

# Hacia una propuesta de un modelo de examen para el Certificado Internacional del Español

Guillermo  
Pulido  
y Martha  
Jurado  
CEPE-UNAM

## INTRODUCCIÓN

La globalización —definida en términos de internacionalización del comercio, integración de mercados financieros y mundialización de empresas multinacionales— genera efectos paradójicos. En el plano cultural, crea vertientes de homogeneización y de heterogeneidad. Las primeras enfatizan la acción de empresas transnacionales emisoras de mensajes vinculados al consumo y la cultura del mercado. Las vertientes que enfatizan la heterogeneidad destacan las dinámicas de apropiación y modificación del mensaje y de sus símbolos en los niveles nacionales y subnacionales; lo cual contribuye a reforzar las tendencias identitarias particulares.<sup>1</sup>

Los mecanismos contradictorios producidos por la globalización generan oportunidades para que el español despliegue su gran potencial social, cultural y económico.<sup>2</sup> Requisito indispensable para el desarrollo de ese potencial es el diseño de políticas nacionales y supranacionales destinadas a proyectar internacionalmente al español aprovechando las ventajas de la globalización, sin descuidar el respeto a las diferencias idiosincrásicas.

La armonización de sistemas de acreditación de competencias lingüísticas desarrollado principalmente en Europa representa un ejemplo paradigmático del diseño de políticas y regulaciones regionales y transregionales producto de la integración regional que valora no sólo los aspectos económicos, sino también el enorme patrimonio que las culturas y lenguas representan como parte de la suma total de la reserva de pensamiento y conocimiento humano.

- 1 Néstor García Canclini 1999 *Las industrias culturales en la integración latinoamericana*, p. 24.
- 2 Cf. Pulido, G. y M. Jurado. *La enseñanza del español en México. Una industria en potencia*. II Congreso Internacional de la Lengua.

Una iniciativa para extender hacia América ese trabajo cooperativo y multilateral se concretó en 2004 con el acuerdo firmado entre el Instituto Cervantes y la Universidad Nacional Autónoma de México para crear el Certificado Internacional del Español, un sistema para evaluar el dominio de la lengua de los aprendientes del español que, por el esfuerzo y complejidad que implica, esperamos suscite el apoyo de autoridades y especialistas de otros países hispanoamericanos.

En este documento se presentan los antecedentes y avances de este proyecto. En primer término, se caracterizan de manera general, tres sistemas estandarizados de evaluación de la enseñanza de lenguas, con el fin de destacar la importancia de la definición de estándares y la sistematización de reconocimientos oficiales de competencias. Se describe, posteriormente, algunos antecedentes relacionados con el Centro de Enseñanza para Extranjeros. Finalmente se delinean algunos rasgos del nuevo sistema de evaluación y su proceso de construcción.

#### LA DEFINICIÓN DE ESTÁNDARES Y LA SISTEMATIZACIÓN DE RECONOCIMIENTOS OFICIALES DE COMPETENCIAS. ACTFL, MECR y ALTE

Una consecuencia del proceso de globalización en los ámbitos académico y laboral es el reclamo de reconocimiento de las competencias adquiridas. La emisión de certificaciones reconocidas nacional e internacionalmente requiere, sin embargo, del trabajo concertado de diversas instancias abocadas a la definición de estándares, con base en objetivos, métodos y resultados que permitan evaluar conocimientos y habilidades. Específicamente en el campo de la enseñanza de lenguas, durante las últimas dos décadas del siglo xx se han desarrollado diversos sistemas, escalas y marcos curriculares que tienen como función guiar y evaluar el progreso de un individuo en el proceso de construcción de su competencia lingüística. Entre todos ellos, cabe destacar los elaborados por instituciones como el American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL) en Estados Unidos, la Asso-

ciation of Language Scoreers in Europe (ALTE) y el Consejo de Europa (COE).

En su última versión (1999), las guías descriptivas del nivel de competencia<sup>3</sup> (ACTFL Proficiency Guidelines), identifican y describen diez subniveles: novicio bajo, medio y alto; intermedio bajo, medio y alto; avanzado bajo, medio y alto; y superior. Se trata de descripciones que los candidatos son capaces de hacer tanto receptiva como productivamente en cada uno de los diez niveles de competencia.<sup>4</sup>

A pesar de las críticas que han suscitado entre diversos teóricos,<sup>5</sup> las guías del ACTFL han tenido gran impacto, fundamentalmente en seis áreas: evaluación de la lengua oral, diseño curricular, elaboración de materiales, diseño de métodos de enseñanza, iniciativas educativas estatales y en la determinación del logro de estándares; inclusive, como señala Cárdenas,<sup>6</sup> las guías se aplican en muchas universidades y colegios norteamericanos que establecen como requisito de graduación el que los aspirantes demuestren dominio de alguna lengua extranjera.<sup>7</sup>

