

HACIA EL IMPACTO POSITIVO DE LA EVALUACIÓN: PRUEBAS ESTANDARIZADAS DE IDIOMAS.

/

STANDARD-BASED ASSESSMENT OF FOREIGN LANGUAGES AND WASHBACK EFFECT

Azucena Gozalo Ausín

Servicio de Inspección de Educación

Consejería de Educación, Cultura y Deporte¹

gozalo_ma@cantabria.es

Resumen

En el ámbito educativo términos como “evaluación” y “estandarización” han adquirido en los últimos tiempos ciertas resonancias negativas, vinculadas a un posible mal uso de los mismos.

En este artículo me propongo presentar una propuesta de evaluación estandarizada de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras cuyos principales objetivos son estimular la reflexión sobre la naturaleza del proceso de enseñanza y aprendizaje de idiomas, potenciar el trabajo competencial en el aula y facilitar un referente de niveles de competencia mutuamente inteligible dentro y fuera de nuestro sistema educativo.

Las Pruebas Estandarizadas de Inglés puestas en marcha en todos los centros educativos de Cantabria que imparten educación primaria y educación secundaria obligatoria han permitido, a partir de una fructífera colaboración entre distintos agentes educativos, avanzar de modo decidido hacia la evaluación y acreditación de niveles de competencia del alumnado dentro de un marco reconocido

¹ C/ Vargas 53, 5ª planta, Santander 39010. Tel. 942 20 80 21/942 20 80 00

internacionalmente. Suponen por tanto, un referente del impacto positivo de la evaluación en el proceso educativo.

Palabras clave: Evaluación, estandarización, competencia comunicativa, reconocimiento, impacto positivo.

Abstract

In the field of education terms such as “assessment” and “standardization” seem to be loaded with a somewhat negative connotation.

In this article I intend to present a standard-based proposal of assessment of communicative competence in foreign languages whose main objectives are promoting awareness into the nature of the teaching-learning process, fostering a competence-based approach and providing a universally intelligible set of reference levels of language acquisition in the Spanish school system.

The fruitful collaboration between different educational agents and the application of the Standardized Tests of English in each and every educational institution in Cantabria where Primary and Compulsory Secondary Education are taught have brought about a decisive step forward towards the assessment and international recognition of levels of achievement. It is my contention that this proposal has had a definitely positive backwash effect in the process of teaching and learning foreign languages in our school system.

Key words:

Assessment, standardization, communicative competence, recognition, backwash effect.

Introducción

Desde tiempos inmemoriales hemos comentado, analizado, comparado y lamentado los indefectiblemente malos rendimientos de nuestros alumnos, y de la población española en general, en su competencia en lenguas extranjeras. Los sucesivos gobiernos nacionales y autonómicos han puesto en marcha diferentes políticas educativas y estrategias, e invertido enormemente en formación del profesorado y en recursos para el alumnado, pero la situación general sigue sin ser halagüeña: El reciente *Estudio Europeo de Competencia Lingüística (2012)*ⁱ nos vuelve a colocar en el furgón de cola de los 14 países participantes, solo por delante de Francia e Inglaterra y a la par con Polonia y Portugal.

A nivel nacional, estamos inmersos en un ambicioso Programa Integral de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras (PIALE)ⁱⁱ cuyo diagnóstico inicial y acciones previstas nos sirven de marco de referencia para la propuesta que se presenta en este artículo:

Las enseñanzas mínimas aprobadas en los años 2006 y 2007 como desarrollo de la LOE se establecieron a partir del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), aunque sin hacer referencia a los niveles que debían alcanzar los alumnos. Actualmente, sólo está establecido en el artículo 62 de la LOE que el título de Bachiller habilitará para acceder a los estudios de idiomas de nivel intermedio de la primera lengua extranjera cursada en el bachillerato. Esto supone reconocer, a efectos de acceso a las Escuelas Oficiales de Idiomas, que un estudiante que finaliza el Bachillerato ha alcanzado al menos el nivel A2 en la primera lengua extranjera cursada.

