Diseño de pruebas para la evaluación de la expresión oral

Raquel Horche Lahera
Instituto Cervantes de Varsovia
Jorgelina Tallei
Universidade de São Paulo

1. INTRODUCCIÓN

La evaluación es un elemento que está indiscutiblemente ligado a la enseñanza de lenguas y así lo establece el Consejo de Europa cuando unifica las directrices para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas en el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*[3]. Al acercarnos al término, vemos que la evaluación sugiere evaluar métodos, materiales, actuación del profesor y del alumno, satisfacción de ambos, eficacia de la enseñanza y del tipo de discurso, etc. Esto nos indica que nos encontramos ante un ámbito de estudio muy amplio y que tenemos que acotarlo. En este estudio, nosotros queremos acercarnos únicamente a la evaluación de la actuación del alumno en una de las actividades comunicativas de la lengua: la expresión oral[4].

Consideramos que la evaluación del alumno es un elemento importante por dos motivos. En primer lugar, nos proporciona información sobre el propio proceso de enseñanza y aprendizaje. Es una herramienta muy útil para el docente y para el alumno, al primero le orienta sobre el desarrollo de la enseñanza, y al segundo le proporciona información sobre su aprendizaje. Asimismo, la evaluación permite una visión más clara de los objetivos del curso y orienta en el desarrollo posterior de los mismos. En segundo lugar, la evaluación es fundamental a la hora de establecer la competencia comunicativa de un hablante de segunda lengua. Nos encontramos, pues, ante una doble vertiente de la evaluación, por un lado el proceso y por el otro, el resultado.

La evaluación como parte del proceso de enseñanza ha de estar planificada de acuerdo con los contenidos de un curso y ha de formar parte de la programación del mismo. El docente debe reflexionar acerca del

[3] En lo sucesivo MCER.
[4] Seguimos la terminología del MCER.

proceso de aprendizaje y del resultado del mismo, con el fin de plantear adecuadamente los objetivos de la prueba de evaluación. En ningún caso se puede desvincular la evaluación del proceso de aprendizaje. El profesor debe conocer las características de la evaluación que va a realizar antes de comenzar el curso, de manera que pueda incorporar actividades orientadas al buen desarrollo de la prueba de evaluación final.

Este artículo pretende marcar algunas pautas que ayuden al profesor en la creación de sus propias pruebas de evaluación de la expresión oral, de acuerdo con las necesidades y los requisitos de los distintos cursos.

Analizaremos, en primer lugar, cuáles son las distintas categorías evaluables de la expresión oral. En segundo lugar, trataremos de seleccionar los tipos de evaluación que respondan más satisfactoriamente a la evaluación de la expresión oral. Por último, trataremos de establecer las pautas que permitan al docente diseñar sus propias pruebas de evaluación.

2. ELEMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN ORAL

La expresión oral es una de las actividades comunicativas de la lengua y, a la hora de ser evaluada, hay que distinguirla de las demás actividades propias de la lengua hablada, sobre todo de la interacción. Los ámbitos en los que ambas actividades comunicativas de la lengua se entrelazan son muchos, y esto hace que el profesor tenga que decidir si evaluarlas conjuntamente o separadamente. El MCER establece, como aspectos cualitativos de la lengua hablada, el alcance, la corrección, la fluidez, la interacción y la coherencia. De manera que si el docente prefiere separar la evaluación de la expresión oral de la de la interacción oral, contaría únicamente con cuatro aspectos a evaluar: alcance, corrección, fluidez y coherencia.

El propio MCER establece una categorización de todos ellos según los distintos niveles de lengua. Lo que no hace el MCER es dar una definición concreta de todos ellos, dado que no parece que sea necesario. No obstante, a nosotros nos parece importante destacar dos puntos, uno relacionado con la corrección y otro con la definición de fluidez.

