

SONSOLES FERNÁNDEZ

ESCUELA OFICIAL DE IDIOMAS "JESÚS MAESTRO", MADRID
LA AUTOEVALUACIÓN COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE¹

Este artículo forma parte de las Actas de las II Jornadas de enseñanza de lenguas en las Escuelas Oficiales de Idiomas: *La evaluación en las EEOII de la Comunidad de Madrid*, celebradas los días 5 y 7 de marzo de 1997. Las Actas, coordinadas por Sonsoles Fernández, fueron publicadas en 1998, por la Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro (ISBN: 8497-349-2).

marcoELE agradece a la profesora Sonsoles Fernández la autorización expresa para la reedición de este artículo y también, muy especialmente, el trabajo para la publicación del mismo.

¹ En 1998 *La evaluación en las Escuelas Oficiales de Idiomas de la Comunidad de Madrid. II Jornadas de Enseñanza de Lenguas*. EOI, Madrid, páginas 133-148.

Este trabajo tuvo, en su momento, el objetivo de animar a los compañeros a llevar a cabo la autoevaluación en el aprendizaje de lenguas; después de más de una década, esa práctica congrega a más convencidos, aunque todavía le queda mucho camino por recorrer. Por ello creemos que sigue vigente este artículo, en el que, además, la autora quiere resaltar una experiencia de autoclasificación llevada a cabo en la Escuela de Jesús Maestro, que se describe en las últimas páginas.

ESQUEMA DE TRABAJO:

- ¿Por qué la autoevaluación:
 - Potenciar la responsabilidad del alumno en su propio aprendizaje.
 - Desarrollar la autonomía y conseguir así mayor rentabilidad en el aprendizaje.
 - Ser más persona.
- Marco teórico:
 - Aportaciones de la psicología cognitiva, psicología humanista y de las, investigaciones en adquisición.
 - Conceptos claves que subyacen en el de "autoevaluación": aprendizaje, estrategias, autonomía. *El aprendiz como eje de todo el proceso didáctico*
- Requisitos para que funcione la autoevaluación:
 - Cambios en creencias y actitudes. Confianza y responsabilidad.
 - Entrenamiento de alumnos y profesores.
- Momentos y formas para la autoevaluación:

- En el proceso, pensada como un paso más para el aprendizaje. Para completar y contrastar los resultados de otros tipos de pruebas. Para el diagnóstico y autoclasificación.

▪ Formas de autoevaluación

EXPERIENCIA DE AUTOCLASIFICACIÓN EN LA EOI DE MADRID
PARA EMPEZAR

¿NOS AUTOEVALUAMOS EN NUESTRO QUEHACER DIARIO?

"Me está saliendo bastante bien "

"Falta un poco de.. "

"No me gusta, voy a repetirlo

"Me he pasado, a ver la próxima vez si.. "

Imaginemos algo que nos hemos propuesto hacer, por gusto o por necesidad: preparar un plato nuevo, bailar salsa, hacer un cartel, organizar una reunión, negociar un contrato, dar una clase... Tanto en el proceso como al final, espontáneamente, vamos valorando cómo nos está saliendo y si notamos fallos, buscamos la causa e intentamos superarlos; al final, analizamos el resultado y concluimos, seguramente, que la próxima vez será mejor si le ponemos menos sal, si ensayamos más, si recordamos...

Este ejercicio de ir valorando cómo podemos realizar algo para que salga lo mejor posible, de examinar los resultados y de corregir los fallos es un quehacer cotidiano que practicamos de manera natural en toda nuestra vida.

Y EN CLASE, ¿POR QUÉ NO?

Los profesores confiesan, por lo general, que los alumnos no son capaces de ese autocontrol, ni siquiera los adultos; los alumnos ni se lo plantean; parece como si esa capacidad se quedara a la puerta de la clase y que, al entrar en ella, se perdiera ese hábito, porque se les ha convencido que evaluar el aprendizaje es algo exotérico de lo que sólo el profesor tiene las claves.

Está claro que no tiene por qué ser así y talvez no se trate más que de un arma de poder -mediocre arma de poder- en manos del sistema escolar.

Podemos realizar una primera experiencia de autoevaluación, situándonos como aprendices:

Imagina que quieres hacer un curso de informática. El Centro "Ofimatic" ofrece varios niveles; para saber en cuál te matricularías señala las opciones que se corresponden con tu conocimiento y tus necesidades:

1

- Las máquinas me dan miedo
- Para mí la tecnología punta acaba en el bolígrafo Bic
- Todo el mundo dice que el ordenador es una gran ayuda; quiero ver si es verdad.

2

- Utilizo el ordenador para escribir mis textos y corregirlos.
- Utilizo el mismo programa hace tiempo pero me gustaría sacarle más partido.
- Si cambio de programa me hago un lío monumental. Me gustaría tener más soltura.

3

- Manejo bastante bien los procesadores de textos, doy formatos distintos a los textos, incluyo dibujos, imágenes...
- Quiero conocer nuevos programas
- Me conecto a Internet pero tengo dificultades.

