

LÓPEZ MOYA, CONSUELO  
MIRA CONEJERO, ÁNGELA  
MORALEDA CARRASCAL, MARÍA CONCEPCIÓN  
PÉREZ TOLMOS, NOELIA

## MÁSTER EN ESPAÑOL E INGLÉS COMO SL DE LA UNIVERSIDAD DE ALICANTE EL DOCENTE ANTE LA EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ORALES EN ELE

### BIODATA

#### CONSUELO LÓPEZ MOYA

Licenciada en Filología Hispánica e Inglesa y Máster en español e inglés como segundas lenguas / lenguas extranjeras por la Universidad de Alicante. Actualmente trabaja como profesora de lengua castellana y literatura en el IES San Vicente de San Vicente del Raspeig (Alicante) y es correctora y coeditora de la editorial literaria *Funreaders*.

#### ÁNGELA MIRA CONEJERO

Licenciatura en Traducción e Interpretación y Máster en español e inglés como segundas lenguas / lenguas extranjeras por la Universidad de Alicante. En 2012 le concedieron una beca Erasmus prácticas/Leonardo da Vinci en Holanda y el curso 2012/13 disfrutó de una beca Fulbright con la que estuvo en Pennsylvania (EE.UU). Ha trabajado como *Associate Tutor* de español en la Universidad de Cardiff (Reino Unido) y actualmente es *Tutor in Spanish* en la Universidad de Swansea (Reino Unido). También está haciendo el Doctorado en Filosofía en la Universidad de Alicante.

#### MARÍA CONCEPCIÓN MORALEDA CARRASCAL

Licenciada en Filología Inglesa con Máster en español e inglés como segundas lenguas / lenguas extranjeras por la Universidad de Alicante. Con más de tres años de experiencia como profesora visitante Estados Unidos; un año escolar en High School Central Catholic, Lafayette, Indiana; y dos en la Universidad de Reading, Pennsylvania, en Albright College. En el presente imparte cursos de ELE en el Centro Superior de Idiomas de la Universidad de Alicante.

#### NOELIA PÉREZ TOLMOS

Licenciada en Traducción e Interpretación por la Universidad de Alicante y Máster en español e inglés como segundas lenguas / lenguas extranjeras por la Universidad de Alicante. Trabaja en la actualidad como profesora en el departamento de inglés del IES Misteri d'Elx de Elche (Alicante) y es correctora de las Pruebas de Acceso a la Universidad de inglés de la Universidad Miguel Hernández.

## RESUMEN

Aunque cada vez más la expresión y la interacción orales están siendo dotadas de mayor relevancia en la clase de español como lengua extranjera, su evaluación todavía escapa de una sistematización conjunta en dicha enseñanza. Ante esta situación, el presente artículo trata de acercarse a esa realidad y, para ello, profesores de ELE de diferentes centros han mostrado tanto su modo de proceder en la evaluación de estas destrezas como el propio de su centro. A través de un cuestionario ha sido valorado este proceso desde una triple vertiente: considerando el grado de importancia otorgado a la expresión e interacción orales, según el método desarrollado para evaluar estas destrezas y atendiendo al proceso de evaluación desde la óptica del docente. Las respuestas han reafirmado la inexistencia de un consenso a la hora de llevar a cabo la evaluación de la expresión e interacción orales en la enseñanza del español como lengua extranjera.

**PALABRAS CLAVE:** expresión oral, interacción, evaluación, docente, cuestionario

## ABSTRACT

Although the oral expression and interaction are becoming more and more important in the class of Spanish as a Foreign Language, their assessment still escapes from a systematization as a whole in the teaching practise. In view of the situation, this article approaches this reality and for that purpose, teachers of Spanish as a Foreign Language of different institutions have shared both their procedures and those followed by the institutions they work for. By using a questionnaire, this process has been studied from a triple point of view: taking into account the importance given to the oral expression and interaction, according to the method used to assess these skills and paying attention to the assessment process from the teacher's perspective. The answers have confirmed the lack of a consensus view when it comes to the assessment of the oral expression and interaction in the teaching of Spanish as a Foreign Language.

**KEY WORDS:** oral expression, interaction, assessment, teacher, questionnaire

## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1. PRESENTACIÓN

**D**urante mucho tiempo, la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras ha fijado su atención en las destrezas escritas de la lengua y, en cierto modo, ha dejado de lado algunos aspectos como la evaluación de las destrezas orales. En la actualidad, se considera que la comprensión escrita, la comprensión

oral, la expresión escrita, la expresión oral, la interacción y la mediación son las seis destrezas que conforman una lengua y como tales deben evaluarse todas y cada una de ellas de un modo fiable, cuantificable y objetivo en la medida de lo posible, tal como recogen

documentos como el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes.

El presente estudio se centra en la evaluación de la expresión y de la interacción orales en la enseñanza del español desde el punto de vista del docente que la lleva a cabo. Por tanto, es imprescindible averiguar, por una parte, si se tienen en cuenta dichas destrezas a la hora de evaluar los conocimientos de los alumnos en los diferentes centros y, por otra, saber cómo se llevan a cabo las pruebas de evaluación. Es igualmente importante conocer el desarrollo de la evaluación desde la perspectiva del profesor.

## 1.2. MARCO TEÓRICO

En el desarrollo de este marco teórico, se expondrán investigaciones pertinentes sobre los temas tratados anteriormente. Primero, se analizarán las directrices dadas por el MCER para la evaluación de la expresión y la interacción orales. Después, se reflejará el estudio de otros autores en cuanto a la complejidad de estas destrezas atendiendo a dos criterios. Por un lado, si estas pruebas se diseñan siguiendo los discernimientos de validez, fiabilidad y viabilidad, y desde otra perspectiva, en qué medida afecta el grado de subjetividad del docente en la calificación de la competencia comunicativa.

Comenzando con un breve recorrido histórico, cabe destacar que a partir de los años 50, la interacción se incluye como componente fundamental dentro de las pruebas de la competencia lingüística. Y ya en la década de los 70, desde el Consejo de Europa se proponen una serie de pautas que se retoman y actualizan en el currículo del MCER que se publica en 2001 para, entre otras cosas, establecer los

criterios de evaluación de la competencia comunicativa, "considerada como la capacidad para interactuar, comprender y expresarse de forma adecuada del aprendiz" (Fernández, 2007). De acuerdo con Figueras y Puig (2013) la publicación del MCER (2001) impulsó el creciente interés en la evaluación de la expresión y especialmente de la interacción tanto escrita como oral. El MCER propone unas escalas ilustrativas y unos descriptores facilitar la evaluación y expone que "las escalas constituyen una fuente para el desarrollo de escalas de valoración que evalúan el logro de un objetivo concreto de aprendizaje, y los descriptores pueden contribuir a la formulación de los criterios. El objetivo puede ser un nivel amplio de dominio lingüístico general, expresado en un nivel común de referencia (por ejemplo, B1). Puede ser, por el contrario, un conjunto de actividades, destrezas y competencias." Se puede utilizar las escalas y los descriptores que propone el MCER para fijar niveles y para saber a través de la evaluación en qué nivel se encuentra el usuario. Sin embargo, los descriptores dados en este documento son una referencia de los componentes que se deben evaluar, pero no contienen una especificidad simple.

Por otro lado, en los años 80 nace la disciplina de la sociolingüística (Martín Peris, 1996) con la cual se desarrolla el concepto de la lengua como actividad social dentro de un contexto y situación comunicativa, y no como mera manifestación verbal. Gracias a las aportaciones de Hymes (1972), quien establece una conexión entre el acto comunicativo y otras áreas como la sociolingüística, se hace más hincapié en la valoración del uso de la lengua en «tareas» que pueden ser no solamente de orden lingüístico, sino que se relacionan con un saber-hacer y un saber-ser en cada escenario o situación de comunicación debidamente contextualizada (Martínez Sallés, 2008).

A partir de este momento las pruebas de evaluación de la competencia lingüística dejan de ser simples exámenes orales y se convierten en conversaciones donde dos o más individuos participan en un intercambio de expresión y comprensión oral y escrita.

Estas premisas están en relación con la actuación del examinador y de los elementos que debe tener en cuenta a la hora de evaluar la competencia comunicativa. Y de este modo, dentro de las pruebas de la competencia lingüística se encuentra vinculada la interacción, además de la expresión oral y otras disciplinas como la sociolingüística, que incluye factores tan importantes como las variedades diatópicas o diafásicas.

