



HAL
open science

La evaluación certificativa externa en ELE en el ámbito francófono (con referencia especial a los nuevos DELE del Instituto Cervantes)

Carlos Meléndez Quero

► To cite this version:

Carlos Meléndez Quero. La evaluación certificativa externa en ELE en el ámbito francófono (con referencia especial a los nuevos DELE del Instituto Cervantes). Les Cahiers du GÉRES - Revue du Groupe d'Étude et de Recherche en Espagnol de Spécialité , 2015, L'espagnol et le monde du travail, 7, pp.206-234. hal-01151997

HAL Id: hal-01151997

<https://hal.science/hal-01151997>

Submitted on 24 Dec 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

XII ENCUESTO INTERNACIONAL DEL GÉRES

Grupo de Estudio e Investigación en Español de Especialidad

« El español y el mundo del trabajo »

Del 19 al 21 de junio de 2014

Escuela Nacional de Ingenieros de Metz

Francia

Carlos MELÉNDEZ QUERO: “La evaluación certificativa externa en ELE en el ámbito francófono (con referencia especial a los nuevos DELE del Instituto Cervantes)”

Université de Lorraine & CNRS, UMR 7118 ATILF
(Equipo *Didactique des Langues et Sociolinguistique*)
carlos.melendez@univ-lorraine.fr

Resumen: Este trabajo se interesa por las certificaciones externas que permiten la evaluación del español como lengua extranjera y, en particular, por los diplomas del Instituto Cervantes. En primer lugar, analizamos los resultados de un cuestionario realizado a profesores y a estudiantes de ELE en Francia con objeto de disponer de informaciones sobre su conocimiento de los exámenes certificativos en español. Seguidamente, partiendo de nuestra experiencia profesional en el ámbito de las certificaciones de ELE, estudiamos la renovación de los DELE y, en especial, la de los niveles B1 y B2 del Marco común europeo. Además de explicar las actualizaciones más significativas de los nuevos formatos de examen, recurrimos a algunos criterios –*impacto*, fiabilidad, validez y autenticidad– para evaluar esta certificación lingüística.

Palabras clave: certificaciones, ELE, Instituto Cervantes, evaluación, criterios.

Résumé : Ce travail s'intéresse aux certifications externes qui permettent l'évaluation de l'espagnol langue étrangère, en portant une attention particulière aux diplômes de l'Institut Cervantès. En premier lieu, nous analysons les résultats d'un questionnaire effectué auprès des enseignants et étudiants d'ELE en France afin de disposer des renseignements concernant leur connaissance des examens certificatifs en espagnol. Puis, en partant de notre expérience professionnelle dans le domaine des certifications en ELE, nous étudions le renouvellement des DELE et, en particulier, celui des niveaux B1 et B2 du Cadre commun européen. Nous expliquerons les actualisations les plus significatives des nouveaux formats d'examen, et nous nous servirons de quelques critères – *impact*, fiabilité, validité et authenticité– pour évaluer cette certification linguistique.

Mots-clés : certifications, ELE, Institut Cervantès, évaluation, critères.

1. INTRODUCCIÓN

Nuestro trabajo ahonda en el análisis de las certificaciones externas que permiten acreditar un dominio de competencia en ELE en el ámbito francófono. En primer lugar, ofrecemos los resultados de una investigación efectuada a estudiantes y a profesionales de la enseñanza del español en Francia con objeto de estudiar las informaciones más relevantes de que disponen en relación con los diplomas, certificados y exámenes existentes para la evaluación del español como lengua extranjera en la actualidad. Tras explicar los motivos que justifican nuestro estudio y la metodología de recogida de datos, presentamos y analizamos los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos en nuestra investigación. Además de descubrir el grado de conocimiento o desconocimiento por parte de los informantes sobre las certificaciones lingüísticas en español presentes en el mercado francés y sus impresiones al respecto, profundizamos en el interés académico y profesional que otorgan a una evaluación certificativa oficial en lengua extranjera. Igualmente, estudiamos los criterios que los profesores y estudiantes de español en el dominio

francófono consideran prioritarios para escoger una certificación, así como el momento que consideran más adecuado para pasar estos exámenes, y analizamos su opinión sobre las posibilidades de preparación a un examen de estas características, destacando las ventajas e inconvenientes de las formaciones orientadas a la obtención de una certificación externa.

Tras analizar las respuestas en relación a las certificaciones de español, en la segunda parte del trabajo abordamos esta problemática centrandó nuestra atención en la reciente renovación de los *Diplomas de Español como Lengua Extranjera* (DELE) del Instituto Cervantes y, en particular, la relativa a los niveles B1 y B2. Más allá de poner a disposición de profesionales y de futuros candidatos las modificaciones más significativas relativas a los nuevos exámenes del Cervantes y a la factibilidad de estos diplomas, revisamos críticamente estos diplomas recurriendo a algunos criterios (impacto, fiabilidad, validez, autenticidad) que permiten evaluar la utilidad de toda certificación lingüística (BACHMAN y PALMER, 1996: 17-42). Basándonos en nuestra formación como examinador de los nuevos diplomas del Cervantes, analizaremos los principios seguidos en la acreditación de los evaluadores de estos diplomas internacionales, destacando los aspectos que, a nuestro juicio, permiten asegurar unos criterios de fiabilidad y calidad de estas pruebas. Veremos, asimismo, cómo estos diplomas se apoyan en los descriptores del *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (CONSEJO DE EUROPA, 2002), y estudiaremos su adecuación para la evaluación del español en el ámbito profesional.

2. LA OPINIÓN DE PROFESORES Y ESTUDIANTES DE FRANCIA SOBRE LAS CERTIFICACIONES DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

2.1. Justificación del estudio

En un tiempo marcado por la “irresistible ascension de l'évaluation institutionnelle” (HUVER y SPRINGER, 2011: 205), los exámenes certificativos externos en lengua extranjera, realizados por instituciones independientes de la inscripción académica de los estudiantes, permiten evaluar las competencias en LE de los candidatos con respecto a una serie de descriptores previamente establecidos. La elaboración del *Marco común europeo* (cf. COUNCIL OF EUROPE, 2001 para la versión inglesa; CONSEIL OF EUROPE, 2001 para la versión francesa), además de fomentar el desarrollo de sistemas curriculares y programas de aprendizaje de lenguas extranjeras entre los países europeos, ha permitido establecer una base común para concebir sistemas de evaluación y certificación del dominio de una lengua extranjera con transparencia y coherencia¹¹⁴, los cuales favorecen la comparación y el reconocimiento de los resultados obtenidos por los candidatos¹¹⁵.

Partiendo de esta idea, el reciente estudio de MELÉNDEZ QUERO (2012a: 42-62) ofrece una comparación entre varias certificaciones oficiales de ELE existentes en el mercado francés: las organizadas por instituciones de Francia, como el *Certificado de Competencias en Lenguas de la Enseñanza Superior* (CLES), el *Diploma de Competencias en Lenguas* (DCL) y el *Diploma de Competencia en Lengua Extranjera Profesional* (DCLEP), la versión española del test BULATS (*Business Language Testing Service*) y, finalmente, el *Diploma de Español como Lengua Extranjera* (DELE), cuyo desarrollo y administración encomienda el Ministerio Español de Educación y Ciencia al Instituto Cervantes, estudiado en su versión

¹¹⁴ Sobre la tendencia progresiva a la transparencia de las instituciones educativas mediante el aumento de marcos de referencia uniformes, véase PARRONDO (2004: 967-982).

¹¹⁵ Cf. GOULLIER (2007: 13), para quien la finalidad principal del MCER es “favoriser la transparence et la comparabilité des dispositifs d'apprentissage ou d'enseignement des langues et des qualifications souhaitées ou obtenues”.

previa a la actualización de 2013. Dicho trabajo analiza una serie de criterios o parámetros que permiten la evaluación de estos exámenes¹¹⁶, con la idea de ofrecer informaciones útiles que puedan servir a profesores y estudiantes de español a tomar una decisión sobre la certificación que mejor se ajuste a sus preferencias y necesidades.

A diferencia de dicho estudio, en esta investigación buscamos una nueva perspectiva, tomando como punto de partida las impresiones de las personas susceptibles de ser concernidas por estas certificaciones en el ámbito francófono (estudiantes y profesionales de la enseñanza de ELE), mediante la respuesta a un cuestionario, que tiene por objeto obtener una mejor comprensión del conocimiento actual de estos exámenes y de las expectativas que tienen los profesores y los posibles destinatarios de estos exámenes (los aprendientes de ELE).

2.2. Metodología de recogida de datos

2.2.1. Población objeto de estudio: sujetos participantes

Para recolectar datos atinentes al conocimiento de las certificaciones de ELE entre profesores y estudiantes de español en Francia, hemos llevado a cabo un trabajo de investigación en el que han participado 185 individuos: de una parte, 134 estudiantes de enseñanza superior y, de otra parte, 31 profesores de español como lengua extranjera, todos ellos trabajando en el ámbito francófono¹¹⁷ (cf. anexo 3).

Partiendo de nuestra experiencia como maestro de conferencias en la Universidad de Lorena, hemos buscado una muestra representativa de estudiantes de ELE procedentes de diferentes especialidades, con un nivel de estudios superior a la secundaria. En primer lugar, especialistas de español inscritos en 2013-2014 en la licenciatura *Lenguas, Literaturas y Civilizaciones Extranjeras* (LLCE) en Nancy (han respondido al cuestionario 49 personas: 22 L1, 15 L2 y 12 L3). Asimismo, estudiantes de máster de la *Escuela Superior del Profesorado y de la Educación* (ESPÉ) de la Academia de Nancy-Metz que preparan una oposición para ser maestros de infantil y primaria (47 informantes: 26 M1 y 21 M2). Por otra parte, nos hemos interesado por estudiantes del sector LANSAD, concretamente, los inscritos en licenciatura y máster de *Métodos informáticos aplicados a la gestión de empresas* (MIAGE) de la Universidad de Lorena que cursan estudios en Nancy (35 respuestas: 16 L3 y 19 M1). Finalmente, hemos recogido la opinión de 23 estudiantes de *Clases Preparatorias a las Grandes Escuelas* (CPGE), especialidad comercio, economía, opción científica (ECS), de primer y segundo año (16 y 7 informantes) del lycée Henri Poincaré de Nancy.

En cuanto a los profesores de español que han accedido a responder al cuestionario, la muestra se ha repartido casi al cincuenta por ciento entre profesores de secundaria (51.61% de los docentes, de los cuales una cuarta parte trabajan en *collège* y los otros en *lycée*) y el resto en niveles de enseñanza superior (48.39% de la muestra); dentro de estos últimos, el 46.66% son profesores de LLCE y el resto se reparten en otras especialidades: MIAGE, ESPÉ, LEA, Minas, Clases Preparatorias a las Grandes Escuelas e Instituto Cervantes.

¹¹⁶ Para la definición de las nociones *certificación, certificado, diploma o test*, véase TAILLEFER (2007: 136). Cf., asimismo, BACHMAN (1990: 22) para un análisis del término *evaluación*.

¹¹⁷ Quede aquí constancia de mi agradecimiento a todos los estudiantes y profesores de ELE que han aceptado responder al cuestionario planteado, y en especial, a los profesores Sofie Box-Rubio, Claude Normand, Carlota Piedehierro e Yves Macchi por haberme ayudado en la difusión de los cuestionarios entre docentes de español. Agradezco también a Maya Desmarais su colaboración para la realización de cuestionarios a estudiantes de CPEG y a las profesoras Marie-Sol Ortola, Anne-Marie Chabrolle-Cerretini, Sylvie Hanicot Bourdier y Vivián Camargo por haberme facilitado el acceso a los estudiantes de la licenciatura LLCE de español de Nancy.

2.2.2. Forma de recogida de datos

Hemos optado por recoger las informaciones de la muestra de estudiantes de español de forma presencial, pasando los cuestionarios al inicio o final de una clase. Aunque, evidentemente, se trata de una forma mucho más costosa de recopilación de informaciones (los estudiantes responden en un cuestionario impreso en papel y, posteriormente, procedemos al análisis de los datos de cada cuestionario uno a uno), hemos considerado pertinente desplazarnos en el momento de pasar los cuestionarios a cada grupo de estudiantes para asegurar la participación de los informantes y la validez de sus respuestas. Teniendo en cuenta que los aprendientes de ELE constituyen el objeto principal de nuestra investigación, hemos querido estar presentes para describir el contexto en el que se inserta nuestro estudio, los objetivos de la investigación y para asegurar la comprensión de las preguntas que pudieran resultar más complejas para los informantes, pues entendemos que su diferente grado de dominio de ELE o su desconocimiento de la terminología especializada relativa a los criterios que permiten evaluar las certificaciones, habría podido influenciar la fiabilidad y la calidad de las respuestas (coincidimos, por tanto, con MORENO BRUNA, 2014: 15, en la importancia de “realizar el cuestionario en persona y tiempo de clase” para que los informantes puedan “preguntar todas las dudas que aparezcan”). En definitiva, nuestra investigación ha buscado la representatividad de una muestra que atañe a 154 estudiantes de la región de Lorena de diferentes especialidades (LLCE, MIAGE, ESPÉ y CPEG), asegurando datos fiables. Aunque la realización de cuestionarios en línea mediante listas de difusión hubiera reducido considerablemente el coste temporal en cuanto a la recopilación y tratamiento de las informaciones, dicha forma de difusión nos ha parecido menos fiable, puesto que no asegura la participación efectiva de los informantes, los cuales podrían haber proporcionado respuestas rápidas o poco reflexionadas ante los ítems planteados (especialmente en preguntas abiertas que implican cierta reflexión).