Es conveniente incorporar los niveles del MCERL a la práctica docente, principalmente como referencia que permita tanto la planificación como la evaluación de la enseñanza, y la valoración de las competencias en lenguas extranjeras desarrolladas por los estudiantes. No parece conveniente, por el contrario asociarlo a decisiones relacionadas con la calificación y la promoción, especialmente en las etapas obligatorias.

Por tanto, las actuaciones asociadas a los niveles de referencia para el alumnado son:

- a. Regulación mediante real decreto de la acreditación al finalizar los estudios, de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato del nivel alcanzado en lenguas extranjeras por el alumnado según los niveles de referencia del Consejo de Europa (A1 y A2).
- b. Diagnóstico del nivel de referencia actual en lengua extranjera del alumnado a través del Indicador Europeo de Competencia lingüística.
- c. En colaboración con las Comunidades Autónomas, establecer un objetivo relativo al nivel de referencia del alumnado que suponga elevar en, al menos, un nivel del MCERL el desarrollo de la competencia lingüística alcanzado por el alumnado en cada etapa educativa. (PIALE, p. 5)

En la comunidad autónoma de Cantabria se ha venido trabajando en la misma dirección que en la mayoría del resto de las comunidades: generalización de la incorporación temprana del inglés, promoción de la 2ª lengua extranjera en la educación primaria, aumento progresivo de los programas de educación bilingüe en distintos idiomas y en todas las etapas, incorporación a las aulas de idiomas de auxiliares de conversación y ayudantes lingüísticos..., pero se carecía de una referencia clara de los niveles de competencia alcanzados por los alumnos (tanto en las destrezas receptivas como productivas) que permitiera valorar los avances y detectar adecuadamente las áreas de mejora.

Diagnóstico inicial

Hace tres años abordamos un análisis de la situación de partida que sacó a la luz diversas carencias y necesidades, que resumiré en estos cuatro aspectos fundamentales:

- Falta de correlación real entre nuestros currículos y el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (MCERL)
- Necesidad de clarificar la progresión de los aprendizajes

- Necesidad de abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación a través de las destrezas comunicativas: comprensión y expresión oral y escrita
- Necesidad de homogeneización de los criterios e instrumentos de evaluación y de claridad en la progresión
- Necesidad de atender a la demanda de alumnos y familias de reconocimientos oficiales de dominio de lenguas extranjeras.

Es posible que a la propuesta ministerial recogida en el PIALE de acreditar el nivel de competencia lingüística de los alumnos al concluir sus estudios obligatorios y postobligatorios en base a los niveles propuestos por el MCERL le queden aún unos años para materializarse normativamente, pero se ha convertido en una necesidad imperiosa incorporar los niveles y las propuestas metodológicas del MCERL a la práctica docente tanto para facilitar un proceso de enseñanza-aprendizaje de corte claramente comunicativo como para garantizar una adecuada progresión del aprendizaje, medible, comparable con parámetros reconocidos internacionalmente y acreditable.

La propuesta que se presenta en este artículo, consistente en la administración de pruebas estandarizadas de idiomas al alumnado que cursa la educación obligatoria, parte del convencimiento de que la evaluación, lejos de ser meramente el momento final de un proceso de enseñanza-aprendizaje, tiene un importante valor de impacto sobre el mismo, impacto que será positivo en tanto en cuanto proporcione referencias y modelos claros y eficaces para profesores y alumnos.

Me detendré brevemente en el concepto del impacto en evaluación, dado que es clave para entender la naturaleza de esta propuesta formativa.