En Europa, las políticas lingüísticas se sitúan en un nivel transnacional por su vinculación con los procesos de integración regional —producto de la globalización— que culminan con el tratado de Maastricht (1992). La división de Políticas Lingüísticas de la Dirección de Educación y Enseñanza Superior del Consejo de Europa asumió el diseño y la ejecución de los proyectos de mayor envergadura en la materia, los denominados “proyectos Lenguas Vivas”, cuyos objetivos son:

- Proteger y desarrollar el patrimonio lingüístico y la diversidad cultural de Europa en tanto fuente de enriquecimiento mutuo;
- Facilitar la movilidad de las ciudadanas y los ciudadanos y el intercambio de ideas (promoviendo en especial el desarrollo de competencias comunicativas —aun parciales— en varias lenguas):
- Desarrollar principios comunes que sirvan de base para la concepción coherente de la enseñanza de lenguas centrada en el aprendiente (mediante instrumentos tales como el Marco Europeo Común de Referencia para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas y el Portfolio Europeo de Lenguas);

3 Utilizo el término *competencia* como traducción del inglés *proficiency*. Aunque el anglicismo es aceptado en español en el campo de la evaluación de lenguas, se traduce también como *competencia*, *posesión*, *nivel de aptitud* o *dominio global*.

En cuanto al significado, *proficient* means having sufficient command of the language for a particular purpose. (Hughes, 1989: 9) “Proficiency score are designed to measure people’s ability in a language regardless of any training they may have had in that language. The content of a proficiency score, therefore, is not based on the content or objectives of language courses which people taking the score may have followed. Rather, it is based on a specification of what candidates have to be able to do in the language in order to be considered proficient.” (*Ibid.*)

4 Vid. American Council on the Teaching of Foreign Languages. *ACTFL proficiency guidelines-speaking*.

5 Cf. Bachman y Savignon, Bachman, Salaberry .

6 Abel Cárdenas (en prensa). *Assessing Proficiency in Spanish as a Foreign Language: A Critical Evaluation of Current Scoring Instruments*.

7 Cabe mencionar que también existen desde 1996, los *Standards for Foreign Language Learning*, elaborados, en el marco de una política gubernamental, por organismos como la American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL), la American Association of Teachers of French, la American Association of Teachers of German y la

American Association of Teachers of Spanish and Portuguese (AATSP). El objetivo fundamental de este proyecto fue establecer un modelo nacional que sirviera de base para el aprendizaje y enseñanza de las lenguas extranjeras en todo Estados Unidos.

- 8 Vid. La página web: [http://www.coe.int/T/F/Cooperation\\_culturelle/education/Languages/Politiques\\_linguistiques/Summary.asp](http://www.coe.int/T/F/Cooperation_culturelle/education/Languages/Politiques_linguistiques/Summary.asp)
- 9 La versión en español del MECR puede ser consultada en el portal del Instituto Cervantes: o directamente en el sitio Web del Consejo de Europa: [http://www.coe.int/T/F/Coopération\\_culturelle/education/Languages/Politiques\\_linguistiques/Cadre\\_comun\\_de\\_référence/](http://www.coe.int/T/F/Coopération_culturelle/education/Languages/Politiques_linguistiques/Cadre_comun_de_référence/)

- Promover a gran escala el plurilingüismo de los ciudadanos y las ciudadanas en Europa (alentar a todos los europeos a alcanzar cierto nivel de competencia comunicativa en varias lenguas y a continuar el aprendizaje de lenguas a lo largo de su vida; establecer objetivos diversificados apropiados a cada lengua y crear posibilidades de validación de competencias parciales adquiridas en diferentes niveles; mejorar la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, especialmente a través de la adopción de instrumentos comunes de referencia a escala europea).<sup>8</sup>

Uno de los productos más importantes de las iniciativas puestas en práctica para alcanzar estos objetivos fue la publicación en el año 2001 del Marco Europeo Común de Referencia (MECR): aprender, enseñar, evaluar:

Es el fruto de un trabajo colectivo de investigación y consulta orientado a la elaboración de estándares necesarios para la definición de objetivos, métodos y resultados de una formación en lenguas y su comunicación entre los distintos actores del proceso de enseñanza/aprendizaje. Los “niveles comunes de referencia” (escala de seis niveles) que propone el MECR permite evaluar el progreso de un individuo en el proceso de construcción de su competencia en la lengua que aprende. Instrumento al servicio de la política lingüística europea, el MECR provee una base para el reconocimiento mutuo de certificaciones de conocimientos de lenguas, lo que facilita la movilidad educativa y profesional. También es utilizado para orientar la reforma de los *curricula* nacionales y para la comparación de certificaciones lingüísticas por parte de consorcios internacionales. El documento ha sido publicado sucesivamente en varias lenguas europeas desde 2001.<sup>9</sup>

