

EVALUACIÓN E INTERCULTURALIDAD EN ZONAS DE VULNERABILIDAD SOCIAL.

Dra. Leighton Gabriela Delia

Programa de Lenguas, Universidad Nacional de Gral. San Martín

apendino@unsam.edu.ar

Doctora en Letras, Licenciada en Letras, Traductora Pública de Inglés, Profesora de Inglés.

En la Universidad Nacional de San Martín trabajamos con alumnos inmigrantes con escolaridad primaria completa o incompleta, que necesitan aprender español para su desempeño social y laboral, y que acuden a la Universidad porque es el único lugar de enseñanza de español en todo el Partido. La Unsam dicta también clases a extranjeros que vienen a estudiar, y atiende a otros muchos alumnos de distintos convenios. Sin embargo es ese primer grupo mencionado el que va a ser mi referente en las reflexiones que les presento.

Interculturalidad

“Cuando se están manejando cuestiones que tienen que ver con la cultura, el lenguaje, o la escritura, el concepto de grupo o clase ya no puede dar más lugar a temas de exclusión, inclusión o pertenencia” Jacques Derrida.

Los factores socioculturales son esenciales para el aprendizaje de una lengua. La capacidad de definirse a uno mismo, la propia identidad y la propia cultura y, sólo desde ahí, poder aceptar la cultura del otro que vive, necesariamente, dentro de su lengua, es fundamental para que el proceso pueda perdurar y no ser simples tecnicismos de duración corta.

Tres aspectos, entonces, serán los que tendremos en cuenta: la enseñanza de la cultura del otro, la superación de barreras personales y transaccionales presentes en las dos culturas, y la relación entre el aprendizaje de esa cultura y el aprendizaje de la segunda lengua.

La cultura puede definirse como “un sistema de patrones integrados, la mayoría de los cuales están más allá del umbral de la conciencia, y a pesar de eso gobiernan el comportamiento humano tan seguramente como los hilos manipulados de la marioneta controlan sus movimientos” (Condon). Para Terry Eagleton, “Es una noción epistemológicamente “realista”, ya que implica que hay una naturaleza o materia prima más allá de nosotros mismos, pero también tiene una dimensión “constructivista”, ya que esa materia prima debe ser trabajada hasta darle una forma humana significativa. Por eso se trata menos de reconstruir la oposición entre cultura y naturaleza que de reconocer que el término cultura ya es esa deconstrucción.” Pero los medios culturales que usamos para transformar la naturaleza derivan a su vez de ella. O, como dijera Polixenes en *The Winter's Tale*, de William Shakespeare, acto IV escena 4:

“Aun así, no hay medio que mejore a la naturaleza, sino que es la naturaleza la que hace el medio; entonces, sobre ese arte que usted dice mejora a la naturaleza, es un arte que la naturaleza

hace...Es un arte que enmienda la naturaleza-más bien la cambia; pero el propio arte es naturaleza” (mi traducción)

La naturaleza produce cultura que cambia a la naturaleza: es un motivo recurrente de las últimas comedias. Parece ser, entonces, que para estudiar los factores culturales involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, tenemos que analizar también los factores naturales involucrados.

La cultura establece, para cada persona, un contexto de comportamiento cognitivo y afectivo, una marca de existencia personal y social. Dice Condon que “el universo significativo en que existe cada ser humano no es una realidad universal, sino una “categoría de realidad” que consiste de elementos selectivamente organizados, considerados significativos para la sociedad en que vive” (p.17) La cultura, como conjunto de comportamientos y de modos de percepción, es sumamente importante al momento de aprender una segunda lengua. La lengua es parte de una cultura, y la cultura es indivisible de la lengua. La adquisición de una lengua extranjera es también la adquisición de una cultura extranjera. Fichte, citado por Steiner, define a la cultura de la siguiente manera: “la cultura es una rama de la libertad, de la libertad moral y política. Este lazo orgánico depende de la escolarización, antes que nada de la escolarización secundaria. Cada lección que se da en el aula, por abstracto o pragmático que sea su contenido real, es una lección de libertad. En cualquiera de estas lecciones, como nos recuerda Platón, ‘la voz del maestro es mucho más decisiva que cualquier libro’.” Parece que vamos a tener que decidir muy cautelosamente cómo vamos a manejar esta parte del saber que está en juego en el aula.