Impacto en la evaluación

La literatura científica sobre evaluación viene tratando el tema del impacto (al que a menudo se refiere con el término originariamente acuñado en inglés “washback”) desde los años 90:

It is common to claim the existence of washback (the impact of a test on teaching) and to declare that tests can be powerful determiners, both positively and negatively, of what happens in classrooms. (Wall & Alderson, 1993, p. 41)ⁱⁱⁱ

Si bien una evaluación con objetivos alejados del propio proceso de enseñanza-aprendizaje puede tener efectos negativos, derivando en lo que se ha llegado a llamar “imperialismo psicométrico” (Madaus, 1988)^{iv}, la mayor parte de las investigaciones se centran en los efectos positivos del impacto de la evaluación sobre el proceso educativo, y en las características que un proceso de evaluación debe tener para conseguir estos efectos:

A well designed examination system can monitor and measure achievement and occasionally aptitude, provide performance feedback to individuals, districts, schools and students, inform education officials about the overall strengths and weaknesses of their educational system and suggests directions for change and improvement (Heyneman and Ransom 1992:108)^v.

Partiendo, pues, del convencimiento de que el diseño adecuado de un proceso de evaluación puede y debe incidir positivamente en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje paso a presentar el protocolo seguido para la elaboración y administración de las pruebas estandarizadas de inglés.

Objetivos

En línea con las recomendaciones de la literatura existente sobre las características que debe tener un proceso de evaluación para lograr un impacto positivo, los objetivos fundamentales que se han propuesto son:

- Introducir y reforzar una cultura metodológica en la enseñanza obligatoria que potencie la competencia comunicativa del alumnado en las cuatro destrezas.
- Fomentar la reflexión sobre la vinculación del currículo de primaria y ESO con los niveles de referencia del MCERL.

- Aplicar de modo generalizado pruebas estandarizadas que permitan un impacto positivo sobre los procesos de evaluación en los centros.
- Reconocer la capacidad de los docentes de evaluar y acreditar la competencia comunicativa de sus alumnos.

Como se puede observar, la finalidad última de la administración de estas pruebas no es la rendición de cuentas a través de una evaluación externa, sino que tiene un cariz eminentemente formativo: incidir, desde la evaluación, en la mejora del propio proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas.

Administración de pruebas estandarizadas de idiomas

Las pruebas estandarizadas de idiomas (en un primer momento, únicamente inglés) se han administrado entre mayo y junio de 2014 a todos los alumnos de 6º de educación primaria y 4º de educación secundaria obligatoria, según los niveles recogidos en el gráfico 1 y la tipología que se recoge en el gráfico 2:

	NIVELES MCERL	A1	A2	B1
PEI 2014	6º ED. PRIMARIA	X	X*	
	4º ESO		X	X**

*Adaptada a su madurez.

** Prueba de nivel intermedio de EOI. No forma parte de las pruebas estandarizadas.

Gráfico 1

CURSO	ALUMNO ORDINARIO		ALUMNO PEB*	
6º EP	Prueba A1	Si supera la prueba, Reconocimiento A1	Si supera inglés de 6º: Reconocimiento A1 automático	
			Prueba A2	Si supera la prueba: Reconocimiento A2
4º ESO	Prueba A2	Si supera la prueba, Certificado Nivel Básico (NB)	Si supera inglés de 4º y GESO: Certificado Nivel Básico (NB) automático	
			Prueba EOI Nivel Intermedio (NI) voluntaria	Si supera prueba: Certificado NI

*alumnado involucrado en un programa de educación bilingüe

Gráfico 2

Se ha partido del establecimiento de una correlación clara entre los currículos de nuestras enseñanzas de inglés en educación primaria y secundaria obligatoria y los niveles del MCERL, que se ha reflejado en la normativa correspondiente^{vi}. Así mismo, se han establecido y regulado normativamente niveles de referencia superiores para el alumnado involucrado en un programa de educación bilingüe (PEB)^{vii}:

6º Educación primaria: nivel A1

6º Educación primaria PEB: nivel A2

4º ESO: nivel A2

4º ESO PEB: nivel A2-B1

A partir de esta diferenciación de niveles de referencia por etapas y por tipología de alumnos se han diseñado tres pruebas diferentes, dos para educación primaria (A1 y

A2) y una para ESO (A2), y se ha establecido un sistema de reconocimiento/acreditación de los niveles conseguidos, ya sea de modo automático, por la superación de un programa de educación bilingüe, o por haber superado la prueba correspondiente.

