

# Lenguas, lenguaje y lingüística

## *Contribuciones desde la Lingüística General*

Adriana Gordejuela Senosiáin

Dámaso Izquierdo Alegría

Felipe Jiménez Berrio

Alberto de Lucas Vicente

Manuel Casado Velarde

(Eds.)

Título: Lenguas, lenguaje y lingüística.

Subtítulo: Contribuciones desde la Lingüística General.

Autor: A. Gordejuela Senosiáin, D. Izquierdo Alegría, F. Jiménez Berrio, A. de Lucas Vicente, M. Casado Velarde (eds.).

Editorial: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.

Maquetación y corrección de textos: Apiedepágina.net

ISBN: 978-84-8081-478-2

Reservados todos los derechos de edición.

Queda prohibida la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier método o procedimiento.

*Lenguas, lenguaje y lingüística.*

*Contribuciones desde la Lingüística General*

Adriana GORDEJUELA SENOSIÁIN

Dámaso IZQUIERDO ALEGRÍA

Felipe JIMÉNEZ BERRIO

Alberto DE LUCAS VICENTE

Manuel CASADO VELARDE

(eds.)



## ÍNDICE

PRAGMÁTICA NOMINAL EN LOS SUFIJOS DERIVADOS DE LA LENGUA ESPAÑOLA <b>Jaume Alavedra i Regàs</b> .....	9
LA DUPLICACIÓN PRONOMINAL EN LAS ORACIONES DE RELATIVO EN CATALÁN: UNA MARCA DE ESPECIFICIDAD <b>Cristina Albareda</b> .....	21
THE SYNTAX OF ELLIPSIS IN ARABIC FRAGMENT ANSWERS <b>Ali Algryani</b> .....	35
SELF-CONCEPT, EMOTIONAL INTELLIGENCE AND READING SKILL IN SECOND LANGUAGE ACQUISITION: IMPACT ON THE LEVEL OF ENGLISH? <b>Elena Alonso-Blanco, Manuel Soriano-Ferrer, Ángel López García-Molins</b> .....	45
THE INTERACTION OF EXTRAPOSITION FROM DP AND <i>RIGHT NODE RAISING</i> IN ENGLISH AND SPANISH <b>Marian Alves</b> .....	53
HACIA UNA SOCIOLINGÜÍSTICA DE LA ESCRITURA. LA ENCUESTA <b>Leopoldo Idefonso Baliña García</b> .....	65
APORTES DEL CONCEPTO DE NORMA AL ESTUDIO DE LAS ACTITUDES LINGÜÍSTICAS <b>Rafael Alberto Barragán Gómez</b> .....	79
ANALITISMO FRENTE A LA NOMINALIDAD. ESTUDIO CONTRASTIVO POLACO-ESPAÑOL <b>Janusz Bien</b> .....	91
LA EVOLUCIÓN DE LOS VERBOS DE MOVIMIENTO EN CHUJ <b>Cristina Buenrostro</b> .....	103
LA PÉRDIDA DEL LÉXICO DIALECTAL: ALGUNOS DATOS DE CASTELLANOPARLANTES DE SAN SEBASTIÁN <b>Bruno Camus Bergareche, Sara Gómez Seibane</b> .....	117
TECHNICAL TRANSLATION, TERMINOLOGY AND THE ACCESSIBILITY OF SPECIALIZED KNOWLEDGE IN PORTUGUESE <b>Luis Cavaco-Cruz</b> .....	129

