

La evaluación de la competencia comunicativa en los cursos de español como lengua extranjera

Assessing communicative competence in Spanish as a foreign language courses

M. Sc. Yessy Villavicencio Simón¹

M. Sc. Lizandra Rivero Cruz¹

¹ Universidad de Oriente, Cuba

yes511@uo.edu.cu

lizandra@uo.edu.cu

RESUMEN

Objetivo: Examinar los presupuestos que posibilitan al docente la comprensión e implementación de procedimientos para evaluar las destrezas comunicativas de los alumnos en función de los niveles comunes de referencia del Marco Común Europeo desde su contextualización en los cursos de español como lengua extranjera (ELE) en la Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Métodos: En la investigación se empleó un enfoque hermenéutico-dialéctico que permitió la identificación e interpretación de contradicciones que se suscitan en los criterios de evaluación por parte de los docentes en relación con la competencia comunicativa del alumno no hispanohablante, lo cual repercute en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera.

Resultados: Descripción de la lógica para la evaluación de la competencia comunicativa en los cursos de ELE de la Universidad de Oriente.

Conclusiones: Las pautas metodológicas para la práctica integral de la evaluación en los cursos de español como lengua extranjera implican una actuación didáctica reflexiva, crítica e integradora por parte del docente, centrada en las destrezas comunicativas y acorde con el nivel de dominio de la lengua que posee el estudiante.

Palabras clave: español como lengua extranjera, habilidades comunicativas, evaluación, evaluación de habilidades.

ABSTRACT

Objective: To examine the theoretical assumptions that enable teachers to understand and implement procedures to assess students' communication skills based on Common European Framework of Reference for Languages as viewed in Spanish as a Foreign Language (ELE) courses at the University of Oriente in Santiago de Cuba.

Methods: The researchers used a hermeneutic-dialectical approach that allows the identification and interpretation of contradictions arising among teachers when assessing the communicative competence of non-Spanish speakers' student, which affects the teaching-learning process of Spanish as a foreign language.

Results: Description of a logic set of references for the evaluation of communicative competence in the ELE courses of the University of Oriente.

Conclusions: The methodological guidelines for the integral practice of evaluation in Spanish as foreign language courses demand a reflexive, critical and integrating didactic action on the part of the teacher, focused on communicative skills corresponding to students' mastery level of foreign language

Keywords: Foreign language instruction, language abilities, language test, skill assessment

Recibido: 30 de enero de 2019

Aprobado: junio 2019

Introducción

La planificación de la enseñanza comunicativa de lenguas extranjeras implica la integración de las destrezas lingüísticas comunicativas de forma sistémica: la expresión e interacción oral, la comprensión audiovisual, la expresión e interacción escrita y la comprensión lectora, con el fin de desarrollar en los estudiantes la competencia comunicativa.¹ En consecuencia, es muy útil adoptar un tipo de programa cuyo contenido lingüístico sea integrado, basado en el popular enfoque *multi-syllabus* que combina el trabajo comunicativo (nociones, funciones, temas) con la adquisición de conocimientos lingüísticos sobre diversos aspectos como la gramática, el vocabulario y la pronunciación (Abad y Toledo, 2006).

En este sentido, los objetivos y contenidos de enseñanza esbozados en los programas actualizados de ELE diseñados por el colectivo de profesoras de español del Centro de Idiomas en la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Oriente, responden a las necesidades

¹ Desde el campo de la Etnografía de la Comunicación creada por D. H. Hymes (1972) es posible estudiar la función del lenguaje dentro de una comunidad de habla. La competencia comunicativa está relacionada con la adquisición de conocimientos y habilidades por el hablante para interactuar apropiadamente con hablantes de la lengua objeto de aprendizaje conforme sus conocimientos socioculturales.

comunicativas e intereses de los estudiantes no hispanohablantes en el contexto de aprendizaje, de acuerdo con los distintos niveles de enseñanza. Puede observarse que estos programas parten de una concepción comunicativa de la enseñanza del idioma en el aula que involucra a su vez, el seguimiento de una programación centrada en el alumno y en el propio proceso de aprendizaje.

La revisión documental de los programas revela que se enfatiza en los tipos de evaluación a desarrollar para cada nivel y aunque se planifican pruebas de nivel y de evaluación final y se explica cuál será la calificación, se confiere un insuficiente tratamiento a los tipos de pruebas en torno a las destrezas comunicativas, teniendo en cuenta los descriptores propuestos por el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCERL), (Consejo de Europa, 2002)² de acuerdo con cada nivel de referencia, y la programación actual de las unidades didácticas propuestas por el colectivo.