La acreditación de los niveles de referencia se vincula directamente con la organización de las enseñanzas de idiomas propuesta por la LOE^{viii}: Nivel básico, nivel intermedio y nivel avanzado.

En la medida en que la normativa nacional prevé que “las enseñanzas del nivel básico tendrán las características y la organización que las administraciones educativas determinen” (LOE, art. 59.1) se ha regulado en la comunidad autónoma de Cantabria la certificación de dicho nivel dentro de las enseñanzas de régimen general^{ix}, lo que permite en la actualidad otorgar el certificado de nivel básico a los alumnos que finalizan la ESO y cumplen los requisitos establecidos.

Sin embargo, la normativa nacional restringe la certificación del nivel intermedio y avanzado de las enseñanzas de idiomas a las escuelas oficiales de idiomas (LOE, art. 60 y 61), por lo que se ha tenido que optar por otra vía para facilitar el acceso a la certificación del nivel B1 a los alumnos involucrados en un PEB en la ESO: Se les ha proporcionado un acceso simplificado y gratuito a las pruebas de certificación organizadas por las EOI de la comunidad con carácter general. Estas pruebas, voluntarias para el alumnado involucrado en los programas de educación bilingüe, no son objeto del análisis propuesto en este artículo, pero su oferta para este alumnado comparte con las pruebas estandarizadas una doble voluntad:

- Facilitar al alumnado pasarelas entre las distintas ofertas formativas que proporciona el sistema educativo.
- Facilitar al profesorado de idiomas de régimen general y de régimen especial vías de conocimiento mutuo y de cooperación.

Agentes involucrados

En línea con la voluntad expresada en el apartado anterior, para la organización y seguimiento de las pruebas estandarizadas se ha buscado un sistema de colaboración que ha implicado a distintos agentes del sistema educativo:

- Para la organización general, y desde la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, se han distribuido responsabilidades entre las Unidades técnicas de Innovación Educativa y de Evaluación y Acreditación y el Servicio de Inspección.
- Para la elaboración, administración y corrección de las pruebas, se ha contado con el propio profesorado: maestros de inglés de educación primaria, profesores de secundaria y profesores de EOI.

Una de las novedades de esta organización, que se ha convertido en una de las fortalezas de la misma, ha sido la creación de una Comisión Mixta encargada de la elaboración de las pruebas. Su fortaleza radica en que en su composición hay profesores de régimen general (maestros y PES de inglés de la red pública) y de régimen especial (profesorado de EOI), profesionales cuya colaboración y contacto constante permiten un mejor conocimiento mutuo del trabajo realizado en las distintas etapas y contextos formativos de la enseñanza de idiomas.

La coordinación de la Comisión Mixta corre a cargo de profesorado de EOI, por cuanto aportan el conocimiento y la experiencia en evaluación referenciada a los niveles del MCERL necesaria para estructurar adecuadamente las pruebas estandarizadas. El profesorado de primaria y secundaria, por su parte, aporta el conocimiento directo del alumnado al que se dirigen estas pruebas, cuya edad y entorno de aprendizaje son ajenos al profesorado de las EOI^x.

La cooperación de estos colectivos ha sido valorada muy positivamente por los propios miembros de la comisión y por el profesorado de inglés en general, que ha visto en las pruebas resultantes un trabajo cercano a su trabajo diario en el aula pero con el rigor y claridad que se debe exigir a un proceso estandarizado de evaluación.

Fases del proceso

Otro de los aspectos relevantes que, desde mi punto de vista, ha contribuido poderosamente al impacto positivo de estas pruebas ha sido que el proceso, lejos de ser improvisado e impuesto con urgencia, como tantas veces ocurre en Educación, ha sido gradual y ha partido de la colaboración voluntaria del profesorado.

Se ha desarrollado el proceso en tres fases:

1. Fase de experimentación (curso 2011-2012)
2. Fase de ampliación (curso 2012-2013)
3. Fase de consolidación y generalización (curso 2013-2014)

Durante las dos primeras fases se ha contado exclusivamente con profesorado y centros voluntarios, que han recibido información durante el proceso, han aplicado y corregido las pruebas y han proporcionado valoraciones cualitativas y propuestas de mejora.