En cuanto a los cuestionarios para profesores de español, algo más de la mitad han sido realizados también de forma presencial para facilitar la comprensión de aquellas dudas que pudieran surgir a aquellos docentes (especialmente del ámbito universitario) que accedieron a dedicar parte de su tiempo para responder al cuestionario planteado. Finalmente, en aras de obtener datos complementarios sobre otros profesionales de la enseñanza del español (especialmente en el nivel de la secundaria), y considerando que, en tanto que profesores de ELE, su nivel de lengua debería permitirles comprender las cuestiones planteadas, optamos por utilizar una versión electrónica del cuestionario que permitiera a aquellos profesores que lo desearan ofrecer sus impresiones sobre el tema objeto de estudio. Dicho cuestionario, precedido de un pequeño párrafo introductorio que explica el objeto de la investigación, comprende las mismas preguntas que el realizado de forma presencial, con ítems de respuesta obligatoria, para evitar recibir cuestionarios incompletos que habrían distorsionado y dificultado el análisis cuantitativo de los datos.

2.2.3. Elección, planificación y elaboración del cuestionario

Frente a la posibilidad de realizar entrevistas para recoger datos de forma verbal y donde las características inherentes a la lengua hablada podrían impedir a los encuestados reflexionar y responder de forma organizada (además de sentirse incómodos ante la grabación de la entrevista), hemos optado por la realización de cuestionarios que ofrecen la posibilidad de responder por escrito de forma anónima y que permiten recolectar datos muy interesantes para el análisis cuantitativo y cualitativo¹¹⁸.

¹¹⁸ Remitimos a HOPKINS (1989: 95) sobre las ventajas e inconvenientes del cuestionario frente a otras técnicas de recogida de datos. Asimismo, cf. DÖRNEY (2010: Xiii) sobre las aplicaciones de los cuestionarios como herramientas de investigación en la enseñanza de lenguas.

En la planificación de nuestra investigación (cf. RODRÍGUEZ, GIL y GARCÍA, 1996: 187 y 193, sobre la importancia de planificar todo cuestionario según los objetivos perseguidos), hemos decidido elaborar dos cuestionarios: uno destinado a estudiantes de ELE (cf. anexo 1) y otro para ser completado por profesores de ELE (cf. anexo 2), los cuales responden a una estructura común y permiten la comparación de los resultados atinentes a ambos grupos de informantes; no obstante, hemos diferenciado algunos ítems en función del destinatario de la encuesta, y hemos añadido alguna pregunta adicional destinada a profesores (por ejemplo, si han ofrecido información sobre las certificaciones, si recomendarían alguna a sus alumnos o cuáles son sus creencias sobre los aspectos positivos y negativos en relación con la preparación de certificaciones externas). En la medida de lo posible, hemos intentado no sobrecargar el cuestionario con un número excesivo de preguntas que podría llevar a los informantes a no responder y hemos destacado los casos en los que únicamente la respuesta afirmativa a una pregunta implica responder a nuevas cuestiones.

Hemos organizado el cuestionario en torno a preguntas cerradas y abiertas, buscando el análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados. De acuerdo a este diseño mixto en la elaboración del cuestionario, entre las preguntas cerradas que favorecen “el análisis de los resultados así como el tratamiento estadístico, puesto que proporcionan datos cuantitativos” (MORENO BRUNA 2014: 27), se incluyen las dicotómicas que permiten una respuesta afirmativa o negativa en relación con el ítem expuesto (como las relativas a si el informante conoce alguna certificación externa, si le parece interesante obtener un diploma, si ha pasado alguna vez un examen externo de ELE, etc.) y las que ofrecen la posibilidad de escoger entre respuestas de elección múltiple (como las relativas al conocimiento de las certificaciones, los criterios decisivos para elegir una certificación o el momento ideal para pasarla). Junto a las anteriores, se ofrece al informante la posibilidad de responder a preguntas abiertas, aspecto que proporciona “información cualitativa que puede ser valiosa a la hora de interpretar los resultados cuantitativos” (ANTÓN, 2013: 75); estas preguntas abiertas ofrecen reflexiones adicionales, lo que facilita una mayor calidad en el tratamiento de la información (dentro de estas preguntas se encuentran las relativas a las impresiones personales de aquellas certificaciones de ELE que los informantes conocen, a los motivos por los que obtener una certificación externa puede resultar o no interesante, a lo que como estudiante o profesor pediría a una certificación o a la preparación a estos exámenes).

En cuanto al orden y estructura del cuestionario, hemos incluido en primer lugar aquellos datos que permiten la afiliación académica o profesional de los informantes (curso y especialidad en que se encuentran los estudiantes, año y nivel de estudios y especialidad en la que enseñan los profesores), sin pedir datos personales que permitieran identificar a los informantes (se busca el anonimato). Seguidamente, hemos incluido las preguntas en adecuación a los objetivos de esta investigación sobre las certificaciones, con una estructura equilibrada que permite relacionar fácilmente los datos entre ambos cuestionarios (de profesores y estudiantes) y que agrupa las preguntas relativas a una misma temática.

El primer grupo de preguntas del cuestionario de estudiantes busca conocer el grado de familiaridad y la difusión de las certificaciones entre los informantes; este grupo inicial de preguntas aparece, asimismo, en el cuestionario para profesores de ELE, en el que se pide, además, dar impresiones sobre el certificado, diploma o test que se conozca, y se pregunta por la información que los profesores dan a sus alumnos sobre certificaciones. En el apartado segundo de ambos cuestionarios, se busca profundizar en la validez e impacto profesional que los informantes otorgan a la obtención de estos certificados en relación con el futuro académico o la inserción del estudiante en el mundo del trabajo. Por su parte, las preguntas agrupadas en el tercer epígrafe tienen como objetivo reflexionar sobre los criterios prioritarios a la hora de escoger (en el caso de los estudiantes) o aconsejar (para los profesores) una certificación, y sobre los factores que, a juicio de los informantes, permiten

medir la calidad de una certificación; se busca asimismo saber si los profesores recomendarían alguna certificación. La pregunta número cuatro busca conocer el momento que se considera más adecuado para pasar un examen oficial de ELE, dejando la posibilidad a los informantes de ofrecer varias respuestas e, incluso, de añadir información adicional a las tres opciones presentadas (secundaria, licenciatura, máster). El quinto epígrafe agrupa preguntas relacionadas con la preparación a estos diplomas y las impresiones de los candidatos que han pasado alguna certificación externa de ELE (la parte final del cuestionario de estudiantes está conectada con las cuestiones del primer epígrafe del documento para profesores). Finalmente, en relación con la preparación a estos diplomas, hemos completado el cuestionario de profesores pidiendo su opinión (pregunta 6) sobre las ventajas e inconvenientes que tiene orientar las clases a una certificación externa.

2.3. Análisis de los datos e interpretación de los resultados obtenidos

Una vez recogidos todos los datos, nos hemos servido de una base de datos digital, mediante el *software* de FileMaker Pro 11, para almacenar, organizar y analizar toda la información extraída de los cuestionarios. Aunque muy costoso en término de tiempo, pasar a esta base de datos informatizada la información de todos cuestionarios en soporte impreso (así como la veintena de recibidos de profesores por medios electrónicos) nos ha permitido disponer de una herramienta muy útil para el análisis cuantitativo (cf. estadísticas en anexos 3-8) y cualitativo de los datos, que facilita la búsqueda de información y permite relacionar los datos de estudiantes y profesores de ELE¹¹⁹. Presentamos, a continuación, los resultados de nuestra investigación, tras el proceso de recogida, análisis e interpretación de los datos.

2.3.1 Conocimiento y grado de difusión de las certificaciones externas de ELE

Ante la primera pregunta relativa a si los informantes conocen la existencia de algún diploma, examen o certificado que acredite un nivel de competencia en ELE (cf. anexo 4), únicamente el 55.13% de las personas han respondido de forma afirmativa. Separando la población estudiada, advertimos que exactamente la mitad de los estudiantes de ELE sí conocen alguna certificación, si bien estos datos absolutos merecen un análisis más detallado. Mientras que el porcentaje de estudiantes LLCE especialistas del español que saben de la existencia de algún diploma únicamente alcanza el 53.06% de los casos, todos los estudiantes de la ESPÉ han oído hablar de alguna certificación externa de español, aspecto motivado por su inquietud hacia las reformas ministeriales que pedían acreditar un nivel B2 de una lengua extranjera para ser titularizados como maestros¹²⁰. Asimismo, resulta llamativo el grado de desconocimiento de estas certificaciones de español entre los estudiantes de la MIAGE (únicamente un 8.57% han oído hablar de alguna) y, sobre todo, entre los estudiantes de CPEG, los cuales, a pesar de estar destinados a trabajar en el mundo del comercio y la economía y para quienes el aprendizaje de una LVE (“lengua viva

¹¹⁹ Para disponer de estas informaciones finales, ha sido necesario comprobar, revisar y depurar de manera individual y exhaustiva cada uno de los 185 cuestionarios que componen la muestra para detectar posibles errores u omisiones que algún informante hubiera podido cometer. Asimismo, para codificar la información de los cuestionarios en nuestra base de datos, hemos analizado el contenido de las preguntas abiertas y agrupado las respuestas en unidades temáticas significativas (por ejemplo, cuando los informantes destacan el valor de una certificación para conseguir un empleo, trabajo, puesto, etc., agrupamos las respuestas en la categoría “futuro profesional”).

¹²⁰ En lo que concierne a las evoluciones en las consignas del Ministerio sobre la exigencia de una certificación oficial para los futuros maestros, léase BEHRA, MACAIRE, MELÉNDEZ QUERO y NORMAND (2012: 106-109). Adviértase, asimismo, que las últimas modificaciones ministeriales han suprimido la exigencia de una certificación en LVE de nivel B2, a condición de acreditar, mediante créditos E.C.T.S., competencias en lengua extranjera integradas en el diploma de máster (MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, 2014b).

extranjera”) como el español es muy importante, apenas han recibido información sobre estos diplomas (4.34% de personas).

En cuanto a los profesores de ELE, el 80.64% afirma conocer alguna certificación, con un 73.33% entre los que trabajan en niveles de enseñanza superior: aunque el tamaño de la muestra no es muy grande, resulta sorprendente que únicamente un 42.85% de los profesores de LLCE conozcan alguna certificación oficial de español. Hay que destacar, finalmente, el alto porcentaje de informantes de secundaria (87.5%) que afirman conocer alguna certificación externa, si bien ello puede deberse a que probablemente son los docentes con un mayor conocimiento sobre el tema de las certificaciones los que han aceptado responder al cuestionario enviado por medios electrónicos.

En lo que respecta a las certificaciones de ELE existentes en la actualidad (cf. anexo 5), conviene destacar que, en términos absolutos, el CLES (*Certificat de Compétences en Langues de l'Enseignement Supérieur*)¹²¹ es la más conocida: un 41.62% de los informantes la nombran, con porcentajes diferentes entre estudiantes (42.85%) y profesores (35.48%). Entre los aprendientes, todos estudiantes de la ESPÉ han oído hablar de esta prueba, frente a únicamente un 32.65% de LLCE, un 8.57% de la MIAGE y un 0% entre los alumnos de CPEG. Asimismo, los profesores de enseñanza superior tienen mayor conocimiento de este certificado (difundido en el ámbito universitario) que los de secundaria (40% frente a 31.25% de casos, respectivamente).

Los diplomas DELE del INSTITUTO CERVANTES¹²² son los segundos más difundidos en términos absolutos: el 35.13% de informantes los reconocen. Ahora bien, existe una gran diferencia entre su conocimiento por parte de estudiantes (únicamente, 27.27%) y de los profesores (74.19%). De hecho, el porcentaje de docentes de español que han oído hablar de los exámenes del Cervantes duplica, según los datos de la población objeto de estudio, al que reconoce la existencia del CLES. Es significativo el alto porcentaje de profesores de secundaria que conocen el DELE (81.25%), en parte, porque algunos de ellos han recibido una formación sobre el mismo o porque han tenido noticia de él en su ámbito profesional. Entre los estudiantes cuestionados, el 57.44% de la ESPÉ saben que existen los DELE frente a un 28.57% de LLCE, un 4.34% de CPEG y un 0% de la MIAGE. Por otra parte, hemos percibido que muchos informantes hacen referencia a los antiguos DELE, pero desconocen la reciente actualización de estos diplomas, aspecto sobre el que incidiremos en el apartado tercero del presente artículo.

Finalmente, el test BULATS¹²³ parece tener una menor difusión, pues únicamente el 3.78% de los informantes reconoce su existencia, con una diferencia entre los estudiantes (1.29% de los sujetos, con solamente un informante de LLCE y otro de la ESPÉ) y los profesionales de la enseñanza del español (12.90% en términos absolutos, con un 20% entre profesores universitarios y únicamente un 6.25% entre los de secundaria).

Además de las certificaciones anteriores, un informante (0.54% del total) nombra el examen ELYTE (*Evaluación Lingüística y de Técnicas Empresariales*) de la CHAMBRE OFFICIELLE DE COMMERCE D'ESPAGNE EN FRANCE¹²⁴. Y, al menos entre la población objeto de estudio, ningún informante (ni profesor ni estudiante) afirma saber de la existencia del DCL (*Le Diplôme de compétence en langue*), organizado por el MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE¹²⁵, del examen ALPHA (*Análisis de la Lengua Profesional Hispano Americana*).

¹²¹ Cf. <<http://www.certification-cles.fr/>>.

¹²² Cf. <<http://diplomas.cervantes.es/>>.

¹²³ Cf. <<http://www.bulats.org/>>.

¹²⁴ Cf. <<http://www.cocéf.com/fr/formation-certification/test-elyte/presentation>>.

