



VNiVERSIDAD D SALAMANCA

FACULTAD DE FILOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE LENGUA ESPAÑOLA

TESIS DOCTORAL

IMPACTO DE LA INTEGRACIÓN DE LA TECNOLOGÍA EN LA EVALUACIÓN CERTIFICATIVA DEL ESPAÑOL

Autor: Richard Bueno Hudson

Director: Dr. Jesús Fernández González

2019



VNiVERSIDAD D SALAMANCA

FACULTAD DE FILOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE LENGUA ESPAÑOLA

TESIS DOCTORAL

IMPACTO DE LA INTEGRACIÓN DE LA TECNOLOGÍA EN LA EVALUACIÓN CERTIFICATIVA DEL ESPAÑOL

Autor: Richard Bueno Hudson

VºBº

Dr. Jesús Fernández González

Director

Salamanca, 2019

A Enrique, Sandra y Fernando

AGRADECIMIENTOS

Durante la elaboración de este trabajo he recibido el apoyo de numerosas personas. A todas ellas expreso mi agradecimiento.

Desde el inicio de esta investigación he sido afortunado al contar con el apoyo, asesoramiento, colaboración, y comprensión de mi director de tesis, Jesús Fernández González, con quien ya tuve el honor de colaborar en Nueva York y en Londres.

La inspiración me vino gracias a la suerte y el honor que he tenido de haber trabajado con Víctor García de la Concha, quien fue Director del Instituto Cervantes, entre otros de sus innumerables cargos. Su aliento y confianza, sus conocimientos, sus ideas, y su sentir hacia la vida académica, han sido fundamentales durante todo este trayecto.

Mi agradecimiento a quienes también han sido Directores del Instituto Cervantes en las distintas etapas de mi trabajo en Madrid: Juan Manuel Bonet y Luís García Montero, por haber compartido inquietudes y avances, por sus palabras de ánimo y de asesoramiento, por sus amplios saberes, y por haber mostrado siempre su disposición a indicarme conceptos y sugerencias para hacer mi camino más llano. Agradezco especialmente a Francisco Moreno Fernández, la confianza depositada en mí y sus sabios consejos a lo largo de todos estos años de trabajo conjunto.

La realización de este trabajo no hubiera sido posible sin la presencia y colaboración de personas que trabajan en el Instituto Cervantes, con las que comparto trabajo y amistad.

A Pilar y a Victoria, grandes amigas, fuentes de inspiración y admiración, gracias por vuestra amistad y apoyo.

A Marta y a Ana, por los muchos y gratos años de amistad, aprendizaje, colaboración y construcción de proyectos.

A mis hermanos y familias por apoyarme en todo este tiempo.

Quiero mostrar mi profundo, querido y respetado agradecimiento a quienes han sido mis mejores ejemplos ante el mundo, capitanes iniciales de mi vida, y con quienes he compartido vivencias, he adquirido conocimientos, y he viajado por numerosos lugares, desde mi Inglaterra natal, pasando por Botswana, donde con ellos crecí, hasta llegar a Oviedo, donde viví y realicé mis estudios académicos universitarios. Sin ellos, sin su pasión y su vigor ante la vida, nada de esto hubiera sido posible. A mis padres, Sandra Hudson y Fernando Bueno, mi cariñoso agradecimiento a ambos.

Y por último, y en especial, mi agradecimiento más sentido a Enrique, por compartir todos los momentos, por su confianza permanente y por su presencia continua a mi lado.

Este trabajo está dedicado a todas las personas mencionadas.

ÍNDICE

Introducción	6
- Aclaraciones preliminares.....	8
- Preguntas de investigación.....	11
- Sinopsis explicativa.....	12
Capítulo 1. Aprendizaje y evaluación de las lenguas	15
1.1 Evolución.....	16
1.2 Enseñanza.....	17
1.2.1 Adaptabilidad de las corrientes metodológicas a sus contextos.....	17
1.2.2 Evolución de los papeles del profesor y del alumno.....	18
1.3 Lengua extranjera.....	18
1.3.1 Aprendizaje y adquisición de una L2 <i>versus</i> L1.....	18
1.3.2 Las destrezas de la lengua.....	19
1.3.3 La multiplicidad de perfiles.....	22
1.3.4 Ideas, conceptos, léxico y sintaxis: mentes diferentes.....	26
1.3.5 Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras.....	27
1.3.6 Nuevos conceptos en el aprendizaje y la enseñanza de una L2.....	29
1.4 Enseñanza del español como lengua extranjera en el mundo.....	30
1.4.1 Estudiar español en la enseñanza reglada en el exterior: <i>El mundo estudia español 2016</i>	32
1.4.2 Estudiar español en España: <i>Informe sectorial de FEDELE 2017</i>	34
1.4.3 Estudiar español en el Instituto Cervantes: resumen de la evolución de la enseñanza de español como lengua extranjera en los centros del Instituto en el exterior.....	37
1.5 La evolución de la enseñanza del español como lengua extranjera en el mundo: Hitos de la enseñanza del español.....	38
1.6 Adaptación a los procesos de globalización, internacionalización, a Internet, etc.: retos inminentes.....	46
1.6.1 Internet.....	46
1.6.2 Globalización.....	46
1.6.3 Internacionalización.....	47
1.6.4 Papel del alumno en el proceso de aprendizaje y enseñanza.....	47
1.6.5 Democratización de la enseñanza y revolución digital.....	48
1.7 Panhispanismo.....	49
1.8 Peligros de la novedad.....	50
1.9 Conclusión.....	52
Capítulo 2. Panorama de la certificación de lenguas en el mundo	53
2.1 Introducción: términos y conceptos.....	53
2.2 Objetividad y subjetividad en la calidad: ¿quién define, quién decide y quién determina?.....	55
2.3 Sistemas de normalización internacional: entidades y organismos acreditadores de calidad.....	58
2.4 Evaluación lingüística a través de la historia: evolución de la evaluación.....	59
2.5 Cambios en el paisaje urbano.....	65
2.6 La cultura de la certificación en el siglo XXI.....	68
2.7 Retos y conclusiones.....	71

Capítulo 3. Parámetros y criterios en un examen de L2.	
Comparativa de exámenes de ELE en el mundo	73
3.1 Introducción: términos y conceptos.....	73
3.1.1 Definición de parámetros elegidos para el estudio.....	74
3.1.2 Encuestas realizadas.....	75
3.1.3 Justificación sobre valores y parámetros elegidos para el estudio.....	78
3.2 Comparativa de exámenes de ELE en el mundo.....	79
3.2.1 Introducción: exámenes internacionales. Ámbito de acción y alcance.....	79
3.2.2 Estudio comparativo de parámetros y exámenes utilizados en los contextos geográficos donde se hablan las 10 lenguas objeto de estudio.....	80
3.2.2.1 Alemán.....	81
3.2.2.2 Chino.....	85
3.2.2.3 Coreano.....	89
3.2.2.4 Español.....	92
3.2.2.5 Francés.....	95
3.2.2.6 Inglés.....	100
3.2.2.7 Italiano.....	105
3.2.2.8 Japonés.....	109
3.2.2.9 Portugués.....	113
3.2.2.10 Ruso.....	117
3.3 Conclusión.....	119
Capítulo 4. Parámetros y criterios en un examen de evaluación certificativa: estándares de calidad y buenas prácticas	120
4.1 Referencias internacionales en certificación lingüística.....	120
4.2 ALTE y SICELE: objetivos, misión y estándares de calidad. Pasado, presente y futuro.....	121
4.3 ALTE: la Asociación europea de entidades certificadoras de lenguas.....	122
4.3.1 Miembros de ALTE.....	124
4.3.2 Administración, gestión y futuro de ALTE.....	125
4.3.3 Acciones para el futuro de ALTE.....	126
4.4 SICELE: la Asociación hispanoamericana de certificación del español.....	127
4.4.1 Cronograma del SICELE: orígenes e historia.....	129
4.4.1.1 Hitos y avances del SICELE.....	129
4.4.1.2 Antecedentes.....	130
4.4.1.3 Propuesta jurídica de Asociación SICELE.....	130
4.4.1.4 Información sobre el acto de constitución SICELE del 27 de octubre.....	131
4.4.2 Descripción del proceso de evaluación y certificación de la calidad SICELE.....	133
4.4.2.1 El sello SICELE.....	133
4.4.2.2 Fases del procedimiento de evaluación SICELE.....	134
4.5 Conclusiones. Futuro de ALTE y la Asociación SICELE.....	135
Capítulo 5. Justificación de la utilización de los datos de los exámenes DELE y SIELE	137
5.1 Introducción.....	137
5.2 Datos utilizados en el análisis.....	143
5.3 Comparativa entre los exámenes DELE y SIELE.....	144
5.3.1 Descripción institucional de los diplomas de español DELE y SIELE.....	144

5.4	Comparativa de los procesos de gestión del DELE y del SIELE.....	149
5.4.1	Creación de las pruebas de examen.....	151
5.4.2	Fases de desarrollo en los exámenes DELE y SIELE.....	152
5.5	Conclusión.....	161
Capítulo 6. Explicación de los parámetros, valores y rangos elegidos para el análisis.....		
6.1	Introducción.....	162
6.2	Marco temporal y volumen de candidatos.....	163
6.3	Resultados en los exámenes DELE y SIELE: tipología de resultados.....	166
6.4	Niveles de competencia lingüística y destrezas de la lengua.....	170
6.5	Áreas geográficas y lenguas maternas.....	179
6.5.1	Distribución de centros de examen DELE y SIELE.....	180
6.5.2	Importancia de las grandes lenguas.....	183
6.5.3	Lenguas seleccionadas para el estudio.....	184
6.5.4	Tipo de lengua.....	187
6.6	Perfil de los candidatos	191
6.7	Metodología de trabajo.....	206
6.8	Conclusiones.....	210
Capítulo 7. Análisis de datos de los exámenes DELE y SIELE.....		
7.1	Introducción al análisis de los datos utilizados en el estudio.....	212
7.1.1	Análisis general de datos.....	229
7.1.2	Conversión de los resultados.....	230
7.1.3	Observaciones por niveles de estudios de los candidatos.....	232
7.2	Resultados globales de los exámenes DELE y SIELE por lenguas maternas: niveles C1, B2, B1, A2 y A1.....	235
7.2.1	Análisis global de resultados.....	235
7.2.1.1	Análisis de resultados del examen DELE: <i>niveles C1, B2, B1, A2 y A1 por destrezas y lengua materna</i>	235
7.2.1.2	Análisis de resultados del examen DELE: niveles C1, B2 y B1 por destrezas y lengua materna.....	237
7.2.1.3	Análisis de resultados del examen SIELE: niveles C1, B2 y B1 por destrezas y lengua materna.....	242
7.2.2	Reflexiones sobre el análisis contrastivo entre los resultados del DELE y del SIELE.....	248
7.3	Resultados por nivel y lengua materna de los candidatos que han realizado los exámenes DELE y SIELE.....	250
7.3.1	Alemán	251
7.3.2	Chino.....	254
7.3.3	Coreano.....	258
7.3.4	Español	261
7.3.5	Francés.....	263
7.3.6	Inglés.....	266
7.3.7	Italiano.....	270
7.3.8	Japonés.....	273
7.3.9	Portugués.....	275
7.3.10	Ruso.....	279
7.4	Resultados por edad y lengua materna de los candidatos que han realizado los exámenes DELE y SIELE.....	281

7.4.1	Alemán.....	282
7.4.2	Chino.....	284
7.4.3	Coreano.....	287
7.4.4	Español.....	289
7.4.5	Francés.....	292
7.4.6	Inglés.....	295
7.4.7	Italiano.....	298
7.4.8	Japonés.....	300
7.4.9	Portugués.....	303
7.4.10	Ruso.....	306
7.5	Resultados por destrezas y lenguas maternas de los candidatos que han realizado los exámenes DELE y SIELE.....	309
7.5.1	EIO.....	314
7.5.2	EIE	315
7.5.3	CA.....	316
7.5.4	CL.....	317
7.6	Resultados por nivel de estudios de los que han tomado el examen SIELE.....	319
7.6.1	Alemán.....	320
7.6.2	Chino.....	323
7.6.3	Coreano.....	327
7.6.4	Español.....	330
7.6.5	Francés.....	333
7.6.6	Inglés.....	336
7.6.7	Italiano.....	339
7.6.8	Japonés.....	342
7.6.9	Portugués.....	345
7.6.10	Ruso.....	349
7.7	Conclusiones.....	352
Capítulo 8. Conclusiones y recomendaciones.....		353
8.1	Reflexiones generales.....	353
8.2	Recomendaciones a instituciones desarrolladoras de exámenes y proveedoras de certificados de lengua.....	356
8.2.1	Especificaciones iniciales.....	356
8.2.2	Campos obligatorios.....	360
8.2.3	Página web y documentos públicos.....	360
8.3	Decisiones adoptadas en el proceso de investigación.....	361
8.4	Valoración de los resultados	366
8.4.1	Lenguas.....	368
8.4.2	Niveles.....	371
8.4.3	Candidatos.....	374
8.4.4	Tipología de exámenes.....	376
8.4.5	Destrezas de la lengua.....	378
8.4.6	Tradición certificativa del país.....	385
8.5	Resumen de los resultados y de las valoraciones obtenidas por lenguas maternas y países.....	386
8.6	Conclusiones: «preguntas de investigación» y su respuesta a estas.....	408

Anexos	427
- Anexo 1. Datos DELE 2018 utilizados en el estudio.....	428
- Anexo 2. Datos SIELE 2016, 2017 y 2018 utilizados en el estudio.....	430
- Anexo 3. Datos DELE y SIELE 2016, 2017 y 2018 utilizados en el estudio. Datos brutos y convertidos	432
- Anexo 4. Sistema de certificación del Instituto Cervantes.....	434
- Anexo 5. Relación de cuadros, figuras, gráficos y tablas.....	435
Glosario de términos utilizados	441
Bibliografía	473

INTRODUCCIÓN

- Aclaraciones preliminares
- Preguntas de investigación
- Sinopsis explicativa

Para la realización del presente estudio se han utilizado dos herramientas certificativas que en la actualidad se pueden considerar esenciales a la hora de acreditar el grado de **competencia lingüística** del español. Entendemos que con el paso del tiempo surgirán nuevas fórmulas para hacerlo posible, nacerán nuevas propuestas, e incluso prevemos que las actuales evolucionarán hasta llegar a estadios que hoy en día no sería posible imaginar. Con todo, en estos momentos, podemos contar con estas dos realidades para realizar un estudio que pretende despejar ciertas incógnitas sobre la actuación de los **candidatos** a la hora de enfrentarse a **exámenes de lengua**, así como sobre el **impacto** que suponen, en las diferentes áreas geográficas del mundo, las distintas opciones con las que se cuenta para llevarlo a cabo.

Los dos exámenes¹ utilizados para realizar el análisis son el **DELE**² y el **SIELE**³. Somos conscientes de que ambas ofertas se encuentran en grados de madurez muy diferentes, y sabemos, por tanto, que más de treinta años de rodaje por parte del DELE no pueden arrojar un balance comparable a los tres años que ofrece el SIELE en la actualidad, especialmente

¹ Aunque entendemos que el DELE es un sistema de evaluación compuesto por diferentes exámenes y que el SIELE es un servicio de evaluación que ofrece diferentes **modalidades de examen**, ambos conducentes a certificados acreditativos del nivel de competencia lingüística de los candidatos, con el fin de facilitar la lectura y la comprensión, en este estudio nos referiremos a ellos con el término genérico de *exámenes*, aunque a veces podría ser sustituido por el término *certificados* o incluso *diplomas*.

² DELE: Diplomas de español como lengua extranjera. Los diplomas de español DELE son títulos oficiales acreditativos del grado de competencia y dominio del idioma español, que otorga el Instituto Cervantes en nombre del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España. El Instituto Cervantes tiene encomendada la dirección académica, administrativa y económica de los diplomas DELE, de acuerdo con lo establecido en los Reales Decretos 1137/2002 de 31 de octubre, RD 264/2008 de 22 de febrero y RD 1004/2015 de 6 de noviembre. Fuente: <https://exámenes.cervantes.es>. Ver el «Glosario de términos utilizados».

³ SIELE: es el Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española, un servicio de evaluación y certificación del grado de dominio del español a través de medios electrónicos dirigido a estudiantes y profesionales de los cinco continentes. Está promovido por el Instituto Cervantes, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad de Salamanca (USAL) y la Universidad de Buenos Aires (UBA), lo que garantiza estándares de calidad y de buenas prácticas en la elaboración de las pruebas, y el uso de distintas variedades lingüísticas del mundo hispánico. Fuente: <https://exámenes.cervantes.es>. Ver el «Glosario de términos utilizados».

cuando se trata de implantar una oferta certificativa novedosa a nivel internacional. Ahora bien, sí podemos y debemos afirmar que, independientemente de las diferencias que los separan, en sus fases de **diseño**, desarrollo, **administración** y **calificación** muestran grandes concomitancias, lo que hace más que plausible el análisis de los resultados de las producciones de los candidatos. Es por ello importante explicar que, si bien el corpus de **datos** es más limitado en el SIELE que en el DELE en estos momentos, esperamos poder ofrecer unos resultados que puedan servir como base para la comunidad científica y especializada con el fin de poder continuar los estudios de investigación en el campo de la **evaluación** certificativa de las lenguas.

Como punto de partida, es de vital importancia explicitar algunas premisas básicas con las que hemos trabajado desde el primer momento, de forma que la lectura del presente estudio de investigación tenga la coherencia y cumpla los objetivos que se ha marcado:

- No se trata de un estudio comparativo entre dos exámenes, cuya solvencia, como se verá más adelante, no se discute en ningún momento.
- No se trata, tampoco, de cuestionar la **validez**, la **fiabilidad**, la **viabilidad**, la eficacia o la **equidad** de dos exámenes, pues los **estudios psicométricos** a los que han sido sometidos constantemente avalan su **calidad** y su solvencia.
- Partimos, por tanto, de la base de que los dos exámenes utilizados como base empírica para este estudio están elaborados cumpliendo todos los principios básicos de buenas prácticas y siguiendo estándares internacionales de calidad.
- Asimismo, sabemos que, para su elaboración, las instituciones participantes cuentan con unos equipos con larga trayectoria en el ámbito de la enseñanza, el aprendizaje y la **certificación de segundas lenguas** o **lenguas extranjeras**, altamente cualificados, acreditados para sus respectivas funciones y que siguen los mismos procesos de calidad en todas las fases de elaboración de los exámenes, es decir, diseño y desarrollo, administración, calificación y comunicación de **resultados**.
- Se trata, por tanto, de analizar qué tipo de circunstancias, tradiciones educativas y certificativas, o coyunturas pueden ser responsables de captar a un tipo de **población meta** u otro a la hora de optar por y realizar un **examen** de lengua. Para ello, haremos un repaso teórico y un análisis diacrónico de la evolución de la enseñanza, del aprendizaje y de la certificación de los conocimientos lingüísticos de una **L2** en el

mundo a partir del cual nos iremos centrando paulatinamente en la situación específica del español.

- El estudio utiliza para su materialización los resultados de candidatos con **lenguas maternas** diferentes. Esto no solo enriquece el análisis sino que permite observar el comportamiento de esta variable a la hora de afrontar pruebas de certificación lingüística en español. La selección de lenguas maternas es resultado de un análisis complejo, que permitirá, además, ser contrastado en estudios posteriores.

El objetivo final del estudio de investigación es realizar un análisis del estado de la cuestión de la situación certificativa del español actual para poder, por un lado, dilucidar el tipo de candidatos que atrae un modelo de examen u otro y, por otro, emitir juicios de valor y recomendaciones a aquellas instituciones que deseen embarcarse en el emocionante mundo de la evaluación certificativa del grado de **competencia** en lenguas extranjeras. Asimismo, trataremos de observar si las nuevas tecnologías, los nuevos productos y servicios que nos ofrece el mundo actual, como es Internet, al eliminar las barreras físicas y democratizar su acceso, producen un impacto social y académico. En esencia, pretendemos investigar cuál es el impacto de la integración de la tecnología en la evaluación certificativa del español.

- ACLARACIONES PRELIMINARES

Debido a la complejidad de los **criterios** y los valores utilizados en el estudio, hemos decidido añadir este apartado en el que incluimos una explicación de por qué se han tomado algunas de las decisiones recurrentes a lo largo de todo el trabajo y cómo estas se ven reflejadas en el mismo. Esta serie de aclaraciones y de pautas tiene la intención de facilitar la lectura y la comprensión del trabajo de investigación. A la hora de presentarlas en este apartado, hemos optado por utilizar un orden estrictamente alfabético donde el nivel de importancia no es relevante.

- *Código de colores*: debido al gran número de cuadros, figuras, gráficos y tablas contrastivos de los dos ejemplos de herramientas de evaluación del nivel de **competencia lingüística** del español analizados (DELE y SIELE), hemos optado por utilizar el color granate para hacer referencia al DELE y el color naranja para representar el SIELE, por ser estos los colores presentes en sus respectivos logos. La utilización de

estos dos colores será de gran utilidad, especialmente, a la hora de contrastar valores e indicadores en las tablas y los gráficos de los resultados de los dos exámenes.

- *DELE-F*⁴: debido a que el DELE Francia (**DELE-F**) constituye un servicio externo de certificación para el sistema educativo francés, cuando hacemos referencia a los candidatos al examen DELE en Francia incluimos, en algunos casos, los resultados obtenidos en los exámenes DELE-F, y en otros no. Esto se debe a que el perfil de los candidatos y el procedimiento utilizado en las diferentes fases del proceso de evaluación difieren algo del procedimiento habitual con los exámenes DELE. En aquellos casos en los que la **edad** de los candidatos es un factor a tener en cuenta, hemos utilizado los datos del DELE general, DELE para escolares y DELE-F, mientras que, en los otros casos, solamente hemos incluido los datos del DELE general y DELE para escolares. Haremos referencia en cada momento al uso de los datos de DELE-F o no, ya que el número de candidatos varía ostensiblemente⁵.
- *Niveles de competencia lingüística del MCER*: aunque al hacer referencia a los niveles del **MCER**, hemos preferido utilizar, especialmente a la hora de mostrar gráficos, el orden descendente C1, B2, B1, A2, A1, emulando la idea de pirámide invertida del MCER, en algunas otras ocasiones hemos utilizado el orden inverso por motivos de claridad.
- *Palabras en negrita*: con el fin de organizar los conceptos manejados en el presente trabajo, hemos optado por destacar algunos términos en negrita, en su primera aparición. Estas palabras aparecerán definidas posteriormente en el apartado «Glosario de términos utilizados», junto con la fuente de donde procede la definición. En algunos casos se incluirán definiciones de diferentes fuentes.

⁴ DELE-F: En Francia, el Ministerio de Educación Nacional ha integrado el DELE en el programa escolar para los alumnos de *seconde* de la sección europea de español. Para los jóvenes, obtener un DELE facilita el acceso a las secciones europeas e internacionales y, más adelante, en las grandes escuelas superiores (comercio, turismo, etc.). Fuente: <https://toulouse.cervantes.es>

⁵ Es conveniente saber que desde el año 2008 el Instituto Cervantes ha ganado las licitaciones realizadas por el Ministerio de Educación francés para la provisión de una certificación de español destinada a los alumnos de las secciones europeas de los liceos franceses. Esta certificación en español se obtiene a partir de la **administración** de un examen de doble salida DELE A2/B1. Fuente: <https://www.cervantes.es/delef/>

- *Resultados en los exámenes DELE:* en aquellos casos en los que se hace un análisis general de datos de los candidatos al DELE, se hace referencia los resultados de los candidatos que han obtenido la calificación de **apto**. Sin embargo, en algunas ocasiones la referencia será a los **inscritos** al DELE con independencia de que sean aptos, **no aptos**, o incluso **no presentados**, como en el caso del análisis contrastivo por edad. Esto facilita la labor de su equiparación con el SIELE, ya que en este último examen todos los candidatos optan a un máximo de 1.000 puntos y no a un nivel concreto. En los casos en los que lo que queremos saber es qué niveles atraen a qué perfil de candidatos, hemos considerado más pertinente utilizar en DELE el número de inscritos y en SIELE todos los candidatos.
- *Tramos de edad:* debido a la dificultad de clasificar a los candidatos de los diferentes países por bloques de edad, hemos optado por consensuar unos tramos de edad que representan a una mayoría en el mundo y que son coincidentes con los itinerarios docentes en la enseñanza en la mayoría de los países estudiados. Los tramos de edad con los que hemos decidido trabajar son los siguientes:

Tabla 1. – Tramos de edad de la población candidata en los exámenes DELE y SIELE

Tramos de edad utilizados
de 4 a 8 años
de 9 a 13 años
de 14 a 18 años
de 19 a 21 años
de 22 a 26 años
de 27 a 30 años
de 31 a 39 años
de 40 a 49 años
de 50 a 59 años
de 60 a 69 años
de 70 a 79 años
de 80 a 89 años
de 90 a 100 años

Fuente: elaboración propia

- PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

A continuación presentamos las preguntas de investigación que fueron surgiendo desde el principio del estudio. Estas preguntas sirvieron para sustentar y encauzar la investigación y fueron la principal fuente de motivación para poder avanzar en la recopilación de datos, su análisis, su organización y estructuración, y, por supuesto su concreción en el trabajo que a continuación compartimos. Desde el principio teníamos como objetivo ser capaces de dar contestación fundamentada a todas y cada una de ellas cuando culmináramos el estudio:

1. ¿Son equiparables los resultados de las actuaciones de los candidatos que se presentan a los exámenes en papel o en línea según su lengua materna?
2. ¿Se puede observar que el nivel de estudios de los candidatos condiciona la elección de la modalidad de examen que tomen: en línea o en papel?
3. ¿Se observan resultados de actuación similares entre las destrezas evaluadas en los candidatos que, mostrando rasgos afines, se presentan a un examen en línea o a uno en papel?
4. ¿Se observan resultados de actuación similares entre las pruebas subjetivas y las objetivas evaluadas en los candidatos que, mostrando rasgos afines, se presentan a un examen en línea o a uno en papel?
5. ¿Se observan resultados de actuación diferentes entre la producción escrita y la producción oral en los candidatos que, mostrando rasgos afines, se presentan a un examen en línea o a uno en papel?
6. ¿Se mantiene el esquema de competencia lingüística de los candidatos por L1?
7. ¿Existe un impacto en la integración de la tecnología en la evaluación certificativa del español?

Partiendo de una visión general de la enseñanza, del aprendizaje y de la certificación de las lenguas extranjeras, hasta llegar a una definición más específica de la situación concreta de la certificación del español en el mundo actual, hemos seguido la hoja ruta trazada por el concepto de lengua del MCER⁶, integrando factores actuales ineludibles como son la **globalización**, el multilingüismo y la pluriculturalidad, o la internacionalización y la tradición en el entorno educativo, laboral y social. Todo ello sin perder de vista, en ningún momento, los tres vectores que conforman el MCER, y que emanan de su título: el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas.

Hemos comenzado haciendo un análisis diacrónico general sobre el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas hasta centrarnos en la certificación del **dominio** de las lenguas segundas o extranjeras (L2) en el mundo y en concreto en la del español, “*Aprendizaje y evaluación de las lenguas y Panorama de la certificación de lenguas en el mundo*”

Para ello, hemos considerado los aspectos que se tienen en cuenta cuando se emiten juicios de valor sobre el conocimiento de las L2; hemos hecho hincapié en la manera de evaluar los conocimientos de un modo válido, fiable y viable “*Parámetros y criterios en un examen de L2*”; hemos analizado las herramientas que se utilizan en las áreas geográficas de interés para nuestra investigación y la manera de llevarlo a cabo “*Comparativa de exámenes de ELE en el mundo*”; y hemos realizado, a su vez, un repaso de los criterios que se utilizan para medir con objetividad los conocimientos de una L2 y de quién lo hace en el caso del español “*Entidades acreditadoras en el ámbito de evaluación certificativa: estándares de calidad y buenas prácticas*”.

Tras establecer las bases para el estudio, nuestra investigación se centra en las dos herramientas de evaluación certificativa más representativas, a día de hoy, con las que se

⁶ CONSEJO DE EUROPA (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press. Edición en español en 2002, a cargo del Instituto Cervantes: *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD y Anaya. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/.

cuenta para llevar a cabo la evaluación del nivel de dominio de español: el examen DELE y el SIELE. Esto nos ha llevado a explicar cómo estos dos sistemas de evaluación evalúan lo mismo, a pesar de utilizar dos medios diametralmente opuestos, uno más tradicional, en papel y otro, más innovador, en línea, ya que cumplen los mismos estándares internacionales de calidad, y siguen buenas prácticas en todos sus procesos de **gestión**.

Habida cuenta de que ambos exámenes tienen como común denominador al Instituto Cervantes, cuya misión es la promoción y la difusión del español en el mundo, hemos analizado su *modus operandi* en el ámbito de la certificación, es decir su sistema de certificación y hemos argumentado, en detalle, las razones por las que hemos utilizado en nuestro estudio, las herramientas de medición lingüística DELE y SIELE, como ejemplos internacionales de exámenes de L2 en papel y por ordenador “*Justificación de la utilización de los datos de los exámenes DELE y SIELE*”. Asimismo, hemos procedido a complementar la definición de los dos exámenes con una valoración detallada de los aspectos concretos sobre los que hemos centrado el estudio a través de estas dos herramientas “*Explicación de los parámetros, valores y rangos elegidos para el análisis*”.

Una vez obtenida toda la información y las bases para el análisis, tras haber definido y depurado los datos necesarios para llevar a cabo nuestra investigación “*Análisis de datos de los exámenes DELE y SIELE*”, hemos tratado de dar respuesta a nuestras preguntas de investigación originales. De ellas surgió la motivación para iniciar y llevar a cabo este estudio. Estas preguntas son las que nos han ayudado a entender los lazos que unen a los diferentes actores participantes en el proceso de evaluación del nivel de dominio de español: los candidatos y sus perfiles, los exámenes y sus características, los países de procedencia y sus tradiciones y valores, es decir una plétora de casuísticas que, entrelazadas y combinadas, aportaron información sobre los motivos por los que los candidatos optan por un tipo de examen u otro, el poder de atracción de los diferentes exámenes, y, cómo no, sobre el impacto de la integración de la tecnología en la evaluación certificativa del español.⁷

⁷ Algunos de los capítulos están basados en los trabajos realizados en cumplimiento de los requisitos del programa de doctorado establecidos por la USAL, a saber: asistencias a seminarios de investigación o conferencias, asistencia a congresos, envío de artículos a revistas especializadas, entre otras.

CAPÍTULO 1

Aprendizaje y evaluación de las lenguas

- 1.1 Evolución
- 1.2 Enseñanza
 - 1.2.1 Adaptabilidad de las corrientes metodológicas a sus contextos
 - 1.2.2 Evolución de los papeles del profesor y del alumno
- 1.3 Lengua extranjera
 - 1.3.1 Aprendizaje y adquisición de una L2 *versus* L1
 - 1.3.2 Las destrezas de la lengua
 - 1.3.3 La multiplicidad de perfiles
 - 1.3.4 Ideas, conceptos, léxico y sintaxis: mentes diferentes
 - 1.3.5 Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras
 - 1.3.6 Nuevos conceptos en el aprendizaje y la enseñanza de una L2
- 1.4 Enseñanza del español como lengua extranjera en el mundo
 - 1.4.1 Estudiar español en la enseñanza reglada en el exterior: *El mundo estudia español 2016*
 - 1.4.2 Estudiar español en España: *Informe sectorial de FEDELE 2017*
 - 1.4.3 Estudiar español en el Instituto Cervantes: resumen de la evolución de la enseñanza de español como lengua extranjera en los centros del Instituto en el exterior
- 1.5 La evolución de la enseñanza del español como lengua extranjera en el mundo: Hitos de la enseñanza del español
- 1.6 Adaptación a los procesos de globalización, internacionalización, a Internet, etc.: retos inminentes
 - 1.6.1 Internet
 - 1.6.2 Globalización
 - 1.6.3 Internacionalización
 - 1.6.4 Papel del alumno en el proceso de aprendizaje y enseñanza
 - 1.6.5 Democratización de la enseñanza y revolución digital
 - 1.6.6 Panhispanismo
- 1.7 Peligros de la novedad
- 1.8 Conclusión

Ofrecer una visión de la evolución de la enseñanza de las lenguas extranjeras es una tarea difícil si no se lleva a cabo un análisis de la situación actual y de los factores que han contribuido a llegar a este punto. La incorporación de términos y conceptos como «**redes sociales**», «la **nube**», «comunidades de prácticas», «**Wikis**», «**MOOC**», «movilidad estudiantil», «globalización», «sociedad digital», «multiculturalidad», «interculturalidad»,

«multilingüismo» y una larga lista de novedades léxicas y conceptuales con respecto a las décadas que nos preceden ha requerido, por parte de los actores involucrados, un compromiso de adaptaciones y cambios en los modos de aprender, de enseñar y de evaluar los conocimientos de lengua con el objetivo de obtener usuarios de la lengua competentes, eficaces y solventes.

Por esta razón estimamos pertinente comenzar por un desglose conceptual de unos términos básicos que tienden a acompañar a cualquier reflexión que se haga en torno al aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras. No solemos pensar en los conceptos de aprendizaje y de enseñanza de una lengua de forma aislada, sino como un proceso que ha evolucionado a lo largo de la historia. Por ello consideramos, que es importante detenernos, en menor o mayor medida, en términos como «evolución», «enseñanza», «aprendizaje», «L1», «L2», «lengua extranjera», y por supuesto en la «enseñanza del español como lengua extranjera», con todas sus novedades, avances, retos y amenazas.

1.1 EVOLUCIÓN

La propia palabra anticipa un análisis diacrónico del tratamiento del estudio y de la enseñanza del español como lengua extranjera, lo cual requiere una visión contrastiva y comparativa.

Desde los albores de la enseñanza de lenguas extranjeras, el profesor de L2 ha experimentado con diferentes formas de enseñar y ha recurrido a diversos métodos, herramientas, filosofías o incluso enfoques. A medida que su búsqueda producía resultados, experimentaba con nuevas y diferentes formas de hacerlo, todas ellas adaptadas a las distintas necesidades, situaciones y exigencias de su entorno y contexto.

La tradición académica imperante, los objetivos del entorno docente y los tiempos de cumplimiento de sus objetivos, así como los recursos a su alcance, entre otros, eran siempre determinantes a la hora de tomar decisiones sobre el qué, el cómo, el cuándo, el quién y el a quién iba destinada la labor docente.

Tal y como nos recuerdan De Santiago y Fernández (2017: 617-618) «Desde finales del siglo XIX hasta nuestros días se han ido sucediendo toda una serie de métodos y enfoques,

que, en muchas ocasiones, han surgido como reacción ante los defectos de los anteriores, y, en otras, han ocupado espacios que no habían sido considerados por sus predecesores o coetáneos». En el siguiente cuadro se pueden recordar los más representativos hasta llegar al nuevo milenio.

Cuadro 1. – Panorama de los métodos de enseñanza de idiomas

1840-1880	Método gramática-traducción
1880-1920	Movimiento de reforma/método directo
1920-1930-1950 (Inglaterra)	Enfoque oral/situacional
1940-1960 (Estados Unidos)	<i>Army Method</i> /Método audiolingual
1970-2000	Métodos comunicativos: Nocional-funcional Enfoque por tareas
1970-1990	Enfoques alternativos: Enfoque natural El método del silencio El método de la respuesta física El método comunitario La sugestopedia/desugestopedia
1990-2000	Enseñanza basada en contenidos
1990-2000	Enfoque léxico

Fuente: De Santiago y Fernández (2017: 618)

1.2 ENSEÑANZA

El uso del término «enseñanza» en lugar de «aprendizaje» puede parecer baladí, aunque hoy en día, como veremos más adelante, contiene grandes cargas de significación.

1.2.1 ADAPTABILIDAD DE LAS CORRIENTES METODOLÓGICAS A SUS CONTEXTOS

A medida que han ido cambiando las corrientes metodológicas –desde el método de gramática y traducción, pasando por el método directo, el audiolingual, el enfoque natural, el enfoque comunicativo, el enfoque por tareas y un largo etcétera, hasta llegar a la era posmétodo–, el peso de las figuras de profesor y alumno se han ido modificando y adaptando a las nuevas realidades, expectativas y exigencias.

El papel del profesor se concebía en un principio como preeminente, era el proveedor de información, el facilitador de situaciones de aprendizaje y quien tomaba decisiones cruciales en el proceso de aprendizaje. Ahora bien, a medida que se fueron incorporando nuevas teorías, nuevas filosofías, nuevos enfoques y nuevas metodologías, esta visión fue variando. Con el paso de los años, se fueron cuestionando los dogmas imperantes y fueron entrando en escena elementos o conceptos de diferentes teorías: el **conductismo**, el **innatismo** y el **interaccionismo** se fueron sucediendo, oponiendo, complementando o descartando en los debates y propuestas habituales.

1.2.2 EVOLUCIÓN DE LOS PAPELES DEL PROFESOR Y DEL ALUMNO

Paralelamente, el papel del alumno ha adquirido hoy en día una preeminencia con la que no contaba en décadas precedentes. Tras la entrada en escena del MCER, con su enfoque orientado a la acción, la figura del alumno ha recibido mucha más atención y ha adquirido una visión más pluridimensional; el alumno es ahora un sujeto, inmerso en una sociedad en la que ha de cumplir unas tareas no solo lingüísticas. Por tanto, como sujeto de aprendizaje, ha de saber desenvolverse gracias a sus competencias, que se definen como «la suma de conocimientos, destrezas y características personales» (Consejo de Europa, 2002: 9). Esto, evidentemente, abre la puerta al concepto de potencial diversidad de perfiles en el aula y por tanto, a diversidad de modos de aprender.

El simple hecho de reflexionar sobre ello ya nos facilita poder entender que todos los factores mencionados anteriormente interactúan en el día a día, y que esta diversidad habrá de ser tenida en cuenta como profesores al asumir la práctica docente.