Este cambio revolucionario en la lingüística plantea cuestiones tan relevantes y vigentes como cómo puede el docente evaluar la expresión e interacción orales siguiendo los criterios de validez, fiabilidad y viabilidad; o si debe tener en cuenta la lengua materna de los candidatos u otras premisas a la hora de evaluarlos (Escobar & Nussbaum, 2002). Estos tres discernimientos consisten en la adecuación de una prueba a los objetivos y contenidos establecidos en el currículo; la proporción idónea de preguntas consistentes y válidas adaptadas a las destrezas requeridas; y, por último, que el examen debe ser posible y practicable, es decir, se debe adecuar al tiempo disponible dentro de un ambiente favorable (comodidad, optimización de recursos audiovisuales, tecnológicos, escritos, etc.). A su vez, otros autores reclaman unos criterios más fiables para la consecución de estas pruebas, como una definición más detallada y específica del nivel y de los elementos que deben ser evaluados y no sólo del contenido y objetivos de las pruebas orales (Figueras, 2004). Siguiendo esta reflexión, algunos de los fenómenos que se evalúan en el desarrollo de las pruebas de expresión oral son el léxico, la gramática, la fluidez, la pronunciación, el acento, la adecuación del

registro y de la situación y, por último, la interacción (Nourine Elaid, 2007).

En cuanto a la cuestión de cómo se llevan a cabo la evaluación de la expresión e interacción orales por parte del docente, muchos autores consideran la evaluación de ambas como la consecuencia de un proceso evolutivo y continuo, en vez de un hecho meramente aislado (Pinilla, 2004).

También podría decirse que la perplejidad de estas dos citadas competencias (expresión e interacción orales), reside en dos criterios (Bordón, 2006). Por un lado, cuáles son y cómo calificar los componentes que abarcan el acto comunicativo, en tanto a qué importancia se debe conceder a unos o a otros; y, paralelamente, si el evaluador debe poseer una neutralidad palpable a la hora de calificar al estudiante, o si por el contrario, su evaluación debe ser más subjetiva dependiendo de ciertos agentes lingüísticos. Además, el educador es el encargado de realizar la plantilla de evaluación, donde excluye o incluye elementos como la corrección de errores, la complejidad de la tarea o la colaboración. Otro de los elementos que favorece, en gran parte, el éxito de la interacción dentro de una conversación, es la actuación y grado de empatía del examinador, el cual a veces no es consciente de ciertos efectos que influyen en la tarea del acto de comunicación.

En los últimos años y cada día más, los profesores tienen a su disposición escalas de descriptores para evaluar la expresión e interacción orales. Desde el Instituto Cervantes para los exámenes DELE hasta muchos otros centros de estudios o universidades las llevan a la práctica. Según Francisco del Moral Manzanares (2013) las escalas de descriptores son uno de los instrumentos utilizados con el fin de obtener mayor objetividad en la evaluación de pruebas

orales. Si anteriormente hablábamos de la importancia de la fiabilidad de la prueba, este autor explica cómo el uso de estos descriptores podría suponer la mejora de la fiabilidad de las pruebas, ya que dichas escalas lo que incluyen aparte de una puntuación (numérica o verbal), es una explicación para aclarar el significado de un determinado juicio.

Tal y como apuntan Figueras y Puig (2013) el cambio en la orientación de las actuaciones evaluativas tiene al profesor como uno de los principales protagonistas y requiere que este tenga muy claros los objetivos de docencia-aprendizaje y sepa transmitirlos al alumno. Sin embargo, esto requiere una formación y unos recursos que no han estado a disposición del profesorado durante mucho tiempo.

Actualmente, la situación está cambiando y cada vez más, según exponen Figueras y Puig en su manual sobre evaluación (2013), está aumentando el número de profesores a los que interesa y preocupa el tema de la evaluación.

Tras este panorama teórico, pasemos a analizar los objetivos que han motivado la creación del presente artículo.

### 1.3. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Dada la importancia que a día de hoy se otorga a las destrezas orales de la lengua y el posible desconocimiento por parte de los docentes de unos criterios firmes para evaluarlas, se considera que puede existir una laguna en cuanto a las normas a seguir en la valoración de las mismas. Por tanto, tomando como punto de referencia no sólo la ya mencionada falta de conocimiento, sino también la

necesidad de adaptar la evaluación a los criterios que impone el MCER, se pretende mostrar el vacío que supone la falta de sistematización en la evaluación de la expresión y la interacción orales mediante los resultados obtenidos en este proyecto.

La evaluación de la expresión e interacción orales en la enseñanza del español como lengua extranjera es necesaria pero puede resultar ambigua por distintos motivos. Por ello, este artículo ha sido realizado con un triple objetivo. En primer lugar, averiguar si se reflejan y se siguen las directrices del MCER en centros de enseñanza tanto reglada (homologada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte), como no reglada. También, descubrir cómo se lleva a cabo el desarrollo de esas pruebas dentro de esos centros y, por último, estudiar la evaluación de las destrezas de expresión e interacción orales desde el punto de vista del docente.

Partiendo de la descripción ofrecida, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Qué importancia se le otorga a la evaluación de la expresión e interacción orales en comparación con el resto de destrezas?
2. ¿Existen factores que puedan influir en la evaluación de la expresión e interacción orales que estén relacionados con el alumno? ¿Y con el profesor?
3. ¿Qué tipo de evaluación se lleva a cabo? ¿Dónde y cómo se realiza?
4. ¿Son conscientes los profesores de la importancia de su papel como evaluadores?

## 2. METODOLOGÍA

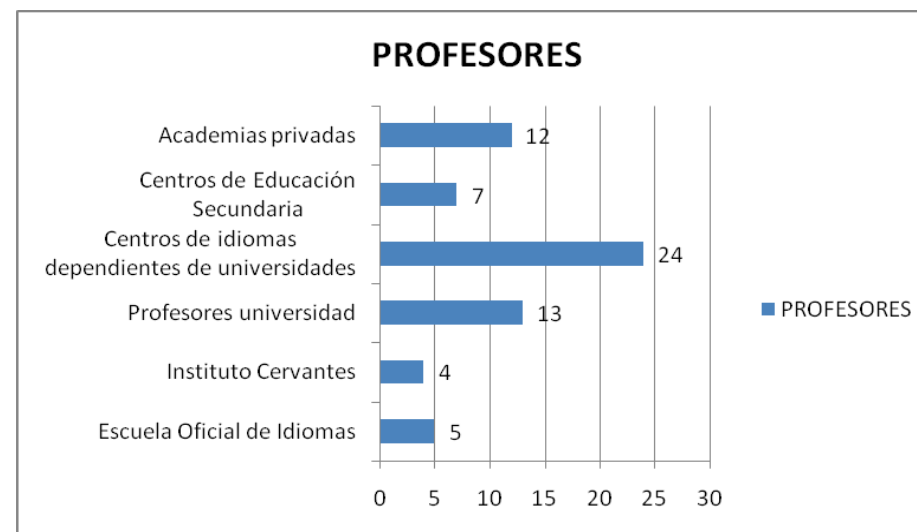
### 2.1. PROCEDIMIENTO

Con el fin de llevar a cabo el estudio propuesto en este artículo, se diseñó un cuestionario online (ver anexo I) que un total de sesenta y cinco docentes de ELE a nivel internacional respondieron de forma anónima. Dicho cuestionario tenía la finalidad de comprobar cómo llevan a cabo la evaluación de la expresión e interacción orales.

### 2.2. PARTICIPANTES

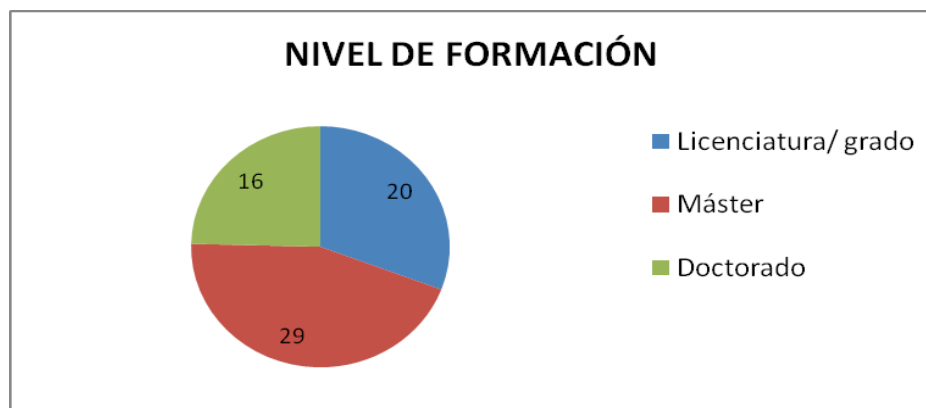
Tal y como se ha mencionado, el estudio se realizó a sesenta y cinco profesores de ELE. El número de participantes corresponde a la cantidad de docentes que voluntariamente decidieron contestar al cuestionario después de que les fuese enviado. En total han sido cuarenta y dos mujeres y veintitrés hombres. Los docentes que completaron el cuestionario proceden de los siguientes centros: Escuela Oficial de Idiomas, Instituto Cervantes, universidades, centros de idiomas dependientes de universidades, centros de Educación Secundaria y academias privadas. En total contamos con seis tipos de centros distintos. De estos profesores, cinco pertenecen a la Escuela Oficial de Idiomas. Cuatro participantes son docentes del Instituto Cervantes. De diferentes universidades han contestado el cuestionario trece profesores. Un total de veinticuatro docentes pertenecen a centros de idiomas dependientes de universidades. Siete trabajan en centros de Educación Secundaria y doce en academias privadas. La decisión de incluir un perfil tan variado de centros radica en la necesidad de saber si el proceso de evaluación de las destrezas incluidas en el cuestionario se realiza de la misma

manera en centros de enseñanza reglada o no reglada y si en alguna medida depende de la edad o el nivel de los alumnos.



