La puesta en práctica de las pruebas nos informará acerca de la aceptación del formato por parte del candidato, de la calidad de las instrucciones y de la operatividad de los materiales gráficos. Asimismo, nos permitirá comprobar la posibilidad de administrar las pruebas en el tiempo propuesto y la efectividad de la información obtenida a través de ellas.

La experimentación previa se convierte en un requisito para las pruebas que van a formar parte de exámenes de clasificación y de nivel de dominio, ya que los resultados de ese único examen son la base en que se fundamentará la calificación asignada al candidato. Si el instrumento medidor no funciona en algún aspecto, no es una herramienta válida y, por lo tanto, sus resultados no son fiables. Sin embargo, para los otros tipos de exámenes (control y aprovechamiento) la experimentación no es crucial, puesto que, por un parte, las pruebas deben guardar similitud con las utilizadas en el aula para la práctica, lo cual sirve para comprobar los aspectos relacionados con la viabilidad expuestos en el párrafo anterior. Además, estos exámenes o bien se administran varias veces a lo largo de un curso, o van acompañados de otros procedimientos evaluadores que permiten contrastar la validez de los resultados obtenidos en uno de ellos. Por tanto, no constituyen el único procedimiento que utilizará el profesor para asignar una calificación al aprendiz.

7. Examen de expresión oral

El examen de expresión oral que se presenta a continuación es un ejemplo que se podría utilizar como prueba de clasificación o como parte de un

[14] ACTFL (American Council for Teaching Foreign Languages) ha desarrollado una entrevista para establecer niveles de habilidad de expresión oral para varias lenguas, entre ellas el español. El libro de A. Omaggio (1993) recogido en la bibliografía ofrece información abundante al respecto.

examen de nivel de dominio. Está elaborado de acuerdo con las exigencias requeridas para diseñar un examen comunicativo y respetando los requisitos de fiabilidad, validez y viabilidad, necesarios para garantizar su bondad.

Especificación del examen:

- Tipo de examen: clasificación o nivel de dominio.
- Nivel que define el examen: intermedio.
- Características del candidato: adulto de cultura general media.
- Formato del examen: entrevista cara a cara entre el candidato y el examinador, en dos partes.
- Áreas temáticas incluidas:

  1. Descripción e identificación de uno mismo y de los demás.
  2. Vivienda y población.
  3. Vida profesional (trabajo, profesión, ocupación).
  4. Vida familiar y costumbres cotidianas.
  5. Viajes y traslados.
  6. Ocio, diversiones y consumo.
  7. Vida social y relaciones públicas.
  8. Salud.
  9. Naturaleza y medio ambiente.
  10. Educación y cultura.
  11. Servicios públicos.
  12. Estudios, aprendizaje de una lengua extranjera.
  13. Medios de comunicación.
  14. Instituciones públicas.

- Funciones comunicativas (descritas de acuerdo con las establecidas por Wilkins, 1976):

  1. Juicio y valoración: expresión de juicios valorativos acerca de personas y cosas.
  2. Persuasión: expresión de enunciados que se usan para influir sobre la conducta de otros.
  3. Argumentación: presentación y evaluación de información.
  4. Exposición: presentación de información acerca de datos, razones, condiciones, etcétera.
  5. Emociones personales: expresión de estados anímicos y de reacciones emocionales ante personas y sucesos.
  6. Relación social: expresión de saludos, condolencias, felicitaciones, etcétera.

7. La habilidad para narrar y describir hechos en el presente y en el pasado.
8. Reconocer y saber usar tono formal e informal, así como ciertas actitudes.
(Estas dos últimas no figuran en la propuesta original de Wilkins.)

- Exponentes léxicos: el vocabulario de uso general necesario para expresar las áreas temáticas y las funciones lingüísticas seleccionadas.
- Exponentes gramaticales:

1. Uso apropiado y adecuado de los pronombres personales sujeto y objeto.
2. Uso correcto de los determinantes más frecuentes.
3. Conocimiento de la forma (en verbos regulares e irregulares de uso más frecuente) y uso de los tiempos del indicativo.
4. Conocimiento de la morfología y uso del imperativo afirmativo y negativo.
5. Conocimientos de las formas (en verbos regulares e irregulares más frecuentes) y del uso del presente de subjuntivo en oraciones desiderativas (con *ojalá* y *que*) y exhortativas (*que* + presente subjuntivo para exigir o mandar), así como en proposiciones subordinadas temporales con *cuando* (para indicar anticipación).
6. Buena utilización de la concordancia.
7. Conocimiento de los fonemas y de las pautas de entonación del español.