1.3 LENGUA EXTRANJERA

1.3.1 APRENDIZAJE Y ADQUISICIÓN DE UNA L2 *VERSUS* L1

La primera reflexión puede girar en torno a la adquisición o al aprendizaje de una **Lengua Materna** (LM), también conocida como L1, y una L2. Si damos por hecho que el alumno adulto se incorpora al aula de una L2 con el dominio de una L1 suficiente como para poder hablar, leer, escribir y escuchar con comprensión en esa L1, deberíamos cuestionarnos si esas **habilidades** son directamente transferibles al aprendizaje de la L2, y habrá que tener

en cuenta varias cuestiones básicas que van más allá del contenido estricto de la materia objeto de estudio/aprendizaje.

Así, será imprescindible prever que existirá desigualdad en el dominio de las **destrezas de la lengua** del alumno en su L1 y en la L2, en su capacidad de comprender textos orales en su L1 y en la L2, por ejemplo. Asimismo, podrá existir una diferente jerarquía en el dominio de las destrezas de la lengua en el alumno y en las prioridades de aprendizaje en la L1 y la L2. En el estudio formal de nuestra L1 tendemos a analizar preeminentemente el código de la lengua, mientras que cuando nos embarcamos a estudiar una L2 se tiende a hacer más hincapié en su **uso**. Si bien estas diferencias vendrán determinadas por factores previos y ajenos al desarrollo de la actividad del aula y derivarán de casuísticas externas, inevitablemente habrá que tener en cuenta que forman parte del contexto compartido en el que se encuentran profesor y alumnos, y habrá que adaptarse para poder gestionar los contenidos y el desarrollo del programa.

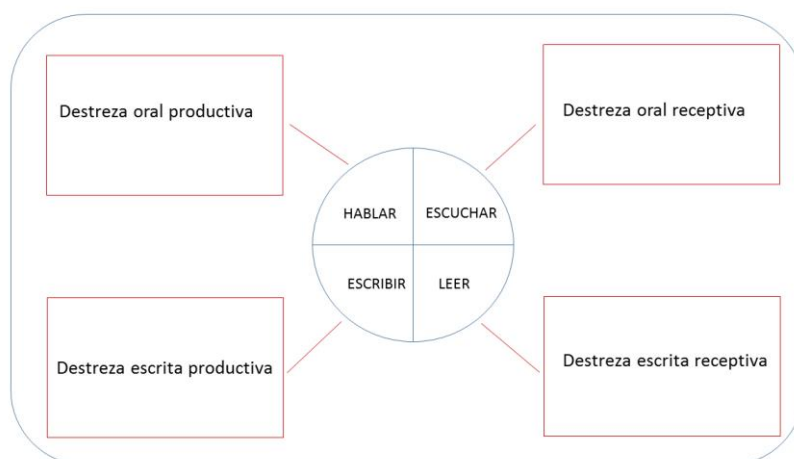
Son muchos los rasgos que conferirán a cada alumno una identidad diferente y le llevarán a una manera diferente de interpretar los contenidos docentes. Se trata de cuestiones como las «habilidades del aprendiz», es decir las características personales que pueden conferir al aprendiz mayor o menor capacidad innata de adquirir otras lenguas; el «efecto del entorno» en el que se desarrolla o se ha desarrollado ese aprendizaje, la posibilidad o no de interactuar con hablantes nativos y de recibir **input**⁸ adaptado o no adaptado, por ejemplo; o las «características del aprendiz», su **madurez cognitiva**, su **conciencia metalingüística**, su conocimiento del mundo, su conocimiento de otras lenguas, el tiempo de práctica que puede prestar al estudio de la lengua, la exposición a la L2, las actitudes ante el error que su perfil cultural le haya inculcado, la posibilidad de estar expuesto a input modificado.

1.3.2 LAS DESTREZAS DE LA LENGUA

Está comúnmente aceptado que, para llegar a dominar una lengua extranjera, es necesario dominar las diferentes destrezas, es decir, hay que poder hablar, escuchar, escribir y leer en la lengua objeto de estudio.

⁸ Ver **aducto** en el «Glosario de términos utilizados».

Figura 1. – Las destrezas de la lengua



Fuente: elaboración propia.

Podemos ampliar estas destrezas con las aportaciones del MCER de la «mediación» y la «interacción» en forma oral y escrita. Para llegar a ello, el alumno ha de estar expuesto regularmente a diferentes situaciones de aprendizaje que proporcionen oportunidades para practicar todas las destrezas en la L2, intentando que el dominio de cada una de ellas sea óptimo para su nivel de competencia lingüística en esa L2.

Sin lugar a duda, esto es tarea difícil, sobre todo si tenemos en cuenta los factores que tienden a constreñir o limitar el proceso de aprendizaje de una L2: la duración del periodo de instrucción y aprendizaje, los objetivos del curso, los objetivos de los alumnos, el número de alumnos en el aula o la diversidad de **niveles de competencia lingüística** entre los alumnos, por citar algunos.

Dentro del grupo de destrezas de la lengua, las receptivas, es decir, la comprensión oral y la comprensión lectora, suelen ser tildadas de «pasivas» por los neófitos. Esto carece de sentido si pensamos que, para comprender un texto, tanto oral como escrito, es necesario realizar un ejercicio activo de decodificación de elementos sintácticos, semánticos, morfológicos, culturales, pragmáticos, por mencionar algunos de los que conforman el mensaje, para llegar a una comprensión del mismo. Si hacemos un ejercicio de reflexión sobre la importancia que se les otorga a las diferentes destrezas en la enseñanza de una L1 y en la de una L2, podremos llegar a la conclusión de que existe una jerarquía de las mismas y de prioridades en el proceso de enseñanza en la L1 y en la L2. En términos generales, en

el contexto del estudio de la L1, la lectura y la escritura adquieren un papel predominante en la enseñanza. Esto se debe a que, exceptuando casos puntuales, no es necesario enseñar a hablar o a escuchar al alumno. Por el contrario, no ocurre lo mismo en la enseñanza de una L2, donde las destrezas orales de expresión y comprensión oral suelen ocupar gran parte de la práctica docente. (López García, 2002: 10).

El estudio de los componentes léxicos, sintácticos, morfológicos y fonológicos de una lengua no es suficiente para llegar a un dominio absoluto de la misma. Para que exista comunicación, entendida esta como una actividad bidireccional, ha de existir un emisor de un texto y un receptor del mismo. Para llegar a la comprensión del mensaje, el emisor habrá de codificar un mensaje que a su vez habrá de ser decodificado por el receptor. Esto significa que todos los elementos, tanto los textuales como los supratextuales, han de ser comprendidos, intuidos o interpretados a partir de los elementos expresamente plasmados en el texto escrito o en el mensaje oral.

No debemos olvidar que, como hablantes no nativos de una L2, contamos con una serie de escollos debidos en parte a la existencia de una desigualdad entre el dominio de las destrezas en la L1 y la L2 (López García, 2002: 10). En una L1 se tiende a comprender más de lo que se puede producir debido, por un lado, a las diferencias entre el repertorio pasivo de conocimiento y, por otro, a las estrategias de comprensión que nos hemos forjado a lo largo de nuestras vidas. En cuanto a la L2, la comprensión suele ser igual o más limitada que la producción, a pesar de que la cultura popular pueda pensar lo contrario, ya que es muy difícil, en una lengua extranjera, gestionar, en tiempo real, factores como acento, pronunciación, desconocimiento léxico, dominio del tema, contexto, etc.

Una vez aceptada la existencia de diferencias y concomitancias entre la adquisición y el aprendizaje de una L2, si estamos de acuerdo en que para que la comunicación exista es necesario que lo que se dice sea comprendido, podríamos analizar la máxima de Michel de Montaigne: «La palabra pertenece tanto a quien la pronuncia como a quien la escucha»⁹, (Traducción propia de Michel De Montaigne (De Montaigne, 2006: 13) entendiéndola con ella que emitir un único mensaje no significa emitir un único significado. Estamos hablando

⁹ Michel de Montaigne (1595), Ensayo, III, 13: «La parole est moitié à celui qui parle, moitié à celui qui écoute».

de un proceso que implica a dos agentes, donde entra en juego una codificación, una emisión, una recepción y una decodificación, para llegar a una interpretación. En el proceso, por tanto, hay que contar con la labor del hablante y del oyente. Lo cual, en términos de enseñanza y aprendizaje de **ELE**, podría extrapolarse a que habría que contar con, al menos, un alumno y un profesor. Pero el hecho de que los dos actores compartan el mismo código sociolingüístico y cultural ocurre en muy pocas ocasiones.

1.3.3 LA MULTIPLICIDAD DE LOS PERFILES

Al desempeñar sus funciones, el profesor utiliza los recursos a su alcance para poner a disposición del alumno información nueva y vieja, el input que utilice, adaptado o no, será parte fundamental del proceso de aprendizaje del alumno. Ahora bien, no sería extraño que nos preguntáramos si el **aducto** está solamente modificado lingüísticamente, o si se entra en otros ámbitos de la **competencia comunicativa** de los hablantes.

Cuando se siguen debatiendo cuestiones como el papel del profesor, el del alumno, incluso el de la institución; cuando se siguen matizando términos como profesor, docente, discente, alumno, aprendiz, aprendiente, etc., irrumpen en el escenario del aprendizaje de las L2 otros factores determinantes, causados por la transformación de la realidad docente multicultural, plurilingüística, móvil y globalizada, que han de ser tenidos en cuenta para la toma de decisiones de la práctica docente; decisiones que deben partir tanto de las instituciones responsables de ofrecer programas docentes, como de los profesores encargados de formar usuarios de la lengua competentes, coherentes y capaces de mostrar una competencia lingüística apta y útil en el mundo actual. Entre algunos de estos factores determinantes podemos mencionar las competencias, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), el aprendizaje ubicuo, la interculturalidad, por mencionar algunos con los que profesores y alumnos han de estar familiarizados, si ha de lograrse una competencia lingüística preparada para desenvolverse con precisión en los intercambios comunicativos de una L2, de un modo similar al que lo harían en la L1.

Si delimitamos algunos de los conceptos anteriormente mencionados, cabría hacerse las siguientes preguntas: ¿Qué es la competencia intercultural y cómo afecta al aprendiz de una L2? ¿Debe tenerse en cuenta y formar parte del plan docente e integrarse en el día a día de

la actividad del aula? ¿Qué puede hacer el profesor para explotar la experiencia intercultural de los alumnos en el aula de L2?

Veamos primero qué es la competencia intercultural y por qué es relevante para el aprendizaje de una L2. También veremos su relación con el papel que el profesor ha de asumir ante esta nueva situación. Tal y como figura en el *Diccionario de términos clave de ELE* (Martín Peris *et al.*, 2008)¹⁰, las entradas de **competencia intercultural**, **comunicación intercultural** y **competencia pluricultural** reflejan lo siguiente:

«*Competencia intercultural*: por competencia intercultural se entiende la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad.»

«*Comunicación intercultural*: se define como comunicación intercultural aquella que resulta de la interacción entre hablantes de lenguas y culturas diferentes. Los interlocutores que participan en encuentros interculturales han experimentado previamente procesos de socialización distintos y han desarrollado marcos de conocimiento diferentes; su competencia intercultural les permite satisfacer eficazmente sus necesidades comunicativas superando esas diferencias.»

«*Competencia pluricultural*: la competencia pluricultural es la capacidad de una persona para participar en encuentros interculturales, gracias a la experiencia que posee en diversas culturas y al conocimiento de diversas lenguas. La competencia pluricultural incluye como uno de sus principales componentes la competencia plurilingüe.»

Fuente: *Diccionario de términos clave de ELE*. <https://cvc.cervantes.es>.

Todas ellas hacen referencia a situaciones «que se producen con frecuencia en la sociedad actual», que, por tanto, suponen un cambio con respecto a planteamientos anteriores y escenarios de enseñanza/aprendizaje del pasado. De este modo, si nos basamos en dichas definiciones, nos daremos cuenta de inmediato de la relevancia y del impacto que tienen los términos «interculturalidad», «pluriculturalidad», «multilingüismo» y «plurilingüismo» en el contexto de los planteamientos de aprendizaje y de enseñanza de una L2 actuales, y no tardaremos en concluir que estos términos confluyen con las tres dimensiones o perspectivas del alumno como «agente social», «hablante intercultural» y «aprendiente autónomo» que plantean los **niveles de referencia** para el español del *Plan curricular del Instituto Cervantes*¹¹.

¹⁰ Véase http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele.

¹¹ Instituto Cervantes (2006). Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/.

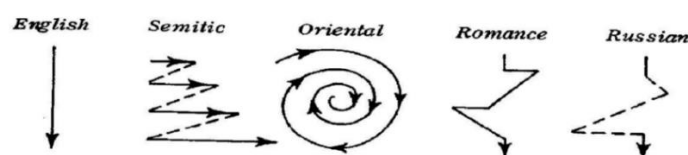
Ahora bien, si admitimos que existen diferencias producidas por los diferentes perfiles multiculturales o plurilingüísticos de los aprendices de la L2 con las que hay que contar, es justo reflexionar sobre los diferentes aspectos en los que se pueda manifestar esa diversidad. En otras palabras, ¿interfieren esas diferencias en la producción del aprendiz en la L2? y, ¿lo hacen en la recepción del oyente en la L2?

En un mundo donde la movilidad estudiantil y los intercambios interculturales proliferan, dentro y fuera del aula, hay que prever estas nuevas situaciones de aprendizaje y esta variedad de perfiles, y saber cómo adaptarse a ellas. Esta multiplicidad de perfiles ayuda a que existan varios puntos que se interpongan en un fluido aprendizaje y sobre los que se pueden tomar medidas para propiciar la mejora en los procesos de la producción y de la recepción de los mensajes lingüísticos de los alumnos.

A pesar de que se habla con profusión de competencias interculturales en el ámbito de ELE, se tiende a hacerlo desde el punto de vista cómodo y preeminente del profesor, y no desde el del alumno. En otras palabras, se entiende que corresponde al alumno asumir y aprender la realidad cultural de la lengua objeto de estudio y que el profesor debe ser capaz de mediar en ese proceso de aprendizaje, pero no necesariamente ser conocedor y consciente de las diferencias que pueda aportar el alumno de su L1.

Sin embargo, si nos fijamos en las ideas de Kaplan (1966) en sus estudios de retórica contrastiva, veremos que la organización de la experiencia lingüística varía de un aprendiz a otro. Ante un mismo tema de redacción los hablantes de diferentes grupos lingüístico-culturales gestionan la información de modo diferente, aunque siguiendo un patrón similar entre ellos a como lo harían en su L1, como puede verse a continuación.

Figura 2. – Patrones de pensamiento culturales en la enseñanza intercultural



Fuente: Kaplan (1996).

Kaplan (1966) señaló cómo los patrones culturales del significado afectan notablemente a la ordenación normal de la lengua escrita. En otras palabras, puso sobre la mesa que la L1 y la cultura de una persona influían en su producción escrita en una L2. Previamente, Lorenzo Hervás y Panduro (1800-1805) se aventuraba a afirmar que «Las lenguas diversas, cuando se escriben, presentan al lector dos distintivos característicos de su diversidad, que son las palabras y el artificio gramatical con que estas se ordenan para formar el discurso», lo cual parece dejar sembrado el camino para estudiosos posteriores.

Partiendo de la premisa de Kaplan, y si aceptamos la existencia de una realidad multicultural y metalingüística en las aulas de L2 actuales, deberemos concluir que los profesores de una L2 habrán de asumir dicha variedad como una realidad y adaptarse a ella para poder trabajar sobre y con los alumnos. Asimismo, si mantenemos la aseveración de que el aprendiz tiende a reproducir en la producción de una L2 el esquema lingüístico-cultural de su L1, nos podríamos preguntar si ocurre lo mismo con las destrezas receptivas. Pensemos que cuando escuchamos un texto oral, tendemos a recordar el contenido, no las palabras exactas, no necesariamente la forma, es decir, adaptamos la forma a lo que nos es más familiar.

Tal como señalaba Nunan: «Parece que cuando comprendemos mensajes, almacenamos el significado pero no las formas lingüísticas»¹² (Traducción propia de Nunan, D. 1991: 17-18), puesto que se recuerda el significado y no la forma, nos podemos preguntar si el aprendiz reformula los textos escuchados y los reordena y reconstruye bajo unos esquemas comunes acordes con su patrón cultural. No olvidemos que como nos decía Michel de Montaigne, «la palabra pertenece tanto a quien la pronuncia como a quien la escucha».

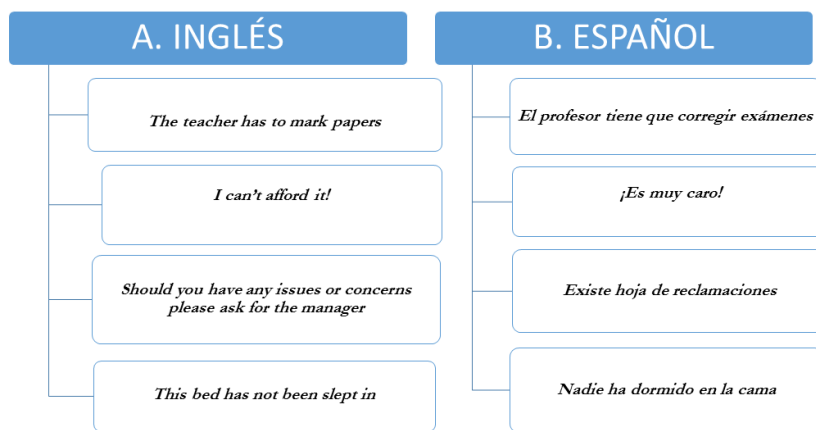
La razón de que existan múltiples interpretaciones en el proceso de interpretación de los mismos textos se debe, en gran medida, a la combinación, a la hora de escuchar, de los procedimientos *bottom-up* y los *top-down*, que hacen confluír en el proceso elementos textuales y supratextuales. Saville-Troike (2006: 155) ejemplifica cómo se conjugan una serie de ingredientes en el proceso de comprensión que van desde el conocimiento cultural hasta el del lenguaje. Es muy probable que los elementos textuales, es decir, los

¹² «It seems that when we comprehend messages, we store the meaning but not the linguistic forms». (Nunan, D. 1991: 17-18)

conocimientos lingüísticos, que traen consigo los alumnos hayan recibido una instrucción homogénea, similar y común, pero los supratextuales, sus conocimientos del mundo, de su mundo, estarán sometidos a una variedad mucho mayor con la que tendremos que contar como profesor, y de la que tendremos que saber sacar el mayor partido posible.

1.3.4. IDEAS, CONCEPTOS, LÉXICO Y SINTAXIS: MENTES DIFERENTES

Figura 3. – Palabras diferentes para conceptos similares



Fuente: Bueno Hudson (2012).

A modo de ejemplo, si tenemos en cuenta la lista de frases que aparecen en la figura 3 podremos analizar la diferencia que existe en español y en inglés al emitir los mismos mensajes. Al margen de que se pueda inferir una connotación diferente en los mensajes, que puedan ser percibidos como más o menos sutiles, que puedan hacer hincapié en elementos diferentes de la frase o que puedan conllevar una carga de alejamiento o proximidad por parte del emisor mayor o menor, vemos que no solo se diferencian en el orden, la estructura y la opción de palabras a la hora de construirla.

Si a su vez tenemos en cuenta la predisposición que el aprendiz pueda tener a recurrir a sus esquemas organizativos de producción escrita y oral, podremos cuestionarnos si es más viable enseñar el significado o la forma, ya que es una realidad que va a marcar la adquisición lingüística en la L2. Es algo sobre lo que los profesores hemos de reflexionar constantemente e integrarlo en nuestra hoja de ruta docente, puesto que cada día y con más frecuencia forma parte de los cursos y programas de lengua que muestran progresivamente

un perfil más multilingüístico y multicultural, y puede tener un impacto en el aprendizaje por parte del alumno.

De ahí la importancia del *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Instituto Cervantes (2006), a la hora de diseñar currículos y programas de enseñanza/aprendizaje, ya que desarrolla y fija los niveles de referencia para el español, ajustándose a los seis niveles de progresión fijados en el MCER, desde dos perspectivas: la del alumno como sujeto de aprendizaje en sus tres facetas de agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo, y la de la lengua como vehículo de comunicación basada en el componente gramatical, pragmático-discursivo, nocional, cultural y de aprendizaje. Así como la incorporación de los conceptos de interculturalidad, comportamientos socioculturales y referentes culturales:

- Componente gramatical
Inventarios:
 - Gramática
 - Pronunciación y prosodia
 - Ortografía
- Componente pragmático-discursivo
Inventarios:
 - Funciones
 - Tácticas y estrategias pragmáticas
 - Géneros discursivos y productos textuales
- Componente nocional
Inventarios:
 - Nociones generales
 - Nociones específicas
- Componente cultural
Inventarios:
 - Referentes culturales
 - Saberes y comportamientos socioculturales
 - Habilidades y actitudes interculturales
- Componente de aprendizaje
Inventario:
 - Procedimientos de aprendizaje

1.3.5 LAS COMPETENCIAS CLAVE DEL PROFESORADO DE LENGUAS SEGUNDAS Y EXTRANJERAS

Teniendo toda esta serie de cuestiones en cuenta y conscientes de la necesidad formativa del profesorado de ELE, el Instituto Cervantes se planteó unas preguntas que desembocaron a su vez en dos trabajos de investigación: *¿Qué es ser un buen profesor o una buena profesora de ELE? Análisis de las creencias del alumnado, profesorado y personal técnico*

y *directivo de la Institución*¹³ y *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*¹⁴. El resultado de ambos proyectos de investigación fue plasmado en sendos manuales, puestos a disposición del público interesado en la página web del Instituto Cervantes.

En *Las competencias clave del profesorado* se describen las ocho competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras del Instituto Cervantes como resultado de la investigación realizada en la red de centros y en la sede central del Instituto Cervantes sobre «¿Qué es ser un buen profesor del Instituto Cervantes?» y en ella se plasman los resultados de dichos análisis clasificados en las ocho categorías siguientes:

1. Organizar situaciones de aprendizaje.
2. Evaluar el aprendizaje y la actuación del alumno.
3. Implicar a los alumnos en el control de su propio aprendizaje.
4. Facilitar la comunicación intercultural.
5. Desarrollarse profesionalmente como profesor de la institución.
6. Gestionar sentimientos y emociones en el desempeño de su trabajo.
7. Participar activamente en la institución.
8. Servirse de las TIC para el desempeño de su trabajo.

Si analizamos con detenimiento las diferentes competencias resultantes, nos daremos cuenta de que exigen por parte de las instituciones educativas y de los profesores de L2 esa adaptabilidad a la que hemos hecho referencia y hacia la que se han de orientar las labores docentes y programáticas. Si nos detenemos en la cuarta competencia: «Facilitar la comunicación intercultural», esta ya identifica y pone en valor los aspectos de promoción y gestión de diferentes culturas e identidades de los alumnos, ya que la define del siguiente modo: «se refiere a la capacidad del profesorado para, en el desempeño de su trabajo, promover relaciones entre personas de diferentes culturas con el fin de que todas ellas se beneficien. El profesor, consciente de su propia identidad y desde una actitud de apertura y respeto, se esfuerza por conocer y comprender las culturas y lenguas presentes en el entorno y las de las personas con quienes interactúa (alumnado, compañeros del centro,

¹³ Instituto Cervantes (2011).

¹⁴ Instituto Cervantes (2012).

profesores e hispanistas del país) y desarrolla una nueva perspectiva que le permite poner en relación lo propio y lo ajeno, y facilitar el diálogo y el entendimiento intercultural. El profesor, además, reflexiona sobre su actuación en encuentros interculturales, con el fin de mejorarla y promueve el desarrollo de la competencia intercultural de sus alumnos»¹⁵. (Instituto Cervantes, 2012).

1.3.6. NUEVOS CONCEPTOS EN EL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA DE UNA L2

El desarrollo de la práctica docente en el aula ha sido testigo en estos últimos años del nacimiento de un sinnúmero de nuevos términos, conceptos y costumbres a los que los docentes hemos tenido que acostumbrarnos y habituarnos para poder seguir el ritmo de los tiempos y darle un sentido de verosimilitud, realidad y utilidad a nuestra práctica docente. Por ello han pasado a formar parte de nuestro vocabulario, indistintamente en inglés o en español, expresiones como TIC, (EPA/PLE) espacio personal de aprendizaje/*Personal Learning Environment*), CMO/CMC (comunicación mediada por ordenador/*Computer Mediated Communication*), **sincrónico** y **asíncrono**, *wiki* (ignorado por muchos, pero procedente del hawaiano, con el significado de «rápido»), 2.0 (evolución de la Web o Internet por la que los usuarios dejan de ser usuarios pasivos para convertirse en usuarios activos), movilidad, *blog* (del inglés *web log*), *webinar*, velocidad, flexibilidad, etc. Todo esto ha formado parte de una realidad para muchos y de un mito para otros, en los cuales la tecnología se convertía en una panacea, en un fin en sí mismo, donde hacer uso de ella parecía una obligación, sin tener en cuenta que lo que había que buscar era el uso pedagógico de ella, no solo un uso de ella. Tal y como nos recuerda Kofi Annan:

«Las tecnologías de la información y la comunicación no son ninguna panacea ni fórmula mágica, pero pueden mejorar la vida de todos los habitantes del planeta. Se dispone de herramientas para llegar a los Objetivos de Desarrollo del Milenio, de instrumentos que harán avanzar la causa de la libertad y la democracia y de los medios necesarios para propagar los conocimientos y facilitar la comprensión mutua»¹⁶. (Annan, 2003)

Eso no es óbice, de todos modos, para que el profesor no desista en su empeño de reorientar y redefinir sus habilidades formándose, y para que las instituciones, a su vez, provean esa

¹⁵ El concepto de «competencia intercultural» se refiere al que se expone en la descripción del perfil del alumno como *hablante intercultural* del *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. A1-A2*, Instituto Cervantes (2016: 33)

¹⁶ Kofi Annan, discurso inaugural de la primera fase de la WSIS (World Summit on the Information Society Forum), Ginebra, 2003.

formación, ya que existe una demanda claramente marcada por unas exigencias de un **mercado** que se mueve en esa dirección.

1.4 ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL MUNDO

Cabe preguntarse, ante esta vorágine de movimientos y posiciones ante la lengua, cómo se pueden superar estos escollos, y en la respuesta más lógica se vislumbra el concepto de «enseñanza»; es decir, enseñando a amar la lengua, enseñando a entenderla y a utilizarla.

No es difícil entender qué ha llevado al Instituto Cervantes a trabajar en esta dirección ya que esta institución pública creada por España en 1991 para promover universalmente la enseñanza, el estudio y el uso del español y contribuir a la difusión de las culturas hispánicas en el exterior, en cumplimiento de su misión institucional, atiende fundamentalmente al patrimonio lingüístico y cultural que es común a los países y pueblos de la comunidad hispanohablante. Para ello cuenta con dos sedes en España, la sede central de Madrid y la sede de Alcalá de Henares, y la presencia de 87 centros distribuidos en 44 países por los cinco continentes.

En términos generales, tal y como figura en la descripción de sus objetivos y funciones, el Instituto lleva a cabo su cometido organizando cursos generales y especiales de lengua española, presenciales y en línea, así como de las lenguas cooficiales en España; expidiendo, en nombre del Ministerio de Educación¹⁷, los **diplomas** oficiales de español DELE y organizando los exámenes para su obtención; actuando como Secretaría Ejecutiva del **SICELE**¹⁸; coordinando el nuevo **Certificado** SIELE, junto con la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad de Salamanca y la Universidad de Buenos Aires; participando en los procesos de obtención y concesión de nacionalidad española a través del examen CCSE; actualizando los métodos de enseñanza y la formación del profesorado; apoyando y acreditando centros de enseñanza de ELE a través de un sistema de calidad para la acreditación de centros, SACIC; apoyando la labor de los hispanistas en el mundo; participando en programas de difusión de la lengua española; realizando actividades de difusión cultural en colaboración con otros organismos españoles e

¹⁷ Hoy en día, Ministerio de Educación y Formación Profesional en sustitución del anterior Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

¹⁸ Sistema Internacional de Certificación del Español como Lengua Extranjera

hispanoamericanos y con entidades de los países anfitriones, y poniendo a disposición del público bibliotecas provistas de los medios tecnológicos más avanzados. Esto lo hace con unos planes comunes, pero adaptados a la cultura de los lugares en los que se instala para integrar mejor el contenido y el continente, y siempre desde el planteamiento de que los valores intrínsecos de la lengua y la cultura son un patrimonio común a una gran comunidad y que no es sino su deber difundirlos, promover su aprendizaje, suscitar su apreciación y preservarlos como elementos de transmisión cultural.

Pero como consigna general, si lengua y cultura están intrínsecamente relacionadas, ¿qué se puede hacer desde las instituciones para hacer que la gente ponga en valor la lengua, en nuestro caso la lengua española? Hay que mimarla, y eso solo se hace enseñándola y enseñando a quererla, apreciarla y entenderla, para comprender desde las *Glosas Emilianenses* o el *Cantar de Mío Cid* hasta *La Regenta*, *Cien años de soledad* o *Ventanas de Manhattan*, es decir, relacionar y combinar lengua y cultura, para, de ese modo, poder transmitir la imagen conjunta de lo hispano.

Cuando tratamos de realizar un análisis de la enseñanza de lenguas extranjeras es inevitable hacer una prospección comparativa de los diferentes modos seguidos a lo largo de la historia, y es fácil observar cómo se han sucedido unos y otros. Al hablar de la concatenación de métodos y enfoques de enseñanza de las lenguas extranjeras en el tiempo y de la validez y efectividad de unos frente a otros, De Santiago y Fernández (2017: 614-615) nos explican que:

«[...] con la perspectiva que da el tiempo, uno se da cuenta de que todos tenían sus ventajas y sus inconvenientes. Eso sí, algunos más inconvenientes que ventajas. De hecho, si preguntamos a los profesores de idiomas, habrá muchos que digan que no siguen ningún método en concreto, sino que prefieren –valga el cliché– un sano eclecticismo. En palabras de Prabhu (1990: 166): “hay algo de verdad en cada método”. Otros, como apunta Rajagopalan (2008), están cansados de seguir las modas metodológicas al comprobar que ninguna de ellas es la piedra filosofal. Por fin otros se afiliarán a la filosofía de que estamos en una era postmetodológica, en la que, como explica Thornbury, más que método, acomodan su enfoque a los factores locales y contextuales, a la vez que siguen una serie de macroestrategias. Dos de ellas son: maximiza las oportunidades de aprendizaje y promueve la autonomía del aprendiz.»

Lo cierto es que siempre se ha barajado una visión dicotómica a la hora de valorar los diferentes métodos o enfoques para la enseñanza de la lengua: estructura/significado, corrección/adecuación, pronunciación/comunicación, dominio nativo/comunicación eficaz, etc.; sin embargo, a la hora de la verdad, el denominador común es la lengua, y en

este caso es el español, lengua compartida por casi 580 millones de usuarios y con más de 480 millones de hablantes nativos; lengua con más de 21 millones de estudiantes¹⁹ y que ha de «competir» con una serie de «grandes lenguas» por la presencia global en los principales foros internacionales.

Lo más importante, pues, es definir las herramientas con las que contamos para enseñar la lengua y, a falta de una respuesta más elaborada, se nos ocurre pensar: «con las que nosotros mismos creamos». En este caso, como punto de partida, nos serviremos de tres informes recientes que aportan visiones diferentes de la situación de la enseñanza de ELE en el mundo, y que, partiendo de ámbitos de acción diferentes, comparten objetivos comunes y nos ayudan a entender lo que hacen las tres instituciones españolas que los elaboran para enseñar y difundir la lengua en los diferentes entornos geográficos y bajo sus diferentes ámbitos de acción: en primer lugar, el Ministerio de Educación español con su publicación *El mundo estudia español 2016*²⁰; en segunda instancia, la Federación Española de Asociaciones de Escuelas de Español para Extranjeros (FEDELE)²¹ con su *Español en España. Informe sectorial 2017*²²; y, por último, el Instituto Cervantes, con los datos que apuntaba la Dirección Académica de la institución en 2016²³.

1.4.1 ESTUDIAR ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA REGLADA EN EL EXTERIOR: *EL MUNDO ESTUDIA ESPAÑOL 2016*

Con el fin de atender las necesidades educativas de los españoles en el exterior y de promocionar y difundir la educación, la lengua y la cultura españolas, tal y como se establece en el marco general de la acción del Estado español en otros países, el Gobierno

¹⁹ Instituto Cervantes (2018)

²⁰ Ministerio de Educación (2016), *El mundo estudia español 2016*. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/redele/el-mundo-estudia-espa-ol/2016.html>.

²¹ FEDELE está compuesta por siete asociaciones, que en su totalidad engloban a 93 Escuelas de Español como lengua extranjera. El objetivo principal de FEDELE es promover un estatus de calidad en la Enseñanza de Español en España. Todas las escuelas federadas cuentan con el sello de calidad en enseñanza de español (certificado de acreditación del Instituto Cervantes). Fuente: <http://fedele.org/sobre-fedele/>.

²² FEDELE (2017), *Español en España. Informe sectorial 2017*. Disponible en: <http://fedele.org/>.

²³ Dirección Académica del Instituto Cervantes (2016), «El Instituto Cervantes y la enseñanza internacional del español».

de España se apoya en varias iniciativas, las cuales desarrolla a través de diferentes acciones entre las que destacan la impartición de:

- enseñanzas regladas del sistema educativo español,
- materias de lengua y cultura española,
- enseñanzas de sistemas educativos de otros países en español,
- clases complementarias de lengua y culturas españolas para hijos de residentes españoles en otros países donde no tienen acceso a las mismas.

La labor del Ministerio de Educación español es, principalmente la de fomentar la lengua española, aumentando el número de estudiantes de la misma en el exterior y, por otro lado, apoyar la mejora de la calidad de la enseñanza del español a través de la formación y el asesoramiento de los profesores de español en el mundo.

A través de los centros de titularidad del Estado español, los centros de titularidad mixta, las secciones españolas en centros extranjeros, las escuelas europeas, las agrupaciones y aulas de cultura españolas, los centros de convenio, y sus secciones bilingües, y con la ayuda de sus asesores técnicos y de sus auxiliares de conversación españoles en el extranjero, de sus auxiliares de conversación extranjeros en España y sus profesores visitantes, el Ministerio de Educación realiza una excelente labor de promoción de la lengua española y de apoyo y asesoramiento a los profesores en el mundo.

A continuación presentamos los datos de la evolución global de los diferentes programas que el Ministerio de Educación desarrolla en el exterior con el fin de cumplir sus objetivos, es decir, participar en la promoción de la lengua española contribuyendo a aumentar el número de estudiantes en aquellos países donde actúa y mejorando la enseñanza del español, a través de la formación y el asesoramiento de los profesores de español en el exterior.

Cuadro 2. – Evolución global de la acción educativa del Ministerio de Educación por cursos académicos de 2007-2008 a 2017-2018

TABLA 1. EVOLUCIÓN GLOBAL DE LA ACCIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA EXTERIOR											
CURSOS ACADÉMICOS	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18
NÚMERO DE ALUMNOS	39.230	39.711	40.622	39.891	40.211	40.114	39.698	40.201	40.167	40.425	40.321
NÚMERO DE PROFESORES	1.298	1.342	1.343	1.306	1.314	1.301	1.263	1.258	1.243	1.248	1.252
PROPORCIÓN	30,2	29,6	30,2	30,5	30,6	30,8	31,4	32,0	32,3	32,4	32,2
CENTROS Y SECCIONES	85	86	83	82	82	81	80	81	82	77	77

Fuente: Ministerio de Educación (2018).

Tras un desglose pormenorizado de la situación de la enseñanza/aprendizaje del español en los diferentes países donde opera el Ministerio de Educación en sus diferentes ámbitos de actuación, el informe concluye con un análisis de tendencias a escala global por zonas geográficas, donde se puede vislumbrar las áreas geográficas donde mayor actividad existe.

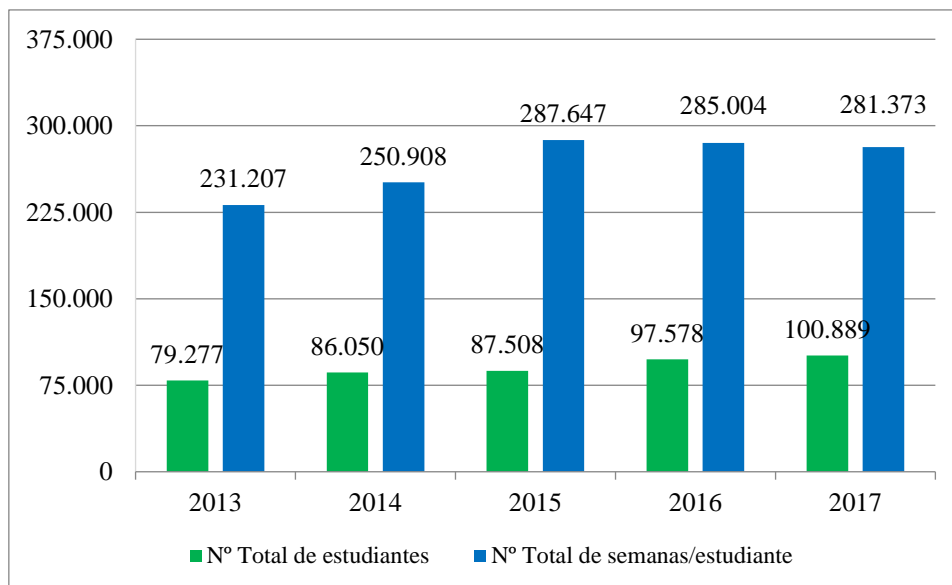
1.4.2 ESTUDIAR ESPAÑOL EN ESPAÑA: INFORME SECTORIAL DE FEDELE 2017

En el caso del informe de FEDELE, este presenta un exhaustivo análisis de las estancias lingüísticas en los 84 centros de FEDELE que participan en el estudio. Los datos del sector ofrecen una visión actualizada sobre:

- el número de estudiantes y de la duración de las estancias,
- la distribución de estudiantes por tipos de curso realizado,
- los perfiles de los estudiantes,
- las tendencias de *marketing* y de comercialización,
- los factores de incidencia en la industria del sector.

