

La evaluación de la escritura en lengua extranjera (inglés) en el nivel superior: una propuesta de investigación

Romano, María Elisa; Morra, Ana María y Dalla Costa, Natalia Verónica

Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba

Córdoba, Argentina

romano.mariaelisa@gmail.com, anamora@gmail.com, natidc@yahoo.com

Abstract

Evaluation is fundamental in the learning process, as it determines the necessary accreditation for students to participate properly in the educational community. The impact of ways of evaluating is a problem that continues to be explored, since it is a reality on which teachers and researchers should reflect in a systematic way. In the case of the process of evaluation of writing in a foreign language, many specialists stress the multiplicity of external and internal factors that intervene in such process, among which teachers' conception of the writing ability stands out. This aspect constitutes the object of study of the research project proposed within the framework of the Chair of English Language II, Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba, which implies a study of the practices, attitudes and beliefs of the teachers that carry out the process of evaluation of writing. In this paper we will present the research questions and the objectives that guide the project, as well as the methodology for data collection and analysis, together with a reflection on the importance of ensuring the validity and uniformity of evaluation criteria in writing in English as a foreign language.

Keywords: Writing in a foreign language, Evaluation criteria, Practices, Attitudes, Beliefs

Resumen

La evaluación es fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que determina la acreditación necesaria para que los alumnos puedan participar en la comunidad educativa. El impacto de los modos de evaluar es una problemática que continúa siendo explorada, ya que se trata de una realidad sobre la cual docentes e investigadores debemos reflexionar de manera sistemática. En el caso del proceso de evaluación de la escritura en lengua extranjera, muchos especialistas recalcan la multiplicidad de factores externos e internos que intervienen en dicho proceso, entre los que se destaca la concepción que tienen los docentes de la habilidad escrituraria. Este aspecto constituye el objeto de estudio del proyecto de investigación propuesto en el marco de la cátedra Lengua Inglesa II, Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba, el cual implica un estudio de las prácticas, actitudes y creencias de los docentes que llevan a cabo el proceso de evaluación de la escritura. En este trabajo presentaremos las preguntas de investigación y los objetivos que guían el proyecto, así como también la metodología de recolección y análisis de datos, junto con una reflexión sobre la importancia de asegurar la validez y uniformidad de criterios de evaluación de la escritura en inglés como lengua extranjera.

Palabras claves: Escritura en lengua extranjera, Criterios de evaluación, Prácticas, Actitudes, Creencias

1. INTRODUCCIÓN

Aún cuando la evaluación es un proceso constitutivo de todo proceso de aprendizaje, en el ámbito de la educación formal y académica, adquiere una importancia fundamental, ya que las instancias y los procesos de evaluación continua determinan la acreditación necesaria para que todos los participantes puedan participar adecuadamente en la comunidad educativa. Es debido a esto que el impacto de la evaluación y los modos de evaluar en las prácticas áulicas son una problemática susceptible de ser analizada y explorada en profundidad ya que, en muchos casos, son las características de los procesos de evaluación las que determinan las prácticas pedagógicas concretas. Según Crusan (2010) [1], “lo que no aparece en las evaluaciones tiende a desaparecer de las aulas con el tiempo” (p. 247). Por esta razón, la importancia de la evaluación es una realidad que docentes e investigadores no podemos desconocer y sobre la cual debemos reflexionar de manera sistemática. En el caso particular de la evaluación de la escritura en lengua extranjera, muchos especialistas coinciden en que se trata de un campo de acción complejo, que suele generar ansiedad y aprehensión entre docentes debido a los efectos e implicancias tanto a nivel pedagógico como ético y político (Cushing Weigle, 2002 [2]; Crusan, 2010 [3]; Hyland, 2003 [4]). Las publicaciones sobre esta temática recalcan la multiplicidad de factores, tanto externos como internos, que intervienen en el proceso de evaluación y calificación de la escritura en lengua extranjera (Crusan, 2010 [3]; Cushing Weigle, 2002 [2]; White, 1998 [5]), entre los que se destaca la importancia de la concepción que tienen los docentes de la habilidad escrituraria en la lengua extranjera (Baker, 2014 [6]; Deane, Odendhal, Quinlan, Fowles, Welsh & Bivens-Tatum, 2008 [7]; Hamp-Lyons 2001 [8], 2003 [9]). La evaluación de la escritura en lengua extranjera continúa siendo un campo de permanente investigación, especialmente debido a la variedad y complejidad de contextos en los que se lleva a cabo. En un volumen reciente de una de las publicaciones especializadas en evaluación en escritura, *Assessing Writing*, la editora recalca la necesidad de contar con más investigaciones situadas en contextos de escritura en lengua extranjera (específicamente, en inglés como lengua extranjera), que analicen prácticas concretas de evaluación y retroalimentación de la escritura (Lee, 2014 [10]). La evaluación de la escritura es parte integral de la asignatura Lengua Inglesa II de las carreras de Profesorado, Traductorado y Licenciatura de la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba, y se lleva a cabo de diversas maneras y en diferentes instancias. Durante el ciclo lectivo, los docentes corrigen ensayos escritos por los alumnos como parte de las tareas para realizar fuera del aula. Si bien estas evaluaciones son informales, en el sentido de que no llevan una nota ni determinan la aprobación del curso, sirven a los alumnos como instancias de práctica previas a las evaluaciones formales. En cuanto a este último tipo de evaluación, el alumno regular de Lengua Inglesa II debe aprobar tres evaluaciones parciales, dos de las cuales incluyen la escritura de un ensayo. Por otra parte, el examen final escrito de la materia consta de una sección de escritura de ensayo eliminatoria y una sección de escritura adicional para alumnos libres que también es eliminatoria. Como se puede observar, la evaluación de la escritura se constituye en un elemento casi fundamental de nuestra asignatura y, como tal, requiere un alto índice de confiabilidad y validez.