Otro de los factores que se ha tenido en cuenta de los participantes ha sido sus años de experiencia. En este apartado se aprecia mucha variedad, ya que éstos varían de los dos a los treinta.

Se les ha preguntado además por su nivel de formación. Se les daban tres posibilidades: licenciatura / grado, máster y doctorado. Veinte de ellos disponen del título de licenciado/a. Veintinueve tienen además un título de máster y dieciséis poseen el doctorado.



### 2.3. INSTRUMENTOS

El cuestionario diseñado se inicia con una serie de preguntas sobre la información personal del docente, tal y como se ha comentado en el apartado “participantes”. Dicha información cubre el centro de trabajo, el sexo del profesor, sus años de experiencia y la formación de la que dispone.

El cuestionario consta de veintidós preguntas. Las cinco primeras se han considerado cuestiones generales. De la pregunta seis a la doce se ha tratado el desarrollo de las pruebas de evaluación. De la trece a la diecinueve las cuestiones se han centrado en la evaluación desde el punto de vista del profesor y las tres últimas preguntas son de valoración final.

En primer lugar, pasaremos a desarrollar las cuestiones generales. Estas cinco primeras preguntas se centran principalmente en establecer la importancia de la expresión e interacción orales a la hora de ser evaluadas. Si son evaluadas, cuál es más importante de las dos y si pueden llegar a ser eliminatorias. También se incluye en este apartado el papel que juega la lengua materna del alumno a la

hora de expresarse e interactuar en español y su influencia a la hora de evaluar al alumno. En segundo lugar, trataremos el apartado dedicado al desarrollo de las pruebas de evaluación. En esta parte el interés se centra en las cuestiones más prácticas. Se pregunta por el tipo de evaluación a lo largo del curso, por los materiales del profesor y los de apoyo para los alumnos, los evaluadores, el agrupamiento de los alumnos (individual, parejas o grupos), el tiempo del examen y el de preparación y ya por último se hace referencia a la coevaluación y autoevaluación. En tercer lugar, nos centramos en la evaluación desde el punto de vista del profesor. En este apartado se pregunta por la subjetividad a la hora de evaluar, por las consecuencias del cansancio en la evaluación, por cómo pueden influir los llamados “efecto halo” y “efecto contraste” en el evaluador, por la actuación del mismo durante la prueba y por el ambiente que intenta crear mientras evalúa. Además, se pregunta por el uso de escalas de descriptores en el proceso de evaluación. Las tres últimas preguntas hacen referencia a la valoración final del docente como evaluador y del propio cuestionario.

Dentro de las veintidós preguntas del cuestionario hay variedad en el planteamiento y estructura de las mismas. Algunas, en total doce, son preguntas cerradas a las que sólo se puede contestar sí o no. De estas doce, hay dos que solicitan una explicación o aclaración a la respuesta dada. Nueve de las preguntas restantes también son cerradas, pero la opción de respuesta es múltiple. La última cuestión propone a los docentes que añadan los comentarios que estimen oportunos.

Antes de proporcionar el cuestionario a los participantes, las autoras de este artículo lo realizaron para comprobar la complejidad y el tiempo de ejecución del mismo. Todos los datos aportados son inherentes a la tarea docente desarrollada diariamente.

### 3. RESULTADOS

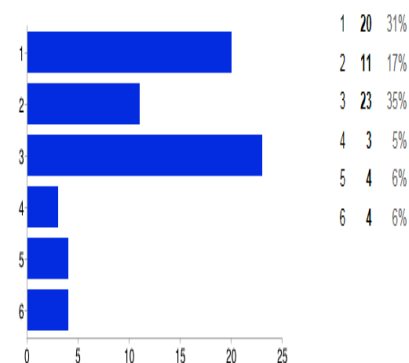
A continuación, se expondrán los resultados obtenidos en cada una de las preguntas del cuestionario.

#### 1. *¿Qué importancia se le otorga a la evaluación de la expresión e interacción orales en comparación con el resto de destrezas?*

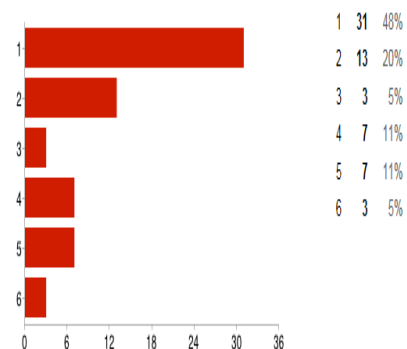
Para contestar a esta cuestión se plantea a los profesores que valoren del 1 al 6 las distintas destrezas de la lengua según la importancia que le otorguen a cada una de ellas, siendo la destreza marcada con un 1 la más importante y la que reciba un 6 la menos importante. Se observa que un 48% de los docentes, treinta y uno en total, le otorga más importancia a la comprensión escrita. La comprensión oral la destacan un 31%, veinte de los encuestados. La expresión oral es marcada con un 1 por seis docentes, un 9%, seguida de la expresión escrita con un 6%, cuatro docentes. Finalmente, tanto la interacción como la mediación reciben un 1 de un 3% de los docentes encuestados en cada caso.

Cabe destacar por tanto de esta respuesta que en general los docentes le otorgan más importancia a la comprensión, tanto escrita como oral, que a la expresión.

Comprensión oral [1. Valore del 1 al 6, según la importancia que le otorgue (1 más importante, 6 menos importante), las distintas destrezas de la lengua:]

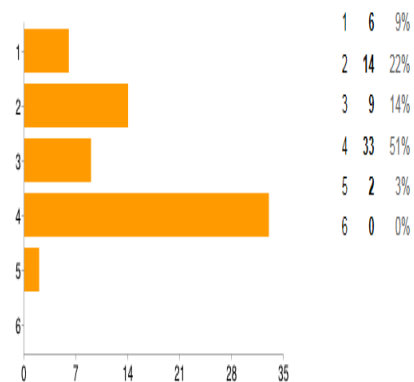


Comprensión escrita [1. Valore del 1 al 6, según la importancia que le otorgue (1 más importante, 6 menos importante), las distintas destrezas de la lengua:]

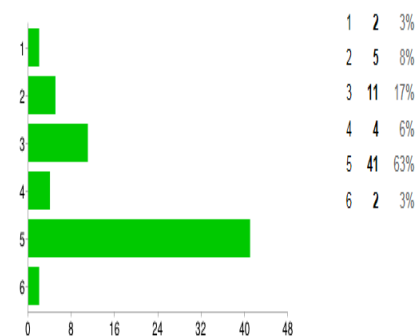




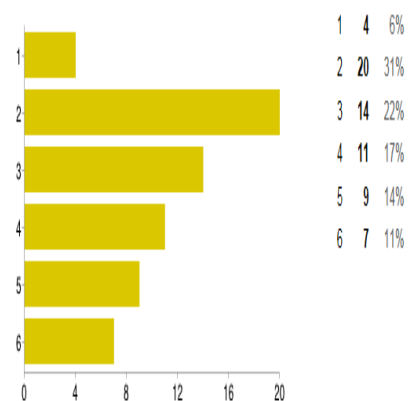
Expresión oral [1. Valore del 1 al 6, según la importancia que le otorgue (1 más importante, 6 menos importante), las distintas destrezas de la lengua:]