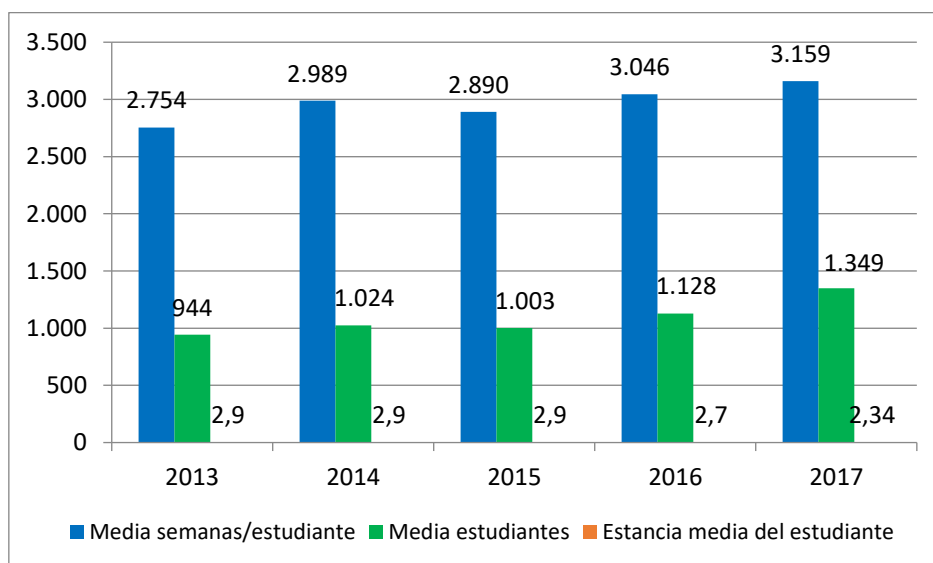
Al objeto de poder mostrar una imagen clara de la situación de la industria ELE en España, se estima pertinente conjugar los **indicadores** clave, «número de estudiantes» y el «número de semanas de curso» que realizan. Es decir el concepto «alumno» no se considera un parámetro válido en sí mismo, sino que hay que utilizar la variable «duración de la estancia» como factor que facilita a los miembros del sector la información acerca de gasto o consumo de servicios de cada cliente. De esta manera podemos apreciar que, si bien los datos fluctúan, se ha producido un paulatino aumento en el número de estudiantes de español entre 2013 y 2017.

Gráfico 1. – Evolución global de la enseñanza de español en España (2013-2017)



Fuente: elaboración propia a partir de los datos de FEDELE (2017).

Gráfico 2. – Evolución global de la enseñanza de español en España (2013-2017)



Fuente: elaboración propia a partir de los datos de FEDELE (2017).

Cuadro 3. – Evolución global del número de estudiantes de español en España por zonas geográficas y años académicos

<i>Encuestas realizadas por zonas geográficas</i>	<i>Escuelas participantes</i>	<i>Estimación de estudiantes</i>		
		2015	2016	2017
Andalucía	26 de 29	29.211	30.114	30.274
Castilla y León	14 de 16	19.592	19.396	20.091
Comunidad Valenciana	15 de 15	18.310	20.256	21.125
Madrid	11 de 11	9.425	11.510	11.877
Barcelona	8 de 10	11.730	11.517	11.521
Baleares	3 de 3	1.315	1.469	1.873
Varias provincias	6 de 6	2.692	3.092	4.989

Fuente: FEDELE (2017).

El estudio de FEDELE no es solo cualitativo, sino cuantitativo, y propone medidas para vigilar la salud del turismo idiomático del sector, ya que, como expresa el informe: «si bien es cierto que la tendencia parece mostrarse positiva, hay algunos aspectos que siempre podrán, como así lo hacen, incidir en la industria del sector y suponer un problema para la acogida de estudiantes extranjeros» (Fedele, 2017). Será este uno de los tantos factores a tener en cuenta y una de las tantas tareas de «mantenimiento» que debemos considerar si queremos que se perciba un crecimiento sostenido en el sector:

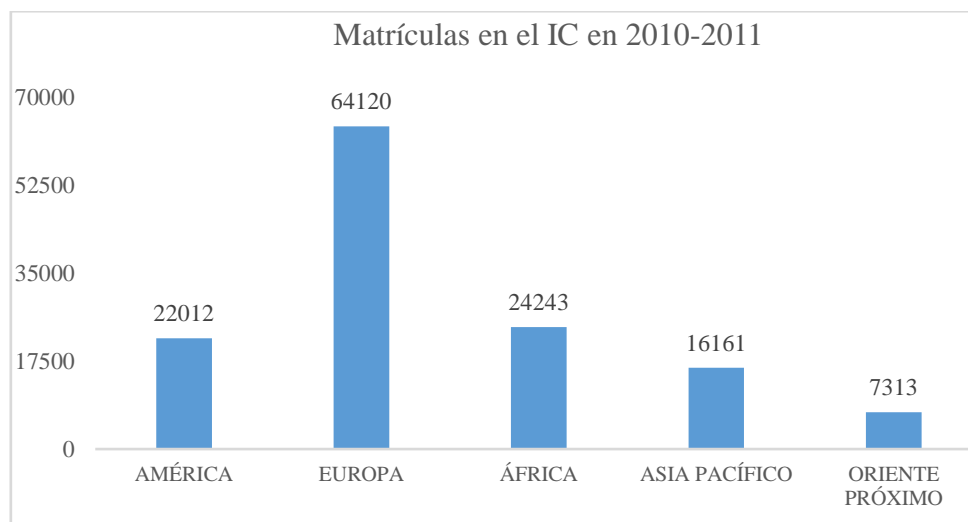
- ambiente económico y social en los países emisores,
- imagen de España,
- política de visados,
- políticas de promoción de España en los países emisores.

Asimismo, los propios miembros de la federación apuntan otros factores como la inversión en *marketing* de los centros y el apoyo institucional, o factores peligrosos para el crecimiento, como la competencia desleal y el intrusismo.

1.4.3 ESTUDIAR ESPAÑOL EN EL INSTITUTO CERVANTES: RESUMEN DE LA EVOLUCIÓN DE LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LOS CENTROS DEL INSTITUTO EN EL EXTERIOR

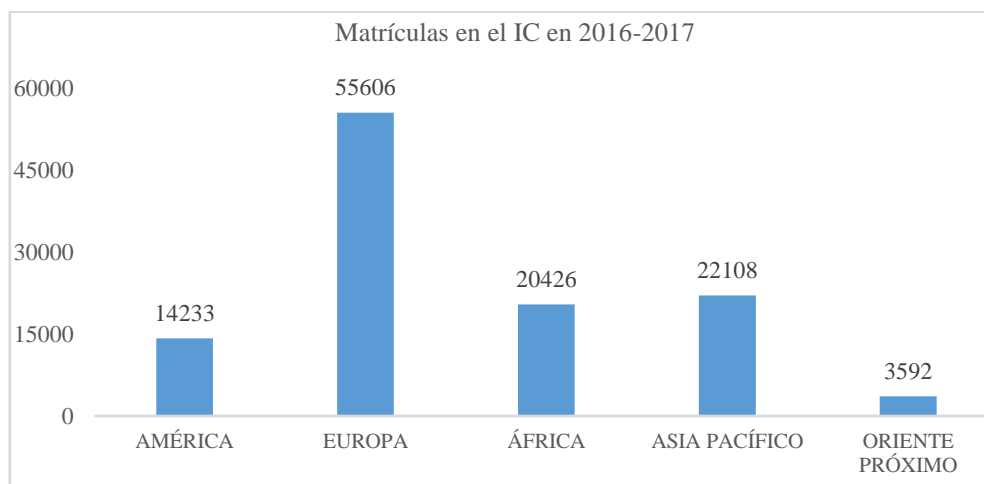
Se presentan en este apartado dos gráficos que muestran cómo ha ido evolucionando de modo diferente, dependiendo del continente o área geográfica que analicemos, la actividad académica del Instituto Cervantes en el exterior. En algunos sitios se percibe un incremento en el número de cursos presenciales, en otros en el número de cursos en línea, en otras áreas, sin embargo, la tendencia al alza es la formación de profesores o la evaluación certificativa (no incluidas en estos gráficos), la cual, en algunos casos, llega incluso a convertirse en la actividad principal de algunos centros. Lo que esto significa es que la adaptabilidad del Instituto Cervantes, a través de su red de centros en el exterior es tal que se ha de trabajar en el diseño de líneas estratégicas, tras exhaustivos análisis de las tendencias en las diferentes zonas geográficas, para poder incorporar procesos, procedimientos y acciones que respondan a realidades tan exigentes como las que trae consigo la globalización, los procesos de internacionalización, la adaptación tecnológica de la actividad académica, etc.

Gráfico 3. – Evolución de matrículas en cursos de lengua en el Instituto Cervantes por áreas geográficas en el curso académico 2010-2011



Fuente: elaboración propia

Gráfico 4. – Evolución de matrículas en cursos de lengua en el Instituto Cervantes por áreas geográficas en el curso académico 2016-2017



Fuente: elaboración propia

1.5 LA EVOLUCIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL MUNDO: HITOS DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

En el momento que plasmamos en un cuadro las diferentes acciones que se han ido acometiendo a lo largo de las últimas décadas en torno al mundo de la enseñanza de las lenguas extranjeras y más concretamente del español, nos damos cuenta del efecto propagador que han ido teniendo trabajos europeos y del resto del mundo en el diseño de las actividades que han ido diseñando, desarrollando y organizando instituciones españolas en el sector, en concreto, el Instituto Cervantes.

El siguiente cuadro, que no pretende ser exhaustivo, aunque sí representativo de los hitos logrados a lo largo de la historia de la enseñanza de ELE, nos sirve para:

- a) situar históricamente los momentos que han supuesto un cambio en la evolución de la historia del aprendizaje, de la enseñanza y de la evaluación del español;
- b) entender cómo unos hitos han llevado a otros, en efecto cascada;
- c) entender cómo ha ido aumentando y evolucionando la actividad del sector a lo largo de la historia.

El cuadro hace hincapié en la actividad del Instituto Cervantes, fundamentalmente a través de su Dirección Académica y sus líneas de actuación, las cuales desarrollan lo establecido en la ley fundacional de la institución en cuanto a la difusión y la promoción de la lengua española en el mundo, en concreto en el ámbito de la enseñanza de ELE, la formación de profesores y la certificación lingüística, al igual que en el ámbito del apoyo al hispanismo en el mundo. Asimismo, en el cuadro se muestran los desarrollos del Instituto Cervantes en referencia a los que se producían al mismo tiempo en Europa o en otras partes del mundo.

Cuadro 4. – Hitos de la enseñanza del español en el mundo, en España y en el Instituto Cervantes

Años	Instituto Cervantes	Enseñanza de español como lengua extranjera en España	Enseñanza de lenguas en Europa y en el mundo
1912		Incorporación del español como lengua extranjera a la Escuela Oficial de Idiomas (creada en 1911).	
1917			Fundación de AATS (American Association of Teachers of Spanish) en Nueva York. Solo incluye el español.
1944			AATSP incluye el portugués (American Association of Teachers of Spanish and Portuguese).
1967		Fundación de la Asociación Española de Lingüística Aplicada (AESLA).	Fundación de ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages).
1968		Fundación de la Asociación de Programas Universitarios Norteamericanos en España (APUNE).	
1971			Consejo de Europa: publicación de <i>Threshold Level</i> para el inglés.
1979		Publicación en español del <i>Nivel Umbral</i> .	
1986		El Ministerio de Cultura crea el Servicio de Difusión de la Lengua (1986-1992), donde fragua la idea de la creación del Instituto Cervantes. I Reunión de las Navas del Marqués (Ávila). Creación de la revista <i>CABLE</i> .	
1987		II Reunión de las Navas del Marqués (Ávila). Primera edición de <i>Expolingua</i> . Fundación de la Asociación para la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ASELE).	

1988		MECD: creación de los Diplomas de Español DELE-MECD. III Reunión de las Navas del Marqués (Ávila): creación del acrónimo ELE. ASELE: celebración de las Primeras Jornadas Pedagógicas de Español como lengua extranjera y I Congreso Internacional.	
1989			Fundación de la Association of Language Testers in Europe (ALTE).
1991	Gobierno de España: creación del Instituto Cervantes. Ley 7/1991, del 21 de marzo. Creación del Departamento de Formación de Profesores del Instituto Cervantes (DFP).		Consejo de Europa: publicación de <i>Waystage Level</i> para el inglés. Fundación de EAQUALS.
1992	Primer centro del Instituto Cervantes en el mundo: París. El Instituto Cervantes entra a formar parte de los Consejos Rector y Académico de los Diplomas de Español.		
1994	Publicación de la primera versión del <i>Plan curricular del Instituto Cervantes</i> .		
1995		Creación de la revista <i>Cuadernos Cervantes</i> .	
1996		Creación del Sello CEELE. Fundación de la Asociación para el Progreso del Español como Recurso Económico.	
1997	IC y RAE: Organización del I Congreso Internacional de la Lengua Española en Zacatecas (México). Creación del Centro Virtual Cervantes (CVC). El CVC pone a disposición de profesores de español foros específicos, actividades, obras de referencia y recursos didácticos.		Consejo de Europa: publicación de <i>Vantage Level</i> para el inglés.
1998	Publicación de la primera edición de <i>El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 1998</i> .	El MECD en EE.UU. publica la <i>Revista Mosaico</i> .	
1999			Consejería de Educación de la Embajada de España en Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo: creación de la lista de distribución FORMESPA.
2000	Creación del Sistema de Acreditación de Centros Instituto Cervantes (SACIC). Convenio con el MECD y el ICEX para la creación del Portal del Hispanismo del Instituto Cervantes. Creación del Aula Virtual de Español (AVE) y lanzamiento de 16 cursos para el aprendizaje de español en línea. Puesta en marcha de Matric 2000, herramienta para la gestión de datos de actividad académica en la red de centros del Instituto Cervantes. Creación de «Aulas Multimedia» en la red de centros.		

2001	IC y RAE: organización del II Congreso Internacional de la Lengua Española en Valladolid (España).	Constitución de FEDELE. Creación del Real Instituto Elcano.	Consejo de Europa: publicación del <i>Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR)</i> . Consejo de Europa: publicación de <i>European Language Portfolio (ELP)</i> . Celebración del Año Europeo de las Lenguas. Fundación de la Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Español (FIAPE).
2002	IC y MECD: publicación en español del <i>Marco común europeo de referencia para las lenguas; aprendizaje, enseñanza, evaluación</i> . Dirección académica y administrativa de los Diplomas de Español.		
2003	Primer convenio marco con FEDELE. Puesta en marcha de Intracentros, espacio compartido por la red de centros para el desarrollo armonizado del currículo.		
2004	IC y RAE: organización del III Congreso Internacional de la Lengua Española en Rosario (Argentina).	Primer convenio de colaboración Instituto Cervantes-Turespaña-FEDELE.	Comisión Europea: publicación del <i>European Profile for Language Teacher Education. A frame of reference</i> .
2005	IC y otros institutos de lengua: reconocimiento a su labor con el galardón del Premio Príncipe de Asturias de Comunicación y Humanidades. Creación del Aula Virtual de Español AVE del Instituto Cervantes. IC y UIMP: puesta en marcha del Máster Oficial en Español como Lengua Extranjera. Publicación digital en el CVC del <i>Diccionario de términos clave de ELE</i> .	MECD: publicación de <i>El mundo estudia español</i> .	
2006	Publicación del <i>Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español (PCIC)</i> . Publicación de la <i>Enciclopedia del español en el mundo</i> .		
2007	Aprobación del Sistema de Acreditación de Centros Instituto Cervantes SACIC. Referencial para centros ELE. IC y RAE: organización del IV Congreso Internacional de la Lengua en Cartagena (Colombia). IC y universidades de España e Hispanoamérica: constitución del SICELE. Publicación digital en el CVC del <i>Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español (PCIC)</i> . Presentación de <i>¡Hola amigos!</i> , curso de español por Internet para niños. Primera licitación DELE Francia: el IC obtiene la adjudicación del Ministerio de Educación de Francia para la certificación de español.	ICEX: plan de promoción internacional de la industria cultural española.	Centro Europeo de Lenguas Modernas (CELM): publicación del <i>Portfolio europeo para futuros profesores de idiomas (EPOSTL)</i> . Publicación de <i>First steps in teacher training. A practical guide</i> . Consejo de Europa: publicación de <i>Guide for the Development of Language Education Policies in Europe</i> .
2008	Publicación de la <i>Enciclopedia del Español en los Estados Unidos</i> . Publicación de <i>El perfil de los formandos</i> .		Primera administración del examen DELE Francia: examen de doble salida para los liceos, de acuerdo con los términos de la licitación de 2007.

2009	<p>Celebración del Simposio «Los 25 años de ELE» en el Instituto Cervantes.</p> <p>Celebración de la primera edición del Día del Español.</p> <p>Definición de niveles formativos A, B y C, correspondientes a tres estadios de desarrollo profesional.</p> <p>Lanzamiento del primer curso de formación de profesores en línea.</p> <p>Celebración del primer curso de formación de profesores de nivel inicial en sede (140 h de duración) con prácticas en los centros del IC y en la red de centros acreditados del Instituto Cervantes.</p> <p>Creación del diploma de español DELE A1: administración del primer examen vinculado al MCER de acuerdo con las directrices del Consejo de Europa.</p> <p>Diseño e implementación del sistema de acreditación de examinadores DELE.</p>		Consejo de Europa: publicación de <i>Manual para relacionar exámenes con los niveles del MCER</i> .
2010	<p>IC y RAE: organización del V Congreso Internacional de la Lengua en Valparaíso (Chile).</p> <p>Publicación de <i>¿Qué es ser un buen profesor o buena profesora de ELE?</i></p> <p>IC y Ministerio de Defensa: firma del convenio de colaboración para la difusión de la lengua española denominado Programa Cervantes.</p> <p>Creación de los diplomas de español DELE A2 y DELE C1: administración de exámenes vinculados al MCER de acuerdo con las directrices del Consejo de Europa.</p> <p>Lanzamiento de los cursos de acreditación de examinadores DELE: niveles A1 y A2, en modalidad presencial, semipresencial y en línea.</p>	Creación del Foro para la Promoción Internacional «Estudiar en España».	
2011	<p>Publicación de <i>¿Qué es ser un buen profesor o buena profesora de ELE?</i></p> <p>Celebración del Congreso Mundial de Profesores COMPROFES.</p> <p>Nombramiento del Instituto Cervantes como Embajador Honorario de la Marca España.</p> <p>Creación del diploma de español DELE C2: administración de exámenes vinculados al MCER de acuerdo con las directrices del Consejo de Europa.</p>		EAQUALS: publicación de <i>A Profiling Grid for Language Teachers</i> .
2012	<p>Publicación de <i>Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas</i>.</p> <p>Puesta en marcha de la gestión por procesos en el ámbito académico de la red de centros del Instituto Cervantes.</p> <p>Lanzamiento de los cursos de acreditación de examinadores DELE: niveles C1 y C2, en modalidad presencial, semipresencial y en línea.</p> <p>Publicación de la <i>Guía para el diseño de currículos especializados</i>.</p> <p>Publicación de <i>Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras</i>.</p> <p>Primer curso de formación de formadores.</p>	<p>Creación de la figura del Alto Comisionado del Gobierno para la Marca España.</p> <p>OEI y MECD: celebración del Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura y IV Congreso Leer.es.</p>	IC y otros: presentación del <i>European Profiling Grid for language Teachers (EPG)</i> .

2013	<p>IC y UNED: puesta en marcha del Máster Universitario en Formación de Profesores de Español como Segunda Lengua.</p> <p>Puesta en marcha del Observatorio de la lengua española y las culturas hispánicas en la Universidad de Harvard.</p> <p>IC y RAE: organización del VI Congreso Internacional de la Lengua Española en Ciudad de Panamá (Panamá).</p> <p>Puesta en marcha del Corpus de aprendices de español como lengua extranjera (CAES), en colaboración con la Universidad de Santiago de Compostela.</p> <p>Incorporación al proyecto europeo <i>Lingu@net World Wide</i>, para el intercambio de experiencias en la enseñanza de idiomas.</p> <p>Participación en el proyecto Grundtvig <i>Learning Cultures</i>, para el intercambio de buenas prácticas en la enseñanza de lenguas a inmigrantes.</p> <p>Presentación de la Parrilla del profesor de lengua (EPG), adaptada al español.</p> <p>Habilitación de formadores de profesores en línea: Proyecto FormaRed.</p> <p>Creación del diploma de español DELE B1 y B2: administración de exámenes vinculados al MCER de acuerdo con las directrices del Consejo de Europa.</p> <p>Lanzamiento de los cursos de acreditación de examinadores DELE: niveles B1 y B2, en modalidad presencial, semipresencial y en línea.</p>	<p>Lanzamiento del portal Study in Spain-Estudiar en España: ICEX, Turespaña, Instituto Cervantes, MECD, instituciones autonómicas y organizaciones sectoriales (FEDELE, Universia.es, Eduspaña, AEN)</p>	<p>Comisión Europea: <i>European Profiling Grid for language Teachers</i> (EPG).</p>
2014	<p>Vicepresidencia I de EUNIC.</p> <p>Lanzamiento de los «Cursos de cultura, turismo y ocio del Instituto Cervantes» para estudiantes de ELE en Madrid, durante los meses de julio y agosto.</p> <p>Participación del Instituto Cervantes en los cursos de verano de la Universidad Complutense en El Escorial con el curso: «El valor añadido del español».</p> <p>Lanzamiento de los cursos AVE Global para el aprendizaje de español en línea (actualización tecnológica y pedagógica de la primera versión de los cursos, con el fin de asegurar el acceso mediante dispositivos móviles).</p> <p>Creación del examen DELE A1 para escolares.</p>		

2015	<p>Lanzamiento del programa de cursos «Sefarad: Lengua, historia y cultura en Toledo», para estudiantes de ELE en Toledo, durante los meses de junio y julio. Participación del Instituto Cervantes en los cursos de verano de la Universidad Complutense en El Escorial con el curso: «Nuevas exigencias en el ámbito del aprendizaje, la enseñanza y la gestión educativa de lenguas extranjeras».</p> <p>Puesta en marcha del sistema de acreditación de tutores AVE Global.</p> <p>Programa Ciencia Sin Fronteras-España 2015.</p> <p>Primera misión académica en Costa de Marfil, en colaboración con la Embajada de España en Abiyán, la Universidad Félix Houphouët-Boigny y la Escuela Normal Superior (ENS) de Cocody.</p> <p>Creación del examen DELE A2/B1 para escolares.</p> <p>Lanzamiento de los cursos de acreditación de examinadores DELEA2/B1 para escolares, en modalidad presencial, semipresencial y en línea.</p> <p>Primera administración de la prueba de Contenidos Constitucionales y Conocimientos Socioculturales (CCSE) para la obtención de la nacionalidad española.</p> <p>Diseño e implementación del examen SIELE, primer examen de español, multinivel y panhispánico en línea.</p> <p>Celebración de los primeros cursos de acreditación de calificadores de las pruebas de expresión e interacción orales y escritas del SIELE.</p>		
2016	<p>Puesta en marcha del proyecto de creación de material digital mediante la herramienta E-labora (a partir del material de AVE Global).</p> <p>SIELE: inicio de la administración de exámenes en marzo.</p> <p>III Congreso Internacional SICELE, Alcalá de Henares, España</p> <p>I Encuentro Universidades Asociadas al SIELE.</p> <p>IC y RAE: organización del VII CILE, en San Juan de Puerto Rico.</p> <p>Participación del Instituto Cervantes en los cursos de verano de la Universidad Complutense en El Escorial con el curso: «Desenvolverse con éxito en el mercado de la enseñanza de las lenguas extranjeras: Evaluar opciones y tomar decisiones».</p>		

2017	<p>Primera edición de las Tribunas del Hispanismo del Instituto Cervantes, foro para el debate entre reputados hispanistas internacionales.</p> <p>Participación del Instituto Cervantes en los cursos de verano de la Universidad Complutense en El Escorial con el curso: «El español en el mundo: un activo económico sostenible».</p> <p>Fundación de la Asociación SICELE.</p> <p>Diseño y puesta en marcha de la Comunidad de Prácticas del Instituto Cervantes.</p> <p>Lanzamiento del curso en línea de preparación al DELE A2.</p> <p>Misión académica en Haití, en colaboración con la Embajada de España en Puerto Príncipe (Haití), la Oficina Técnica de Cooperación de la AECID y el Ministerio de Educación y Formación Profesional de Haití.</p> <p>Segunda misión académica en Costa de Marfil.</p> <p>Lanzamiento del MOOC «Curso para preparadores del SIELE», elaborado por el Instituto Cervantes en colaboración con las instituciones titulares del SIELE y Telefónica Educación Digital.</p>		
2018	<p>Lanzamiento del curso «Toledo: Español y arte en las tres culturas», para estudiantes de ELE en Toledo, durante la primera semana de octubre.</p> <p>Lanzamiento del primer MOOC del Instituto Cervantes para aprender español «Descubre tu ciudad ideal para aprender español», en la plataforma Miriadax.</p> <p>Pilotaje y experimentación del Certificado del Profesor del Instituto Cervantes.</p> <p>Celebración del II Encuentro de Universidades e Instituciones Asociadas al SIELE.</p> <p>Culminación del sistema de evaluación de estándares de calidad SICELE.</p> <p>Lanzamiento del I Curso de Verano del Instituto Cervantes, dirigido a profesionales de la enseñanza de ELE: «La evolución de la lengua española en el mundo».</p> <p>Lanzamiento del curso en línea de preparación al DELE B1.</p> <p>Lanzamiento del primer MOOC del Instituto Cervantes para profesores de español como lengua segunda y extranjera: «Desarrollo de competencias docentes», en la plataforma Miriadax.</p> <p>Diseño, desarrollo y comercialización de minicursos interactivos para la preparación de los candidatos al SIELE.</p>		<p>Consejo de Europa: publicación del <i>CFER- Companion Volume</i>, que complementa el <i>Marco común europeo de referencia para las lenguas</i>, con la inclusión de nuevas tablas de descriptores de competencia lingüística.</p> <p>IV Congreso Internacional SICELE, Rosario, Argentina</p>
2019	<p>IC y RAE: organización del VIII CILE, en Córdoba, Argentina.</p> <p>II Asamblea General Asociación SICELE, Lleida, España</p> <p>Se acreditan los primeros evaluadores para el Sello de calidad SICELE</p> <p>SIELE emite 18.000 certificados</p> <p>II Curso de Verano del Instituto Cervantes en su sede central de Madrid.</p> <p>Nace el DADIC, el nuevo Diploma de Acreditación Docente del Instituto Cervantes.</p> <p>Nuevo referencial de SACIC del IC</p>	<p>El Gobierno autoriza al Instituto Cervantes a formar parte del nuevo ALTE con estructura jurídica de CIO</p>	

Fuente: elaboración propia con información de la Dirección Académica del Instituto Cervantes.

Los documentos resultantes de los proyectos de investigación que ha realizado el Instituto Cervantes se encuentran a disposición de la comunidad educativa a través de la página web corporativa, con el fin de dar servicio a todos los profesionales del ámbito de la enseñanza de español, en particular, y de las lenguas modernas, en general.

1.6 ADAPTACIÓN A LOS PROCESOS DE GLOBALIZACIÓN, INTERNACIONALIZACIÓN, A INTERNET, ETC.: RETOS INMINENTES.

En el momento actual nos encontramos con una serie de novedades de las que es necesario ser participe, pero a su vez, tener bajo control. Pasaremos a discutir las una a una:

1.6.1 INTERNET

Es indudable que Internet ha traído consigo innovación, cambio y velocidad de actuación, eliminación de barreras físicas y multiplicidad de opciones entre las que elegir. Ahora bien, las necesidades de formación y de adaptación por parte del profesorado, de las instituciones y de los gobiernos son tan inmediatas que requieren un gran periodo de adaptación, de recursos económicos y humanos para que se puedan gestionar de un modo gradual y sin que afecte a los procesos y acciones en marcha. Para que el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas se lleven a cabo a través de realidades tecnológicas es necesario pensar en todos los factores que entran en juego: estudiantes, profesores, formadores, **calificadores**, instituciones, dispositivos móviles, adaptaciones tecnológicas y metodológicas, presupuestos, etc., lo cual conlleva un gran periodo de adaptación que ha de estar perfectamente sincronizado con la realidad actual para que ningún proceso se vea afectado en ningún momento.

1.6.2 GLOBALIZACIÓN

La eliminación de las barreras físicas y el acercamiento de las antiguas distancias que ha traído consigo el uso de Internet y la revolución tecnológica han favorecido el proceso de globalización en el que estamos inmersos. Estamos poco a poco transformando gradualmente la concepción geográfica de nuestra actividad en el exterior de una visión geográfica local a una visión geográfica global. En este nuevo mundo en el que nos

movemos, dentro de este contexto global, se tienden a diluir los conceptos de espacio, tiempo, precio y calidad, entre otros, ya que la visión del cliente/usuario es global.

1.6.3 INTERNACIONALIZACIÓN

Otro gran avance, a la vez que potencial riesgo en su aplicación, es la integración sincronizada de todos los actores en el proceso: profesores, alumnos, sistemas educativos, autoridades de política lingüística y entidades evaluadoras y reguladoras de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación de las lenguas extranjeras en el mismo escenario. Por simple que parezca, se requiere mucha pericia para poder coordinar, controlar y poner en marcha todos estos elementos, conjugando, a la vez, cuestiones como la edad de los participantes, los efectos sobre los ciclos de aprendizaje/enseñanza/certificación, los marcos lingüísticos sobre los que se establecen los programas de internacionalización, los niveles lingüísticos exigidos para formar parte de este ciclo, así como su regulación y control²⁴.

1.6.4 PAPEL DEL ALUMNO EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA

El innovador documento que, desde su aparición en 2001 –el MCER del Consejo de Europa–, ha guiado las actuaciones del sector, nos habla desde su propio título de «aprendizaje, enseñanza y evaluación». Con ese orden, comienza ya a posicionar al alumno en un nuevo nivel. Incluso en el discurso de todos los docentes está hablar de aprendizaje, no de enseñanza de lenguas. Eso es indicativo del gran cambio que se está produciendo desde el punto de vista metodológico a nivel global. Esta visión, ya muy bien explicitada en el MCER, se ha convertido en un mantra en el colectivo docente de lenguas extranjeras y segundas, y ha reconducido una visión, que se ha tornado arcaica, perteneciente a una era *pretecnológica* y *docentecéntrica* que ha cedido paso al alumno como agente social, como hablante intercultural y como aprendiz autónomo, y en una orientación docente dirigida a la acción.

²⁴ García Rey (2018)

1.6.5 DEMOCRATIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y REVOLUCIÓN DIGITAL

Entre esta multitud de nuevos escenarios se han definido nuevos papeles para los diferentes actores, y esto es palpable en los diferentes dominios de gestión y administración de la información y del sistema. Los enseñantes no son los principales maestros del medio. Las redes sociales les han proporcionado la posibilidad de adquirir un nuevo liderazgo con sus nuevas normas y objetivos. La revolución tecnológica y digital en el ámbito docente se ve representada y respaldada por las redes sociales, Internet, dispositivos móviles, nuevos formatos de actividades docentes, webinarios, comunidades de prácticas, etc.; en definitiva nuevos contextos de aprendizaje, los cuales suponen una gran revolución sobre las teorías clásicas de los roles del profesor y del alumno.

Una vez más debemos ser capaces de deslindar las ventajas de los peligros en esta novedosa situación, ya que hay que buscar un equilibrio entre las nuevas herramientas y los escenarios de aprendizaje, y controlar que esto no afecte a los tiempos y espacios de estudio, interlocución, comunicación, etc.

En este contexto, el Instituto Cervantes se verá abocado a desempeñar un nuevo papel, en el que el análisis del entorno y la asignación de nuevos roles a sus equipos impliquen novedades como la enseñanza en cascada, ya que, para optimizar los recursos y asegurar una mayor longevidad a lo ya de por sí poco longevo hoy en día, deberán diseñar acciones educativas y certificativas con un formato en mente, un formato que incluya aspectos autoformativos, sostenibles y reutilizables.

Ejemplo claro de que la evolución propia del sistema nos guía por la vía de la utilización de los medios digitales y tecnológicos, es el nuevo *Plan de Transformación Digital de la Administración General del Estado y sus Organismos Públicos* (Estrategia TIC) 2015-2020, que el propio Gobierno de España (MINHADP), a través de su Dirección de Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones, ha instado a implementar por parte de la Administración Pública.

En último lugar, aunque no por ello menos relevante, nos encontramos con el concepto de **panhispanismo**, que ha suscitado diferentes emociones a lo largo de su historia, y que no debemos descuidar.

1.6.6 PANHISPANISMO.

El *panhispanismo* trasciende la concepción lingüística del reconocimiento de la variación inherente al español para convertirse en un principio de actuación que afecta a todos los ámbitos de la acción política, social, económica, educativa y cultural. En definitiva, puede considerarse como una «realidad de posicionamiento con claro telón de fondo de estrategia geopolítica y económica que lanza pulsos de guante blanco a la comunidad internacional», posicionando una tendencia e ideología que «tiene en cuenta el valor de la lengua como instrumento de diplomacia política, comercial, económica y cultural» (Bueno Hudson, 2018: 232).

La aplicación de la norma académica panhispánica, que incorpora en pie de igualdad y con plena legitimidad las variedades lingüísticas, a la enseñanza, evaluación y certificación de la lengua española constituye un reto de gran envergadura que el Instituto Cervantes afronta con decisión. Los criterios panhispánicos subyacen tanto al Plan curricular como a sus diferentes exámenes y certificados.

Como no puede ser de otra manera, el Instituto Cervantes asume la normativa de las Academias como propia. Las Academias, en efecto, «tienen secularmente reconocida la competencia de fijar la norma lingüística para el mundo hispánico» (RAE y ASALE 2005, XI), en tanto que el Instituto Cervantes atiende la promoción universal de la enseñanza, el estudio y el uso del español, así como la difusión de las culturas hispánicas en el exterior, y por ello lleva a cabo la adaptación de sus materiales didácticos y de toda su documentación certificativa de referencia a esa concepción panhispánica del español compartida. La separación y complementariedad de los ámbitos y las competencias de acción entre el Cervantes y las Academias son claros, y cada institución cumple su función, con el apoyo y la colaboración de la otra.

1.7 PELIGROS DE LA NOVEDAD

Ninguna novedad o evolución viene exenta de riesgos o, mejor dicho, de polémica. La avalancha de comentarios, críticas, disensiones, alertas o protestas, no se han hecho esperar y junto con los loores y las alabanzas conforman una ominosa «maldición» que se cierne sobre el sector. Titulares como los siguientes ponen de relieve los peligros que algunos ven en el imparable avance de procesos como la globalización, la sociedad digital, el uso de Internet o de la tecnología, etc., y se deja a libre albedrío del lector su interpretación y su veracidad. Lo cierto es que cualquier acción conlleva una reacción y se verá en un futuro muy próximo cómo se pueden atajar los temores vertidos en los siguientes titulares de periódicos:

- a) «Los alumnos pasan mucho tiempo con el móvil. No saben nada»²⁵. Titulares como este nos instan a preguntarnos si deberíamos reflexionar sobre los efectos negativos de la tecnología o si simplemente los hábitos están cambiando.
- b) «*Professional translators aren't worried about Google's language-translating headphones*»²⁶. Cuando leemos que ni los traductores profesionales ni los intérpretes parecen preocuparse por la injerencia en su campo laboral de los auriculares traductores simultáneos de Google, nos tranquilizamos, porque se podría pensar que en un futuro no muy lejano la enseñanza de lenguas extranjeras y las traducciones podrían verse acompañadas por nuevos «inquilinos» no esperados.
- c) «*Children losing the ability to hold a conversation because of technology, Wimpy Kid author says*»²⁷. Las «distracciones» o las «influencias» que puede tener la tecnología en el aprendizaje también son dignas de preocupación, a juzgar por artículos como este. Si adaptamos las conversaciones reales a la velocidad y a los espacios requeridos por el

²⁵ Andrés Rojo (2018), «Carlos García Gual: “Los alumnos pasan mucho tiempo con el móvil. No saben nada”», *El País Semanal*.

²⁶ Price (2017), «Professional translators aren't worried about Google's language-translating headphones», *Business Insider*.

²⁷ Telegraph Reporters (2017), «Children losing the ability to hold a conversation because of technology, Wimpy Kid author says», *The Telegraph*.

medio tecnológico, vemos que el proceso de entrenamiento para actuar en las dos realidades se estima más que necesario.

- d) «¿Tiene los días contados el signo de apertura de la interrogación?»²⁸. Este parece ser el principio de un sinfín de preocupaciones hoy en día. A esta preocupación concreta, sin duda le seguirán las tildes, la exclamación, las mayúsculas, la K en lugar de la Q y un larguísimo etcétera de quejas.
- e) «*Lack of Technology Can Impede Creative Skills*»²⁹. De vez en cuando parecen romperse lanzas a favor de la tecnología que nos hacen reflexionar sobre sus posibilidades ocultas. Asimismo, con un poco más de perspicacia, podemos cuestionarnos la batalla en contra del progreso.
- f) «*Can English remain the “world’s favourite” language?*»³⁰. El pánico a perder el liderazgo de lengua dominante por causa de los desarrollos de traducción simultánea en dispositivos cotidianos, o el temor a que se «corrompa» la pureza lingüística, generando «lenguas híbridas» gracias al uso de programas de traducción por ordenador, hace reflexionar sobre la necesidad de gestionar el progreso y utilizarlo de manera sensata y coherente.
- g) «*Don’t blame young people and emojis for a decline in English*»³¹. En este artículo vemos como ciertos autores cuestionan el uso de emoticonos y los consideran culpables de un uso erróneo de la lengua. Esto nos hace preguntarnos si la línea recta es el camino más corto entre dos puntos.
- h) «*Computer-based tests are another challenge for low-income students, teachers say*»³². Otra reflexión en contra del progreso es la visión de la posible brecha social que se puede

²⁸ Abad (2018), «¿Tiene los días contados el signo de apertura de la interrogación?», *Yorokobu*.

²⁹ M. Bogardus Cortez (2018), «Lack of Technology Can Impede Creative Skills, Adobe Research Finds», *EdTech*.

³⁰ R. Lustig (2018), «Can English remain the “world’s favourite” language?», *BBC*.

³¹ O. Kamm (2018), «Don’t blame young people and emojis for a decline in English», *The Times*.