Las actitudes, como todos los aspectos del desarrollo de la cognición y del afecto en los seres humanos, se desarrollan tempranamente en la niñez y son resultado de las actitudes de los padres, de los pares, del contacto con gente “diferente” a uno en más de un sentido, y de factores de interacción afectiva en la experiencia del ser humano. Estas actitudes forman parte de la propia percepción de uno mismo, de los otros, y de la cultura en que uno vive. La motivación, y estoy siguiendo a Gardner & Lambert aquí, es un constructo conformado por ciertas actitudes. La más importante para el tema que nos ocupa, es la actitud que los alumnos tienen hacia los miembros del grupo cultural cuya lengua se está estudiando. En general, si la actitud de los estudiantes hacia la cultura de que se trate es de valoración, implicará un deseo de entenderlos y de empalmar con ellos, lo que llevará en parte a una alta motivación para estudiar su lengua.

Bloom considera que los alumnos pueden pasar a través de la jerarquía del afecto a la toma de conciencia y la valoración, y llegar finalmente a una comprensión organizada y sistemática de la cultura extranjera.

Luego de definir cultura y de entender la inmensa relación que tiene con el lenguaje, resta la pregunta casi ontológica: ¿el lenguaje refleja una cosmovisión cultural, o le da forma? Si comenzamos a responder desde el determinismo lingüístico de Whorf, diremos que “el sistema lingüístico de cada lengua no es meramente un instrumento reproductor de ideas, el programa y

guía de de la actividad mental. La formulación de las ideas no es un proceso independiente, ni estrictamente racional, sino parte de una gramática particular y difiere de otro tanto como difieren las gramáticas entre sí. Diseccionamos la naturaleza con líneas que trazan nuestras lenguas maternas. Dividimos la naturaleza, la organizamos en conceptos, les damos significados, porque somos parte de un acuerdo que sostiene una comunidad lingüística y que se codifica de acuerdo a los patrones de nuestro lenguaje. Este acuerdo es, por supuesto, implícito e inestable, pero sus términos altamente obligatorios; no podemos hablar en absoluto si no suscribimos a la organización y clasificación de datos que decreta ese acuerdo.” Whorf parece estar siguiendo a Wittgenstein y a Mauthner, cuando escribían que el pensamiento es lenguaje, los recuerdos son lenguaje, la memoria es lenguaje. Y algunos años más tarde, Ferdinand de Saussure decía que la realidad es como una pizza, que cada idioma corta en porciones que le dictan sus patrones lingüísticos. Cultura y lengua, indivisibles, estarán presentes en el aula, siempre.

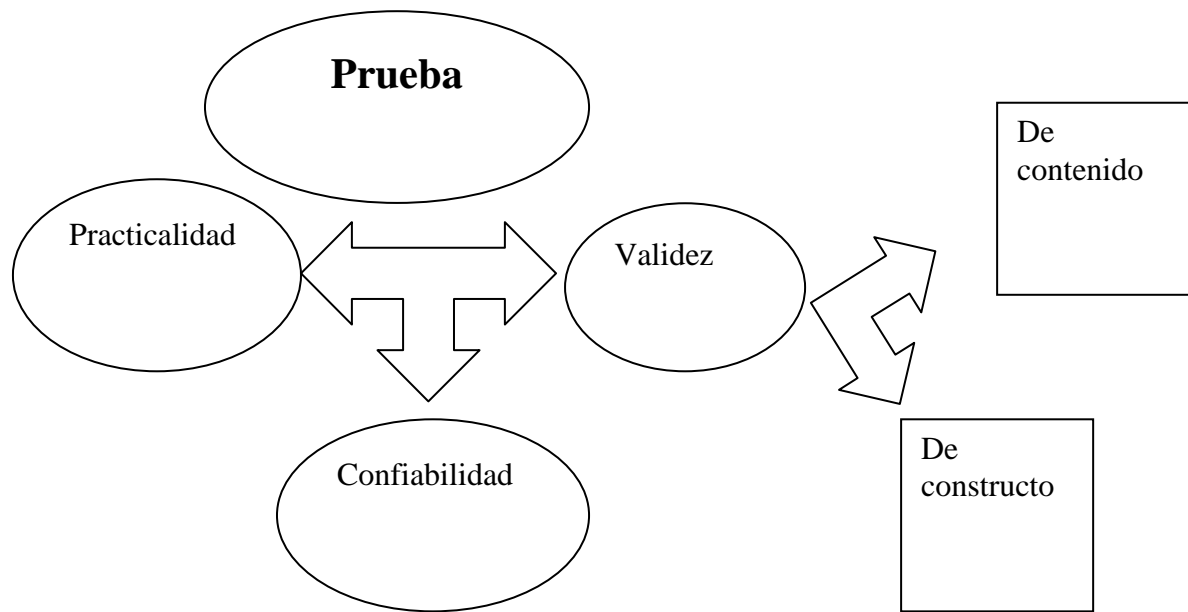
Entiendo que nuestro deber como docentes es promover la comprensión de la cultura del otro desde la propia y con la propia, haciéndolas interactuar a ambas de un modo equitativo y respetando la diferencia.