- Fases del examen:

— Antes de proceder a la realización de las pruebas, es recomendable que el entrevistador comience a hablar de modo distendido con el candidato para crear un ambiente relajado y tranquilo. En esta fase, el examinador puede identificarse y pedirle al candidato que lo haga a su vez, o hacer preguntas relativas a sus estudios o a cualquier otro asunto que crea que puede contribuir a que ambos se sientan cómodos. En este intercambio previo, que el evaluador no tomará en cuenta para calificar la habilidad oral del candidato, también se pueden anunciar algunos de los temas incluidos en las pruebas del examen, con lo que el candidato se va familiarizando con ellos. De este modo se contribuye a la aceptabilidad de la tarea, lo cual repercutirá en la fiabilidad de la prueba.
— La prueba I consiste en una serie de simulaciones, enunciadas por el examinador en voz alta al candidato para que éste las resuelva oralmente. Las situaciones responden a las áreas temáticas enunciadas y a las funciones de comunicación establecidas por Wil-

kins (1976). Su resolución supone fundamentalmente la puesta en práctica de distintas funciones comunicativas: vida diaria, queja, disculpa, narración, descripción y persuasión, las cuales requieren la utilización de unos exponentes lingüísticos (gramaticales y léxicos) correspondientes al nivel descrito. También se puede apreciar la competencia discursiva dentro de una interacción oral. El examinador lee el contenido de unas fichas (como las que se especifican en el siguiente apartado), asegurándose de que el candidato ha entendido las instrucciones.

— La prueba II del examen de expresión oral requiere del candidato que este haga una breve exposición oral sobre un tema. Para elegir un tema, primero, el candidato escogerá al azar tres de entre todos los temas que se le presenten. Después de ver el contenido de cada uno de los que ha escogido, decidirá hablar sólo acerca del que prefiera. Los temas incluidos están relacionados con las áreas temáticas consideradas en la fase de descripción del examen. Su resolución permitirá comprobar la capacidad del candidato para elaborar un discurso coherente y bien cohesionado, así como su dominio de la competencia pragmática y lingüística.

- Formato de las pruebas:

Parte I

Las situaciones se han agrupado en: 1) vida diaria; 2) queja; 3) disculpa; 4) descripción; 5) narración y 6) persuasión. Tienen que usarse todas, aunque algunas pueden aparecer combinadas en la misma ficha. Por lo tanto, se pueden hacer seis fichas (una para cada una) o agruparse, de tal manera que con tres o cuatro fichas se recojan todas las funciones. En el ejemplo que propongo, se usan cuatro fichas.

Las instrucciones para representar las situaciones se enuncian en español, pero de forma muy esquemática, para no facilitar al candidato excesiva información sobre vocabulario y estructuras lingüísticas.

Esta primera parte del examen oral debe tener una duración de entre seis y ocho minutos.

1. Vida diaria

Situación: Un/a amigo/a suyo/a acaba de pasar un examen muy difícil.

Tiene que: mostrar alegría por su éxito y felicitarle/la.

¿Qué le diría?

2. Queja

Situación: En un hotel, una residencia o una casa, le han dado una habitación muy ruidosa.

Tiene que: quejarse y tratar de convencer a la persona encargada para que le proporcione otra habitación.

¿Qué le diría?

3. Disculpa y persuasión

Situación: En una estación o aeropuerto, su maleta se cae o golpea el pie de una persona desconocida.

Tiene que: pedir disculpas, interesarse por si el golpe ha tenido consecuencias en la otra persona.

¿Qué le diría?

4. Descripción y narración

Situación: Ayer presenció un robo en el metro.

Tiene que: contarlo a un amigo, incluyendo detalles acerca de las características de la situación, el aspecto del ladrón, etcétera.

¿Qué le diría?

El examinador puede añadir preguntas relacionadas con las simulaciones propuestas si necesita más muestras de la lengua del aprendiz. Por ejemplo, en «descripción y narración» puede preguntar: *¿Alguna vez le ocurrió realmente algo así? ¿Cómo fue?* O pedir al candidato que cuente alguna anécdota de algún viaje. Se trata, en definitiva, de que el candidato produzca una muestra significativa de lengua.

Parte II

El tema se le presenta al candidato bajo un epígrafe general, por ejemplo, «Vida profesional». A continuación se especifica una serie de puntos, relacionados con el tema, que queremos que desarrolle el candidato. En el caso del ejemplo propuesto, se refieren a datos concretos sobre su profesión, sus ventajas y desventajas, al papel que puede tener el español en su carrera profesional, etc. El propósito de estas indicaciones consiste, por una parte, en proporcionar cierta ayuda al candidato en el enfoque de su exposición, al tiempo que se facilita la manifestación de ciertas funciones comunicativas o el empleo de un determinado léxico. La duración de esta prueba será de cuatro o cinco minutos.