4

- Sé utilizar alguna base de datos, hoja de cálculo, puedo hacer gráficos, trabajar con fotografía.
- Estoy conectado con Internet, uso el correo electrónico y consulto con agilidad páginas Web.
- Me gustaría manejar herramientas y aplicaciones didácticas para mis alumnos

5

- En Internet hago maravillas.
- Soy como Angelito de la EOI (Jesús Maestro).
- Quiero estar al día en todo lo que sale.

¿En qué nivel te matricularías?

En una situación como la anterior, se dan las claves del nivel, a partir de las cuales un alumno puede autoclasificarse y orientarse hacia el tipo de curso en el que se matricula. Esas mismas claves podrían servir al final de curso para ver en qué medida se ha aprovechado o que falta para pasar al nivel siguiente.

1. POR QUÉ LA AUTOEVALUACIÓN

La razón fundamental es para aprender más y mejor. El título de nuestro taller contempla la evaluación y la autoevaluación no como un fin en sí misma, sino como una forma de aprender, como una estrategia de aprendizaje. Se trata de responsabilizar al alumno en su propio aprendizaje, de posibilitar que sea sujeto activo, que pueda

tomar las propias decisiones y en definitiva que sea más persona en la clase. De esa manera, la motivación personal dinamiza el proceso, se aprende a aprender y se rentabilizan, no sólo el tiempo, sino todas las capacidades personales que intervienen en el aprendizaje de la lengua.

Por otro lado, este ejercicio de la autoevaluación proporciona una ayuda inestimable al profesor al que, con frecuencia, lo que más le cuesta es tener que dar una puntuación al final de un trabajo o de un curso. Si se corresponsabiliza al alumno en esta tarea, la evaluación, ahora coevaluación, además de ser especialmente formativa, torna mucho más suave el momento de dar un juicio o poner "la nota".

2. MARCO TEÓRICO

La autoevaluación no se improvisa sino que se integra en un marco didáctico que se inicia en la misma programación y que se desarrolla día a día en la clase. Este marco didáctico reconoce al aprendiz:

- Como eje de toda la acción didáctica y como artífice de su propio aprendizaje,
- Se centra en los procesos

- Potencia el desarrollo y toma de conciencia de estrategias para aprender.

Los fundamentos teóricos de esta línea recogen diferentes aportaciones, especialmente de las psicologías humanista y cognitiva.

La psicología humanista, al centrarse en la persona, ha puesto de manifiesto la importancia de aspectos como el de las propias creencias sobre la capacidad para aprender, el papel de los factores afectivos y de motivación que rodean el aprendizaje, así como el de la propia realización como persona en el acto de aprender. Las consecuencias

de estos planteamientos alertan sobre cuál es el eje de toda la acción didáctica, que no son ya los programas, ni los profesores, ni la clase, sino el mismo aprendiz, con sus motivaciones, su cultura, sus capacidades y su forma de apropiarse de la realidad; no se trata de que el alumno se convierta en una página en blanco donde el profesor o el método irán escribiendo, ni de que el aprendiz adulto, al sentarse en las sillas de la clase, se infantilice, deje fuera su personalidad y todo su saber hacer y espere a que el profesor le vaya guiando paso a paso; se trata de ser uno mismo aprendiendo la nueva lengua, de integrar todos los nuevos conocimientos en los propios esquemas, de aprovechar todo lo que se es, se tiene, se quiere para seguir aprendiendo; se trata de tener libertad para aprender, en palabras de Rogers, y derecho a aprender equivocándose, que es cómo se aprende de verdad.

Relacionado con todo lo anterior, toda una línea de investigación (Skehan, Duda y Riley, Willing) se preocupa por describir las diferencias individuales de los aprendices -edad, motivación, necesidades, cultura, aptitud, inteligencia, actitud, personalidad- y las consecuencias de esas diferencias en los estilos de aprendizaje y por tanto en una acción didáctica que asuma toda esa variedad.

Por otro lado, la psicología cognitiva, al trabajar sobre los procesos que se verifican en el aprendizaje y mostrar las actividades mentales que tienen lugar en ese proceso (Gagné, Bruner, Ausubel, Piaget, Vigosky), ha revolucionado, en gran medida, la metodología, que estaba volcada en describir los objetivos finales, y ha hecho que se detuviera en los procesos, porque es ahí, y no al final, donde la acción didáctica puede actuar para no entorpecer esos procesos sino para favorecerlos. Así mismo, en la investigación de la adquisición de lenguas extranjeras se ha comprobado que el aprendiz se involucra activamente con una motivación fuerte, formando hipótesis, seleccionando de los datos que tiene a disposición los que necesita para resolver el problema que

se le plantea, contrastando sus hipótesis, reelaborándolas, confirmándolas e integrando las nuevas adquisiciones en sus esquemas para poder utilizarlas después (Ellis, Krashen, Corder, Larsen-Freeman, Chaudron).