En consecuencia, se evidencia una limitada identificación e interpretación de los criterios de evaluación por parte de los docentes en relación con la competencia comunicativa del estudiante no hispanohablante. De ahí la necesidad de demostrar una lógica de sistematización de procedimientos metodológicos para evaluar las destrezas comunicativas de los alumnos en función de los niveles comunes de referencia. Con este fin, se examinan algunos presupuestos teóricos que posibilitan al docente la comprensión e implementación de dichos procedimientos en el contexto de la clase de ELE.

Por estas razones, se consideran las propuestas que contiene este artículo como una guía de orientación didáctica para los profesores de ELE cuya tarea debe residir en optimizar la aplicación de los criterios de evaluación pertinentes con énfasis en las destrezas comunicativas, teniendo en cuenta los referentes curriculares actuales: el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2002) y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC). Niveles de referencia para el español* (Instituto Cervantes, 2006). Estos establecen las bases de una evaluación que asegure la coherencia, la transparencia y la homogeneidad en las certificaciones, cuyo reconocimiento revierte en el mundo laboral y favorece la movilidad profesional; y las de una autonomía del aprendizaje y capacidad de autoevaluación individual de las competencias en lenguas.

Métodos

En la investigación se empleó un enfoque hermenéutico-dialéctico que permitió la identificación

² El MCERL constituye un documento orientador en relación con la metodología que se debe aplicar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y la definición de seis niveles comunes de referencia (A1-A2, B1-B2, C1-C2) que permiten comprobar el progreso de los alumnos en las etapas del aprendizaje y el establecimiento de unas escalas de evaluación y, en particular, de titulación. Comprende las competencias como la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones.

e interpretación de contradicciones que se suscitan en los criterios de evaluación por parte de los docentes en relación con la competencia comunicativa del alumno no hispanohablante, lo cual repercute en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina español como lengua extranjera. Asimismo, se emplearon otras técnicas de investigación científica como la revisión documental de los programas por niveles de las asignaturas y la observación a actividades docentes, las que permitieron corroborar las limitaciones presentes en este proceso.

Resultados y discusión

La evaluación como componente del currículo tiene la función de ofrecer información sobre la calidad del mismo, la efectividad del resto de los componentes y las necesidades de ajustes, modificaciones u otros procesos que todo el sistema o algunos de sus elementos deben sufrir (Addine, 2013). Por consiguiente, puede definirse como la comprobación del nivel de cumplimiento del objetivo didáctico, es decir, en esta categoría se manifiesta el resultado del proceso en tanto el docente puede tomar decisiones para mejorar la calidad de sus clases.

Es por ello que el valor pedagógico de la evaluación radica en su utilidad para adecuar el currículo a una programación determinada y acorde a los niveles de aprendizaje de los alumnos. Facilita la planificación de los objetivos, los contenidos, la metodología y las estrategias de enseñanza y aprendizaje, así como la elección de los materiales, la elaboración de actividades, y la actuación del profesor.

De acuerdo con la frecuencia con que se realiza la evaluación, se diferencian tres tipos: *evaluación sistemática*, *evaluación periódica* y *evaluación final* (González, 2009, pp. 66-67). La primera es la más efectiva y utilizada, se aplica diariamente durante todo el desarrollo de las clases; está dirigida a determinar paso a paso el logro de los objetivos planteados. La segunda se denomina también parcial, se realiza con el objetivo de evaluar el dominio de un gran número de contenido léxico o gramatical, dentro de una situación comunicativa dada. Su ejecución está determinada por el plan calendario de la asignatura. La tercera se desarrolla como culminación de las actividades docentes durante el curso y su objetivo es concretizar el grado de asimilación de los esenciales mínimos planteados en el programa de estudio alcanzado por el estudiante y debe estar encaminada a la evaluación del nivel de desarrollo de la competencia comunicativa.

La evaluación del aprendizaje del español como lengua extranjera ha sido objeto de estudio de numerosos autores, la mayoría de ellos centrados en los aspectos a evaluar y en menor medida de cómo conducir dicho proceso (Abad & Toledo, 2006; Baralo & Guerra, 2011; Bordón, 2009; Chiapello, González, Sánchez & Pascual, 2012; Jette, 2017; Messina, 2015).