HACIA UN GLOSARIO DEL LÉXICO DE LA INFORMÁTICA Y LA INTERNET EN ESPAÑOL <b>Lirian Ciro, Neus Vila Rubio</b> .....	141
EL LINGÜISTA EN EL PARLAMENTO <b>Giovana de Sousa Rodrigues</b> .....	153
ALGUNOS MITOS SOBRE LA ADQUISICIÓN DE LA LENGUA MATERNA <b>Iván Enríquez Martínez</b> .....	161
MARCO LEGAL Y PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA EN LAS COMUNIDADES BILINGÜES DE ESPAÑA <b>Gérard Fernández Smith, Luis Escoriza Morera</b> .....	173
CORSICAN EQUIVALENTS OF <i>IT</i> -CLEFT SENTENCES IN ENGLISH: AN OVERVIEW <b>Pierre-Don Giancarli</b> .....	187
DESCOMPOSICIÓN LÉXICO-CONCEPTUAL DE LOS VERBOS PARASINTÉTICOS CON PREFIJO <i>DES-</i> <b>Elisabeth Gibert Sotelo</b> .....	203
TWO KINDS OF MINIMAL ANSWERS TO <i>YES-NO</i> QUESTIONS IN CZECH AND SPANISH <b>Hana Gruet-Skrabalova</b> .....	217
SOBRE LA NATURALEZA HÍBRIDA DE LAS RELATIVAS LIBRES INDEFINIDAS <b>Edita Gutiérrez Rodríguez, Pilar Pérez Ocón</b> .....	229
THE LEXICALIZATION OF ENGLISH LOANWORDS INTO EGYPTIAN ARABIC <b>Walaa Hassan</b> .....	243
¿ES EL CONOCIMIENTO MORFOLÓGICO UN MECANISMO DETERMINANTE EN LA RECUPERACIÓN DEL LÉXICO DISPONIBLE? <b>Natividad Hernández Muñoz</b> .....	259
TRADUCCIÓN COMO MEDIACIÓN INTERCULTURAL: DELIMITACIÓN CONCEPTUAL Y DIMENSIONES DE UNA PRÁCTICA <b>Carlos Hernández Sacristán</b> .....	269
LOS CENTROS DE CARÁCTER CULTURAL EN LOS ESTUDIOS DE DISPONIBILIDAD LÉXICA: ANÁLISIS Y NUEVA PROPUESTA <b>María Herreros Marcilla</b> .....	279
ASPECTOS ANTROPOLÓGICOS SOBRE EL FENÓMENO DEL CAMBIO DE CÓDIGO EN COMUNIDADES BILINGÜES. EL CASO DE ESTUDIO DE LA COMUNIDAD DE HABLA ALICANTINA <b>José Iborra Torregrosa</b> .....	291

LA RHINOGLOTTOPHILIA DESDE UNA PERSPECTIVA TIPOLOGICA (CON UNA NOTA SOBRE LA LENGUA VASCA) <b>Iván Igartua</b> .....	303
DIRECTIONALITY IN ADVANCED TONGUE ROOT HARMONY <b>Gary Linebaugh</b> .....	315
EL BILINGÜISMO INDIVIDUAL: ENFOQUES SOBRE UN CONCEPTO <b>Lara Lorenzo Herrera</b> .....	325
LA PREPOSICIÓN EN ESPAÑOL Y EN CHINO. DIFERENCIAS CONSERVADORAS ADITIVAS <b>M<sup>a</sup> Azucena Penas Ibáñez, Jinbai Zhang</b> .....	333
LENGUA Y CULTURA EN EL EPISTOLARIO DE PEDRO DE MUGICA A ANTONI M. ALCOVER <b>Maria Pilar Perea</b> .....	345
INFLUENCIA DE LOS SONIDOS ADYACENTES Y LOS MÁRGENES DE DISPERSIÓN DE LAS VOCALES MEDIAS ANTERIORES DEL CATALÁN EN HABLA ESPONTÁNEA <b>Agnès Rius-Escudé, Francina Torras Compte</b> .....	357
LA CATEGORIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO ESPECIALIZADO: ANÁLISIS Y CLASIFICACIÓN DE LAS RELACIONES DE SIGNIFICADO ENTRE TÉRMINOS COHIPÓNIMOS <b>Mercedes Roldán Vendrell</b> .....	369
LOS ESQUEMAS ENTONATIVOS DEL FRAGATINO: DESCRIPCIÓN Y COMPARACIÓN CON VARIEDADES ROMÁNICAS PRÓXIMAS <b>Lourdes Romera, Ana Ma. Fernández Planas, Wendy García-Elvira, Paolo Roseano, Josefina Carrera, Albert Ventayol, Eugenio Martínez Celdrán</b> .....	389
LA INFLUENCIA DEL GÉNERO TEXTUAL EN LA PRODUCCIÓN DEL ELEMENTO PROSÓDICO <b>Asier Romero, Aintzane Etxebarria, Iñaki Gaminde, Urtza Garay</b> .....	401
A VUELTAS CON EL YEÍSMO: PRODUCCIÓN FONÉTICA, PERCEPCIÓN CATEGORIAL Y CAMBIO <b>Assumpció Rost Bagudanch</b> .....	417
ESTUDIO DE DISPONIBILIDAD LÉXICA EN APRENDICES ITALIANOS DE ESPAÑOL: ANÁLISIS CUANTITATIVO <b>Roberto Rubio Sánchez</b> .....	429
SOME OBSERVATIONS ON MORPHOLOGICAL CASE IN OLD SAXON <b>Iker Salaberri</b> .....	443