Los seis niveles de competencia en lengua extranjera están organizados en tres estadios: *Usuario básico*, *usuario independiente* y *usuario competente*. Los niveles comunes de referencia son: acceso (*breakthrough*), plataforma (*waystage*), umbral (*threshold*), avanzado (*vantage*), dominio operativo eficaz (*effective operational proficiency*) y maestría (*mastery*). Se trata de la descripción de seis puntos de referencia usados en la planeación, desarrollo y evaluación de programas para la enseñanza y el aprendizaje de todas las lenguas usadas en Europa. Específicamente para el desarrollo de currículos, los seis

niveles pueden desdoblarse en forma arbórea hasta en nueve subniveles.<sup>10</sup>

ALTE fue creada en 1989. Entre sus miembros fundadores se encuentran las universidades de Cambridge y de Salamanca, la Alianza Francesa y el Instituto Goethe. Tres son sus objetivos fundamentales:

- 1) Establecer niveles comunes de competencia para promover el reconocimiento transnacional de certificaciones en Europa.
- 2) Definir estándares comunes para todos los estadios del proceso de evaluación lingüística (desarrollo de exámenes, tareas y elaboración de reactivos o *ítems*, administración de exámenes, marcaje, calificación, reporte de resultados de exámenes, análisis de exámenes y reporte de conclusiones).
- 3) Colaborar en la conjunción de proyectos y en el intercambio de ideas y conocimientos procedimentales.

Uno de los principales productos de esta organización fue la publicación del ALTE Handbook of European Language Examinations and Examination System (1988), en el que se proponen cinco niveles comunes de competencia organizados en tres dominios lingüísticos: contexto social y de viaje, laboral y escolar.

Por lo que respecta a América Latina, la creación de sistemas de acreditación de conocimientos lingüísticos por parte de instituciones locales, coincidente con los procesos de integración regional, es un fenómeno reciente.

Por esta razón, —según el diagnóstico del proyecto Certificación de los Tres Espacios Lingüísticos: francés, español y portugués (CERTEL), dependiente de la Organización de Estados Iberoamericanos— no existe un sistema armonizado de acreditación de competencias lingüísticas. “[...] el mercado de la enseñanza de lenguas está a su vez muy fragmentado dentro de los Tres Espacios, dentro de cada espacio lingüístico e incluso, a veces, en un mismo país, donde coexisten modalidades de certificación de orígenes y estatutos diversos (certificados, diplomas de validez no nacional, diplomas nacionales o de validez internacional, títulos oficiales, etcétera)”.<sup>11</sup>

Por lo que respecta a las características técnicas, se observa cierta unidad en cuanto al enfoque didáctico-lin-

<sup>10</sup> Además de la escala global, el MECR incluye múltiples tablas descriptivas que especifican el nivel de actuación en cada habilidad. En años recientes, el Consejo de Europa ha publicado otros documentos que guían el proceso de estandarización, como el manual denominado *Manual for Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (CEF), cuya versión preliminar apareció en 2003. El objetivo de ésta y otras guías suplementarias es “... to help the providers of examinations to develop, apply and report transparent, practical procedures in a cumulative process of continuing improvement in order to situate their examination(s) in relation to the Common European Framework.”

<sup>11</sup> Vid. El diagnóstico elaborado por Lía Varela (2003) *Las certificaciones de conocimientos de lenguas en los países iberoamericanos. Panorama actual y perspectivas*. Proyecto CERTEL. OEI. El objetivo general del proyecto CERTEL es la armonización de las modalidades de acreditación de las competencias en lenguas en los Tres Espacios Lingüísticos. Sus objetivos específicos son:

- Elaboración de descriptores de referencia (para el francés, portugués y español) elaborados según modelos o metodologías de elaboración comunes, con posibilidad de intercambio de saberes y experiencias.
- Creación de certificaciones comunes.
- Creación de modelos de exámenes o pruebas comunes. (CERTEL. *Reporte 2002*).

güístico; sin embargo, se cuenta con poca información sobre la fiabilidad del método de evaluación y la validez de los instrumentos. Llama también la atención la multitud de niveles y de denominaciones (certificados, score, exámenes, diplomas, títulos, etc.). En algunos casos, dada la falta de definiciones regionales sobre el tema, las instituciones responsables de las certificaciones proponen una correspondencia entre el sistema adoptado y la escala del MECR; en otros, cuentan con el respaldo institucional de alguna autoridad pública.

Esta diversidad genera “ruidos” en la medida en que a un consumidor le resulta difícil situar las acreditaciones en tres vertientes:

- 1) Confiabilidad (calidad, garantías que ofrece el organismo acreditador).
- 2) Contenidos (¿qué competencias se certifican?, ¿en qué niveles?, ¿qué significan esos niveles?, etc.).
- 3) Y respaldo institucional (¿qué instancias gubernamentales o internacionales las reconocen?).

