

El CELU y las competencias académicas: una experiencia de diagnóstico

Avellana, Alicia (UBA)
aliciaavellana@yahoo.com.ar
Lapalma, Ma. Gabriela (CONICET-UBA-INAPL)
ma_g_lb@yahoo.com.ar
Mattiauda, Lorena (CONICET-UBA-INAPL)
l_mattiauda@yahoo.com
Pellegrini, Ma. Paz (UBA)
mariapazpelle@hotmail.com
Shimabukuro, Sandra Cecilia (UBA)
saceshi@yahoo.com.ar

1. Introducción

En este trabajo comentaremos el caso de un grupo de estudiantes terciarios aborígenes, hablantes de wichí, toba y español, que fueron evaluados con el examen CELU.

En la situación que presentaremos, el CELU se tomó básicamente para cumplir con dos finalidades:

- 1) realizar un diagnóstico de la competencia en español como lengua segunda de estos jóvenes y planificar a partir de eso talleres de lengua que respondieran a sus necesidades.
- 2) para obtener información comparable con la de los candidatos del CELU que pudiera servir para aportar datos para mejorar la descripción de los niveles propuestos por el examen.

En consecuencia, esta ponencia se dividirá en dos partes. En la primera expondremos el contexto en el que se realizó la toma del CELU, las características de los estudiantes y las razones por las cuales se eligió este examen como herramienta de diagnóstico. En la segunda parte comentaremos los resultados obtenidos y ampliaremos la descripción del perfil de los candidatos, considerando especialmente el desempeño en una de las actividades que pone en juego la argumentación, uno de los temas relacionados con el quehacer académico.

1.1 El marco del trabajo

En la ciudad de Presidencia Roque Sáenz Peña, provincia de Chaco, funciona el Centro de Investigación y Formación para la Modalidad Aborigen (CIFMA), donde

estudian cerca de 90 alumnos pertenecientes a las etnias wichí, toba y mocoví. El CIFMA es un instituto de nivel terciario que otorga el título de Profesor Intercultural Bilingüe, habilitante para el nivel inicial y la EGB. Como mencionamos antes, los estudiantes que concurren al CIFMA tienen como lengua materna el wichí, el toba, el mocoví o un español fuertemente influido por alguna de estas lenguas. Todos aprendieron español en la escuela pero ninguno desde un enfoque de segunda lengua, lo cual les trajo como consecuencia un sinnúmero de dificultades debido a que no se ha tenido en cuenta su situación particular.

En el año 2004 un grupo interdisciplinario de la UBA y el INAPL (Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano) dirigido por la profesora Leonor Acuña, y las autoridades, docentes y alumnos del CIFMA acordaron iniciar un proyecto conjunto cuya meta era crear y desarrollar un área de enseñanza e investigación en segundas lenguas que incluyera el español y las tres lenguas indígenas que conviven en el centro de estudios. Para eso se iniciaron diferentes trabajos de formación y transferencia. En el marco de este proyecto, las autoridades del CIFMA consideraron conveniente realizar un diagnóstico de rendimiento en español como lengua segunda porque entendían que el nivel alcanzado por sus alumnos en esta lengua les traía inconvenientes para cumplir con los trabajos y con los requerimientos de evaluación que les proponía la institución, tanto en lo que refiere a lo oral como a lo escrito. Dicho con otras palabras, manifestaban la dificultad de los estudiantes para desempeñarse con comodidad *exclusivamente* en relación con el “español académico”, es decir, con los usos, funciones y géneros que esta lengua tiene en el ámbito institucional, ya que aunque no les resulta fácil seguir las clases a las que asisten, comprender algunos de los materiales que leen como bibliografía obligatoria de las materias y expresarse tanto oralmente como por escrito en exámenes y trabajos, la percepción de las autoridades y alumnos es que éstos últimos, por el contrario, pueden manejarse sin problemas en la vida diaria.

1.2. Las herramientas de diagnóstico

Las razones para elegir este instrumento de diagnóstico fueron básicamente dos: en primer lugar porque el CELU distingue los niveles Básico, Intermedio y Avanzado en el mismo examen y esto nos permitía establecer el nivel de los estudiantes¹. El segundo motivo tuvo que ver con las características del CELU, ya que el CELU no sólo mide aspectos gramaticales o léxicos sino fundamentalmente la capacidad de uso de la lengua²(Manual del candidato 2005). En este caso en particular, nos interesaba obtener una muestra de la proficiencia (Scaramucci 2000) en español de los alumnos en relación con lo académico, en tanto era en este punto que los alumnos encontraban dificultades, tal como se ha mencionado más arriba. En este sentido, si bien el CELU no es un examen que mide específicamente las competencias académicas, éstas se encuentran contempladas tanto en el perfil del candidato como en las tareas que se le pide que realice: leer y discutir un artículo, escuchar un reportaje y escribir un informe, leer un gráfico y explicarlo, etc.. De hecho, en los “Lineamientos de Evaluación de Conocimiento y Uso”, aprobados por los Ministerios de Educación y Relaciones Exteriores de Argentina, se establece que: *“el nivel Intermedio equivale al de un usuario que puede desenvolverse oralmente y por escrito con cierta fluidez y naturalidad en situaciones familiares, sociales y de servicios. También puede iniciar cursos de grado universitario. (...) El hablante con nivel Avanzado se desempeña 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 académico”*³. En el primer coloquio CELU la profesora Gabriela Lapalma expuso un trabajo sobre las competencias