Cómo Evaluar

Voy a pasar ahora a un aspecto difícil e importante del proceso de enseñanza y aprendizaje. Presentaré primero criterios generales sobre evaluación, y algunos tipos de evaluación específicos para lenguas extranjeras, y después me permitiré hacer algunas consideraciones particulares y reflexiones personales.

Una prueba mide la habilidad o el conocimiento de una persona, es decir su competencia, en un área determinada. En primer lugar, una prueba es un método: un conjunto de técnicas y procedimientos que constituyen un instrumento. En general se consideran tres criterios para que una evaluación sea buena:

- a) Practicalidad
- b) Confiabilidad
- c) Validez



Se dice que una prueba tiene el criterio de Practicalidad si está enmarcada dentro de las limitaciones financieras y de tiempos, si es fácil de administrar, de gradar y de interpretar.

El criterio de confiabilidad tiene que ver con la consistencia y la dependencia. Si se les administra la prueba a dos personas distintas de un nivel de lengua semejante, o a la misma persona en dos días distintos, ésta debería tener resultados parecidos, es decir, debería ser confiable. Un grabador que ande mal durante un ejercicio de comprensión aural, por ejemplo, afecta la confiabilidad de la prueba.

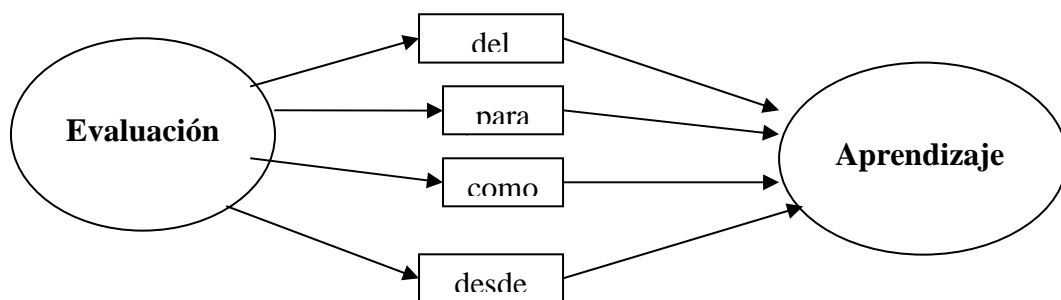
La validez solo puede ser establecida por medio de observación y justificación teórica. No hay una manera final y absoluta de medir la validez. Hay muchos tipos de validez, pero las 2 más importantes para las docentes de lengua son dos: la validez de contenido y la validez de constructo. Si la prueba se basa en las situaciones de clase, es decir, en el universo de materia subjetiva acerca del cual tenemos que sacar conclusiones, decimos que la prueba tiene validez de contenido. En general, se puede determinar la validez de contenido si se tiene bien claro qué logro se quiere medir.

Una forma de definir la validez de constructo es preguntarse: ¿esta prueba fue hecha sobre el constructo teórico que se supone que la define? “Proficiencia” es un constructo, “competencia comunicativa” es un constructo. Por ejemplo, si para medir proficiencia tomamos un ejercicio de comprensión lectora, uno de gramática y uno de comprensión aural, estamos definiendo “proficiencia” como constando de esos tres modos de producción. Es esa nuestra idea de proficiencia? Si, por ejemplo, consideramos que la proficiencia también tiene que ver con la producción oral, nuestra prueba no tiene validez de constructo.

Como docentes de lenguas extranjeras, debemos considerar los siguientes tipos fundamentales de pruebas:

- Pruebas de Proficiencia, donde el objetivo es medir la competencia global en la lengua, y no esta atada a un programa determinado.
- Pruebas de diagnóstico o de ubicación de un alumno en un nivel determinado del currículo.
- Pruebas de logro, directamente relacionadas con las clases, para medir la adquisición de un material determinado en un lapso de tiempo determinado.
- Pruebas de aptitud, para medir la habilidad o capacidad general de una persona para estudiar lengua extranjera, sin mención a una lengua en particular. (como los tests vocacionales administrados en nuestro país)

Ahora bien, una vez que hemos descripto y definido la prueba, deberíamos reflexionar más profundamente acerca de su significado. Voy a seguir ahora a Guajardo y Guajardo, en un trabajo inédito que presentaron en Córdoba en mayo de este año.