Estudios anteriores realizados en las cátedras de Lengua Inglesa II y Lengua Inglesa III de la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba (Morra y otros 2004-2007 [11], 2008-2009 [12], 2010-2011 [13] y 2012-2013 [14]), sobre los procesos y productos de la escritura de los alumnos de lengua extranjera y sobre distintos tipos de retroalimentación y sus efectos, arrojaron resultados muy interesantes, pero, a su vez, evidenciaron la falta de indagación sobre los criterios que los docentes utilizan a la hora de evaluar textos escritos y el impacto que dichos criterios pueden tener en los resultados de las evaluaciones. Por ende, se plantea la necesidad de explorar los principios y/o creencias que guían la aplicación de criterios de evaluación de ensayos a fin de tomar medidas futuras hacia una unificación de criterios que garantice la confiabilidad del sistema de calificación de esta prueba de escritura, que constituye una de las instancias de acreditación obligatoria para aprobar la asignatura. A los fines de este proyecto, nos interesan particularmente los criterios empleados durante el proceso de evaluación de ensayos en exámenes parciales y finales de Lengua Inglesa II.

2. ENCUADRE TEÓRICO Y ANTECEDENTES

La evaluación de la escritura que será objeto de la presente investigación (evaluación de ensayos en exámenes parciales y finales) puede considerarse, siguiendo a Goodman & Swann (2003) [15] y Hyland (2003) [4], como una *evaluación sumativa*, dado que se califica formalmente y se lleva a cabo, generalmente, al final del proceso de enseñanza con el fin de determinar si se han logrado los objetivos planteados para todo el curso. Este tipo de evaluación es identificada, además, como una *evaluación directa* de la escritura; es decir, se evalúa la escritura a través una producción textual individual y no a través de ejercicios de componentes lingüísticos que hacen a la escritura (como, por ejemplo, ejercicios de vocabulario, gramática, etc.), lo cual se define como *evaluación indirecta* de la escritura (Williams, 2005 [16]). La *evaluación directa* de muestras concretas de escritura suele ser considerada como una de las maneras más efectivas de lograr una apreciación de la habilidad escrituraria de un estudiante (Hamp-Lyons, 2001 [8]; Williams, 2005 [16]), especialmente por tratarse de una instancia real de escritura, en la que existe una interacción entre escritores y evaluadores; en otras palabras, se trata de un tipo de evaluación en el que "el componente humano es central" (Hamp-Lyons, 2001, p. 120-121 [8]).

En lo que respecta a abordajes de evaluación de un texto, una distinción básica es aquella entre el enfoque holístico y el enfoque analítico. La evaluación holística aborda al texto como un todo y conlleva la asignación de una nota o evaluación final general. Esta calificación se basa en la premisa de que el constructo de la escritura es una entidad única que puede capturarse mediante una escala que integra las cualidades inherentes de la escritura y que la calidad sólo puede ser reconocida por lectores expertos (y no mediante instrumentos objetivos). Entre los problemas típicos de este tipo de calificación se destacan la aplicación de diferentes criterios por parte de los evaluadores y las diferencias en el contexto en el que se llevan a cabo las evaluaciones, que suelen derivar en resultados disímiles (Hamp-Lyons & Kroll, 1996 [17]; Hamp-Lyons, 2003 [9]). El enfoque analítico implica la identificación de distintos aspectos del texto, a modo de determinar las fortalezas y debilidades de cada uno de los aspectos, para luego determinar una evaluación final. Este enfoque

