

APRENDER A RUBRICAR COMO PRIMER PASO PARA VINCULAR EL CONCEPTO DE EVALUACIÓN EN LA FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DEL PROFESORADO DE IDIOMAS

Learning how to design a rubric as the first step towards a coherent concept of assessment for both pre-service and in-service language teacher training

Trinidad Jerez Montoya

Asesoría Ámbito Lingüístico Secundaria (CEP Córdoba)
Profesora Master MUPES Inglés (UCO)
trinidad.jerez.montoya.edu@juntadeandalucia.es

RESUMEN

La rúbrica del MCERL incluye seis niveles de desempeño de A1 a C2 para distintos usos lingüísticos, actividades y estrategias de comprensión o producción. Ofrece al profesorado de idiomas de Educación Secundaria una herramienta fundamental para concretar los niveles de un alumnado cada vez más diverso. Centrar la formación sobre evaluación en el diseño y uso de rúbricas permite al profesorado integrar destrezas y conseguir que los criterios de evaluación sean el centro del proceso de evaluación del alumnado.

PALABRAS CLAVE: RÚBRICA, NIVELES, EVALUACIÓN, FORMACIÓN.

ABSTRACT

CERF rubric comprises six levels of performance from A1 to C2, acting as a reference for task-design within the framework of production and comprehension skills. It offers Secondary school teachers a key tool in order to set out levels for a progressively more diverse classroom teaching background. Focusing language teacher training on rubric design and implementation hinges on criterion-referenced evaluation and it allows for overall skills integration across language levels..

KEYWORDS: RUBRIC, LEVELS, ASSESSMENT, TRAINING

Fecha de recepción del artículo: 5/02/2019

Fecha de Aceptación: 20/03/2019

Citar artículo: JEREZ MONTOYA, T. (2019). Aprender a rubricar como primer paso para vincular el concepto de evaluación en la formación inicial y permanente del profesorado de idiomas. *eco. Revista Digital de Educación y Formación del profesorado*. nº 16, CEP de Córdoba.

El Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas, MCERL, es un estándar europeo, utilizado también en otros países, que sirve para medir el nivel de comprensión y expresión oral y escrita en una determinada lengua. Los niveles del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas se presentaron al mundo el 6 de diciembre de 2001, durante de la celebración del Año Europeo de las Lenguas. Esta iniciativa pretendía fomentar el aprendizaje de idiomas en toda Europa, tanto en jóvenes como en adultos. Para el profesorado supuso el primer encuentro con un modelo de evaluación centrado en la adquisición de niveles, que ofrecía al alumnado más garantías para ser objeto de una evaluación auténtica.

CEFRL presents a type of assessment called formative assessment, which is defined as “an ongoing process of gathering information on the extent of learning, on strengths and weaknesses, which the teacher can feed back into their course planning and the actual feedback they give learners.” (2001, p.186).

La rúbrica del MCERL incluye seis niveles de desempeño de A1 a C2 para distintos usos lingüísticos, actividades y estrategias de comprensión o producción. Ofrece al profesorado de idiomas de Educación Secundaria una herramienta fundamental para concretar los niveles de un alumnado cada vez

más diverso. En este sentido, el Plan Estratégico de Desarrollo de las Lenguas (2016), en su página 29, asocia la mejora de los resultados del alumnado en el aprendizaje de lenguas a la consecución de los siguientes objetivos estratégicos:

- Al menos el 30% del alumnado matriculado en enseñanzas no bilingües de la Comunidad Autónoma Andaluza alcanzará los siguientes niveles:
 - A1 al terminar 6º de Primaria
 - A2 al terminar 4º ESO
 - B1 al finalizar Bachillerato
- Al menos el 50% del alumnado matriculado en enseñanzas bilingües de la Comunidad Autónoma Andaluza alcanzará los siguientes niveles:
 - A2 al terminar 6º de Primaria
 - B1 al terminar 4º ESO
 - B2 al finalizar Bachillerato

En los centros educativos, el profesorado de idiomas debe articular medidas de enseñanza-aprendizaje y evaluación que hagan posible que el alumnado reciba una retroalimentación continua de acuerdo a estos niveles, siempre que hablamos de logro o consecución de objetivos. Es posible acreditarlos en el propio centro a través de acuerdos de la Consejería de Educación con instituciones como Trinity College London, ISE I (B1) en 4º ESO o al finalizar Bachillerato.