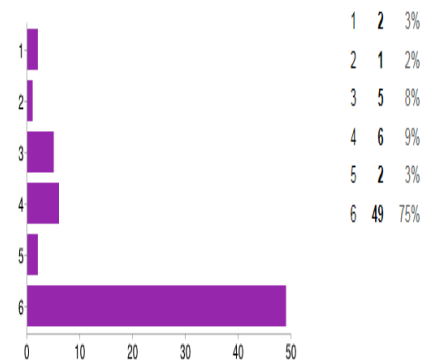
Interacción [1. Valore del 1 al 6, según la importancia que le otorgue (1 más importante, 6 menos importante), las distintas destrezas de la lengua:]



Expresión escrita [1. Valore del 1 al 6, según la importancia que le otorgue (1 más importante, 6 menos importante), las distintas destrezas de la lengua:]



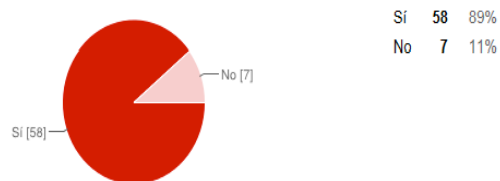
Mediación [1. Valore del 1 al 6, según la importancia que le otorgue (1 más importante, 6 menos importante), las distintas destrezas de la lengua:]



La siguiente cuestión hace referencia a la integración de la expresión e interacción orales en la programación de cada uno de los centros como destrezas que deben ser evaluadas. Un 89%, cincuenta y ocho participantes, responde que estas destrezas sí están reflejadas en la programación del centro, mientras que un 11%, siete encuestados, contesta que no lo están. En general y en un número

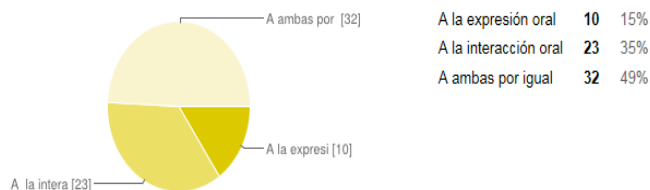
elevado de casos la expresión e interacción orales forman parte de la programación. Preocupante es, sin embargo, que haya todavía centros en los que estas dos destrezas no sean evaluadas.

**2. ¿Está reflejada en la programación de su centro la evaluación de la expresión e interacción oral?**



El grado de importancia otorgado a las destrezas trabajadas (la expresión y la interacción orales) constituye el objeto de la siguiente cuestión. Treinta y dos encuestados, un 49%, responden que ambas son igualmente importantes, veintitrés participantes, un 35%, le otorgan más importancia a la interacción oral y el 15% restante, diez docentes, opina que la expresión oral es de mayor importancia. Llama la atención en este caso que sea mayor el porcentaje de docentes que otorga mayor importancia a la interacción que a la expresión oral, ya que en principio se podría tender a pensar lo contrario.

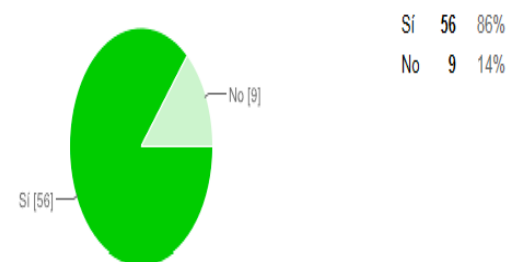
**3. ¿Le otorga más importancia a la expresión oral, a la interacción oral o a ambas por igual?**



Para cerrar este bloque de preguntas que dan respuesta a la primera de las hipótesis planteadas, el cuestionario se centra en el carácter

eliminador de la parte oral, es decir, si en el supuesto de que un alumno aprobara todas las destrezas excepto la parte oral, éste pasaría de nivel o no. Cincuenta y seis encuestados, un 86%, responden que sí, mientras que un 14%, nueve de ellos, dice que no. Los resultados en este caso son de nuevo positivos, ya que se constata que en general las dos destrezas incluidas en el cuestionario son consideradas igual de importantes que el resto y por tanto no son tratadas como inferiores.

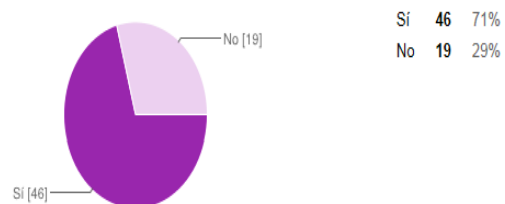
**4. ¿Es necesario superar las destrezas de la interacción y comprensión orales para pasar al siguiente nivel?**



*2. ¿Existen factores que puedan influir en la evaluación de la expresión e interacción orales relacionados con el alumno? ¿Y con el profesor?*

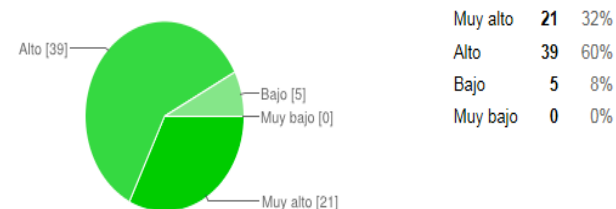
El primero de los factores analizados es la influencia de la lengua materna del alumno a la hora de evaluar su destreza oral. Cuarenta y seis de los sesenta y cinco profesores encuestados contestan que sí, lo que supone el 71% del total. Por el contrario, diecinueve afirman que no influye en el proceso de evaluación, el 29% del total. La mayoría de los profesores considera que sí existe una influencia de la lengua materna, puede que a nivel de pronunciación, vocabulario, etc.

5. ¿Tiene en cuenta la lengua materna del alumno a la hora de evaluar la destreza oral?



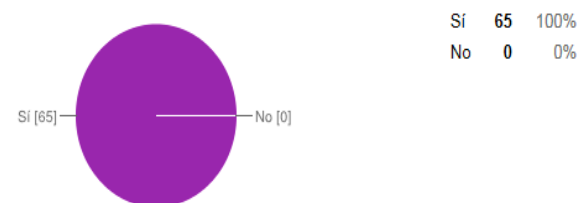
Desde el punto de vista del profesor, se han tratado una serie de factores que desde diferentes perspectivas miden el grado de subjetividad u objetividad a la hora de evaluar la expresión e interacción orales. La primera pregunta hace referencia directamente al grado de subjetividad que el profesor considera que existe en la evaluación de la expresión e interacción orales. Veintiuno de los sesenta y cinco profesores consideran que el grado de subjetividad es muy alto (32%). La mayoría de los profesores, treinta y nueve (60%), cree que el grado es alto. Cinco de los restantes lo estima bajo (8%), mientras que ningún profesor se decanta por catalogarlo como muy bajo. En general, la evaluación de las destrezas que implican producción por parte del alumno suelen requerir un grado de subjetividad mayor en el evaluador. En este caso vemos como un 92% de los docentes encuestados considera que el grado de subjetividad es alto o muy alto. Por lo que constatamos que los profesores saben de la importancia de su papel en el proceso de evaluación.

13. ¿Qué grado de subjetividad considera que existe en la evaluación de estas destrezas?



A continuación se plantea a los docentes si son conscientes de que el cansancio puede afectar al modo en que evalúan. Todos afirman ser conscientes de que así es, los sesenta y cinco encuestados. Es significativo ver que existe plena unanimidad a la hora de responder a esta pregunta y que son totalmente conocedores de que su nivel de atención y concentración puede afectar en la calificación dada al alumno.

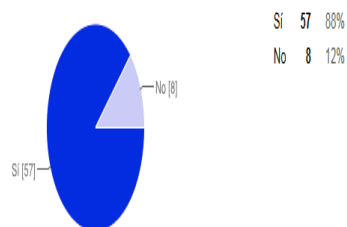
14. ¿Es consciente de que el cansancio puede afectar al modo en que evalúa?



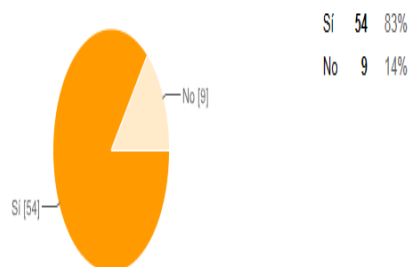
Las dos siguientes cuestiones hacen referencia a los llamados "efecto halo" (cuando un rasgo determinado como la pronunciación, la corrección gramatical... condiciona la valoración del candidato globalmente) y "efecto contraste" (la influencia del candidato anterior en la valoración de la actuación del siguiente) y el conocimiento por parte de los docentes de estos efectos. En cuanto al primero de ellos, un 88% de los encuestados afirman tenerlo en cuenta mientras que el 12% restante desconoce dicho fenómeno.