Como puede apreciarse a través de esta breve caracterización de algunos de los sistemas de acreditación de competencias más reconocidos, los procesos de integración regional han requerido la orientación de recursos y estrategias al más alto nivel para alcanzar el cumplimiento de objetivos políticos a través de acciones que tienen como objeto las lenguas. En Estados Unidos, se han puesto en marcha diversas acciones que han tenido un amplio alcance nacional. En Europa, la acción reguladora de los organismos regionales permitió la definición de políticas lingüísticas y la elaboración de instrumentos normalizadores adecuados a los fines del proyecto de integración, específicamente al de formar individuos capaces de moverse en el espacio regional y comunicarse cara a cara con hablantes de lenguas culturalmente próximas.

En América, el panorama es disperso, a pesar de la creciente necesidad de contar con instrumentos regionales de certificación, sobre todo en relación con los programas de intercambio de estudiantes y profesionales.

Es por ello que el Instituto Cervantes (IC) y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) decidieron

unir esfuerzos en el diseño de un nuevo sistema de evaluación, que funcionará de manera paralela a los aplicados actualmente por ambas instituciones; es decir, el Certificado Internacional del Español (CIE) tendrá características diferentes y complementarias a las de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE), administrados por el IC y a las del Examen de Posesión de la Lengua Española (EPLE), aplicado por la UNAM.

#### ANTECEDENTES DEL PROYECTO

El Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE) de la UNAM tiene una larga tradición en la elaboración y aplicación de exámenes de lengua para el ingreso de estudiantes no nativohablantes del español. Sin embargo, no fue sino hasta la década de los noventa cuando se creó el EPLE, un instrumento que ha ampliado su alcance al ámbito laboral y a otras latitudes geográficas. Se trata de un examen tipo *score* que evalúa progresivamente desde conocimientos lingüísticos elementales hasta conocimientos complejos que involucran aspectos pragmático-culturales, o que requieren el uso de habilidades cognitivas complejas. La constancia emitida especifica el número de puntos obtenidos por el postulante en cada una de las secciones (comprensión auditiva, comprensión de lectura y vocabulario, estructuras de la lengua y expresión escrita y expresión oral) e incluye una breve descripción del nivel de actuación determinado en relación con una escala de cinco niveles.

En enero de 2002, la UNAM firmó con la Universidad de Salamanca un convenio para homologar los niveles de enseñanza de la lengua española, con la finalidad de elaborar exámenes homogéneos en cuanto a contenidos, que pudieran ser convalidados en el futuro por ambas instituciones. Se trataba de elaborar una descripción de referencia común de competencias, como actividad previa al desarrollo de modelos de exámenes, por parte de la UNAM, ya que Salamanca contaba a la sazón con los DELE.

Con base en los documentos intercambiados,<sup>12</sup> se elaboró una tabla que integra progresivamente contenidos

<sup>12</sup> Los documentos compartidos fueron fundamentalmente el *Proyecto de currículo para las agrupaciones de lengua y cultura españolas en el exterior* y los contenidos de los nueve programas del Nuevo Plan de Estudios, proyecto institucional en el que se había venido trabajando en el CEPE desde el año 2000. También se trabajó con el MECR (cuya versión en español acababa de aparecer en el mes de mayo de 2002), con las *Instrucciones para examinadores orales* y con los criterios para la evaluación de la expresión escrita de los exámenes aplicados por la USAL: Certificado Inicial de Español, del Diploma Básico de Español y el Diploma Superior de Español.

lingüísticos, pragmáticos, socioculturales y estratégicos, así como la descripción del nivel de actuación.

Figura 1

The screenshot shows a Microsoft Excel spreadsheet with a grid of data. The columns are labeled 'Competencia', 'Actitud', 'Habilidad', 'Conocimiento', 'Estrategia', and 'Evaluación'. The rows contain detailed descriptions of various skills and competencies, such as 'Reconocer el sentido o funcionalidad de la conducta condicionada culturalmente' and 'Identificar palabras y frases de connotación cultural'.

Figura 2

The screenshot shows a Microsoft Excel spreadsheet with a table. The columns are labeled 'Superior 2/P', 'Superior 2/G', and 'Evaluación'. The table lists various competencies and their corresponding evaluation criteria. The 'Evaluación' column contains detailed descriptions of the skills and knowledge required for each competency.