No me entretendré en el desarrollo de las dos primeras fases, en el que se fueron depurando las pruebas, desechando algunos modelos a favor de otros y generando documentación de apoyo complementaria. Sin embargo, haré hincapié en el valor añadido que estas fases previas han tenido para la adecuada implantación generalizada, y por tanto, obligatoria, de las pruebas en el curso 2013-2014: Durante dos cursos escolares todos los profesores de inglés de la comunidad han recibido información sobre este proceso, directamente, a través de la administración educativa, e indirectamente, a través del contacto formal y no formal con profesorado y centros experimentadores. Este conocimiento indirecto ha contribuido a que, cuando ha llegado la fase de generalización, no se han percibido las pruebas como “una nueva ocurrencia” o una “imposición más”.

Descripción de la fase de consolidación y generalización

La generalización ha llevado las pruebas estandarizadas a todos los centros sostenidos con fondos públicos de Cantabria:

- Alumnos: 9.614
- Profesores: unos 500
- Centros: 262

Curso	Nivel	Nº alumnos	Nº Centros
6º Primaria	A1	4.918	163
6º PEB	A2	266	9

4º ESO	A2	4.430	90
---------------	-----------	--------------	-----------

Gráfico 3

El proceso de implantación se ha temporalizado cuidadosamente de manera que se ha desarrollado un proceso cíclico que, partiendo de la evaluación de la fase anterior de experimentación concluye con el comienzo del proceso correspondiente al curso próximo, según se refleja en el gráfico 4:



Gráfico 4

Con relación a la temporalización presentada, quiero detenerme en dos de los procedimientos que inciden particularmente en el impacto positivo de las pruebas: la formación y la evaluación del proceso.

Formación

Se ha articulado un proceso formativo para el profesorado con las siguientes características:

- Voluntario y “a demanda” (se han ido convocando sesiones formativas a medida que se percibía una demanda por el profesorado)
- Cinco convocatorias a lo largo del curso, en distintas zonas geográficas
- Carácter presencial y on-line

- A cargo de la coordinadora de la Comisión Mixta y de profesorado especialista de la Universidad de Cantabria y con la colaboración de la Unidad Técnica de Innovación Educativa y del Servicio de Inspección

Esta formación ha llegado a unos 300 docentes, y se ha acompañado de la creación de un foro en el que se ha ido dando respuesta a las diferentes preguntas y dudas del colectivo.

La formación ha sido, así, autoadaptativa: a medida que se iban generando nuevas dudas y reflexiones individuales se han dado respuestas colectivas que ha permitido dar unidad al proceso.

Evaluación del proceso

De capital importancia considero los diferentes momentos de la evaluación del proceso, en la que el rol de la Inspección ha sido y es fundamental.

Como coordinadora de lenguas extranjeras dentro del Servicio de Inspección he participado activamente desde la primera fase en el diseño de la implantación e incorporado a lo largo del proceso distintos momentos de evaluación del mismo:

- Asesoramiento, colaboración y evaluación de las fases 1 y 2
- Seguimiento de los procesos de elaboración, análisis de los documentos de apoyo y propuestas de mejora
- Participación en el pilotaje llevado a cabo en una comunidad vecina y valoración del mismo
- Análisis del proceso de doble corrección
- Diseño de la actuación generalizada del Servicio de Inspección para el seguimiento de la aplicación y resultados de las pruebas realizadas en 2014

La intervención del Servicio de Inspección en un proceso de estas características es fundamental para su consolidación y contribuye poderosamente al impacto positivo sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación llevado a cabo en los centros educativos.

Con la creciente dispersión de responsabilidades en diferentes unidades técnicas y servicios de la administración educativa (Innovación, Evaluación, Ordenación...) se corre el riesgo de poner en peligro la estabilidad y continuidad de los procesos, lo que perjudica gravemente al propio sistema educativo.