En el caso del "efecto contraste", el 83% tiene conocimiento del mismo y un 14% lo desconoce. En ambos casos los resultados son similares y vemos como en general los docentes son conocedores y conscientes de estos "efectos".

15. ¿Es consciente del llamado "efecto halo" (cuando un rasgo determinado –pronunciación, corrección gramatical- condiciona la valoración global del candidato)?



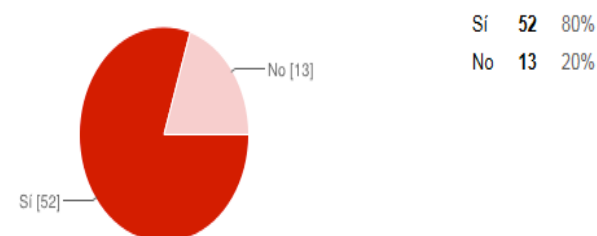
16. ¿Es consciente del llamado "efecto contraste" (la influencia del candidato anterior en la valoración de la actuación del siguiente)?



Después de tratar los factores señalados se les pregunta a los encuestados si conocen alguna manera de evitar dichos condicionantes subjetivos. Un 80%, cincuenta y dos de los docentes, responden afirmativamente y el 20% restante, trece en total, dicen que no. A aquellos que respondan de forma afirmativa se les pide que indiquen cómo. Los docentes han destacado en sus respuestas la necesidad de realizar descansos, la definición de unos

criterios claros y la atención exclusiva al evaluado como principales fórmulas para evitar la subjetividad. Si la mayoría de docentes contestaban que existía subjetividad a la hora de evaluar la expresión e interacción orales, también de nuevo la mayoría de ellos considera que hay maneras de evitarla. Se plantean una serie de medidas que se podrían llevar a cabo, sería interesante saber si en la realidad se llevan a la práctica.

17. En su opinión, ¿existe alguna manera de evitar los condicionantes subjetivos?

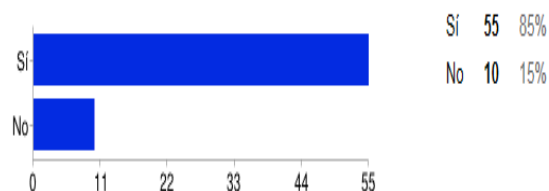


3. ¿Qué tipo de evaluación se lleva a cabo? ¿Cómo se realiza?

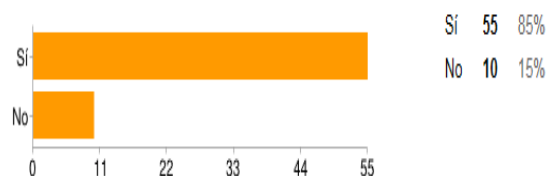
La primera de las cuestiones que intentan dar respuesta a esta hipótesis se centra en la evaluación inicial, formativa y sumativa. Aunque a primera vista esta cuestión puede interpretarse como eliminatoria, la evaluación de las destrezas tratadas no tiene porqué ser enmarcada dentro de un solo tipo de prueba. Por ello, los participantes señalan una, dos o incluso las tres respuestas. La evaluación inicial es realizada por el 85% de los encuestados, cincuenta y cinco docentes en total, mientras que el 15% restante no la lleva a cabo. La realización de la evaluación formativa plantea los mismos porcentajes, un 85% que la practica frente a un 15% que no lo hace. En el último caso, la evaluación sumativa, vemos un

aumento en el caso afirmativo, un 92% de los docentes, sesenta en total, la realiza y un 8%, cinco encuestados, no. Cabe destacar que la gran mayoría de los encuestados lleva a cabo una evaluación inicial, muchas veces en forma de prueba de nivel. De igual modo, en general los docentes utilizan tanto la evaluación formativa o evaluación para el aprendizaje como la sumativa o evaluación del aprendizaje. Ambas pueden ser complementarias y realizarse al mismo tiempo, ya que una se va haciendo a lo largo del curso (formativa) y la otra es el resultado final de todo lo que se ha ido haciendo (sumativa).

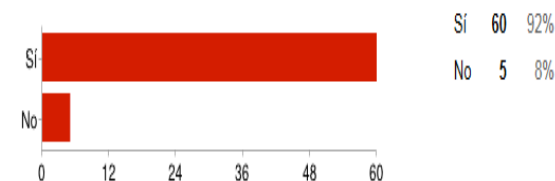
**Evaluación inicial [6. ¿Qué tipo de evaluación realiza?]**



**Evaluación formativa [6. ¿Qué tipo de evaluación realiza?]**

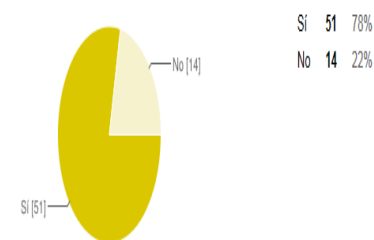


**Evaluación sumativa [6. ¿Qué tipo de evaluación realiza?]**



En relación al tipo de evaluación realizada, se trata además el fomento de la coevaluación y la autoevaluación de la expresión y la interacción orales. Cincuenta y uno de los encuestados han respondido que sí la llevan a cabo, un 78% del total y catorce que no, el 22% restante de los encuestados. Los docentes reconocen así que la opinión de los compañeros y la propia percepción del alumno sobre sí mismo pueda ser importante a la hora de evaluar una destreza.

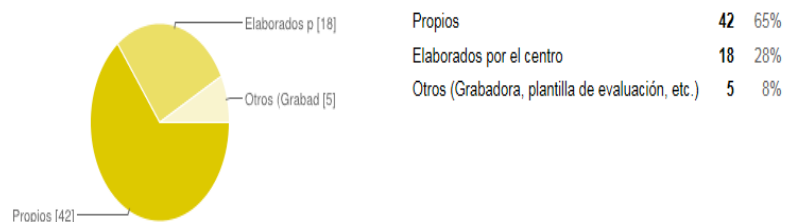
**12. ¿Fomenta la coevaluación (evaluación del alumno realizada por sus propios compañeros) y la autoevaluación (el alumno se evalúa a sí mismo)?**



En lo referente a cómo los docentes realizan la evaluación de las destrezas de expresión e interacción orales, los resultados son muy dispares.

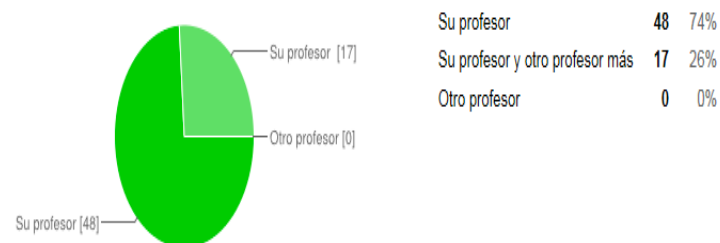
En primer lugar, se pregunta qué tipo de materiales se utilizan para su evaluación. Cuarenta y dos docentes, un 65%, afirman que ellos mismos elaboran los materiales. En el caso de dieciocho encuestados, un 28%, es su centro el responsable de crear las pruebas y los cinco docentes restantes, un 7%, recurren a otro tipo de materiales como grabadoras. Es relevante saber que más de la mitad de los encuestados realiza sus propios materiales. Este hecho puede ser debido a varios factores: que no disponga de materiales para evaluar la expresión e interacción orales, que los materiales existentes no se adapten a sus necesidades o que prefiera hacerlos él mismo. En todo caso, supone un trabajo extra para el profesor.

### 7. ¿Qué tipo de materiales utiliza para la recopilación de la evaluación oral?



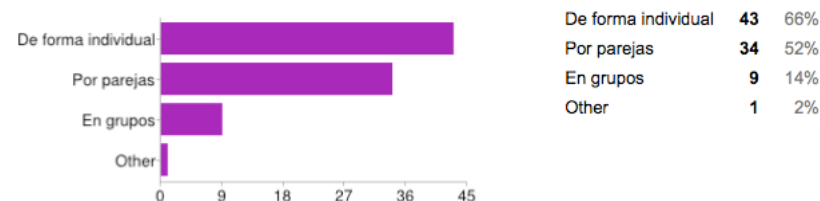
A continuación se plantea por quién es evaluado el alumno. En un 74% de los casos, un total de cuarenta y ocho profesores, es el propio encuestado el encargado de evaluar a sus alumnos. Diecisiete profesores evalúan conjuntamente con otro docente, un 26% del total. En ningún caso es otro profesor el encargado de evaluar al alumnado de los docentes encuestados. Pese a las recomendaciones recogidas en algunos libros y manuales, en general los alumnos son evaluados por su propio profesor y muchas veces por falta de personal o tiempo sin ayuda de otro docente que aporte más objetividad al proceso. Llama la atención también que nunca otro profesor sea el encargado de evaluar a los alumnos en las pruebas o exámenes orales que realizan.