¹²⁵ Cf. <<http://www.education.gouv.fr/cid55748/le-diplome-de-competence-en-langue-dcl.html>>.

organizado por ULYSSES SAS¹²⁶, del CELU (*Certificado de Español Lengua y Uso*) del CONSORCIO INTERUNIVERSITARIO ELSE¹²⁷, del CELA (*Certificado de Español como Lengua Adicional*) de la UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO¹²⁸, o de los certificados de la CÁMARA DE MADRID¹²⁹, relativos a la lengua de especialidad, como el español de los negocios, turismo o ciencias de la salud.

Entre las 102 personas que han conocido algún diploma, certificado o examen de ELE, la forma más habitual de difusión ha sido el ámbito académico (clases, profesores) o profesional (compañeros de trabajo) con 83 casos, seguido de las amistades y la red (13 respuestas cada una), las formaciones recibidas (3 casos, referidos a formaciones de examinadores del DELE escolar), los anuncios y los familiares (2 casos cada uno), los centros de lenguas (1 respuesta) o el interés por trabajos de investigación relacionados con la didáctica de ELE (1 persona). Estos datos confirman la importancia del contexto académico y profesional para divulgar la existencia de estos diplomas. Sin embargo, únicamente el 45.51% de los profesores han informado a sus alumnos sobre certificaciones de ELE, carencia que debería ser remediada, pensando en el interés de los estudiantes y en su inserción en el mundo del trabajo, aspecto sobre el que nos detendremos a continuación.

2.3.2. Interés de la obtención de una certificación externa de ELE

Los resultados relativos a la importancia que los informantes otorgan a poseer una evaluación certificativa externa de ELE (cf. anexo 6) revelan que el 81.08% de los sujetos sí consideran interesante obtener un diploma de estas características, frente a un 12.97% que responden de forma negativa y un 5.95% que no se decantan por ninguna de las dos opciones. Las respuestas entre los docentes son mayoritariamente positivas (96.77%), habiendo solamente un informante, de secundaria, para quien estos diplomas no son interesantes. Cabe destacar, en consecuencia, un gran contraste entre la importancia que el profesorado concede a estas certificaciones, frente al porcentaje de docentes que han ofrecido información de los mismos (45.41%); nos parece, por lo tanto, que el desfase entre ambos resultados debería verse reducido y que, considerando la opinión mayoritaria del interés y utilidad de estos diplomas para la acreditación del español con fines profesionales, debería producirse un mayor esfuerzo a nivel institucional por conocer las certificaciones oficiales actuales en aras de facilitar la difusión de tales informaciones a los alumnos, teniendo en cuenta, además, que nuestra investigación revela que un 77.92% de los estudiantes sí consideran interesante obtener un diploma (un 14.44% responde de forma negativa y un 7.14% no tiene una opinión definida al respecto).

En lo que concierne a la muestra estudiantil, los de LLCE y de CPEG son los más seducidos por la obtención de estos diplomas (con un 95.92% y un 91.30% de respuestas afirmativas respectivamente), datos que contrastan con los estudiantes de la ESPÉ y de la MIAGE (63.83% y 62.86%). La explicación de estas diferencias se debe al contexto académico y profesional de estos grupos de población estudiantil. Por una parte, algunos estudiantes de la ESPÉ de la Academia de Nancy-Metz consideran que para ser maestro de primaria, donde se enseña un nivel A1 en lengua extranjera a los niños, no es necesario obtener un certificado tipo CLES 2, cuyo nivel (B2) es mucho mayor que el que necesitarían en sus clases; por otra parte, teniendo en cuenta la especificidad de la región de Lorena donde el español no es enseñado en la escuela infantil ni primaria, estos estudiantes consideran poco interesante para su futuro profesional poseer un diploma que certifique su dominio del español; asimismo, para unos pocos estudiantes, el nivel obtenido en una certificación

¹²⁶ Cf. <<http://alpha-test.org/es/presentation>>.

¹²⁷ Cf. <www.celu.edu.ar>.

¹²⁸ Cf. <<http://www.cepe.unam.mx/cela/>>.

¹²⁹ Cf. <<http://www.camaramadrid.es/index.php?elem=581>>.

externa debería actualizarse, pues si el diploma data de varios años, el nivel puede cambiar y regresar con el paso del tiempo, lo que cuestiona la validez de un diploma que no reflejará el nivel real de dominio de esa lengua extranjera. De otra parte, entre las reticencias de los estudiantes de la MIAGE, destaca la prioridad a la obtención de un certificado de inglés (lengua a la que ven mayor utilidad en el mundo de la informática), su falta de vínculos con países hispánicos, el contexto de crisis económica de España (donde consideran haber menores posibilidades de trabajo que en otros países) o, incluso, el escaso dominio de español de algún informante que le lleva a no interesarse por presentarse a un examen oficial. Frente a los anteriores, los estudiantes de CPEG orientados al comercio, así como los especialistas de español (LLCE) reconocen la utilidad de una certificación externa, aunque dos estudiantes entienden que el nivel de lengua incluido de forma implícita al obtener la licenciatura LLCE debería bastar para acreditar su dominio en español.

Entre los motivos que explican el interés de los estudiantes por obtener un diploma de ELE destaca, principalmente, su importancia en el ámbito profesional para mejorar o enriquecer un CV y para conseguir un trabajo donde sean necesarias las relaciones internacionales (especialmente en el mundo de la economía y el comercio, como afirman los estudiantes de clases preparatorias), o bien para vivir, trabajar, hacer prácticas o viajar a España o a países hispanohablantes de Latinoamérica. Tales estudiantes son conscientes de que el español es una lengua muy hablada y que el manejo de idiomas es importante en el mundo actual. Asimismo, subyace una motivación instrumental (entendida por MORENO BRUNA, 2014: 14, como “objetivo práctico que el estudiante tiene y lo motiva a estudiar la lengua”) entre los estudiantes, los cuales consideran que obtener un diploma oficial puede ayudarles a ser profesor de español (respuesta especialmente frecuente entre los de LLCE) o a trabajar en el ámbito de los idiomas (varios alumnos de la ESPÉ reconocen que les gustaría poder proponer la enseñanza del español en primaria); además, algunos estudiantes de la ESPÉ valoran la utilidad de un diploma oficial de español, ya sea para reorientarse profesionalmente en caso de no aprobar su oposición para ser maestros o, “por si cambia la reforma” y el Ministerio acaba exigiéndoles una certificación oficial en LVE. Frente a esta motivación instrumental, menos frecuentes son las respuestas ligadas a la obtención de un diploma por cuestiones afectivas y afinidades con el español y sus hablantes, por motivos familiares o por ser una lengua que atraiga (nos referimos a una “motivación integradora”, vinculada al “deseo del estudiante por identificarse, interactuar, e incluso integrarse a veces [...] con la comunidad lingüística de la lengua”, citando a MORENO BRUNA, 2014: 15).

Los profesores de español destacan igualmente la importancia de que los alumnos obtengan una certificación en ELE para incluir una prueba oficial en su CV de su nivel de español, pensando en su impacto en el mundo del trabajo (donde se puede exigir justificar un nivel de LVE, especialmente en puestos donde son necesarios los idiomas para las comunicaciones internacionales o en trabajos en el extranjero). Además de destacar que “la movilidad a nivel europeo/mundial está a la orden del día”, que “estamos en una sociedad que valora los idiomas” y que el español es una “lengua muy hablada”, las respuestas apuntan igualmente a la importancia de las certificaciones por motivos académicos (ya sea en un dossier de inscripción para justificar de manera oficial un nivel de ELE “con independencia del centro en el que ha estudiado”, para matricularse en universidades extranjeras con mayor facilidad o, incluso, porque en muchas escuelas de ingenieros “se exige, o se está en camino de pedir, una certificación lingüística para obtener el diploma”). Desde un punto de vista pedagógico, se considera que pasar una certificación oficial permite a los alumnos situarse con respecto a su nivel real y tomar conciencia del desfase que puede haber entre “el nivel que pensaba tener y el que realmente tiene”, y que puede ser un aliciente (“los alumnos se van fijando objetivos”) para incitarles a hacer más esfuerzos en la lengua extranjera; además, se considera que una certificación oficial favorece la comparación con otros alumnos y una mejor visibilidad del dominio de la lengua a nivel internacional (especialmente si se trata de

un diploma de ELE reconocido a nivel europeo o mundial, como el DELE del Instituto Cervantes).

Profesores y estudiantes señalan que un certificado de ELE aporta a un CV la justificación y el reconocimiento oficial del nivel lingüístico de una persona. Certifica de manera creíble, fiable, objetiva, justa, evidente y segura las competencias en español, siendo un valor añadido en el CV que puede hacer la diferencia en un proceso de selección de personal frente a otros candidatos. Asimismo, para los informantes, una certificación (a ser posible, con reconocimiento internacional) demuestra la apertura cultural e internacional de una persona, la capacidad para trabajar en el extranjero y las aptitudes de comunicación en intercambios con hispanohablantes o en sectores profesionales específicos como el comercio o el turismo donde se requiere dominar varios idiomas, entre los cuales el español ocupa un lugar importante (al ser una lengua cada vez más difundida).

2.3.3. Criterios para escoger una certificación externa de ELE

Para estudiar los factores bajo los cuales los estudiantes y profesores elegirían una certificación, nos hemos servido de los criterios ofrecidos por BACHMAN y PALMER (1996: 17): *fiabilidad, validez, autenticidad, interactividad, impacto* y *factibilidad* (cf., asimismo, DOUCET, 2001: 23-25). En aras de una comprensión más fácil del cuestionario, hemos preferido sustituir este último término por el de “cuestiones prácticas”, para referirnos a cuestiones tales como el precio, fechas o lugares del examen certificativo; además, hemos añadido otros criterios como el formato de examen o la dificultad del mismo.

Los resultados de nuestra investigación (cf. anexo 7) muestran que, en términos globales, el impacto (académico o profesional) que pueda tener la certificación para el candidato es el criterio más repetido (mencionado por el 43.24% de los informantes), seguido de la fiabilidad (29.87%) y de la dificultad y validez del examen (20.54% cada uno). Menos prioridad se da a la autenticidad (16.21%), al formato de examen (11.89%) o a su interactividad (6.48%). Los datos en torno a la factibilidad del examen ofrecen resultados divergentes siendo aspectos como el precio (27.02%) o el lugar de examen (21.62%) factores más destacados que las fechas (12.97%). Si distinguimos los dos tipos de sujetos estudiados (aprendientes y docentes de español), observamos que la elección de los estudiantes se tomaría, por este mismo orden, según el impacto (reconocimiento y utilidad del diploma, con un 40.26%), seguido del precio (21.43%), fiabilidad (19.48%), dificultad (porcentaje de aprobados, con un 18.83%), lugar de examen (16.23%) y, en menor medida, de la autenticidad (12.34%), validez (11.69%), formato (11.04%), fechas (5.84%) e interactividad (3.25%) de la prueba. Por su parte, los profesores priorizan el impacto (67.74%), la validez (64.52%) y la fiabilidad del examen (51.61%), para lo que piden personal capacitado para la evaluación; pensando en sus alumnos, también tienen en cuenta aspectos prácticos como el precio (51.61%), fechas o lugar de examen (48.39% cada uno), dando menor importancia a la autenticidad (35.38%), dificultad (29.03%), interactividad (22.58%) y formato (16.13%) de la prueba.

Entre lo que pedirían los informantes a una certificación lingüística para considerarla realmente válida, destaca el hecho de que permita evaluar todas las competencias de comprensión y expresión orales y escritas (es decir, certificaciones tipo DELE o CLES, frente a versiones basadas en pruebas de recepción, como el BULATS informatizado), que tenga un impacto no solamente a nivel nacional sino también internacional (tipo DELE) para que pueda ser reconocido por cualquier institución educativa, empresa u organismo profesional (estudiantes y profesores destacan que la certificación sea de utilidad para la inserción profesional del candidato en el mundo del trabajo), que los resultados obtenidos reflejen las competencias reales del candidato y que sean fiables (respondiendo a criterios de evaluación estandarizados, fruto del consenso y la reflexión de profesionales, y donde los

exámenes sean corregidos por personal capacitado y acreditado que haya recibido una formación profesional previa, a ser posible, renovada o actualizada cada cierto tiempo), aspecto este último sobre el que incidiremos al hablar de los diplomas del Instituto Cervantes. Aunque menos nombrado que los criterios anteriores, también hay que señalar la importancia que algunas personas conceden a la autenticidad de las pruebas (no artificiales o descontextualizadas) para que permitan la evaluación en adecuación a situaciones reales propias del mundo del trabajo que demuestren la utilización del español con fines específicos, como lengua de especialidad y herramienta profesional, así como la flexibilidad y adaptabilidad del candidato a comunicar en contextos laborales especializados.

Las respuestas de los informantes acerca de los criterios que permiten medir la calidad de una certificación coinciden con las atingentes a lo que pedirían a un examen certificativo, siendo el impacto el factor más expandido. Estudiantes y profesores consideran que un diploma que sea reconocido en el mundo entero, de prestigio y difusión internacional (como el DELE), con buena reputación y que permita examinar cada año a miles de personas a partir de pruebas comunes es un indicador que, sin duda, puede ayudar a una persona a encontrar salidas profesionales o a ser aventajado en la búsqueda de empleo (en este sentido, algunos informantes, especialmente estudiantes, entienden que si una persona quiere residir y trabajar en Francia, un certificado como el CLES es suficiente, pero que si el objetivo es trabajar en el extranjero, los diplomas DELE serían una opción a tener en cuenta). Además del impacto, para que un examen sea de calidad, los informantes consideran esencial que sea capaz de valorar las diferentes competencias de recepción y producción (tanto orales como escritas), mediante pruebas transparentes (con preguntas redactadas a ser posible, en español) que sean el resultado de un proceso de actualización permanente y que hayan pasado controles y test previos antes de ser utilizadas (para asegurar el grado de dificultad de las mismas), fruto de un trabajo de investigación consensuado entre profesionales del español (nativos o especialistas de la lengua) y que se inscriban en un marco internacional (como el MCER) que permita establecer equivalencias entre candidatos de diferentes lugares y que describa las competencias esperadas en cada nivel mediante indicadores o descriptores comunes a todos países y centros de examen. Asimismo, defienden la fiabilidad que deben tener los resultados, destacando que la calificación de las pruebas se lleve a cabo por personal competente, que haya recibido una formación específica para interiorizar y asimilar los contenidos y características del examen y, sobre todo, para asegurar una cierta consistencia y estabilidad en sus calificaciones.