En la didáctica de las lenguas extranjeras, estas aportaciones se han ido integrando en el esquema del enfoque comunicativo, que pretende responder a las necesidades lingüísticas de los diferentes aprendices, adaptándose a los variados estilos cognitivos, culturales y de personalidad de un público tan variado, como tiene en cuenta en este enfoque.

CONCEPTOS CLAVES

Los conceptos que subyacen en el título de nuestro taller "la autoevaluación como estrategia de aprendizaje" son, al lado del de *evaluación*, los de *aprendizaje*, *estrategias* y *autonomía*.

EVALUACIÓN

Dado que todas las Jornadas giran en torno a la evaluación, no nos vamos a detener en este concepto; sugiero, sin embargo, al lector que realice la tarea que llevamos a cabo en el taller, de recordar a qué otros conceptos asocia el de "evaluación" y analice en qué medida esas asociaciones poseen una connotación positiva o negativa (control, progreso, nervios, superación, angustia, rollo, valoración, contraste, corrección, ensayo...)

Si nos centramos en la evaluación formativa, que es la que nos interesa ahora, y la definimos como "un momento del proceso de aprendizaje en el que se valora el grado de consecución de los objetivos y el método que se ha seguido, con el fin de mejorar el proceso y los resultados", las connotaciones son casi todas positivas y es importante

que nos situemos de una forma positiva ante una tarea que ocupa buena parte de nuestro tiempo.

APRENDIZAJE

Ponemos el acento en el concepto de "aprendizaje" contrastándolo con el "enseñanza"; el término "aprendizaje" se centra en el que aprende, mientras el de "enseñanza" en el que enseña. Todo el marco teórico en el que nos situamos gira en torno al aprendiz, él es el sujeto del proceso y la enseñanza no tiene otro objetivo que favorecer el proceso de aprendizaje del alumno. Por mucho que haga el docente, por mucho que "enseñe" es el aprendiz el que tiene que procesar y aprender e importa saber cómo lo hace para intentar favorecer ese proceso y no su contrario.

Aunque lo expuesto en el párrafo anterior parece obvio, las consecuencias didácticas que se derivan de situarse en una u otra perspectiva son importantes y llevan a cambiar enfoques, programaciones, métodos y la misma forma de plantearse la clase y entre otros momentos, también el de la evaluación. Justamente, la asunción de la iniciativa y responsabilidad del aprendiz en relación con los objetivos de aprendizaje y en el modo de conseguirlos encuentra en la evaluación uno de los momentos más importantes de todo el proceso, al comprobar los éxitos, las dificultades y el modo de superarlas.

ESTRATEGIAS O EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE APRENDER

Este punto se relaciona con el anterior: si es el aprendiz el eje del proceso didáctico, es necesario saber cómo aprende mejor, ayudarlo a tomar conciencia de sus "estrategias" de aprendizaje y conseguir así el aprender a aprender.

Constantemente, en nuestra vida cotidiana, se nos plantean problemas que vamos resolviendo, activando, de forma más o menos

consciente, mecanismos o estrategias que unas veces funcionan y otras no; los logros nos llevan a repetir la misma estrategia en ocasiones sucesivas, los fallos nos inducen a buscar otra más eficaz. Así vamos aprendiendo.

Estrategias, mecanismos, trucos... son palabras que se refieren a esta búsqueda de soluciones. Referidas al ámbito del aprendizaje se pueden concebir como operaciones mentales, mecanismos, técnicas, acciones concretas que se utilizan de forma inconsciente o potencialmente conscientes para "hacer el aprendizaje más fácil, rápido, eficaz y transferible a nuevas situaciones" (R. Oxford, 1990,8).

Existen estrategias más o menos universales, estrategias más o menos rentables para cada uno de los aspectos que conforman el aprendizaje de la lengua y que podemos ensayar para verificar su rendimiento; pero existen sobre todo formas, tradiciones, estilos cognitivos y personales diferentes que se traducen en estrategias diversas a la hora de aprender y que no se deben reprimir en favor de un método o de la forma de enseñar de un profesor particular.

La autoevaluación es una de las estrategia de aprendizaje más practicadas en el quehacer cotidiano de todas las personas y es, sin duda, una de las más rentables; requiere, como decíamos más arriba la puesta en marcha previa de otras estrategias como las de definir las necesidades y objetivos, prever los pasos necesarios y planear el trabajo y el tiempo. Sólo así se puede ir controlando los resultados y valorando lo que se puede mejorar. En el campo del aprendizaje de lenguas y en la clase es tan asequible como en el resto de los aprendizajes.