Al hablar de corrección es importante destacar las diferencias entre el lenguaje escrito y el hablado, ya que hay una clara distancia entre la corrección gramatical de ambos. Thornbury (2005) establece que los rasgos de corrección que caracterizan la lengua hablada requieren de un análisis profundo de lo que se denomina gramática oral, que tiene sus propios rasgos característicos. Creemos que no se hace excesivo hincapié en las

diferencias entre ambos ámbitos y, muchas veces se evalúa la corrección de la lengua hablada como si fuese lengua escrita, sin analizar las especificidades de ambas.

En cuanto a la definición de fluidez, pensamos que hay una tendencia generalizada a asociarla con la velocidad y las pausas en el discurso. Nos parece importante destacar que se trata más bien de un fenómeno relacionado con el ritmo y con las interrupciones. Así pues, entendemos por fluidez «la capacidad de articular un discurso rítmicamente y sin interrupciones, utilizando las estrategias necesarias para mantener el discurso frente a los obstáculos que se le pueden presentar al hablante» (Horche, 2007: 50).

Estos son los cuatro aspectos de la lengua hablada que debemos tener presentes a la hora de diseñar nuestras pruebas de evaluación de la expresión oral.

3. MODELOS DE EVALUACIÓN

Como ya señalamos anteriormente, la evaluación se ha de realizar tanto de los procesos de aprendizaje como de los resultados del mismo. La evaluación del proceso se refiere a la valoración reflexiva del profesor en el proceso de enseñanza y del alumno en el proceso de aprendizaje. La evaluación del producto es definida por Kohonen (1999: 295) como «una valoración sumativa de la actuación, dirigida a medir la competencia lingüística actual del alumno, las destrezas y las actitudes en tareas y contextos comunicativos relevantes». Consideramos que ambas son importantes para realizar una evaluación satisfactoria, y tanto la evaluación del proceso[5] como la del resultado han de ser incluidas en el proceso de aprendizaje.

En esta misma línea apunta Bordón, cuando establece la diferencia entre lo que se ha venido llamando evaluación cualitativa, alternativa o formativa, y lo que se han denominado exámenes cuando dice que

> una cosa es evaluar al alumno a través de su actuación en el aula […]. Y otra es evaluar la actuación del aprendiz mediante pruebas cuyos resultados permitan proporcionar una calificación que se interprete como el grado de aprovechamiento de la enseñanza recibida, o el nivel que posee en ese momento. En el primer presupuesto estamos hablando de lo que se conoce como evaluación

[5] Entre las evaluaciones del proceso destaca la evaluación auténtica definida por Kohonen (1999: 299) como la que «se refiere a los procedimientos para evaluar el progreso del alumno utilizando actividades y tareas que integran los objetivos del aula, los currículos y la actuación de la instrucción y de la vida real».

cualitativa, alternativa o formativa. En el segundo hablamos de exámenes (Bordón, 2004: 984).

La primera diferenciación que hemos hecho entre los tipos de evaluación es la que se establece entre la evaluación del resultado y la evaluación del proceso. La segunda distinción la situamos en el ámbito del aula y distingue entre una evaluación cualitativa, alternativa o formativa y un examen. Si bien consideramos que estas distinciones son importantes, no creemos que sean suficientes para el docente a la hora de establecer sus pruebas de evaluación. Por este motivo, hemos recurrido a la tipología que establece el MCER en el capítulo 9, donde encontramos veintiséis tipos de evaluación agrupados en parejas divergentes. Dependiendo de las necesidades del docente, éste podrá elegir entre unos tipos u otros de evaluación.

1.	Evaluación de aprovechamiento.	Evaluación de dominio.
2.	Con referencia a la norma.	Con referencia a un criterio.
3.	Maestría con referencia a un criterio.	Continuum con referencia a un criterio.
4.	Evaluación continua.	Evaluación en un momento concreto.
5.	Evaluación formativa.	Evaluación sumativa.
6.	Evaluación directa.	Evaluación indirecta.
7.	Evaluación de la actuación.	Evaluación de los conocimientos.
8.	Evaluación subjetiva.	Evaluación objetiva.
9.	Valoración mediante escala.	Valoración mediante lista de control.
10.	Impresión.	Valoración guiada.
11.	Evaluación global.	Evaluación analítica.
12.	Evaluación por categorías.	Evaluación en serie.
13.	Autoevaluación.	Evaluación realizada por otros.