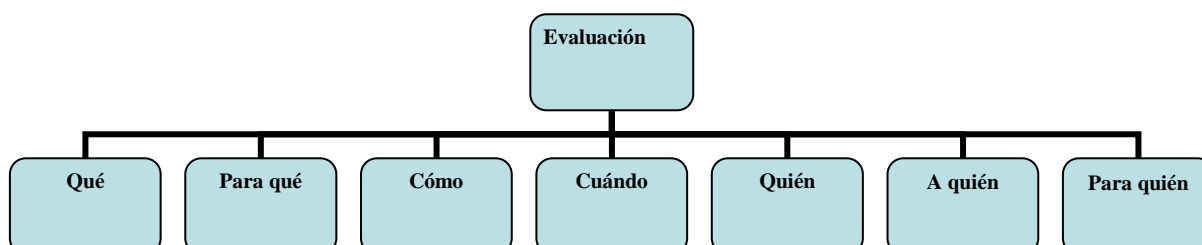


Si realizamos una evaluación del aprendizaje, nuestro objetivo es medir el resultado. Si evaluamos para el aprendizaje, más importante que el resultado va a ser la devolución que demos al alumno, para que se beneficie del error. La evaluación como aprendizaje tiende a la introspección, tenemos que obtener algo personal de los que fue la instancia de prueba; si evaluamos desde el aprendizaje, queremos medir la conectividad con los saberes anteriores.

Con los nuevos enfoques comunicacionales, ya no se evalúan los conocimientos que antes se evaluaban (fonológico, morfosintáctico, lexical, ortográfico, discursivo), sino que el centro de la prueba es la competencia comunicativa y, en torno a ella, giran la competencia estratégica, literaria, discursiva, morfosintáctica, lexical, y fonológica.

Si bien la tendencia de hoy es que se ha de evaluar para mejorar, y que la evaluación es un proceso, y por lo tanto se evalúa siempre, quisiera terminar esta parte con algunas preguntas que me parecen sustanciales a la hora de preparar una prueba en lengua y comunicación:

Qué, para qué, cómo, cuándo, quién, a quién, para quién.



Nuestras preocupaciones básicas deberían ser qué evaluamos, y de esa forma hacer pruebas válidas de contenido, para qué, y eso definirá el tipo de prueba que tengamos que proponer (diagnostica, de proficiencia, etc.); cómo, y aquí entran en juego criterios de confiabilidad, como la utilización de textos auténticos, por ejemplo; cuándo, cual es el mejor momento para evaluar; quién evalúa, si la evaluación será interna o externa, y final; a quién se evalúa, estoy evaluando al alumno, o me estoy evaluando a mí misma? Y, finalmente, para quién, lo que conlleva una decisión política: para la Universidad? Para la sociedad? Para que el alumno sea un sujeto funcional para la sociedad?

Es importante tener claros nuestros objetivos a la hora de preparar las pruebas, cuyos resultados pueden significar muchas cosas para nuestros alumnos.

Conclusión

Penny Ur plantea que “el problema es de potencial conflicto entre dos de nuestras funciones como maestros: la enseñanza de la lengua contra aliento y sostén del aprendizaje” (p. 171) Esta tensión dialéctica está presente en todas las áreas de nuestra tarea docente: cuando corregimos, cuando evaluamos, cuando proponemos un ejercicio u otro. Una posible solución sería la de trabajar para la motivación: intrínseca o extrínseca, según las categorías de la misma Ur, la motivación “hace a la enseñanza y al aprendizaje inmensamente más fáciles y más placenteros”. Yo creo que la enseñanza de una lengua extranjera debe proponerse de acuerdo a cuál sea nuestro alumno, a qué necesite: humanizar nuestra tarea hasta el extremo, motivar con actividades propias del alumno que tenemos, y no del alumno estándar que no existe.

Yo creo que el alumno que llega a nosotros buscando aprender español debería aprender mucho más que a hablar en inglés. Debería aprender a encontrar la manera de dialogar consigo mismo desde el análisis. Debería aprender a pensar su boca desde los sonidos que se le presentan como un desafío. Debería aprender a pensar desde su ser vernáculo y su diferencia, y a problematizar su identidad. Queda mucho por decir, mucho por estudiar. Por ahora, permítanme terminar con una frase de Steiner en su último libro, *Lecciones de los maestros*:

“La *libido sciendi*, el deseo de conocimiento, el ansia de comprender, está grabada en los mejores hombres y las mejores mujeres. También lo está la vocación de enseñar. No hay oficio más privilegiado. Despertar en otros seres humanos poderes, sueños que están más allá de los nuestros; inducir en otros el amor por lo que nosotros amamos; hacer de nuestro presente interior el futuro de ellos: ésta es una triple aventura que no se parece a ninguna otra.”