AUTONOMÍA O EL RECONOCIMIENTO DE LA CAPACIDAD DE APRENDER

El desarrollo de estrategias de aprendizaje y la toma de conciencia de las más rentables en cada caso, llevan a la autonomía en el

aprendizaje, a la no dependencia, al aprender a aprender, lo que posibilita que este proceso sea factible en cualquier momento de la vida y no sólo cuando el profesor está delante. No se trata de dar un pez a un hombre un día, como resume el refrán chino, sino de enseñarle a pescar para que pueda comer siempre. Esta conciencia, por otro lado, produce seguridad, motivación y por todo ello éxito. No se aprende sólo una lengua extranjera, en nuestro caso, sino también se aprende a ser más responsable, más libre y más persona.

3. REQUISITOS PARA QUE FUNCIONE LA AUTOEVALUACIÓN

Dada la inercia del sistema escolar, la autoevaluación, como todo el camino hacia la autonomía en el aprendizaje, no se improvisa, requiere:

- Un cambio de actitudes seculares
- Un entrenamiento específico.

CAMBIO DE CREENCIAS Y ACTITUDES

- Cómo alumnos, ¿creemos en nuestra capacidad para autoevaluarnos? Cómo profesores ¿creemos en la capacidad de nuestros alumnos?
- Confianza y responsabilidad.

Las actitudes positivas o negativas hacia algo se apoyan en las creencias, en las experiencias concretas y en la costumbre. Tradicionalmente, el alumno, incluso el adulto, al entrar en clase, espera que le digan lo que tiene que hacer, relega su responsabilidad en el profesor y en el sistema que se encarga de pensar por él, en una especie de paternalismo o despotismo ilustrado. Por eso, con

frecuencia, ni profesores ni alumnos creen en el aprender a aprender, y mucho menos en el punto concreto de llegar a la autoevaluación. Se trata de una actitud difícil de erradicar porque, para muchos, el dicho de "siempre se ha hecho así" tiene fuerza de ley. En otros casos, es solamente un problema de inseguridad, de no saber cómo se puede hacer de otra manera, problema que se resuelve con un entrenamiento específico.

ENTRENAMIENTO

- Papel de profesor y alumno en la clase

Uno de los aspectos claves para que el alumno asuma la responsabilidad de su aprendizaje es el nuevo papel que tanto él como el profesor cumplen en la clase.

El profesor no es ya la persona que decide lo que se hace y cómo se hace, ni el que tiene la última palabra, ni es la enciclopedia, que responde y explica todas las dudas y corrige los errores; es la persona que está atenta a las necesidades lingüísticas de sus alumnos, motiva, suscita, contrasta, confía en su capacidad, da pistas para que ellos mismos induzcan las reglas y resuelvan las dudas, se interesa por cómo lo han hecho y sugiere nuevas formas de hacer; es un atento observador de los procesos de aprendizaje y de la interacción comunicativa, sabe negociar y es capaz de adaptarse a nuevas soluciones.

El aprendiz, por su lado, no espera a que le den consignas de lo que hay que hacer, cómo y cuándo, sino que manifiesta sus propias motivaciones y necesidades, se esfuerza, valora sus propias dificultades, solicita ayuda, evalúa los diferentes recursos, desarrolla confianza en sí mismo y ensaya la mejor forma de aprender.

- Tener claros los objetivos

En principio los objetivos se definen o se adaptan a las necesidades de los aprendices y se "negocian" con ellos. A partir de ahí, éstos conocen explícitamente lo que se pretende en cada caso: presentarse en una entrevista, comprender unas instrucciones, solicitar un servicio concreto, transmitir un mensaje en una situación dada, etc. Para conseguir cada uno de esos objetivos se especifican los exponentes lingüísticos que se van a necesitar y se valora cuáles son los medios y el proceso que más pueden ayudar. Si todo esto está claro, los alumnos podrán ir evaluando el grado de consecución de los objetivos, señalar los aspectos más dificultosos, analizar con el profesor los errores, tomar conciencia de ellos y buscar el medio para superarlos.

- Definir los criterios de corrección y evaluación

Este punto se desprende del anterior y lo completa ya que los criterios de corrección y evaluación deben ser coherentes con los objetivos. Se trata, ahora, de que los alumnos conozcan esos criterios, los entiendan, se discutan y se llegue a un acuerdo entre todos. Así, el alumno es consciente no sólo de lo que tiene que hacer, sino del modo de hacerlo y del grado de consecución que se espera en cada nivel. Si al contestar una carta, por ejemplo, sabe que es importante contestar de verdad a lo que se pide, saludar y dirigirse a su interlocutor de forma adecuada, y organizar bien las ideas, no sólo podrá valorar su facilidad o dificultad para hacerlo, sino sobre todo tendrá las claves para escribir bien esa carta.

En cuanto a la corrección lingüística, dependiendo del trabajo que se está haciendo y del nivel, el profesor puede llegar al acuerdo con sus alumnos de señalar determinados tipos de errores, sin corregirlos, para que sean ellos los que busquen la solución e interioricen el problema. Aparte de la rentabilidad que esta forma de hacer conlleva para

superar los errores, se proporciona al alumno otra clave para evaluar su avance, no sólo por el número o importancia de los errores que se señalen, sino sobre todo por el grado de dificultad que él encuentra para autocorregirlos y superarlos.

