

La representación de las competencias académicas en el examen CELU

María Gabriela Lapalma

CONICET-UBA-INAPL

En este trabajo nos proponemos presentar la relación entre el examen CELU (Certificado de Español: Lengua y Uso) y las competencias académicas. Consideraremos la bibliografía sobre competencias académicas y trataremos de establecer en qué medida las actividades propuestas en los exámenes oral y escrito evalúan estas competencias.

Según la descripción establecida por las especificaciones para el examen, “El CELU es un examen que acredita la competencia que tiene el hablante de español como lengua extranjera para comunicarse oralmente y por escrito en lengua, de manera efectiva en situaciones cotidianas, laborales o académicas”; lo que significa que el examen prevee en su evaluación el uso adecuado de la lengua en contextos de estudio, entre otros.

En primer lugar, debemos considerar qué tipo de evaluación plantea el examen CELU. El examen CELU es un examen de dominio, es decir, siguiendo a Hugues (1994), que está diseñado para medir la habilidad de los candidatos en una lengua determinada más allá del entrenamiento o aprendizaje que hayan tenido en esa lengua. Esto significa que el contenido del examen no está basado en la evaluación de los contenidos dados en un curso específico, sino que se basa en la especificación de lo que los candidatos tienen que ser capaces de hacer con la lengua para ser considerados “proficientes”, entendiendo proficiencia en los términos consignados por Llurda (2000) y Scaramucci (2000) como un control de la lengua para llevar a cabo un propósito específico en una situación determinada, es decir, como una capacidad para usar la competencia. En este sentido, se requiere que los estudiantes cumplan tareas auténticas basadas en las que pueden cumplir en la “vida real”, utilizando sus habilidades productivas de hablar y escribir, además de combinar e integrar otras actividades como leer y escuchar.¹

Considerando la noción de proficiencia mencionada antes, para pensar un poco más entre qué certificaciones se podría considerar el CELU, podemos mencionar otras certificaciones de proficiencia conocidas internacionalmente, como el TOEFL o el IELTS, para la certificación de inglés y el CELPE-BRAS, para el portugués. El CELPE-BRAS también es un examen de proficiencia en tanto tiene como objetivos la evaluación de la lengua en uso, lo cual incluye evaluar las habilidades para realizar estudios y trabajar en Brasil en cualquier situación que requiera utilizar la lengua portuguesa más allá del ámbito del examen. Al igual que el

¹ James D. Brown and Thom Hudson, “The alternatives in Language Assessment”, University of Hawai’i. *TESOL QUARTERLY*, Vol 32, No.4, Winter 1998, pág. 662 en su definición de exámenes de desempeño.

CELU, no evalúa lo que el estudiante aprendió en un curso de lengua específico, sino la utilización efectiva de la lengua en situaciones variadas.²

Las certificaciones que establecen una evaluación en cuanto al desempeño y nivel de proficiencia a través de una serie de tareas que los candidatos deben completar, han sido analizadas en cuanto a las ventajas y desventajas que podrían presentar a los evaluadores en cuanto a los resultados del examen. Si bien se considera que este tipo de tareas puede traer algunos problemas en la evaluación (Bachman, 2000) -en tanto se hacen predicciones sobre el desempeño de los candidatos para realizar la tarea más allá del ámbito del examen que podrían ser difíciles de probar por cuestiones vinculadas con la selección de la tarea, generalizaciones y extrapolaciones- la investigación futura sobre este punto en cuanto al examen CELU excede los límites de este trabajo.

Como se dijo antes, nos interesa ahora pensar en la focalización de la relación entre las tareas que se llevan a cabo en la vida diaria, particularmente en el contexto académico o de estudios, y las tareas evaluadas en el examen CELU tomado a los candidatos en noviembre de 2004 y mayo de 2005, sin considerar por el momento las implicaciones teóricas que plantea el tipo de tarea en consideración.