REPRESENTACIONES SOCIALES EN TORNO AL PROCESO DE EVALUACIÓN: ALUMNOS DE ELE EN LA CIUDAD DE MÉXICO <b>Yuritzky de la Paz Sánchez López</b> .....	455
ESTRATEGIAS LINGÜÍSTICAS PARA LA CODIFICACIÓN DE LA CAUSALIDAD EN TEXTOS ESCRITOS POR ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS <b>Paola Sánchez Portilla, Celia Díaz Argüero</b> .....	463
LA INFLUENCIA DEL CONOCIMIENTO DE VARIAS LENGUAS EXTRANJERAS EN EL LÉXICO DISPONIBLE <b>Inmaculada Clotilde Santos Díaz</b> .....	477
EN BUSCA DE LA IDENTIDAD LINGÜÍSTICA. EL ESPAÑOL CARA A CARA CON EL CROATA <b>Anita Skelin Horvat, Maša Musulin</b> .....	485
CARACTERÍSTICAS ACÚSTICAS DE LA ASPIRACIÓN DE /-S/ IMPLOSIVA EN EL ESPAÑOL HABLADO EN MÁLAGA. HACIA LA RESILABIFICACIÓN PRESTIGIOSA DE UN SEGMENTO SUBYACENTE ENTRE LOS JÓVENES UNIVERSITARIOS <b>Matilde Vida-Castro</b> .....	495
MICROINFORMÁTICA. MODELOS DE VARIACIÓN INFORMATIVA MICROPARAMÉTRICA <b>Xavier Villalba, Sílvia Planas-Morales</b> .....	507
AINDA AS ‘REFLEXÕES’ SOBRE A <i>PRONUNCIACÃO</i> NO SÉC. XVIII PORTUGUÊS <b>Ana Paula Banza</b> .....	517
ASPECTOS DE LA MORFOLOGÍA PORTUGUESA EN EL SIGLO XVIII: LAS <i>REFLEXÕES</i> (1768/1842) DE FRANCISCO JOSÉ FREIRE <b>Maria Filomena Gonçalves</b> .....	529
DIDASCALIAS E IMPLICATURAS: UN ESTUDIO LINGÜÍSTICO-PRAGMÁTICO DEL LENGUAJE FEMENINO EN EL SIGLO XVII <b>M<sup>a</sup> José Rodríguez Campillo</b> .....	539
EL CONTACTO LINGÜÍSTICO EN LA LITERATURA ALJAMIADA: ¿DÓNDE ESTÁ DIOS? <b>Juan Antonio Thomas</b> .....	551
PRESENTACIÓN DE LIBRO: <i>LA LINGÜÍSTICA EN ESPAÑA: 24 AUTOBIOGRAFÍAS INTELECTUALES</i> <b>Xavier Laborda, Lourdes Romera, Ana Ma. Fernández Planas</b> .....	563



## REPRESENTACIONES SOCIALES EN TORNO AL PROCESO DE EVALUACIÓN: ALUMNOS DE ELE EN LA CIUDAD DE MÉXICO

YURITZY DE LA PAZ SÁNCHEZ LÓPEZ  
*Instituto Politécnico Nacional.*  
*Universidad Nacional Autónoma de México*

### 1. INTRODUCCIÓN

El trabajo que se presenta a continuación tiene por objeto describir la representación que tienen los alumnos extranjeros aprendientes de español en torno a la evaluación, en México. Se trata de alumnos que comparten una meta general bien definida: aprender el español hablado en la Ciudad de México. Además, han decidido aprender el español en un curso formal de lengua, lo que los ha llevado a converger en un aula multicultural, rica en variedades culturales e ideológicas.