El MCERL ofrece pares de tipos de evaluación que por su importancia se describen *in extenso*:

a) *Evaluación de aprovechamiento*: identifica si se han cumplido los objetivos específicos durante una unidad didáctica o un curso completo. / *Evaluación de dominio*: responde a lo que puede o sabe hacer el alumno.

b) *Evaluación continua*: es cualitativa, permite la observación del proceso de aprendizaje y se pueden aplicar procedimientos cualitativos. / *Evaluación en un momento concreto*: es cuantitativa, puesto que se realiza a través de exámenes y atiende a lo que el alumno sabe hacer en un momento concreto y sobre un aspecto dado.

c) *Evaluación formativa*: busca un proceso continuo de calificación de la formación para corregir los errores y adaptar la metodología según las necesidades de los alumnos. / *Evaluación sumativa*: busca sintetizar en una calificación el aprovechamiento de los alumnos al final de un curso o en un determinado período de instrucción.

d) *Evaluación directa*: propone pruebas de evaluación dirigidas específicamente a calificar un aspecto del aprendizaje, como la expresión escrita en una prueba escrita. / *Evaluación indirecta*: presenta una prueba general con el fin de calificar aspectos del aprendizaje no expuestos directamente, como la comprensión lectora en una prueba escrita.

e) *Evaluación de la actuación*: pide al alumno respuestas sobre el uso comunicativo de la lengua incidiendo en competencias más generales como la pragmática, la textual o la sociolingüística. / *Evaluación de los conocimientos*: se centra en aspectos muy concretos de la lengua como la ortografía, el léxico o la pronunciación.

f) *Evaluación subjetiva*: se relaciona con la evaluación de la actuación pues son pruebas en las que su calificación depende en gran medida del punto de vista del profesor. / *Evaluación objetiva*: vinculada directamente con las pruebas de conocimientos son pruebas objetivas pues califican aspectos cuantificables de la lengua que no precisan del punto de vista del examinador.

g) *Evaluación realizada por otras personas*: se refiere no solo a la realizada por el docente, sino también a la realizada por otros compañeros de clase a través de pruebas de observación o de ejercicios en parejas. / *Autoevaluación*: exige por parte del docente la elaboración de instrumentos que ayuden al alumno a autoevaluarse como la elaboración de un diario de clase o del portafolio.

h) *La evaluación del proceso*: la enseñanza de lenguas extranjeras hace hincapié en la importancia de los procesos que se desarrollan a lo largo de un determinado ciclo de enseñanza-aprendizaje. (Consejo de Europa, 2002, p. 183-193)

En el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera, se debe evaluar con el objetivo de ubicar a los alumnos en los distintos niveles de dominio lingüístico y agruparlos en las aulas; controlar los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como modificar los componentes de la clase

en correspondencia con las necesidades de los estudiantes. Por tal motivo, en los cursos de ELE en la Universidad de Oriente, se enfatizan en dos tipos de exámenes: el examen de diagnóstico conocido también como examen de nivel de dominio, realizado a inicios del curso para obtener información sobre los conocimientos y las destrezas que posee el alumno; y el examen final cuya finalidad es indagar su aprendizaje al concluir el curso.

No obstante, aún resulta limitada la aplicación de la evaluación en torno a las destrezas lingüísticas comunicativas en el proceso didáctico, atendiendo a los descriptores propuestos por el MCERL (Consejo de Europa, 2002). Puede afirmarse que al emplear una metodología de enseñanza centrada en el estudiante y en el desarrollo de destrezas en las clases de ELE, debe cambiar también la evaluación, que además de ser procesual, formativa, continua y cualitativa, debe realizar un examen final que permita dar cuenta de una evaluación sumativa, es decir, cuantitativa, y a su vez, la acreditación. Las pruebas de acreditación del nivel adquirido se basan en actividades comunicativas relacionadas con la vida real: de expresión, comprensión, interacción y mediación, tanto de forma oral como escrita.

Dichas actividades requieren el empleo de las destrezas y las competencias: fonético-fonológica, ortográfica, ortoépica, léxica, gramatical, textual, pragmático-discursiva, sociolingüística y estratégica (Consejo de Europa, 2002).