Precisamente, el impacto y la visibilidad internacional, así como la fiabilidad de las pruebas convierten a los diplomas DELE en la certificación que más docentes recomendaría¹³⁰, seguida del CLES, cuyo valor añadido, además de su gratuidad para los estudiantes universitarios y de su adecuación al MCER, responde al carácter integrado de las tareas del examen¹³¹, que permite usar la lengua como vía de profesionalización de los estudiantes.

2.3.4. Momento para pasar una certificación externa de ELE

Según los datos de nuestra investigación (cf. anexo 8), el período que comprende los estudios de licenciatura sería el mejor para presentarse a una certificación oficial (56.21% de informantes han marcado esta opción), con resultados similares entre estudiantes (55.84%)

¹³⁰ Somos conscientes de que este dato se debe al hecho de que estos diplomas son los más conocidos entre la muestra de docentes objeto de estudio, pero hay que destacar que un 73.56% de los profesores que afirman conocer los exámenes del Cervantes los recomendarían a sus alumnos. Asimismo, un 85.71% de estudiantes que se han examinado de algún DELE volverían a pasarlo, pues, a pesar de su alto precio, están convencidos de su repercusión internacional y utilidad.

¹³¹ Como indican HUVER Y SPRINGER (2011: 195), el enfoque de escenario pedagógico del DCL o del CLES permite “une succession de tâches intermédiaires, qui sont intégrées et reliées entre elles”.

y profesores (58.06%). La población sometida a estudio considera que es un período en el que se tienen bastante madurez y años de práctica de la lengua y donde no hay todavía la presión de las oposiciones. El porcentaje total de informantes que considera la opción del Máster como un momento adecuado para pasar este examen desciende (35.13%) con respecto a la licenciatura, tanto en la muestra de estudiantes (37.01%) y, sobre todo, de profesores (25.80%), conscientes de la carga de trabajo en ese momento. A su vez, la opción de pasar estos exámenes durante los estudios de secundaria (33.51% informantes marcan esta opción) atrae más a los docentes (58.06%) que a los estudiantes (28.57%)¹³². Otras opciones señaladas, aunque muy poco significativas en la muestra, indican que el examen podría pasarse cuando el estudiante se sienta preparado (2.16% de informantes, todos estudiantes), después del máster o de los estudios al empezar a buscar trabajo (2.16% de casos, también atingentes a la muestra estudiantil) o aprovechando el Erasmus cuando el estudiante vive en inmersión total en la cultura del país (0.54% del total).

2.3.5. Preparación a una certificación externa de ELE

Según la experiencia y la opinión de los estudiantes y profesores objeto de estudio en nuestra investigación, se requiere un trabajo en español que permita trabajar las diferentes competencias de comprensión y producción orales y escritas para abordar, con garantías, un examen oficial de ELE. Además de la revisión de aspectos gramaticales o de vocabulario, los informantes hacen referencia a la importancia de trabajar la parte oral mediante la escucha de documentos sonoros o audiovisuales y la práctica regular de la lengua. Para los estudiantes, la mejor manera de mejorar su competencia comunicativa en español sería realizar viajes o estancias en países de habla hispana para poder trabajar en inmersión; asimismo, destacan que la práctica con asistentes de conversación o con corresponsales nativos mediante intercambios lingüísticos (bien en centros de lenguas o bien a partir de las herramientas y los recursos que hoy en día nos ofrece la red) sería una buena manera de mejorar sus competencias en español. Consideran fundamental que sus profesores no solamente les informen de la existencia de certificaciones externas, sino que les ayuden a familiarizarse con ellas mediante la realización de algún test blanco o explicándoles cómo acceder a modelos de examen anteriores; en este sentido, para preparar las pruebas aconsejarían la utilización de algún manual o libro específico que explique y detalle lo que se espera del candidato y cómo trabajar cada parte del examen¹³³.

¹³² Considerando que esta pregunta admite varias respuestas posibles, hay que destacar que un 7.56% de informantes (5.84% de estudiantes y 16.12% de docentes) ha marcado las tres opciones, destacando que podría pasarse un examen en cada nivel para ver la evolución y que se podría realizar una evaluación certificativa de manera regular en diferentes períodos de la escolaridad.

¹³³ Frente a otros diplomas, el grado de difusión internacional del DELE implica un mercado editorial y una difusión creciente de manuales actualizados que explican cómo afrontar los exámenes. Sirva de muestra que, tras la renovación de los DELE B1 y B2 en 2013, diferentes editoriales (Difusión, Edinumen, Octaedro, Edelsa, enClave-ELE, etc.) han elaborado nuevos manuales, de gran utilidad, para los candidatos que quieran comprender las novedades de cada examen (B1, B2, etc.). A partir de la página oficial de los diplomas del Cervantes (<<http://diplomas.cervantes.es>>), el lector puede encontrar las referencias exactas de estos manuales específicos si recorre las rúbricas "Información general > Documentación y recursos DELE > Publicaciones específicas". Todos estos manuales presentan información detallada sobre las nuevas pruebas y favorecen el entrenamiento y la práctica del estudiante a partir de modelos de examen, con comentarios y consejos basados en la experiencia de los autores (normalmente, profesores de español que intervienen como examinadores acreditados). Revisando algunas de estas obras y centrándonos en los nuevos DELE B1 y B2, cabe señalar que los libros de MARTÍNEZ, SÁNCHEZ y SORIA (2013a: 3 y 2013b: 3) de la editorial Difusión indican en la introducción: "Nuestro objetivo es preparar al alumno que se presenta al DELE" (B1 en el caso de 2013a, B2 para la obra de 2013b) y "ayudarle a superar esta prueba con éxito". Asimismo, los libros de BECH TORNO, PAREJA LÓPEZ, CALDERÓN TORRÓ y LÓPEZ TAPIA (2013: 2) y BECH TORNO, PÉREZ BERNAL y SALVADOR GARCÍA (2013: 2) de Edinumen afirman

Desde la perspectiva del docente, más allá de la utilidad de estos manuales, se defiende un trabajo en el aula en el que, de una parte, se pueda avanzar en el dominio general de la lengua y, de otra, preparar el examen mediante un trabajo más específico para avanzar en las diferentes competencias de expresión y comprensión. Asimismo, se advierte la conveniencia de mantener un contacto regular con la lengua extranjera fuera del aula, sirviéndose de las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías para realizar actividades y recursos adaptados a las necesidades de cada estudiante¹³⁴.

Desde un punto de vista pedagógico, la principal ventaja de una certificación externa es el aumento de la motivación de los estudiantes, que observan un fin específico y un objetivo concreto a sus clases de español (la obtención de un diploma). Según la opinión de algunos docentes, una vez que los aprendientes comprenden la utilidad de una certificación oficial para mejorar sus posibilidades de inserción en el mundo profesional, encuentran el estímulo o aliciente necesario para mejorar en español y generalmente trabajan de forma más rigurosa y con menor dispersión. Igualmente, poder contribuir al éxito de un estudiante en un examen oficial es muy apreciado por los docentes. Finalmente, algunos profesores advierten que ofrecer una preparación a un diploma oficial puede atraer al público a inscribirse en sus centros, lo cual es positivo en el contexto actual de competitividad.

Frente a estas ventajas, el principal inconveniente y temor de los docentes es que se restrinja o limite el aprendizaje de una lengua al entrenamiento específico a un formato concreto de examen¹³⁵. Algunos docentes se oponen a dar una orientación tan sesgada a las clases de español, al afirmar que no hay que obnubilarse por las características específicas del examen¹³⁶ (según las palabras de un informante, “aprender a pasar exámenes no corresponde exactamente a aprender a hablar un idioma”), puesto que ello implica correr el riesgo de perder de vista el uso de la lengua en sí misma, así como aspectos culturales ligados al aprendizaje de lenguas extranjeras. Por otro lado, pasar una certificación exige, a juicio de algunos docentes, que los alumnos ya tengan unas bases mínimas o una formación general de español. Asimismo, requiere tener una carga lectiva

servir “para preparar el nuevo formato de examen” (el nuevo B1 en el primer caso y el nuevo DELE B2 en el segundo). Finalmente, los prólogos de Octaedro de HIDALGO DE LA TORRE (dir.) (2013a: 5 y 2013b: 5) presentan cada manual como “instrumento ágil y de fácil utilización” destinado a conocer o familiarizarse con el nuevo examen (B1 el primero, B2 el segundo); ambos afirman que “se supone que el usuario tiene ya el nivel de lengua requerido”, si bien consideran que “realizar los modelos de examen” es o puede ser “útil” para el usuario para conocer sus “lagunas” y dedicar el tiempo necesario para “prepararse adecuadamente y así aumentar las posibilidades de éxito”.

Junto a estos manuales, ha aumentado también la formación del profesorado, no solamente con los cursos de acreditación de examinadores oficiales de los nuevos DELE sobre los que nos centraremos en la tercera parte de este trabajo, sino también con seminarios en línea, como el realizado por la editorial enClave-ELE, titulado “Preparación efectiva y eficaz para el DELE: características generales del examen y materiales útiles”.

Por último, no debe olvidarse el valor del *Aula Virtual Cervantes* donde se pueden encontrar cursos adaptados a los distintos niveles de aprendizaje, así como cursos de formación del profesorado, para guiar a futuros tutores AVE en este entorno de aprendizaje (<<http://ave.cervantes.es/>>).

¹³⁴ Una muestra de recursos en línea se puede encontrar en la página de la ESPÉ DE L'ACADÉMIE DE NANCY-METZ (<<http://espe.univ-lorraine.fr/autoflangues/espagnol>>). Sobre las posibilidades del trabajo en autoformación y los soportes en la Red para el estudio del español, véanse las propuestas de MELÉNDEZ QUERO (2012b: 681-692) y NORMAND (2012: 358-363).

¹³⁵ Así lo indica la ASSOCIATION POUR LA RECHERCHE EN DIDACTIQUE DE L'ANGLAIS ET EN ACQUISITION (2011): “Sauf à trouver une forme de test à laquelle on ne puisse entraîner les candidats, force est de reconnaître que la forme de l'évaluation finale modélise bel et bien les pratiques en amont”

<<http://ardaarda.canalblog.com/archives/2011/11/index.html>>.

¹³⁶ Coincidimos con las reticencias de TAILLEFER (2007: 134): “enseigner en vue d'un examen [n'est] pas nécessairement cohérent, pertinent ou valide.”

que permita llevar a cabo esa preparación sin que ello repercuta en el aprendizaje general de la lengua; se considera que, en la repartición horaria, debería combinarse una parte dedicada al estudio y la progresión en español de acuerdo con los niveles y descriptores del *MCER*, y otra complementaria, centrada en aspectos específicos de la preparación al examen.

3. REFLEXIONES SOBRE LOS EXÁMENES *DELE* DEL INSTITUTO CERVANTES

Tras analizar las consideraciones de estudiantes y profesores de español sobre las certificaciones de ELE, en las páginas que siguen vamos a centrarnos en los diplomas *DELE* del Instituto Cervantes. Contrastaremos las impresiones de los informantes que han participado en nuestra investigación con nuestra experiencia profesional como examinador de estas certificaciones, y haremos una alusión especial a la actualización de los *DELE* B1 y B2, menos conocidos por los informantes debido a su reciente actualización.

3.1. La constante renovación del *DELE* (con especial alusión a los nuevos B1 y B2)

Muchas de las impresiones de los estudiantes y de algunos docentes objeto de estudio en nuestra investigación sobre el *DELE* hacen referencia a las antiguas versiones de estos exámenes (Inicial, Intermedio y Superior). En este trabajo queremos explicar la transformación de los *DELE* en los últimos años y, en particular, la actualización en agosto de 2013 de los nuevos *DELE* B1 (antiguo Inicial) y B2¹³⁷ (antiguo Intermedio).

Sin ánimo de extendernos en la génesis del *DELE*, cabe remontar su origen (anterior a la creación del Instituto Cervantes) por Real Decreto 826/1988 del 20 de julio de 1988 del MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1998: 23426-23427), el cual establece dos niveles (Básico y Superior) con anterioridad a la aparición del *MCER*, a cuyos niveles se adaptará posteriormente. Con la aparición del Real Decreto 1127/2002 del 31 de octubre de 2002 del MINISTERIO DE LA PRESIDENCIA (2002: 39489) se regulan los diplomas *DELE*, cuya responsabilidad pasa al Instituto Cervantes, definida en dicho decreto como “la entidad idónea para favorecer y potenciar el reconocimiento internacional de los diplomas y dotar al proceso de preparación y realización de las pruebas y entrega de los diplomas de la agilidad necesaria”. Dicho decreto establece tres niveles (Inicial, Intermedio y Superior), siendo modificado años después por el Real Decreto 164/2008 del MINISTERIO DE LA PRESIDENCIA (2008: 14694), el cual fija seis niveles para los *DELE* “conforme a los que se establecen en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas*”. Según este último decreto, consultable en línea a partir de la página del Instituto Cervantes¹³⁸, se fija la aparición progresiva de los niveles que no existían anteriormente (A1, A2 y C1) y la renovación y equivalencias con los antiguos exámenes: nivel B1 (reemplaza al antiguo *DELE* Inicial), B2 (sustituye al Intermedio) y C2 (equivalente del antiguo Superior). De esta forma, las pruebas oficiales del Instituto Cervantes (miembro de la asociación de entidades certificadoras europeas ALTE¹³⁹ y del sistema SICELE¹⁴⁰) cubren todos los niveles del

¹³⁷ Este trabajo aporta, por lo tanto, una actualización del estudio comparativo de MELÉNDEZ QUERO (2012a: 54-56) sobre las certificaciones de ELE en el mercado francés, el cual hacía alusión a la versión del *DELE* B2 vigente a fecha de la última revisión del artículo (septiembre de 2012).