³² Fuente: Washington Post Education.

estar creando con la introducción de la tecnología en el día a día de la enseñanza, lo cual podría resultar contraproducente y abrir fisuras sociales no esperadas.

1.8 CONCLUSIÓN

Todo parece ir por buen camino, pero es necesario adaptarse a las nuevas necesidades y expectativas que impone el progreso. Los métodos de enseñanza cambiarán, la lengua no tanto. Sin embargo, la filosofía ha de ser la misma, trabajar por la difusión y la promoción de una lengua y una cultura que compartimos más de 480 millones de habitantes en 21 países dónde es lengua oficial. Una lengua que es de uso cotidiano entre casi 580 millones de hablantes y estudiada por más de 21 millones.

El Instituto Cervantes ha logrado integrar su misión institucional en su ADN, y por ello ha entendido que lengua y cultura se pueden enseñar y enseñar a apreciar; por tanto, es fácil entender que sus acciones se muevan en esa dirección, i.e., en la de la apreciación del patrimonio lingüístico y cultural común a los países y pueblos de la comunidad hispanohablante.

Ahora bien, independientemente de que se esté experimentando globalmente un auge en el volumen de actividad en el interés por el español, en la multiplicidad de oportunidades que surgen o en la flexibilidad de acometer acciones, es indudable que existen también nuevos retos y nuevas amenazas para la lengua española que hay que afrontar. Entendemos que este esfuerzo se debe realizar de modo conjunto para presentarnos ante el mundo de forma unida y podremos seguir blandiendo la bandera de gran lengua en los entornos educativos, políticos y sociales.

CAPÍTULO 2

Panorama de la certificación de lenguas en el mundo

- 2.1 Introducción: términos y conceptos
- 2.2 Objetividad y subjetividad en la calidad: ¿quién define, quién decide y quién determina?
- 2.3 Sistemas de normalización internacional: entidades y organismos acreditadores de calidad
- 2.4 Evaluación lingüística a través de la historia: evolución de la evaluación
- 2.5 Cambios en el paisaje urbano
- 2.6 La cultura de la certificación en el siglo XXI
- 2.7 Retos y conclusiones

Las propuestas de evaluación certificativa de lenguas extranjeras se han incrementado exponencialmente en el transcurso de las últimas décadas. Cuando algunas lenguas modernas se encuentran en estadios muy avanzados y novedosos en lo que se refiere a certificación, otras apenas están dando sus primeros pasos. El español está haciendo una gran labor poniéndose a la altura de los pioneros incluyendo en su tarea las diferentes variables que forman parte del proceso de elaboración de pruebas que miden la competencia lingüística: el mantenimiento de los estándares de calidad, el uso de las buenas prácticas en todos los procesos asociados, la integración de las variedades del español, y el establecimiento de su propio conjunto de normas comunes para los creadores de exámenes. Huelga decir que en el camino se encuentran constantes estímulos y desafíos para el cumplimiento de la labor. Trataremos de exponer algunos de los más relevantes.

2.1 INTRODUCCIÓN: TÉRMINOS Y CONCEPTOS

Antes de adentrarnos en el intrigante, si bien multifacético, ámbito de la evaluación lingüística, es preciso que consensuemos algunos de los términos básicos más recurrentes, puesto que a medida que profundicemos en el tema se hará necesario tener claros todos y

cada uno de ellos. A la hora de definir los términos «evaluar» y «evaluación», para no aventurarnos en una apreciación subjetiva, podríamos recurrir a la última edición del *Diccionario de la lengua española* (DLE), y obtendríamos lo siguiente:

Evaluar:

1. tr. Señalar el valor de algo.
2. tr. Estimar, apreciar, calcular el valor de algo.
3. tr. Estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos.

Fuente: <http://dle.rae.es>

Evaluación:

1. f. Acción y efecto de evaluar.
2. f. Examen escolar.

Fuente: <http://dle.rae.es>

Con el fin de cotejar las definiciones, podríamos consultar en el *Diccionario de términos clave de ELE del Instituto Cervantes*³³, puesto que, como su descripción indica:

«[...] es una obra de consulta para profesores, formadores y estudiantes de tercer ciclo, que, además de la resolución de dudas concretas, tiene otros dos objetivos: divulgar los estudios que han tenido mayor repercusión en la didáctica y ayudar a la progresiva sistematización de la terminología de esta especialidad.»

Fuente: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm.

En él se nos explica lo siguiente:

«Se entiende por evaluación la acción educativa que implica siempre recoger información para juzgarla y en consecuencia tomar una decisión. No obstante, hay tantas definiciones de evaluación como concepciones de la misma. Las diferencias estriban en qué información se recoge y juzga; quién, cómo, cuándo y para qué la recoge y juzga y, en consecuencia, qué tipo de decisión se toma. Para una definición más acotada del término, es preciso tener en cuenta que la manera de entender la evaluación de los aprendizajes varía sustancialmente según cuál sea la teoría del aprendizaje en que se ampara el enfoque o método didáctico.» Fuente: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/evaluacion.htm.

Por lo que, en líneas generales, la definición del término parece estar directamente relacionada con la interpretación que tengamos en mente de los procesos de evaluar y de enseñar/aprender una L2, ya que, si estamos pensando en una visión, por ejemplo, conductista del aprendizaje, esta llevará asociada una concepción del proceso de evaluación diferente a si lo estuviéramos haciendo desde un punto de vista cognitivista o constructivista. Esto afectaría a si los objetivos se definirían a partir de conductas

³³ Fuente: Diccionario de términos clave de ELE. <https://cvc.cervantes.es>. Ver el «Glosario de términos utilizados».

observables, y por tanto se podrían medir cuantitativamente, o si nos centráramos en logros finales, si se medirían a través de pruebas puntuales, si la medición fuera cualitativa, etc., ya que, entre otras posibles preguntas, necesitaríamos saber para qué estamos obteniendo la información.

2.2 OBJETIVIDAD Y SUBJETIVIDAD EN LA CALIDAD: ¿QUIÉN DEFINE, QUIÉN DECIDE Y QUIÉN DETERMINA?

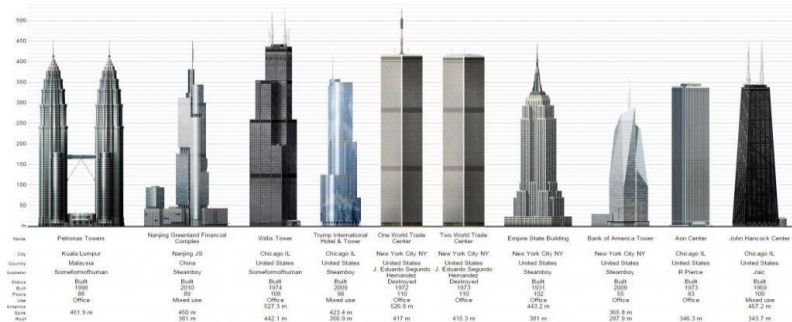
Tratar, por tanto, de definir el concepto de evaluación tiende a generar tantas preguntas o más que respuestas. Si extrapolamos el concepto de evaluación de la competencia lingüística a la toma de decisiones en nuestro día a día, y pensamos cómo evaluamos opciones y tomamos decisiones, podemos hacerlo desde la analogía de escoger un restaurante para comer, un hotel para pasar el fin de semana, un destino para un viaje, etc. Para todas y cada una de las decisiones anteriormente mencionadas, nos gustaría poder contar con algo de ayuda solvente, fiable, objetiva, en definitiva, válida que nos ayudara a tomar la decisión correcta. Podríamos optar por consultar con amigos o la familia, o podríamos hacer lo más rápido, que es hacer búsquedas en Internet.

Google, Tripadvisor, Booking, Trivago, FilmAffinity, El tenedor, etc., son algunas de las opciones a las que más frecuentemente recurrimos en la Red para buscar información específica, ya que pensamos que son fiables, válidas y nos aportan un halo de seguridad. Pero, ¿qué nos hace llegar a pensar que las sugerencias que aparecen en dichas páginas son criterios válidos y objetivos? En realidad, nada, pero pensar que alguien está hablando por experiencia propia acerca de nuestras propias dudas y las ha plasmado por escrito sí que nos puede aportar un poco de tranquilidad. Si bien estas páginas plantean de modo diferente las valoraciones de diferentes usuarios o clientes acerca de nuestras mismas dudas, no tenemos por qué estar de acuerdo con los criterios que han llevado a tomar sus decisiones, ni por supuesto, tomarlos por válidos.

Para ilustrar un ejemplo de la vida real, vayamos al ámbito arquitectónico y tomemos como ejemplo las normas por las que se miden los edificios que estableció en su día el Consejo

de edificios altos y hábitat urbano³⁴ cuando promovió el título de «Edificio más alto del mundo».

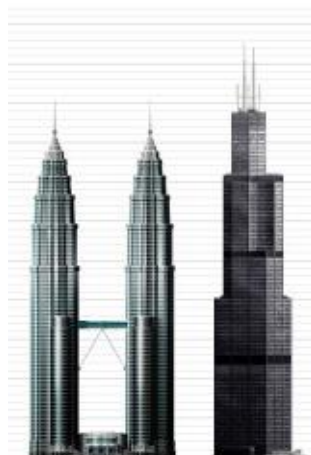
Figura 1. – Grandes edificios del mundo



Fuente: <http://www.skyscrapercity.com/>

Estos criterios, tal y como apuntábamos antes, no eran necesariamente aceptados por todos, ya que, en 1996 surgió la controversia sobre si se debería otorgar el premio de Edificio más alto del mundo, en su día, a las Torres Petronas (Kuala Lumpur, Malasia) o a las entonces Sears Towers, ahora Willis Towers (Chicago, EE.UU.):

Figura 2. – El edificio más alto del mundo



Fuente: <http://www.jmhdezhdez.com/>

³⁴ El Council on Tall Buildings and Urban Habitat (CTBUH), organización internacional sin ánimo de lucro formada en 1969, creó el título de «Edificio más alto del mundo» (*The World's Tallest Building*) e instauró las normas por las que se miden los edificios.

Los rascacielos más altos del mundo, estaban ordenados por los siguientes criterios:

- Altura arquitectónica o estructural, es decir, la altura oficial del rascacielos, o sea, la distancia vertical desde la base hasta el punto arquitectónico o elemento estructural más elevado integrante del edificio.
- Altura a la que se encuentra la azotea o cubierta.
- Punto más alto del edificio.

El Consejo decidió que las cuatro categorías: altura del elemento estructural o arquitectónico más elevado, altura del piso más elevado, altura hasta la cubierta más elevada (eliminado como categoría en 2009), y altura del elemento más elevado de cualquier parte del edificio, deberían ser los criterios a tener en cuenta y se consideraron, por tanto, las agujas como partes integrantes del diseño arquitectónico de los edificios, mientras que las antenas podían ser añadidas o eliminadas sin modificar sustancialmente la estructura del edificio. Un arquitecto podría, a partir de ese momento, discrepar o no acerca de los criterios, pero habría de seguirlos si su deseo fuera construir el «edificio más alto del mundo».

Lo que sí está claro es que estos criterios, si bien cuestionables, son objetivos y restan subjetividad al proceso de evaluar unos resultados, mientras que en el caso anterior, en nuestra elección de restaurantes, hoteles, viajes, etc., estaríamos dejándolo todo en manos de la subjetividad, ya que las personas encuestadas no están utilizando unos criterios consensuados, normalizados que les permitan anclar sus decisiones a un estándar concreto. ¿Debemos, pues, fiarnos de estas valoraciones subjetivas, es decir, sus opiniones personales? Si así fuera, ¿no deberíamos preguntarnos contra qué anclan, y cómo respaldan los usuarios sus valoraciones? Podríamos hacerlo, pero realmente nos daríamos cuenta de que sus apreciaciones están respaldadas por nada más que por sus propias opiniones personales y por tanto siempre serán subjetivas.

Aquí empezamos a darnos cuenta de la importancia de seguir unos sistemas objetivos que regulen los procesos en los diferentes ámbitos y en diferentes niveles. Si queremos estar respaldados por unos estándares homogéneos y de calidad que rijan los diferentes procesos de diseño, desarrollo y construcción de productos y servicios que utilicen los usuarios, debemos tener siempre en cuenta el cumplimiento de dichos estándares para lograr ofrecer productos válidos, fiables y de calidad.

A la hora de reflexionar sobre el concepto de calidad, deberíamos regresar a nuestra fuente de información inicial, el DLE. Veremos que nos proporciona diez acepciones, de las cuales nos centraremos, en este caso, en la primera y la tercera:

Calidad:

1. f. Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor.
2. f. Buena calidad, superioridad o excelencia.
3. f. Adecuación de un producto o servicio a las características especificadas.
4. f, Carácter, genio, índole.
5. f. Condición o requisito que se pone en un contrato.
6. f. Estado de una persona, naturaleza, edad y demás circunstancias y condiciones que se requieren para un cargo o dignidad.
7. f. Nobleza del linaje.
8. f. Importancia o gravedad de algo
9. f. pl. Prendas personales
10. f. pl. Condiciones que se ponen en algunos juegos de naipes.

Fuente: <http://dle.rae.es>

Cabría preguntarse cómo y quién define esas propiedades inherentes que permiten juzgar su valor, o su adecuación a las características especificadas.

2.3 SISTEMAS DE NORMALIZACIÓN INTERNACIONAL: ENTIDADES Y ORGANISMOS ACREDITADORES DE CALIDAD

Los sistemas de normalización internacionales no tienen por qué ser infalibles ni ser lo óptimo en su ámbito de actuación. No cumplir los estándares no necesariamente implica estar haciendo las cosas mal. En algunos casos puede significar hacer las cosas de un modo diferente a lo establecido al igual que puede suceder con las instrucciones que podemos recibir para llevar a cabo acciones tan cotidianas como caminar, anudarse los cordones de los zapatos, cepillarse los dientes, o pronunciar las vocales o las consonantes siguiendo las directrices de un manual de pronunciación de una lengua extranjera, por ejemplo. A pesar de que el valor de una descripción puede ser altamente útil, esta no refleja la única manera de culminar con éxito una acción concreta, pero sí es cierto que, al menos, logra una regulación de instrucciones que contribuye a unificar criterios de valoración, sean o no los óptimos.

En este sentido, existen criterios de referencia en diversos aspectos de la vida que regularizan los diferentes procesos en sus distintas fases para llegar a unos criterios de

calidad consensuados: este es el caso, por citar algunos, de las normas ISO³⁵, el sistema HACCP³⁶, la organización EFQM³⁷, etc.

2.4 EVALUACIÓN LINGÜÍSTICA A TRAVÉS DE LA HISTORIA: EVOLUCIÓN DE LA EVALUACIÓN

Una vez analizado el andamiaje de reconocimiento internacional que nos respalda, parece pertinente preguntarse qué buscamos, como profesionales, cuando diseñamos un examen de L2. Si seguimos, por ejemplo, a Bachman y Palmer (1996), las cuatro cualidades que necesita un test de lengua para poder ser considerado útil son fiabilidad, validez del **constructo**, autenticidad e interactividad. Se entiende, en este caso, fiabilidad como la **consistencia** con la que un examen mide la habilidad del candidato; validez del constructo como la cualidad de un examen que nos permite interpretar los resultados obtenidos en las pruebas; autenticidad como el grado de similitud entre las características de las **tareas** que realiza un candidato en un examen, y aquellas que realiza en tareas similares fuera del contexto de examen en la L2; y la interactividad, como el modo en el que el candidato conjuga los diferentes conocimientos, tanto cognitivos como afectivos, a la hora de realizar el examen.

Sea como fuere, para llegar a este modelo de propuesta, fue preciso pasar por diferentes valoraciones de los modelos de lengua y los de su evaluación a lo largo de la historia. Tal y como explican He y Young (1998: 4), históricamente han existido dos grandes teorías del conocimiento de segundas lenguas que han ejercido gran influencia en el diseño de exámenes de lenguas: la teoría estructuralista de Robert Lado (1961), y la de competencia comunicativa de Canale y Swain (1980). Aunque no son las únicas, sí se consideran muy

³⁵ ISO: La International Organization for Standardization, (en español, Organización Internacional de Estandarización), es un sistema de normalización internacional para productos de áreas diversas. Las normas definidas por la Organización Internacional de Normalización se aplican a los diferentes productos y servicios.

³⁶ HACCP: El Hazard Analysis and Critical Control Points (en español, APPC, Sistema de análisis de peligros y puntos críticos de control), es un sistema de administración en el que se aborda la seguridad alimentaria a través de la identificación, análisis y control de los diferentes peligros, desde las materias primas, pasando por las etapas de proceso de elaboración hasta la distribución y consumo del producto terminado.

³⁷ EFQM: La Fundación Europea para la Gestión de la Calidad (en inglés, European Foundation for Quality Management) es una organización sin ánimo de lucro que busca el incremento de la eficacia y la eficiencia de las organizaciones europeas, reforzando la Calidad en todos los aspectos de sus actividades, así como estimulando y asistiendo el desarrollo de la mejora de la Calidad.

influyentes a la hora de tomar decisiones sobre el conocimiento de una L2 y su evaluación. Lado dividía el conocimiento de una L2 en cinco componentes: junto a las cuatro destrezas de la lengua, las dos orales y las dos escritas, es decir, la habilidad de comprender y de expresarse oralmente en la L2, y la habilidad de escribir y leer la L2, se unía la capacidad de comprender la cultura de la comunidad de habla de la L2. Es cierto que esta última faceta no solía tener la relevancia ni en la enseñanza ni en la evaluación de la L2 que tenían las otras cuatro. Para Lado, por tanto, conocer una L2 significaba poseer un conocimiento de las cuatro destrezas y sus componentes fonológicos, léxicos, morfológicos y sintácticos.

Si observamos cómo han ido cambiando los puntos de vista sobre la evaluación de las L2 hasta llegar a la actualidad, podemos ver que, en efecto, no son solo factores lingüísticos y académicos, sino políticos, económicos, sociológicos, tecnológicos, entre otros, los que han ido perfilando las opciones y las tendencias actuales en el ámbito de la evaluación certificativa. Tal y como se ha mencionado arriba, y siguiendo la descripción cronológica elaborada por Bordón (2004), que podríamos titular «la evaluación lingüística a través de la historia», vemos que los años 60 y 70 suponen un dominio de exámenes con procedimientos y corte estructuralista en el que parece que se prima más el conocimiento sobre el sistema lingüístico que el **uso de la lengua**. Los procedimientos de evaluación propuestos tenían como objetivo la obtención de elementos discretos. La idea es que las pruebas de las que se pretendían obtener elementos discretos, daban por hecho que el conocimiento del lenguaje podía dividirse en una serie de hechos independientes: elementos de gramática, vocabulario, ortografía y puntuación, pronunciación, entonación y acentuación, los cuales solían obtenerse generalmente a través de pruebas específicas de **opción múltiple**. Se observa en esa época que la evaluación de la lengua es un reflejo de la enseñanza de las L2, es decir, se corresponde con la etapa estructuralista.

En los años 80, sin embargo, se hace más hincapié en la enseñanza del uso de la lengua, no en el conocimiento del sistema lingüístico, no exclusivamente en el dominio de unidades discretas. Conceptos como el uso en contexto de la lengua y la negociación de significado en la creación del discurso empiezan ya a tomarse en cuenta, y el modelo de competencia comunicativa será el que se imponga al ya desgastado modelo de corte estructuralista. La práctica docente reflejará estas nuevas visiones con actividades que fomentan el uso de la lengua actividades auténticas, contextualizadas, y, como es natural esto tendrá un reflejo

especularmente simétrico en la evaluación de la lengua a la hora de crear pruebas que midan la competencia lingüística de los estudiantes.

La reflexión sobre el **modelo de lengua** en el aula y su efecto en la evaluación promueve nuevos temas de interés en este campo, que han supuesto una constante en las últimas décadas. Entre ellos están:

1. El modelo de lengua utilizado en los exámenes y en la enseñanza, es decir, cuál de los dos modelos es el que se impone sobre el otro, en otras palabras, ¿se crean unos modelos de evaluación acordes con el día a día de la práctica docente en el aula, o es esta la que se adapta a los formatos de los exámenes? Como es natural, el tipo de examen tendrá mucho que decir en este asunto, por ejemplo en exámenes de dominio a gran escala, como puede ser el DELE al tratarse de un examen de dominio que no necesariamente ha de suponer la culminación de un curso de lengua, tenderá a ser el que imponga el modelo de actuación docente y de diseño de materiales didácticos; por otra parte, en el caso de un examen de aprovechamiento, probablemente será el examen el que se adapte al currículum.

2. Los exámenes a gran escala pasan a suponer una constante en el mundo de la enseñanza de lenguas, por lo que, dado el **impacto** que tienen y su influencia en los modelos de enseñanza de lenguas extranjeras se empieza a reflexionar sobre aspectos clave en su diseño, desarrollo, administración, calificación, etc.

3. La prueba oral como método para evaluar la habilidad de comunicación oral del candidato pasa a tener un sitio de relevancia en un marco nuevo, ya que no se contemplaba en los modelos de evaluación precedentes. Esto, por supuesto, supone nuevos retos, como, por ejemplo, la formación de los evaluadores, la objetividad de los resultados, la validez y la fiabilidad en definitiva de las valoraciones de los evaluadores ante las producciones orales de los candidatos.

Por tanto, a pesar de haber evolucionado enormemente, seguimos hoy en día discutiendo temas planteados en el International Symposium on Language Testing celebrado en Hong Kong en el año 1983, que quedaron recogidos en *New Directions in Language Testing*³⁸ y

³⁸ Lee, Fok, Lord y Low (1985)

siguen persistiendo en los debates actuales: el modelo comunicativo de la lengua, la evaluación de la **expresión oral** y la validez de los exámenes.

Los años 90, nos recuerda Bordón (2004), tienen como gran tarea plasmar el modelo comunicativo de enseñanza de las lenguas en el modelo de diseño y elaboración de exámenes, con todos los cambios, las novedades y los retos que eso supone. Con el fin de no comprometer la validez ni la fiabilidad, se considera un gran avance y de vital importancia el uso de escalas de calificación para asignar puntuaciones a las actuaciones de los candidatos. Esto, como ya hemos apuntado, implica un gran esfuerzo en formación estandarizada de evaluadores orales y escritos, ya que, como pruebas subjetivas, siempre están sujetas a un margen, por mínimo que sea, de valoración personal. Un esmero en la elaboración de las escalas y un esfuerzo en el diseño de los cursos de formación son indispensables para que los resultados de las valoraciones sean lo más «objetivos» posibles y para que se pueda garantizar la fiabilidad de las puntuaciones.

En los años noventa adquieren gran relevancia, debido en parte a la importancia de exámenes de **alto impacto**, aspectos como equidad y ética en la evaluación. **ALTE**³⁹, por ejemplo, adopta su código de prácticas en 1994. En él se recogen estándares para redactar exámenes de lengua. Esta práctica es habitual en todas las instituciones que diseñan y ofrecen exámenes de lengua a gran escala con información, no solo académica, sino administrativa, para que asuman su responsabilidad a la hora de transmitir de un modo transparente y efectivo la información necesaria para usuarios, candidatos e interesados en el mundo de la certificación; el nuevo portal de certificación del Instituto Cervantes es prueba de ello; ver <https://exámenes.cervantes.es/>

En cuanto a la evolución específica vista desde el Instituto Cervantes⁴⁰, se pueden observar los siguientes hitos en materia de evaluación certificativa en la década de los noventa:

³⁹ *Association of Language Testers in Europe*, <http://www.alte.org>. Asociación europea creada en 1989 que agrupa a las instituciones que tienen responsabilidades certificativas en sus propios países y que difunde los principios que deben regir una evaluación certificativa de calidad.

⁴⁰ Creación del Instituto Cervantes Ley 7/1991, de 21 de marzo, por la que se crea el Instituto Cervantes. (BOE núm. 70 de 22 de marzo de 1991)

Cuadro 1. – Hitos en el ámbito de la certificación de lenguas en el Instituto Cervantes (década de los 90)

1992	El Ministerio de Educación y Cultura encomienda al Instituto Cervantes (RD 1/1992) la gestión de los títulos oficiales que había creado en 1988, los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE).
1995	Se llega a los 9.583 candidatos DELE.
1999	Las inscripciones en candidatos DELE llegan a 16.143.

Fuente: elaboración propia

Con la entrada del milenio se producen una serie de hitos y de innovaciones que cambiarán el panorama existente en aprendizaje, enseñanza y evaluación de lenguas, no solo para abrir infinitud de posibilidades nuevas, sino también para implantar adaptaciones y cambios en los sistemas vigentes para adecuarse a las nuevas realidades. Es evidente que las nuevas tecnologías aparecen, impulsan y aceleran todas las innovaciones y se van adentrando en el mundo académico para formar parte indisociable de él, pero también surgen hitos que marcarán un cambio radical en la evolución de la evaluación de las lenguas:

Cuadro 2. – Hitos en el ámbito de la certificación de lenguas en el Instituto Cervantes y en Europa (décadas de los 2000 y 2010)

2001	Se publica el <i>Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación</i> (MCER) del Consejo de Europa, aprobado con ocasión de la celebración del Año Europeo de las lenguas, un documento cuyo fin es proporcionar una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales y materiales de enseñanza en Europa.
2002	El Instituto Cervantes traduce y adapta al español el MCER ⁴¹ .
2004	Se crea EALTA (European Association for Language Testing and Assessment) ⁴² , asociación europea independiente cuya misión es «promover la comprensión de los principios teóricos que rigen la evaluación de lenguas y la mejora y el intercambio de conocimientos y praxis entre profesionales en toda Europa».
2006	El Instituto Cervantes publica el <i>Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español</i> (PCIC), en tres volúmenes donde se desarrolla el currículo y se fijan seis niveles para el español, siguiendo las recomendaciones del Consejo de Europa en el MCER.
2007	Se celebra el XVIII Congreso Internacional de ASELE, dedicado exclusivamente a la evaluación. <i>La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del Español como Lengua Extranjera / Segunda Lengua</i> .
2008	El Consejo de Europa publica el <i>Preliminary version of a Manual for relating examinations to the CEFR</i> .
2008	La revista <i>MarcoEle</i> publica en su sección de temas monográficos uno dedicado a la evaluación.
2009	El Consejo de Europa presenta <i>Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment</i> .

Fuente: elaboración propia

⁴¹ http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/default.htm

⁴² <http://www.ealta.eu.org>

Todo ello se ha visto ligado a un aumento del interés en áreas como la profesionalización de la formación de evaluadores y calificadores, así como la aparición de grandes trabajos sobre descriptores, escalas de nivel, estándares de calidad, validez, ética de las pruebas, fiabilidad y las variedades lingüísticas en el ámbito de la evaluación, hasta el punto de que la evaluación pasa a ser la actividad ligada a la enseñanza de lenguas extranjeras con mayor relevancia por encima del aprendizaje y de la docencia.

A tenor de los últimos resultados en la evolución de la actividad en el Instituto Cervantes, es algo, claramente observable.

Cuadro 3. – Evolución en el ámbito de la certificación de lenguas en el Instituto Cervantes (desde el 2002 hasta 2019)

2002	El Instituto Cervantes publica la adaptación y traducción al español del MCER. El MECD encomienda al Instituto Cervantes la dirección académica, administrativa y económica de los DELE (RE 1137/2002), y empieza a expedir los diplomas en su nombre. Se llega a los 22.594 candidatos DELE.
2003	Se llega a los 25.261 candidatos DELE.
2004	Se llega a los 28.975 candidatos DELE.
2005	Se llega a los 32.224 candidatos DELE.
2006	Se llega a los 34.665 candidatos DELE.
2007	Se llega a los 37.749 candidatos DELE.
2008	Se adapta la regulación de los DELE al MCER (RD 264/2008) y se pone en marcha el nuevo DELE-F, un certificado para estudiantes de español en el sistema de enseñanza francés. Se llega a los 47.268 candidatos DELE.
2009	El Consejo de Europa presenta <i>Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment</i> y el Instituto Cervantes pone en funcionamiento el primer DELE adaptado al MCER, el nivel A1. Los nuevos exámenes DELE irán apareciendo paulatinamente a lo largo de los siguientes años: en 2010 los niveles A2 y C1, en 2011 el nivel C2, en 2013 los niveles B1 y B2. Se llega a los 51.210 candidatos DELE.
2010	El Instituto Cervantes pone en funcionamiento los niveles A2 y C1 del DELE adaptados al MCER. Se llega a los 58.990 candidatos DELE.
2011	El Instituto Cervantes pone en funcionamiento el nivel C2 del DELE adaptado al MCER. Se llega a los 62.293 candidatos DELE.
2012	Se llega a los 65.985 candidatos DELE.
2013	El Instituto Cervantes pone en funcionamiento los niveles B1 y B2 del DELE adaptados al MCER. Se llega a los 64.163 candidatos DELE.
2014	Se crea el DELE A1 para escolares.
2015	Entra en vigor la ley 19/2015, de 13 de julio, por la que se encomienda al Instituto Cervantes la realización de las pruebas de Conocimientos Constitucionales y Socioculturales de España (CCSE) para conseguir la nacionalidad, y el 30 de octubre se realizan los primeros exámenes. Ese mismo año aparece el DELE A2/B1 para escolares, de doble salida.
2016	Se lanza el Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española (SIELE), un nuevo examen impulsado por el Instituto Cervantes, la Universidad Nacional Autónoma de México,

	la Universidad de Salamanca y la Universidad de Buenos Aires. Se trata de un examen multinivel, de certificación del dominio del español, totalmente en línea y que cuida escrupulosamente la incorporación de las diversas variedades del español. Se celebra el III Congreso Internacional SICELE en Alcalá de Henares. Se llega a los 105.000 candidatos DELE.
2017	Fundación de la Asociación SICELE.
2018	Pilotaje y experimentación del Certificado del Profesor del Instituto Cervantes. Culminación del sistema de evaluación de estándares de calidad SICELE. Se superan los 110.000 candidatos DELE.
2019	Presentación del Diploma de Acreditación Docente del Instituto Cervantes (DADIC) en el VIII Congreso Internacional de la Lengua, en Córdoba (Argentina) Se acredita a los primeros evaluadores para el sello de calidad SICELE Se superan los 18.000 candidatos SIELE.

Fuente: elaboración propia

2.5 CAMBIOS EN EL PAISAJE URBANO

El paulatino crecimiento del interés por la certificación de las lenguas no se ha debido, tal y como explicábamos antes, a motivos exclusivamente académicos. La incorporación de las nuevas tecnologías al ámbito académico, el de las TIC; efectos como la globalización; el auge de los programas de internacionalización; de los programas de intercambio laboral y educativo y de movilidad lingüística; la eliminación de las barreras geográficas gracias a Internet, etc., han supuesto un replanteamiento de todas las decisiones y las acciones de las instituciones, no solo académicas, que han contribuido a posicionar la evaluación de las lenguas en un lugar preeminente en el mundo académico.

La globalización, por su parte, ha traído consigo la aparición de nuevas realidades y necesidades en casi todos los ámbitos de la vida actual. La enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras no podían ser una excepción, por lo que han experimentado, tal y como hemos visto, desde sus comienzos, unas transformaciones tanto en los métodos o enfoques, como en la mentalidad y modos de pensar de las instituciones dedicadas a la enseñanza de las lenguas, de los profesores de L2, al igual que del aprendiz de la lengua.

Las instituciones que trabajan constantemente para cumplir su misión de difusoras de la lengua y la cultura han considerado imprescindible adaptar sus recursos a las necesidades y las exigencias del mundo actual, ya que es preciso integrarse en un mundo que aporta diferentes herramientas de trabajo y diferentes roles para los miembros del entorno educativo: alumnos, profesores, instituciones, ámbito editorial, **prescriptores**, etc., un mundo móvil, cambiante, plurilingüe y pluricultural; un mundo donde las competencias del

profesor y del evaluador se ponen a prueba día a día, y donde se exige que se desarrollen, fortalezcan y amplíen para poder atender a un alumno multicultural y plurilingüe.

Estamos en un momento en el que todos los actores implicados han de reflexionar sobre cómo adaptar sus procedimientos, servicios y productos a la realidad actual. Por esta razón se está viendo necesario combinar, por ejemplo, de manera efectiva y a veces ingeniosa, cuestiones como presencialidad y no presencialidad en el aula o ciber-aula, variedad de oferta y facilidades para el usuario, sin descuidar en ningún momento el cumplimiento de los estándares de la calidad a fin de lograr usuarios de la lengua competentes y coherentes con las exigencias de la realidad actual. En definitiva, se está haciendo un gran esfuerzo para que los profesionales, empresas e instituciones logren adaptarse a las nuevas exigencias en el aprendizaje de lenguas y afronten con éxito los retos de un mercado dinámico, en constante cambio y evolución, con renovados desafíos tecnológicos y nuevos perfiles de alumnado y público globalizados.

En el ámbito de la evaluación y la certificación, las innovaciones tecnológicas, fruto de las nuevas exigencias impuestas por factores derivados de la realidad actual, como son la presión generada por las instituciones para la celeridad en la entrega de resultados; la eliminación o transformación de las barreras geográficas tradicionales en los procesos evaluativos; la necesidad de obtener el reconocimiento transnacional e internacional de los diplomas o certificados emitidos por diferentes instituciones; el cumplimiento de los sucesivos estadios en los procesos de registro, realización del examen y obtención de los resultados, podrían, en teoría, significar la introducción de interrogantes que antaño no se producían en aspectos como seguridad, fiabilidad, viabilidad y equidad, por mencionar algunos, desde el punto de vista de candidatos, prescriptores (empresas, universidades, instituciones), entidades certificadoras y comunidad científica.

Si echamos un vistazo a nuestro alrededor, podremos observar que, en el transcurso de una o dos décadas, aspectos habituales de nuestra vida cotidiana han ido desapareciendo de nuestro entorno para convertirse en algo del pasado. Todo ello exige una adaptación a las nuevas realidades: a esto nos referimos con el nuevo «paisaje urbano».

No nos resultará difícil darnos cuenta de que las imágenes que antaño eran habituales, se están convirtiendo en objetos del recuerdo para muchos: cabinas telefónicas,

“bacaladeras⁴³”, videoclubes, agencias de viaje a pie de calle, librerías, etc. Las actividades que se efectuaban en esos establecimientos especializados han pasado en su mayor parte a realizarse en línea, hasta el punto de que la logística necesaria para el desarrollo de dichas actividades podría llevarse a cabo en otros espacios desde un dispositivo móvil, como bien podría ser un teléfono o una tableta.

¿Cómo sabemos al ver un grupo de gente en una plaza utilizando sus dispositivos móviles, si están comprando un libro, tomando un examen, reservando sus vacaciones de verano, realizando un pago por el alquiler de una vivienda o descargando su música favorita? En efecto, no lo podemos saber, pero si antes la logística vigente y los procedimientos establecidos a tal fin nos llevaban a utilizar los recursos de mobiliario urbano existentes, estos también se verán afectados por el cambio, y las instituciones o empresas cuya actividad se vea concernida habrán de adaptarse para seguir generando actividad y poder seguir ofreciendo sus servicios al usuario en cualquier área de la que se trate, aunque esa adaptación conlleve tomas de decisión de gran calado.

Ante semejante proliferación de cambios, se puede advertir que estas modificaciones y tomas de decisión sobre el futuro de la enseñanza y la evaluación de las lenguas a nivel institucional pueden suponer un gran impacto y suelen suscitar bastante polémica entre todos los sectores relacionados con las L2, ya que se generan, en la propia toma de decisiones, «zonas de conflicto» como: cuestiones relacionadas con el coste en el que puede incurrirse con las traducciones en las que será ofertado o comercializado un programa; el número de grabaciones que deben acompañar al material del alumno/profesor; si se deben incluir variedades de la lengua con hablantes nativos, si deben ser actores profesionales o no; si hablamos de desarrollo de exámenes, si deben contar con experimentaciones previas, con estudios psicométricos; con qué frecuencia se renuevan los **ítems** quemados, si se debe contar con calificadores síncronos o asíncronos de las pruebas orales, si se debe de contar con doble calificación sistemáticamente o no, etc. Todas estas cuestiones exigen que las instituciones opten por una línea de acción u otra, lo que supone decisiones que van más

⁴³ Para realizar pagos con las primeras tarjetas, que no contaban con una banda magnética, se utilizaba un objeto denominado *imprinter*, popularmente conocido como *bacaladera*. Esta efectuaba una impresión de la tarjeta sobre un papel. El nombre de *bacaladera* le venía dado del ruido que hacía al imprimir los números en relieve sobre el formulario, similar al ruido que hacía el cortador de pescado de los ultramarinos. En <http://www.bbvacontuempresa.es/a/historia-del-tpv-te-acuerdas-la-bacaladera-0>

allá del ámbito académico. Se trazan así líneas estratégicas que van a definir el futuro y el éxito del proyecto, producto o servicio con numerosas y relevantes implicaciones.