Tipos de evaluación según el MCER (2002: 183).

Esta clasificación atiende a elementos diferentes en cada tipo de evaluación, por lo que se nos proporciona una gran variedad de evaluaciones que no son excluyentes sino complementarias. Cada docente, de acuerdo con sus necesidades, podrá establecer la evaluación que considere más apropiada, o en otros casos, la que el plan curricular del centro establezca.

La distinción que se establece en el punto octavo entre evaluación objetiva y subjetiva requiere de ciertas matizaciones en el ámbito de la expresión oral. Las propias características de esta actividad comunicativa de la lengua hacen imposible la objetividad de la prueba de evaluación. En la evaluación de la expresión oral es el examinador el que valora la actuación del alumno de acuerdo con unos parámetros más o menos objetivos, pero es finalmente una decisión subjetiva. Consideramos que toda evaluación

debe ser lo más objetiva posible, por lo que se han de crear herramientas que permitan que las evaluaciones subjetivas tomen una posición lo más cercana posible a la objetividad, sobre todo para aumentar la validez y la fiabilidad.

En este punto el MCER (2002: 189) establece que,

> recorriendo los siguientes pasos, se puede reducir la subjetividad de la evaluación, para aumentar así la validez y fiabilidad:
>
> - Desarrollar una *especificación del contenido* de la evaluación basada por ejemplo en un marco de referencia común al contexto que se trate.
> - Utilizar *valoraciones compartidas* para seleccionar el contenido y evaluar las actuaciones.
> - Adoptar *procedimientos normalizados* respecto a la forma de realizar las evaluaciones.
> - Proporcionar *claves definitivas de puntuación* para las pruebas indirectas y fundamentar las valoraciones de las pruebas directas sobre *criterios específicos definidos*.
> - Exigir múltiples valoraciones y, en su caso, la ponderación de distintos factores.
> - Realizar una formación adecuada en relación con las *directrices de evaluación*.
> - Comprobar la calidad de la evaluación (validez, fiabilidad) *analizando los datos de evaluación*.

De modo que, siguiendo estas recomendaciones podemos lograr la máxima objetividad en nuestras pruebas, que en principio parece ser lo deseable para poder garantizar los principios de validez, fiabilidad y viabilidad que requieren las pruebas de evaluación.

En esta misma línea de búsqueda de mayor objetividad en pruebas propiamente subjetivas, centramos la evaluación en una valoración guiada que reduce la subjetividad del evaluador al incluir unos criterios específicos que guíen la impresión del evaluador.

Otra forma de salvar este inconveniente de la subjetividad intrínseca a la prueba de expresión oral, es la intervención de varios examinadores en la prueba. Si bien esta medida no hace que la prueba sea objetiva, reduce notablemente la subjetividad de la misma, requiriéndose un *consenso de subjetividades* que nos acerca más al ámbito de la objetividad.

Por último, otra manera de limitar la subjetividad viene dada por la grabación de las pruebas de expresión oral. Desde nuestro punto de vista, éste es un elemento muy importante relacionado con la fiabilidad de la prueba. La evaluación de la expresión oral ha venido estando caracterizada por una imposibilidad de revisión o de comprobación. Cuando evaluamos pruebas escritas, éstas pueden ser revisadas y justificadas, e incluso pueden ser objeto de reclamación. Habitualmente no queda constancia de las pruebas orales, de manera que no sólo no pueden ser revisadas ni justificadas ni reclamadas, sino que tampoco le permiten al docente confirmar y garantizar su primera impresión. Esta inmediatez en la evaluación, que es propia de la expresión oral podría solucionarse fácilmente si incorporamos las grabaciones como un elemento más de la prueba. De este modo, el examinador podría contar con una herramienta que no sólo haría más fiable la prueba sino que le permitiría defender y demostrar las calificaciones. Conseguiríamos, así, que el evaluador no sólo pueda revisar la prueba y tener más tiempo de reflexión, sino que también cuente con una muestra de la lengua hablada que permita la demostración de la calificación dada por el docente. Los rasgos de inmediatez y subjetividad que acompañan a este tipo de pruebas, pueden ser limitados de este modo.