¹ En relación con la justificación de la toma de un examen de *proficiencia* como examen de *diagnóstico*, Alderson dice: “las *pruebas de diagnóstico* pretenden identificar las áreas en las que un alumno necesita ayuda complementaria. Estas pruebas pueden ser bastante generales y determinar, por ejemplo, si un alumno necesita refuerzo en una de las cuatro destrezas; o pueden ser más específicas, si intentan identificar los puntos débiles en el uso de la gramática de un alumno en particular. Estas pruebas de diagnóstico más específicas no son fáciles de preparar puesto que es difícil diagnosticar precisamente los puntos fuertes y los puntos débiles entre las complejidades de la competencia lingüística. Por esta razón en realidad existen muy pocas pruebas de diagnóstico puras. Sin embargo, se usan con frecuencia pruebas de aprovechamiento y de dominio, aunque de forma no sistemática, con el propósito de una prueba de diagnóstico.”

² “El CELU (Certificado de Español: Lengua y Uso) es un examen que acredita la competencia que tiene el hablante de español como lengua extranjera para comunicarse oralmente y por escrito en lengua española, de manera efectiva en situaciones cotidianas, laborales o académicas”.

académicas en el CELU, en el que se discriminaban algunas de las habilidades que se asocian habitualmente con lo académico para ver de qué manera el examen CELU las evaluaba y de acuerdo con esta información, se empezó a considerar la utilidad del CELU como herramienta de diagnóstico para esta población en especial (Lapalma 2005).

Finalmente, en el mes de agosto de 2005 los alumnos de primero y segundo año del CIFMA realizaron el CELU. De los chicos que rindieron: dieciocho tienen toba como lengua materna, cuatro tienen wichí como primera lengua y cinco, español. Sólo se tomó la parte escrita. En algunos casos, los estudiantes no contaron con el tiempo necesario para resolver las tareas por lo que esos exámenes quedaron aún incompletos. En todos los casos, el examen fue anónimo porque la intención no era que los jóvenes se sometieran a una instancia de evaluación que no habían elegido libremente como sí sucede con el resto de las personas que deciden rendir el CELU.

2.1 Los primeros resultados

Para la corrección se siguió la grilla correspondiente, que mide cuatro aspectos: a) la adecuación contextual, b) la adecuación discursiva, c) la sintaxis y morfología y d) el léxico.

Pese a que no contamos con resultados definitivos, las primeras conclusiones que surgen señalan que los estudiantes alcanzan un nivel Básico o Intermedio de conocimiento de español.⁴ En el apartado siguiente, presentaremos algunos de los resultados de la corrección y expondremos los logros relacionados con cada uno de los niveles otorgados a los jóvenes del CIFMA para una de las actividades. Elegimos para esta presentación la actividad sobre argumentación, en tanto consideramos que es uno de los tipos textuales más relevante para obtener información sobre el desempeño de los estudiantes en el ámbito académico.

³ El subrayado es nuestro.

⁴ En cuanto a los que alcanzan un nivel Intermedio, encontramos diferencias entre lo que podríamos considerar un Intermedio Bajo y un Intermedio Alto, tema que no será desarrollado en este trabajo.

Según la bibliografía consultada sobre enseñanza de segundas lenguas en el ambiente universitario y las habilidades asociadas con él (Brinton, Snow, Bingham, 1989, Montolío (Coord.), Figueras, Garachana, Santiago, 2000, Douglas, 2000; Vázquez (Coord.) 2000, entre otros), entendemos que las funciones comunicativas más relevantes para el nivel académico son: argumentar, acordar o disentir, presentar objeciones, e informar datos y conclusiones.

En cuanto a la escritura académica, además de considerarse la adecuación discursiva, se deben tener en cuenta cuestiones vinculadas con la sintaxis, ortografía y léxico apropiados en un texto académico porque son elementos necesarios para llevar a cabo la organización de los textos exigidos a los alumnos, ya sea en un examen parcial, en una monografía, o en otro tipo de presentaciones escritas. En el caso que presentamos, los resultados fueron notablemente mejores en el manejo de estos últimos aspectos que en el género solicitado.

2.2. El perfil de los candidatos

En la actividad 4 del examen CELU 105 los alumnos debían leer una carta de lectores en la que un vecino se queja de la existencia de las murgas en Buenos Aires y debían responder con otra carta de lectores en la que se expresara enfáticamente su opinión a favor o en contra del problema planteado. Si bien el género carta de lectores no está específicamente relacionado con las habilidades académicas, lo que se evalúa es la forma en que se expresa la opinión y se exponen los argumentos, de modo que se cumpla el propósito de toda argumentación, esto es, persuadir. 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.