Pautas para el análisis de los criterios de evaluación en los referentes curriculares

Según el MCERL un proceso de evaluación es *válido* en cuanto evalúa lo que debería evaluar y la información obtenida representa con exactitud el dominio lingüístico del alumno; es *fiable* en cuanto el orden de las calificaciones obtenidas de los candidatos se repite, con la misma prueba, en dos convocatorias diferentes; y es *viable* en cuanto el procedimiento de evaluación de la actuación debe ser práctico, posible.

De acuerdo con los tipos de evaluación que presenta y describe este referente en el Capítulo 9, apartado 9.3 (MCERL), las dificultades manifestadas por los profesores con respecto a la identificación-interpretación de los criterios de evaluación, se refieren a los siguientes factores (Guillén, Santos, Ibañez, & Sanz, 2009):

- la multiplicidad de escalas para los seis niveles y a la cantidad de *descriptores* de competencias y actividades comunicativas de la lengua que suscitan incertidumbre y confusión;
- los criterios de evaluación que para muchos no son demasiado «legibles» en los *descriptores* que propone el MCERL o en los *objetivos* generales del PCIC. Igualmente, coinciden en que no todos los descriptores de competencias son directamente evaluables y no se especifican los contenidos de orden lingüístico u otros.

Por estas razones, se necesita disponer de un conjunto de precisiones sobre los criterios de evaluación con la finalidad de favorecer un consenso entre los profesionales de ELE (Guillén, Calleja y Blasco, 1998). Para lograr la transparencia y homogeneidad de las calificaciones y certificaciones en correspondencia con las funciones de la evaluación, se debe prestar atención a dos objetos textuales complementarios que proporcionan los referentes curriculares mencionados:

A) Los *descriptores de las competencias comunicativas de la lengua* junto a los de las *actividades comunicativas de la lengua* (Consejo de Europa, 2002: Capítulos 5 y 4 respectivamente), puesto que los componentes de las competencias se encuentran en las actividades comunicativas de la lengua y se considera también, que los descriptores de las competencias no serán directamente evaluables si no es a través de las actividades.

B) Las *definiciones de objetivos generales en el PCIC* (Instituto Cervantes, 2006, Cap. 1) que se acompañan de los textos que los desglosan en varios puntos (entre uno y tres) y de los que especifican sus características, así como de los que presentan las descripciones generales de cada nivel.

No obstante, para establecer los criterios de evaluación primeramente el docente debe tener en cuenta si la tarea evaluada es oral o escrita, ya que inciden varios factores como la fluidez, entonación y pronunciación, en la oralidad; y la cohesión, coherencia y estructura del discurso en la escritura. En segundo lugar, se debe optar por listas de control, escalas, parrillas (Consejo de Europa, 2002, pp. 180-181) o rúbricas holísticas o analíticas como instrumentos de evaluación, dependiendo del tipo de tarea, actividad, texto, prueba o examen para calificar. También se debe atender si la tarea evaluada se presta más a una corrección objetiva o subjetiva, pues de ello depende el tipo de rúbrica que se vaya a emplear (Bores y Camacho, s/f).

Así, para las tareas de corrección subjetiva se deben diseñar rúbricas holísticas, al ser más apropiadas para valorar cuestiones ajenas al dominio de la lengua, por ejemplo, la creatividad en la representación de un juego de roles o en la grabación de un video para un proyecto de clase. Además, tanto para la expresión oral como escrita en niveles iniciales (A1), este tipo de escalas parecen las más convenientes, debido a la limitación productiva de los alumnos.

En cuanto a pruebas que se prestan a una corrección objetiva, el tipo de rúbricas que emplean es analítico, para establecer con mayor precisión lo que el estudiante es capaz de hacer y cómo lo hace. Es necesario señalar que la redacción de los criterios de evaluación holísticos en los niveles iniciales debe formularse de manera positiva, pues aunque pueda resultar difícil, se debe atender a lo que el aprende sabe hacer y no a lo que no sabe (Bores y Camacho, s/f).