El examen CELU acredita dos niveles de lengua: Intermedio y Avanzado. Tal como aparece en los lineamientos, en cuanto al ámbito académico, se considera que un estudiante con un nivel intermedio puede iniciar cursos de grado universitario y que un estudiante con un nivel avanzado se desenvuelve oralmente y por escrito de manera adecuada, cómoda y espontánea en una amplia gama de situaciones familiares y sociales, tanto en el ámbito laboral como en el ámbito académico.

Teniendo en cuenta lo expresado más arriba, considerando que sólo un dominio alto de la lengua permitiría desempeñarse en el ámbito de estudios³ y observando el hecho de que el CELU no mide de un modo específico y directo las habilidades académicas ni versa sobre temas académicos, estudiaremos ahora qué representación de lo académico hay en algunas de las tareas planteadas en los exámenes tomados en noviembre de 2004 y mayo de 2005.

Con la intención de analizar cuál es la representación de lo académico en el examen, para ver si efectivamente se puede considerar que el candidato que obtiene un certificado

² Ver referencia de los lineamientos del CELPE-BRAS., MEC, Secretaria de Educação Superior, Brasil. (2003), *Manual do Candidato do Examen Celpe-Bras*.

³ Considérese que el ALTE FRAMEWORK establece que los estudiantes pueden empezar sus estudios de grado universitario si han alcanzado un nivel 3, usuario independiente *ojo*, **el nivel 3 del ALTE puede ser apenas un intermedio nuestro, un CEI muy básico**, pero recién pueden desempeñarse cómodamente en ese ámbito si han alcanzado un nivel 5, de buen usuario de la lengua. Véase: HANDBOOK OF EUROPEAN LANGUAGE EXAMINATIONS AND EXAMINATION SYSTEM (Descriptions of examinations offered and examination systems administrated by member of the Association of Language Testers in Europe) ALTE 1998.

Intermedio o Avanzado puede desenvolverse en el inicio o en el transcurso de cursos universitarios, decidimos hacer un relevamiento de cuestiones vinculadas con el ámbito académico, particularmente considerando las funciones y habilidades que se pueden tener en cuenta en dicho ámbito.

Según la bibliografía consultada sobre cuestiones vinculadas con al ámbito universitario, la enseñanza de segundas lenguas en ese ámbito y las habilidades académicas (Brinton, Snow, Bingham, 1989, Montolío (Coord.), Figueras, Garachana, Santiago, 2000, Douglas, 2000; Vázquez (Coord.)2000, entre otros), podemos pensar que las funciones comunicativas más relevantes para el nivel académico serían:

Funciones comunicativas
<ul style="list-style-type: none"> *Acordar o disentir *Presentar objeciones *Informar datos y conclusiones *Analizar y manejar el contenido específico de un área de conocimiento *Exponer, ejemplificar, ampliar, acotar y discrepar adecuadamente.

A su vez, las habilidades académicas vinculadas con las diferentes destrezas serían:

Comprensión Lectora	Escribir
reconocer la idea principal en un texto escrito, identificar generalizaciones, definiciones y ejemplos en un texto escrito, hacer lecturas generales, rápidas, atentas o críticas de textos sobre la especialidad en juego.	escribir informes, ensayos y monografías, preparar borradores e informes utilizando notas, gráficos o tablas de contenido, utilizar y ser capaz de organizar referencias y bibliografía.
Hablar	Escuchar
Responder a preguntas y comentarios sobre temas específicos, hacer presentaciones ordenadas sobre temas diversos vinculados con su especialidad, discutir en situaciones con distinto grado de formalidad, sugerir alternativas, liderar una discusión, negociar consenso.	Reconocer elementos de entonación dentro de una clase, por ejemplo, que los ayudan a reconocer la información más importante, son capaces de tomar notas, interrumpir adecuadamente para pedir aclaraciones

Por otra parte, los tipos discursivos con los que se trabajará en el ámbito académico serían, entre otros, ensayos y tesis, monografías, informes de investigación, cuadros sinópticos, tablas y cuadros, materiales de referencia, textos disciplinares específicos.