Superior 2/P	Superior 2/G	Evaluación
101 Superior 2/P		
102 Competencia estratégica		
103 Reconocer el sentido o funcionalidad de la conducta condicionada culturalmente.		Describe el nivel de actuación
104 culturalmente.		Comprende todo tipo de mensajes orales, tanto conversados cara a cara como a través de cualquier medio, sobre temas o no, de la vida personal, social, académica o profesional.
105 Identificar diferentes registros sociales.		Comprende exposiciones orales de tipo académico.
106 Entender cómo actúa la gente en diferentes situaciones cotidianas.		Sigue argumentaciones sobre temas generales y específicos capaces de analizarlos y sintetizarlos distinguiendo elementos primarios y secundarios.
107 Entender palabras y frases de connotación cultural.		Es capaz de adaptarse a las variaciones de velocidad, ritmo de todo tipo de mensajes. Solo incide en su capacidad de comprensión el ruido excesivo de fondo, una estructura inadecuada del discurso o un uso idiomático de la lengua.
108 Identificar y organizar la información sobre la cultura mexicana.		Comprende películas que emplean lenguaje coloquial y expresiones idiomáticas del español de México.
109 Expresar su curiosidad intelectual sobre la cultura meta y su empatía mediante su relación con la gente.		Identifica de manera general rasgos fonéticos, gramaticales y sintácticos de variantes dialectales del español distinto al mexicano.
110		
111		
112		
113		
114		
115		
116		
117		
118		
119		
120		
121		
122		
123		
124		
125		
126		
127		
128		
129		

La tabla se encuentra organizada en nueve cursos que, según la estructura curricular del CEPE, se requerirían para alcanzar los distintos niveles del MECR. En ella se establecen cuatro cursos para alcanzar el nivel B1 (usuario básico), tres cursos intermedios para conseguir el nivel B2+ (usuario independiente), y dos cursos superiores para lograr el nivel C2+ (usuario competente).

Este perfil de referencia sirvió al CEPE para elaborar los modelos de examen para los CELA básico, intermedio y superior. Un sistema que utiliza la variante mexicana del español para medir conocimientos lingüísticos consolidados homologables a los evaluados por los DELE.

Así, aunque desde la década pasada el CEPE contaba con un instrumento de evaluación reconocido y había ya iniciado un proceso de reestructuración de su plan curricular de acuerdo con las tendencias didácticas recientes en el campo de la enseñanza de lenguas, no fue sino hasta el año 2003, gracias a los vínculos internacionales con la Universidad de Salamanca, cuando se pudo consolidar el desarrollo de un sistema de referencia que especifica los tipos y grados de saberes lingüísticos necesarios para la elaboración de instrumentos de evaluación acorde con los estándares internacionales propuestos en el MECR. Este instrumento descriptor de competencias vincula al CEPE con uno de los proyectos globales más importantes, posibilita la comparación de certificaciones lingüísticas por parte de consorcios internacionales e incrementa las posibilidades de expansión de sus dispositivos certificadores a diversos públicos, contribuyendo de esta manera a la movilidad educativa y profesional que requiere el mundo globalizado.

## El Certificado Internacional del Español (CIE)

El trabajo con la Universidad de Salamanca creó la plataforma que posibilitó la firma de otro convenio, esta vez con el IC, para el desarrollo del Certificado Internacional del Español (CIE): un nuevo servicio de evaluación orientado principalmente —aunque no exclusivo— al mundo académico, ya que, además de la competencia lingüística, servirá para evaluar habilidades cognitivas cuyo do-

minio acreditará un desempeño adecuado en el nivel universitario.

En el marco del convenio, la UNAM tiene a su cargo el diseño científico del instrumento, mientras que el IC aporta la gestión y administración de las pruebas, así como los recursos materiales y humanos para la aplicación de los exámenes.

Según lo acordado por ambas partes, el CIE conformará un sistema de acreditación paralelo a los DELE, EPLE y a los CELA.

A diferencia de los DELE, que evalúan conocimientos consolidados y proponen al candidato determinado nivel de conocimientos a alcanzar, el CIE estará diseñado como un examen tipo *score13* —el formato del EPLE— que expresará en forma de puntos obtenidos en una serie de pruebas, la competencia lingüística de un individuo en un momento dado; por esta razón, la validez de la certificación que se otorgará como prueba de tal nivel de conocimientos tendrá una duración de dos años.

Puesto que el CIE medirá los conocimientos del español que un individuo posee en un momento dado, independientemente del modo como los haya adquirido, no estará vinculado con ningún currículo específico; sin embargo, los puntajes logrados por los candidatos podrán traducirse según la escala de seis niveles comunes de referencia propuestos en el MECR. Cuatro son las principales características que tendrá el CIE:

- 1) Flexibilidad. Cada institución podrá determinar, según sus necesidades, el puntaje que exigirá a los postulantes.
- 2) Individualización. Los resultados obtenidos en las diferentes pruebas proporcionarán un diagnóstico individualizado de los conocimientos del candidato. No es un examen que se apruebe o se repruebe (o se suspenda), sino una evaluación del estadio alcanzado por el candidato en la construcción de su competencia lingüística en español. Se aplicará a partir de un nivel preintermedio (A2 o B1 del MECR)
- 3) Facilidad de implementación. Será diseñado como *test* automatizado para ser tomado a través de una computadora u ordenador; por ello, podrá ser ofrecido en un mayor número de fechas al año.

- 4) Rapidez de corrección. Certificación más ágil que garantiza la confiabilidad a través de un estricto control sobre la corrección automatizada de los resultados y sobre la formación especializada y supervisión constante de los evaluadores orales. De esta manera, se espera que el candidato obtenga sus resultados en un plazo aproximado de cuatro semanas.