El trabajo se desarrolla como un primer producto de una investigación en la Maestría en Lingüística Aplicada, en la línea de Evaluación; asimismo, por el enfoque metodológico adoptado, se relaciona con otras líneas tales como la Adquisición de Segundas Lenguas y Semiótica. Para su realización se cuenta con el apoyo inicial de tres escuelas donde se enseña español como Lengua extranjera: El Cenlex, campus Zacatenco, del Instituto Politécnico Nacional; International House, campus Condesa, y el CEPE de la Universidad Nacional Autónoma de México, en Ciudad Universitaria.

La complejidad del proceso de evaluación ha sido una fuente de inspiración para diferentes trabajos que buscan poner un poco de orden y claridad en la forma que se lleva a cabo el proceso, sus objetivos y limitaciones. Es sin duda un tema interesante y con un gran camino por delante. El rol del alumno también ha sido afectado, de ser un agente pasivo que recibe una nota se ha convertido en un ser reflexivo que observa, critica y evalúa su desempeño.

### 2. PROBLEMÁTICA

La evaluación se ha relacionado con la medición, la valoración y connotaciones que evocan algo observable y cuantificable. Thorndike (1918) menciona que “cualquier cosa que existe, existe en alguna cantidad”; mientras McCall (1922) sugiere que “Cualquier cosa que existe en cantidad, puede medirse”. Más aún, la evaluación desborda estas fronteras y, al tratarse de una aproximación subjetiva relacionada con los aprendizajes, se involucran los valores epistemológicos que, a su vez, no son estables en nuestra sociedad, sino que adquieren nuevos rumbos y dimensiones.

Chouinard (2013: 237) menciona que la evaluación ocurre en contextos específicos, es influenciada por la economía, política, historia y la sociedad misma. Una cultura de la evaluación se integra en la estructura de rendición de cuentas que prevalece princi-

palmente en el sector público y se ve influenciada por las políticas y programas locales. Con esta visión integradora se puede observar la convergencia de distintos intereses en la evaluación, tanto políticos como económicos y de planeación.

Han surgido nuevos instrumentos de evaluación como el Examen de Certificación de Español como Lengua Extranjera (ECELE), que comenzó a funcionar en el año 2010, y el Certificado Internacional de Español (CIE), el cual es un proyecto entre la UANM y el Instituto Cervantes para certificar el dominio de la lengua española en el mundo. Asimismo, se ha sensibilizado a profesores de español con respecto a la complejidad e importancia de una evaluación que vaya más allá de la asignación de una calificación. Se puede observar, por ejemplo que en los últimos dos Simposios de Enseñanza de Español, organizados por el Centro de Enseñanza para Extranjeros, de la UNAM (2011, 2013), uno de los ejes temáticos es precisamente la evaluación y los retos que ella implica en la enseñanza. Ante esta situación de cambios, algunos vertiginosos y otros superficiales, se realiza la pregunta: ¿Qué pasa con los alumnos?

### 3. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

De esta complejidad se desprende el problema que se trabajará en esta investigación, la cual busca obtener información sobre el concepto de evaluación que han formado los alumnos de ELE en México, al ser los destinatarios de las políticas y lineamientos evaluativos en los que no han participado, pero, sin duda alguna, han sido influenciados, afectados o beneficiados en su proceso de aprendizaje. Si consideramos que la evaluación se plantea para un contexto específico, y tomamos en cuenta que los alumnos de ELE han llevado parte de su vida académica en otros contextos de aprendizaje, podemos observar cómo se ha transformado su representación en torno a la evaluación, si se ha modificado su actitud y en qué grado con el propósito de adaptarse a un nuevo contexto.