- Hacer ensayos progresivos de auto y coevaluación.

Las revistas de entretenimiento, las de divulgación y también las científicas nos tienen habituados a la realización de pruebas de introspección para conocer nuestro carácter, para saber si tenemos dotes de mando, si somos buenos compañeros, cómo aprendemos, etc. No es tan difícil. En nuestro caso, se trata de explicitar las metas concretas y empezar valorando, primero, conjuntamente, el grado de facilidad / dificultad, los logros / los fallos, el grado de interés, las respuestas acertadas, etc.

Ejemplo: de una primera unidad para niños

YA SABES ESPAÑOL: COMPRUÉBALO

Qué dices para...

- Saludar y presentarte cuando no te conocen:

_____ o _____

- Cuando no estás seguro cómo se llama alguien dices:

Y se contesta:

_____ o _____

- Decir cómo eres tú o cómo es tu amigo:

- Saludar por la mañana: _____
por la tarde: _____
por la noche: _____
cuando nos encontramos: _____
cuando nos vamos: _____

También sabes dos verbos: _____
Y además decir y escribir el sonido de la risa: _____
También sabes dos canciones ¿cuáles?
¿Qué palabras no quieres que se te olviden?

Para ver si lo has hecho bien puedes consultar las páginas...
Si lo has hecho muy bien pintas un sol al lado de cada punto.

¿Lo sabes todo muy bien? ¿Qué tienes que practicar más para conseguir más soles?
¿Cuándo lo vas a hacer?

4. MOMENTOS PARA LA AUTOEVALUACIÓN

La autoevaluación, hemos visto, es esencialmente formativa, y como tal se debe orientar para progresar, por eso es en el mismo proceso de aprendizaje donde adquiere todo su valor: qué quiero aprender, qué sé, cómo lo hago, cómo mejoro.

Es muy útil, además, para completar y contrastar los resultados de otros tipos de pruebas, o la evaluación del profesor –coevaluación- y se puede practicar en el proceso y al final de un periodo o de un curso.

Finalmente, creemos que es muy rentable como prueba de diagnóstico y de clasificación. En lo que sigue, nos referimos a cada una de ellas.

5. FORMAS DE AUTOEVALUACIÓN

Enumeramos, a continuación, diferentes formas de practicar la auto / coevaluación, que se pueden adaptar a cada uno de los momentos que hemos descrito:

- Reflexión cotidiana:
 - Diario de aprendizaje (con preguntas, sugerencias o de forma libre),
 - Cuadernos de superación de errores (corrección, búsqueda de la causa, medios de superación)
 - Respuestas a preguntas puntuales sobre: la consecución de los objetivos de una unidad, sobre las dificultades, sobre la motivación, sobre el uso de la lengua y sobre los medios de superación.
- Contraste con el profesor:
 - Conversaciones, entrevistas, grabaciones, correo electrónico .
- Pruebas:
 - Ejercicios con clave para aspectos formales y para pruebas controladas,
 - Guías de valoración de las propias producciones y de las de los compañeros con criterios trabajados previamente,
 - Preparación de exámenes por parte de los alumnos.
- Visualización:
 - Gráficas (de motivación, de uso de la lengua en cuestión, implicación, participación, dedicación fuera de clase...).
- Coevaluación:

- Intercambio de opiniones sobre el curso, el grupo, la actuación personal, la del profesor, la eficacia de los materiales etc.

Nos detenemos en algunas de ellas:

DIARIO DE CLASE

En mi experiencia, es una de las prácticas más formativas de cara al aprendizaje y a la autonomía. Dependiendo del nivel de los alumnos, se puede plantear de una forma más cerrada o más abierta, incluso se puede empezar preparando unas tablas de varias entradas que apenas se tienen que rellenar al final de cada día, módulo o semana. El diario puede ser personal, de grupo o de toda la clase. Con la periodicidad o voluntariedad que se decida, el profesor, irá leyendo los diarios y comentándolos. Hay que señalar que esta lectura es para el profesor una fuente de información inestimable sobre el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

Ejemplos:

Tabla con varias entradas para rellenar:

DÍA	TAREA	INTERÉS (DE 1 A 5)	¿ACABADA? ¿QUÉ ME FALTA?	¿QUÉ HE APRENDIDO?	DIFICULTADES	¿PARA MEJORAR?

Sugerencias para realizar el diario:

DIARIO DE CLASE

1. ¿Qué hemos hecho en clase?
2. ¿Cuál ha sido mi participación?
3. He conseguido, en español
decir...
leer...
escuchar y comprender...
escribir...
4. He aprendido...
5. Para que no se me olvide voy a ...
6. Lo que más me cuesta es ...
7. Para conseguirlo voy a ...
8. Tengo que repasar
9. ¿Cómo me he sentido?
10. ¿Estoy satisfecho de mi trabajo?

Para el próximo día tenemos que ...