A manera de resumen, las autoras proponen que en la evaluación de la competencia comunicativa de los estudiantes de español como lengua extranjera se preste atención a las siguientes pautas metodológicas:

- Analizar los descriptores de las competencias comunicativas de la lengua propuestos por el MCERL y el PCIC para adaptarlos según las destrezas comunicativas a evaluar, los objetivos de dicha evaluación (diagnóstico, dominio y final), las necesidades, los intereses y el nivel de dominio de la lengua que posee el estudiante no hispanohablante.
- Planificar y controlar un conjunto de tareas comunicativas que posibiliten la implementación de procedimientos didácticos para la práctica integral de la evaluación del nivel de desarrollo de la competencia comunicativa alcanzada por el alumno en los cursos de ELE de la Universidad de Oriente. De este modo, la identificación e interpretación de los criterios de evaluación por parte de los docentes, debe fundamentarse en una adecuada programación de los objetivos y contenidos presentados en las unidades didácticas propuestas por el colectivo de profesores de la disciplina Práctica Integral del Español como Lengua Extranjera en dicha institución.
- Elaborar instrumentos de evaluación de acuerdo con los distintos niveles de referencia, los cuales posibiliten declarar los avances y los niveles de logros que se desean alcanzar en los estudiantes no hispanohablantes al finalizar cada nivel. En tal sentido, deben dar cuenta del qué y el cómo se evaluarán las competencias y actividades comunicativas de la lengua.
- Establecer indicadores que, en términos de saberes lingüísticos, capacidades procedimentales y actitudinales puedan desarrollarse por los alumnos en los exámenes de diagnóstico y final, de manera que se evidencien de forma cualitativa las destrezas y habilidades exigidas para cada nivel. Dichos indicadores deben corresponderse con una escala que permita traducir el desempeño comunicativo del estudiante en una nota evaluativa (5, excelente, aprobado, entre otros) y, en consecuencia, su acreditación.
- Profundizar en los criterios de evaluación en función de lograr un consenso entre los docentes de ELE acerca de los tipos de prueba y actividades para evaluar las destrezas comunicativas. Para ello es importante implementar una metodología evaluativa que contenga las orientaciones metodológicas para valorar las competencias lingüística, estratégica, sociolingüística y sociocultural, y establecer las estrategias metodológicas y didácticas, además de los recursos y materiales necesarios para la evaluación de los logros del aprendizaje de la lengua extranjera.
- Diseñar rúbricas holísticas para los niveles básicos y/o analíticas para los niveles superiores como instrumentos necesarios para evaluar las competencias en las actividades comunicativas según el tipo de tarea, actividad, texto, prueba o examen para calificar.

- Aplicar los criterios de evaluación en las pruebas de acreditación del nivel adquirido para los estudiantes que deseen obtener una certificación, las cuales deben basarse en actividades comunicativas relacionadas con la vida real: de expresión, comprensión, interacción y mediación, tanto de forma oral como escrita. Estos criterios deben consolidar la preparación del estudiante para enfrentarse a las tareas y proyectos en un contexto académico universitario que redunde en la autoevaluación y autorregulación de sus competencias, a partir de una toma de conciencia del propio proceso de evaluación. Es decir, que el alumno debe tener presente en todo momento qué debe aprender, cómo lo aprende, cuáles competencias desarrolla según su nivel de lengua y cuáles dificultades muestra.

Conclusiones

En la praxis, la evaluación se manifiesta de manera limitada en los cursos de ELE en la Universidad de Oriente, pues en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera se prioriza la evaluación formativa, continua y procesual, es decir, la cualitativa, en detrimento de la evaluación sumativa, o sea, la cuantitativa, mediante el diseño de pruebas. Ello obstaculiza la acreditación con carácter institucional para los alumnos interesados en obtener una certificación del nivel adquirido de la lengua española. Estas insuficiencias conducen a la necesidad de llegar a un consenso claro entre los docentes de cómo debe ser la evaluación según los distintos criterios planteados en cada programa para los seis niveles.

Las pautas metodológicas propuestas en este artículo constituyen un punto de partida para lograr este propósito, ya que se enfatiza en las principales limitaciones que se presentan en la dinámica de la evaluación. De este modo, se orientan procedimientos a tener en cuenta para establecer una lógica de la evaluación de las competencias comunicativas y las destrezas de la lengua, más acorde con las necesidades e intereses de nuestros estudiantes extranjeros. Resulta claro que la evaluación de la competencia comunicativa necesita una mayor profundización en la didáctica de ELE, pues si bien se han sistematizado referentes epistemológicos y didácticos importantes, referenciados en el cuerpo del artículo, aun se notan vacíos metodológicos en cuanto a cómo concretar las aspiraciones declaradas por el MCERL y el PCIC en la planificación de los tipos de tareas y pruebas. Por ende, no se pretende ofrecer una solución final a las insuficiencias declaradas, sino establecer una plataforma para el desarrollo de futuras investigaciones.