¹³⁸ Cf. <http://diplomas.cervantes.es/sites/default/files/real_decreto_264-2008_0.pdf>.

¹³⁹ Con este acrónimo hacemos referencia a *la Association of Language Testers in Europe*, que “fundada en 1990, desarrolló una escala común para Europa basada en el modelo de Nivel Umbral de los años setenta. La escala reconoce tres macroniveles: inicial (A), intermedio (B) y avanzado (C), con dos subniveles en cada nivel” (ANTÓN, 2013: 18). Para mayor información sobre esta asociación, véase <www.alte.org>.

MCER (A1-C2)¹⁴¹, existiendo “versiones escolares para candidatos infantiles y adolescentes en los niveles más bajos” (ANTÓN, 2013: 25), concretamente para los niveles A1 y B1, donde existe un DELE escolar. Además, fruto de la investigación didáctica y pedagógica, los DELE han sabido reflejar cada una de las competencias descritas en el *MCER* para los diferentes niveles de examen, contemplando todas las variantes posibles del español.

Además de ampliarse el número de convocatorias anuales de examen (abril, mayo, julio, octubre y noviembre)¹⁴², en aras de un mayor conocimiento de estas pruebas por parte de docentes y aprendientes, conviene interesarse por los cambios de los DELE B1 y B2.

En cuanto al formato de los exámenes B1 y B2¹⁴³, destaca la supresión de la prueba “Gramática y vocabulario”, la cual era objeto de polémica entre algunos profesores de ELE que respondieron al cuestionario al considerarla inadecuada y anclada en una visión tradicional de la enseñanza de lenguas, alejada de enfoques comunicativos¹⁴⁴. Al quitarse esa prueba, la duración de las otras pruebas del DELE B1 ha aumentado, pasando de 40 a 70 minutos para la comprensión de lectura, de 30 a 40 minutos para la comprensión auditiva y de 50 minutos a una hora para la expresión e interacción escritas. En el DELE B2, la duración de la comprensión de lectura ha pasado de 60 a 70 minutos, la comprensión auditiva de 30 a 40 minutos y la expresión e interacción escritas de 70 a 80 minutos.

¹⁴⁰ El proyecto SICELE, surgido en 2007, “propone un sistema internacional de certificación de español como lengua extranjera que unifica criterios y estándares para distintos exámenes de certificación lingüística en varios países hispanohablantes de Europa y América” (ANTÓN, 2013: 27). Para un estudio de este sistema de certificación, remitimos a <www.sicele.org>.

¹⁴¹ Desde el punto de vista de la concepción de la evaluación, estos diplomas se diferencian del test BULATS (<<http://www.bulats.org/>>), que permite situar el nivel de un candidato mediante un test único adaptativo (que, en su versión estándar informatizada, únicamente recoge pruebas de recepción) o del DCL (<<http://www.education.gouv.fr/cid55748/le-diplome-de-competence-en-langue-dcl.html>>), el cual certifica el nivel de competencia de un candidato (de A2 a C1) a partir de la actuación realizada en un único examen. Asimismo, se distingue del CLES (<<http://www.certification-cles.fr/>>), que permite evaluar la aptitud de un candidato con respecto a un nivel del *MCER*, entre únicamente tres opciones posibles (B1 para el CLES 1, B2 para el CLES 2 o C1 para el CLES 3).

¹⁴² Precisamente la variedad de convocatorias y de centros de examen del DELE es un aspecto muy bien valorado por los informantes de nuestra investigación, frente a otras certificaciones de ELE que solamente abren una o dos sesiones de examen al año y no necesariamente en todas las regiones francesas. Para mayor detalle de estos aspectos ligados a la factibilidad de los diplomas DELE, pueden observarse las informaciones en la página oficial de estos diplomas, atendiendo a las rúbricas “Fechas de examen y plazos de inscripción” y “Centros de examen”. A través de esas coordenadas, el candidato también puede conocer el precio de cada examen, el cual se adapta en función del poder adquisitivo del país donde tiene lugar la prueba.

¹⁴³ Las guías de examen (accesibles en línea, a partir de la página oficial del DELE) permiten conocer de forma transparente la estructura y las tareas de cada prueba, así como el sistema de calificación del examen. Asimismo, la rúbrica “Modelos de examen y audios” deja descargar un modelo de cada nivel de examen para familiarizar al candidato con las pruebas (han desaparecido, sin embargo, los anales de examen de convocatorias anteriores). Finalmente, en la rúbrica “Estadísticas de éxito” se puede saber el porcentaje de candidatos aptos en cada nivel en las últimas convocatorias.

Por otro lado, para una mejor comprensión de estas pruebas, pueden verse los manuales de preparación al DELE B1 (sirvan de muestra BECH TORNO, PAREJA LÓPEZ, CALDERÓN TORRÓ y LÓPEZ TAPIA, 2013; HIDALGO DE LA TORRE (dir.), 2013a; MARTÍNEZ, SÁNCHEZ y SORIA, 2013a) o en los atingentes al DELE B2 (BECH TORNO, PÉREZ BERNAL y SALVADOR GARCÍA, 2013; HIDALGO DE LA TORRE (dir.), 2013b); MARTÍNEZ, SÁNCHEZ y SORIA, 2013b).

¹⁴⁴ Ahora bien, un análisis crítico y realizado en profundidad de estos exámenes permite comprobar que, en realidad, esta parte no ha desaparecido completamente, pues aparece integrada en la tarea 5 de la comprensión de lectura del DELE B1 y en la tarea 4 de la misma prueba del DELE B2, donde el candidato debe seleccionar elementos gramaticales completando huecos entre tres opciones.

En lo que respecta a la expresión e interacción orales, los nuevos DELE siguen combinando las pruebas con preparación con otras improvisadas y el monólogo sostenido con una conversación con el entrevistador¹⁴⁵, si bien se han producido cambios significativos. Por una parte, satisfaciendo el deseo de muchos usuarios que se quejaban de la dificultad para interpretar las antiguas viñetas del DELE (aspecto señalado por algunos de nuestros informantes que habían pasado o examinado los antiguos DELE), tales viñetas han sido reemplazadas por fotografías en color, que evitan un factor de error que podía afectar a las producciones de los candidatos y, por lo tanto, a la fiabilidad de los resultados. Además, en el DELE B1 ha desaparecido la tarea inicial con preguntas de carácter personal; en el formato actual, el candidato presenta un tema preparado, conversa con el entrevistador sobre el tema (tarea 2), para posteriormente, sin preparación previa, describir una fotografía y conversar sobre la misma (tarea 3), y finalmente llevar a cabo un diálogo en una situación simulada (tarea 4, sin preparación). En cuanto al DELE B2, que ha aumentado el tiempo de la expresión e interacción orales (20 minutos de preparación y 20 de examen), el examen ya no empieza con la descripción de viñetas y la recreación de una situación (antigua tarea 1), sino con un tema preparado en el que se valoran propuestas (ventajas e inconvenientes en relación a un tema) en un monólogo inicial seguido de una conversación con el entrevistador (tarea 1), para pasar a describir una situación de una fotografía y conversar sobre ella (tarea 2) y después opinar sobre los datos de un gráfico o una encuesta (tarea 3, sin preparación).

Las nuevas pruebas del DELE combinan una tipología de secuencias textuales (informativos, narrativos, expositivos, descriptivos, argumentativos, literarios, históricos, etc.) y textos de entrada pertenecientes a diversos géneros discursivos (anuncios publicitarios, cartelera, mensajes personales, avisos, noticias, diarios, biografías, ofertas de trabajo, catálogos, recetas, consejos, monólogos cortos y largos, cartas, mensajes electrónicos, artículos de opinión, de un blog o de una reseña, conferencias, láminas con titulares, gráficos, tablas y fotografías, tarjetas de rol). Especial atención merece el nuevo DELE B2, que busca integrar las destrezas comunicativas, tanto en la parte de expresión e interacción escrita (donde, para la primera tarea, hay que tomar notas de una audición para escribir un texto epistolar que recoja la información importante de la audición y dé una opinión) o en la prueba de expresión e interacción oral, donde hay que mantener un monólogo y conversar a partir de una lámina (tarea 1) o de un estímulo visual escrito o gráfico (tarea 3)¹⁴⁶.

Una vez presentados estos nuevos DELE, analizaremos el valor y la calidad de estos exámenes atendiendo a factores como su impacto, fiabilidad, validez y autenticidad.

¹⁴⁵ Adviértase que este aspecto les diferencia de un certificado como el CLES, donde el nivel B1 (CLES 1) constituye únicamente una parte de expresión oral en continuo en la que el candidato deja dos mensajes en un contestador, y el B2 (CLES 2) un diálogo (expresión oral en interacción) con otro candidato. Precisamente, este último tipo de evaluación no es bien percibida por algunos informantes de nuestra investigación, para quienes, al interactuar con otro estudiante (en lugar de con un experto en lengua española), la actuación en el CLES 2 depende, en parte, del nivel del candidato con el que toca interactuar, lo que, a su juicio, puede alterar la fiabilidad y validez del resultado final obtenido.

¹⁴⁶ Asimismo, la parte inicial de la prueba oral del B1 requiere partir de datos escritos presentados en una lámina o un titular (entre 80 y 100 palabras).

3.2. El DELE: una certificación de impacto y reconocimiento internacional

Citando las palabras de ANTÓN (2013: 24), el DELE “es una prueba integral de certificación lingüística en español” y constituye “una evaluación completa y rigurosa de competencia lingüística en español con amplio reconocimiento internacional”¹⁴⁷.

Los DELE son títulos oficiales, de validez indefinida, muy valorados por los docentes y estudiantes de ELE por su impacto y difusión mundial, al ser cada vez más solicitados internacionalmente en universidades y en el mundo del trabajo para facilitar la inserción profesional. Frente a certificaciones nacionales, como el DCL o el CLES (de notoriedad creciente en Francia pero menor en el extranjero, a pesar de su visibilidad a nivel europeo al basarse en el *MCER*), los DELE “están reconocidos a nivel internacional, y gozan de un gran prestigio, no solo entre instituciones y autoridades educativas públicas y privadas sino también en el mundo empresarial y entre cámaras de comercio”, constituyendo “una garantía en la evaluación y valoración de las competencias lingüísticas en lengua española” (véase la página del DELE, rúbrica “Información general > Reconocimiento internacional”¹⁴⁸). Una de las claves del éxito de estos exámenes, que no requieren formación especializada de los candidatos en un sector concreto (turismo, comercio, etc.), es que resultan “idóneos para facilitar la promoción laboral y el acceso a la educación tanto en España como en el resto de países donde se realizan las pruebas” (*Ibid.*), y se pueden realizar en más de 850 centros de examen (universidades, centros de enseñanza, academias, embajadas y consulados) distribuidos en más de cien países en los cinco continentes (cf. la rúbrica “Información general > Centros de examen” de la página <<http://diplomas.cervantes.es>>).

3.3. La fiabilidad del DELE

La *fiabilidad*, segundo criterio más repetido por nuestros informantes para escoger una certificación (29.87%), hace referencia a “la consistencia¹⁴⁹ de los resultados en distintas facetas de la evaluación” (ANTÓN, 2013: 11) y a la reducción de errores en la medida e interpretación de resultados (DOUCET, 2001: 25). Partiendo de la opinión de profesores y estudiantes de español que consideran los DELE muy fiables por ser exámenes que se administran y califican igual en todos centros y cuya evaluación se realiza por profesionales acreditados, veamos algunos aspectos que ayudan a confirmar esta impresión.

La fiabilidad de todo examen certificativo ha de basarse en estándares internacionales que permiten asegurar la consistencia y estabilidad de las calificaciones. En este sentido, las pruebas de comprensión o recepción del DELE, que contienen preguntas de respuesta cerrada, son diseñadas por expertos en evaluación y psicometría y posteriormente calificadas de forma cuantitativa, objetiva e informática. Más allá del cálculo psicométrico en

¹⁴⁷ Así lo indican MARTÍNEZ, SÁNCHEZ y SORIA (2013a: 3 y 2013b: 3), al presentar el DELE como “el título oficial más reconocido internacionalmente para acreditar el dominio de competencia y dominio de la lengua española”. Los términos exactos de los niveles de competencia (A1-C2) y la convalidación y acreditación de los diplomas (para puestos de trabajo de “la Administración General del Estado, sus organismos públicos, las entidades gestoras y servicios comunes de la Seguridad Social y la Administración de Instituciones Sanitarias del Sistema Nacional de Salud”) figuran en los artículos 3 y 4 del Real Decreto 164/2008 del MINISTERIO DE LA PRESIDENCIA (2008: 14694-14695), consultable en línea (<http://diplomas.cervantes.es/sites/default/files/real_decreto_264-2008_0.pdf>). No obstante, hay que apuntar que el MINISTERIO DE SANIDAD, POLÍTICA SOCIAL E IGUALDAD (2011: 101388) ha cambiado los requisitos de exigencia para las plazas del MIR a aspirantes de estados en los que el español no es lengua oficial, anulando el DELE B2 y exigiendo el DELE C1 o C2 (cf. <<http://www.boe.es/boe/dias/2011/09/26/pdfs/BOE-A-2011-15139.pdf>>).