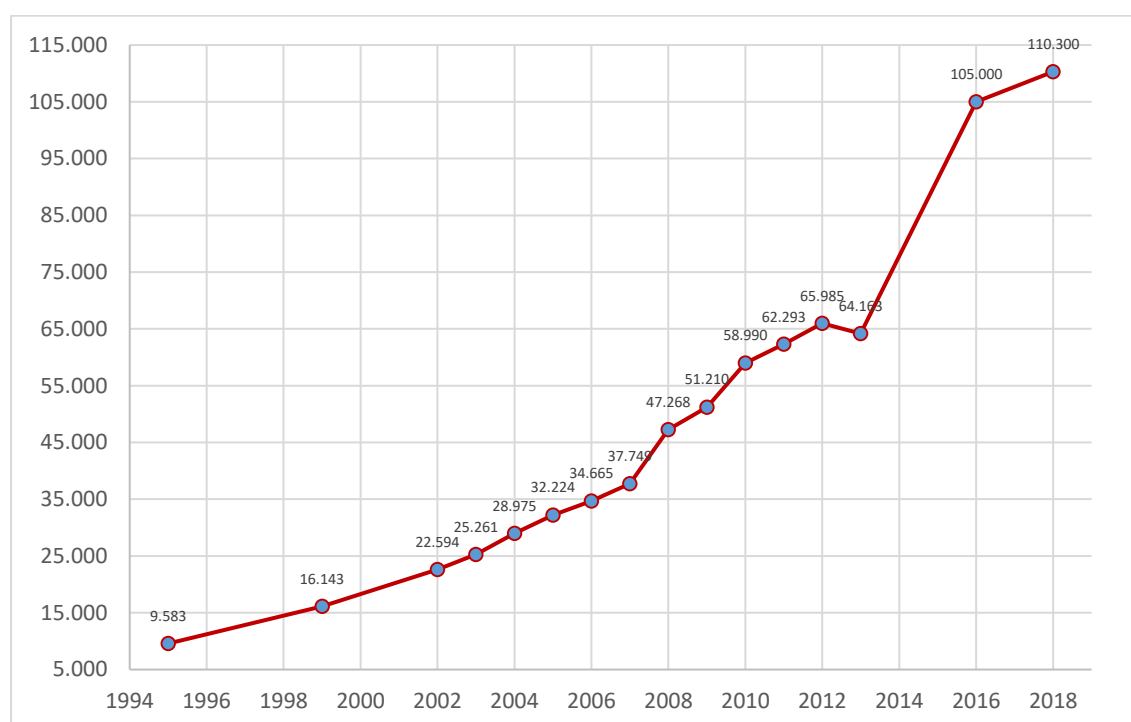
Se debe tener en cuenta, por ejemplo, si la opción tomada será compatible con otros sistemas, si el formato en el que se ofrezca el producto logrará ser longevo en un mercado efímero o cambiante, a qué mercados irá dirigido, cuáles estarán excluidos por dirigirse a unos en concreto, si la decisión de optar por una línea de acción anula otras diferentes, si cumplirán los estándares de calidad a la hora de ofertar el producto en el mercado. En definitiva, que la fase de toma de decisiones y de definición de **especificaciones generales** iniciales es una tarea ardua y decisiva y determina, en gran medida, el futuro del producto o del servicio.

2.6 LA CULTURA DE LA CERTIFICACIÓN EN EL SIGLO XXI

Aun siendo evidente que la cultura certificativa representa una gran variable de un país a otro y que gran número de decisiones vitales se toman teniendo en cuenta si el mercado al que se destina un producto es más proclive a darle mayor valor a las certificaciones que otros, lo que sí podemos constatar es que el aumento del interés por el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de los conocimientos por parte de los estudiantes de una L2 ha crecido exponencialmente y ha traído consigo una serie de cambios, retos y adaptaciones que han originado nuevos desafíos, incertidumbres y objetivos.

A modo de ejemplo, podemos ver, en el siguiente gráfico, la evolución que ha experimentado el número de candidatos de los exámenes DELE desde mediados de los años 90. Este cambio no se ha visto materializado exclusivamente en el número de candidatos al examen, sino también en toda la revisión de los procesos que conforman el diseño, la creación, el desarrollo, la administración del mismo, al igual que en la comunicación de los resultados, y en la relación con usuarios, instituciones y gobiernos.

Gráfico 1. – Evolución de los candidatos al DELE



Fuente: elaboración propia a partir de datos SICIC, Instituto Cervantes

Con el fin de poder ampliar la oferta a usuarios a los que no se podía acceder, el mundo académico hizo una arriesgada apuesta por posicionarse en el mercado de la certificación de modo que pudiera competir en los ámbitos territoriales y académicos donde considerara estratégico estar presente. De este modo, por citar algunos ejemplos, instituciones como Cambridge Assessment, British Council e IDP Education salieron al mercado en su día con propuestas como IELTS (*The International English Language Testing System*); el British Council apostó por su propuesta APTIS, el American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL) con propuestas como su ACTFL OPI *Test*. Por su parte, el Instituto Cervantes (IC), en asociación con la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad de Salamanca (USAL) y la Universidad de Buenos Aires (UBA), presentaron en 2015 la propuesta SIELE (Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española), cuyas características principales se pueden resumir de este modo:

- Integración de las variedades lingüísticas del español en el examen.
- Flexibilidad y facilidad de administración por su gestión íntegramente electrónica.
- Adaptabilidad a las necesidades de los candidatos, que pueden examinarse solo de algunas destrezas de la lengua.

- Rapidez en la comunicación de resultados: máximo tres semanas.
- Buenas prácticas en el desarrollo de los diferentes procesos de construcción, administración y comunicación del examen.

Todas estas ofertas certificativas presentan características que en unos casos son equivalentes y podrían entrar en competencia y otras que son radicalmente opuestas entre sí y podrían, en un primer análisis, complementarse. Esta panoplia de características que conforman cada una de las ofertas de evaluación certificativa puede hacer que una institución se decante por una oferta u otra a la hora de elegir cuál será la que utilice para **certificar** la competencia lingüística de sus alumnos o la de aquellos a los que admite en programas de intercambio.

La decisión por parte de las instituciones proveedoras de los exámenes no es nunca baladí ni trivial, ya que en las primeras definiciones del producto o servicio, en la misma definición del constructo, en la elaboración de la arquitectura de las especificaciones iniciales del examen, es donde se definen los mercados a los que el examen accederá en un futuro.

Decisiones sobre los destinatarios del examen, la vigencia del certificado, el precio, el reconocimiento que tenga el examen, la forma de administración, la atención a las variedades del español, el cumplimiento de estándares de calidad, las pruebas de examen, el plazo de comunicación de los resultados, entre otros, conforman el «ADN» del examen, lo que lo posiciona en una categoría que lo hace competitivo para un propósito concreto. Por esa razón las instituciones que buscan ofertas certificativas para sus estudiantes investigan el mercado para poder valorar opciones diferentes que cubran sus expectativas sobre un precio en concreto, una rapidez de resultados específica, una vigencia de sus certificados útil, un respaldo oficial, que se pueda administrar en unas condiciones específicas, en unas fechas concretas y con una logística asequible, que evalúe unos contenidos y unas destrezas concretas, sin menoscabo de la calidad, la validez y la fiabilidad del examen.

En un esfuerzo por ampliar su oferta certificativa, el Instituto Cervantes brinda dos servicios complementarios que ayudan a cubrir las necesidades más demandadas: los exámenes DELE del IC y el SIELE del IC, de la UNAM, de la USAL y de la UBA. Si bien

ambos exámenes cumplen criterios internacionales de calidad, sus características son diametralmente opuestas y satisfacen las necesidades de público e instituciones muy diferentes.

2.7 RETOS Y CONCLUSIONES

En términos generales, la certificación lingüística se encuentra en un momento muy favorable para su expansión y evolución. Existe una gran oferta de evaluación certificativa en el mercado y se observa una grande y creciente demanda de la necesidad de certificar los niveles de lengua. Es, por ello, una buena época para que las instituciones diseñadoras de exámenes que evalúen la competencia comunicativa de los estudiantes de L2 ofrezcan opciones innovadoras, ya sea, mediante el uso de las tecnologías que nos ofrece el entorno, o bien, aprovechando el empuje de fenómenos como la globalización, la movilidad estudiantil y los programas de intercambio, para desarrollar y fomentar el uso de buenas prácticas en la elaboración de exámenes. De este modo se asegurará una correcta certificación de los niveles de competencia lingüística de los estudiantes de L2.

Instituciones como el Instituto Cervantes, que han visto aumentar su actividad certificativa exponencialmente en los últimos años, han optado por ampliar su oferta con propuestas que cubren los huecos a los que antes no llegaban; de este modo, se ha jugado con factores como formato del examen, vigencia del certificado, flexibilidad de fechas de administración, convocatorias, precios, niveles, etc., sin comprometer ni la validez ni la fiabilidad por aumentar la actividad evaluadora.

Los cambios en el «paisaje urbano» han hecho que todas las entidades participantes en dichos cambios, especialmente en las últimas décadas, hayan tenido que adaptarse, reposicionarse y tomar decisiones de calado para poder seguir ofertando productos que cumplieran las indicaciones de las entidades y organismos acreditadores de calidad.

ALTE en Europa y SICELE en el mundo hispanohablante, referencias internacionales en certificación lingüística, han marcado las directrices y han definido estándares de calidad. A pesar de la evolución que la evaluación lingüística ha experimentado a lo largo de la historia, siguen, junto con otras instituciones internacionales, velando porque la equidad y el impacto de los exámenes; la ética de las pruebas; la fiabilidad y la validez no estén en

entredicho, independientemente de que los exámenes se administren en papel, por ordenador, con calificadores síncronos o asíncronos, la corrección sea automática, semi-automática o con calificadores acreditados.

La cultura de la certificación en el siglo XXI se plantea, pues, en gran expansión y los retos que puedan ir surgiendo, deberán irse solucionando y superando, pero siempre con la consigna de no hacer peligrar la validez y la fiabilidad de los exámenes.

CAPÍTULO 3

Parámetros y criterios en un examen de L2. Comparativa de exámenes de ELE en el mundo

- 3.1 Introducción: términos y conceptos
 - 3.1.1 Definición de parámetros elegidos para el estudio
 - 3.1.2 Encuestas realizadas
 - 3.1.3 Justificación sobre valores y parámetros elegidos para el estudio
- 3.4 Comparativa de exámenes de ELE en el mundo
 - 3.4.1 Introducción: exámenes internacionales. Ámbito de acción y alcance
 - 3.4.2 Estudio comparativo de parámetros y exámenes utilizados en los contextos geográficos donde se hablan las 10 lenguas objeto de estudio
 - 3.4.2.1 Alemán
 - 3.4.2.2 Chino
 - 3.4.2.3 Coreano
 - 3.4.2.4 Español
 - 3.4.2.5 Francés
 - 3.4.2.6 Inglés
 - 3.4.2.7 Italiano
 - 3.4.2.8 Japonés
 - 3.4.2.9 Portugués
 - 3.4.2.10 Ruso
- 3.5 Conclusión

3.1 INTRODUCCIÓN: TÉRMINOS Y CONCEPTOS

Hablar de certificación del nivel de competencia lingüística de una L2 conduce a cuestionarse temas tan fundamentales como la objetividad o la subjetividad de los calificadores o la utilidad o la solvencia de los resultados. Como todos sabemos, no todos los exámenes que realizamos desde que nacemos causan el mismo impacto en nuestras vidas, ni tienen la misma relevancia. Algunos acarrear consecuencias directas con resultados vitales para los candidatos y por ello es necesario despejar cualquier duda que pueda surgir en torno al examen que se utilice a tal efecto. Como ya se ha señalado, Bachman y Palmer (1996) explican que existen cuatro cualidades imprescindibles para poder hablar de la utilidad de un examen de lenguas: fiabilidad, validez del constructo, autenticidad, interactividad. Dejando claro que las cualidades mencionadas por Bachman y

Palmer son incuestionables, para nuestra investigación hemos seleccionado unos parámetros específicos que nos permitirán extraer conclusiones acerca de los resultados de los exámenes utilizados en el estudio.

Hemos estimado conveniente explicar cómo hemos definido y seleccionado los parámetros elegidos para el estudio, ya que, una vez establecidos, los hemos utilizado como base para la comparación de los exámenes existentes en los lugares donde centramos nuestra investigación. Por esta razón, el presente capítulo se compone de secciones diferenciadas, aunque secuencialmente relacionadas:

1. la definición y selección de los parámetros o criterios que definen un examen de L2;
2. la realización de encuestas a los colectivos interesados en exámenes de L2 utilizando los criterios seleccionados;
3. la aplicación de los criterios sobre los exámenes de L2 existentes en las áreas geográficas sobre las que hemos trabajado, y
4. el resumen del peso de los criterios que conforman los exámenes de L2 en el mundo.

3.1.1 DEFINICIÓN DE PARÁMETROS ELEGIDOS PARA EL ESTUDIO

Al margen de estos parámetros, que son evaluables tanto cualitativa como cuantitativamente, los criterios con los que hemos trabajado emanan, en parte, de las consultas recibidas en el Instituto Cervantes entre finales de 2015 y 2018, esto es, fases iniciales y de puesta en funcionamiento del proyecto SIELE, y del desarrollo de nuevos procesos de los exámenes DELE, y en parte, de las reflexiones surgidas en las reuniones de trabajo internas sobre proyectos de certificación. Por otro lado, con el fin de obtener información adicional, hemos recurrido a la base de consultas telefónicas, y a las consultas recibidas a través de las direcciones de correo habilitadas por el Instituto Cervantes con el fin de resolver las dudas más frecuentes en temas de certificación lingüística.

Una vez analizados los posibles parámetros que definían un examen de L2, descartamos aquellos que nos parecían menos relevantes para el estudio y seleccionamos los que consideramos que nos aportarían información de mayor interés. Los criterios finales, por tanto, que sirvieron para diseñar y llevar a cabo las encuestas a los tres grupos de

informantes (instituciones desarrolladoras de exámenes de L2, instituciones comercializadoras de exámenes de L2, y candidatos a exámenes de L2), hacían referencia a aquellas características que podían resultar decisivas a la hora de elegir un examen entre los existentes en el mercado. Los criterios y sus respectivos conceptos eran los siguientes:

- a. Institución o instituciones promotoras: Organismo que desarrolla y/o avala el examen.
- b. Vigencia: Periodo de validez de la certificación obtenida.
- c. Reconocimiento: Valor otorgado al certificado por instituciones nacionales e internacionales.
- d. Formas de administración: Soportes en los que puede administrarse el examen (papel, digital).
- e. Red de centros de examen: Número de centros repartidos geográficamente en los que es posible realizar el examen.
- f. Integración de variedades lingüísticas: Inclusión de las diferentes variedades lingüísticas en el examen.
- g. Estándares de calidad: Cumplimiento de estándares internacionales de calidad.
- h. Niveles, modalidades y convocatorias de examen: Oferta de diferentes niveles, modalidades (papel, digital) y convocatorias del examen conducente al certificado.
- i. Comunicación de los resultados: Brevedad del plazo establecido para recibir el certificado después del examen.
- j. Precio: Cantidad que ha de abonar el candidato por el examen y el certificado.

La selección de estos criterios, que no estaban clasificados por orden de prioridad ni de importancia, se hizo a sabiendas de que no eran los únicos, aunque sí se podrían catalogar como los más recurrentes en las preguntas de las personas que mostraban interés.

3.1.2 ENCUESTAS REALIZADAS

Las encuestas realizadas a tres grupos de informantes se llevaron a cabo en diferentes ocasiones (octubre de 2016, junio de 2017, marzo de 2018) con públicos objetivo diferentes⁴⁴:

1. Instituciones comercializadoras de exámenes de L2
2. Instituciones desarrolladoras de exámenes de L2
3. Candidatos a exámenes de L2

⁴⁴ Número de respuestas obtenidas de cada colectivo encuestado:

- Candidatos a exámenes de L2: 193
- Instituciones desarrolladoras de exámenes de L2: 107
- Instituciones comercializadoras de exámenes de L2: 76

De cara a obtener respuestas de los diferentes colectivos a los que nos dirigíamos, y puesto que necesitábamos contrastar los resultados de grupos de personas con objetivos, necesidades y nivel de información diferentes, nos vimos obligados a solicitarles la información de un modo sintético y que tuviera significado para los tres colectivos. El propósito era que clasificaran razonadamente, según su visión personal, como candidato, como desarrollador de exámenes o como comercializador de exámenes, las características que veían más relevantes en un examen, es decir, qué características valoraban a la hora de seleccionar un examen de competencia lingüística en una L2. Por ello se les pedía que ordenaran una serie de criterios, de más relevantes a menos relevantes a la hora de optar por una oferta de evaluación certificativa de entre las que existen en el mercado.

Se llegó a la definición de los 10 criterios mediante el análisis y clasificación de todas las consultas recibidas durante los años 2015, 2016 y 2017 enviadas por los interesados, candidatos o curiosos a las direcciones habilitadas a tal efecto por el Instituto Cervantes. Se procedió a estudiar, clasificar y ordenar las consultas hasta que llegamos a los 10 criterios que serían utilizados para preguntar a nuestros tres colectivos encuestados (candidatos, desarrolladores de exámenes de L2 y comercializadores de exámenes de L2) su opinión sobre la importancia de cada uno de ellos a la hora de seleccionar, desarrollar o comercializar un examen. Esa misma clasificación nos sirvió a nosotros para buscar información que nos ayudara a clasificar y cotejar los exámenes de L2 que convivían en los países con el DELE y el SIELE.

Era fundamental que señalaran a cuál de las tres categorías a las que iba dirigida la encuesta pertenecían.

«Señala a qué categoría perteneces»	
Candidato a examen de L2	<input type="checkbox"/>
Empresa comercializadora de exámenes	<input type="checkbox"/>
Empresa desarrolladora de exámenes	<input type="checkbox"/>

«A continuación contesta a la siguiente pregunta»

Las preguntas, que se hicieron de una forma directa y simple para evitar confusiones al contestar, nos permitirían elaborar tres listados con la clasificación de sus valoraciones de

mayor a menor importancia por colectivos de encuestados. A continuación se reproduce la encuesta:

Cuadro 1. – Encuesta sobre criterios de selección de exámenes de lengua

«¿Qué nivel de importancia tienen para ti, en un certificado de dominio de una lengua extranjera (español, inglés, francés, etc.) los siguientes criterios?»

Ordénalos del 1 al 10 según tu opinión, siendo 1 el más importante para ti, y 10 el que consideras menos relevante. Recuerda que no se puede repetir ningún número.

Encuesta sobre exámenes y certificación de lenguas	
CRITERIOS	VALOR del 1 al 10
Institución promotora del examen (Organismo(s) que desarrolla(n) y/o avala(n) el examen)	
Vigencia (Período de validez de la certificación obtenida)	
Reconocimiento (Valor otorgado al certificado por instituciones nacionales e internacionales)	
Formas de administración (Soportes en los que puede administrarse el examen: papel u ordenador)	
Red de centros de examen (Número de centros repartidos geográficamente en los que es posible realizar el examen)	
Integración de variedades lingüísticas (Inclusión de las diferentes variedades lingüísticas en el examen)	
Estándares de calidad (Cumplimiento de estándares internacionales de calidad)	
Niveles, modalidades y convocatoria de exámenes (Oferta de diversos niveles; modalidades (papel, ordenador) y convocatorias del examen conducente al certificado)	
Comunicación de resultados (Brevedad del plazo establecido para recibir el certificado después del examen)	
Precio (Cantidad que ha de abonar el candidato por el examen y certificado)	

Muchas gracias por tu atención

Fuente: elaboración propia

Una vez computadas todas las respuestas de cada grupo, se consignaron en tres apartados diferentes para analizar las diferencias en sus respuestas. Los resultados obtenidos fueron clasificados por los encuestados de «más relevantes» a «menos relevantes», tal y como se solicitaba en la encuesta, comenzando por el 1, siendo aquel criterio al que el grupo otorgaba mayor importancia, y terminando por el 10, catalogado como aquel criterio que consideraban menos relevante.

Resultó interesante observar cómo, tratándose de criterios que para el encuestado podrían estar rodeados de un cierto grado de subjetividad, los resultados tendían a coincidir de entre los miembros de cada uno de los colectivos, aunque diferían de un colectivo a otro. Esta objetividad dentro de la subjetividad muestra el patrón que se repite a la hora de optar por una oferta de evaluación certificativa en el mercado internacional. En ningún modo se puede pensar que un tipo de respuesta es más acertado que otra, sino que, estas se encuentran motivadas por las experiencias personales o colectivas de los objetivos de cada encuestado. Puesto que los objetivos por colectivo suelen coincidir, las respuestas tenderán a coincidir igualmente.

Cuadro 2. – Resultado de encuestas a comercializadores, desarrolladores y candidatos a exámenes de lengua extranjera sobre la valoración de los criterios de exámenes

	Instituciones comercializadoras de exámenes de L2	Instituciones desarrolladoras de exámenes de L2	Candidatos a exámenes de L2
1	Reconocimiento	Estándares de calidad	Reconocimiento
2	Vigencia	Institución promotora	Vigencia
3	Institución promotora	Reconocimiento	Institución promotora
4	Comunicación de resultados	Niveles, modalidades y convocatorias de examen	Estándares de calidad
5	Niveles, modalidades y convocatorias de examen	Formas de administración	Precio
6	Red de centros de examen	Red de centros de examen	Niveles, modalidades y convocatorias de examen
7	Precio	Comunicación de resultados	Red de centros de examen
8	Formas de administración	Integración de variedades lingüísticas	Comunicación de resultados
9	Estándares de calidad	Vigencia	Integración de variedades lingüísticas
10	Integración de variedades lingüísticas	Precio	Formas de administración

Fuente: elaboración propia

3.1.3 JUSTIFICACIÓN SOBRE VALORES Y PARÁMETROS ELEGIDOS PARA EL ESTUDIO

Entendemos que es crucial, para poder comprender las decisiones que se toman desde las instituciones que desarrollan y comercializan exámenes de lengua, que algunas de las decisiones adoptadas no siempre resultan las idóneas a largo plazo, pero se considera más importante tomarlas en el momento y dejar la posibilidad de poder modificarlas en el futuro. Esto suele deberse a restricciones tanto económicas como técnicas, de planificación o incluso estratégicas.

Las decisiones sobre temas como:

- modelo de lengua,
- la doble calificación,
- la calificación síncrona o asíncrona,
- el examen **lineal** o **adaptativo**,
- estándar al que vincular el examen,
- niveles de competencia lingüística,
- los niveles que certifica el examen,
- el **público meta** al que va dirigido,
- las variedades de la lengua que se seleccionan, o
- los mercados a los que se opta en sus diferentes planificaciones temporales

tendrán unas consecuencias que deberán ser debatidas y asumidas por las instituciones desarrolladoras y comercializadoras de los exámenes, siempre contando con un conocimiento previo y claro de qué valoran de un examen los diferentes actores de la certificación

3.2 COMPARATIVA DE EXÁMENES DE ELE EN EL MUNDO

3.2.1 INTRODUCCIÓN: EXÁMENES INTERNACIONALES. ÁMBITO DE ACCIÓN Y ALCANCE

Tomando como base un estudio realizado en la Dirección Académica del Instituto Cervantes durante los años 2014-2018, donde se analizó un total de 40 exámenes de diferentes lenguas extranjeras⁴⁵ que conviven con los dos exámenes utilizados para nuestro estudio, pudimos obtener información fundamental acerca de los diferentes exámenes que podríamos considerar similares a los dos utilizados en nuestra investigación. El análisis de sus características nos ha ayudado a forjarnos una visión panorámica de las semejanzas y diferencias entre ellos, y ha hecho que fijemos nuestra atención en la **tradicción**

⁴⁵ AAPPL, Advanced Placement Exams Spanish (español), Avant STAMP, APTIS General Multilingüe, BERLITZ Language Test USA (multilingüe), BULATS (español), CEC, CELA, CELU, CLEP Spanish Language Exam (español), DCL, DELE, DIE, ECELE (español), EEE4, EEE8, ELADE, ELYTE, EXADEP, Excelsior College Credit Exams Spanish Language (español), First Certificate (inglés), FLEX, GCSE (español), IELTS General (inglés), IELTS Académico (inglés), ITEP, MELAB, National Spanish Examinations NSE AATSP (español), OOPT (inglés), OPI ACTFL Oral Proficiency Interview (multilingüe), PEARSON PTE, PRAXIS ETS: Spanish World Language (español), SEAL, SEIKEN, SIELE, SNULT, TELC, Test de Connaissance de Français TCF (francés), Test D'évaluation de Français TEF (francés), TOEFL IBT (inglés), TOEIC, USAL EsPro, WEBCAPE.

certificativa de los países donde operan estos exámenes y el concepto **modelo de lengua** en el aula que impera en el área geográfica donde viven los candidatos.

En algunos casos el ámbito de acción se circunscribe al mundo universitario; en otros, a la enseñanza reglada elemental; en otros, al mundo profesional. Sea como fuere, hemos tratado de valorar en la comparativa de los diferentes exámenes los mismos parámetros por ser estos los que, en muchos casos, pueden suponer la elección de una modalidad de examen u otra.

3.2.2 ESTUDIO COMPARATIVO DE PARÁMETROS Y EXÁMENES UTILIZADOS EN LOS CONTEXTOS GEOGRÁFICOS DONDE SE HABLAN LAS 10 LENGUAS OBJETO DE ESTUDIO

En el siguiente apartado analizaremos los exámenes que conviven, en sus áreas geográficas, con los dos exámenes de español utilizados en nuestro estudio, el DELE y el SIELE. Haremos también referencia a la evolución específica del examen DELE, por ser el que, en el momento de la obtención de los datos, contaba con mayor antigüedad, capilaridad y atraía al mayor número de candidatos.

Comenzaremos analizando la evolución del examen DELE en los países donde se hablan las diferentes lenguas que hablan los candidatos que realizan los exámenes de español (alemán, chino, coreano, español, francés, inglés, italiano, japonés, portugués y ruso) para poder posteriormente analizar los perfiles de los candidatos y las tradiciones educativas y certificativas de los países donde se administran dichos exámenes.

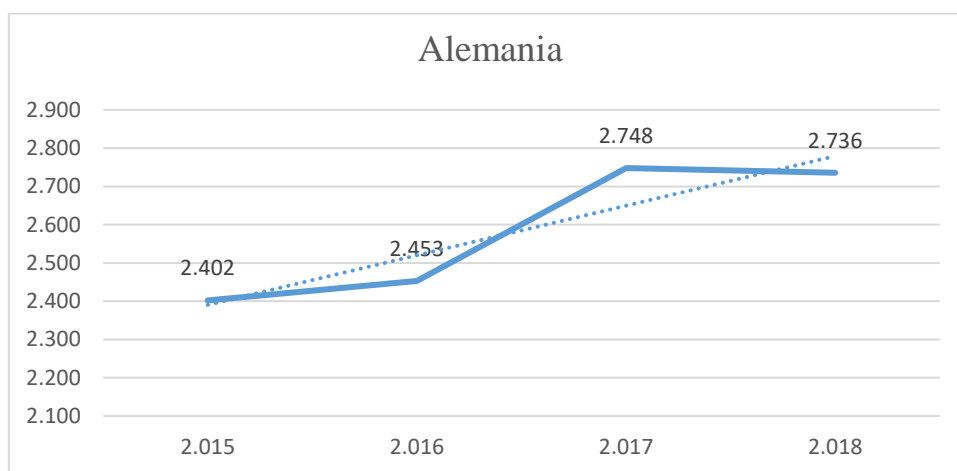
Posteriormente expondremos, en cuadros comparativos, las características de los exámenes más utilizados en los países analizados. Para ello utilizaremos los parámetros que hemos utilizado en las encuestas y que nos servirán para analizar las características de los exámenes, lo cual nos podrá ayudar a entender la tipología de exámenes a las que están habituados los candidatos. En aquellos casos en los que no se disponga de información se consignará «no se especifica» o «información no disponible». Haremos referencia a la falta de información en el apartado “*Recomendaciones a instituciones desarrolladoras de exámenes y proveedoras de certificados de lengua*”.

3.2.2.1 ALEMÁN

Junto con el examen DELE, los certificados más prestigiosos en Alemania son The European Language Certificates (TELC) y el Certificado de español comercial (CEC).

Para tener una visión evolutiva de un examen de español consolidado en Alemania, presentamos la evolución de los exámenes DELE en los años 2015, 2016, 2017 y 2018

Gráfico 1. – Evolución de los exámenes DELE en Alemania: años 2015-2018



Fuente: elaboración propia basada en datos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes

Cuadro 3. – Tabla descriptiva de los exámenes TELC y CEC

	TELC	CEC
Descripción	<p>The European Languages Certificate. Certificado europeo ofrecido en 10 lenguas: alemán, árabe, español, francés, inglés, italiano, polaco, portugués, ruso y turco.</p> <p>El TELC Español se ofrece en los niveles A1 a B2 del MCER (actualmente no cuenta con C1 ni con C2). Existe una versión para estudiantes escolares (TELC Español Escolar para estudiantes de entre 12 y 17 años) Niveles A1 a B2 y un examen de doble salida A2-B1. En cuanto a un TELC infantil existe el TELC Español Junior (hasta los 12 años) disponible solo en A1.</p> <p>Los certificados de idiomas de TELC documentan la competencia lingüística en las destrezas escuchar, leer, hablar y escribir.</p>	<p>Certificado de Español Comercial en los niveles⁴⁶ B1 Umbral, B1 y B2/C1.</p> <p>El CEC tiene pruebas de comprensión de lectura, comprensión auditiva, escritura y gramática y vocabulario así como una parte oral.</p>
Institución promotora	<p>TELC GmbH, filial de la Asociación de Universidades Populares Alemanas (Deutscher Hochschulverband e V).</p>	<p>COECA - La Cámara de Comercio Española en Alemania.</p>
Vigencia	<p>Validez indefinida.</p>	<p>No se especifica.</p>
Reconocimiento	<p>Sí, son títulos oficiales con reconocimiento nacional e internacional pero no hay ninguna oficina europea que regule cuestiones de reconocimiento de forma centralizada. Todas y cada una de las instituciones que exigen acreditar conocimientos de idiomas tienen que gestionar sus necesidades ellas mismas.</p>	<p>No se especifica.</p>

⁴⁶ Los niveles de referencia son unas escalas en las que se describen los sucesivos grados de dominio que pueden alcanzarse en el aprendizaje de una segunda lengua. [...] En el año 2001 se publica el *Marco Común Europeo de Referencia*, que propone una nueva escala de seis niveles, distribuidos en tres grandes grupos: Nivel A, o de usuario básico, subdividido en A1 o Nivel de Acceso (en inglés, *Breakthrough*) y A2 o Nivel de Plataforma (inglés, *Waystage*); Nivel B, o de usuario independiente, subdividido en B1 o Nivel Umbral (inglés, *Threshold*) y B2 o Nivel Avanzado (inglés, *Vantage*); y Nivel C, o de usuario experimentado, subdividido en C1 o Nivel de Dominio Operativo Eficaz (inglés, *Effective Operational Proficiency*) y C2 o Nivel de Maestría (inglés, *Mastery*). Fuente: *Diccionario de términos clave de ELE*. Accesible en línea en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/CVC. Para más información sobre los niveles del MCER ver **Niveles de referencia** en el «Glosario de términos utilizados».

Formas de administración	Presencial en papel.	Presencial en papel.
Red de centros de examen	Los exámenes de TELC se ofrecen en más de 2.000 centros examinadores de todo el mundo.	Se ofrecen en las Cámaras de Comercio y una red de escuelas privadas.
Integración de variedades lingüísticas	No se especifica.	No se especifica.
Estándares internacionales de calidad	<p>TELC es miembro de las asociaciones para la calidad ALTE y EAQUALS.</p> <p>TELC Training fue certificado por FobiCert.</p>	No se especifica.
Niveles, modalidades y convocatorias de examen	<p>Se trata de un examen de modalidad única organizado por niveles vinculados al MCER. El candidato se presenta a un nivel determinado a la hora de inscribirse. Existe una prueba de nivel en línea para que el candidato pueda orientarse con respecto a su nivel: el TOP (TELC Online Placement Test).</p> <p>Cuenta con diferentes tipos y niveles de examen TELC Español General: A1, A2, B1, B2 TELC Español Escolar: A1, A2, A2-B1, B1, B2 TELC Español Junior: A1.</p>	<p>No, es un examen de única modalidad.</p> <p>Se ofrece en diferentes niveles del MCER Niveles B1, C1 y C2.</p>
Comunicación de resultados	Se emiten certificados en papel. Estos tardan al menos 6 semanas desde la fecha del examen.	No se especifica.
Precio	El TELC Español (The European Language Certificates) del A1 al B2. 4 exámenes diferentes por niveles (A1, A2, B1 y B2). Examen en papel. PRECIO: entre los 40€ y los 140€ según el nivel.	<p>El CEC Certificado de Español Comercial en los niveles B1 Umbral, B1 y B2/C1 (COECA Cámara de Comercio Española en Alemania).</p> <p>PRECIO: no se indica.</p>

Información adicional	<p>http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/spanisch-sprachzertifikate.php https://www.telc.net/es.html</p>	<p>http://www.ana-ramirez.de/paginas/examenes/examenes_fs.html</p>
Destinatarios	<p>Se pueden presentar todas las personas que lo deseen. Es un examen pensado tanto para estudiantes como para profesionales.</p> <p>Es aceptado en los programas de movilidad Erasmus y/o para los créditos ECTS exigidos en los programas de estudios superiores.</p> <p>Parece que algunas empresas alemanas llegan a pagar a sus empleados un complemento salarial por cada examen de TELC aprobado.</p>	<p>Este examen va dirigido a aquellos estudiantes y profesionales que ya han adquirido la suficiente competencia comunicativa para desenvolverse cómodamente en situaciones cotidianas, pero que por estudios o actividades profesionales desean o necesitan demostrar su dominio en un campo del español más específico: el de los negocios.</p>

Fuente: Informes del Instituto Cervantes y de información en línea

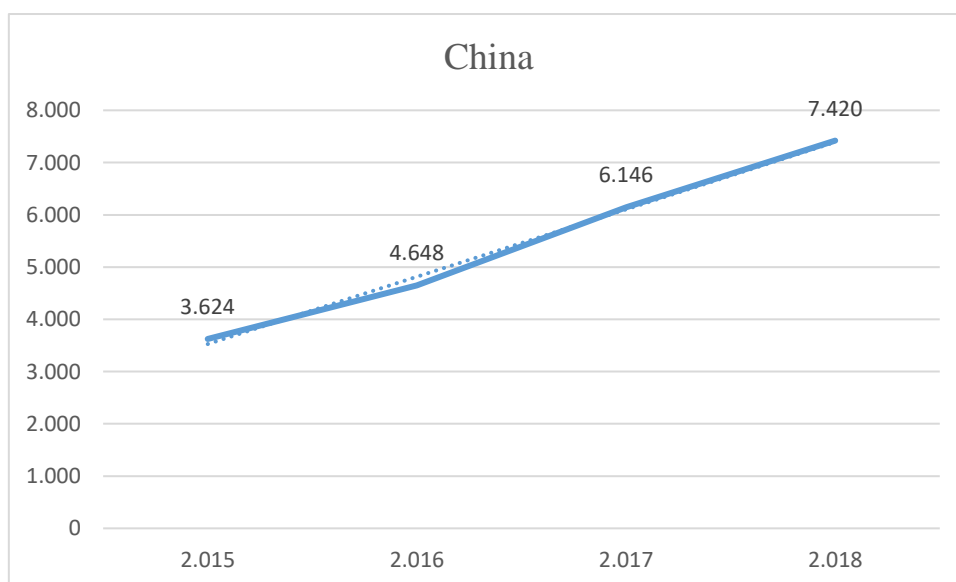
3.2.2.2 CHINO

Hoy en día, en China, el español como segunda lengua se empieza a encontrar cada vez con más presencia en algunos centros de enseñanza primaria y secundaria. El número de estudiantes de ELE se incrementa año tras año. Existen más de 70 universidades que ofrecen la licenciatura de español, que, junto a los centros que ofrecen diplomatura y diversos cursos de ELE, además de los estudiantes que aportan el Instituto Cervantes y otras instituciones privadas, hacen que se superen los 10.000 estudiantes anuales actualmente.

Además del DELE y el SIELE como certificaciones oficiales y externas de español, en China hay un sistema de evaluación exclusivo de este país. Se trata del Examen de Español como Especialidad (EEE), un examen ofrecido exclusivamente a los estudiantes universitarios de español.

Para tener una visión evolutiva de un examen de español consolidado en China, presentamos la evolución de los exámenes DELE en los años 2015, 2016, 2017 y 2018

Gráfico 2. – Evolución de los exámenes DELE en China: años 2015-2018



Fuente: elaboración propia basada en datos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes

Cuadro 4. – Tabla descriptiva de los exámenes EEE4 y EEE8

	EEE4	EEE8
Descripción	<p>EEE4 (Examen de Español como Especialidad de nivel 4) es un examen obligatorio de grado para los estudiantes de Filología Hispánica en China (2 años de carrera).</p> <p>El EEE4 es considerado un nivel Intermedio, pero es difícilmente relacionable directamente con los niveles establecidos en el MCER.</p> <p>Está elaborado por un comité chino de expertos y no cuenta con ningún experto hispano nativo.</p> <p>Es un examen que no tiene en cuenta las escalas establecidas en el MCER, pero lo más cercano sería el B2.</p> <p>Los resultados son analizados anualmente en la Reunión Nacional de la Enseñanza Universitaria del Español.</p>	<p>EEE8 (Examen de Español como Especialidad de nivel 8) es un examen voluntario para los estudiantes de Filología Hispánica en China al terminar la carrera (4 años).</p> <p>El EEE8 es considerado un nivel Superior, pero es difícilmente relacionable directamente con los niveles establecidos en el MCER.</p> <p>El EEE8 es un examen elaborado por un comité chino de expertos y no cuenta con ningún experto hispano nativo.</p> <p>Es un examen que no tiene en cuenta las escalas establecidas en el MCER, pero lo más cercano sería el C1</p> <p>Los resultados son analizados anualmente en la Reunión Nacional de la Enseñanza Universitaria del Español.</p>
Institución promotora	Comité Nacional de Español del Ministerio de Educación de China.	Comité Nacional de Español del Ministerio de Educación de China.
Vigencia	Validez indefinida.	Validez indefinida.
Reconocimiento	Cuenta con el reconocimiento de las empresas chinas que operan dentro y fuera del país y buscan candidatos que puedan certificar su nivel de español.	Cuenta con el reconocimiento de las empresas chinas que operan dentro y fuera del país y buscan candidatos que puedan certificar su nivel de español.
Formas de administración	Presencial en papel.	Presencial en papel.