Son diversas las funciones que pueden recaer sobre la evaluación, pero ¿cuáles de ellas reconoce el alumno como evaluación y cuáles considera como algo ajeno o menos relevante? ¿Cuál es la postura de los alumnos frente a la evaluación de aprendizajes de ELE? ¿Qué tan involucrados se sienten con los tipos de evaluación en los modelos de enseñanza donde estudian? ¿Son realmente útiles los criterios de evaluación para alcanzar los objetivos particulares de los alumnos?

Las anteriores son algunas de las preguntas que se busca responder con este trabajo. El propósito es aproximarse al proceso de evaluación desde la mirada del alumno para conocer qué es lo que piensa sobre él y si lo encuentra útil para su aprendizaje de la lengua. De tal suerte que la evaluación adquiere una dimensión más, la de considerar al alumno y obtener información sobre la utilidad y relevancia de las medidas de evaluación en las que se ve envuelto.

### 4. MARCO TEÓRICO: APROXIMACIÓN MULTIDISCIPLINAR AL PROBLEMA

El marco teórico se desarrolla a partir de dos criterios: La evaluación en la enseñanza de lenguas, su importancia y relevancia en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, y la Teoría de las Representaciones Sociales, de la cual se adoptará la metodología y tipos de análisis para dibujar la representación de los alumnos en torno a la evaluación.

#### 4.1. Evaluación del español LE

El punto de partida será la descripción general del tipo de evaluación que se realiza en cada una de las escuelas que aportarán los sujetos de esta investigación (Cenlex Zacatenco, CEPE, CU, International House, México), con lo que se define a qué corriente epistemológica obedecen sus criterios de evaluación, cómo se lleva a cabo el proceso y qué importancia tiene para el aprendizaje de la lengua. Lo anterior con la revisión del programa y descripción de objetivos, instrumentos y tipos de observación que son considerados durante el curso.

Los enfoques en los que se basa la oferta de enseñanza de las tres escuelas siguen alguna de las siguientes directrices metodológicas: constructivista, social constructivista, funcionalista y el pensamiento sistémico y complejo, en cada una de estas corrientes el alumno ya no se considera un ente pasivo, ajeno a la participación en su proceso formativo (Tobón 2009: 9). El grado de participación del alumno es distinto en cada enfoque, pero la constante es que se considera un sujeto dinámico, que debe ser tomado en cuenta en la planeación.

La evaluación siempre ha sido un tema difícil de tratar, debido a su alto grado de subjetividad, pero es también un elemento valioso e irremplazable para la adquisición de la lengua. Se considera que la evaluación debe estar al servicio del alumno, motivo por el cual es indispensable que esta sea: sistemática; es decir, que se le dé seguimiento durante todo el proceso; informativa, que arroje información necesaria para la toma de decisiones; objetiva, que mida lo que tiene que medir, y coherente con el enfoque de enseñanza adoptado (Frade 2009).

El proceso de evaluación ha provocado una constante discusión en las aulas de lengua extranjera. Los métodos, programas y reglamentos institucionales limitan sobremedida la forma en que se evalúa. Cuando se aplican nuevos criterios o modelos de evaluación los profesores no siempre están en sintonía y cada quien sigue un criterio aunque no se parezca al solicitado.

Cuando se emplean nuevos métodos que parecen ser más efectivos, apelando a políticas internacionales y estudios sobre aprendizaje de lenguas extranjeras, los alumnos no siempre se involucran o no entienden lo que tienen que hacer en una nueva etapa de aprendizaje autónomo, y si el aprendizaje autónomo implica un compromiso y reflexión del estudiante, de igual forma, la evaluación requiere un compromiso y cambio de rol en la dinámica de clase.

Con la investigación se busca conocer cuál es el concepto que tienen los alumnos por evaluación y si la encuentran de utilidad para su proceso formativo, de acuerdo a sus metas. La utilidad de la investigación es acercarse al alumno para comprender cómo es que la evaluación afecta o determina el sentimiento de éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera, y si este se ve reflejado en su desempeño como hablante, según su propio criterio.

La enseñanza de lenguas ha sido impactada con distintos métodos y objetivos de aprendizaje. La movilidad académica, exámenes de certificación y los cambios en los paradigmas de enseñanza (por mencionar algunos ejemplos) han vuelto un verdadero reto al proceso de evaluación como parte de la planeación didáctica y la formación docente.