implica la calificación de rasgos múltiples y considera el constructo de la escritura como algo complejo y multifacético. Una de las ventajas de esta forma de evaluar los textos es que le permite a los evaluados analizar las fortalezas y debilidades en sus propios textos, y de esta manera, orientar estrategias de revisión y mejora de los propios productos y procesos de escritura (Deane et.al., 2008 [6]; Hamp-Lyons, 2003 [9]; Williams, 2005 [16]). Hamp-Lyons (2003) [9] afirma que, a la hora de tratar los problemas y las necesidades específicos de la escritura en una segunda lengua, este tipo de calificación resulta más conveniente. Asimismo, sostiene que sirve como herramienta para investigar lo que sucede dentro del proceso de evaluación de escritura y que es una herramienta esencial para los docentes de estudiantes de lengua extranjera, ya que les brinda información valiosa que facilitará la toma de decisiones durante el proceso de escritura. Sin embargo, algunos investigadores afirman que la evaluación analítica detallada a través de una lista de criterios requiere más tiempo, esfuerzo y entrenamiento, sin evidenciar mayor efectividad que la evaluación holística en la calificación de textos escritos (Rezaei & Lovorn, 2010 [18]; Robb Singer & Lemahieu, 2011 [19]; Freedman, 1981 [20]; Hunter, Jones y Randhawa, 1996 [21]).

Si bien se han llevado a cabo numerosos estudios sobre evaluación, aquellos que resultan de especial interés para esta investigación son los que han analizado la relativa efectividad de diferentes modos de calificación (Cushing Weigle, 2002 [2]; White, 1998 [5]; Wolcott & Legg, 1998 [22]) y los que han explorado los procesos que llevan a cabo docentes lectores al momento de evaluar y calificar los textos producidos por los estudiantes. Estos últimos han demostrado que, en general, una preocupación de los docentes al momento de evaluar y calificar la escritura en lengua extranjera es la de promover el aprendizaje, lo que hace que los procesos de enseñanza, retroalimentación y evaluación se encuentren permanentemente interrelacionados y se confundan los objetivos de cada una de estas etapas en muchos casos (Baker, 2014 [6]; Edgington, 2005 [23]). Por otro lado, se han observado diferencias importantes entre evaluadores no sólo en lo que respecta a los modos de calificar, sino también a las formas en las que conciben y abordan la evaluación de la escritura (Hall & Sheyholislami, 2013 [24]; Mei, 2010 [25]; Wolfe, 2003 [26]). Teniendo en cuenta estos resultados, los cuales dan cuenta de la complejidad inherente a la evaluación de la escritura, así como también la naturaleza particular de nuestro contexto educativo, planteamos las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Qué concepciones de la evaluación de la escritura tienen los docentes de Lengua Inglesa II?
2. ¿Qué criterios aplican los docentes de Lengua Inglesa II para evaluar la escritura de ensayos en inglés en instancias de evaluación sumativa (exámenes parciales y finales)?
3. ¿Cuáles son las similitudes y diferencias entre los docentes de Lengua Inglesa II en lo que respecta a su manera de evaluar y concebir la evaluación de la escritura de ensayos en instancias de evaluación sumativa (exámenes parciales y finales)?

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivos generales

1. Explorar las prácticas, actitudes y creencias de los docentes de Lengua Inglesa II en lo que respecta a la evaluación de la escritura de ensayos en instancias de evaluación sumativa (exámenes parciales y finales).
2. Determinar similitudes y diferencias en las concepciones de la evaluación y los criterios utilizados durante el proceso de evaluación de los docentes de Lengua Inglesa II.

3.2 Objetivos específicos

1. Identificar y categorizar los aspectos de la escritura, del texto y/o del escritor que ponderan los docentes al momento de evaluar los productos textuales realizados por los estudiantes de Lengua Inglesa II en instancias de evaluación sumativa.
2. Recoger opiniones, creencias y explicaciones de los docentes sobre la evaluación de ensayos en instancias de evaluación sumativa.
3. Comparar y contrastar las formas de evaluar y calificar la escritura de ensayos de los docentes de Lengua Inglesa II.
4. Comparar y contrastar las opiniones, creencias y explicaciones sobre la evaluación de la escritura de ensayos de los docentes de Lengua Inglesa II.
5. Proponer pautas de trabajo y reflexión sobre la evaluación de la escritura de ensayos en el contexto de la cátedra a fin de lograr una mayor uniformidad de criterios.