Red de centros de examen	<p>Los centros que componen la red de exámenes EEE son las universidades en las que se oferta el grado de español en China, y son los respectivos departamentos los encargados de llevar este examen a cabo.</p> <p>Los candidatos realizan el examen en su mismo centro de enseñanza mediante convocatoria nacional.</p>	<p>Los centros que componen la red de exámenes EEE son las universidades en las que se ofertan estudios superiores de español en China, y son los respectivos departamentos los encargados de llevar este examen a cabo.</p> <p>Los candidatos realizan el examen en su mismo centro de enseñanza mediante convocatoria nacional.</p>
Integración de variedades lingüísticas	El EEE está muy focalizado en la gramática, el léxico y la traducción, y no recoge ninguna variedad del español	El EEE está muy focalizado en la gramática, el léxico y la traducción, y no recoge ninguna variedad del español
Estándares internacionales de calidad	No se especifica.	No se especifica.
Niveles, modalidades y convocatorias de examen	<p>Es un examen de modalidad única.</p> <p>El EEE4 es un nivel Intermedio sin relación directa con el MCER, pero lo más cercano sería un B2.</p> <p>Las pruebas del EEE son las siguientes: gramática y vocabulario, comprensión de lectura, traducción, comprensión auditiva y dictado. No incluye la expresión escrita en el examen y dependiendo de la fuente, hay o no hay expresión oral en el examen.</p>	<p>Es un examen de modalidad única.</p> <p>El EEE8 es un nivel superior sin relación directa con el MCER, pero lo más cercano sería un C1.</p> <p>Las pruebas del EEE son las siguientes: gramática y vocabulario, comprensión de lectura, traducción, comprensión auditiva y dictado.</p> <p>En cuanto a la estructura y duración, no se especifican.</p>
Comunicación de resultados	<p>No se especifica.</p> <p>La certificación (en papel) del EEE es expedida por la Sección de Español de la Comisión Orientadora de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras en Universidades (SE-COELEU).</p> <p>El EEE4 cuenta con una escala de 0 a 100 puntos, en la que la obtención de 60 puntos en adelante otorga el nivel de Apto.</p>	<p>No se especifica.</p> <p>La certificación (en papel) del EEE es expedida por la Sección de Español de la Comisión Orientadora de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras en Universidades (SE-COELEU).</p> <p>El EEE8 cuenta con una escala de 0 a 100 puntos, en la que la obtención de 60 puntos en adelante otorga el nivel de Apto.</p>
Precio	No hay ninguna información (está incluido en los estudios universitarios).	No hay ninguna información (está incluido en los estudios universitarios).

Información adicional	<p>No existe información sobre el examen en Internet ni en ninguna página oficial. A pesar de ser un examen nacional, los estudiantes son convocados internamente en sus universidades.</p> <p>Más información en: https://bit.ly/2Qo93Kw https://bit.ly/2p2L72Q</p>	<p>No hay información sobre el examen en Internet ni en ninguna página oficial. A pesar de ser un examen nacional, los estudiantes son convocados internamente en sus universidades.</p> <p>Más información en: https://bit.ly/2Qo93Kw</p>
Destinatarios	<p>Estudiantes universitarios chinos de Filología Hispánica (grado – 2 años).</p>	<p>Estudiantes universitarios chinos de Filología Hispánica (final de carrera – 4 años).</p>

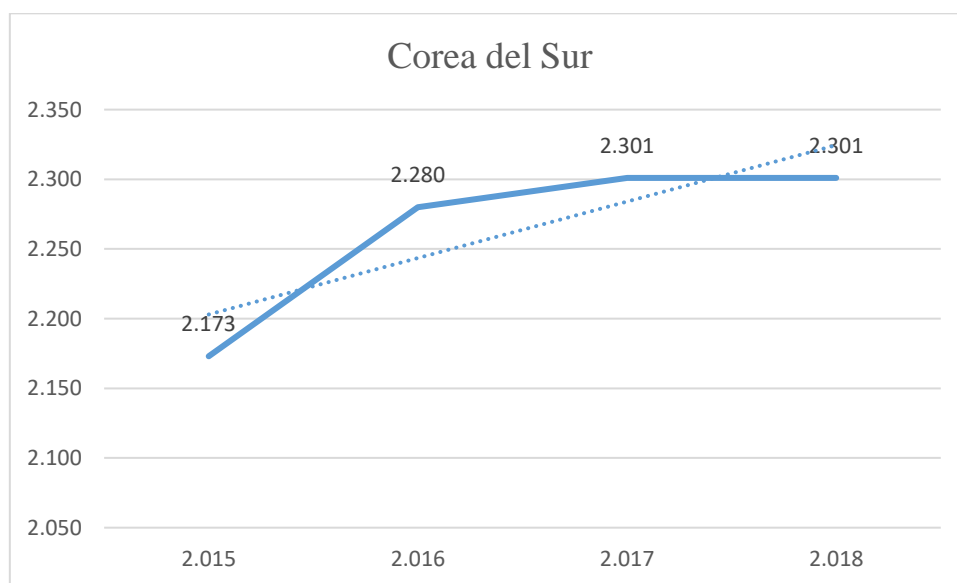
Fuente: Informes del Instituto Cervantes y de información en línea

3.2.2.3 COREANO

En Corea del Sur se ha notado un creciente interés por la certificación de la competencia lingüística en español. El DELE se ha puesto prácticamente a la altura e, incluso, ha sustituido en algunos lugares la hegemonía que ostentaban exámenes de las propias universidades, como el examen de la Universidad Nacional de Seúl, el Seoul National University Language Test (SNULT) o el de la Universidad Hankuk de estudios extranjeros, el Foreign Language Examination (FLEX). No obstante, hoy en día, los dos exámenes a nivel universitario más utilizados son FLEX y SNULT. (Fuentes del Instituto Cervantes de Seúl)

Para tener una visión evolutiva de un examen de español consolidado en Corea del Sur, presentamos la evolución de los exámenes DELE en los años 2015, 2016, 2017 y 2018

Gráfico 3. – Evolución de los exámenes DELE en Corea del Sur: años 2015-2018



Fuente: elaboración propia basada en datos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes

Cuadro 5. – Tabla descriptiva de los exámenes FLEX y SNULT

	FLEX	SNULT
Descripción	Es un examen elaborado por la Universidad Hankuk de estudios extranjeros, Hankuk University for Foreign Students (HUFS) y ejecutado por la Cámara de Negocios de Corea con siete idiomas: alemán, chino, español, francés, inglés, japonés y ruso. Es una prueba evaluativa adaptada al público coreano y circunscrita al país.	Es un examen de idiomas extranjeros elaborado por el Centro de Educación de Lenguas de la Universidad Nacional de Seúl y está ejecutado por la Comisión de TEPS. Está disponible en seis idiomas: alemán, chino, español, francés, japonés, y ruso.
Institución promotora	Cámara de Negocios de Corea. Lo encomienda la Cámara de Negocios de Corea.	Fundación de Universidad Nacional de Seúl. Lo encomienda la Comisión administrativa de TEPS.
Vigencia	2 años.	2 años.
Reconocimiento	No tiene ninguna validez fuera del territorio coreano.	No tiene ninguna validez fuera del territorio coreano.
Formas de administración	En línea (en su modalidad más básica) o presencial en papel en todas las modalidades.	En línea.
Red de centros de examen	Cuenta con una red de centros de examen en diferentes ciudades, con oferta diferenciada: En los centros de examen de Seúl, Busán, Daegu, Gwangju y Daejeon se ofrecen todas las pruebas de todos los idiomas. En los centros de Suwon, Yongin, Gumi y Jeju solo se ofrece la prueba de Comprensión auditiva/Lectura. Puede haber límite en el idioma disponible.	Cuenta con centros de examen en diferentes ciudades: Seúl, Busan, Daejeon.
Integración de variedades lingüísticas	No se especifica en la descripción del examen.	No se especifica en la descripción del examen.

Estándares internacionales de calidad	No está reconocido por estándares internacionales, o no se especifica en la descripción.	No está reconocido por estándares internacionales, o no se especifica en la descripción.
Niveles, modalidades y convocatorias de examen	<p>Solo cuenta con una modalidad de examen.</p> <p>Se asigna un nivel atendiendo a la nota conseguida en cada una de las destrezas. Los niveles no responden a estándares basados en el MCER.</p> <p>Está conformado por tres pruebas diferentes que se pueden hacer juntas o por separado:</p> <p>Comprensión auditiva / lectura: 120 minutos. Escritura: 60 minutos. Conversación: 25 minutos.</p>	<p>Solo cuenta con una modalidad de examen.</p> <p>Se asigna un nivel atendiendo a la nota conseguida en cada una de las destrezas. Los niveles no responden a estándares basados en el MCER.</p> <p>Es el examen de única modalidad. Consta de las siguientes partes:</p> <p>Comprensión auditiva: 50 minutos. Lectura: 50 minutos.</p>
Comunicación de resultados	<p>Se puede imprimir de manera gratuita la notificación del resultado del examen después de la publicación.</p> <p>Comprensión auditiva/Lectura: 19 días. Escritura: 1 mes. Conversación: 1 mes.</p>	<p>Se puede imprimir notificación en línea.</p> <p>11 días a partir de la realización del examen.</p>
Precio	Información no disponible.	Información no disponible.
Información adicional	<p>Más información en:</p> <p>http://license.korcham.net/ http://flex.hufs.ac.kr/</p>	<p>Más información en:</p> <p>https://www.teps.or.kr/Info/Snult</p>
Destinatarios	<p>Se pueden presentar todas las personas que lo quieren pasar.</p> <p>El examen está pensado para estudiantes universitarios que terminan la carrera y que necesitan demostrar un nivel de español para aprobar el grado.</p>	<p>Se pueden presentar todas las personas que lo quieren pasar.</p> <p>El examen está pensado para estudiantes universitarios que terminan la carrera y que necesitan demostrar un nivel de español para aprobar el grado.</p>

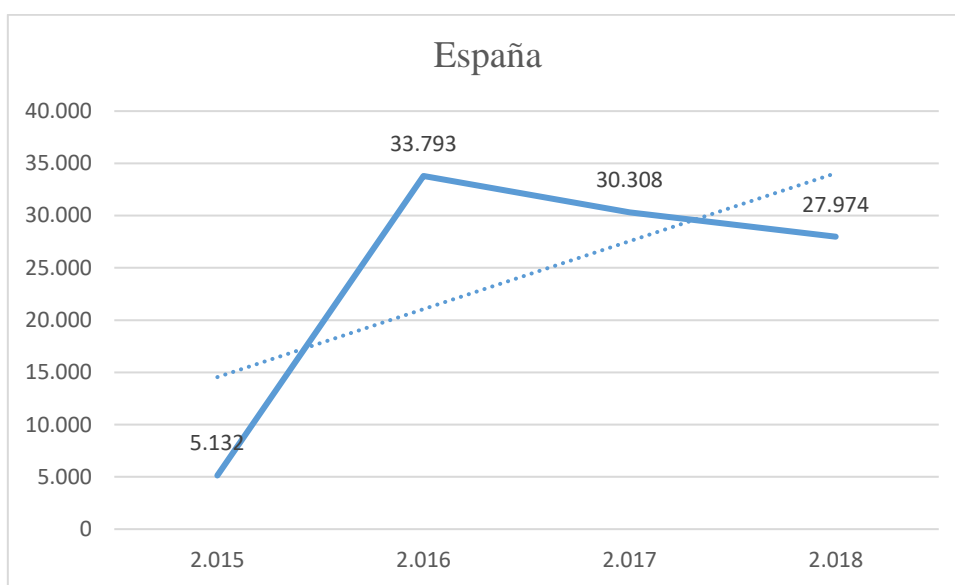
Fuente: Informes del Instituto Cervantes y de información en línea

3.2.2.4 ESPAÑOL

En España los dos exámenes más consolidados y prestigiosos son el DELE y el SIELE.

Para tener una visión evolutiva de un examen de español consolidado en España, presentamos la evolución de los exámenes DELE en los años 2015, 2016, 2017 y 2018

Gráfico 4. – Evolución de los exámenes DELE en España: años 2015-2018



Fuente: elaboración propia basada en datos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes

Cuadro 6. – Tabla descriptiva de los exámenes DELE y SIELE

	DELE	SIELE
Descripción	Diploma de dominio del español en un nivel del MCER (A1-C2).	Certificado de conocimiento de español sobre una escala de puntos con equivalencias a los niveles A1-C1 del MCER.
Institución promotora	Ministerio de Educación y Formación Profesional de España. El Instituto Cervantes ostenta la dirección académica, económica y administrativa desde el año 2002.	Instituto Cervantes, Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad de Salamanca, Universidad de Buenos Aires.
Vigencia	Indefinida.	Cinco años.
Reconocimiento	Reconocimiento internacional en sistemas educativos reglados (por ejemplo, Brasil, Francia, Italia), instituciones, empresas, universidades, etc. En España: nacionalidad española, MIR, FIR, etc.	Reconocimiento internacional de las instituciones de enseñanza superior del SIELE (Universidades e instituciones asociadas al SIELE).
Formas de administración	En centros de examen, en papel, mediante convocatorias internacionales.	En centros de examen, en ordenador, y mediante sistema de citas. Progresivamente algunas pruebas tendrán carácter adaptativo: las de comprensión lectora (CL), y las de comprensión auditiva (CA).
Red de centros de examen	Más de mil centros de examen en más de cien países de los cinco continentes.	Actualmente la red cuenta con 925 ⁴⁷ centros de examen en el mundo. La incorporación de nuevos centros es continua por lo que es recomendable visitar el portal http://www.siele.org/ .
Integración de variedades lingüísticas	Sí, sobre todo a partir del B1.	Sí, obligatoriamente, en todo el examen desde su concepción.
Estándares internacionales de calidad	Sí.	Sí.

⁴⁷ Datos actualizados el 12 de mayo de 2019 por TED

Niveles, modalidades y convocatorias de examen	<p>Seis exámenes para público adulto: A1-C2 Dos exámenes escolares: A1-A2/B1.</p> <p>Comprensión de lectura (CL). Comprensión auditiva (CA). Expresión e interacción escritas (EIE). Expresión e interacción orales (EIO).</p>	<p>Un examen para público adulto en el que se integran tareas desde el A1 hasta el C1.</p> <p>Comprensión de lectura (CL). Comprensión auditiva (CA). Expresión e interacción escritas (EIE). Expresión e interacción orales (EIO).</p>
Comunicación de resultados	<p>Certificación electrónica de calificaciones con validez oficial Diploma oficial para candidatos aptos</p> <p>Aproximadamente tres meses.</p>	<p>Certificado (examen completo) o informe (solo alguna/s prueba/s) de resultados, dependiendo de la modalidad contratada</p> <p>Máximo tres semanas.</p>
Precio	<p>El precio varía dependiendo del nivel del MCER al que opten los candidatos y del país dónde se realice</p> <p>Los precios para España en 2019 son los siguientes: DELE General A1: 108€ A2: 130€ B1: 160€ B2: 190€ C1: 205€ C2: 220€ DELE para escolares A1: 108€ A2/B1: 160€</p>	<p>El precio varía dependiendo de la modalidad de SIELE a la opten los candidatos y del país dónde se realice</p> <p>Los precios para España en 2019 son los siguientes: Precios para España (2019) SIELE Global: 155€ S1 = CL + CA: 55€ S2 = CL + EIE: 75€ S3 = CA + EIO: 100€ S4 = EIO: 75€ S5 = EIE + EIO: 100€</p>
Información adicional	<p>http://exámenes.cervantes.es/dele/que-es</p>	<p>http://www.siele.org</p>
Destinatarios	<p>ELE, L2 y L1, escolares, jóvenes y adultos.</p>	<p>ELE, L2 y L1, jóvenes y adultos.</p>

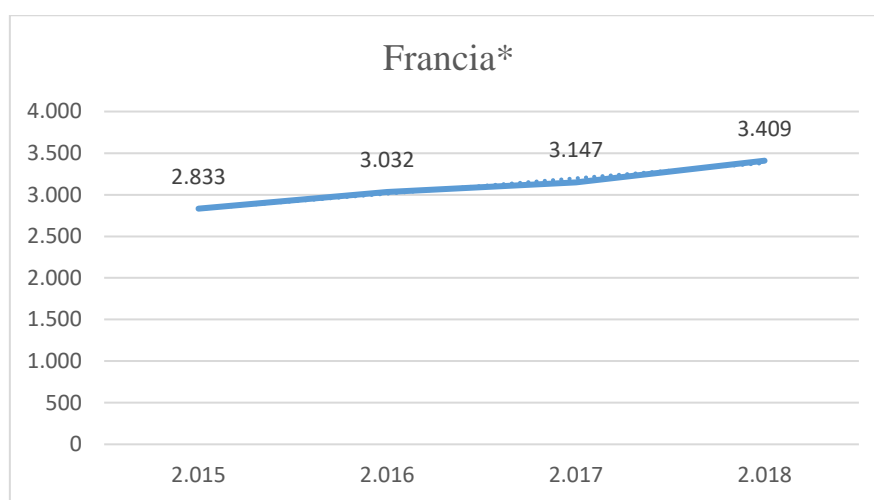
Fuente: Informes del Instituto Cervantes y de información en línea

3.2.2.5 FRANCÉS

El certificado por excelencia en Francia es el DELE, aunque también son populares el esPRO de la Universidad de Salamanca y el Diplôme de Compétence en Langue, examen del Ministerio de Educación francés (DCL).

Para tener una visión evolutiva de un examen de español consolidado en Francia, presentamos la evolución de los exámenes DELE en los años 2015, 2016, 2017 y 2018

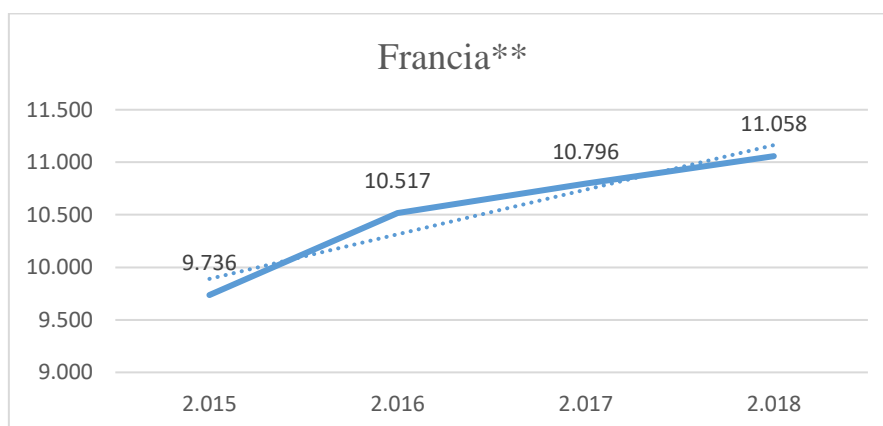
Gráfico 5. – Evolución de los exámenes DELE en Francia: años 2015-2018



* No se incluyen los datos de DELE Francia.

Fuente: elaboración propia basada en datos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes

Gráfico 6. – Evolución de los exámenes DELE en Francia: años 2015-2018



** Se incluyen los datos de DELE Francia

Fuente: elaboración propia basada en datos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes

Cuadro 7. – Tabla descriptiva de los exámenes esPRO y DCL

	esPRO	DCL
Descripción	<p>El esPRO de la Universidad de Salamanca sustituye al examen BULATS de español (Business Language Testing Service).</p> <p>En 2016 se hicieron 5.222 BULATS de español en Francia.</p>	<p>El DCL (Diploma de Competencia Lingüística) es un diploma nacional profesional que existe en alemán, árabe, bretón, chino, español, francés lengua extranjera, francés lengua profesional de primer nivel, inglés, italiano, occitano, portugués, ruso y lenguaje de signos (francés).</p>
Institución promotora	<p>La Universidad de Salamanca-CIUSAL asociada con LanguageCert / PEOPLE-CERT bajo el nombre de LanguageCert USAL esPro.</p>	<p>El Ministerio de Educación Nacional, Enseñanza Superior e Investigación.</p>
Vigencia	<p>2 años</p>	<p>Indefinida.</p>
Reconocimiento	<p>Los diplomas y certificados de la Universidad de Salamanca CIUSAL, con el apoyo del Gobierno de España, se reconocen en todo el mundo (en la ficha del CNCP)</p>	<p>El DCL está reconocido, como todos los diplomas de la Educación Nacional y expedidos por los Rectorados de las Academias en todo el territorio francés nacional y de ultramar. Es un diploma válido para los exámenes oficiales y las oposiciones públicas. Igualmente tiene validez en toda la Unión Europea</p> <p>En el caso del francés, es uno de los diplomas oficiales de nacionalidad (B1)</p>
Formas de administración	<p>El test de comprensión auditiva y comprensión de lectura y conocimiento de la lengua y el de expresión escrita se pueden realizar en formato papel o por ordenador.</p> <p>El test de expresión oral es presencial con un examinador.</p>	<p>Presencial en papel y la parte de comunicación interactiva se hace con un interlocutor real.</p>
Red de centros de examen	<p>En Francia hay 18 centros que administran el examen esPro</p>	<p>Los centros de formación acreditados por el ministerio.</p>
Integración de variedades lingüísticas	<p>No se especifica.</p>	<p>No se especifica.</p>

Estándares internacionales de calidad	<p>esPro ha sido diseñado de acuerdo con los estándares más estrictos de calidad y fiabilidad que dicta ALTE para la creación de exámenes.</p>	<p>No se especifica</p>
Niveles, modalidades y convocatorias de examen	<p>esPro es un único examen con una puntuación en una escala de 0 a 100. Esta puntuación está alineada con los diferentes niveles MCER.</p> <p>El test esPro abarca las cuatro destrezas lingüísticas.</p> <p>Existe la posibilidad de presentarse a todas las partes del test esPro a la vez o se puede realizar también cada parte por separado en función de la destreza que se quiera certificar.</p>	<p>Es un único examen que va desde el nivel A2 a C1 y se basa en el rendimiento observado el día del examen para poder emitir un nivel global de MECR. Se evalúan tanto los criterios pragmáticos sobre la riqueza de la información como la forma en que el candidato organiza su presentación y se tienen en cuenta todos los criterios lingüísticos, la corrección del vocabulario, la gramática, la ortografía y la riqueza del léxico.</p> <p>El DCL abarca las siguientes destrezas comunicativas: comprensión escrita, comprensión oral, producción oral, comunicación interactiva y producción escrita.</p> <p>Hay que presentarse al examen completo.</p>

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Comunicación de resultados</p>	<p>Los candidatos podrán verificar sus resultados también mediante un código de verificación en línea.</p> <p>Los resultados de los test de comprensión auditiva y lectura están disponibles inmediatamente y de manera provisional nada más finalizar las pruebas, mientras que los resultados finales están disponibles poco después.</p> <p>Un informe de resultados donde aparece la puntuación global del candidato o la puntuación en cada una de las destrezas examinadas (comprensión auditiva y comprensión de lectura y conocimiento de la lengua, expresión escrita y expresión oral).</p> <p>Un certificado electrónico o en papel que muestra el nivel, desde A1 hasta C2, alcanzado por el candidato cuando ha obtenido una puntuación igual o superior a 10. Además, los candidatos reciben un resumen de las especificaciones de capacidad lingüística, «Puede hacer», alineadas con los niveles de MCER. Se trata de especificaciones funcionales / situacionales que describen el dominio lingüístico del español en un contexto profesional que se espera de un candidato con un determinado nivel del MCER.</p>	<p>Se emite un Diploma de Competencia Lingüística (Español) en papel.</p> <p>Se pueden consultar los resultados por Internet, pero no se especifica el tiempo que se tarda en poder hacerlo ni en recibir el diploma.</p> <p>En el diploma aparece el nivel global de candidato que va del A2 al C1 en el caso del DCL Español. No se especifican los puntos de corte de los niveles y no aparece en ninguna parte el sistema de puntuación. Los examinadores están formados para poder gestionar el examen y tienen plantillas de evaluación.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Precio</p>	<p>Es un único examen global o por partes. Se puede hacer en papel o por ordenador. No se especifica el precio.</p>	<p>DCL es un único examen en papel. Precio: 100€</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Información adicional</p>	<p>https://inventaire.cncp.gouv.fr/fiches/2774/ https://cursosinternacionales.usal.es/USALesPro/es/ http://www.languagecert.org/en/USAL-esPro/About/Pages/About.aspx</p>	<p>www.education.gouv.fr/dcl https://bit.ly/2wZesP9 http://www.cned.fr/inscription/8ESPCDIX https://www.google.com/maps/d/viewer?mid=1uK5lsNqIj2j2ArrTmEJwct3GnjQ&ll=18.39096450490607%2C-3.800601074868183&z=3 https://bit.ly/20VjhAR https://blog.unosel.org/certifier-niveau-langue-dcl/</p>

Destinatarios	<p>esPro no requiere ningún conocimiento profesional ni empresarial previo y va dirigido a hablantes no nativos de español en todo el mundo, a personas que necesitan el español para su vida cotidiana o profesional, a estudiantes de cursos de español con fines profesionales y a trabajadores que requieran una acreditación oficial externa de su dominio del español en el lugar de trabajo, ya que esPro permite evaluar las competencias lingüísticas del español en el mundo laboral en términos de comprensión escrita y oral (niveles A1 a C2)</p>	<p>El DCL fue creado especialmente para adultos y satisface las necesidades del ámbito profesional. Permite a las empresas asegurarse de que los conocimientos lingüísticos de sus empleados van más allá de la fórmula «leer, escribir y hablar». Para los profesionales, los desempleados, los becarios y estudiantes en prácticas, los estudiantes y cualquier persona en general que lo desee, este diploma forma parte de una perspectiva de desarrollo personal, integración profesional, cambio de rumbo laboral y movilidad internacional.</p>
----------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

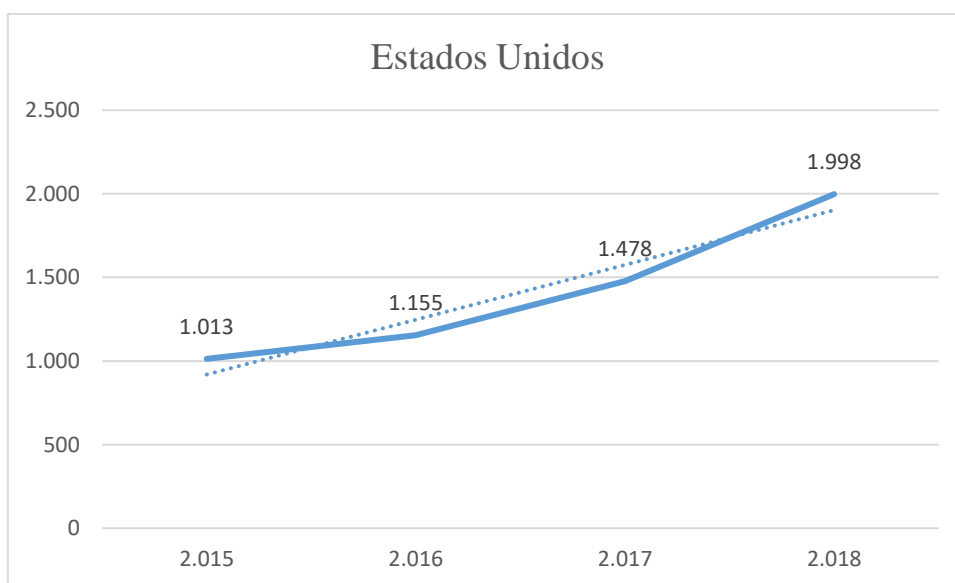
Fuente: Informes del Instituto Cervantes y de información en línea

3.2.2.6 INGLÉS

En el caso de la lengua inglesa, dada su distribución geográfica, nos centraremos en Estados Unidos y en el Reino Unido, aunque, como sabemos, el número de países donde el inglés es lengua oficial es mucho mayor. A efectos de nuestro estudio, tomaremos como referencia estos dos países, ya que es donde mayor impacto tiene la certificación en español como lengua extranjera.

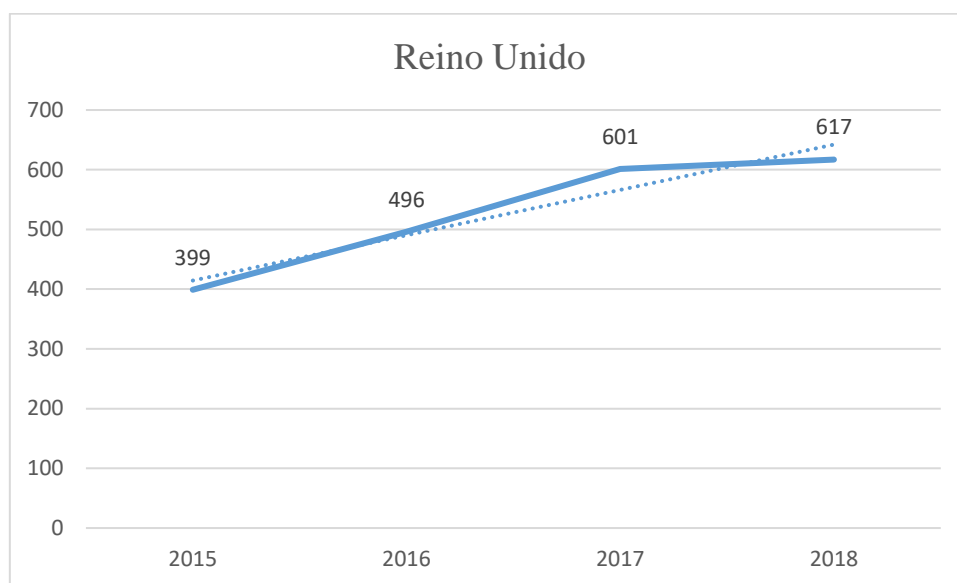
Para tener una visión evolutiva de un examen de español consolidado en EE.UU. y en Reino Unido, presentamos la evolución de los exámenes DELE en los años 2015, 2016, 2017 y 2018

Gráfico 7. – Evolución de los exámenes DELE en EE. UU.: años 2015-2018



Fuente: elaboración propia basada en datos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes

Gráfico 8. – Evolución de los exámenes DELE en el Reino Unido: años 2015-2018



Fuente: elaboración propia basada en datos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes

En EE.UU. cada estado federal tiene autonomía para elegir sus propios certificados, aunque hemos observado que el National Spanish Examination (NSE) de la American Association of Teachers of Spanish and Portuguese (AATSP) cuenta con mucha popularidad entre los sistemas educativos del país, al igual que el Advanced Placement (AP).

En cuando al Reino Unido, su tradición certificativa no es muy reseñable, pero sí podemos pensar que a los General Certificates of Secondary Education (GCSE) se les concederá gradualmente más atención. Entendemos que el informe *Languages for the Future* del British Council (2017) servirá para atraer la mirada de los británicos hacia el aprendizaje y certificación de las L2s.

Cuadro 8. – Tabla descriptiva de los exámenes NSE y AP

	NSE	AP
Descripción	<p>National Spanish Examination. Examen de dominio para enseñanza reglada que opera a nivel nacional. Examen subvencionado para escolares de grados 6 a 12.</p> <p>Es una herramienta en línea de evaluación estandarizada para los estudiantes de los grados 6 a 12 (11 a 18 años) realizada voluntariamente por más de 3.800 profesores en los Estados Unidos para medir la competencia de los estudiantes de español como segunda lengua.</p> <p>No se define como un servicio de exámenes sino como un <i>contest</i>, un certamen, para motivar en el estudio del español en la enseñanza secundaria. Tiene la particularidad de que los estudiantes compiten por premios y becas, en tres categorías diferentes: estudiantes que solo han recibido enseñanza de español en el aula, estudiantes que por distintas circunstancias han tenido un contacto con el español fuera del aula (procedencia, entorno familiar, contacto previo con la lengua, etc.) y estudiantes bilingües.</p> <p>Hay siete niveles de competición: 0, 1, 2, 3, 4, 5 y 6.</p> <p>El examen se divide en dos partes: la parte de <i>Achievement</i> (Ejecución) engloba vocabulario y gramática; y la parte de <i>Performance Interpretive Communication</i> (Rendimiento en comunicación e interpretación) engloba expresión e interacción escritas y expresión e interacción orales.</p> <p>Cada una de las dos partes dura 40 minutos y es frecuente que los profesores decidan administrarlas en fechas separadas a lo largo del período de que disponen para ello.</p>	<p>Examen nacional de dominio para la obtención de créditos universitarios durante los años de bachillerato. Prueba de lengua y cultura española.</p> <p>Se administran varias convocatorias por año.</p> <p>El examen AP de lengua y cultura españolas evalúa las habilidades de los estudiantes en las modalidades de comunicación interpersonal, interpretativa y expositiva. Las preguntas del examen evalúan todos los temas descritos en el curso y en la descripción del examen. En la medida de lo posible, los alumnos leen y escuchan textos auténticos del mundo hispanohablante a lo largo del examen.</p> <p>Formato de examen Parte 1. Opción múltiple: - Contenido: 65 preguntas. - Duración: 1 hora y 35 minutos - Puntuación: 50% del examen Parte 2. Respuesta abierta: - Contenido: 4 tareas. - Duración: 1 hora y 28 minutos - Puntuación: 50% del examen</p>
Institución promotora	American Association of Teachers of Spanish and Portuguese (AATSP).	El Consejo de Educación Superior. <i>College Board</i> .

Vigencia	Indefinida.	Indefinida.
Reconocimiento	Sin validez oficial, sirve como prueba de evaluación estandarizada para el centro escolar que lo administra pero sin impacto más allá del centro. Certificado interno sin reconocimiento.	Reconocimiento de créditos universitarios a nivel nacional en los Estados Unidos. Certificado con reconocimiento nacional.
Formas de administración	Se administra y se corrige de manera voluntaria por el personal de cada centro que participa. Los exámenes se corrigen también en cada centro.	Se administra varias veces por año en centros de secundaria. Duración: 3h10 min.
Red de centros de examen	Exámenes administrados en los centros de enseñanza de los candidatos.	Exámenes administrados en los centros de enseñanza de los candidatos.
Integración de variedades lingüísticas	No se especifica.	No se especifica.
Estándares internacionales de Calidad	No se especifica.	No se especifica.
Niveles, modalidades y convocatorias de examen	A partir del año académico 2018-2019, NSE ofrecerá dos opciones a los docentes: 1. NSE - Exámenes nacionales de español. Todos los procedimientos de registro y administración de pruebas se mantendrán sin cambios desde 2018 2. NSA – Exámenes nacionales de español. Versión sin concurso de los NSE. Es una versión escrita de los NSE que sigue los mismos estándares y especificaciones Cada uno de los 4 módulos se administra 2 veces al año. No es parte del concurso no conllevan premios ni becas Los resultados se proporcionan por puntos y no por percentiles	Contiene pruebas de respuesta cerrada y abierta con un alto componente académico no solo lingüístico. Incluye comentario de textos, análisis literario, ensayos, etc.

Comunicación de resultados	En el NSA, Los resultados se proporcionan por puntos y no por percentiles	Según podemos leer en su página web, desde mayo de 2013, el Consejo de Educación Superior emite los resultados por Internet. Los estudiantes pueden acceder a sus últimas puntuaciones y alas de años anteriores. Este sistema también se puede utilizar para enviar puntuaciones a colegios y universidades para los que se asigna un código institucional especial.
Precio		91 USD en EE.UU. y Canadá 121 USD en el resto del mundo Al entender que el precio podría ser un impedimento para los estudiantes con solvencia limitada, varios estados y municipios independientes del <i>College Board</i> han financiado parcial o totalmente el precio del examen. Además, algunos distritos escolares ofrecen exámenes gratuitos a todos los estudiantes inscritos en cualquier clase de nivel avanzado.
Información adicional		http://apcentral.collegeboard.com/apc/public/exam/exam_information/4554.html
Destinatarios	Estudiantes de español de grados 6 a 12.	Estudiantes de secundaria.

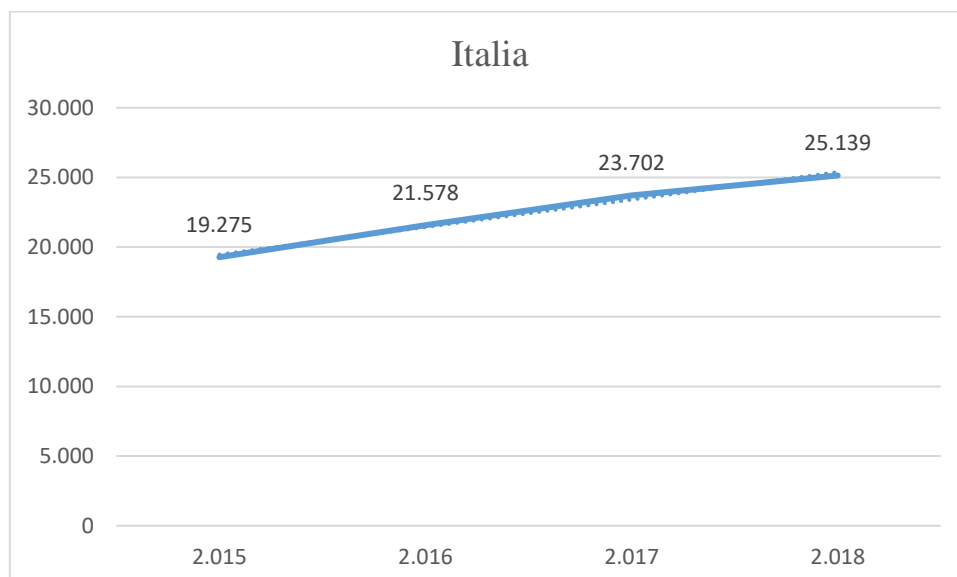
Fuente: Informes del Instituto Cervantes y de información en línea

3.2.2.7 ITALIANO

En Italia, el DELE es el certificado que goza de mayor prestigio, aunque existen otros exámenes que cuentan con gran respaldo, y están reconocidos por el Ministerio de Educación italiano: el Certificado de Español: Lengua y Uso (CELU) y el Diploma Internacional de Español (DIE).