Son muchas las funciones que pueden recaer sobre la evaluación, pero ¿cuáles de ellas reconoce el alumno como evaluación y cuáles considera como algo ajeno o menos rele-

vante? Si el profesor y los alumnos reconocen sus representaciones acerca de sus respectivos roles, la utilidad de tales materiales o actividades y el valor de la evaluación, entonces el proceso del trabajo en el salón de clase será quizá más fácil y fluido (Groult 2005: 3).

Los alumnos están cada vez más acostumbrados a las autoevaluaciones o a expresar su valoración sobre diversos hechos: los materiales, la labor docente, su aprendizaje, sus estrategias, es por ello por lo que el concepto de evaluación se ha vuelto más complicado y toca cada vez más aspectos de la enseñanza. Es por eso indispensable conocer no solo las representaciones de los alumnos, sino la movilidad o aceptación hacia otros límites más allá de lo común en su cultura, o si por el contrario existe naturalidad en el movimiento de fronteras en el concepto de evaluación (o si su concepto es lo suficientemente amplio).

#### **4.2. La Teoría de las Representaciones Sociales, desde una perspectiva procesual**

La Teoría de las Representaciones Sociales, es definida por su creador Moscovici (1961: 33) como “(...) un género de sentido común que responde a la necesidad del hombre contemporáneo de comprender el mundo físico y social en el cual habita; un mundo complejo, dinámico, cambiante, caracterizado por un rápido desarrollo de sistemas de comunicación”. Con el apoyo de esta teoría, se pretende observar la realidad de la población a estudiar. Aspectos como la objetivación (relación entre lo concreto y lo abstracto) y anclaje (objeto como parte de la vida cotidiana) permitirán responder a las preguntas citadas al mostrar qué tan arraigado es el concepto de evaluación para los alumnos de ELE y su flexibilidad ante el cambio de paradigmas.

Se puede llevar a cabo un estudio en RS desde una perspectiva procesual, la cual se enfoca en la construcción de las representaciones; o bien desde una perspectiva estructural que muestra la forma en que las representaciones están organizadas. En el enfoque procesual se pone énfasis a los procesos sociales, culturales, históricos, pero principalmente a la interacción social, que es justamente donde los significados se producen; se centra en el aspecto constituyente de las representaciones, dentro de un metaparadigma que va hacia el socioconstruccionismo, mientras que el enfoque estructural se interesa más en su aspecto constituido, dentro de un paradigma más positivista (Banchs 2000). El enfoque estructural es un acercamiento sociocognitivo, ha sido desarrollado por Abric (2001) y posteriormente se han realizado otros trabajos experimentales como los de Apfelbaum, Codol, Flament, por citar algunos.

En esta investigación se opta por la perspectiva procesual, cuyos exponentes principales son Serge Moscovici y Denise Jodelet. Esta postura visualiza al ser humano como productor de sentidos dentro de un contexto socio histórico y cultural específico, y considera que existen dos maneras de acceder al conocimiento: los métodos de recolección y análisis cualitativo de datos y la triangulación para garantizar la fiabilidad del trabajo. Moscovici hizo análisis de varios sistemas de comunicación, la difusión, la propaganda y la propagación realizó análisis de contenidos de discursos de la prensa, revistas, periódicos, así como de grabaciones de radio (Galván 2011: 118). Este tipo de análisis pone en un lugar privilegiado el uso de la lengua, como un medio a través del cual se refleja la representación, a través del discurso y demás elementos semióticos que lo acompañan. En este enfoque se trata de describir toda la riqueza simbólica de significados cambiantes, mientras que el enfoque estructural trata de corroborar, confirmar, clasificar hipótesis, teorías, y métodos.