- ¿Cuál de las actividades te ha ayudado más a aprender palabras?
- ¿Cuál te ha gustado más? ¿Y menos? Explica por qué.
- ¿Estas satisfecho de tu trabajo final? ¿Se puede publicar? ¿Tendría que mejorar algo?

- Intenta calificar tu trabajo durante esta unidad de 1 a 10.

1. Interés por el trabajo
2. Gusto en el trabajo
3. Terminar las tareas
4. Responsabilidad en mi propio aprendizaje
5. Realización de mi lista de palabras
6. Palabras bien aprendidas (cada una vale un punto)
7. Realización de la lista de trucos o estrategias.
8. Participación en el trabajo de grupo
9. Utilización del español para hablar con los compañeros
10. Tarea final sobre el chico/a ideal

- Haz sugerencias de lo que se puede mejorar:

1. en relación al trabajo en clase
2. en relación a tu propio trabajo
3. en relación a tu tarea final.

Autoevaluación, al final de la unidad "P de palabra" (Col. *Tareas*, Difusión):

Esta unidad tenía dos partes:

1. Aprender a aprender: descubrir cómo puedes aprender de manera más fácil, divertida y segura.
¿Qué piensas? ¿Es mejor aprender así? ¿Por qué?
¿Has descubierto algo nuevo?
¿Sabrías decir ahora cuáles son tus mejores "trucos" para recordar palabras, para adivinar el significado, para que no se te olviden las que has aprendido? Hazlo.
2. Experimentar esa forma de aprender con un tema concreto: aprendiendo palabras nuevas para hablar de tu chico/a ideal.

¿Qué has aprendido o recordado?

(De una unidad para niños "Fotos que hablan"²)

Piensa y califícate:

Muy bien: un sol.

Bien: una luna.

Pasable: una estrella.

(Mal: no vale; hay que volverlo hacer)



² En *El español en la Escuela Elemental*. Cuadernos de Roma (página Web de la Consejería de Educación de Italia).

1. Colaboración en el trabajo en grupo
2. Terminar las tareas
3. Hablar en español
4. Leer y escribir en español

¿Qué sabes decir en español? Por cada diálogo para las fotos te das un sol, una luna, o una estrella, según como crees tú que lo haces. Pídele ayuda a la profesora

¿Has aprendido palabras nuevas? ¿Cuáles?

¿Qué vas a hacer para que no se te olviden? Hazlo.

CONCURSO EVALUACIÓN

(Criterios para evaluar el trabajo final de una tarea: "Anúnciese aquí")³

- ¿Cuál es el anuncio más atractivo?
- ¿Y el más creativo?
- ¿Cuáles son las frases más sugerentes?
- ¿Dónde se presenta mejor la información sobre...? ¿Por qué?
- ¿Cuáles son los juegos de palabras mejor conseguidos?
- ¿Qué se puede mejorar?

A lo mejor combinando varios se puede hacer uno inmejorable
¿DÓNDE LO COLOCAMOS?

AL FINAL DE UN MES:

Valora tu aprovechamiento de 0 a 10, durante este mes:
Si me encuentro con nativos del país (de la lengua que se aprende)

Sé decir:

1. De dónde soy y dónde está mi país
2. Cómo son los españoles
3. Qué tipo de comida y bebida me gusta más
4. Qué cosas me interesan
5. Qué hago en mi tiempo libre
6. Las costumbres típicas españolas
7. Mi opinión sobre algo que conozco
8. Sitios que se pueden visitar en mi país
9. Cómo llegar a un sitio
10. Cómo funciona la Seguridad Social
11. Contar algo que me ha ocurrido
12. Cómo me siento en este momento
13. Lo que me gustaría hacer

Sé preguntarle:

14. por los precios en su país
15. por el clima
16. por los horarios
17. por...

Suma tus puntuaciones y divídelas por el número de cuestiones. Para superar el nivel debes alcanzar un 7.

- ¿En que puntos tienes la nota más baja?
- ¿Qué vas a hacer para subirla?

6. AUTOEVALUACIÓN EN LAS PRUEBAS DE DIAGNÓSTICO Y CLASIFICACIÓN

La realización de estas pruebas es bastante conocida (Blue 1988, Oskarsson 1981,1984, 1989, Blanche 1990) y resultan muy útiles cuando se trata de clasificar a un elevado número de alumnos.

³ En *Frecuencia ELE*, marzo, 1997

Nosotros nos vamos a limitar, aquí, a presentar brevemente, la experiencia llevada a cabo en la Escuela Oficial de Idiomas de Madrid.

Recordamos, sumariamente, que las enseñanzas que se imparten en estas Escuelas no son obligatorias y que por tanto los alumnos que acuden a ellas lo hacen con una motivación clara para el aprendizaje de una lengua determinada; esto quiere decir que ellos son los primeros interesados en matricularse en el nivel en el que puedan aprovechar más. Otro dato digno de consideración es que cada curso escolar acuden para autoclasificarse una media de 5.000 alumnos para cubrir un número de plazas que no sobrepasa las entre los cursos 2º y 3º, que son los que admiten alumnos procedentes de la clasificación.