Hemos establecido la necesidad de las pruebas de evaluación de cumplir los requisitos de validez, fiabilidad y viabilidad, pero no los hemos definido. Así pues, vamos a hablar de ellos a continuación, en el diseño de las pruebas de evaluación.

4. EL DISEÑO DE PRUEBAS

Como ya hemos indicado, el profesor ha de tomar algunas decisiones con respecto a la evaluación en el momento de hacer la programación de un curso. La programación de la evaluación no ha de ser algo que se realiza sobre la marcha, lo cual no quiere decir que las pruebas de evaluación no puedan sufrir ninguna modificación atendiendo al propio desarrollo del curso. De manera que el profesor ha de establecer el tipo de evaluación que va a hacer, así como los aspectos de la expresión oral que van a ser evaluados, antes de adentrarse en el diseño de pruebas para la evaluación de la expresión oral. Pero además, es necesario que esas pruebas cumplan los requisitos exigidos a las pruebas de evaluación.

Como ya hemos indicado, hay tres requisitos que tradicionalmente han sido imprescindibles en el análisis de las pruebas de evaluación: la validez, la fiabilidad y la viabilidad. La validez establece que la evaluación debe

obtener una representación exacta del dominio lingüístico de los candidatos que realizan la prueba. La fiabilidad es la garantía de que la prueba mide realmente el conocimiento del candidato y que ante dos pruebas iguales realizadas en un corto período de tiempo, el candidato obtendría los mismos resultados. De modo que es muy importante la precisión de las decisiones que adopta el evaluador en un determinado nivel de exigencia, por eso se requiere de una unificación de criterios tal, que nos permita hablar de pruebas fiables. Por último, la viabilidad hace referencia a la capacidad real de aplicar esas pruebas evaluadoras, haciendo análisis de tiempo, recursos, etc.

Las pruebas de evaluación de la expresión oral tienen que ajustarse a estos tres requisitos. En torno a la validez de la prueba, ésta debe proporcionar muestras de lengua hablada que representen realmente el nivel de lengua del alumno, pero además ha de ser auténtica.

> En el caso de la expresión oral, para que una prueba se considere válida, deberá proporcionar muestras de lengua hablada que reflejen la capacidad del aprendiz para producir lengua propia, correcta y adecuada a su nivel. Es decir, no se trata únicamente de que el candidato hable, sino de que hable con un objetivo comunicativo, realizando un acto de habla significativo, que suponga la utilización de lengua en una tarea de examen que responda a una tarea de uso efectivo de la lengua (Bordón, 2004: 984).

Una prueba auténtica es aquella que es reflejo directo de una tarea de uso real de la lengua. Algunos autores consideran que una prueba de evaluación no responde a un uso efectivo de la lengua ya que no es un reflejo de la realidad. La equiparación de la prueba auténtica con la vida real hace que haya conflictos en la interpretación de la autenticidad. Una prueba de examen será auténtica en tanto que el alumno tenga que utilizar destrezas similares a las que utilizaría en un contexto real.