## 5. JUSTIFICACIÓN DEL USO DE LA TRS

Aplicar cambios metodológicos entre los cuales se incluyen los involucrados en el proceso de evaluación representa un conflicto para la dinámica de clases, al tener que someter a los alumnos a formas que pueden ser más o menos complejas, especialmente si se comparan con experiencias previas en el aprendizaje de lenguas. En algunas situaciones, se realizan las actividades previstas en clase, o en el programa, pero no se consideran parte de la evaluación; por lo tanto, los alumnos pueden tener una representación distante a las prácticas que realizan. Esto es parte de la problemática que se observará, y que ubica a la investigación como un objeto de las representaciones sociales. La evaluación se considera importante, aunque con distintos propósitos, según las necesidades de los alumnos: guiar su proceso de aprendizaje, tener herramientas de comparación, certificarse, identificar fallas o deficiencias en sus habilidades, entre otras. Estas características convergen en el salón de clase cuando los alumnos interactúan entre ellos, con el profesor, con los materiales y, en general, al compartir el mismo escenario de enseñanza. Es por esta razón que se considera a la evaluación como un reto en la enseñanza de lenguas extranjeras, y se ha cultivado su estudio desde distintas perspectivas metodológicas. En la investigación a desarrollar se enfoca la atención al alumno, como ente activo y cambiante, sobre el cual recae el efecto de las políticas y planificación de evaluación.

## 6. METODOLOGÍA

Según Dörnyei (2007: 10) los lingüistas aplicados deben tener acceso a los métodos cualitativos y cuantitativos, estar familiarizados con ellos y tenerlos a la mano como herramientas de trabajo que les ayuden a tomar decisiones y a seleccionar la mejor dirección para una investigación.

Por lo tanto, después de haber planteado los objetivos de investigación, el contexto de aplicación y las variables presentes, se ha optado por emplear el método cualitativo, con herramientas de recolección de datos como la asociación libre, la entrevista y la descripción de palabras.

Debido a tratarse de un método cualitativo, algunas veces cae bajo el nombre de ciencias ingenuas por la dificultad de comprobación o la falta expresa de encontrar relaciones de causa-efecto. Debido a la naturaleza de esta investigación, ese es un fin que no se persigue, se pretende, por otro lado, tener un panorama claro y riguroso de las opiniones, actitudes e información que los estudiantes de español tienen sobre un concepto: la evaluación.

## 7. TIPO DE ESTUDIO

Se realizará un estudio transversal, con la aplicación de un instrumento en dos momentos, a los mismos sujetos. La diferencia temporal entre uno y otro instrumento será de aproximadamente una semana.

## 8. DESCRIPCIÓN DE INSTRUMENTO

Hasta el momento, se ha piloteado y aplicado la primera parte del instrumento, el cual se divide en una sección para obtener información estadística sobre datos personales. Pos-

teriormente se encuentra una serie de reactivos de asociación libre que permiten observar las relaciones directas y conexiones de conceptos, actividades y procesos relacionados con la evaluación. En la última parte se pide al alumno que escriba un texto breve sobre la forma en que ha sido evaluado durante su trayectoria en el aprendizaje de español. Finalmente se pide que escriba una metáfora, esta permitirá encontrar relaciones o comparaciones para delinear el anclaje a otros conceptos relacionados con la evaluación.

En la segunda parte, se aplicará una entrevista a los alumnos, tomando en cuenta la información obtenida en el primer instrumento. La información obtenida será en todo momento cualitativa.

## 9. APLICACIÓN

A continuación se exponen algunos ejemplos de las metáforas que pertenecen al cuestionario y la interpretación de la misma ofrecida oralmente en la entrevista. El propósito de la metáfora es observar cómo los sujetos relacionan el objeto, en este caso la evaluación con ideas abstractas, para introducirlas a su universo de significados y relaciones. La consigna consiste en completar la frase: “La evaluación es como/se parece a...”.

1. “...una de las patas de la silla que es aprender”.

Explicación: - Sí, las otras patas son estudiar, practicar y vivir. Es muy difícil aprender un idioma si no te dedicas a todo.

2. “...un cuento que no termine nunca”.

Explicación: - Que yo estoy en el camino pero falta mucho. Si mi español está mejorando poco a poco pero... hay más expectativas cada vez, por ejemplo cada mes que estoy en México hay más expectativas que puedo entender español, por ejemplo personas dicen ‘hay solo tenías 3 meses en México, yo conozco alguien que tenga 3 años y no puede hablar como tú’, o ‘no te preocupes en un año va a entender todo’. Entonces, necesito mejorar por siempre porque hay más expectativas.