### 8. El alumno es evaluado por:



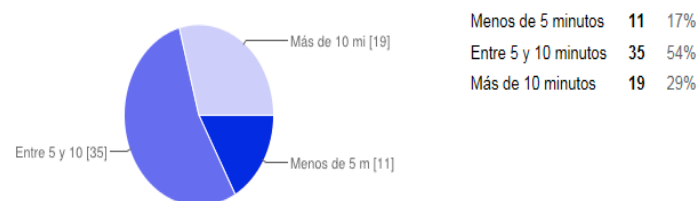
El carácter individual o grupal de la evaluación realizada se propone en la siguiente cuestión. En algunos casos, los encuestados han elegido diferentes respuestas pero la mayoría, cuarenta y tres docentes en total, ha destacado la evaluación individual como la más practicada. Treinta y cuatro docentes han señalado la evaluación por parejas y un total de nueve llevan a cabo la evaluación en grupo. Un docente ha señalado otra forma de agrupación que no ha especificado. Estos resultados nos sirven también para ver qué profesores evalúan la interacción oral, ya que todos aquellos que la realizan de forma individual nos están diciendo que no tienen en cuenta la interacción (al menos con un compañero). En general, la evaluación se lleva a cabo de forma individual o por parejas (ambas opciones bastante igualadas).

### 9. Evalúa a sus alumnos:



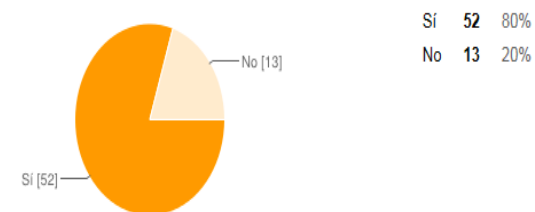
Respecto al tiempo invertido en la prueba de evaluación, treinta y cinco docentes han indicado que dedican entre cinco y diez minutos a cada participante. La siguiente opción más seleccionada ha sido más de diez minutos con un total de 19 docentes y los once docentes restantes no dedican más de cinco minutos a cada alumno. La cantidad de alumnos y la existencia de un horario fijo van a determinar el tiempo que se dedique a cada uno de ellos. De todas maneras es significativo ver como casi un treinta por ciento de profesores puede dedicar a cada alumno más de diez minutos.

10. En total, ¿cuánto tiempo dedica a cada alumno?



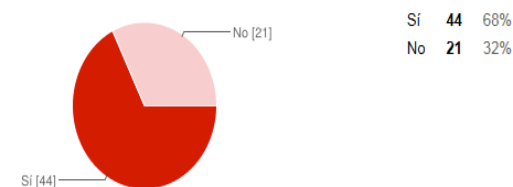
En relación con lo anterior, se pregunta a continuación si los alumnos disponen de tiempo de preparación previo a la prueba. La mayoría de los participantes, un 80% del total, responde que sí a esta cuestión. El 20% restante indica que no ofrecen un tiempo de preparación previo. La gran mayoría de los encuestados responde afirmativamente a esta pregunta, también es cierto que hay alumnos que no preparan la prueba, puede que para darle más credibilidad a la situación.

11. El día del examen, ¿los alumnos disponen de tiempo de preparación previo a la prueba?



Se plantea además si el alumnado dispone de algún material de apoyo y de qué tipo. Cuarenta y cuatro marcan que sí, un 68% del total, y la gran mayoría añade que utilizan de apoyo material propio como láminas, fotos, flashcards, fichas de situaciones o tareas con sugerencias, imágenes visuales como fotografías, gráficos, textos con viñetas, guiones, esquemas, dibujos... Veintiuno de los encuestados, un 32%, indican que no ofrecen ningún material de apoyo. Los profesores en general sí ofrecen material de apoyo a los alumnos. En muchos casos, el nivel del alumnado condicionará la necesidad o no de aportar material.

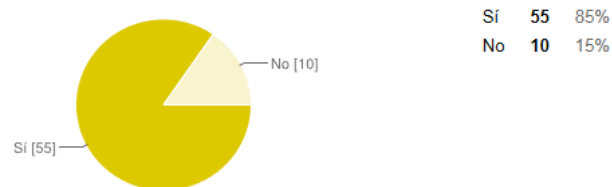
¿Y de algún material de apoyo?



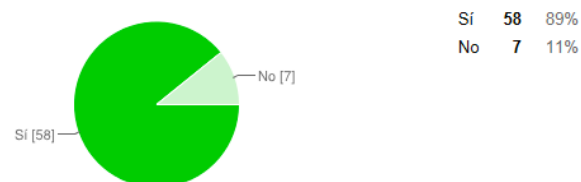
La última cuestión que incluimos en este apartado hace referencia al uso de escalas de descriptores en las pruebas de evaluación de las destrezas tratadas. Cincuenta y cinco docentes sí las emplean frente a diez que no lo hacen. Se les plantea además si consideran necesario su uso. Aquí los resultados varían levemente, cincuenta y ocho encuestados responden que sí y los siete restantes eligen no

como respuesta. En su gran mayoría los docentes están a favor de utilizar las escalas de descriptores y lo que es más importante, las hacen servir en la actualidad.

**18. ¿Utiliza escalas de descriptores en las pruebas orales para evaluar a sus alumnos?**



**19. ¿Considera necesario utilizar escalas de descriptores para evaluar pruebas orales?**



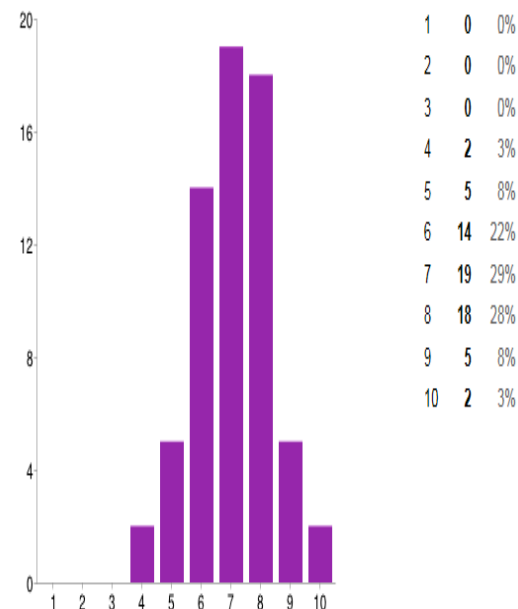
**4. ¿Son conscientes los profesores de la importancia de su papel como evaluadores?**

La última de las preguntas propuestas recae sobre la toma de conciencia por parte del docente de su papel como evaluador, es decir, la comprensión y asimilación de su función a la hora de llevar a cabo este proceso. Para ello se pide a los propios docentes que valoren la labor que desempeñan en este proceso de evaluación de las destrezas orales, los propios profesores son los encargados de juzgar su actuación y calificarla con una nota numérica. Éstas oscilan entre el 4 y el 10. Un 3% de los entrevistados, es decir, dos profesores, se autocalifica con un 4. Un 8%, cinco de los participantes, prefieren un 5 como calificación. Un 6 se asignan

catorce de los profesores entrevistados, el 22% de los mismos. La nota más recurrida es el 7, ya que diecinueve profesores (el 29%) han optado por ella. El 8 es la calificación seleccionada por dieciocho de los docentes, un 28% del total de los entrevistados. Cinco docentes han preferido el 9, un 8% en total y la mejor calificación se la asignan los dos docentes restantes, un 3% del total.

Con estos resultados se puede ver como los docentes no se acaban de considerar del todo buenos a la hora de evaluar las destrezas orales. La mayor parte se otorga un 7 o un 8, puntuaciones que no son malas, pero que tampoco demuestran que estén del todo satisfechos con su labor como evaluadores de estas destrezas.