## Especificaciones generales del examen CIE

### Propósito:

- Prueba con fines específicos, de marcada orientación académica, diseñada para diagnosticar el grado de idoneidad de los candidatos, en función de su competencia lingüística, para cursar estudios superiores en español.

### Perfil de los candidatos a los cuales va dirigido:

- Orientada hacia la educación terciaria: valor en el ámbito académico y de respaldo institucional.
- Público destinatario: solicitantes de becas AECE, alumnos *Erasmus*, estudiantes norteamericanos de los sistemas de transferencia de créditos, estudiantes de posgrado, etc. Edades comprendidas entre los 17 y 30 años principalmente. No es una prueba recomendada para candidatos menores de 16 años.

### Marco de referencia:

- Se evalúan progresivamente los niveles B1, B2, C1 y C2 del MECR.
- Se evalúan las cuatro habilidades lingüísticas y la conciencia lingüística. El porcentaje asignado a cada sección es la siguiente:

Como puede apreciarse en el cuadro 1, el instrumento estará conformado por cinco secciones. La primera evaluará conocimientos gramaticales utilizando la norma general de español. Las restantes secciones corresponden a las cuatro habilidades clásicas (incluyendo las

Cuadro 1

Secciones	Duración en minutos	Núm. de reactivos	Porcentaje
Conciencia lingüística	20	30	10
Comprensión de lectura	50-60	30	20
Expresión escrita	60		25
Comprensión auditiva	45-50	30	20
Expresión oral	15-16		25
Total	3.30 aprox.	90	100

interacciones oral y escrita). Éstas serán más flexibles, en el sentido de que el candidato podrá realizar las actividades de escuchar, leer, escribir o hablar utilizando la variedad castellana o la mexicana del español a su elección.

El equipo de trabajo de la UNAM ha avanzado hasta la fecha en dos etapas: la definición de especificaciones y el diseño del examen. La primera incluye la elaboración de tablas de especificaciones y la descripción del nivel de dificultad. La segunda: la especificación de tareas, procedimientos, esquemas de corrección y criterios para evaluar a los candidatos en las pruebas subjetivas (producción escrita y oral). También se ha avanzado en la creación de reactivos, en el análisis de la validez de contenido por parte de jueces externos y en el pilotaje y determinación de índices de dificultad y de discriminación de aproximadamente 120 reactivos de comprensión auditiva, de lectura y de gramática. De esta segunda etapa, restan las siguientes tareas:

- Elaborar las guías escritas para los creadores de reactivos: forma estandarizada de las instrucciones: unas para elegir los textos (tipos de textos, extensión, legibilidad); otras para usar ciertos tipos de reactivos, información respecto al número de reactivos de cada sección; etcétera.
- Capacitar a los elaboradores de reactivos.
- Analizar la validez aparente de los reactivos.
- Revisar y editar los reactivos.
- Elaborar las hojas de respuestas.
- Probar grupos de reactivos con poblaciones meta similares.
- Crear una base automatizada de reactivos o *ítems* con los campos mencionados en el cuadro 2.

Este sistema automatizado deberá contar con sistemas de seguridad que garanticen la confidencialidad de las pruebas y de los resultados.

Cuadro 2

Sección del examen	Especificaciones de la base
Conciencia lingüística	Nivel, contenido, ámbito, vocabulario, formato, identificación del texto, secuencia, tipo de pregunta, formulario, consignas e instrucciones, reactivo o <i>ítem</i> , número de opción, opciones, respuesta, nivel cognoscitivo, valor provisional y creador.
Comprensión de lectura	Nivel, competencia comunicativa, operaciones, ámbito, temas, tipo de texto, tipo de discurso, naturaleza del contenido, tamaño del texto, vocabulario, gramática, identificación del texto, fuente del texto, tipo de pregunta, formulario, consignas e instrucciones, reactivo o <i>ítem</i> , número de opción, opciones, respuesta, variante, nivel cognoscitivo, valor provisional y creador.
Expresión escrita	Nivel, tarea, especificación de la respuesta esperada, guía de control, audiencia, tipo de estímulo detonante, tema, tamaño esperado del texto, funciones retóricas esperadas, variante,

Cuadro 2  
(Continuación)

Sección del examen	Especificaciones de la base
Expresión escrita	registro esperado, gramática esperada, vocabulario esperado, rasgos discursivos esperados, autenticidad situacional e interaccional, propósito de la tarea, integración de habilidades, criterios de valoración, creador.
Comprensión auditiva	Nivel, competencia comunicativa, operaciones, temas, tipo de texto, tipo de discurso, número de participantes, acento, claridad en la articulación, naturaleza del contenido, tamaño del texto, vocabulario, gramática, velocidad del texto, formato, identificación del texto, tipo de pregunta, reactivo o <i>ítem</i> , opciones, respuesta, variante, nivel cognoscitivo, valor provisional, creador.
Expresión oral	Nivel, tarea, especificación de la respuesta esperada, forma en que son entrevistados los candidatos, tema, tipo y extensión del estímulo, foco principal de la prueba, respuesta esperada, variante, registro esperado, autenticidad situacional e interaccional, integración de habilidades, criterio de marcación, creador.