El candidato recibe las instrucciones para llevar a cabo esta tarea en una ficha que aparece redactada en los siguientes términos:

Tema 3: Vida profesional

1. ¿Qué hace usted en su país? (Describa en detalle lo que hace en un día típico.)
2. ¿Qué razones le llevaron a escoger la profesión (ocupación) que tiene?
3. ¿Qué pros y contras le encuentra a su profesión (ocupación)?
4. ¿Qué otra profesión (ocupación) le atrae o le gusta?
5. ¿Qué utilidad puede tener el español en su actual profesión (ocupación)?

La prueba de comprensión oral, realizada de acuerdo con estos presupuestos, respeta el principio de que la tarea sea significativa (lo es en la medida en que refleja la actuación del candidato en una situación que resulta factible y creíble, ya que algo similar puede ocurrir realmente). También se produce un uso interactivo de la lengua, ya que integra las destrezas de comprensión auditiva y de expresión oral. Asimismo, una prueba oral de estas características respeta los planteamientos de un examen comunicativo al tener en cuenta la autenticidad de la situación y del lenguaje implicado para la resolución de la tarea.

- Evaluación y calificación de la actuación de los candidatos:

  Para calificar este examen de expresión oral, se precisan unos criterios de evaluación en forma de escalas o bandas, específicamente diseñados para ella. Para su elaboración, se han tenido en cuenta las bandas Pergamon (Carroll, 1980), las *Oral Proficiency Guidelines* de ACTFL, así como la taxonomía de destrezas lingüísticas de Munby (1978: 123-131), relativas a expresión oral, pronunciación y entonación.

  En estos criterios de evaluación se incluyen los parámetros de: adecuación a la situación de comunicación (utilización pragmática de las funciones comunicativas), dominio del discurso (coherencia y cohesión), precisión léxica, y corrección gramatical que también incluye la entonación y la pronunciación.

  La definición de las bandas para cada presupuesto (adecuación a la comunicación, dominio del discurso, precisión léxica, corrección gramatical, así como pronunciación y entonación) aparece como sigue:

ADECUACIÓN A LA SITUACIÓN COMUNICATIVA

- (3) El candidato resuelve con pleno éxito la tarea que se le plantea. Sabe reconocer las funciones comunicativas presentes en la situación descrita y adoptar los exponentes idóneos que responden a las necesidades planteadas en ella.
- (2) El candidato resuelve la situación en términos generales, puede reconocer las funciones comunicativas presentes en ella, aunque no es capaz de encontrar siempre el exponente adecuado para resolver la situación planteada.
- (1) El candidato sólo logra comunicar los aspectos más rudimentarios de la tarea planteada, y con dificultad. En realidad deja la situación sin solución satisfactoria.
- (0) Capacidad comunicativa prácticamente nula. Sólo puede comunicarse con palabras sueltas.

DOMINIO DEL DISCURSO

- (3) Discurso coherente y bien articulado.
- (2) El discurso es coherente en general, aunque puede fallar en la utilización de ciertos elementos de cohesión.
- (1) El discurso presenta ciertas incoherencias, ya que fallan con frecuencia los elementos de cohesión.
- (0) Discurso prácticamente incoherente. No se entiende el mensaje.

PROPIEDAD LÉXICA

- (3) Vocabulario escogido con cuidado y apropiado a la situación.
- (2) Vocabulario apropiado, pero con poca variedad.
- (1) Vocabulario rudimentario que requiere un esfuerzo del oyente para interpretar el mensaje que el candidato intenta transmitir.
- (0) Vocabulario muy limitado o casi inexistente, hasta el punto de que hace imposible la transmisión del mensaje.

CORRECCIÓN GRAMATICAL

- (3) Se expresa con un alto grado de corrección gramatical: no tiene fallos en la morfología ni comete errores sintácticos.
- (2) Comete fallos en la morfología y tiene errores sintácticos, aunque las faltas son poco frecuentes y de escasa importancia.

- (1) Son frecuentes las faltas de gramática, pero no obstaculizan la transmisión del mensaje.
- (0) Las faltas de gramática obstaculizan totalmente la transmisión del mensaje.

PRONUNCIACIÓN Y ENTONACIÓN

- (3) La pronunciación y la entonación no causan ningún problema de inteligibilidad, aunque reflejen el origen extranjero del candidato.
- (2) La pronunciación y la entonación son inteligibles, aunque reflejan con alguna frecuencia algunos rasgos de la lengua materna del candidato.
- (1) La pronunciación y la entonación muestran rasgos que pueden causar algún problema de comprensión y requerir una atención especial por parte del interlocutor.
- (0) Las deficiencias de pronunciación y entonación obstaculizan la comprensión del mensaje.