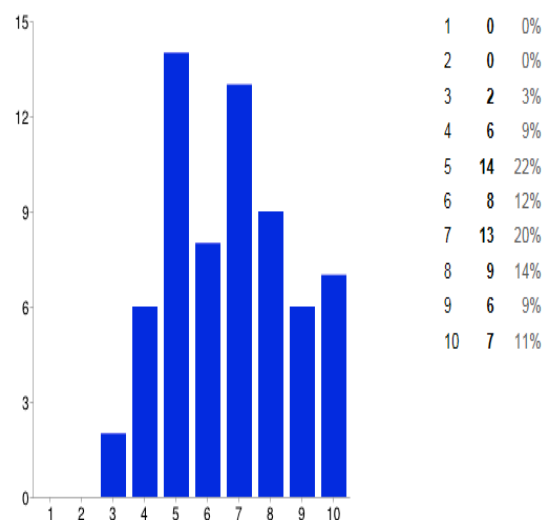
**20. Tras realizar este cuestionario, póngase una nota del 1 al 10 sobre su papel como evaluador de las destrezas orales.**





Al igual que los docentes se han encargado de calificarse como tales mediante una nota, la misma tarea ha sido solicitada pero cambiando el objeto valorado. La capacidad del cuestionario para hacer reflexionar al docente sobre la evaluación de las destrezas orales es igualmente apreciada. Aquí el margen obtenido es más amplio. Califican con un 3 dos de los profesores entrevistados, el 3%, y con un 4 seis de los mismos, el 9%, el cuestionario realizado. El 5 es elegido por catorce docentes, el 22%, mientras que el 6 es la preferencia de ocho de los mismos, el 12%. La opción elegida por trece de los profesores, un 20%, es un 7. Un 14% de los profesores, nueve de ellos, califican el cuestionario con un 8, un 9 ha sido la elección de seis de los docentes, es decir, de un 9%, y un 10 la de siete de estos con un 11% de porcentaje.

21. ¿Le ha hecho reflexionar este cuestionario sobre la evaluación de las destrezas orales? Valórela del 1 al 10.



Esta petición sobre la valoración del cuestionario se completa con un breve comentario por parte del profesor sobre la forma en que este

conjunto de preguntas le ha hecho reflexionar sobre su labor como docente a la hora de evaluar. Todos ellos afirman que este cuestionario les ha planteado aspectos que hasta el momento habían sido considerados pero no con la importancia merecida. En general, reconocen que el cuestionario les ha conducido a la autorreflexión, a la consideración de su actuación como profesor en mayor profundidad. Entre los aspectos sobre los que más han detenido su atención es necesario destacar la subjetividad del docente y la distinción entre su actuación individual y la establecida en sus centros.

#### 4. DISCUSIÓN

El presente trabajo de investigación poseía un triple objetivo que se ha cumplido. Primero, averiguar si se seguían las directrices del Marco Europeo Común de Referencia en centros de enseñanza tanto reglada (homologada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte), como no reglada. Segundo, cómo se llevaba a cabo el desarrollo de esas pruebas dentro de esos centros y, por último, la evaluación de las destrezas de expresión e interacción orales desde el punto de vista del docente.

A su vez, se plantean otras hipótesis en relación a los tres propósitos anteriores: En primer lugar, se quería cuantificar la importancia otorgada a la evaluación de la expresión e interacción orales en comparación con el resto de destrezas. En segundo lugar, se valoraba si existían factores que pudieran influir en la evaluación de la expresión e interacción orales relacionados con ambos, el alumno y el profesor. También, se preguntaba qué tipo de evaluación se llevaba a cabo, dónde y cómo se realizaba. Y por último, se

cuestionaba si los profesores eran conscientes o no de la importancia de su papel como evaluadores.

Por lo tanto, los resultados obtenidos ofrecieron datos bastante esclarecedores sobre las preguntas planteadas. En primer lugar, se comprobó que las destrezas de la lengua oral, es decir, las ya citadas interacción y comprensión orales, no alcanzaban un mayor grado de relevancia respecto al resto en la práctica. Junto a este hecho, se observó que la subjetividad era constante en el proceso de evaluación de la expresión e interacción orales. Los docentes, en su gran mayoría, eran conscientes de dicho fenómeno y asumían las consecuencias del mismo y, aunque intentaban evitarlo, todos confirmaban el peso de la subjetividad en la evaluación de las destrezas tratadas. Finalmente, se advirtió la falta de consenso a la hora de llevar a cabo la evaluación de la expresión e interacción orales sobre todo a nivel individual. Las respuestas ofrecidas demostraron una importante disparidad en el proceso de evaluación de las destrezas tratadas: el tipo de evaluación, la actuación del docente, los materiales empleados, todos estos elementos mostraron una gran variedad en su selección.

Teniendo en cuenta los datos anteriores, se demuestra que esta investigación ha sido satisfactoria y provechosa para el análisis de las dos citadas destrezas orales, ya que como se indica en el presente artículo, la evaluación de la expresión e interacción orales es un hecho palpable en todos los centros encuestados. Sin embargo, y aunque en los últimos años se ha avanzado mucho en este campo de investigación, queda todavía mucho trabajo por hacer en cuanto a formación específica y homogeneización de criterios y utilización de recursos a la hora de evaluar estas destrezas, como bien reflejan investigaciones previas realizadas por otros autores (Figueras y Puig, 2013).

A pesar de que en 2001, el Consejo de Europa propuso un pasaporte lingüístico para recopilar todas las experiencias lingüísticas y culturales de los adultos europeos, no se especificó la evaluación de las destrezas de expresión e interacción orales. No obstante, sí fue el primer paso para reflejar el bagaje lingüístico escrito y oral en el aprendizaje de una segunda lengua (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, 2003).

Otros trabajos pertinentes han ayudado a solventar la cuestión de qué tipo de pruebas son necesarias para evaluar la expresión e interacción orales con sus diferentes tipologías de actividades de ELE (Figueras, 2004, y Peris Martín, 1996). Dato que también se refleja en este trabajo, ya que no existe un tipo de prueba específica en todos los centros, sino que los docentes emplean distintos materiales didácticos a lo largo del curso para realizar evaluaciones de las dos destrezas anteriormente comentadas.

Por último, lo más novedoso de este ensayo es la reflexión, el análisis y el re-encauzamiento de los docentes respecto a la evaluación de la expresión e interacción orales, puesto que algunos no eran conscientes de las consecuencias del efecto halo, efecto cansancio o efecto contraste antes de realizar la encuesta.

Por otro lado, las limitaciones de este estudio podrían enumerarse de la siguiente forma: primeramente, al ser un cuestionario online, 5 de los 65 encuestados no leyeron correctamente la valoración otorgada a la primera pregunta, en la que 1 representaba la máxima importancia y 6 la mínima, lo cual generó cierta ambigüedad en los resultados. En segundo lugar, los centros de estudios no son homogéneos, por lo tanto, se trata de un estudio amplio pero no centrado en un tipo específico de alumnado, ya que su edad y las

variables de cada centro, influyen como deficiencia en la muestra obtenida.

Para finalizar, es necesario anticipar que la diversidad y disparidad de opiniones y criterios con respecto a la evaluación de las destrezas orales, hecho constatado en el presente trabajo, es debido a una falta de formación específica y sistematización dentro de los centros de estudios en la evaluación de la expresión e interacción orales.

## 5. CONCLUSIÓN

En este artículo se ha analizado la evaluación de la expresión e interacción orales en la enseñanza del español como lengua extranjera desde el punto de vista del docente. Atendiendo a lo dispuesto en el plano teórico y, a diferencia de lo observado en el pasado, estas destrezas también deben ser consideradas a la hora de programar, desarrollar y evaluar una clase de lengua, aunque en la práctica estos ideales carecen de un patrón sistematizado a todos los niveles, por lo que no siempre se logra un consenso.

A través del análisis aquí tratado se ha intentado poner de relieve la importancia de las destrezas orales, en concreto de la expresión e interacción orales, como agentes participantes en la evaluación del alumno. El grado de relevancia otorgado a las mismas se equipara al del resto de destrezas y por tanto el proceso de evaluación deberá considerarlas igualmente.

A pesar de que el MCER establece una serie de directrices para evaluar las destrezas de expresión e interacción orales a través de unas tablas o escalas holísticas, cada centro establece sus propios

criterios de evaluación atendiendo a la necesidad del alumnado, y a los recursos didácticos disponibles.

Si bien los docentes son cada vez más conscientes de la importancia del desarrollo de la expresión e interacción orales en el alumno, esta claridad no siempre se traslada a la evaluación de las mismas, a la manera en que el docente debe valorar en el alumno estas destrezas.

Los profesores son conscientes de su labor como evaluadores, conocen la importancia del papel que desempeñan pero esta toma de conciencia debería estar más unificada, que la evaluación de estas destrezas fuese un asunto colectivo, sistematizado y ajustado a unos objetivos para todos los participantes de la misma.

La evaluación de la expresión e interacción orales está presente en el aula de ELE hoy día pero su periodo de asentamiento sigue en desarrollo y todavía le queda camino por recorrer hasta lograr instaurarse de manera general en la enseñanza del español como lengua extranjera.