4. METODOLOGÍA

4.1 Sujetos y materiales

Participan en esta investigación todos los docentes de la cátedra Lengua Inglesa II que están a cargo de la evaluación de ensayos en instancias de evaluación (profesores asistentes, adjuntos y titulares): nueve docentes en total.

Una fuente de datos importante en este proyecto son los ensayos evaluados por estos docentes. Algunas instancias de evaluación son naturales (parte de la práctica docente cotidiana) y otras serán llevadas a cabo especialmente para este proyecto. Además de los ensayos evaluados, se han recolectado reportes escritos por los docentes, explicando y justificando la evaluación y calificación de determinados ensayos. Previamente, se llevó a cabo una reunión entre los docentes a fin de familiarizarlos con las características y los requerimientos de este tipo de reporte.

Finalmente, se utilizarán también, como una fuente importante de datos, cuestionarios abiertos sobre la evaluación y calificación de ensayos que los docentes responderán individualmente.

4.2 Procedimiento de recolección de datos

Antes de comenzar a evaluar los ensayos correspondientes a las evaluaciones parciales y finales que se llevan a cabo durante el año lectivo, se seleccionó al azar una muestra de ensayos de cada grupo de estudiantes. Las instancias de evaluación en las que se recolectaron estos documentos fueron el primer parcial escrito (en junio), en el cual la prueba de escritura no es eliminatoria, y una de las cinco instancias de examen final (noviembre), en las cuales la prueba de escritura de ensayo es eliminatoria. Posteriormente, y en cada una de estas instancias, los ensayos se fotocopiaron y distribuyeron a todos los docentes de la cátedra, quienes evaluaron individualmente cada uno de los textos, proporcionando una calificación final en todos los casos. Cada docente, a su vez, seleccionó al azar 2 (dos) de los ensayos evaluados con calificaciones diferentes y completó un reporte escrito explicando y justificando la evaluación y calificación del ensayo. Dicho reporte tiene una extensión de entre una y dos carillas y describe en detalle las razones por las cuales el docente considera que la calificación propuesta es la adecuada. Este tipo de instrumento de recolección de datos comparte algunas características con los reportes narrativos en diarios o bitácoras; sin embargo, en este caso, no se trata de un reporte extendido en el tiempo, sino de un reporte focalizado en tareas de evaluación específicas.

Al finalizar esta etapa de la investigación, se administrarán cuestionarios abiertos a todos los docentes de la cátedra, a fin de recabar información sobre sus actitudes, creencias y prácticas con respecto a la evaluación de la escritura de ensayos en lengua extranjera en general y en el contexto específico de la cátedra en particular. Hyland (2003) [4] caracteriza a este tipo de cuestionarios (cuestionarios abiertos que no prescriben respuestas determinadas) como instrumentos apropiados para investigar la escritura, especialmente para recabar información focalizada sobre acciones y actitudes: “los cuestionarios son particularmente útiles para los estudios exploratorios sobre actitudes y comportamientos con relación a la escritura y para identificar problemas que pueden ser luego estudiados en más profundidad” (p. 254).

4.3 Análisis de datos

Se analizarán los datos cualitativos correspondientes a los reportes y cuestionarios de manera inductiva, sin categorías o tipologías establecidas *a priori* y siguiendo los pasos propuestos por Hatch (2002) [27], los cuales implican la identificación de marcos, dominios y temas a partir de un recorrido de lectura inductivo de los datos obtenidos.

Las marcas, correcciones y/o comentarios visibles en los textos evaluados serán contabilizados y clasificados, así como también comparados y contrastados a fin de determinar las áreas y/o aspectos de la evaluación de los textos en los que existe mayor discrepancia entre docentes.

5. CONCLUSIONES

El proyecto aspira a aportar información valiosa sobre las prácticas y concepciones actuales sobre la evaluación de la escritura de los docentes de la cátedra Lengua Inglesa II de la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba. Al lograr identificar áreas problemáticas, fuentes de desacuerdo y/o confusión entre docentes y dificultades comunes será posible proponer acciones de reflexión y capacitación futuras. A pesar de que el estudio se lleva a cabo en el contexto reducido de una cátedra, las conclusiones que se obtengan podrán ser útiles para docentes y/o educadores en el área de lenguas extranjeras.