Por último, otra cuestión importante para la evaluación es la percepción del propio alumnado sobre el esfuerzo empleado para la adquisición de los nuevos conocimientos. Es pertinente la programación de actividades de autoevaluación que permitan no solo al profesorado realizar una evaluación más completa del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino además contribuyan a la autonomía y la capacidad de aprender a aprender por el alumno.

Referencias

- Abad, M., & Toledo, G. (2006). Factores clave en la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera (E/LE). *Onomázein*(13). Recuperado el 15 de diciembre de 2018, de <https://repositorio.uc.cl/bitstream/handle/11534/7908/000489133.pdf?sequence=1>
- Addine, F. (2013). *La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. Aportes e impacto*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Baralo, M., & Guerra, R. (2011). Criterios pragmáticos y socioculturales para la selección de textos y géneros discursivos en un examen de certificación de nivel inicial (A2-N) de lengua española para trabajadores inmigrantes. En J. d. Guervós, H. Bongaerts, J. J. Sánchez, & M. Seseña, *Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE* (págs. 201-213). Salamanca: Imprenta Kadmos. Recuperado el 14 de diciembre de 2018, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/583797/1.pdf#page=201>
- Bordón, T. (2009). Evaluación y niveles de competencia comunicativa. *MarcoELE. Revista de didáctica del español como lengua extranjeras*(8), 37-60. Recuperado el 14 de diciembre de 2018, de https://marcoele.com/descargas/expolingua1993_bordon.pdf
- Bores, M., & Camacho, L. (s.f.). *Criterios para evaluar la expresión oral y escrita en la clase de E/LE*. Recuperado el 14 de diciembre de 2018, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_51/congreso_51_13.pdf
- Chiapello, S. T., González, R., Sánchez, M., & Pascual, C. (2012). La evaluación de la interacción oral: la conversación didáctica nativo/no-nativo (aprendizaje colaborativo a distancia). *X Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria*. Alicante: Universidad de Alicante. Recuperado el 14 de diciembre de 2018, de <https://web.ua.es/va/ice/jornadas-redes-2012/documentos/comunicacions-orals/246598.pdf>
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación. Recuperado el 5 de abril de 2018, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- González, R. (2009). *La clase de lengua extranjera. Teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Guillén, C., Calleja, I., & Blasco, M. T. (1998). La evaluación de la competencia comunicativa en las áreas de lengua. *Cultura y Educación*(9), 97-112. Recuperado el 5 de abril de 2018, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=188422>
- Guillén, C., Santos, M. J., Ibañez, J., Cal, & Sanz, C. (2009). Los criterios de evaluación del ELE. Análisis de sus índices y propiedades en los referentes curriculares actuales. *Porta Linguarum, FALTA VOLUMEN Y NUMERO / VERIFICAR NOMBRE DEL ULTIMO AUTOR (Sanz)*, 9-32. Recuperado el 15

de diciembre de 2018, de

www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero11/1%20C%20Guillen%20et%20ali.pdf

Instituto Cervantes. (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español* (Vols. I, II y III). Madrid: Biblioteca Nueva.

Jette, K. (2017). La evaluación interaccional en la clase de ELE. *MarcoELE. Revista de Didáctica del español como lengua extranjera*(25), 1-107. Recuperado el 7 de enero de 2019, de https://marcoele.com/descargas/25/jette_evaluacion-interaccional.pdf

Messina, C. (2015). Evaluar la conciencia intercultural. Una autoevaluación guiada. *MarcoELE. Revista de didáctica del español como lengua extranjeras*(20), 1-31. Recuperado el 14 de diciembre de 2018, de https://marcoele.com/descargas/20/messina-conciencia_intercultural.pdf

Las autoras son profesoras de la disciplina Práctica Integral del Español como Lengua Extranjera en la Universidad de Oriente. **Yessy Villavicencio Simón** es Licenciada en Letras, Profesora Auxiliar y Máster en la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera. **Lizandra Rivero Cruz** es Licenciada en Lengua Rusa con segunda Lengua Italiano y Máster en la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera. Ambas cursan estudios de doctorado en Ciencias Pedagógicas por el CEPED “Manuel F. Gran” de la UO y pertenecen al proyecto de investigación VLIR-UOS, Fase 2, Escuela Doctoral.