



La evaluación de la primera lengua extranjera en la LOMCE

Foreign Language Assessment in Spanish's LOMCE

Ingrid Mosquera Gende

Universidad Internacional de la Rioja

Resumen

En el presente trabajo, se pretende analizar la situación de la primera lengua extranjera en la LOMCE, comparándola con su posición en la legislación anterior y centrándose en la principal diferencia, referida a la evaluación, su conexión con los contenidos y los nuevos estándares de aprendizaje evaluables, un paso más de concreción con respecto a los criterios de evaluación y conectados directamente con los cuatro bloques de contenidos, en el caso de las lenguas, referidos a las cuatro destrezas tradicionales. Se intentará ofrecer una visión que vaya, desde lo general a lo más detallado y específico.

Palabras clave: evaluación educativa, legislación educativa, etapa de secundaria

Abstract

In the present work, the aim is to analyse the status of the first foreign language (LOMCE), compared with its position in the previous legislation and focusing on the main difference, based on the evaluation, its connection with the contents and new standards of assessable learning, a step of specificity with respect to the evaluation criteria and directly connected to the four blocks of content, in the case of languages, referring to the traditional four skills. We will try to offer a vision that goes from the general to the more detailed and specific.

Keywords: educational assessment, educational legislation, secondary education

Introducción

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, *por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato* supone la concreción de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, *para la mejora de la calidad educativa*, la LOMCE, en referencia a la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Esta Ley, aparecía para mejorar la LOE, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, *de Educación*. La LOE también se concretó en dos Reales Decretos, en vez de en uno, como la LOMCE.

Tabla 1.

Comparación decretos y leyes

Ley y Decretos Anteriores	Ley y Decretos Actuales
LOE, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, <i>de Educación</i>	LOMCE, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, <i>para la mejora de la calidad educativa, la LOMCE</i> .

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*

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

Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio, *por el que se modifica el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, así como los Reales Decretos 1834/2008, de 8 de noviembre, y 860/2010, de 2 de julio, afectados por estas modificaciones*.

Real Decreto 1190/2012, de 3 de agosto, *por el que se modifican el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, y el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*.

Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, *por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas*.

Corrección de errores del Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, *por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas*.

Como se puede observar, en 2011 y 2012 se modificaba el Real Decreto sobre Secundaria de 2006 y, en 2007, había otro Real Decreto, independiente, para Bachillerato. Con la LOMCE, Secundaria y Bachillerato aparecen unificados en un único Real Decreto.

Diferencias básicas

De forma genérica, se pueden destacar algunas diferencias básicas con respecto a la normativa anterior:

- En un solo Decreto se incluye Secundaria y Bachillerato, anteriormente se habían elaborado en Decretos separados, como se acaba de comprobar..
- En Secundaria, hay un primer ciclo de tres años y un segundo ciclo de uno, estando diferenciado, éste último, dependiendo que el alumnado decida enfocarlo hacia el Bachillerato (opción de Enseñanzas Académicas) o hacia la Formación Profesional (opción de Enseñanzas Aplicadas).
- Existen tres tipos de asignaturas: troncales, específicas y de libre configuración autonómica.
- Para cada asignatura, se detallan sus contenidos, criterios de evaluación y los nuevos estándares de aprendizaje evaluables. Se dejan a un lado los objetivos.
- Al terminar el segundo ciclo de Secundaria aparece la figura de la Evaluación Externa de Final de Etapa, con dos convocatorias al año, al menos, y con la posibilidad de acudir incluso con dos asignaturas suspensas. Además, aun habiendo tenido que escoger la opción de enseñanzas académicas o aplicadas, se puede optar por cualquiera de las dos opciones para realizar esa evaluación final, incluso con la posibilidad de hacer ambas. Es necesario sacar un cinco en esta prueba y supone el 30% de la nota final de secundaria, el resto de notas de los cursos supone el 70%. Es una prueba que debe estar adecuada a los estándares de aprendizaje, de los que se hablará posteriormente y que constituyen una de las mayores, sino la mayor, novedad de la nueva legislación educativa.