Llegados a este punto de la investigación, si se decide profundizar en el tema, queda mucho trabajo por hacer. Sería importante alcanzar una visión global de la evaluación de las destrezas orales en ELE, analizando el papel desempeñado por la comprensión oral. Para ello, se podría seguir las mismas directrices empleadas para la expresión e interacción orales. Junto a esta propuesta, otra posibilidad sería no limitar el análisis sólo a la evaluación de las destrezas tratadas, sino aplicar el estudio a otros aspectos de la programación implicados en la enseñanza de estas destrezas, como por ejemplo los recursos utilizados.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

Bordón Martínez, T. (2004), "La Evaluación de la Expresión oral y de la Comprensión auditiva", en *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / como lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, 983-1.004.

Bordón Martínez, T. (2006), *La Evaluación de la Lengua en el Marco de E/L2: Bases y procedimientos*. Madrid: Arco/Libros, S.L.

Consejo de Europa, (2001), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: Anaya. Instituto Cervantes, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002).  
<http://cvc.cervantes.es>

Cros, A. y Vilà, M. (1998), "La evaluación de la lengua oral: una secuencia didáctica". *Textos de Didáctica de la lengua y de la Literatura*, 16, 9-2.

Del Moral Manzanares, F. (2013), "Escalas de descriptores y fiabilidad de la evaluación de la expresión e interacción orales del usuario competente". *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 13

Escobar, C. (2003), "La evaluación de la Expresión Oral". *Mosaico*, 10: 18-25. Accesible en:  
<http://www.educacion.es/sgci/be/es/publicaciones/mosaico/mosaico10/mos10.pdf>

Escobar, C. (2004), "Para querer hablar hay que querer decir algo". *Glosas didácticas*, 12: 81-90. Accesible en:  
<http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GD12/05escobar.pdf>

Escobar, C., y Nussbaum, L. (2002), "¿Es posible evaluar la interacción oral en el aula?" En L. Miquel & N. Sans (eds.), *Didáctica del Español como Lengua Extranjera*, Madrid: Cuadernos del tiempo libre: 37-51

Fernández, S. (2007), "Evaluación de la competencia comunicativa, desarrollo curricular y MCER". *FIAPE. II Congreso internacional: Una lengua, muchas culturas*. Granada, 26-29/09-2007.

Figueras, N. (2004), "Docencia, Evaluación y contexto de uso real de la lengua oral". *Carabela*, 55: 63-84.

Figueras, N. y Puig, F. (2013), *Pautas para la evaluación del español como lengua extranjera*, Madrid: Edinumen.

Guillén Díaz, C., Santos Maldonado, M. J., Ibáñez Quintana, J., y Sanz, E. (2009), "Los criterios de evaluación del ELE. Análisis de sus índices y propiedades en los referentes curriculares actuales". *Porta linguarum. II Congreso internacional: Una lengua, muchas culturas*. Granada. 26-29/09-2007  
<http://www.educacion.es/redele/Biblioteca2007/FIAPeII/PonenciaSonsolesFernandez.pdf>

Hymes, D. (1972), "On communicative competence". *Sociolinguistics*. Eds. Pride, J.B. & J. Holmes. Londres: Penguin Books: 269-293.

Martín Peris, E. (2004), "¿Qué significa trabajar en clase con tareas comunicativas?" *redELE*, 0. Accesible en:  
<http://www.mec.es/redele/revista/martin.shtml>

Martínez Sallés, M. (2008), "La interacción oral en la clase de ELE: Algunas pistas para practicar el español oral de forma sistemática, progresiva y evaluable". XVII Encuentro practico de profesores de ELE. Barcelona. Accesible en:  
[http://www.encuentro-practico.com/pdf08/interaccion\\_oral.pdf](http://www.encuentro-practico.com/pdf08/interaccion_oral.pdf)

Nourine Elaid, L. (2007), "La evaluación de la Expresión Oral en las enseñanzas del español como lengua extranjera: La evaluación en el Aprendizaje y la Enseñanza del español como LE/L2". *XVIII Congreso Internacional de la Asociación de la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera ASELE*. Alicante.

Pinilla Gómez, R. (2004), "La expresión oral", en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (eds.), *Vademecum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ como lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, 879-898

Peris Martín, E. (1996). "Las actividades de aprendizaje en los manuales de E/LE". REDELE, IV, 206-328. Accesible en:  
<http://www.educacion.es/redele/biblioteca/martin/capitulo04.pdf>

Sánchez Lobato, J.; y Gargallo, I. (dir) (2004), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua / lengua extranjera*. Madrid: SGEL.

FECHA DE ENVÍO: 31 DE ENERO DE 2015

## ANEXO I: Documentos originales

### CUESTIONARIO SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ORAL

Años de experiencia en la enseñanza de ELE

Centro donde trabaja

Sexo:  Hombre  Mujer

Formación:  Licenciatura  Grado  Máster  Doctorado  Otro:

### CUESTIONES GENERALES

1. Valore del 1 al 6, según la importancia que le otorgue (1 más importante, 6 menos importante), las distintas destrezas de la lengua: Otorgue un valor distinto a cada destreza para crear un orden de importancia.

	1	2	3	4	5	6
Comprensión oral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Expresión oral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comprensión escrita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Expresión escrita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interacción	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mediación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. ¿Está reflejada en la programación de su centro la evaluación de la expresión e interacción oral?

Sí  No

3. ¿Le otorga más importancia a la expresión oral, a la interacción oral o a ambas por igual?

A la expresión oral  A la interacción oral  A ambas por igual

4. ¿Es necesario superar las destrezas de la interacción y comprensión orales para pasar al siguiente nivel?

Sí  No

5. ¿Tiene en cuenta la lengua materna del alumno a la hora de evaluar la destreza oral?

Sí  No

## DESARROLLO DE LAS PRUEBAS DE EVALUACIÓN

6. ¿Qué tipo de evaluación realiza? La evaluación formativa persigue la mejora del proceso educativo. La evaluación sumativa es certificadora de los aprendizajes.

Evaluación inicial:  Sí  No

Evaluación formativa:  Sí  No

Evaluación sumativa:  Sí  No

7. ¿Qué tipo de materiales utiliza para la recopilación de la evaluación oral?

Propios  Elaborados por el centro  Otros (grabadora, plantilla de evaluación, etc.)

8. El alumno es evaluado por:

Su profesor  Su profesor y otro profesor más  Otro profesor

9. Evalúa a sus alumnos:

De forma individual  Por parejas  En grupos  Otro:

10. En total, ¿cuánto tiempo dedica a cada alumno?

Menos de 5 minutos  Entre 5 y 10 minutos  Más de 10 minutos

11. El día del examen, ¿los alumnos disponen de tiempo de preparación previo a la prueba?

Sí  No

¿Y de algún material de apoyo?

Sí  No

En caso afirmativo, ¿cuál?

12. ¿Fomenta la coevaluación (evaluación del alumno realizada por sus propios compañeros) y la autoevaluación (el alumno se evalúa a sí mismo)? \*OBLIGATORIO

Sí  No

### EVALUACIÓN DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL PROFESOR

13. ¿Qué grado de subjetividad considera que existe en la evaluación de estas destrezas?

Muy alto

Alto

Bajo

Muy bajo

14. ¿Es consciente de que el cansancio puede afectar al modo en que evalúa?

- Sí
- No

15. ¿Es consciente del llamado “efecto halo” (cuando un rasgo determinado pronunciación, corrección gramatical condiciona la valoración global del candidato)?

Sí  No

16. ¿Es consciente del llamado “efecto contraste” (la influencia del candidato anterior en la valoración de la actuación del siguiente)?

Sí  No

17. En su opinión, ¿existe alguna manera de evitar los condicionantes subjetivos?

Sí  No

En caso afirmativo, ¿cuál?



18. ¿Utiliza escalas de descriptores en las pruebas orales para evaluar a sus alumnos?

Sí  No

19. ¿Considera necesario utilizar escalas de descriptores para evaluar pruebas orales?

Sí  No

## VALORACIÓN FINAL

20. Tras realizar este cuestionario, póngase una nota del 1 al 10 sobre su papel como evaluador de las destrezas orales.

Muy malo    1   2   3   4   5   6   7   8   9   10    Muy bueno

21. ¿Le ha hecho reflexionar este cuestionario sobre la evaluación de las destrezas orales? Valórelo del 1 al 10.

No me ha hecho reflexionar nada    1   2   3   4   5   6   7   8   9   10    Me ha hecho reflexionar mucho

22. Comentarios adicionales. ¿Hay algo que le gustaría añadir?

MUCHAS GRACIAS POR SU AYUDA Y PARTICIPACIÓN