Tal y como desarrolla Bordón (2004) a la hora de diseñar una prueba de evaluación y para poder garantizar la validez, fiabilidad y viabilidad de la misma, es conveniente seguir una serie de pasos. En primer lugar, hay que seleccionar el tipo de evaluación. En segundo lugar, es necesario definir el procedimiento que se va a seguir. En tercer lugar, se diseñan esas pruebas para, a continuación, y en cuarto lugar, establecer unos criterios de calificación. En quinto lugar se experimentarían esas pruebas para, en último lugar, recopilar toda la información para poder mejorar las pruebas diseñadas.

Como vemos, las fases más importantes en el diseño, que permiten una mayor objetividad y limitan así la subjetividad, son la 2 y la 4 principalmen-

te. Es por ello que hay que poner especial cuidado en ellas con el fin de poder hacer que las pruebas sean más fiables, validas y viables.

De manera que, tras optar por el tipo de evaluación y el procedimiento a seguir (número de pruebas, secuencia de las pruebas,…), hemos de diseñar nuestra prueba. Consideramos que son cinco los factores a tener en cuenta en el diseño de las pruebas de evaluación de la expresión oral, a saber, la familiaridad con el tema, la familiaridad con el género del discurso, las exigencias del proceso mental, el grado de colaboración y la planificación o preparación del tema. De modo que las pruebas que más facilidad presentan son aquellas que versan sobre un tema familiar para el candidato, apoyado en material gráfico y con un alto grado de concreción. Además serán más fáciles si el examinador colabora con el candidato con preguntas o intervenciones que le ayuden a seguir y si el candidato ha contado con una preparación previa de la prueba.

La dificultad del tipo de texto viene determinada por su grado de concreción, ya que, cuanto más abstracto es el tema sobre el que versa la prueba más dificultad tendrá el alumno para hacerla. La siguiente tabla sintetiza los elementos de dificultad de los tipos de texto oral.

<table>
<tr><td rowspan="2">Dificultad de los tipos de texto oral</td><td colspan="4">Mayor facilidad ►►►►►►►►►►►► Mayor dificultad</td></tr>
<tr><td colspan="2">Estático</td><td>Dinámico</td><td>Abstracto</td></tr>
<tr><td></td><td>Descripción</td><td>Instrucción</td><td>Narración</td><td>Opinión</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Mayor facilidad
▼
Mayor dificultad</td><td colspan="4">Pocos elementos, propiedades, relaciones, personajes o factores que se distinguen fácilmente entre sí</td></tr>
<tr><td colspan="4">Muchos elementos, propiedades, relaciones, personajes o factores que puede ser difícil de distinguir</td></tr>
</table>

Dificultad de los tipos de texto oral. Brown, G. y G. Yule, (1983: 197) adaptado y citado por Gil-Toresano, M. (2002: 7).

Según lo expuesto, la dificultad de los textos orales viene determinada por el grado de concreción y por el número de elementos, propiedades, relaciones, personajes o factores que componen este texto. De acuerdo con este esquema, las pruebas más sencillas serán aquellas en las que se pida al alumno que produzca un texto oral en el que tenga que hacer una descripción donde haya pocos elementos, mientras que las más difíciles tenderán a tratar temas de opinión y un mayor y más complejo número de elementos.

Otros factores importantes son la familiaridad del hablante con el tema y la preparación previa del mismo. Creemos que si la tarea a realizar es conocida o versa sobre asuntos cotidianos, la fluidez en la expresión oral será mayor que si es un ámbito abstracto o desconocido para el hablante de la L2. Asimismo, consideramos que también influye en la expresión oral del alumno que haya tenido tiempo previo para preparar la prueba o que no lo haya tenido. No es lo mismo que el alumno hable sobre algo que ya ha preparado o que, incluso, ha hecho un guión o ha tomado notas, que hablar de un tema sin preparación previa. Por otra parte, otorgar al alumno material de apoyo facilita su intervención, en tanto que cuenta con elementos sobre los cuales estructurar sus ideas. La colaboración del examinador en la prueba otorga también esa ayuda a los alumnos y facilita la realización de prueba.