Para tener una visión evolutiva de un examen de español consolidado en Italia, presentamos la evolución de los exámenes DELE en los años 2015, 2016, 2017 y 2018

Gráfico 9. – Evolución de los exámenes DELE en Italia: años 2015-2018



Fuente: elaboración propia basada en datos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes

Cuadro 9. – Tabla descriptiva de los exámenes CELU y DIE

	CELU	DIE
Descripción	<p>CELU (Certificado de Español: Lengua y Uso) es un certificado de dominio del español como lengua extranjera que pueden obtener todos los extranjeros cuya primera lengua no sea el español y que quieran validar su capacidad de usar este idioma como lengua segunda para ámbitos de trabajo y de estudio. El CELU es el único examen reconocido oficialmente por el Ministerio de Educación y el Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto de la República Argentina.</p> <p>El CELU consiste en una prueba en la que el estudiante lee y escribe textos de distinto género, escucha una grabación de la radio y tiene una entrevista de quince minutos con dos profesores que evaluarán su desempeño oral en español. Todo el examen se resuelve en un día. Cualquier variedad dialectal del español que utilicen los postulantes les permitirá comprender tanto las consignas como los textos presentados en el examen.</p>	<p>DIE (Diploma Internacional de Español). Diploma Internacional de Español para fines específicos: Negocios, Turismo y Salud.</p> <p>Las pruebas escritas tienen asignados un total de 100 puntos. Para obtener el diploma DIE se deberá alcanzarse una puntuación mínima de un 65% en total y un mínimo de 55% en cada una de las partes del examen.</p> <p>A partir de una puntuación total de un 85% se otorgará un diploma con distinción.</p> <p>Examen escrito: 6 niveles del DIE</p> <p>Examen oral: 10 grados del DIE</p> <p>Esta prueba oral se evalúa mediante dos escalas diferentes. Una escala holística que representa el 40% de la nota, y una escala analítica que representa el 60% de la calificación.</p> <p>La puntuación máxima de la prueba en su totalidad es de 100 puntos. Para aprobar el examen es preciso obtener una calificación mínima de 65 puntos.</p>
Institución promotora	<p>El Consorcio ELSE, que es un consorcio interuniversitario orientado a la enseñanza, evaluación y certificación del español como lengua segunda y extranjera (del que forman 2/3 partes de las universidades argentinas) está avalado por el Ministerio de Educación y la Cancillería Argentina</p> <p>En Italia lo administra el Instituto Velázquez (con sede en Milán) y miembro de EALTA.</p>	<p>FIDESCU (Fundación para la Investigación y el Desarrollo de la Cultura Española).</p> <p>En Italia lo administra el Instituto Velázquez (con sede en Milán) y miembro de EALTA (European Association for Language Testing and Assessment).</p>
Vigencia	Indefinida.	No se especifica.
Reconocimiento	A nivel internacional hay acuerdos de mutuo reconocimiento entre los gobiernos de Brasil, China e Italia (Il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR))	Entre otras instituciones, la certificación del DIE otorgada por FIDESCU está reconocida y registrada en Italia por Il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR)

Formas de administración	En papel.	En papel y en línea.
Red de centros de examen	El CELU tiene centros de examen en Argentina, Brasil, Europa y Asia (y próximamente en EEUU).	Existen centros examinadores autorizados por FIDESCU en diferentes países
Integración de variedades lingüísticas	No se especifica (Español de Argentina).	Las pruebas del DIE contemplan todas las variantes, los diversos acentos y las expresiones utilizadas en los diferentes países hispanohablantes.
Estándares internacionales de calidad	No se especifica.	No se especifica, pero el DIE cuenta con el reconocimiento académico de los Cursos de Lengua y Cultura Españolas de la Universidad Pontificia de Salamanca.
Niveles, modalidades y convocatorias de examen	<p>Es un único examen, y el nivel que se acredite estará dado a partir del desempeño de cada candidato.</p> <p>Solo hay dos niveles, el intermedio y el superior con mención de bueno, muy bueno y excelente en cada nivel.</p> <p>El nivel básico no se certifica.</p> <p>El CELU es un examen de dominio que se propone evaluar la capacidad lingüística actual del estudiante para leer, escribir y hablar en contextos de la vida real.</p> <p>El examen presenta un conjunto de actividades orales y escritas. Las primeras comprueban la adecuación contextual e interactiva, fluidez, pronunciación y entonación, gramática, léxico; las segundas valoran la adecuación discursiva, gramatical y léxica de contenido. Se evalúa el dominio de la lengua en su uso académico, laboral o informativo.</p> <p>Hay que presentarse al examen completo.</p>	<p>Hay diez grados orales y seis niveles escritos que abarcan desde el elemental hasta el dominio o la especialización.</p> <p>Hay seis exámenes diferentes y el candidato debe elegir a qué nivel se presenta.</p> <p>Los criterios para la calificación de los exámenes orales son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión • Fluidez • Corrección gramatical • Léxico • Pronunciación <p>Los candidatos pueden presentarse indistintamente a la prueba oral, a la escrita o a ambas.</p>

Comunicación de resultados	<p>El certificado de aprobación incluye el nombre, documento y nacionalidad del candidato, la fecha del examen, el nivel alcanzado (Intermedio o Avanzado) y una mención de distinción en cada nivel (bueno, muy bueno, excelente).</p> <p>En el mismo certificado se agrega una descripción de los dos niveles de uso de la lengua y su correlación con los niveles reconocidos en otros países.</p> <p>El nivel básico no obtiene certificado.</p> <p>Certificado en papel (120 días en ser emitido).</p> <p>45 días.</p>	<p>En el supuesto de que el candidato aprobase sólo una de las pruebas, escrita u oral, recibiría el diploma correspondiente a la parte superada</p> <p>Diploma en papel (60 y 90 días en ser emitidos a partir de la recepción en Madrid)</p> <p>Los resultados obtenidos en las pruebas orales podrán ser facilitados el mismo día en que se realice la convocatoria; los de las pruebas escritas se proporcionarán en un plazo de entre 30 y 40 días, a partir de la recepción de las mismas en la sede central de FIDESCU en Madrid.</p>
Precio	80€ (euros) en Europa.	No se indica.
Información adicional	<p>http://www.celu.edu.ar/ http://www.else.edu.ar/ www.uba.ar/celu</p>	<p>FIDESCU http://www.fidescu.org/diploma-d-i-e/diploma-internacional-de-espanol/que-es-el-d-i-e Gran Vía 45, 4º 1 28013 Madrid (España) Tel 34 91 524 06 08 info@fidescu.es</p>
Destinatarios	<p>Pueden presentarse al CELU quienes no hablen el español como lengua materna. Los candidatos deben tener dieciséis años cumplidos y tres años completos de educación equivalentes a la escuela secundaria, media o EGB 3 del sistema educativo argentino.</p>	<p>Se pueden presentar a estos exámenes todos aquellos que, teniendo conocimientos de la lengua española, deseen obtener una acreditación de su nivel de comunicación oral, escrita o ambas.</p>

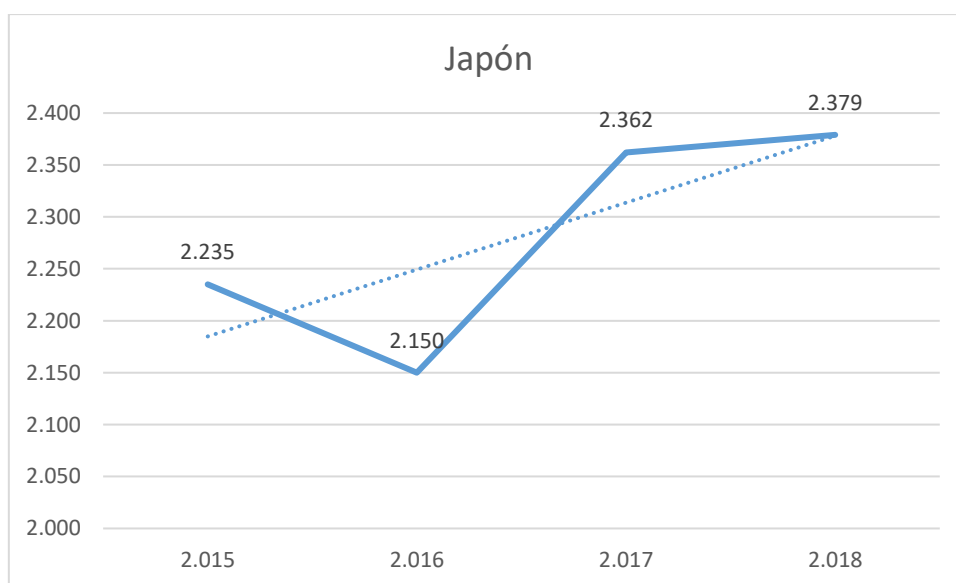
Fuente: Informes del Instituto Cervantes y de información en línea

3.2.2.8 JAPONÉS

En Japón se administran el DELE, el SIELE y el SEIKEN como exámenes de español. Según informes del Instituto Cervantes, el SEIKEN, es el que ostenta el mayor protagonismo en el país, con unos 4.100 candidatos anuales frente a los 2.379 candidatos que tuvo el DELE en 2018. El carácter local de este examen, que predomina de modo indiscutible hasta la fecha, hace que sea difícil obtener información al respecto debido a que esta solo se ofrece en japonés. Las preguntas se realizan en japonés y consta de apartados de traducción español japonés y viceversa.

Para tener una visión evolutiva de un examen de español consolidado en Japón, presentamos la evolución de los exámenes DELE en los años 2015, 2016, 2017 y 2018

Gráfico 10. – Evolución de los exámenes DELE en Japón: años 2015-2018



Fuente: elaboración propia basada en datos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes

Cuadro 10. – Tabla descriptiva del examen SEIKEN

SEIKEN	
Descripción	Evaluación oficial del conocimiento de la lengua española (SEIKEN) No está vinculado al MCER Consta de 6 niveles en japonés Es un examen en papel y se pasa al oral solo si se ha superado el escrito.
Institución promotora	Es un examen de la Sociedad Hispánica de Japón y está acreditado y auspiciado por el Ministerio de Educación y Ciencia de Japón. Lo administra la Casa de España en Japón gestionada por la Sociedad Hispánica del Japón.
Vigencia	No se especifica.
Reconocimiento	Tiene reconocimiento solo en Japón. Reconocimiento del Ministerio de Educación japonés «de auspicio / apoyo» y de empresas como Toyota.
Formas de administración	Presencial en papel. A la parte oral solo acceden los que han aprobado la parte escrita.
Red de centros de examen	Sí, tienen centros en el territorio japonés. Se distribuyen de la siguiente manera: Parte escrita: Hokkaido, Miyagi, Tokio, Kanagawa, Chiba, Aichi, Shizuoka, Ishikawa, Kioto, Hyogo, Hiroshima, Ehime, Shimane Yamaguchi, Fukuoka, Kumamoto, Nagasaki y Nagasaki. Parte oral: Sapporo, Tokio, Nagoya, Kobe, Hiroshima y Fukuoka.
Integración de variedades lingüísticas	No lo especifica en la descripción del examen.
Estándares internacionales de calidad	No se especifica.

<p>Niveles, modalidades y convocatorias de examen</p>	<p>Hay 6 grados o niveles: clasificados de más bajo (6º nivel) a más alto (1º nivel).</p> <p>6º grado: Saber leer y escribir oraciones básicas y cortas. Dominado hasta el presente de indicativo con verbos regulares.</p> <p>5º grado: Saber leer y escribir oraciones sencillas. Dominada la gramática básica (indicativo)</p> <p>4º grado: Saber sostener una conversación cotidiana no complicada. Dominados todos los puntos gramaticales.</p> <p>3º grado: Saber leer periódicos. No tener dificultad en servir de guía en temas comunes.</p> <p>2º grado: Entender los programas de televisión y radio. Ser capaz de servir de intérprete en temas comunes.</p> <p>1º grado: Ser capaz de servir de intérprete en conferencias, traducir obras literarias y hacerse guía de temas especializados.</p> <p>Hay una prueba escrita y otra oral, solo se accede a la oral si se ha superado la parte escrita, pero no hay más especificaciones sobre las pruebas del examen.</p> <p>No se especifica si existen modalidades de examen diferentes.</p>
<p>Comunicación de resultados</p>	<p>Es necesario superar el 80% del examen para aprobar los niveles 1 y 2, y el 70% para el resto de los niveles. Los candidatos que no aprueban pueden ver el porcentaje obtenido.</p> <p>6º grado (100 puntos): solo escritura (60 minutos).</p> <p>5º grado (100 puntos): escritura y 5 minutos de escucha (60 minutos).</p> <p>4º grado (100 puntos): escritura y 5 minutos de escucha (60 minutos).</p> <p>3º grado (200): solo escritura (90 minutos) + prueba oral si aprueba el escrito (100 puntos).</p> <p>2º grado: solo escritura (90 minutos) + prueba oral si aprueba el escrito (100 puntos).</p> <p>1º grado: solo escritura (90 minutos) + prueba oral si aprueba el escrito (100 puntos).</p> <p>Notificación de resultados:</p> <p>Del 3º al 1º grado, los resultados del examen primario se notificarán 7 días antes del examen secundario, y los solicitantes seleccionados serán notificados de la hora y el lugar del examen secundario.</p> <p>Del 6º al 4º grado, se notifican los resultados aproximadamente 2 meses después de que termine el examen.</p>
<p>Precio</p>	<p>20€ el más barato.</p> <p>6º grado: 3.000 yenes.</p> <p>5º grado: 4.000 yenes.</p> <p>4º grado: 4.000 yenes.</p> <p>3º grado: 7.000 yenes.</p> <p>2º grado: 9.000 yenes.</p> <p>1º grado: 11.000 yenes.</p>

Información adicional	<p>Para más información: www.casa-esp.com Ayako Saito Directora</p> <p>Sociedad Hispánica de Japón 4-chōme-5-18 Shiba, Minato City, Tōkyō-to 108-0014 Tel: 0081 3 6809 5836 Fax: 0081 3 3457 6107</p> <p>Para ampliar información: Sr. Akihisa HIROSE 広瀬 明久 Director Ejecutivo Sociedad Intercultural, S.C. Tel: +52 55 5598 2520 Fax: +52 55 5611 5665 Email: hirose@soc-intercultural.com.mx http://www.si-sc.com o hatayama@soc-intercultural.com.mx</p>
Destinatarios	<p>Este examen está destinado a un público adulto y profesional que necesita certificar su nivel de español en el mundo laboral.</p>

Fuente: Informes del Instituto Cervantes y de información en línea

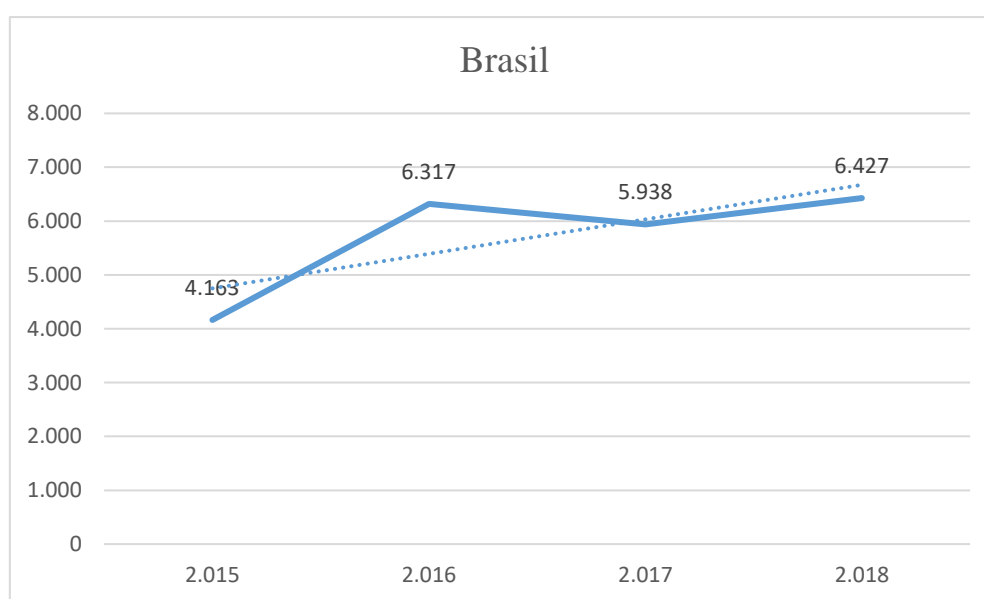
3.2.2.9 PORTUGUÉS

En Brasil el certificado de español por excelencia es el DELE, aunque también es importante CELU. Otro examen que tuvo cierta relevancia fue el BULATS, sobre todo en el mundo de la empresa. La nueva modalidad de esPRO está adquiriendo más relevancia. En el momento de escribir estas líneas contaba con un centro de examen en Curitiba.

Casi todas las universidades tienen un departamento de lenguas con certificaciones propias pero sin validez oficial. Los certificados que expiden se llaman de *proficiência* y se utilizan para certificar un nivel intermedio (mínimo exigido) cuando se hacen intercambios de entre seis meses y un año en una universidad hispana.

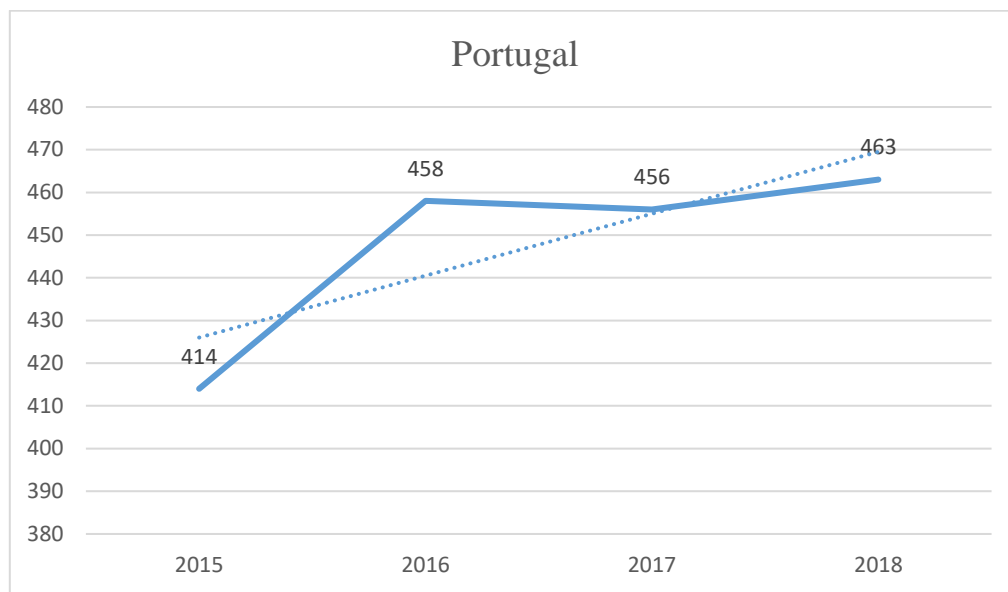
Para tener una visión evolutiva de un examen de español consolidado en Brasil y en Portugal presentamos la evolución de los exámenes DELE en los años 2015, 2016, 2017 y 2018 en ambos países.

Gráfico 11. – Evolución de los exámenes DELE en Brasil: años 2015-2018



Fuente: elaboración propia basada en datos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes

Gráfico 12. – Evolución de los exámenes DELE en Portugal: años 2015-2018



Fuente: elaboración propia basada en datos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes

Cuadro 11. – Tabla descriptiva del examen CELU

CELU	
Descripción	<p>CELU (Certificado de Español: Lengua y Uso) es un examen de dominio del español como lengua extranjera que pueden obtener todos los extranjeros cuya primera lengua no sea el español y que quieran validar su capacidad de usar este idioma como lengua segunda para ámbitos de trabajo y de estudio. El CELU es el único examen reconocido oficialmente por el Ministerio de Educación y el Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto de la República Argentina.</p> <p>Es un examen de dominio que se propone evaluar la capacidad lingüística actual del estudiante para leer, escribir y hablar en contextos de la vida real. El examen presenta un conjunto de actividades orales y escritas. Las primeras comprueban la adecuación contextual e interactiva, fluidez, pronunciación y entonación, gramática, léxico; las segundas valoran la adecuación discursiva, gramatical y léxica de contenido.</p> <p>Se evalúa el dominio de la lengua en su uso académico, laboral o informativo.</p> <p>El CELU consiste en una prueba en la que el estudiante lee y escribe textos de distinto género, escucha una grabación de la radio y tiene una entrevista de quince minutos con dos profesores que evaluarán su desempeño oral en español. Todo el examen se resuelve en un día. Cualquier variedad dialectal del español que utilicen los postulantes les permitirá comprender tanto las consignas como los textos presentados en el examen.</p>
Institución promotora	<p>El Consorcio ELSE, que es un consorcio interuniversitario orientado a la enseñanza, evaluación y certificación español como lengua segunda y extranjera (del que forman 2/3 partes de las universidades argentinas) está avalado por el Ministerio de Educación y la Cancillería Argentina.</p> <p>En Italia lo administra el Instituto Velázquez (con sede en Milán) y miembro de EALTA.</p>
Vigencia	Indefinida
Reconocimiento	A nivel internacional hay acuerdos de mutuo reconocimiento entre los gobiernos de Brasil, China e Italia (El Ministerio del'Istruzione, dell'Università e della Ricerca -MIUR-)
Formas de administración	En papel.
Red de centros de examen	El CELU cuenta con centros de examen en Argentina, Brasil, Europa y Asia (y próximamente en EE.UU.).

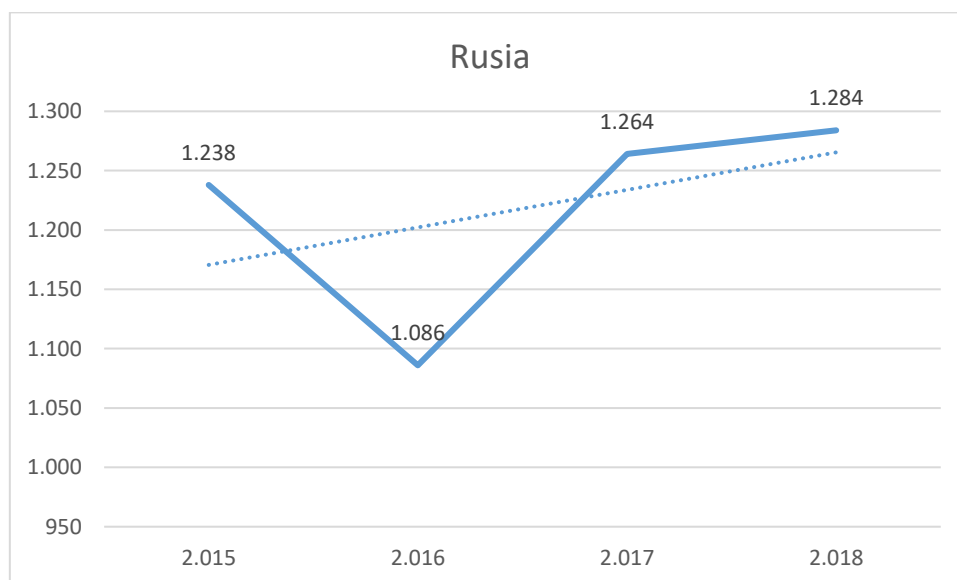
Integración de variedades lingüísticas	No se especifica (español de Argentina).
Estándares internacionales de Calidad	No se especifica.
Niveles, modalidades y convocatorias de examen	<p>Es un único examen, y el nivel que se acredite estará dado a partir del desempeño de cada candidato.</p> <p>Solo hay dos niveles, el intermedio y el superior con mención de bueno, muy bueno y excelente en cada nivel.</p> <p>El nivel básico no se certifica.</p> <p>Es un examen de dominio que se propone evaluar la capacidad lingüística actual del estudiante para leer, escribir y hablar en contextos de la vida real.</p> <p>El examen presenta un conjunto de actividades orales y escritas. Las primeras comprueban la adecuación contextual e interactiva, fluidez, pronunciación y entonación, gramática, léxico; las segundas valoran la adecuación discursiva, gramatical y léxica de contenido. Se evalúa el dominio de la lengua en su uso académico, laboral o informativo.</p> <p>No, hay que presentarse al examen completo.</p>
Comunicación de resultados	<p>El certificado de aprobación incluye el nombre, documento y nacionalidad del candidato, la fecha del examen, el nivel alcanzado (Intermedio o Avanzado) y una mención de distinción en cada nivel (bueno, muy bueno, excelente).</p> <p>En el mismo certificado se agrega una descripción de los dos niveles de uso de la lengua y su correlación con los niveles reconocidos en otros países.</p> <p>El nivel básico no obtiene certificado</p> <p>Certificado en papel (120 días en ser emitido)</p> <p>45 días</p>
Precio	<p>80€ en Europa</p> <p>R\$ 160 (reales) en Brasil= 37,22€</p>
Información adicional	<p>http://www.celu.edu.ar/</p> <p>http://www.else.edu.ar/</p> <p>www.uba.ar/celu</p>
Destinatarios	<p>Pueden presentares al CELU quienes no hablen el español como lengua materna.</p> <p>Los candidatos deben tener dieciséis años cumplidos y tres años completos de educación equivalentes a la escuela secundaria, media o EGB 3 del sistema educativo argentino.</p>

Fuente: Informes del Instituto Cervantes y de información en línea

3.2.2.10 RUSO

Para tener una visión evolutiva de un examen de español consolidado en Rusia, presentamos la evolución de los exámenes DELE en los años 2015, 2016, 2017 y 2018

Gráfico 13. – Evolución de los exámenes DELE en Rusia: años 2015-2018



Fuente: elaboración propia basada en datos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes

No existe información sobre certificados oficiales de español, aparte del DELE.

La información que hemos obtenido de la situación certificativa del español en Rusia ha sido a través de la página web de la Consejería de Educación de Exteriores del Ministerio de Educación de España con relación a la Federación Rusa. En ella se puede encontrar información acerca de formación de profesores, de estudios de filología y de convenios entre universidades, pero no se hace referencia a certificaciones específicas expedidas por esas universidades

En el año 2005, el Ministerio de Educación ruso aprobó los nuevos Currículos Federales Base para las universidades. En ellos se incluye la asignatura «Lengua extranjera», como materia obligatoria con una carga lectiva total nunca inferior a 340 horas. Entre las titulaciones universitarias específicas figuran diferentes especialidades: filólogo, profesor de lengua extranjera, traductor-intérprete.

El currículo federal prevé un curso práctico de lengua extranjera con sus objetivos y contenidos, así como la enseñanza diferenciada por áreas: fonética, gramática y léxica. El volumen total de horas lectivas es de 2.774, siendo la base común para todas las especialidades algunas materias, como la historia de la lengua (120 horas) o la estilística (100 horas). La materia de «lengua extranjera» es obligatoria en todas las especialidades de estudios superiores.

Existen estructuras de enseñanza tanto federales como regionales destinadas a la formación continua del profesorado de lenguas extranjeras, entre estas se encuentra la Academia Federal de Formación Continua para los docentes de la Enseñanza Superior. Asimismo, los Ministerios de Educación autonómicos poseen sus propios Centros de Formación Continua para el profesorado de la Enseñanza Secundaria. Todo docente tiene la obligación de hacer un curso de formación de 72 horas cada 4 años.

En el nivel universitario, la lengua española cuenta con un considerable número de alumnos. Once universidades forman filólogos, traductores e intérpretes, así como profesores de español. Algunas universidades están ampliando los programas de español, introduciendo planes de estudios con el español como primera lengua extranjera. Así, la Universidad Estatal de Kazan inauguró en 2005 la especialidad de Traductor e Intérprete de Lengua Española.

Nueve de estas universidades cuentan con lectores de lengua española gracias a las plazas de lectores ofertadas por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) y los convenios con universidades españolas. Actualmente, hay más de una docena de acuerdos hispano-rusos, firmados para la cooperación y el intercambio de estudiantes entre ambos países.

3.3 CONCLUSIÓN

En este capítulo hemos verificado que los parámetros que definen a los exámenes existentes en los diferentes países del mundo tienen unas características que los diferencian entre sí. Hemos observado, a su vez, que los tres colectivos de personas interesadas en la realización, el desarrollo y la comercialización de exámenes de L2, poseen opiniones diferentes sobre qué buscan en un examen de lenguas extranjeras y, por último, hemos llevado a cabo un estudio comparativo sobre los exámenes que conviven, en sus respectivas áreas de influencia, con nuestros dos exámenes estudiados, el DELE y el SIELE, para entender las preferencias de los candidatos locales y valorar el impacto que tienen sus áreas geográficas.

CAPÍTULO 4

Entidades acreditadoras en el ámbito de evaluación certificativa. Estándares de calidad y buenas prácticas

- 4.1 Referencias internacionales en certificación lingüística
- 4.2 ALTE y SICELE: objetivos, misión y estándares de calidad. Pasado, presente y futuro
- 4.3 ALTE: la Asociación europea de entidades certificadoras de lenguas
 - 4.3.1 Miembros de ALTE
 - 4.3.2 Administración, gestión y futuro de ALTE
 - 4.3.3 Acciones para el futuro de ALTE
- 4.4 SICELE: la Asociación hispanoamericana de certificación del español
 - 4.4.1 Cronograma del SICELE: orígenes e historia
 - 4.4.1.1 Hitos y avances del SICELE
 - 4.4.1.2 Antecedentes
 - 4.4.1.3 Propuesta jurídica de Asociación SICELE
 - 4.4.1.4 Información sobre el acto de constitución SICELE del 27 de octubre
 - 4.4.2 Descripción del proceso de evaluación y certificación de la calidad SICELE
 - 4.4.2.1 El sello SICELE
 - 4.4.2.2 Fases del procedimiento de evaluación SICELE
- 4.5 Conclusiones. Futuro de ALTE y la Asociación SICELE

4.1 REFERENCIAS INTERNACIONALES EN CERTIFICACIÓN LINGÜÍSTICA

En el ámbito de la certificación lingüística, se dispone de distintas referencias internacionales a estándares de calidad que se deben tener en cuenta tanto para la certificación de segundas lenguas en general, desarrollados en Europa y en los Estados Unidos, como para la certificación del español como lengua extranjera en concreto, en el ámbito de los países hispanohablantes.

En Europa se manejan, entre otras, las siguientes referencias:

- las directrices establecidas por el Manual para relacionar exámenes con los niveles del Marco común europeo de referencia para las lenguas, elaborado por el Consejo de Europa en el año 2009,

- los estándares de calidad de ALTE (Association of Language Testers in Europe), o
- las directrices para una buena práctica en el desarrollo de pruebas y la evaluación de lenguas de EALTA (European Association for Language Testing and Assessment).

En Estados Unidos encontramos a su vez documentos como:

- las directrices de buenas prácticas de ETS (Educational Testing Service), o
- los estándares para exámenes educativos y psicológicos, propuestos por la AERA (American Educational Research Association), la APA (American Psychological Association) y la NCME (National Council on Measurement in Education).

En el contexto internacional opera:

- el código ético y las directrices de ILTA (International Language Testing Association).

Y, finalmente, en el ámbito hispanico, nos encontramos con los estándares de calidad del SICELE (Sistema Internacional de Certificación del Español como Lengua Extranjera)

Todos ellos buscan fines similares, pero en ellos se vislumbra el mismo espíritu: el cumplimiento de los estándares en su grado máximo con el fin de lograr la satisfacción plena de los usuarios mediante la implantación de sistemas de gestión de calidad en las instituciones examinadoras.

4.2 ALTE Y SICELE: OBJETIVOS, MISIÓN Y ESTÁNDARES DE CALIDAD. PASADO, PRESENTE Y FUTURO

Si nos centramos en ALTE y SICELE, por estar íntimamente relacionadas con los dos exámenes utilizados en el presente estudio (DELE y SIELE), ambas se definen por promover estándares internacionales de calidad en la elaboración y administración de exámenes y certificaciones de competencia lingüística. En cuanto a su recorrido, ALTE, fundada en 1989, tiene una antigüedad de 30 años, mientras que el SICELE⁴⁸, fundado en 2007, ha desarrollado su actividad durante los últimos 12 años.

Entre los principales objetivos de ALTE se encuentra el establecimiento de estándares de calidad comunes para todas las fases del proceso certificativo de una lengua, la promoción

⁴⁸ Asociación SICELE desde el 27 de octubre de 2017.

del reconocimiento transnacional de la certificación lingüística, así como la mejora de la evaluación de la competencia lingüística a través de proyectos conjuntos. ALTE aspira al reconocimiento y la diseminación de buenas prácticas, por medio de grupos de trabajo y encuentros periódicos, desarrolla programas de formación y fomenta la investigación, a través de congresos internacionales y distintas publicaciones.

Por su parte, el SICELE tiene entre sus fines el incremento de la importancia de la lengua española en el mundo, para fomentar el interés en su aprendizaje, por parte de estudiantes de todos los países, y satisfacer la necesidad que estos tienen de que su conocimiento sea evaluado mediante servicios de certificación lingüística de calidad.

La lengua de trabajo en ALTE es el inglés, aunque la asociación incluya a 25 lenguas europeas representadas, tanto nacionales como regionales. El SICELE por su parte se centra en exclusiva en las certificaciones en lengua española, que además se utiliza como lengua de trabajo y de comunicación entre sus miembros.

En ambos casos solo pueden ser evaluados los exámenes de los miembros de cada organismo que cumplan con los estándares internacionales de calidad en materia de certificación lingüística que se presentan a continuación.

4.3 ALTE: LA ASOCIACIÓN EUROPEA DE ENTIDADES CERTIFICADORAS DE LENGUAS

Si nos centramos en primera instancia en ALTE⁴⁹, al tratarse de un organismo específico del ámbito europeo que promueve estándares internacionales de calidad en la elaboración y administración de exámenes y certificaciones de competencia lingüística, advertimos que fue fundada en 1989 por la Universidad de Cambridge (Reino Unido) y la Universidad de Salamanca (España), cuenta en la actualidad con 34 miembros de pleno derecho, que gestionan sistemas de evaluación y certificación de lenguas, que representan 25 idiomas

⁴⁹ ALTE, en inglés The Association of Language Testers in Europe, tal y como figura en la descripción que la propia asociación ofrece en su sitio web, <http://www.alte.org/>, «trabajamos para promover el multilingüismo en toda Europa, y más allá, apoyando a las instituciones que producen exámenes y certificaciones para los estudiantes de idiomas. A través de nuestro trabajo aumentamos la conciencia de los beneficios de una sociedad multilingüe, ofrecemos un foro en el que se pueden discutir temas relacionados y establecemos estándares de calidad para la evaluación de idiomas». Fuente: <http://www.alte.org/>.

Europeos, así como 58 afiliados institucionales y más de 500 afiliados individuales de todo el mundo⁵⁰.

Los miembros de ALTE deben ser instituciones de la Unión Europea, que incluyan, entre sus actividades, la producción de exámenes de la lengua oficial de su país o algunas de sus regiones. A día de hoy, ALTE cuenta con más de un centenar de exámenes que portan el sello de calidad ALTE, *Q-mark*

El método de auditoría de ALTE consiste en una evaluación por parte de un auditor acreditado que incluye además una visita de evaluación. Los evaluadores de exámenes reconocidos por ALTE deben tener experiencia previa y haber realizado un curso de formación presencial. La vigencia de la acreditación es de cinco años.

En ALTE las condiciones evaluadas incluyen la elaboración de exámenes, su administración y logística, sistema de puntuación y calificación, el análisis de exámenes y la comunicación con los candidatos. Hay un total de 17 estándares mínimos examinados y, en caso de que un examen reúna satisfactoriamente dichos estándares, recibe el llamado *Q-Mark*, indicador de calidad que confiere seguridad a los usuarios de que dichos exámenes han pasado por un exhaustivo proceso de control de calidad y de cumplimiento de estándares.

El deseo de ampliación del número de miembros por parte de la directiva de ALTE⁵¹, la creciente necesidad de generar ingresos para sostener su intenso volumen de actividad, los cambios geopolíticos que se están desarrollando a nivel internacional, las nuevas estrategias de ampliación del ámbito de actuación con potenciales nuevos asociados, como podrían ser instituciones de China, Rusia, India, o Estados Unidos que se encuentran fuera del territorio europeo y, por tanto, fuera del territorio ALTE; los retos, amenazas o la incertidumbre, que pueden suponer acciones como el *Brexit*⁵², para asociaciones afincadas en terreno europeo,

⁵⁰ Fuente: www.alte.org.

⁵¹ El autor del estudio pertenece a la directiva de ALTE y por tanto forma parte de reuniones periódicas donde se establecen las estrategias a seguir,

⁵² No debemos olvidar que el Secretariado de ALTE lo ostenta Cambridge Assessment, ubicado en el Reino Unido, y por tanto, podría tener repercusiones en el futuro.

y la incursión de nuevos países o instituciones en el campo de la certificación, están haciendo que ALTE replantee sus objetivos, sus estatutos y su manera de operar.

4.3.1 MIEMBROS DE ALTE

Los miembros titulares de ALTE, en la actualidad, son instituciones que elaboran exámenes de idiomas de una de las lenguas oficiales del país donde está establecida dicha institución. Esto incluye tanto la lengua hablada como la de signos. Para ser miembros de ALTE las instituciones deben someterse al proceso de auditoría de ALTE⁵³.

Los miembros de ALTE y sus lenguas son los siguientes:

Cuadro 1. – Miembros y lenguas de ALTE

INSTITUCIONES	LENGUA
1. Eusko Jaurlaritza (Gobierno vasco)	Vasco
2. Nafarroako Gobernua (Gobierno de Navarra)	Vasco
3. Departamento de Enseñanza de Idiomas y Estudiantes Internacionales, Universidad de Sofía St Kliment Ohridski	Búlgaro
4. Generalitat de Catalunya (Gobierno de Cataluña)	Catalán
5. Charles University	Checo
6. Centro Danés de Enseñanza y Certificación	Danés
7. Universidad de Lovaina (Certificado de neerlandés como Lengua Extranjera)	Holandés
8. Consorcio Interuniversitario de Certificaciones (IUTC)	Holandés
9. Universidad de Cambridge (Sistemas Certificativos de Inglés)	Inglés
10. Trinity College de Londres	Inglés
11. Fundación Innove	Estonio
12. Universidad de Jyväskylä y Junta Nacional de Educación	Finés
13. Centro Internacional de Estudios Pedagógicos (CIEP)	Francés
14. Cámara de Comercio e Industria de París Île-de-France	Francés
15. Xunta de Galicia (Gobierno de Galicia)	Gallego
16. Instituto TestDaF	Alemán
17. ÖSD (Diploma de Lengua Austríaca en Alemán)	Alemán
18. Instituto Goethe	Alemán
19. Telc GmbH	Alemán
20. Centro de Idiomas ELTE Origó	Húngaro
21. Centro de lenguas extranjeras, Universidad de Pécs	Húngaro
22. Centro de Lengua Irlandesa: investigación, enseñanza y certificación de la Universidad Nacional Maynooth de Irlanda	Irlandés
23. Universidad para Extranjeros de Perugia	Italiano
24. Departamento de Estudios Lituanos, Universidad de Vilna, Lituania	Letón
25. Instituto Nacional de Lenguas (Ministerio de Educación de Luxemburgo)	Luxemburgués

⁵³ Proceso de auditoría de ALTE: antes de formalizar la adhesión como miembro de ALTE, las instituciones solicitantes deben presentar al menos una muestra de examen que ALTE someterá a un proceso de auditoría. Se trata de analizar si se respetan los estándares de calidad. En caso de cumplir con los 17 estándares mínimos, el resultado de la auditoría es positivo y la prueba recibe el sello de calidad de ALTE. Fuente: www.alte.org.