Al margen de esta acreditación externa, los Departamentos Didácticos de idiomas deben concretar los niveles de logro de acuerdo a una evaluación criterial, según establece la LOMCE. Para ello es necesario partir de los criterios de evaluación, programados y ponderados, produciendo una nota final por cada

alumno/a, que se ajuste a los niveles de adquisición de competencias clave. Los estándares de evaluación son rubricables y pueden estar vinculados a un criterio o a varios. Agrupados en cada uno de los bloques de contenido, el profesorado puede elaborar rúbricas a partir de los estándares identificados, y posteriormente aplicarlas al modelo de actividades que conformen las unidades didácticas o proyectos en la programación anual. Este modelo de evaluación pone de manifiesto una gran autonomía, ya que todo gira en torno al proceso de análisis y selección de estándares vinculados a los criterios de evaluación. Por otro lado, en los centros bilingües, la complejidad que supone la enseñanza integrada de lenguas y contenidos requiere instrumentos de evaluación diseñados de manera específica, con sencillez y una aplicación efectiva para registrar el progreso del alumnado tanto en la asimilación de contenidos como en la consolidación del aprendizaje de la lengua extranjera. En este sentido, el CEP Córdoba ha ofrecido dentro de su oferta formativa anual el curso 191408GE032 ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE INTEGRADO DE LENGUAS Y CONTENIDOS EN CENTROS BILINGÜES, con el objetivo de dar respuesta a las necesidades del profesorado en el ámbito de la evaluación, adaptada a contextos bilingües.

Las rúbricas permiten simplificar y objetivar la evaluación, de ahí su utilidad. Son el punto de partida para poder llevar a cabo una evaluación justa. Es cierto que exige una inversión inicial de tiempo ya que antes de diseñarla hay que definir con claridad, en primer lugar, los objetivos de aprendizaje de la tarea que desea plantear y los resultados 3 de aprendizaje previstos. Posteriormente, se tendrá

que determinar el estándar de calidad y redactar de forma clara y detallada los descriptores.

Para ayudar al profesorado en esta tarea existen recursos en red como Rubistar, una herramienta que permite crear rúbricas y guardarlas en línea. Con ella se pueden modificar los niveles de desempeño, las categorías y los descriptores. El diseño de rúbricas puede ser un punto de partida eficaz para guiar al profesorado a lo largo del obligado proceso de diversificación de los instrumentos de evaluación (hojas de observación, dianas, tests, portafolios de aprendizaje, etc). Es necesario abandonar la tradicional distribución de porcentajes entre las diferentes pruebas que realiza el alumno con el objetivo de extraer una calificación final. Los criterios de evaluación en cada curso y dependiendo de las diferentes competencias lingüísticas del alumnado registradas en una misma clase, pueden vincularse a los niveles del MCERL, ya que éstos ofrecen evidencias concretas del progreso en la adquisición de la lengua extranjera.

Incluir dinámicas de diseño de rúbricas en las sesiones de formación inicial y permanente del profesorado facilita la conexión entre ambas etapas de desarrollo profesional docente, garantizando además una coherencia entre los modelos de evaluación y metodologías inclusivas. Debemos reconocer aquí que la metodología en la enseñanza de idiomas ha ocupado prácticamente la totalidad del tiempo de la formación inicial y permanente. La evaluación se ha abordado a partir de la normativa, diseñando modelos de exámenes que buscan de manera unilateral un tratamiento integrado de las destrezas. Centrar la formación sobre evaluación en el diseño y uso de rúbricas permite al profesorado

integrar destrezas y conseguir que los criterios de evaluación sean el centro del proceso de evaluación del alumnado.

Referencias

Council of Europe (2001). Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press, <https://rm.coe.int/16802fc1bf>

Richards, J.C (2006) Communicative Language Teaching today. Cambridge: University Press.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

Plan Estratégico de Desarrollo de las Lenguas, PEDLA (2016) Consejería de Educación. Junta de Andalucía.