Sin embargo, el Servicio de Inspección, por su carácter intrínseco de independencia y estabilidad, proporciona el contexto eminentemente técnico desde el que las actuaciones de asesoramiento y evaluación contribuyen a fijar los procesos de mejora en los centros.

Actuación específica de seguimiento de las pruebas por el Servicio de Inspección

Me detendré, por tanto, brevemente, en la actuación de seguimiento que se está llevando a cabo desde el Servicio de Inspección en el curso 2014-2015: Desde la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa se ha puesto en marcha, dentro del Servicio de Inspección, un equipo de área de lenguas extranjeras, uno de cuyos ámbitos prioritarios de actuación para este curso es el seguimiento y evaluación de las pruebas estandarizadas implantadas el curso pasado.

Se ha planificado una actuación de seguimiento con una temporalización prevista de dos cursos, según este protocolo de actuaciones:

- Análisis de la documentación generada en el proceso (resultados por alumnos y centros, cuestionarios de valoración de los agentes implicados, doble corrección...)
- Protocolo inicial de seguimiento en los centros educativos para detectar deficiencias y fortalezas del proceso
- Elaboración de una rúbrica de evaluación de resultados para su aplicación en los centros el curso próximo

La intervención del Servicio de Inspección se perfila así como fundamental para contribuir de modo definitivo al impacto positivo de las pruebas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en los centros. Por ello, no se parte de un modelo cuantitativo y comparativo, sino eminentemente formativo: Al tratarse del primer año de implantación, consideramos una doble finalidad del seguimiento:

- mejorar los procesos de elaboración, aplicación y evaluación de las pruebas que se llevarán a cabo en 2015
- fomentar una reflexión sobre el propio proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación de la lengua extranjera en los centros educativos

No se puede perder de vista el propio carácter de estas pruebas, que podríamos describir como híbrido: no son estrictamente pruebas de evaluación externa, dado que, si bien la elaboración se lleva a cabo por una comisión y se garantiza su confidencialidad, la aplicación y la corrección corren a cargo de los propios profesores de los alumnos implicados.

Esta característica, que puede valorarse de modo negativo en el sentido de que dificulta la comparabilidad de los resultados que es una de las fortalezas de las pruebas externas, tiene el valor positivo de que implica al profesorado, y le lleva a

una reflexión muy directa sobre su propio modelo de enseñanza-aprendizaje y evaluación.

Es en ese proceso de reflexión donde se producirá un asesoramiento por parte del Servicio de Inspección en este primer momento de seguimiento, para proceder, en cursos sucesivos, a una evaluación de resultados.

Conclusiones

En el ámbito educativo estamos sometidos, con demasiada frecuencia, a “ocurrencias” que se implantan sin la debida preparación y sin contar con la colaboración inicial de los agentes implicados. En este artículo he defendido que, para que una actuación de carácter evaluador tenga impacto positivo y continuidad y contribuya a la mejora del sistema su implantación debe cumplir una serie de requisitos:

- Partir de la detección de una necesidad, contrastada y argumentada
- Poner en marcha el proceso “a fuego lento”, con una temporalización clara y pautada
- Facilitar la formación que sea precisa
- Promover la colaboración interna y con el profesorado
- Asegurar un proceso cíclico y continuo: acción-evaluación-acción

El diseño, aplicación y evaluación de las pruebas estandarizadas de idiomas puestas en marcha en las enseñanzas obligatorias del sistema educativo de Cantabria cumplen adecuadamente dichos requisitos, por lo que consideramos que su aplicación está contribuyendo decisivamente a la mejora de la enseñanza-aprendizaje y evaluación de las lenguas extranjeras en nuestra comunidad.

Financiación

Sin financiación expresa.

Conflicto de Intereses

Ninguno

Referencias bibliográficas

COUNCIL OF EUROPE (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. (CEFR). Cambridge University Press. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre_en.asp

Heyneman, S. P. and A. Ransom (1992). Using Examinations and Testing to Improve Educational Quality. Examinations: Comparative and International Studies. M. Eckstein and H. Noah. Oxford, Pergamon Press.