### Etapas restantes

Las etapas restantes comprenden la integración del examen, el pilotaje, el análisis de los resultados y la revisión del examen. Todo esto está previsto para desarrollarlo durante el año 2006.

La aplicación del examen —prevista para el año 2007— comprende las siguientes tareas:

- a) Entrenamiento de administradores de la prueba escrita, interlocutores y marcadores de la prueba oral, supervisores, etc.

- Elaborar guías para todo el personal clave que trabaja en el examen.
- Asegurarse de que los interlocutores y marcadores entienden el sentido de las tareas orales.
- Asegurarse de que conocen el orden de las diferentes tareas orales.
- Asegurarse de que son capaces de dar seguimiento a las etapas del examen y materiales correspondientes.
- Establecer señales entre el interlocutor y el marcador para indicar que el candidato ha producido suficiente lengua y puede ir a la siguiente etapa.

b) Aplicación del examen a los candidatos.

- Contar con guías para la aplicación del examen (por ejemplo: cómo debe estar arreglado el mobiliario, dónde debe ponerse el equipo de reproducción de audio, qué hacer si algo falla).
- Supervisar que la administración del examen se lleva a cabo de acuerdo con lo planeado.
- Recoger la opinión de los examinadores, vigilantes, estudiantes, etc., respecto a la administración del examen.

c) Entrenamiento y monitoreo del equipo de calificación de las pruebas.

- Celebrar reuniones para estandarizar los criterios de evaluación de las pruebas subjetivas:
  - Marcaje de muestras representativas, incluyendo las “bizarras” (no se adecuan a lo establecido, escriben unas cuantas líneas, etc.).  
Discusión y refinamiento del criterio de evaluación.
  - Nueva prueba de marcaje y discusión.
  - Creación de un sistema de monitoreo de los encargados de la evaluación para asegurarse que se apegan a los lineamientos.
  - Escoger un conjunto de pruebas que serán revisadas también por otro evaluador (puede ser el jefe de examinadores).
  - Establecer por rutina correlaciones entre las marcaciones.
- Supervisar la corrección de las pruebas objetivas.

Finalmente, el análisis y evaluación del examen comprende las siguientes tareas:

- a) Análisis de los resultados del examen, retroalimentación y observaciones.
  - Elaborar estadísticas pertinentes.
  - Establecer una política en cuanto a la posible identificación de fallas de reactivos o secciones del examen (¿afectarían la calificación final?).
  - Establecer procedimientos para decidir respecto a los límites entre pasar o reprobar.
- b) Reporte de los resultados a los interesados.
  - Escribir reportes después de cada examen:
    - Informar sobre la actuación de los candidatos (porcentaje obtenido en cada sección del examen).
    - Descripción de problemas típicos.
  - Establecer procedimiento de reclamación de resultados.
- c) Evaluación del examen y los procedimientos.
  - Evaluar el examen y sus procedimientos a la luz de la retroalimentación. Determinar qué debe cambiarse antes de volverlo a aplicar.
  - Desarrollar un plan de investigación para determinar:
    - La utilidad del examen.
    - La validez.
    - La confiabilidad.
    - La factibilidad.
    - El impacto en la enseñanza.
  - Hacer públicos los resultados de la investigación.

Como puede apreciarse, se trata de un trabajo arduo, altamente técnico, que requiere tiempo y el concurso de expertos en diversas áreas del conocimiento (profesores de español, lingüistas, psicometristas, técnicos informáticos, diseñadores, etcétera). El reto mayor consiste en elaborar un examen técnicamente válido que garantice la justeza en la evaluación de las distintas variedades del español; para lograrlo se requiere —estamos plenamente convencidos— la participación de instituciones de otros países hispanoamericanos articulados dentro de un proyecto amplio de intercambio de información, diseño y ejecución de estrategias coordinadas.

## CONCLUSIONES

En la última década, principalmente en los países y sectores más expuestos a los efectos de la integración regional y la mundialización, se ha multiplicado la creación de diplomas y certificados otorgados con base en la aplicación de instrumentos que evalúan competencias lingüísticas adquiridas independientemente de cualquier instrucción formal específica. Estos sistemas de certificación son valorados, como cualquier otro bien o servicio, en términos de su calidad, puesto que se enfrentan a una mayor competencia, a una gama más amplia de usos y a un público más heterogéneo e impredecible.