CEFR Companion Volume with New Descriptors in 2018
<https://rm.coe.int/cefrcompanion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
U						
N						
D						
E						
R						
S						
T						
A						
N						
D						
I						
N						
G						
S						
P						
E						
E						
A						
K						
I						
N						
G						
W						
R						
I						
T						
I						
N						
G						
Listening	I can recognise familiar words and very basic phrases concerning myself, my family and immediate concrete surroundings when people speak slowly and clearly.	I can understand phrases and the highest frequency vocabulary related to areas of most immediate personal relevance (e.g. very basic personal and family information, shopping, local area, employment). I can catch the main point in short, clear, simple messages and announcements.	I can understand the main points of clear standard speech on familiar matters regularly encountered in work, school, leisure, etc. I can understand the main point of many radio or TV programmes on current affairs or topics of personal or professional interest when the delivery is relatively slow and clear.	I can understand extended speech, and lectures and follow even complex lines of argument provided the topic is reasonably familiar. I can understand most TV news and current affairs programmes. I can understand the majority of films in standard dialect.	I can understand extended speech even when it is not clearly structured and when relationships are only implied and not signalled explicitly. I can understand television programmes and films without too much effort.	I have no difficulty in understanding any kind of spoken language, whether live or broadcast, even when delivered at fast native speed, provided I have some time to get familiar with the accent.
Reading	I can understand familiar names, words and very simple sentences, for example on notices and posters or in catalogues.	I can read very short, simple texts. I can find specific, predictable information in simple everyday material such as advertisements, prospectuses, menus and timetables and I can understand short simple personal letters.	I can understand texts that consist mainly of high frequency everyday or job-related language. I can understand the description of events, feelings and wishes in personal letters.	I can read articles and reports concerned with contemporary problems in which the writers adopt particular attitudes or viewpoints. I can understand contemporary literary prose.	I can understand long and complex factual and literary texts, appreciating distinctions of style. I can understand specialised articles and longer technical instructions, even when they do not relate to my field.	I can read with ease virtually all forms of the written language, including abstract, structurally or linguistically complex texts such as manuals, specialised articles and literary works.
Spoken Interaction	I can interact in a simple way provided the other person is prepared to repeat or rephrase things at a slower rate of speech and help me formulate what I'm trying to say. I can ask and answer simple questions in areas of immediate need or on very familiar topics.	I can communicate in simple and routine tasks requiring a simple and direct exchange of information on familiar topics and activities. I can handle very short social exchanges, even though I can't usually understand enough to keep the conversation going myself.	I can deal with most situations likely to arise whilst travelling in an area where the language is spoken. I can enter unprepared into conversation on topics that are familiar, of personal interest or pertinent to everyday life (e.g. family, hobbies, work, travel and current events).	I can interact with a degree of fluency and spontaneity that makes regular interaction with native speakers quite possible. I can take an active part in discussion in familiar contexts, accounting for and sustaining my views.	I can express myself fluently and spontaneously without much obvious searching for expressions. I can use language flexibly and effectively for social and professional purposes. I can formulate ideas and opinions with precision and relate my contribution skilfully to those of other speakers.	I can take part effortlessly in any conversation or discussion and have a good familiarity with idiomatic expressions and colloquialisms. I can express myself fluently and convey finer shades of meaning precisely. If I do have a problem I can backtrack and restructure around the difficulty so smoothly that other people are hardly aware of it.
Spoken Production	I can use simple phrases and sentences to describe where I live and people I know.	I can use a series of phrases and sentences to describe in simple terms my family and other people, living conditions, my educational background and my present or most recent job.	I can connect phrases in a simple way in order to describe experiences and events, my dreams, hopes and ambitions. I can briefly give reasons and explanations for opinions and plans. I can narrate a story or relate the plot of a book or film and describe my reactions.	I can present clear, detailed descriptions on a wide range of subjects related to my field of interest. I can explain a viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options.	I can present clear, detailed descriptions of complex subjects integrating sub-themes, developing particular points and rounding off with an appropriate conclusion.	I can present a clear, smoothly-flowing description or argument in a style appropriate to the context and with an effective logical structure which helps the recipient to notice and remember significant points.
Writing	I can write a short, simple postcard, for example sending holiday greetings. I can fill in forms with personal details, for example entering my name, nationality and address on a hotel registration form.	I can write short, simple notes and messages relating to matters in areas of immediate needs. I can write a very simple personal letter, for example thanking someone for something.	I can write simple connected text on topics which are familiar or of personal interest. I can write personal letters describing experiences and impressions.	I can write clear, detailed text on a wide range of subjects related to my interests. I can write an essay or report, passing on information or giving reasons in support of or against a particular point of view. I can write letters highlighting the personal significance of events and experiences.	I can express myself in clear, well-structured text, expressing points of view at some length. I can write about complex subjects in a letter, an essay or a report, underlining what I consider to be the salient issues. I can select style appropriate to the reader in mind.	I can write clear, smoothly-flowing text in an appropriate style. I can write complex letters, reports or articles which present a case with an effective logical structure which helps the recipient to notice and remember significant points. I can write summaries and reviews of professional or literary works.