Madaus, G F. (1988). The Influence of Testing on the Curriculum. En Critical Issues in Curriculum: Eighty-seventh Yearbook of the National Society for the Study of Education, editado por L. N. Taner. Chicago: University of Chicago Press.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). Estudio Europeo de Competencia Lingüística. Volúmenes I y II. Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

<http://www.mecd.gob.es/dctm/evaluacion/internacional/eeclvolumeni.pdf?documentId=0901e72b813ac515>.

<http://www.mecd.gob.es/dctm/evaluacion/internacional/eeclvolumenii.pdf?documentId=0901e72b813ac516>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2011). Programa Integral de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras.

<http://www.campuseduacion.com/files/programa-integral-aprendizaje-lenguas-ce-23-03-11.pdf>

Wall, D., & Alderson, J. C. (1993). Examining washback: The Sri Lankan impact study. *Language Testing* 10, 41-49

ⁱ El estudio, promovido por la Unión Europea, se realizó a unos 50.000 alumnos de ISCED2 (4º de ESO en España) de 14 países, con la finalidad de establecer un Indicador Europeo de Competencia Lingüística y ofrecer información comparable sobre las competencias en lenguas extranjeras de los alumnos europeos al finalizar la educación secundaria obligatoria. Se evaluaron las destrezas de comprensión escrita, comprensión oral y expresión escrita en los idiomas inglés, francés, alemán e italiano (En España, inglés y francés).

El Informe español del EECL, publicado por el MECD, presenta los datos más destacados del informe internacional y detalla los de España en comparación con el resto de países y regiones participantes.

<http://www.mecd.gob.es/dctm/evaluacion/internacional/eeclvolumeni.pdf?documentId=0901e72b813ac515>.

Este informe se complementa con el Volumen II, que incluye cuatro capítulos realizados por investigadores externos que profundizan en el análisis de los resultados.

<http://www.mecd.gob.es/dctm/evaluacion/internacional/eeclvolumenii.pdf?documentId=0901e72b813ac516>

ⁱⁱ El Programa Integral de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (marzo 2011) propone actuaciones en tres fases, que abarcan el período comprendido entre 2011 y 2020.

<http://www.campuseduacion.com/files/programa-integral-aprendizaje-lenguas-ce-23-03-11.pdf>

ⁱⁱⁱ Wall, D., & Alderson, J. C. (1993). Examining washback: The Sri Lankan impact study. *Language Testing* 10(1), 41-69.

^{iv} Madaus, G F. (1988). The Influence of Testing on the Curriculum. En Critical Issues in Curriculum: Eighty-seventh Yearbook of the National Society for the Study of Education, editado por L. N. Taner. Chicago: University of Chicago Press.

^v Heyneman, S. P. and A. Ransom (1992). Using Examinations and Testing to Improve Educational Quality. Examinations: Comparative and International Studies. M. Eckstein and H. Noah. Oxford, Pergamon Press.

^{vi} [Orden](#) ECD/124/2013, de 3 de diciembre, que regula las pruebas estandarizadas de lenguas extranjeras para el alumnado que cursa educación primaria y educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

^{vii} [Orden](#) ECD/123/2013, de 18 de noviembre, que regula los programas de educación bilingüe en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Cantabria.

^{viii} En su actual articulado, derivado de las modificaciones introducidas por la LOMCE, los niveles de referencia de las enseñanzas de idiomas “nivel básico”, “nivel intermedio” y “nivel avanzado” se corresponden con los niveles A, B y C del MCERL, pero no se ha desarrollado aún el marco normativo nacional correspondiente, por lo que sigue en vigor la correlación establecida por la ordenación anterior:

NB: A2

NI: B1

NA: B2

^{ix} [Decreto](#) 72/2013, de 22 de noviembre, que modifica el Decreto 158/2007, de 5 de diciembre, por el que se establece el currículo de los niveles básico e intermedio de las enseñanzas de idiomas de alemán, francés, inglés e italiano en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

^x No debemos olvidar que un alumno de régimen general que cursa inglés en secundaria no puede acceder a las enseñanzas de este idioma en una EOI hasta los 16 años.