Posición de la primera lengua extranjera

En cuanto a la lengua Extranjera, existe una primera lengua y una segunda lengua. Esta última puede ser asignatura específica y de libre elección de la comunidad autónoma. La primera lengua es asignatura troncal. Además, se destaca la importancia del plurilingüismo:

- La primera lengua extranjera se denominan troncal en vez de obligatoria. Y la segunda específica o de libre configuración, en vez de optativa.
- Los bloques de contenidos son reformados – ahora hacen referencia a las cuatro destrezas de la lengua (hablar, escuchar, leer y escribir), además se añade un bloque de contenidos sintáctico-discursivo que detalla los contenidos

lingüísticos y gramaticales para cada curso y para las diferentes lenguas ofertadas (inglés, alemán, francés, italiano y portugués) – en el caso de la segunda lengua extranjera, no se especifican los contenidos, únicamente los criterios de evaluación y los estándares.

- En el caso del Bachillerato, a diferencia de la normativa anterior, se detallan los aspectos mencionados para cada uno de los cursos, en la anterior se trataban de forma conjunta.

En resumen, mediante los nuevos bloques de contenidos, el desarrollo concreto de los contenidos sintáctico-discursivos y los estándares de evaluación, se puede decir que la primera lengua extranjera aparece explicada con mayor detalle en este nuevo decreto.

La evaluación de la lengua

Como ejemplo, se verá cómo se desarrolla en el primer ciclo de la ESO, en el Bloque 1, de comprensión de textos orales.

Los criterios se presentan con infinitivos, como se solía hacer anteriormente con los objetivos y, ahora, se añaden los estándares de aprendizaje, que, al contrario de lo que se acaba de comentar, en este caso presentan el verbo en tercera persona (Real Decreto Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, *por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*, 2014: 424):

- Identificar la información esencial, los puntos principales y los detalles más relevantes en textos orales breves y bien estructurados, transmitidos de viva voz o por medios técnicos y articulados a velocidad lenta o media, en un registro formal, informal o neutro, y que versen sobre asuntos cotidianos en situaciones habituales o sobre temas generales o del propio campo de interés en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional, siempre que las condiciones acústicas no distorsionen el mensaje y se pueda volver a escuchar lo dicho.
 1. Capta los puntos principales y detalles relevantes de indicaciones, anuncios, mensajes y comunicados breves y articulados de manera lenta y clara (p. e. cambio de puerta de embarque en un aeropuerto, información sobre actividades en un campamento de verano, o en el contestador automático de un cine), siempre que las condiciones acústicas sean buenas y el sonido no esté distorsionado.
- Conocer y saber aplicar las estrategias más adecuadas para la comprensión del sentido general, la información esencial, los puntos e ideas principales o los detalles relevantes del texto.
 2. Entiende lo esencial de lo que se le dice en transacciones y gestiones

- cotidianas y estructuradas (p. e. en hoteles, tiendas, albergues, restaurantes, centros de ocio, de estudios o trabajo).
- Conocer y utilizar para la comprensión del texto los aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a la vida cotidiana (hábitos de estudio y de trabajo, actividades de ocio), condiciones de vida (entorno, estructura social), relaciones interpersonales (entre hombres y mujeres, en el trabajo, en el centro educativo, en las instituciones), comportamiento (gestos, expresiones faciales, uso de la voz, contacto visual), y convenciones sociales (costumbres, tradiciones).
 3. Identifica el sentido general y los puntos principales de una conversación formal o informal entre dos o más interlocutores que tiene lugar en su presencia, cuando el tema le resulta conocido y el discurso está articulado con claridad, a velocidad media y en una variedad estándar de la lengua.
 - Distinguir la función o funciones comunicativas más relevantes del texto y un repertorio de sus exponentes más comunes, así como patrones discursivos de uso frecuente relativos a la organización textual (introducción del tema, desarrollo y cambio temático, y cierre textual).
 4. Comprende, en una conversación informal en la que participa, descripciones, narraciones, puntos de vista y opiniones sobre asuntos prácticos de la vida diaria y sobre temas de su interés, cuando se le habla con claridad, despacio y directamente y si el interlocutor está dispuesto a repetir o reformular lo dicho.
 - Aplicar a la comprensión del texto los conocimientos sobre los constituyentes y la organización de patrones sintácticos y discursivos de uso frecuente en la comunicación oral, así como sus significados asociados (p. e. estructura interrogativa para hacer una sugerencia).
 5. Comprende, en una conversación formal, o entrevista (p. e. en centros de estudios o de trabajo) en la que participa lo que se le pregunta sobre asuntos personales, educativos, ocupacionales o de su interés, así como comentarios sencillos y predecibles relacionados con los mismos, siempre que pueda pedir que se le repita, aclare o elabore algo de lo que se le ha dicho.
 - Reconocer léxico oral de uso común relativo a asuntos cotidianos y a temas generales o relacionados con los propios intereses, estudios y ocupaciones, e inferir del contexto y del contexto, con apoyo visual, los significados de palabras y expresiones de uso menos frecuente o más específico.
 6. Distingue, con el apoyo de la imagen, las ideas principales e información relevante en presentaciones sobre temas educativos, ocupacionales o de su interés (p. e., sobre un tema curricular, o una charla para organizar el trabajo en equipo).
 - Discriminar patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación de uso común, y reconocer los significados e intenciones comunicativas generales relacionados con los mismos.
 7. Identifica la información esencial de programas de televisión sobre asuntos cotidianos o de su interés articulados con lentitud y claridad (p. e. noticias, documentales o entrevistas), cuando las imágenes ayudan a la comprensión.