Dadas las características de los alumnos, nos pareció que la autoclasificación podía ser una forma de nivelarse, no solamente práctica para la Escuela, sino también formativa para los alumnos, pues para realizarla tienen que responder a un cuestionario que les orienta sobre los programas del centro y sobre el desarrollo de las capacidades lingüísticas que marcan el progreso de nivel a nivel.

Las experiencias piloto se llevaron a cabo en las convocatorias de clasificación de septiembre y febrero (1995) con los aspirantes a matricularse en "Español, lengua extranjera" y posteriormente con los de Inglés, adaptando el cuestionario que se había realizado para los primeros. La experiencia trataba de contrastar los resultados de la clasificación tradicional consistente en una serie de pruebas (para el Español: expresión escrita, prueba formal de gramática y léxico y entrevista oral) con los resultantes del cuestionario de autoclasificación.

Para la elaboración del cuestionario se acudió a los niveles descritos en las programaciones de la EOI y se seleccionaron 23 ítems, sobre los

cuales el candidato debía reflexionar para puntuar su grado de facilidad o dificultad; además estos ítems se presentaban repartidos entre las cuatro destrezas y en otro apartado de aspectos formales; de este modo, la prueba además de clasificación era de diagnóstico ya que proporcionaba datos suficientes para valorar el grado de competencia de los alumnos en los diferentes aspectos. El cuestionario se ensayó con alumnos oficiales, como prueba de diagnóstico y se corrigió, después, para que quedara más claro; a pesar de ello estaba previsto que se pudieran explicar los puntos que el alumno no entendiera.

Ofrecemos a continuación el cuestionario y comentamos después los resultados.

AUTOCLASIFICACIÓN

Valore de 1 (muy fácil) a 5 (muy difícil) su dominio de la lengua española en cada uno de los aspectos siguientes.

- 1 = es muy fácil para mí;
- 2 = a veces tengo dificultades, pero lo consigo
- 3 = me cuesta bastante y creo que lo hago regular
- 4 = tengo muchas dificultades,
- 5 = lo intento pero no lo consigo.

ESCUCHAR	
1. Seguir una conversación en que participan varias personas, sobre temas generales.	1 2 3 4 5 1 2 3 4 5
2. Entender los recados que se dan por teléfono.	1 2 3 4 5
3. Seguir las informaciones transmitidas por radio.	
4. Entender no sólo lo que se dice literalmente sino también lo que se quiere decir.	1 2 3 4 5

HABLAR 5. Saludar, presentarme, agradecer, excusarme, con gente conocida y con gente desconocida. 6. Pedir informaciones en la calle, en tiendas, en oficinas públicas. 7. Comunicar ideas, gustos, experiencias, necesidades y sensaciones. 8. Participar en una conversación, opinando y justificando las propias opiniones.	1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5
LEER 9. Comprender el sentido global de cartas, noticias del periódico, textos de información turística. 10. Comprender instrucciones (para enviar un telegrama, matricularse, utilizar un aparato, hacer una receta de cocina). 11. Encontrar una información concreta en textos no especializados. 12. Comprender el argumento de cuentos y novelas cortas.	1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5
ESCRIBIR 13. Escribir notas y cartas personales. 14. Comunicarme por escrito con empresas, hoteles, organismos oficiales. 15. Transmitir por escrito noticias, informaciones o ideas sobre temas generales. 16. Contar por escrito sucesos pasados	1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5
LENGUA 17. Pronunciar los sonidos del español. 18. Utilizar las diferentes formas de los verbos. 19. Utilizar los pronombres. 20. Utilizar las preposiciones. 21. Ordenar las palabras en las frases, como se hace en español. 22. Concordar las palabras en masculino / femenino, singular / plural. 23. Acordarme de las palabras que necesito.	1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5

Después de sumar las puntuaciones, la clasificación se realizó de acuerdo con las siguientes franjas:

- De 23 a 46 puntos, curso 3º
- De 47 a 92 puntos, curso 2º
- De 93 puntos en adelante, curso 1º.

Los resultados cuantitativos dieron una clasificación de alumnos para los tres niveles (1º, 2º, y 3º) prácticamente igual a la que resultó de la clasificación tradicional (Lo mismo ocurrió con la experiencia llevada a cabo por el Departamento de Inglés).

Los resultados cualitativos mostraron variantes en la línea de que algunos alumnos resultaron nivelados en cursos diferentes (sobre todo entre 2º y 3º) en los dos tipos de clasificaciones. Al analizar detenidamente estos casos pudimos observar que:

En las pruebas abiertas de la clasificación tradicional (expresión escrita y expresión oral), los profesores examinadores habían anotado en sus valoraciones para estos alumnos la posibilidad de clasificarlos entre un curso u otro y que, normalmente, había sido la prueba formal la que había decidido el nivel. (Esa decisión, además, se alteró en algún caso, cuando pedimos a otro profesor una nueva lectura y valoración de las expresiones escritas).