¹⁴⁸ Cf. <http://diplomas.cervantes.es/informacion/reconocimiento_internacional.html>.

¹⁴⁹ Cf. BACHMAN y PALMER (1996: 19): “Reliability is often defined as consistency of measurement”. (La fiabilidad es con frecuencia definida como la consistencia de la medida).

el diseño de los ítems y de la corrección automática de estas pruebas objetivas, cabe destacar otro aspecto que contribuye a la fiabilidad de los exámenes: las pruebas de producción del DELE, de respuesta abierta, son calificadas doblemente por examinadores formados previamente y mediante escalas de calificación cualitativa con categorías puntuadas de 0 a 3, como recoge el apartado “Calificaciones” de la rúbrica “Guías de examen” de los diferentes DELE¹⁵⁰.

Un aspecto delicado de toda certificación es la calificación de las pruebas de producción oral, de tipo abierto y sujetas a la subjetividad del examinador. Para contribuir a asegurar la fiabilidad del DELE, estas pruebas no son evaluadas por una persona (como en el DCL o el CLES), sino por dos expertos de lengua presentes en el examen oral¹⁵¹: uno con el rol de entrevistador que realiza una evaluación global (holística) de la actuación del candidato, y un segundo (examinador), que no interviene en la conversación y efectúa una evaluación criteriada (analítica)¹⁵². Esta doble evaluación presencial del DELE favorece el diálogo y la confrontación de opiniones sobre la actuación del candidato (recuérdese que, para nuestros informantes, una calificación fiable debería ser fruto del consenso entre evaluadores), permitiendo reducir errores en la medida de la prueba y reforzando la fiabilidad.

Los informantes de nuestra investigación, especialmente los profesores de español, solicitaban personal capacitado y formado previamente para la evaluación de los exámenes, como criterios de garantía de la calidad y fiabilidad de una certificación. En este sentido, con la renovación de los diplomas DELE, todo examinador ha de estar acreditado oficialmente y poseer un código que determina los niveles que puede administrar y calificar¹⁵³. La ocasión de participar en los cursos en línea de formación de examinadores DELE nos ha permitido constatar que estas formaciones contribuyen a unificar criterios de evaluación y controlar la subjetividad de estas pruebas orales, favoreciendo la fiabilidad de los resultados y la coherencia, equidad y eficacia de las calificaciones. Tras presentar los descriptores del

¹⁵⁰ cf. <<http://diplomas.cervantes.es>>.

¹⁵¹ Lógicamente, asegurar la calidad de la evaluación mediante un doble juicio de expertos implica un mayor coste económico, aspecto que justifica, en parte, el precio elevado de estos exámenes, una de las características del DELE peor evaluadas por los informantes. Además de esta doble evaluación, el coste aumenta al enviarse las copias escritas a la Universidad de Salamanca para la calificación de las pruebas de expresión escrita y al pagar a matemáticos que establecen los ítems del examen por medio de criterios psicométricos en aras de garantizar la fiabilidad y validez del DELE.

¹⁵² Este doble rol (entrevistador y examinador) se recoge en los manuales de preparación al DELE (cf., por ejemplo, BECH TORNO, PAREJA LÓPEZ, CALDERÓN TORRÓ y LÓPEZ TAPIA, 2013: 32 para el B1; o BECH TORNO, PÉREZ BERNAL y SALVADOR GARCÍA, 2013: 34 para el B2).

Al no grabarse las pruebas de producción oral del DELE, la doble evaluación presencial refuerza la fiabilidad de los resultados, aspecto que podría generalizarse al CLES 2, cuya interacción oral no se graba. Hay que reconocer que, en el caso del CLES 1, la grabación de la producción oral permite volver a escuchar la prueba y comentarla con el jurado en caso de dificultad. Asimismo, la grabación de la producción oral del DCL actual facilita al examinador la evaluación del candidato.

Adviértase, finalmente, que el uso de criterios cualitativos de evaluación para las competencias de producción ayuda a limitar los errores en la evaluación, como indica DOUCET (2001: 16): “Lorsque l’on effectue des évaluations, on reste dans le domaine de l’impression. Une évaluation critériée amène à réduire la zone à l’intérieur de laquelle nos observations sont le fruit de nos impressions”.

¹⁵³ Esta formación enlaza con “la importancia de que el evaluador esté bien formando en teoría y práctica de la evaluación y que sea perfectamente consciente de los resultados y de las cuestiones éticas en el diseño y administración de los medios de evaluación” (ANTÓN, 2013: 9).

La formación para acreditarse como examinador del DELE puede realizarse en línea, de forma presencial o semipresencial. Remitimos a la página del DELE (<<http://diplomas.cervantes.es>>) y, en especial, a la rúbrica “¿Quieres acreditarte como examinador?” para consultar los objetivos de estas formaciones, el perfil de personas que pueden ejercer como examinadores, las tareas que deben realizar en cuanto a la administración de las pruebas escritas y la calificación de las pruebas orales, y los principios de buena práctica que deben respetar para evitar conflictos de interés.

MCER, las formaciones analizan las pruebas y forma de administración del examen, con materiales teóricos imprimibles, actividades interactivas y vídeos que ilustran la actuación de examinadores y candidatos. Además, el participante se familiariza con las escalas (holística y analítica) de calificación de la prueba oral, mediante actividades de análisis y reconstrucción de las escalas y test de evaluación. Finalmente, la formación es completada con talleres en los que, tras visualizar muestras de la actuación de candidatos, el participante interioriza los informes de expertos sobre esos candidatos y califica otros candidatos, buscando el consenso con otros participantes de la formación en foros de discusión, lo que ayuda a asegurar una calificación fiable, coherente y adecuada del candidato. Estas formaciones con participación activa y reflexiva (frente a formaciones más teóricas) ayudan a mejorar la consistencia y estabilidad de las calificaciones, buscando la fiabilidad interna del futuro examinador (para asegurar las mismas calificaciones a actuaciones iguales) y la fiabilidad externa entre diferentes examinadores.

3.4. La validez del DELE

Junto a la fiabilidad, la validez de un examen (tercer criterio al escoger una certificación para los informantes sometidos a estudio) constituye una característica fundamental para determinar la calidad de una evaluación certificativa. Siguiendo las explicaciones de ANTÓN (2013: 11), los exámenes “tendrán validez si miden de manera apropiada y con la mayor exactitud posible aquellas habilidades que se intentan evaluar”. Esta noción de validez hace referencia a la calidad de interpretación de los resultados (cf. BACHMAN y PALMER, 1996: 21), que deben ser representativos de las competencias y nivel del candidato¹⁵⁴.

Los DELE son exámenes estandarizados que siguen “las directrices del *Marco común europeo de referencia (MCER)* del Consejo de Europa, lo cual garantiza una manera práctica de establecer una medición estándar internacional y objetiva sobre el nivel que debe alcanzarse en cada etapa de la enseñanza y en la evaluación de resultados¹⁵⁵” (cf. rúbrica “Información general > Descripción” en <<http://diplomas.cervantes.es/>>). Teniendo en cuenta la vigencia indefinida de los DELE (son certificaciones válidas para toda la vida) y que tales diplomas se apoyan en los seis niveles del *MCER* (aspecto muy bien valorado por algunos estudiantes y profesores objeto de nuestra investigación), debe destacarse la importancia de dos herramientas que subyacen al diseño y concepción de estos exámenes.

De una parte, el *Manual para relacionar exámenes con el MCER* (COUNCIL OF EUROPE, 2009) proporciona una serie de técnicas y procedimientos que, aplicados de forma sistemática, permiten asegurar que los resultados obtenidos en un examen pueden interpretarse de acuerdo con las descripciones que el *MCER* proporciona para ese nivel de dominio de una lengua. De otra parte, el *Plan Curricular. Niveles de Referencia para el español* (INSTITUTO CERVANTES, 2006), consultable en línea¹⁵⁶, permite especificar los elementos que deben ser enseñados, aprendidos y evaluados en ELE en relación con los distintos niveles del *Marco*. Esta obra de referencia para el español contiene “inventarios de especificaciones del material necesario para realizar los niveles de competencia comunicativa descritos en el *MCER* teniendo en cuenta los componentes gramatical, pragmático-discursivo, nocional, cultural y de aprendizaje. Por lo tanto, el Plan es acorde con los niveles comunes de referencia europeos” (ANTÓN, 2013: 19).

¹⁵⁴ De acuerdo a TAILLEFER (2007 : 136), la validez explica “dans quelle mesure l’information recueillie donne une image exacte de la compétence des candidats en question”.

¹⁵⁵ Para mayor detalle del *MCER*, véase el análisis de LITTLE (2006: 167-190).

¹⁵⁶ Cf. <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm>.

Junto a la aplicación de procedimientos psicométricos¹⁵⁷, el uso de estas tres herramientas (*MCER*, Manual para relacionar exámenes con el *MCER* y *Plan Curricular*) contribuye a la argumentación de la validez en el diseño de los DELE y a su adecuación a los niveles de examen, no solamente desde el punto de vista gramatical, sino también en cuanto a funciones, tácticas y estrategias pragmáticas, géneros discursivos y productos textuales trabajados y nociones generales y específicas. Gracias a estos tres instrumentos, se pueden elaborar las especificaciones inherentes a cada examen, las cuales constituyen el constructo que se quiere medir y evaluar. Estas especificaciones se someten a un proceso evolutivo y continuo de revisiones de validación del contenido, en el que se tienen en cuenta los contextos de uso del español como lengua de comunicación por la población susceptible de representar cada nivel de examen, buscando argumentos y evidencias que ayuden a afinar el grado en el que las pruebas, tareas e ítems miden la competencia del candidato.

3.5. La autenticidad del DELE y su relación con la lengua de especialidad

La autenticidad¹⁵⁸ de un examen (cuarto criterio en orden de importancia en la elección de una certificación para nuestros informantes) “se da cuando las tareas en el instrumento de evaluación asemejan actividades de la vida real” (ANTÓN, 2013: 11). Los nuevos DELE B1 y B2 se articulan en torno a temas vinculados a cuatro esferas o ámbitos (personal, público, profesional y académico) relacionados con situaciones de uso del español, mediante tareas comunicativas contextualizadas (aspecto valorado por los informantes), con un alto grado de apariencia de autenticidad (se parte de textos auténticos de diversas fuentes, adaptados *ex profeso*, si es necesario, a la dificultad del nivel correspondiente) y que resultan creíbles y verosímiles, al ajustarse a situaciones de la vida real.

En relación con el uso del español como lengua de especialidad, cabe destacar que los exámenes DELE B1 y B2 tienen como objetivo el dominio general de la lengua, pero no están orientados a un uso del español para fines específicos (EFE)¹⁵⁹. Por su carácter más general, los DELE no buscan demostrar la capacidad de un candidato en un contexto profesional concreto (criterio demandado por algunos de los informantes sometidos a estudio para valorar la calidad de un examen); este aspecto diferencia al DELE de otras certificaciones oficiales que sí persiguen el uso de la lengua de comunicación operacional, como el DCL¹⁶⁰, el cual se adapta más a las necesidades del mundo laboral al estar basado

¹⁵⁷ Para garantizar la fiabilidad y validez del DELE se ha recurrido a la psicometría, disciplina que facilita la construcción de las pruebas mediante valores numéricos y procedimientos estadísticos que permiten determinar, de manera más científica, si una tarea e ítem del examen resulta aceptable o no para medir una determinada variable. El recurso a la psicometría permite afinar la medición, diseño, construcción y reajustes de los ítems, así como sus respuestas posibles, buscando la representatividad de la habilidad o variable que se quiere medir. Este sistema permite reducir errores en la formulación y concepción de las pruebas, las cuales pasan por los controles y reajustes necesarios antes de su validación final previa a la administración del examen. Para una profundización en las especificaciones relativas a cada nivel de examen, remitimos a la rúbrica “Guías de examen” de la página oficial de los DELE (<<http://diplomas.cervantes.es/>>).

¹⁵⁸ Este criterio hace referencia al grado de correspondencia de las características de las tareas del test o examen con respecto a las tareas efectuadas en un uso real de la lengua (comprendiendo el ámbito profesional del mundo del trabajo). Para la definición y explicación de este criterio, véase BACHMAN y PALMER (1996: 23) y BUCK (2007: 83).

¹⁵⁹ Los diplomas de mayor exigencia, como el DELE C1, aunque también tienen por objeto el dominio general del español, resultan de mayor utilidad para la evaluación de competencias en ámbitos o contextos profesionales, al certificar que el candidato tiene la capacidad de “poder hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales” (así lo recoge la rúbrica “Nivel C1” de los DELE: <http://diplomas.cervantes.es/informacion/niveles/nivel_c1.html>).