La información de la enumeración anterior está sacada directamente de la página 424 del Real Decreto Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, *por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*. Se ha adaptado su formato, para facilitar su comprensión, uniéndolo cada criterio con los estándares que irían relacionados. Se considera necesario realizar esta disposición debido a que, en el citado Real Decreto, la presentación adolece de un formato rígido, uniforme y fácilmente comprensible, siendo este, precisamente, uno de sus mayores inconvenientes para poder seguirlo y entenderlo en una primera lectura o en una segunda, debido a los numerosos apartados y subapartados que se establecen, en ocasiones sin sistematicidad y de un modo caótico e incomprensible, variando la puntuación y el modo de establecer relaciones, sobre todo de subordinación, entre elementos.

Estándares y criterios

En el Real Decreto no aparece cada criterio asociado con un estándar, sin embargo, al estar distribuidos en columnas, la relación se establece de forma sencilla y, más aún, al coincidir el número de unos con el de los otros, como presentando un estándar por criterio, implicando mayor profundidad y acercamiento a los alumnos.

La pregunta que cabría hacerse llegado este punto es ¿realmente los estándares aportan contenido a los criterios o son simplemente una explicación más detallada de los mismos?

Para responder a esta pregunta es necesario revisar la enumeración anterior, recordando los puntos fundamentales.

Tabla 2.
Relación evaluación bloque 1

Bloque 1 Comprensión de textos orales	1er ciclo de la ESO	2º ciclo de la ESO	1er curso de Bachill.	2º curso de Bachill
Contenidos	Distribuido en 6 partes			
Criterios	Conexión directa con ellas, por información contenida			
Estándares	7 estándares Primero general			

El primer criterio y el primer estándar son básicamente lo mismo, cambiando verbos por sustantivos, algún que otro sinónimo, orden de palabras, y añadiendo ejemplos concretos de lugares en el caso de los estándares. La aportación parece ser nula.

Sin embargo, esto no sucede con el resto de estándares, no son una mera explicación de los criterios, es más, se puede observar que no están directamente relacionados con los criterios indicados, sino que, más bien, parecen relacionados con el criterio y estándar que se ha denominado como primero.

En este caso, la redacción de los estándares parece hacer referencia a ejemplos concretos y evaluables, como se pedía, para poder evaluar a los alumnos de un modo concreto, y para ver si se cumplen o no los criterios marcados. De este modo, no se comprobaría si se cumplen los criterios, sino si se cumplen los estándares, ya que, consecuentemente, los criterios ya se cumplirían.

Con este punto de partida, se puede suponer que el estándar supone un paso más en la concreción, al igual que lo suponen los cuadros de estructuras sintáctico-discursivas de las diferentes lenguas.