Para una evaluación/calificación fiable de la prueba es necesario grabar la entrevista, incluso desde la fase de precalentamiento. Asimismo, para garantizar la fiabilidad de los resultados, es necesario que el mismo evaluador escuche la entrevista por lo menos dos veces, o que lo hagan dos evaluadores distintos y, en el caso de graves discrepancias en los resultados, que intervenga un tercero para equilibrar la calificación. Sin una grabación que pueda volverse a escuchar, se pierde toda posibilidad de juzgar el examen de expresión oral. También es conveniente contar con un testimonio de lo que el candidato ha hecho, en caso de que éste quiera efectuar reclamaciones respecto a su actuación en el examen.

Para facilitar la corrección se pueden utilizar unas fichas donde recoger la puntuación obtenida por los candidatos, como las que se reproducen a continuación:

PRUEBA I

Situaciones	1	2	3	4	5
Adecuación (3, 2, 1, 0)					
Discurso (3, 2, 1, 0)					

Vocabulario
(3, 2, 1, 0)

Gramática
(3, 2, 1, 0)

PRUEBA II

Preguntas	1	2	3	4	5
Adecuación (3, 2, 1, 0)					
Discurso (3, 2, 1, 0)					
Vocabulario (3, 2, 1, 0)					
Gramática (3, 2, 1, 0)					

PRONUNCIACIÓN Y ENTONACIÓN

Evaluación global que abarca las Pruebas I y II.

3 2 1 0

Puesto que esta prueba define un nivel —el intermedio—, se considerará que lo ha alcanzado quien obtenga una media de 2,5 (10 puntos en total) en cada una de las pruebas.

8. Bibliografía

ALDERSON, CH. y NORTH , B. (Eds.) (1994), *Language Testing in the 1990s*, Londres, MacMillan.

BACHMAN, L. F. (1990), *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford, Oxford University Press.

BACHMAN, L. F. y PALMER, S. (1996), *Language Testing in Practice*, Oxford, Oxford University Press.

BORDÓN, T. (1991), «Evaluación de la lengua hablada», en *Actas de las Jornadas Internacionales de Enseñanza del Español Lengua Extranjera*, Madrid, Dirección General de Cooperación Cultural, Ministerio de Cultura, pp. 7-18.

— (1993), «Evaluación y niveles de competencia comunicativa», en L. MIQUEL y N. SANS (Eds.), *Didáctica del Español como lengua extranjera I*, Cuadernos Tiempo Libre, Colección Expolingua, Madrid, Actilibre.
— (1999), «La evaluación del español como lengua extranjera», *Boletín de la Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera*, pp. 15-25.
CARROLL, B. J. (1980), *Testing Communicative Performance*, Oxford, Pergamon.
CARROLL, B. J. y HALL, P. J. (1985), *Make Your Own Language Tests*, Oxford, Pergamon.
DAVIES, A. (1990), *Principles of Language Testing*, Oxford, Basil Blackwell.
HARRISON, A. (1983), *A Language Testing Handbook*, Londres, MacMillan.
HUGHES, A. (1989), *Testing for Language Teachers*, Cambridge, Cambridge University Press.
INSTITUTO CERVANTES (1994), *La enseñanza de español como lengua extranjera. Plan curricular del Instituto Cervantes*, Instituto Cervantes, Alcalá de Henares.
MADSEN, H .S. (1983), *Techniques in Testing*, Oxford, OUP.
MAY, P. (1996), *Exam Classes*, Oxford, Oxford University Press.
MUNBY, J. (1981), *Communicative Syllabus Design*, Cambridge, Cambridge University Press.
OMAGGIO, A. (1993), *Teaching Language in Context*, Boston, Heinle & Heinle.
SANTOS GARGALLO, I. y otros (1998), «Bibliografía sobre enseñanza-aprendizaje de E/LE», anexo al núm. 43 de *Carabela*, Madrid, SGEL.
UNDERHILL, N. (1987), *Testing Spoken Language*, Cambridge, Cambridge University Press.
WOOD, R. (1993), *Assessment and Testing*, Cambridge, Cambridge University Press.

historias breves para leer



JOAQUÍN MASOLIVER

Colección de lecturas graduadas en tres niveles de dificultad:
ELEMENTAL, MEDIO Y SUPERIOR.

Cada nivel ofrece una selección de lecturas originales
de tipo costumbrista y con ligeros toques de humor.
Cada lectura va acompañada de una serie de ejercicios
(para trabajar la gramática, el léxico, etcétera) y de actividades
de tipo lúdico (sopas de letras y crucigramas)

INCLUYE GLOSARIO BILINGÜE ESPAÑOL-INGLÉS

SGEL SOCIEDAD GENERAL ESPAÑOLA DE LIBRERÍA, S.A.