Referencias

- [1] Crusan D. Assess thyself least others assess thee. En Silva T. y Matsuda P. (Eds.), *Practicing theory in second language writing* (pp. 245-262). West Lafayette, Indiana, Parlor Press, 2010.
- [2] Cushing Weigle S. *Assessing writing*. Cambridge, Cambridge University Press, 2002.
- [3] Crusan D. *Assessment in the second language writing classroom*. Michigan, Ann Arbor, 2010.
- [4] Hyland, K. *Second language writing*. New York, Cambridge University Press, 2003.
- [5] White E. M. *Teaching and assessing writing: Recent advances in understanding, evaluating and improving student performance*. USA, Calendar Islands Publisher, 1998.
- [6] Baker N. “Get it off my stack”: Teacher’s tools for grading papers. *Assessing Writing*, 19, 36-50, 2014.
- [7] Deane P; Odendhal N.; Quinlan T.; Fowles M.; Welsh C. y Bivens-Tatum J. *Cognitive models of writing: Writing proficiency as a complex integrated skill*. Princeton, NJ, ETS, 2008.
- [8] Hamp-Lyons L. Fourth generation writing assessment. En Silva T. y Matsuda P. (Eds.), *On second language writing*. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, 2001.
- [9] Hamp-Lyons L. Writing teachers as assessors of writing. En Kroll B. (Ed.), *Exploring the dynamics of second language writing*. USA, Cambridge University Press, 2003.
- [10] Lee I. Feedback in writing: Issues and challenges. *Assessing Writing*, 19, 1-5, 2014.
- [11] Morra A. M. y otros. *Procesos y productos de la revisión escrita en LE (inglés)*. Proyecto de investigación subsidiado por SECyT, UNC, Resol. N° 1885/05 y Resol. Rectoral N° 197/05. Inédito, 2004-2007.
- [12] Morra A. M. y otros. *Estrategias de retroalimentación docente y su efecto en la revisión y auto-corrección escrita del alumno*. Proyecto de investigación subsidiado por SECyT, UNC, Resol. N° 69/08 y Resol. Rectoral N° 2074/08. Inédito, 2008-2009.
- [13] Morra A. M. y otros. *Los efectos de la retroalimentación electrónica en el proceso escriturario de estudiantes de lengua extranjera en el nivel superior*. Proyecto de investigación subsidiado por SECyT, UNC, Resol. N° 214/10 y Resol. Rectoral N° 2472/2010. Inédito, 2010-2011.
- [14] Morra A. M. y otros. *Auto-monitoreo en escritura en lengua extranjera (inglés)*. Proyecto de investigación subsidiado por SECyT, UNC. Resol. 162/12 y 164/13. Inédito, 2012-2013.

- [15] Goodman S. y Swann J. Planning the assessment of student writing. En Coffin C; Curry M.J.; Goodman S.; Hewings A.; Lillis T.M. y Swann J. (Eds.), *Teaching academic writing. A toolkit for higher education* (pp. 73-100). USA, Routledge, 2003.
- [16] Williams J. *Teaching writing in second and foreign language classrooms*. Chicago, McGraw-Hill, 2005.
- [17] Hamp-Lyons L. y Kroll B. Issues in ESL writing assessment: An overview. *College ESL*, 6 (1), 52-72, 1996.
- [18] Rezaei A. y Lovorn M. Reliability and validity of rubrics for assessment through writing. *Assessing Writing*, 15, 18-39, 2010.
- [19] Robb Singer N. y Lemahieu P. The effect of scoring order on the independence of holistic and analytic scores. *Journal of Writing Assessment*, 4 (1), 1-13, 2011.
- [20] Freedman S.W. Influences on evaluators of expository essays: Beyond the text. *Research in the Teaching of English*, 13 (3), 245–255, 1981.
- [21] Hunter D. M., Jones R., y Randhawa B.S. The use of holistic versus analytic scoring for large-scale assessment of writing. *The Canadian Journal of Program Evaluation*, 11 (2), 61-85, 1996.
- [22] Wolcott W. y Legg S. *An overview of writing assessment: Theory, research and practice*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English, 1998.
- [23] Edgington A. Understanding teachers reading and response through a protocol analysis study. *Journal of Writing Assessment*, 2 (2), 125-148, 2005.
- [24] Hall C. y Sheyholislami J. Using appraisal theory to identify rater values: An examination of rater comments on ESL test essays. *Journal of Writing Assessment*, 6 (1), 1-15, 2013.
- [25] Mei W. Investigating raters' use of analytic descriptors in assessing writing. *Reflections on English Language Teaching*, 9 (2), 69-104, 2010.
- [26] Wolfe E. W. Uncovering rater's cognitive processing and focus using think-aloud protocols. *Journal of Writing Assessment*, 2 (1), 37-56, 2003.
- [27] Hatch J. A. *Doing qualitative research in education settings*. New York, State University of New York Press, 2002.