¹⁶⁰ Cf. <<http://www.education.gouv.fr/cid55748/le-diplome-de-competence-en-langue-dcl.html>>.

en una forma de escenario profesional que simula una situación de trabajo¹⁶¹. Asimismo, el DELE se distingue de los diferentes Certificados de la Cámara de Madrid¹⁶² que sirven para evaluar el español como medio de comunicación profesional mediante situaciones contextualizadas ligadas a ámbitos del mundo del trabajo (negocios, turismo, ciencias de la salud), o del examen ELYTE¹⁶³, destinado a la evaluación lingüística del español como herramienta profesional en el ámbito empresarial. El DELE también se diferencia de otras certificaciones, como el test BULATS¹⁶⁴ que, sin ser necesariamente un examen que evalúa el español para fines específicos (EFE), sí certifica competencias lingüísticas de un candidato en medios profesionales (criterio muy valorado por los informantes que conocían este test). Finalmente, a diferencia del DELE, el CLES¹⁶⁵ está orientado al sujeto y concebido bajo la forma de una escenificación pedagógica, que simula una misión con una situación creíble y que proyecta al candidato en situaciones cercanas a la realidad socioprofesional del estudiante (aspectos bien valorados por los informantes)¹⁶⁶.

En definitiva, el DELE no constituye propiamente una certificación de español orientada a fines específicos (EFE) ni demuestra el uso del español como lengua de especialidad en contextos específicos profesionales, si bien no debe desdeñarse su importancia como medio de inserción profesional en el mundo del trabajo, al estar reconocido internacionalmente por empresas privadas, cámaras de comercio y diferentes sistemas de enseñanza, aspecto muy valorado por los estudiantes y profesores de español de nuestra investigación.

4. CONCLUSIÓN

Nuestro estudio ha contribuido a la reflexión sobre los exámenes estandarizados de certificación lingüística que permiten evaluar un nivel en español como lengua extranjera.

La elaboración de un cuestionario dirigido a aprendientes y docentes de ELE en Francia y el posterior análisis de los resultados ha permitido establecer un diagnóstico del conocimiento actual sobre la problemática de las certificaciones existentes en el marco de ELE y aportar valiosos elementos de información que puedan favorecer una reflexión de profesionales en diferentes ámbitos (instancias educativas, instituciones evaluativas, examinadores de ELE, responsables de cursos de lengua, autores de materiales destinados a la preparación a una certificación, formadores, etc.) destinada a mejorar las prácticas lingüísticas actuales relativas a este tipo de evaluaciones certificativas. A nuestro juicio, evaluar y analizar las opiniones de profesionales de la enseñanza, de antiguos candidatos y de posibles destinatarios de estas certificaciones puede contribuir asimismo a una mejor comprensión de la percepción que tienen los usuarios, aspecto que puede ser de gran utilidad en todo proceso de renovación de estos exámenes oficiales.

Nuestra investigación ha confirmado el escaso conocimiento que los estudiantes de español tienen de las certificaciones que existen para acreditar un nivel en ELE, en especial de

¹⁶¹ “Le fait que la mission fasse appel aux compétences professionnelles met clairement l’accent sur la langue comme outil de travail” (BUCK, 2007: 94). Cf., asimismo, SPRINGER (2001: 57): “Le DCL revendique sa particularité fonctionnelle et interactionnelle (il s’agit d’un scénario qui simule un rôle professionnel). [...] Cette validation possède tous les atouts pour certifier qu’une personne est en mesure de faire face à l’ensemble des situations de communication en milieu professionnel”.

¹⁶² Cf. <<http://www.camaramadrid.es/index.php?elem=581>>.

¹⁶³ Cf. <<http://www.cocef.com/fr/formation-certification/test-elyte/presentation>>.

¹⁶⁴ Cf. <<http://www.bulats.org/fr>>.

¹⁶⁵ Cf. <<http://www.certification-cles.fr/>>.

¹⁶⁶ Citando a ROUYEYROL (2012 : 15), “le CLES offre la possibilité d’envisager l’apprenant comme un véritable acteur social en interaction avec le monde qui constitue son environnement socioculturel”.

aquellas que sirven para la evaluación del español como lengua de especialidad y de comunicación operacional (DCL, ELYTE, ALPHA, Certificados de la Cámara de Madrid, etc.), a pesar de la importancia que otorgan estos informantes a la obtención de un diploma oficial de ELE como medio de inserción laboral. El impacto académico y profesional de estos diplomas para favorecer la búsqueda de empleo o la promoción laboral es el criterio más repetido a la hora de escoger una certificación, seguido de la fiabilidad y de la validez, aspectos que se consideran esenciales para determinar la calidad de una evaluación certificativa. Asimismo, según los resultados obtenidos en nuestra investigación, la población estudiada se decanta por los años de la licenciatura (de madurez del alumno y menos cargados que el período del Máster y de la preparación a oposiciones) como momento más propicio para pasar estos exámenes, siempre que haya una preparación adecuada. En este sentido, la principal ventaja de toda certificación evaluativa es la motivación instrumental del candidato, que reconoce en la obtención del diploma una finalidad y utilidad de su estudio del español, siendo el aspecto más temido por los docentes objeto de estudio que el entrenamiento específico a un formato concreto de examen haga perder de vista el aprendizaje general de la lengua.

Esta contribución ha estudiado el interés de realizar controles para asegurar la calidad de todo examen certificativo, aspecto ilustrado al presentar la renovación de los nuevos diplomas DELE del Instituto Cervantes, que destacan por su impacto y reconocimiento internacional, su fiabilidad y su validez por su concepción en adecuación con los niveles del *MCER*. Estos tres criterios (impacto, fiabilidad y validez), que coinciden con los citados en prioridad por los informantes para la elección de una certificación oficial, explican el éxito de estos diplomas.

Este estudio ha resaltado la importancia de la formación específica para la acreditación de los examinadores de los DELE, la cual busca contribuir a asegurar la fiabilidad de las calificaciones mediante un trabajo que ayude a tomar conciencia de la consistencia como examinador y a eliminar errores y tendencias extremas en la evaluación de las pruebas orales, aspecto para el que se promueve la participación reflexiva, la observación, el análisis y la calificación de muestras de candidatos mediante el consenso con otros participantes de la formación. También ha analizado la validez de los DELE (diseñados a partir de los descriptores del *MCER*, el Manual para relacionar exámenes con el *MCER* y los niveles de referencia del *Plan Curricular* y mediante el uso de la psicometría). Finalmente, como se ha destacado, sin ser el DELE una certificación orientada a fines específicos con uso de la lengua de especialidad, su difusión y reconocimiento internacional favorece el acceso a puestos de trabajo y la movilidad geográfica tanto en el ámbito académico como en el profesional.

5. ANEXOS

Anexo 1: Cuestionario destinado a estudiantes de ELE

CURSO (año de estudios en el que se encuentra):
ESPECIALIDAD:

1. ¿Conoce alguna certificación externa (diploma, test, certificado) que acredite su nivel de competencia en Español Lengua Extranjera? ¿Ha recibido información sobre este tipo de diplomas de ELE en alguna de sus clases de español en el colegio, instituto o universidad?

En caso afirmativo, indique:

A ¿Cuál es la certificación de Español como Lengua Extranjera de la que ha tenido noticias?

B ¿De qué manera ha conocido su existencia? (clases, amistades, la Red, prensa, otros, etc.)

2. A su modo de ver, ¿le parece interesante para su futuro obtener un diploma que acredite su nivel en Español como Lengua Extranjera? ¿Por qué?

(Tanto en caso afirmativo como negativo, justifique su respuesta).

Desde su punto de vista, ¿qué puede aportar a su CV la obtención de un certificado de ELE?

3. Si decidiera pasar un certificado, diploma o test para acreditar su dominio en ELE y pudiera elegir entre varias certificaciones, ¿cuáles serían los factores o criterios que tendría en cuenta para escoger una u otra certificación?

[FORMATO DE EXAMEN, DIFICULTAD, FIABILIDAD, VALIDEZ, AUTENTICIDAD, INTERACTIVIDAD, IMPACTO, CUESTIONES PRÁCTICAS (precio, fechas, lugar)]

Como estudiante, ¿qué le pediría a una certificación de ELE para considerarla válida?

¿Cuáles son los criterios que permiten medir la calidad de una certificación?

4. En su opinión, ¿cuál es el momento ideal durante sus estudios para pasar este tipo de certificación de español?

[Secundaria/Licenciatura/Máster/Otros:...]

5. ¿Ha pasado alguna vez un diploma, test o examen externo para acreditar su dominio en Español como Lengua Extranjera?

En caso afirmativo, indique: ¿Cuál es el examen que ha pasado? ¿Cuándo y dónde pasó el examen?

Comente, asimismo, cómo fue la formación que realizó para preparar ese diploma (tipo de clases seguidas, materiales utilizados, etc.).

Desde su propia experiencia, ¿aconsejaría algún tipo de preparación específica para afrontar este tipo de pruebas?

Comente sus impresiones en relación a los siguientes parámetros (justifique su respuesta):

Tipo/formato de examen

Nivel de dificultad del examen

Fiabilidad de las pruebas y de los resultados obtenidos

Validez (adecuación con los descriptores del MCER)

Autenticidad (adecuación de las pruebas del examen con situaciones del mundo real, adecuación del examen en contextos comunicativos profesionales)

Interactividad (destinatario del examen y conocimientos específicos requeridos)

Nivel de impacto y de utilidad para su futuro académico y profesional

Aspectos prácticos (personal, duración, lugar, precio, fechas)

¿Cuáles le parecen los puntos fuertes y los puntos débiles de esta certificación?

¿Volvería a pasarla?

Si de Usted dependiera, ¿qué cambiaría o mejoraría de esta certificación?

Muchas gracias por su atención.

Anexo 2: Cuestionario destinado a profesores de ELE

CURSO (año o nivel de estudios en el que enseña):
ESPECIALIDAD:

1. ¿Conoce alguna certificación externa (diploma, test, certificado) que existe en el mercado para acreditar el nivel de competencia de un estudiante en Español Lengua Extranjera?

En caso afirmativo, indique:

A ¿Cuál es la certificación de Español como Lengua Extranjera que conoce?

B ¿De qué manera ha conocido su existencia? (trabajo, amistades, la Red, prensa, otros...)

Comente sus impresiones en relación a los siguientes parámetros sobre dicha certificación (justifique, en la medida de lo posible, su respuesta):

Tipo/formato de examen

Nivel de dificultad del examen

Fiabilidad de las pruebas y de los resultados obtenidos

Validez (adecuación con los descriptores del MCER)

Autenticidad (adecuación de las pruebas del examen con situaciones del mundo real, adecuación del examen en contextos comunicativos profesionales)

Interactividad (destinatario del examen y conocimientos específicos requeridos)

Nivel de impacto y de utilidad para el futuro académico y profesional del candidato

Aspectos prácticos (personal, duración, lugar, precio, fechas)

¿Cuáles le parecen los puntos fuertes y los puntos débiles de esta certificación?

Si de Usted dependiera, ¿qué cambiaría o mejoraría de esta certificación?

¿Ha tenido la ocasión de ofrecer información sobre este tipo de diplomas de ELE en alguna de sus clases de español en el colegio, instituto o universidad?

2. A su modo de ver, ¿le parece interesante para el futuro de sus estudiantes obtener un diploma que acredite su nivel en Español como Lengua Extranjera? ¿Por qué? (Justifique su respuesta).

Desde su punto de vista, ¿qué aporta a un CV la obtención de un certificado de ELE?

3. Si algún alumno/estudiante suyo decidiera pasar un certificado, diploma o test para acreditar su dominio en ELE y le pidiera consejo entre las certificaciones de ELE que existen, ¿cuáles serían los factores o criterios que tendría en cuenta para aconsejar una u otra certificación?

[FORMATO DE EXAMEN, DIFICULTAD, FIABILIDAD, VALIDEZ, AUTENTICIDAD, INTERACTIVIDAD, IMPACTO, CUESTIONES PRÁCTICAS (precio, fechas, lugar)]

Como profesor, ¿qué le pediría a una certificación de ELE para considerarla válida?

¿Cuáles son los criterios que permiten medir la calidad de una certificación?

¿Recomendaría alguna de estas certificaciones a sus alumnos? Justifique la respuesta.

4. En su opinión, ¿cuál es el momento ideal durante los estudios para pasar este tipo de certificación de español? [Secundaria/Licenciatura/Máster/Otros...]

5. ¿Ha tenido la ocasión de preparar a sus estudiantes a algún diploma, test o examen externo para acreditar su dominio en ELE?

En caso afirmativo, indique: ¿Cuál es el examen que prepararon?

Comente cómo fue la formación que realizó para preparar a los estudiantes a ese diploma.

¿Aconsejaría algún tipo de preparación específica para afrontar este tipo de pruebas?

6. ¿Cuáles son las ventajas e inconvenientes de preparar a los estudiantes a un certificado de ELE?

Muchas gracias por su atención.