3. “...una batalla contra mí mismo”.

Explicación: -No estoy en competición con otras personas y mis notas no afecta a otras personas.

4. “...un examen médico”.

Explicación: -“Sí es como... es necesario, no hay otra manera por en cuanto de hacerlo, y sí es eso. (...) es necesario, si, ni positivo, ni negativo a veces si estas nervioso o si no estudiaste, positivo si logras, cada vez que logras un nivel estas más confiante, entonces está bien”

5. “...música sin sonido”.

Explicación: -“Porque bueno falta algo la música necesita sonido para producir la música y la evaluación no tiene sonido, la evaluación para mí solo es para escribir, leer y falta algo muy importante para escuchar y producir la lengua oral hablando. Sí la música solo tiene las letras no es música, si tiene las notas, si tiene en una página como Beethoven escribe todas las notas y todas las letras bueno es música pero no tiene sonido, para mí es como la evaluación de una lengua un idioma si el sonido no es una evaluación completa”.

## 10. DISCUSIÓN PRELIMINAR

Al avanzar la investigación, se desvela en cada sección el abanico de experiencias de los estudiantes que forman parte del estudio. Es evidente una constancia en las opiniones, a pesar de las diferencias culturales, y una división entre lo que se considera aprendizaje en el aula y, por otra parte, desempeño fuera de ella, lo que sugiere la división del núcleo central en dos dimensiones, una funcional relacionada con la interacción oral fuera del aula, y una normativa, relacionada con la evaluación en el aula.

Las metáforas se desvían hacia distintas temáticas, aunque puede observarse cierta incidencia que relaciona la evaluación con: un proceso (“un cuento que no termine nunca”), una parte del aprendizaje (“una de las patas de la silla que es aprender, música sin sonido”), un esfuerzo personal (“una batalla contra mí mismo”), o algo necesario (“un examen médico”). Estos resultados preliminares aún deben ser triangulados con el análisis de contenido de las entrevistas y el análisis de los textos que estará basado en topoi argumentativos.

## BIBLIOGRAFÍA

- ABRIC, J.C. (2001): *Prácticas sociales y representaciones*. México: UNAM, Facultad de Psicología y ediciones Coyoacán, SA de CV.
- BANCHS, M.A (2000): “Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales”, *Papers on Social Representations*, vol. 9, 3.1-3.15.
- CHOUINARD, J.A. (2013): “The case for Participatory Evaluation in an Era of Accountability”, *American Journal of Evaluation*, 34-237. [aje.sagepub.com/content/34/2/237](http://aje.sagepub.com/content/34/2/237).
- FRADE, L. (2009): *La evaluación: ¿un proceso cualitativo o cuantitativo?* Artículo No.7. Julio. [www.calidadeducativa.org](http://www.calidadeducativa.org).
- IBAÑEZ, T. (1988): “Representaciones sociales, teoría y método”, en T. Ibañez (ed.): *Ideologías de la vida cotidiana*. Barcelona: Sendai, 13-78.
- JODELET, D., GUERRERO, A. (coords.) (2000): *Develando la cultura. Estudios en Representaciones Sociales*. México: UNAM, Facultad de Psicología.
- (2011): *Contributions from the Social Representations Approach to the Field of Education*, M. Balduzzi (trad.). Espacios en Blanco-Serie Indagaciones No. 21, Junio, 133-154.
- Comisión europea (2010): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes.
- MOSCOVICI, S. (1986): *Psicología Social II*. Barcelona: Paidós.
- PIMIENTA, J.H. (2008): *Evaluación de los aprendizajes*. México: Pearson.
- RUIZ, I.M. (2010): *Cómo evaluar el dominio de competencias*. Trillas: México.
- TOBÓN, S, PIMIENTA, P., GARCÍA, J. (2010): *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson: México.
- (2010): *Aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson.
- TUNING (2006): *Planeación y evaluación del aprendizaje por competencias*. <http://olimporeduaz.mx/docencia/documentos/CURSOENFOQUE%20POR%20COMPETENCIAS.pdf>.