De manera que, a la hora de diseñar una prueba de evaluación de la expresión oral, tenemos que tener en cuenta diversas variables. En primer lugar, es importante la elección del tipo de texto. En segundo lugar, hay que tener presente la familiaridad que tenga el alumno con el tema, en tercer lugar, la posibilidad de preparar o no la prueba, en cuarto lugar es de vital importancia la elección del material de apoyo que se va a otorgar al alumno y, por último, hay que definir hasta qué punto va a intervenir y ayudar el examinador.

Como hemos señalado, a la hora de programar y planificar un curso, hemos de incluir la evaluación en el mismo. Hemos visto también cómo el proceso de evaluación requiere de una serie de pasos. Primero seleccionamos el tipo de evaluación, después definimos el procedimiento que se va a seguir y a continuación diseñamos las pruebas.

Nuestra comunicación pretendía únicamente orientar al docente en la creación de pruebas, de modo que no vamos a hacer un desarrollo de los siguientes pasos necesarios en la creación de pruebas de evaluación. No obstante, queremos indicar la importancia de establecer unos criterios de calificación adecuados, así como la necesidad de experimentar esas pruebas y mejorarlas con la información que obtengamos de nuestra puesta en práctica.

5. CONCLUSIÓN

Con este artículo hemos pretendido orientar al docente en la creación de sus pruebas de evaluación. Si bien hemos visto que son varios los pasos

para la creación de pruebas de evaluación, nosotros nos hemos centrado únicamente en la que corresponde al diseño de las mismas. No obstante, hemos establecido una categorización de los distintos tipos de evaluación y hemos tratado de establecer las premisas básicas para que una evaluación sea fiable, válida y viable, tres requisitos que son absolutamente imprescindibles.

Asimismo, hemos propuesto una alternativa para la subjetividad de las pruebas de expresión oral; si bien es imposible alcanzar una objetividad completa, podemos acercarnos con tres medidas concretas: la creación de parámetros muy guiados de calificación, la grabación de pruebas que permitan una verificación y revisión, y la ampliación del número de miembros que evalúan cada prueba, con el fin de establecer una evaluación más fiable.

La propuesta de nuestra investigación pretendía marcar las pautas en la creación de pruebas y orientar al docente, concretamente en la fase de diseño, en la que han de elegirse las pruebas más adecuadas de expresión oral dependiendo del nivel de los alumnos. Varios son los factores que hemos destacado: la elección del tipo de texto, la familiaridad del alumno con el tema, la posibilidad de preparar o no la prueba, la elección del material de apoyo que se va a otorgar al alumno, y por último, la intervención y ayuda del examinador.

Por último, es importante destacar la importancia, en este tipo de pruebas, de la familiaridad con el tema y la preparación del mismo. Con esto hemos querido destacar la importancia que tiene el tema en las pruebas de expresión oral y la necesidad de que hayan sido trabajados por los hablantes en las clases previas.

BIBLIOGRAFÍA

Bordón Martínez, T., 2004, «La evaluación de la expresión oral y de la comprensión auditiva», en: J. Sánchez Lobato y I. Santos Gargallo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid, SGEL, pp. 983-1003.

Brown, G. y Yule, G., 1983, *Teaching the Spoken Language*, Cambridge, CUP.

Gil-Toresano Berges, M., 2002, «El buen oyente en la interacción oral», *XI encuentro práctico de profesores de ELE*. Disponible en: www.encuentro-practico.com/pdf/gil.pdf.

Horche Lahera, R., 2007, «La evaluación de la fluidez en la expresión oral en los exámenes de español como lengua extranjera», inédita.

Kohonen, V., 1999, «La evaluación auténtica en la educación afectiva de lenguas extranjeras» en: J. Arnold, *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*, Cambridge, CUP.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002, *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Secretaría General Técnica del MECD y Grupo Anaya (traducido y adaptado por el Instituto Cervantes). Disponible en: http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc_mer.pdf.

Thornbury, S., 2005, *How to teach speaking*, England, Longman.