El cuestionario de autclasificación incluía un apartado de comprensión auditiva, aspecto que no se había medido en la prueba tradicional y en algunos casos, este variante producía distorsión.

Esas dos explicaciones aclaraban las diferencias encontradas, diferencias menos marcadas, en cualquier caso, que las que se producen, a veces, entre examinadores distintos.

Para concluir, nosotros pensamos que los resultados aconsejaban la puesta en práctica de este tipo de autoclasificación, más adulta y formativa, cuanto más, que una vez matriculados los alumnos en el curso resultante, (en número escasísimo en cada grupo) si el profesor o el alumno consideraban la oportunidad de cambiar de nivel, la secretaría de la Escuela lo facilitaba.

Con todo, al exponer los resultados, observamos por parte del profesorado una cierta incredulidad y falta de confianza en los alumnos; se consideraba que éstos tienden a sobrestimarse -la experiencia demuestra, como norma general, más bien la tendencia contraria-, pero, incluso en los casos en que esto pudiera suceder, se podía atribuir a la valoración que pudieran hacer ellos de su ritmo de aprendizaje o del tiempo suplementario que pensaban dedicar a la nueva lengua.

La puesta en marcha de una autoclasificación no tiene como objetivo suplir al profesor, ni se trata sólo de agilizar una serie de trámites, pretende, sobre todo, formar al alumno para que desde el primer momento empiece a asumir la propia responsabilidad en el proceso de hacerse con la nueva lengua.

CONCLUSIONES

La didáctica de las lenguas se va adaptando progresivamente a las exigencias de la sociedad; la variedad de personas que quieren aprender una lengua, la diversidad de intereses, edades, tiempos, medios nos llevan cada vez más a potenciar la autonomía en el aprendizaje, autonomía que pide al profesor un cambio en el modo de hacer, y que potencia en el aprendiz la responsabilidad, la motivación y el dinamismo y con ello la posibilidad de éxito. Ese camino hacia la autonomía pasa por el desarrollo de estrategias de aprendizaje y entre

ellas por la de poder evaluar el propio proceso y los resultados conseguidos.

BIBLIOGRAFIA

Abrecht,R. (1991): *L'évaluation formative, une analyse critique*. De Boeck, Bruxelles.

Allal, L. y otros (1991): *L'évaluation formative dans un enseignement différencié*, Peter Lang, Berna.

Bachman, L. y Palmer, A.S. (1989): "The Construct Validation of Self-rating of communicative language ability", en *Language Testing* 6/1,14-29

Blanche, P y Merino, B.J. (1989): "Self-assessment of foreign language skills: Implications for teachers and researches", en *Language Learning*, 39, 313-340.

Bolton, S. (1987): *Évaluation de la compétence communicative en langue étrangère*. Hatier Credif, Paris

Blue, G.M.(1988): Self-assessment: the limits of learner independence, en A. Brookes (Ed): Individualisation and autonomy in *Language Learning. ELT Documents*, Modern English Publication / British Council.

Duda, R. y Riley, P. (Ed) 1990): *Learning Styles*. Presses Universitaires de Nancy.

Fernández, S. (1986): *Estrategias de aprendizaje de la lengua extranjera*, Col. Aula de Español, UNNE, Madrid

Henner-Stanchina, C. y Holec, H. (1985): "Evaluation in an autonomous learning scheme", en Riley, P.: *Discourse and Learning*, Longman, London.

Leblanc, R. y Painchaud, G. (1985): "Self-assessment as a second language placement instrument", en *TESOL Quarterly* 19 (4) 637-686.

Lewkowicz, J. y Moon, J. (1985): "Evaluation a way of involving the learner", en J.C. Alderson: *Current issues in teaching English as a Second Language to adults*.

Oskarsson, M. (1980): *Approaches to Self-assessment in Foreign Language Learning*, Pergamon Press.

Oskarsson, M. (1981): "L'Autoévaluation dans l'apprentissage des langues par les adultes: quelques résultats de recherche", en *Études de Linguistique Appliquée*, 41. 102-115.

Oskarsson, M. (1984): *Self-Assessment of Foreign Language skills: a survey of research and development work*. Strasbourg, France. Council of Europe, Council for Cultural Cooperation.

Oskarsson, M. (1989): "Self-assessment of language proficiency: rationale and applications", en *Language testing*, vol. 6/1,2-13.

Oxford, R.L. (1989): *Language Learning Strategies*, Rowley, Newbury House.

Scallon, G. (1988): *L'évaluation formative des apprentissages*. Presses Universitaires, Laval, Quebec.

Rogers, C. (1972): *Liberté pour apprendre?*, Dunod, Paris.

Skehan, P. (1989): *Individual Differences in Second-Language Learning*, Edward Arnold.

Willing, K. (1989): *Teaching how to learn: learning strategies in ESL*. Sydney: National Centre for English Language Teaching and Research. Macquarie University.