Además, para la escritura académica, además de considerarse la adecuación discursiva, se deben tener en cuenta cuestiones vinculadas con la acentuación y gramática normativa, sintaxis y léxico y vocabulario apropiados para un texto académico porque son elementos necesarios para llevar a cabo la tarea de organizar un texto del tipo requerido por los profesores, ya sea en un examen parcial, en una monografía, o en otro tipo de presentaciones escritas.

A nivel de las estrategias, podemos considerar que los estudiantes deben ser capaces también de estructurar, citar, matizar, introducir, referenciar adecuadamente, entre otras.

El examen CELU, como ya dijimos, es un examen de dominio, y no se considera un examen específico para evaluar habilidades académicas, aunque ellas se encuentran evaluadas en algunos de sus puntos.

En la primera actividad del examen CELU tomado en noviembre del año pasado, los candidatos debían tomar notas de una entrevista que escuchaban en un programa de radio y, teniendo como base estas notas, debían redactar una noticia. Esto significa que la competencia académica que se requiere para tomar notas se encontraba efectivamente representada en tanto los estudiantes debían reconocer de lo que escuchaban información específica para poder cumplir con la consigna de escritura. Este tipo de actividad volvió a ser evaluado en el examen tomado en mayo del corriente año.

En la actividad 3, de lecto-comprensión y producción escrita, se les pedía a los examinados que leyeran un folleto y escribieran una carta de lectores en la que dieran su opinión sobre el tema expuesto. Si bien el tipo textual carta de lectores no estaría específicamente relacionado con las habilidades académicas, la evaluación considera si la forma en que se expresa la opinión y se justifican los argumentos está bien organizada. En este punto, las estrategias como introducir un tema, estructurar la información y argumentar a favor o en contra también estarían dando información sobre las habilidades académicas que posee el candidato.

Asimismo, en la actividad 3, de lecto-comprensión y producción escrita del examen tomado en mayo, se les pedía a los candidatos que leyeran un artículo del diario y tomaran información del mismo para escribir la contratapa de un libro. Para evaluar esta actividad, se tiene en cuenta si el examinado fue capaz de encontrar la información específica que se le requería y organizar un resumen sobre el tema. En este caso, las habilidades para encontrar información específica y resumir también se pueden considerar como parte de las habilidades necesarias para desempeñarse en el ámbito de los estudios.

Por su parte, la actividad 6 del examen tomado en mayo de 2005, pedía a los estudiantes leer información y luego completar textos con esa misma información en otro orden. Además del dominio de las estructuras léxicas y gramaticales que se pueden evaluar en esta actividad, la capacidad de reorganizar la información de acuerdo con una estructura dada también se puede considerar como parte de lo académico representado en el examen.

En cuanto a las actividades relacionadas con la producción oral, el examen CELU, a partir de un input gráfico proponía organizar una exposición sobre el tema. Para hacer esta presentación había algunas preguntas orientadoras, pero a los candidatos se les daba un tiempo para organizar la información y estructurar la presentación. La forma en que los candidatos llevaron adelante la organización y presentación de la información resultaba un dato para medir algunas de las competencias académicas en tanto en ese ámbito los estudiantes son evaluados en su habilidad para preparar rápidamente una exposición sobre un texto leído y en su habilidad para contestar preguntas o hacer comentarios sobre el tema que presentaron antes.

Para ilustrar alguna de las actividades propuestas para el examen oral, podemos tomar como ejemplo la actividad oral propuesta por la lámina identificada como LOA104/05, en la cual se les daba a los candidatos una serie de gráficos con datos sobre población y se les pedía que organizaran e interpretaran la información para hablar de la composición de la población de acuerdo con los datos y mencionar algunos datos que les pudieran llamar la atención. En esta actividad, era claro que se evaluaba si el examinado podía organizar un informe oral sobre la información presentada en el gráfico. Por todo lo dicho antes, podemos decir que esta actividad también provee datos sobre las competencias académicas de estudiante.