Así, lo que se estaba criticando en un comienzo, ahora no semeja ser lo que parecía. Se había comentado:

- Los estándares solo parecen una explicación más detallada de los criterios sin aportar información – puede ser en el primer caso, pero no en los demás, los estándares aportan ejemplos medibles y evaluables de los criterios, por eso ya no se usa el infinitivo y se ejemplifica en los alumnos, sujeto omitido, pero presente.
- Cada criterio se corresponde con un estándar. Esto ha coincidido en este primer bloque de primer ciclo de la ESO, pero no sucede lo mismo en otros. Además, como se ha visto, no se corresponden.

Estándares y contenidos

Pero el Decreto no presenta únicamente dos columnas, de criterios y estándares, estas dos aparecen asociadas a una primera, de contenidos. Y la relación entre ellos existe. Mientras que los estándares parecen concreciones y ejemplos, la relación entre contenidos y criterios es más clara y directa, siguiendo con el ejemplo de primer ciclo, dentro del bloque de comprensión de textos orales.

Así, continuando con el ejemplo de primer curso de la ESO, se presenta de forma resumida en el siguiente

cuadro, incluyendo el análisis comparativo con los estándares, respondiendo, así, a las dos preguntas que quedaban pendientes:

- Si los números de criterios y estándares se corresponden siempre como en este primer ejemplo.
- Si siempre el primer estándar supone una explicación del primer criterio y el resto son diferentes.

Tabla 3.
Relación evaluación bloque 2

Bloque 2 Producción de textos orales: expresión e interacción	1er ciclo de la ESO	2º ciclo de la ESO	1er curso de la Bachill.	2º curso de Bachill
Contenidos	Distribuido en 6 partes			
Criterios	Conexión directa con ellas, por información contenida 9 criterios			
Estándares	4 estándares No sobresale el primero de igual modo por ser idéntico al primer criterio, como sucedía en el Bloque 1			

Tabla 4.
Relación evaluación bloque 3

Bloque 3 Comprensión de textos orales	1er ciclo de la ESO	2º ciclo de la ESO	1er curso de la Bachill.	2º curso de Bachill
Contenidos	Distribuido en 6 partes			
Criterios	Conexión directa con ellas, por información contenida 7 criterios			
Estándares	7 estándares No se aprecia ese primer estándar de un modo introductorio como en bloque 1			

Tabla 5.
Relación evaluación bloque 4

Bloque 4 Comprensión de textos orales	1er ciclo de la ESO	2º ciclo de la ESO	1er curso de la Bachill.	2º curso de Bachill
Contenidos	Distribuido en seis partes Conexión directa con ellas, por información contenida			
Criterios	7 criterios			
Estándares	6 estándares 7 estándares Sin un primero que sea de carácter general			

Resultaría muy interesante comparar los diferentes contenidos presentados para cada bloque y para cada curso, así como los criterios y estándares asociados. Hay contenidos que se repiten de forma idéntica y otros con

muy pequeñas variaciones. Pero esto tendrá que ser otro trabajo.

Así, se puede ver que los estándares de aprendizaje evaluables son especificaciones de los criterios de evaluación presentados en relación y conexión directa con los diferentes bloques de contenidos.

Conclusiones

En conclusión, los estándares suponen un paso más en la concreción curricular, una ejemplificación medible y evaluable de los criterios de evaluación, que implican a los contenidos, a los objetivos educativos y a las competencias, indicando de qué es capaz o no el alumno que se sitúa, como no podría ser de otro modo, como núcleo del aprendizaje, al mismo tiempo que aportan claves para el tipo de actividades que se deben plantear en las aulas. A raíz de lo anterior, la nueva pregunta que surge sobre los estándares de aprendizaje sería la siguiente: ¿Es necesaria esta concreción? ¿Se está facilitando o complicando la labor de los docentes? ¿Se está limitando demasiado la labor del profesorado? ¿Se necesita este paso más allá de los criterios? Todas estas preguntas, solo el tiempo conseguirá responderlas, si es que hay tiempo para ello, o antes llega una nueva reforma educativa.

Referencias

Corrección de errores del Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, *por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas.*

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, *de Educación.*

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, *para la mejora de la calidad educativa.*

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.*

Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio, *por el que se modifica el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, así como los Reales Decretos 1834/2008, de 8 de noviembre, y 860/2010, de 2 de julio, afectados por estas modificaciones.*

Real Decreto 1190/2012, de 3 de agosto, *por el que se modifican el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, y el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.*

Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, *por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas.*

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