En el continente Americano, el fenómeno de la certificación de habilidades lingüísticas es relativamente reciente y se ha manifestado básicamente en la creación de instrumentos de evaluación con diversos niveles de calidad, pero carentes de la elaboración propia de una descripción de referencia común de competencias.

Ante tal panorama, el reto es elaborar descripciones de referencia que tengan en cuenta las variedades americanas del español, como un medio para incrementar su legitimidad social y cultural como lenguas enseñadas y de enseñanza. Se requiere, además, que las descripciones se articulen con procesos similares que se están desarrollando en otras latitudes.

Los instrumentos elaborados con esa base permitirían la comparación de certificaciones lingüísticas por parte de consorcios internacionales y el establecimiento de un sistema de reconocimiento mutuo de las certificaciones de conocimientos de lenguas, que facilitaría la movilidad educativa y profesional.

Este reto reclama la mejor voluntad para el intercambio y el trabajo solidario, así como un gran esfuerzo de creatividad para diseñar un instrumento científico que evalúe tomando en cuenta las variables propuestas en el MECR (conocimientos: lingüísticos, pragmáticos, sociolingüísticos, estratégicos, dominios, etcétera) en relación con las diversas variantes diatópicas del español.

Con el CIE, IC y UNAM aportan su grano de arena a la construcción de una respuesta al reto global de diseñar políticas nacionales y supranacionales destinadas no

sólo a promover la lengua como recurso económico, sino a conservar, difundir y valorar todos los repertorios culturales que la acompañan; así como a educar en el respeto a las diferencias culturales en un mundo globalizado.

Una apuesta por la unidad dentro de la diversidad que esperamos suscite la adhesión de autoridades y especialistas de otros países hispanoamericanos.

#### BIBLIOGRAFÍA

- ALTE Handbook of European Language Examinations and Examination Systems*. The University of Cambridge Local Examinations Syndicate, 1998.
- American Council on the Teaching of Foreign Languages. *ACTFL proficiency guidelines-speaking*. NY: Hastings-on-Hudson, ACTFL, 1999
- BACHMAN, L. F. & Savignon, S. "The evaluation of communicative language proficiency: A critique of the ACTFL oral interview", en *Modern Language Journal*, núm. 70, 1986, pp. 380-390.
- BACHMAN, L. F., "Problems in examining the validity of the ACTFL oral proficiency interview", en *Studies in Second Language Acquisition*, núm. 10, 1988, pp. 149-164.
- CÁRDENAS, Abel (en prensa). "Assessing Proficiency in Spanish as a Foreign Language: A Critical Evaluation of Current Scoring Instruments", en *Academia. Literature and Languages*, vol.77.
- , "Towards Common Goals in Foreign Language Learning, Teaching and Assessment: A Comparative Overview of North America and European Trends".
- GARCÍA CANCLINI, Néstor, "Políticas culturales: de las identidades nacionales al espacio latinoamericano", en *Las industrias culturales en la integración latinoamericana*, N. García Canclini y J.C. Moneta, (eds.). México, Grijalbo, UNESCO, SELA, 1999, pp. 35-64.
- HUGHES, Arthur, *Scoring for language teachers*. Cambridge, Cambridge University Press, 1989.
- SALABERRY, R., Revising the revised format of the ACTFL oral proficiency interview. *Language Testing*, 17(3), 2000, pp. 289-310.

## Artículos electrónicos

*Proyecto de currículo para las agrupaciones de lengua y cultura españolas en el exterior.* Documento elaborado por el grupo de expertos integrado por Asesores Técnicos Docentes de la Subdirección General de Cooperación Internacional y por representantes del instituto Cervantes y de la Universidad de Salamanca. 2001, 84 p.

## Referencias en Internet

Marco de Referencia Europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas. Centro Virtual Cervantes <http://www.cvc.cervantes.es>

Consultado 20/05/03

VARELA, Lía, *Las certificaciones de conocimientos de lenguas en los países iberoamericanos. Panorama actual y perspectivas.* Proyecto CERTEL. OEI, 2003.

<http://www.oei.es/certel.htm> Consultado 20/09/04

PULIDO, Guillermo y Martha Jurado, "La enseñanza del español en México. Una industria en potencia", en Actas del II Congreso Internacional de la Lengua Española. <http://www.cvc.cervantes.es/>

[obref/congresos/valladolid/ponencias/activo\\_del\\_espanol/1\\_la\\_industria\\_del\\_espanol/pulido\\_g.htm](http://www.cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/activo_del_espanol/1_la_industria_del_espanol/pulido_g.htm) Consultado 20/09/04

Consejo de Europa  
Manual for Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for languages: Learning, Teaching, Assessment.

[http://culture2.coe.int/portfolio/inc.asp?L=E&M=\\$t/208-1-0-1/main\\_pages/./documents\\_intro/Manual.html](http://culture2.coe.int/portfolio/inc.asp?L=E&M=$t/208-1-0-1/main_pages/./documents_intro/Manual.html) Consultado 4/19/04