A modo de conclusión podemos decir que en el examen CELU hay una clara representación de las competencias académicas y que el examen es consistente con sus objetivos en tanto las actividades analizadas demuestran que el examen está en condiciones de certificar para el nivel que obtenga el candidato, sea intermedio o avanzado, que ese candidato podrá desempeñarse ya sea iniciando de cursos académicos o moviéndose cómodamente en ellos, en tanto la información obtenida en el examen es una representación del dominio lingüístico del candidato en ese ámbito.

Como línea de futuras investigaciones con respecto al eje tratado en este trabajo, se podría proponer un trabajo sobre la posibilidad de agregar en la entrevista de los candidatos que la tengan, la descripción de la especialidad académica en la que se desempeñan, con el fin de obtener más datos sobre las competencias académicas que poseen. Este agregado nos permitiría ver no sólo el conocimiento de la lengua, sino cómo se utiliza ese conocimiento para cada área del conocimiento que tengan los estudiantes, al tiempo que resultaría una tarea de la “vida real”,

en tanto a los estudiantes siempre les piden que describan un poco qué es lo que estudian, de qué se tratan las materias, cuáles son sus áreas de interés, entre otras cosas

Bibliografía

- Bachman, Lyle. "Habilidad lingüística comunicativa" S/D
----- 2000 "Some reflections on task-based language performance assessment"
en Bachman, Lyle F. And Palmer, A.S. *Language Testing in practice: designing and
developing useful language tests*. Oxford, Oxford University Press.
- Brinton, D.M; Snow, M.A. y Bingham Wesche, M.1989 *Content-Based Second
Language Instruction*, Newbury House Publishers, US.
- Brown, J.D. y Hudson, T. 1998. "The Alternatives in Language Assessment", en *Tesol
Quarterly* Vol.32 N° 4, Winter.
- CERTIFICADO DE PROFICIÊNCIA EM LÍNGUA PORTUGUESA PARA
ESTRANGEIROS: MANUAL DO CANDIDATO (2003) Brasília: MEC.
- Douglas, D. 2000 *Assesing Languages for specific purposes*. Cambridge language
Assesment Series. Series editors J. Charles Alderson and Lyle F. Bachman. Cambridge
University Press.
- Hamayan, E.1995 "Approaches to alternative assessment", en *Annual Review of
Applied Linguistics* 15: 212-226, Cambridge University Press, USA.
- Hugues, Arthur 1989/1994 "Chapter 7. Stages of test construction", en *Testing for
Language teachers*. Cambridge, Cambridge University Press.
- "Chapter 3. Kinds of tests and testing", en *Testing for
Language teachers*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de
lenguas*. Trad. Dirección Académica del Instituto Cervantes. Estrasburgo: Consejo de
Europa. División de Lenguas Modernas. Capítulos 4, 5 y 9.
- Mislevy,R.; Steinberg, L. Y Almond, R. 2002 "Design and analysis in task-based
language assessment", en *Language Testing* 19: 477-496. S/D
- Montolío, E.(Coord.), Mac Garachana y Marisa Santiago. 2000. *Manual Práctico de
escritura académica*, Volumen 1. Ariel, Barcelona.
- Scaramucci, Matilde Virginia Ricardi (UNICAMP) 2000. "Proficiencia en LE:
consideraciones terminológicas y conceptuales". En: *Trab. Ling. Apl.*, Campinas, (36):
11-22 Jul./Dez.
- Vázquez, Graciela (Coord.) 2000. *Actividades para la escritura académica. ¿Cómo se
escribe una monografía?*, ed. Edinumen, Madrid.