Anexo 3: Distribución de informantes

Total			Muestra de estudiantes			Muestra de profesores		
Categoría	Nº casos	%	Especialidad	Nº casos	%	Nivel	Nº casos	%
Estudiantes	154	83.24	LLCE	49	36.57	Secundaria	16	51.61
			ESPÉ	47	35.05			
Profesores	31	16.76	MIAGE	35	26.12	Superior	15	48.39
			CPEG	23	17.16			
Total	185	100	Total	154	100	Total	31	100

Anexo 4: Porcentaje de informantes que sí conocen alguna certificación de ELE

Muestra total	Muestra dividida por categoría		Muestra de estudiantes por especialidad		Muestra de profesores por nivel de enseñanza	
55.13 %	Estudiantes	50%	LLCE	53.06%	Secundaria	87.5 %
			ESPÉ	100%		
	Profesores	80.64%	MIAGE	8.57%	Superior	73.33%
			CPEG	4.34%		

Anexo 5: Porcentaje de informantes que conocen cada certificación de ELE

Certificación	Muestra total	Muestra dividida por categoría		Muestra de estudiantes por especialidad		Muestra de profesores por nivel de enseñanza	
		Estudiantes					
CLES	41.62%	Estudiantes	42.85%	LLCE	32.65 %	Secundaria	31.25%
				ESPÉ	100%		
		Profesores	35.48%	MIAGE	8.57%	Superior	40%
				CPEG	0%		
DELE	35.13%	Estudiantes	27.27%	LLCE	28.57%	Secundaria	81.25%
				ESPÉ	57.44%		
		Profesores	74.19%	MIAGE	0%	Superior	66.66%
				CPEG	4.34%		
BULATS	3.78%	Estudiantes	1.29%	LLCE	2.04%	Secundaria	6.25%
				ESPÉ	2.12%		
		Profesores	12.90%	MIAGE	0%	Superior	20%
				CPEG	0%		
ELYTE	0.54%						
DCL	0%						
ALPHA	0%						
CELU	0%						
CELA	0%						
Cámara Madrid	0%						

Anexo 6: Porcentaje de informantes que consideran interesante obtener una certificación de ELE

Muestra total	Muestra dividida por categoría		Muestra de estudiantes por especialidad		Muestra de profesores por nivel de enseñanza	
	Estudiantes					
81.08 %	Estudiantes	77.92%	LLCE	95.92%	Secundaria	93.75%
			ESPÉ	63.83%		
	Profesores	96.77%	MIAGE	62.82%	Superior	100%
			CPEG	91.30%		

Anexo 7: Criterios para escoger una certificación externa de ELE

Criterio	Muestra total	Muestra dividida por categoría	
		Estudiantes	Profesores
Impacto	43.24%	40.26%	67.74%
Fiabilidad	29.87%	19.48%	51.61%
Dificultad	20.54%	18.83%	29.03%
Validez	20.54%	11.69%	64.52%
Autenticidad	16.21%	12.34%	35.48%
Formato	11.89%	11.04%	16.13%
Interactividad	6.48%	3.25%	22.58%
Precio	27.02%	21.43%	51.61%
Lugar	21.62%	16.23%	48.39%
Fechas	12.97%	5.84%	48.39%

Anexo 8: Momento para pasar una certificación externa de ELE

Momento	Muestra total	Muestra dividida por categoría	
		Estudiantes	Profesores
Licenciatura	56.21%	55.84%	58.06%
Máster	35.13%	37.01%	25.80%
Secundaria	33.51%	28.57%	58.06%
Cuando uno esté preparado	2.16%	2.60%	0%
Después de los estudios	2.16%	2.60%	0%
Durante el Erasmus	0.54%	0%	3.22%

6. BIBLIOGRAFÍA

ALTE (2014). *The Association of Language Testers in Europe*. En línea: <www.alte.org> (consulta 4 de septiembre de 2014).

ANTÓN M. (2013): *Métodos de evaluación en ELE*. Madrid: Arco/Libros, 9-30 y 75.

ASSOCIATION POUR LA RECHERCHE EN DIDACTIQUE DE L'ANGLAIS ET EN ACQUISITION (2011). *Le CLES 2 : retour à la case départ*. En línea: <<http://ardaarda.canalblog.com/archives/2011/11/index.html>> (consulta 3 de julio de 2014).

BACHMAN L. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press, 22.

BACHMAN L.F., PALMER A.S. (1996): *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press, 17-42.

BECH TORNO A., PAREJA LÓPEZ M.J., CALDERÓN TORRÓ P., LÓPEZ TAPIA F.J. (2013). *El cronómetro B1. Nuevo DELE 2013*. Madrid: Edinumen, 2 y 32.



BECH TORNO A., PÉREZ BERNAL R.M., SALVADOR GARCÍA C. (2013). *El cronómetro B2. Nuevo DELE 2013*. Madrid: Edinumen, 2 y 34.

BEHRA S., MACAIRE D., MELÉNDEZ QUERO C., NORMAND C. (2012). "La formation des enseignants : de la difficulté à penser la complexité en éducation" (Título inicial en Europanto: "La formación of lehrer : de la schwierigtheit to think la complexité in der educación"). *Mélanges CRAPEL* n° 33, p. 103-118.

BUCK J. (2007). "Le scénario : une réponse à l'application du CECRL". *Cahiers de l'APLIUT* vol. XXVI, n° 2, p. 81-102.

CÁMARA DE MADRID (2014). *Exámenes de los certificados y diplomas*. En línea: <<http://www.camaramadrid.es/index.php?elem=581>> (consulta 21 de junio de 2014).

CHAMBRE OFFICIELLE DE COMMERCE D'ESPAGNE EN FRANCE (COCEF) (2014). *Test Evaluación Lingüística y de Técnicas Empresariales (ELYTE)*. En línea: <<http://www.cocef.com/fr/formation-certification/test-elyte/presentation>> (consulta 21 de junio de 2014).

CONSEIL DE L'EUROPE (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier, 192 p. En línea: <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf> (consulta 15 de septiembre de 2014).

CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MEC - Grupo Anaya - Instituto Cervantes, 261 p. En línea: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf> (consulta 1 de septiembre de 2014).

CONSORCIO INTERUNIVERSITARIO ELSE (2014). *Certificado de Español, Lengua y Uso (CELU)*. En línea: <www.celu.edu.ar> (consulta 21 de junio de 2014).

COUNCIL OF EUROPE (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press, 260 p. En línea: <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf> (consulta 1 de septiembre de 2014).

COUNCIL OF EUROPE (2009). *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for languages: Language, Teaching, Assessment (CEFR). A Manual*. En línea: <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/manuel1_en.asp> (consulta 5 de junio de 2014).

DÖRNYEI Z. (2010): *Questionnaires in Second Language Research: Construction, Administration, and Processing*. London: Routledge, xiii.

DOUCET P. (2001). "Pour un test utile". *ASp* n° 34, p. 13-33.

ÉCOLE SUPÉRIEURE DU PROFESSORAT ET DE L'ÉDUCATION DE L'ACADÉMIE DE NANCY-METZ (2014). *Les ressources pour l'espagnol*. En línea: <<http://espe.univ-lorraine.fr/autoflangues/espagnol>> (consulta 14 de agosto de 2014).

GOULLIER F. 2007. "Le Cadre européen commun de référence pour les langues, instrument de normalisation ou document instrumentalisé pour une normalisation de l'enseignement et de l'évaluation ?". *Cahiers de l'APLIUT* vol. XXVI, n° 2, p. 12-22.

HIDALGO DE LA TORRE R. (dir.) (2013a): *Prepara y práctica el DELE B1. Con programa, consejos, modelos de examen, audios y soluciones*. Barcelona: Octaedro, 5.

HIDALGO DE LA TORRE R. (dir.) (2013b): *Prepara y práctica el DELE B2. Con programa, consejos, modelos de examen, audios y soluciones*. Barcelona: Octaedro, 5.

HOPKINS D. (1989): *Investigación en el aula. Guía del profesor*. Barcelona: PPU, 95.

HUVER E., SPRINGER C. (2011): *L'évaluation en langues*. Paris: Didier, 195 y 205.

INSTITUTO CERVANTES (2006). *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Alcalá de Henares: Instituto Cervantes. En línea: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm> (consulta 10 de junio de 2014).

INSTITUTO CERVANTES (2014a). *Diplomas de Español como Lengua Extranjera*. En línea: <<http://diplomas.cervantes.es/>> (consulta 10 de septiembre de 2014).

INSTITUTO CERVANTES (2014b). *Aula Virtual Cervantes*. En línea: <<http://ave.cervantes.es/>> (consulta 10 de septiembre de 2014).

LITTLE D. (2006). "The common European Framework of Reference for Languages: Content, purpose, origin, reception and impact". *Language Teaching* n° 39, p. 167-190.

MARTÍNEZ M. J., SÁNCHEZ D., SORIA M.P. (2013a). *Las claves del nuevo DELE B1*. Barcelona: Difusión, 3.

MARTÍNEZ M. J., SÁNCHEZ D., SORIA M.P. (2013b). *Las claves del nuevo DELE B2*. Barcelona: Difusión, 3.

MELÉNDEZ QUERO C. (2012a). "Les certifications en Espagnol Langue Étrangère sur le marché français". *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité - Cahiers de l'Apliu* vol. XXXI, n° 3, p. 42-62.

MELÉNDEZ QUERO C. (2012b). "Recursos en la Red para el aprendizaje del español como lengua extranjera: el dispositivo de autoformación en lenguas del IUFM de Lorraine", pp. 681-692 in HERNÁNDEZ GONZÁLEZ C., CARRASCO SANTANA A., ÁLVAREZ RAMOS E. (eds.). *La Red y sus aplicaciones en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Valladolid: Gráficas Andrés Martín S.L., 757 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (2014). *Le Diplôme de compétence en langue (DCL)*. En línea: <<http://www.education.gouv.fr/cid55748/le-diplome-de-competence-en-langue-dcl.html>> (consulta 24 de septiembre de 2014).

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE (2014a). *Certificat de Compétences en Langues de l'Enseignement Supérieur (CLES)*. En línea: <<http://www.certification-cles.fr/>> (consulta 10 de junio de 2014).

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE (2014b). *Questions-réponses : formations de l'enseignement, de l'éducation et de la formation*. En línea: <<http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pid29063/questions-reponses-formations-de-l-enseignement-de-l-education-et-de-la-formation.html>> (consulta 1 de septiembre de 2014).

MINISTERIO DE SANIDAD, POLÍTICA SOCIAL E IGUALDAD (2011). "Orden SPI/2549/2011, de 19 de septiembre, por la que se aprueba la convocatoria de pruebas selectivas 2011 para el acceso en el año 2012, a plazas de formación sanitaria especializada para Médicos, Farmacéuticos y otros graduados/licenciados universitarios del ámbito de la Psicología, la Química, la Biología y la Física". *BOE* n° 231, p. 101376-101598. En línea: <<http://www.boe.es/boe/dias/2011/09/26/pdfs/BOE-A-2011-15139.pdf>> (consulta 15 de septiembre de 2014).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1998). "REAL DECRETO 826/1998, de 20 de julio, por el que se establecen Diplomas acreditativos del conocimiento del español como lengua extranjera". *BOE* n° 181, p. 23426-23427. En línea: <<http://www.boe.es/boe/dias/1988/07/29/pdfs/A23426-23427.pdf>> (consulta 15 de septiembre de 2014).

MINISTERIO DE LA PRESIDENCIA (2002). "REAL DECRETO 1137/2002, de 31 de octubre, por el que se regulan los diplomas de español como lengua extranjera (DELE)". *BOE* n° 268, p. 39489-

39491. En línea: <<http://www.boe.es/boe/dias/2002/11/08/pdfs/A39489-39491.pdf>> (consulta 15 de septiembre de 2014).

MINISTERIO DE LA PRESIDENCIA (2008). "REAL DECRETO 264/2008, de 22 de febrero, por el que se modifica el Real Decreto 1137/2002, de 31 de octubre, por el se regulan los diplomas de español como lengua extranjera". *BOE n° 62*, p. 14694-14696. En línea: <http://diplomas.cervantes.es/sites/default/files/real_decreto_264-2008_0.pdf> (consulta 15 de junio de 2014).

MORENO BRUNA A. M. (2014). *La motivación en el aprendizaje de E/LE de los estudiantes de traducción e interpretación en Flandes según el sistema motivacional del yo, de Zoltán Dornyei*. Suplemento especial de la revista MarcoELE, 18. En línea: <<http://marcoele.com/descargas/18/moreno-motivacion.pdf>> (consulta 3 de julio de 2014).

NORMAND, C. (2012). "Utilizar la Red para aprender el español como lengua extranjera y aprender a aprender: dispositivo de aprendizaje autodirigido con ayuda", pp. 355-363 *in* HERNÁNDEZ GONZÁLEZ C., CARRASCO SANTANA A., ÁLVAREZ RAMOS E. (eds.). *La Red y sus aplicaciones en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Valladolid: Gráficas Andrés Martín S.L., 757 p.

PARRONDO J.R. (2004). "Modelos, tipos y escalas de evaluación", pp. 967-982 *in*: SÁNCHEZ LOBATO J., SANTOS GARGALLO I. (eds.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) y lengua extranjera (LE)*. Madrid: Sociedad General Española de Librería, S.A., 1312 p.

RODRÍGUEZ G., GIL J., GARCÍA E. (1996): *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe, 187 y 193.

ROUYEYROL L. (2012). "À propos de la représentation de la langue dans le cadre du CLES. Interaction verbale, interaction sociale ?". *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité - Cahiers de l'Aplut vol. XXXI, n° 3*, p. 15-30. En línea: <<http://apliut.revues.org/2987>> (consulta 10 de septiembre de 2014).

SICELE (2007). *Sistema Internacional de Certificación del Español como Lengua Extranjera*. En línea: <<http://www.sicele.org>> (consulta 31 de agosto de 2014).

SPRINGER C. (2001). "Diagnostic, bilan de compétences, certification : les nouveaux habits de l'évaluation". *Les Langues Modernes n° 2*, p. 48-60.

TAILLEFER G. (2007). "Normes et normalisation dans l'enseignement des langues. Compte rendu de la table ronde sur les certifications (2 juin 2006)". *Cahiers de l'APLIUT vol. XXVI, n° 2*, p. 133-139.

ULYSSES SAS (2014). *Análisis de la Lengua Profesional Hispano Americana (ALPHA)*. En línea: <<http://alpha-test.org/es/presentation>> (consulta 21 de junio de 2014).

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO (2014). *Certificado de Español como Lengua Adicional (CELA)*. En línea: <<http://www.cepe.unam.mx/cela/>> (consulta 21 de junio de 2014).

UNIVERSITY OF CAMBRIDGE ESOL EXAMINATIONS (2014). *Business Language Testing Service*. En línea: <<http://www.bulats.org/>> (consulta 10 de septiembre de 2014).