A continuación, detallamos lo que los alumnos de los niveles Intermedio y Básico pudieron realizar en esta actividad, en relación con el criterio de adecuación contextual:

Nivel Intermedio	Nivel Básico
<p>Cumple <u>parcialmente</u> con el propósito y/o con el género o</p> <p>Propósito: Logra argumentar a favor o en contra aunque puede confundir el móvil de la carta.</p> <p>-Incluye la mayoría de los argumentos de la carta fuente y los justifica aunque puede faltar algún argumento o la justificación ser pobre</p> <p>Género: -Logra respetar el género "carta de lectores" aunque puede haber errores menores de registro, que no son sistemáticos, o puede faltar algún elemento de este género.</p> <p>Destinatario: -Logra identificar al destinatario correctamente aunque puede haber una confusión menor en la identificación. -No genera implícitos aunque pueden aparecer algunos que no generan confusión.</p>	<p>Cumple con el propósito <u>o</u> con el género.</p> <p>Propósito/género: -Puede argumentar pero no respeta el género; es decir, expresa su opinión personal pero no logra adecuarla a la situación comunicativa. o puede escribir una carta formal sin lograr el propósito argumentativo de la consigna. -Expresa su opinión personal pero copia los argumentos sin reelaboración personal y no queda claro para qué los incluye. -Los errores de registro son sistemáticos.</p> <p>Destinatario -No identifica un destinatario. No hay encabezamientos ni marcas textuales que permitan la identificación. -Al copiar partes del texto fuente, los implícitos pueden generar incompreensión.</p>

3. Conclusiones:

De los problemas que hemos encontrado hasta el momento, podemos indicar que lo que más dificultades parece haber ocasionado es el desconocimiento de los géneros de los textos con los que se enfrentaron en el examen, a pesar de que algunos de ellos son o deberían ser de circulación corriente en el ámbito académico. También hemos notado que en las producciones escritas son evidentes las marcas de oralidad lo cual evidencia la falta de manejo del código escrito. En este sentido, la adecuación contextual y la discursiva, que evalúan el conocimiento y uso de las reglas de construcción de los distintos géneros, la jerarquización y selección de contenidos adecuados, el registro y la consideración del destinatario, entre otros, fueron los aspectos en los que menor puntuación obtuvieron mientras que ocurrió lo contrario en la parte de morfología, sintaxis y léxico en los que el rendimiento fue superior.

Otra de las conclusiones a la que llegamos es que la capacidad de adecuar los textos contextual y discursivamente marca un punto de corte claro entre los niveles Intermedio y Básico.

El haber utilizado el examen CELU como herramienta de diagnóstico nos sirvió para obtener una muestra del conocimiento y del uso del español de los alumnos. Los resultados obtenidos reafirmaron la necesidad de un enfoque comunicativo de enseñanza y nos llevó a planificar las clases y el material con la intención de mejorar su competencia académica y, al mismo tiempo, perfeccionar su conocimiento del idioma. Ya se han dictado tres talleres (en noviembre de 2005, mayo y julio de 2006) y están planificados dos más para este año. Hemos adoptado una modalidad teórico-práctica en los talleres en los que utilizamos cuadernillos especialmente diseñados para este proyecto con actividades que contemplan pautas de trabajo sobre la comprensión lectora, la producción oral, la comprensión auditiva y la escritura

Bibliografía

- ✓ Alderson, Clapham, Wall. (1995) *Exámenes de Idiomas, Elaboración y evaluación*. Cambridge. España.
- ✓ Brinton, D.M; Snow, M.A. y Bingham Wesche, M. (1989) *Content-Based Second Language Instruction*. Newbury House Publishers. US.
- ✓ Douglas, D. (2000) *Assesing Languages for specific purposes*. Cambridge language Assesment Series. Series editors J. Charles Alderson and Lyle F. Bachman. Cambridge University Press.
- ✓ Lapalma, María Gabriela (2005) “La representación de las competencias académicas en el examen CELU”. *Primer Coloquio CELU*. www.celu.edu.ar
- ✓ Manual del candidato CELU 2005/2006.
- ✓ Montolío, E. (Coord.), Mac Garachana y Marisa Santiago. (2000). *Manual Práctico de escritura académica*, Volumen 1. Ariel, Barcelona.
- ✓ Scaramucci, Matilde. “Proficiencia en LE: consideraciones terminológicas y conceptuales” en *Trabalhos Linguística Aplicada*. Campinas. Julio-diciembre 2000.
- ✓ Vázquez, Graciela (Coord.) (2000). *Actividades para la escritura académica. ¿Cómo se escribe una monografía?* Ed. Edinumen, Madrid.
- ✓ ----- (Coord.) (2005). *Español con fines académicos: de la comprensión a la producción de textos*. Ed. Edinumen, Madrid.
- ✓ ----- (2002). *Comprender en español*, CD Rom interactivo para la comprensión de clases magistrales. Ed. Edinumen. Madrid.