26. Departamento de Competencias y Habilidades en Noruego (Ministerio de Educación e Investigación de Noruega)	Noruego
27. Universidad Jagiellonski de Cracovia	Polaco
28. Centro de Evaluación de Portugués como Lengua Extranjera (CAPLE)	Portugués
29. Consorcio BBU-RCI para el Examen de Rumano como Lengua Extranjera (Facultad de Letras, Babeş-Universidad Bolyai de Cluj-Napoca)	Rumano
30. Universidad en Liubliana	Esloveno
31. Instituto Cervantes	Español
32. Universidad de Salamanca	Español
33. Universidad de Estocolmo	Sueco
34. Comité de Educación Conjunta de Galés	Galés

Fuente: ALTE. <https://es.alte.org/Our-Full-Members>)

4.3.2 ADMINISTRACIÓN, GESTIÓN Y FUTURO DE ALTE

En el momento de escribir estas líneas, desde el punto de vista jurídico, ALTE es una European Economic Interest Grouping (EEIG) – en español Agrupación Europea de Interés Económico (AEIE) – con sede en el Reino Unido. En un intento de adaptarse a la realidad vigente de los nuevos miembros y de los nuevos proyectos, y siguiendo el procedimiento dictado por los estatutos de ALTE, se procedió en 2017 a votar la renovación de miembros de los órganos rectores en su Comité Ejecutivo y su Comité Permanente (Executive Committee y Standing Committee). Una vez completado el proceso de votación, por decisión del Consejo durante la 48.ª Reunión y Conferencia en Estocolmo se nombraron, en diciembre de 2017, los nuevos cargos entre los que figura, por primera vez, el Instituto Cervantes, ostentando la vicepresidencia del comité Ejecutivo. Uno de los principales hitos en los que trabaja ALTE es adaptarse a la nueva realidad europea y valorar las condiciones, los objetivos y el funcionamiento de ALTE, que hoy por hoy, opera con unos parámetros definidos en 1989 a todos los efectos.

Desde abril de 2018 ALTE está en fase de revisión de sus estatutos, donde, entre otros aspectos, se definen y establecen los órganos rectores y los miembros actualizados. A continuación se muestra la configuración actual (abril de 2019) de los diferentes órganos rectores de ALTE, y de sus equipos de administración y gestión tal y como figuran en su página web (www.alte.org):

«Consejo de Miembros

El Consejo de Miembros se encuentra al frente de la administración y la gestión de ALTE. Como su nombre indica, el Consejo de Miembros está conformado por cada uno de los representantes oficiales de los miembros de ALTE.

Secretario General

El Secretario General de ALTE, es elegido directamente por el Consejo de Miembros de entre los representantes de los Miembros de pleno derecho de ALTE. El Secretario General es el representante legal oficial de la asociación y su labor consiste en garantizar la consecución de los objetivos estratégicos de ALTE de la manera más eficaz

Comité Ejecutivo

El Comité Ejecutivo es el máximo órgano electo. Los miembros del Comité Ejecutivo son elegidos por el Consejo de Miembros como garantes de los intereses de la asociación.

El Comité Ejecutivo toma decisiones en nombre del Consejo de Miembros. Se encarga, por ejemplo, de aprobar las cuentas anuales, las solicitudes de aquellos que aspiran a convertirse en nuevos miembros o instituciones afiliadas y de revisar los estatutos.

Comité Permanente

El Comité Permanente es un órgano electo conformado por expertos en evaluación lingüística y la gestión de exámenes. Los miembros son elegidos de entre los representantes de los Miembros de pleno derecho de ALTE.

El Comité Permanente garantiza la calidad y el carácter ecuaníme del sistema de auditoría de ALTE:

- Revisando el desarrollo y el resultado final de cada auditoría;
- Dando el visto bueno para la concesión del sello de calidad *Q-Mark*;
- Identificando problemas que han de solventar las entidades auditadas;
- Supervisando la formación, el asesoramiento y la normalización en el caso de los agentes auditores y de las instituciones auditadas.

Secretaría

La Secretaria de ALTE es la responsable de la gestión diaria de la asociación en consonancia con las recomendaciones y las decisiones adoptadas por el Comité Ejecutivo y el Comité Permanente. También se encarga de la organización de los encuentros, conferencias y cursos de formación de ALTE y atiende consultas generales o relativas a la solicitud de adhesión de nuevos miembros.»

Como parte del funcionamiento de ALTE, existe también, una Unidad de Auditorías de ALTE y una Unidad de Validación de ALTE

Fuente: www.alte.org.

4.3.3 ACCIONES PARA EL FUTURO DE ALTE

Ante los evidentes cambios en la escena geopolítica y lingüística mundial, el creciente interés por el campo de la certificación de lenguas, y la redefinición de los espacios, tiempos y actores involucrados, ALTE estableció en 2018 una Comisión de expertos para diseñar una propuesta de redefinición de los parámetros de funcionamiento de la asociación que denomina “The Future of ALTE”, cuya propuesta de programa, fruto de diferentes reuniones e investigaciones, fue aprobada en Asamblea General por el Consejo de Miembros el 21 de noviembre de 2018 en Salamanca, España.

Como resultado unánime de las votaciones, se decidió aprobar el cambio de estatus jurídico. Se optó, en consecuencia, por modificar la estructura de (EEIG), para convertirse en una Charitable Incorporated Organisation (CIO), una organización sin ánimo de lucro registrada en el Reino Unido, con el objetivo de crear un modelo en el que los miembros pudieran seguir disfrutando de los mismos beneficios que en la actualidad sin aumentar su contribución económica a la asociación, pero con mayores posibilidades de actuación si los miembros así lo desearan. Esto hará que ALTE adquiera más relevancia internacional, y aumente su apoyo a la diversidad, a las opciones de elección de miembros, así como a la satisfacción de las necesidades de sus miembros.

4.4 SICELE: LA ASOCIACIÓN HISPANOAMERICANA DE CERTIFICACIÓN DEL ESPAÑOL

Tal y como hemos indicado anteriormente, en el ámbito hispánico nos encontramos con los estándares de calidad del SICELE (Sistema Internacional de Certificación del Español como Lengua Extranjera). El SICELE⁵⁴ se podría definir como una iniciativa multilateral de un conjunto de instituciones de educación superior de países de habla hispana y del Instituto Cervantes para la armonización, la transparencia y la coherencia en el reconocimiento mutuo de las certificaciones del dominio de la lengua española.

Al igual que en el caso de ALTE, el SICELE cuenta con un sello de calidad propio, el sello SICELE, un distintivo que se concede a los diplomas o certificados que superan con éxito los estándares de calidad SICELE.

El SICELE, aunque fundado hace apenas 12 años, en 2007, ha visto aumentada su actividad y su desarrollo de una manera meteórica en estos últimos años. El Convenio Marco Multilateral SICELE⁵⁵ reúne a 8 asociaciones de universidades y de rectores universitarios, y a 139 instituciones a título individual.

⁵⁴ A partir del 27 de octubre de 2017 el Convenio Marco Multilateral SICELE se convierte en la Asociación SICELE.

⁵⁵ El Convenio Marco Multilateral SICELE permanece vigente hasta junio de 2019, fecha en que dejará de estar operativo, siendo la Asociación SICELE, creada en octubre de 2017 la que operará como referente en certificación lingüística en el mundo hispanohablante

El SICELE ha establecido importantes mecanismos de cooperación y coordinación que permiten armonizar internacionalmente criterios para la certificación del conocimiento del español como lengua extranjera o como segunda lengua. También desarrolla e implanta procedimientos y herramientas de **verificación** de la calidad de los sistemas de evaluación certificativa, garantizando el reconocimiento transnacional de las certificaciones de competencia lingüística reconocidas por el Sello SICELE. Asimismo se han emprendido diferentes programas de cooperación en materia de formación del profesorado de ELE, proyectos de investigación colaborativa para la transferencia de conocimientos, la aplicación de nuevas tecnologías y para la difusión de la actividad propia del SICELE.

Los miembros de SICELE deben ser instituciones de enseñanza de grado superior, asociaciones, conferencias, grupos, etc., que reconozcan, apoyen y promuevan los certificados portan el Sello SICELE y que provengan de países hispanohablantes. Las instituciones que en la actualidad forman parte del SICELE se dedican en su mayoría a la enseñanza del español como lengua extranjera, a su evaluación, la formación de profesionales o la investigación en el sector. Se trata en todos los casos de instituciones de reconocido prestigio que disponen de medios personales y materiales adecuados para el desarrollo de las actividades mencionadas.

El SICELE evalúa el proceso de elaboración y desarrollo de cada examen, su dispositivo de gestión y administración de las pruebas, el **sistema de calificación** y análisis de resultados, así como la información que se transmite a los usuarios. Cuenta con 19 subapartados y 55 estándares mínimos que se deben de cumplir en, al menos, un 80% por cada apartado y en general. Los evaluadores deben tener experiencia previa y formación. Los exámenes acreditados reciben el Sello SICELE y una acreditación con vigencia de seis años y, solo en caso de que la entidad cumpla el 100% de estándares, se puede extender a ocho años. El cumplimiento de los estándares en su grado máximo aspira a la satisfacción plena de los usuarios y se prevé mediante la implantación de sistemas de gestión de calidad en las instituciones examinadoras.

El origen del SICELE se encuentra en el III Congreso Internacional de la Lengua Española, que se celebró en Rosario, Argentina, en el año 2004. Uno de sus cambios más significativos y trascendentales fue la conversión del Convenio Marco Multilateral SICELE a la Asociación SICELE, decisión tomada en noviembre de 2016 por la Asamblea General

SICELE, en la que se propusieron cambios sustantivos en el formato, la figura jurídica y el funcionamiento futuro del SICELE.

4.4.1 CRONOGRAMA DEL SICELE: ORÍGENES E HISTORIA

Con el fin de tener una visión global de la evolución del SICELE desde sus orígenes, mostramos a continuación un cronograma en el que se detallan los hitos más relevantes desde el año 2004 hasta la actualidad

Cuadro 2. – Hitos del SICELE

Año	Hitos SICELE
2004	III Congreso Internacional de la Lengua Española (Rosario, Argentina)
2005	Jornadas para la certificación unitaria del ELE (Rosario, Argentina) Reunión de rectores (Salamanca, España)
2007	Reunión de rectores y Acuerdo SICELE (Medellín, Colombia)
2010	Reunión de rectores y Convenio Marco Multilateral (Guadalajara, México)
2012	I Congreso Internacional SICELE, (Puerto Rico)
2013	Asamblea General SICELE. Aprobación de los documentos de estándares y del proceso de evaluación y certificación de la calidad SICELE, así como de la herramienta informática de autoevaluación (Ciudad de Panamá, Panamá)
2014	II Congreso Internacional SICELE (Ciudad de México, México)
2016	III Congreso Internacional SICELE (Alcalá de Henares, España) Asamblea General SICELE, (Alcalá de Henares, España)
2017	Constitución de la Asociación SICELE (Madrid, España)
2018	Asamblea General Asociación SICELE (Salamanca, España) IV Congreso Internacional SICELE (Rosario, Argentina)
2019	II Asamblea general de la Asociación SICELE 1 ^{er} Curso de acreditación de evaluadores para el sello SICELE

Fuente: Elaboración propia

4.4.1.1 HITOS Y AVANCES DEL SICELE

A continuación se enumeran los diferentes hitos del SICELE en los últimos años. Los grandes avances en el SICELE se han producido en los últimos 7 años, con la definición, desarrollo y aprobación de:

- a) los estándares de calidad SICELE,
- b) del proceso de evaluación y certificación de la calidad SICELE,
- c) de la herramienta de autoevaluación SICELE

- d) del *Glosario de términos de evaluación y certificación SICELE*,
- e) del Sistema de formación SICELE: módulos de formación para instituciones, para auditores y para formadores, y
- f) de la creación de la Asociación SICELE

4.4.1.2 ANTECEDENTES

El Sistema Internacional de Certificación del Español como Lengua Extranjera (SICELE) surgió como una iniciativa multilateral de una red de instituciones de educación superior de países de habla hispana y del Instituto Cervantes, que se constituyó en Guadalajara (México) como Convenio Marco Multilateral SICELE con fecha 2 de junio de 2010, aunque sus orígenes se remontan al año 2005.

Los miembros del SICELE se comprometen a la armonización, la transparencia y la coherencia en el reconocimiento mutuo de las certificaciones del dominio de la lengua española a hablantes de otras lenguas, con el objetivo último de incrementar la importancia de la lengua española en el mundo y fomentar el interés en su aprendizaje por estudiantes de todos los países.

4.4.1.3 PROPUESTA JURÍDICA DE ASOCIACIÓN SICELE

El Consejo Académico del SICELE planteó en 2016 la necesidad de que se modificara la estructura jurídica del SICELE (Convenio Marco Multilateral) de forma que pudieran desarrollarse las actividades derivadas de la puesta en marcha de todos los objetivos del SICELE, así como aplicarse el sistema de acreditación y de formación de entidades y de evaluadores de exámenes SICELE, todo lo cual requería de nuevas funciones y recursos humanos y económicos de los órganos del SICELE.

En la Asamblea celebrada en noviembre de 2016, el Consejo Ejecutivo del SICELE presentó y fueron aprobados por los miembros de la Asamblea SICELE los documentos jurídicos para la futura Asociación SICELE, que se constituiría como asociación sin ánimo de lucro bajo legislación española, al amparo de la Ley Orgánica 1/2002, de 22 de marzo, reguladora del Derecho de Asociación.

4.4.1.4 INFORMACIÓN SOBRE EL ACTO DE CONSTITUCIÓN SICELE DEL 27 DE OCTUBRE

El Instituto Cervantes ha liderado e impulsado el proyecto desde 2005 y ostenta la Secretaría Ejecutiva del SICELE, de acuerdo con lo establecido en el Convenio SICELE de 2010. Fue en su sede de Madrid donde el 27 de octubre de 2017 tuvo lugar el acto fundacional de la Asociación SICELE, en el que, además de firmarse el acta fundacional, se ratificaron los Estatutos por los que se regiría la Asociación, el Reglamento de la Asamblea y el procedimiento para el nombramiento de los representantes del Consejo y de la Comisión Académica del SICELE. Asimismo, se ratificaron los nombramientos de los vocales de continuidad del Consejo y de los miembros de la Comisión Académica 2016-2019.

En la actualidad los órganos de dirección y de gestión de las Asociación SICELE según leemos en su página web (www.sicele.org) son los siguientes:

«**La Asamblea** es el órgano supremo del gobierno de la Asociación, en el que participan todos los asociados. Su funcionamiento y facultades se regulan por las normas establecidas en los Estatutos de la Asociación SICELE

El Consejo es el órgano de gestión de la Asociación. Sus facultades abarcan, con carácter general, aquellos actos propios de las finalidades de la Asociación que no requieran, según los Estatutos, autorización expresa de la Asamblea.

La Comisión Académica está integrada por personas de reconocido prestigio en el ámbito de la filología española y de la enseñanza del español como lengua extranjera, y desarrolla los procedimientos de gestión y evaluación de la calidad de exámenes y certificación. Su composición, funcionamiento y facultades están explicados en los Estatutos de la Asociación SICELE.

La Secretaría Ejecutiva, que corresponde al Instituto Cervantes, ejerce la secretaría de los distintos órganos y los coordina, ejecuta sus acuerdos, ostenta la representación legal de la Asociación, suscribe contratos en su nombre, y ejerce la dirección administrativa y económica de la Asociación. Su funcionamiento y facultades se regulan en los Estatutos de la Asociación SICELE.»

Fuente: www.sicele.org.

A día de hoy, los miembros que conforman el SICELE son los siguientes:

Cuadro 3. – Instituciones que conforman la Asociación SICELE (abril de 2019)

	INSTITUCIÓN	PAÍS
1	Universidad Nacional de Rosario	Argentina
2	Pontificia Universidad Católica de Valparaíso	Chile
3	Universidad de Salamanca	España
4	Instituto Cervantes	España
5	Universidad Nacional Autónoma de México	México
6	Universidad Ricardo Palma	Perú
7	Universidad de Concepción	Chile
8	Instituto Caro y Cuervo	Colombia
9	Universidad Pontificia Bolivariana	Colombia
10	Pontificia Universidad Javeriana	Colombia
11	Universidad de Alcalá	España
12	Universidad de Alicante	España
13	Universidad Antonio de Nebrija	España
14	Universidad Autónoma de Madrid	España
15	Universidad de Castilla-La Mancha	España
16	Universidad de Córdoba	España
17	Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE)	España
18	Universidad de Deusto	España
19	Universidad de Granada	España
20	Universidad de Jaén	España
21	Universidad de León	España
22	Universidad de Lleida	España
23	Universidad de Murcia	España
24	Universidad de Vigo	España
25	Universidad de Zaragoza	España
26	Universidad Autónoma de Nuevo León	México
27	Universidad Internacional Menéndez Pelayo	España
28	Universidad Pedagógica Nacional	Colombia
29	Universidad La Salle	México
30	Universidad de Málaga	España
31	Universidad de la Rioja	España
32	Universidad de Guadalajara	México
32	Universidad Pompeu Fabra	España
33	Universidad de Buenos Aires	Argentina

Fuente: elaboración propia a partir de informes de la Asociación SICELE (abril de 2019)

4.4.2 DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE EVALUACIÓN Y CERTIFICACIÓN DE LA CALIDAD SICELE

Tal y como hemos explicado arriba, el SICELE es una iniciativa multilateral de una red de organizaciones de enseñanza de grado superior de países de habla hispana que, junto con el Instituto Cervantes, se comprometen, en un esfuerzo conjunto, a la armonización, la transparencia y la coherencia en el reconocimiento mutuo del dominio de la lengua española a hablantes de otras lenguas.

El sistema vela porque los productos o servicios relacionados con el español como lengua extranjera que ofrecen estas organizaciones se rijan por criterios de calidad y comparabilidad, y estén, a su vez, en consonancia con la utilización de buenas prácticas y los estándares internacionales del sector.

Aunque, como hemos explicado arriba, su origen se remonta al III Congreso Internacional de la Lengua Española de 2004, no fue hasta octubre de 2013, en el marco de la Asamblea General SICELE, cuando se ratificaron los documentos de estándares y el proceso de evaluación y certificación de la calidad SICELE, así como de la herramienta informática de autoevaluación

4.4.2.1 EL SELLO SICELE

El sello SICELE es el distintivo que la organización concede a los diplomas o certificados que han superado con éxito el proceso de evaluación del cumplimiento de los estándares de calidad SICELE. Las instituciones miembros que dispongan de diplomas o certificados de conocimiento del español deben someterlos periódicamente a estos procesos de evaluación, con el fin de garantizar su grado de madurez, que quedará avalado con el sello.

El sello SICELE tiene un periodo de validez de seis años a partir de la fecha en que se aprueba su concesión, periodo que será de ocho años si se cumplen los estándares en su totalidad. Si una institución desea que sus certificaciones sigan portándolo, deberá postular de nuevo y superar un proceso de evaluación.

Las organizaciones que forman parte del SICELE se comprometen al apoyo y al reconocimiento de las certificaciones de la competencia lingüística en español que lleven el sello SICELE.

4.4.2.2 FASES DEL PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN SICELE

Como requisito previo a la solicitud del sello SICELE, un representante de la institución debe haber realizado el módulo de formación introductorio al proceso de evaluación de los estándares de calidad. Esta persona actuará como interlocutor de la institución postulante durante todo el proceso de evaluación.

Para obtener un informe de evaluación favorable, la certificación solicitante debe cumplir el 80% de los estándares, tanto a nivel global, como en cada uno de los apartados (es decir, de los 55 estándares, la institución al menos debe reunir 44 de ellos, teniendo en cuenta los estándares mínimos en cada uno de los apartados).

En el ámbito del SICELE, la calidad no se concibe como un fin en sí mismo, sino como un medio para alcanzar la excelencia. Para ello, el SICELE ha elaborado unos estándares de calidad por los que se guía la gestión de los sistemas de exámenes y se evalúa su grado de madurez. Los estándares de calidad SICELE definen prácticas adecuadas en el desarrollo de las diferentes actividades y procesos implicados en los sistemas de certificación lingüística. Los estándares del SICELE son 55 y se organizan en cuatro grandes apartados:

1. Proceso de elaboración y desarrollo del examen.
2. Dispositivo de gestión y administración de las pruebas de examen.
3. Calificación y análisis de resultados.
4. Información a los usuarios.

En el cuadro que aparece a continuación, se detalla el número mínimo de estándares por cada subapartado que la institución postulante está obligada a cumplir para obtener el sello SICELE. Igualmente, se presenta el número total de estándares por cada subapartado.

Cuadro 4. – Detalle de estándares SICELE (número total y estándares mínimos)

Número mínimo de estándares exigidos para obtener el sello SICELE	N.º total de estándares	N.º mínimo de estándares
1. Proceso de elaboración y desarrollo del examen		
1.1. Planificación y diseño	8	6
1.2. Elaboración de las pruebas	2	2
1.3. Ensayos, pilotaje y calibraciones	8	6
2. Dispositivo de gestión y de administración de las pruebas de examen		
2.1. Gestión administrativa: inscripción y registro de candidatos; entrega de certificados o títulos	4	3
2.2. Infraestructura y recursos para la administración de las pruebas	4	3
2.3. Disposiciones para candidatos con necesidades especiales	1	1
2.4. Selección, gestión y control de los centros de examen	3	2
2.5. Logística y distribución de los materiales de examen	2	2
3. Calificación y análisis de los resultados		
3.1. El sistema de calificación	3	2
3.2. Procesos de calificación	4	3
3.3. Análisis de resultados	3	2
3.4. Impacto y retroalimentación	1	1
4. Información a los usuarios		
4.1. Medios, sistemas y canales de información y apoyo	2	2
4.2. Veracidad de la información y equidad en su transmisión y difusión	3	2
4.3. Información sobre las pruebas y muestras de actuación	2	2
4.4. Uso que pueden hacer los candidatos de la certificación	2	2
4.5. Informe e interpretación de resultados	1	1
4.6. Información sobre reclamos y apelaciones	1	1
4.7. Divulgación de información técnica sobre el examen	1	1
TOTAL	55	44

Fuente: elaboración propia a partir de información de sicele.org

Tras la constitución de la Asociación SICELE el 27 de octubre de 2017 y los avances en el sistema de formación SICELE, encaminado a formar y acreditar evaluadores del proceso de evaluación del calidad y del cumplimiento de estándares SICELE, se inició la fase de formación de evaluadores SICELE en noviembre de 2018 y está prevista la puesta en funcionamiento del proceso para la obtención del Sello SICELE en 2019.

4.5 CONCLUSIONES. FUTURO DE ALTE Y DE LA ASOCIACIÓN SICELE

Ante la necesidad de modificar sus estructuras, para ampliar su capacidad de acción y agilizar su *modus operandi* original, con el fin de adaptarse a las nuevas exigencias de la realidad vigente en el ámbito certificativo, tanto ALTE como la Asociación SICELE han

visto la necesidad de modificar sus estructuras jurídicas con el fin de poder desarrollar de forma más amplia y global las actividades derivadas de sus respectivos objetivos, y poder extender el ámbito de actuación, y las líneas de acción esperables en el siglo XXI. Esto asegura el seguimiento de buenas prácticas, el cumplimiento de estándares internacionales de calidad y un camino a seguir para aquellas instituciones que deseen adentrarse en el fascinante mundo de la certificación de lenguas.

CAPÍTULO 5

Justificación de la utilización de los datos de los exámenes

DELE y SIELE

- 5.1 Introducción
- 5.2 Datos utilizados en el análisis
- 5.3 Comparativa entre los exámenes DELE y SIELE
 - 5.3.1 Descripción institucional de los diplomas de español DELE y SIELE
- 5.4 Comparativa de los procesos de gestión del DELE y del SIELE
 - 5.4.1 Creación de las pruebas de examen
 - 5.4.2 Fases de desarrollo en los exámenes DELE y SIELE
- 5.5 Conclusión

5.1 INTRODUCCIÓN

En el centro del presente estudio se hallan dos grandes exámenes de competencia lingüística del español, el DELE y el SIELE, como base empírica para la obtención de datos que permitirán realizar el análisis y obtener unas conclusiones extrapolables a futuros campos de investigación en los ámbitos de adquisición y certificación de lenguas extranjeras. El hecho de recurrir a estos dos modelos de evaluación certificativa como ejemplos de exámenes que utilizan dos medios diferentes aunque igualmente solventes a efectos de validez y fiabilidad es, fundamentalmente, porque en sus procesos de diseño, desarrollo, administración y calificación se someten a los mismos mecanismos de control de calidad. Esto permite probar, por medio de los estudios psicométricos obtenidos, que presentan resultados igualmente favorables. Esta simetría de procedimientos, junto con el hecho de que parte de los equipos técnicos involucrados en dichos procesos es el mismo, nos permite garantizar que haya un paralelismo tanto en el *modus operandi*, como en los conocimientos compartidos.

Debemos detallar a continuación algunos de los aspectos de los dos exámenes que se han tenido en cuenta en el presente estudio, que, si bien son en algunos casos semejantes y en otros diametralmente opuestos, nos han permitido llevar a cabo el análisis:

- *El constructo*: conceptualmente el constructo del examen es el mismo tanto en el DELE como en el SIELE: la competencia lingüística comunicativa en español. Sin embargo, en el DELE se ofrece una valoración global de dicho constructo, mientras que en el SIELE se lleva a cabo una evaluación diferenciada por **actividades de la lengua**: comprensión de lectura (CL), comprensión auditiva (CA), expresión e interacción orales (EIO) y expresión e interacción escritas (EIE). En el DELE las pruebas también se relacionan con las actividades de la lengua, pero después los resultados se agrupan y existe un **punto de corte** para cada uno de los dos grupos, que es necesario aprobar:

Grupo 1: CL + EIE

Grupo 2: CA + EIO

- *El tipo de prueba*: a pesar de tratarse en ambos casos de **pruebas de dominio** lingüístico del español, ambos exámenes determinan el nivel de dominio o competencia lingüística del candidato de manera diferente: el SIELE, sigue un **modelo de prueba progresivo o lineal**, donde los candidatos pueden obtener una puntuación entre 0 y 1.000 puntos⁵⁶ con equivalencias a los niveles A1, A2, B1, B2 o C1 del MCER, mientras que el DELE ofrece a los candidatos la opción de presentarse a un nivel concreto del MCER: A1, A2, B1, B2, C1 o C2, para obtener en él un resultado de apto o de no apto. Ambos exámenes tienen una duración de un máxima de 3 horas.
- *El público meta*: además de la gama general de exámenes DELE (A1, A2, B1, B2, C1 y C2), orientada a un público adulto de más de 16 años, el DELE ofrece dos exámenes adicionales orientados a un público escolar de entre 11 y 17 años⁵⁷: el DELE A1 para

⁵⁶ Téngase en cuenta que otros exámenes lo hacen de forma adaptativa, es decir, a base de pruebas «cuyas tareas e ítems se van adaptando al nivel de competencia progresivo manifestado por el candidato a medida que este va avanzando en la prueba». Fuente: Pliego de selección SIELE. Fuentes documentales del Instituto Cervantes. Ver el glosario de términos utilizados.

⁵⁷ Tal y como se especifica en el portal de exámenes del Instituto Cervantes: «Los exámenes DELE A1 y DELE A2/B1 para escolares están orientados a estudiantes de español de entre 11 y 17 años, aunque se pueden inscribir a estos exámenes, candidatos que tengan 19 años en el momento de la realización de las pruebas.

escolares y el examen de doble salida DELE A2/B1 gama escolar, dónde, dependiendo de la puntuación obtenida, el candidato recibirá la calificación de apto en el nivel A2, apto en el nivel B1 o no apto. Ambos exámenes tienen el mismo valor académico que los de los exámenes generales.

Cuadro 1. – Oferta de exámenes DELE

Niveles MCER	Exámenes DELE para escolares (orientados a estudiantes de 11 a 17 años)	Exámenes DELE generales (orientados a candidatos a partir de 16 años)
A1	DELE A1 para escolares	DELE A1
A2	DELE A2/B1 para escolares	DELE A2
B1		DELE B1
B2		DELE B2
C1		DELE C1
C2		DELE C2

Fuente: portal de exámenes del Instituto Cervantes

En cuanto al examen SIELE, no se hace esta distinción. En el portal de exámenes del Instituto Cervantes se puede leer lo siguiente:

«El SIELE está dirigido a todas aquellas personas que deseen acreditar su dominio de la lengua española ante instituciones académicas, empresas y administraciones públicas, ya tengan el español como lengua extranjera, segunda o materna.

SIELE está pensado para jóvenes y adultos, es una opción especialmente adecuada para personas que necesitan una acreditación rápida para su admisión en una universidad o la solicitud de un nuevo puesto de trabajo.»

Fuente <https://exámenes.cervantes.es/es/siele/quien>.

- *Las modalidades de examen:* una de las grandes diferencias de los dos exámenes es que el DELE requiere que el candidato realice todas sus pruebas, mientras que el SIELE ofrece mayor flexibilidad, puesto que, además del SIELE Global (CL, CA, EIE y EIO), el candidato tiene la posibilidad de presentarse a destrezas parciales o modalidades independientes, acordes con sus necesidades, es decir, que puede realizar modalidades de examen basadas en la combinación de las diferentes pruebas. Las diferentes opciones que a día de hoy se ofrecen son las siguientes:

Los candidatos que tengan más de 19 años en el momento del examen deben inscribirse en los exámenes generales.» Fuente: <https://exámenes.cervantes.es/es/dele-para-escolares/preguntas-frecuentes>.

$$\text{SIELE Global} = \text{CL} + \text{CA} + \text{EIE} + \text{EIO}$$

$$\text{S1} = \text{CL} + \text{CA}$$

$$\text{S2} = \text{CL} + \text{EIE}$$

$$\text{S3} = \text{CA} + \text{EIO}$$

$$\text{S4} = \text{EIO}$$

$$\text{S5} = \text{EIE} + \text{EIO}$$

- *La forma de administración:* en el caso del DELE, estamos ante un examen de los tradicionalmente realizados en papel, conceptualmente concebido para ser administrado en convocatorias masivas, a gran escala, en momentos concretos del año académico fijadas estratégicamente por el Instituto Cervantes. El SIELE, en cambio, presenta un formato digital, ya que se gestiona íntegramente de forma electrónica. La inscripción de los candidatos, la realización de las pruebas, la información de los resultados y la obtención del certificado se realiza por ordenador con un sistema personalizado de citas, que permite una mayor flexibilidad para los actores involucrados en el proceso. Esta gestión integral electrónica permite no solo poder elegir el momento en el que el candidato desea realizar el examen, o poder obtener el certificado a través de un espacio personal del candidato en la plataforma, sino que hace posible gestionar la información y los procesos de un modo deslocalizado, es decir, desde cualquier lugar del mundo y en el momento que el usuario lo necesite.

- *Las fases de diseño, desarrollo, **pilotaje**, **experimentación**, administración y comunicación de resultados:* hemos valorado las semejanzas y las diferencias que ambos exámenes presentan en las diferentes fases obligatorias en la vida de un examen para poder dilucidar en qué medida pueden repercutir en los resultados de los candidatos o en el tipo de candidatos que optan por tomarlos.

- *Los **análisis psicométricos**:* los controles de calidad, y los resultados de los análisis psicométricos a los que han sido sometidos el DELE y el SIELE regularmente muestran que ambos exámenes evalúan lo que tienen que evaluar y cumplen los parámetros básicos para poder administrarlos con seguridad. Los análisis psicométricos realizados concluyen que hay suficiente evidencia de la validez y fiabilidad de los exámenes.

- *La formación, acreditación y seguimiento de los calificadores autorizados:* los dos exámenes ofrecen, como requisito inexcusable, sendos cursos estandarizados de acreditación de calificadores de las partes subjetivas de sus pruebas: EIE y EIO. Estas pruebas requieren atención especial debido a su propia naturaleza, ya que producen una respuesta abierta que es evaluada por un calificador que aplica unas escalas. Estos cursos, validados y estandarizados por las instituciones desarrolladoras de los exámenes, suponen un requisito previo para poder formar parte de la lista de calificadores acreditados que podrán asumir tales funciones. Una vez formados y acreditados los calificadores, se realiza un seguimiento permanente de sus actuaciones con el fin de asegurar la consistencia de las calificaciones y articular los cursos de formación continua del calificador con cursos de actualización.

- *La calificación de las pruebas orales:* quizás el aspecto más diferenciador de los dos exámenes sea el procedimiento y el formato de prueba para determinar el nivel de competencia oral del candidato, que se lleva a cabo por medio de las pruebas de EIO. Mientras que el DELE utiliza un sistema sincrónico o síncrono, con formato de entrevista, ante la presencia de dos examinadores, donde uno actúa como entrevistador e interlocutor para gestionar la interacción y el otro actúa como calificador para la evaluación de la prueba oral, el SIELE lo hace de forma asíncrona utilizando la grabación de la actuación de los candidatos. En ambos casos, no obstante, el objetivo es obtener muestras que nos permitan extraer conclusiones sobre la expresión e interacción orales de los candidatos. Como señala Galaczi (2008: 23): «Las pruebas por ordenador pueden no proporcionar una amplitud total de la destreza oral en un contexto interaccional, pero pueden ofrecer una imagen válida de la habilidad lingüística».

- *El reconocimiento internacional de los diplomas DELE y SIELE:* Ambos diplomas cuentan con diferentes reconocimientos a nivel institucional e internacional que los catalogan actualmente como los dos procedimientos de evaluación certificativa del español más solventes que existen. Las descripciones, tal y como se detallan en sus respectivos portales, emiten mensajes de tranquilidad por la solidez acreditativa de cada uno de ellos. En las siguientes líneas se han recogido las descripciones tal y como figuran en los portales del Instituto Cervantes, <https://exámenes.cervantes.es>, y de Telefónica Educación Digital (TED), <https://siele.org/>:

«Reconocimiento de los diplomas DELE.

Los diplomas DELE están reconocidos internacionalmente, 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. Son una garantía oficial en la evaluación y certificación de la competencia lingüísticas en español.

En muchos países, los DELE han sido adoptados por autoridades educativas y centros de enseñanza reglada como complemento a sus propios programas de evaluación. Son 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.

En España, los diplomas DELE son reconocidos por instituciones y organismos nacionales, autonómicos y locales, como:

- **Ministerio de Justicia de España:** DELE A2 o superior para el requisito de conocimiento de español en procesos de solicitud de nacionalidad española para personas de países o territorios no hispanohablantes. Información sobre la nacionalidad en el Ministerio de Justicia.
- **Ministerio de Sanidad:** DELE C1 o C2 para el acceso a plazas MIR, FIR. Más información sobre formación sanitaria especializada.
- **Homologación de estudios realizados en otro país:** las personas que tengan un DELE C2 y se incorporen al sistema educativo español por convalidación de estudios realizados en otro país quedarán exentos de realizar otras pruebas de competencia de español. Real Decreto 264/2008 por el que se regulan los diplomas de español como lengua extranjera.
- **Administración General del Estado y organismos públicos:** Los diplomas de español (DELE) se consideran acreditación suficiente de competencia en español para cualquier actividad profesional o académica en España para la que se requiera el nivel de competencia correspondiente. Real Decreto 264/2008 por el que se regulan los diplomas de español como lengua extranjera.

En Francia, los diplomas DELE son reconocidos por el Ministerio de Educación de Francia.»

Fuente <https://exámenes.cervantes.es/es/dele/que-es> (consultado el 17 de agosto de 2018)

«El Certificado de español SIELE está reconocido por organismos internacionales referentes en educación e idiomas:

- **CRUE**, Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, es una asociación sin ánimo de lucro formada por los Rectores de un total de 76 universidades españolas: 50 públicas y 26 privadas.
- **ACLES** es la Asociación de Centros de Lenguas en la Enseñanza Superior destinada a promover el aprendizaje y difusión de distintas lenguas en la Enseñanza Superior.
- **ACTFL** Además, las calificaciones SIELE cuentan con su correlación en ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages), que está dedicada a la mejora y expansión de la enseñanza y aprendizaje de los idiomas en todos los niveles de enseñanza reglada.
- **CNCP** En Francia, el Directorio Nacional de Certificaciones Profesionales (RNCP) proporciona a personas y empresas información actualizada sobre diplomas, títulos profesionales y certificados de calificación que aparecen en las listas elaboradas por comités nacionales conjuntos sobre el empleo de ramas profesionales. Ayuda a facilitar el acceso al empleo, la gestión de los recursos humanos y la movilidad laboral.
- **Universidades Asociadas al SIELE:** Asimismo, más de 75 universidades asociadas presentes en los 22 países de Iberoamérica con implicación activa en SIELE colaboran

en la investigación de la enseñanza del español, respaldan la calidad del contenido y aportan materiales didácticos innovadores.»

Fuente: <https://siele.org/conoce-siele> (consultado el 23 de diciembre de 2018)

Asimismo, se explica que el SIELE

«Está promovido por las instituciones titulares: el Instituto Cervantes, la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad de Salamanca y la Universidad de Buenos Aires, lo que garantiza estándares de calidad y de buenas prácticas en la elaboración de las pruebas, y el uso de distintas variedades lingüísticas del mundo hispánico»

Fuente: <https://siele.org/conoce-siele> (consultado el 23 de diciembre de 2018)

Como se puede ver, el DELE basa su poder de atracción en la oficialidad que le confiere el Ministerio de Educación, por lo que las referencias en la página web son más generales, mientras que el SIELE se apoya más, por un lado, en su carácter iberoamericano, a través del respaldo de las prestigiosas universidades e instituciones asociadas al SIELE, y, por otro, en la búsqueda de reconocimiento expreso por parte de asociaciones concretas del sector.

5.2 DATOS UTILIZADOS EN EL ANÁLISIS

Para el análisis de datos de los resultados del examen SIELE hemos contado con las actuaciones de los 4.008 candidatos al examen que, desde el comienzo de la administración del mismo, en marzo de 2016, hasta febrero de 2018, fecha en que se depuraron los datos crudos para la presente investigación, se presentaron al examen SIELE en su modalidad SIELE Global⁵⁸, el que evalúa la competencia lingüística de los candidatos en las cuatro destrezas: CL, CA, EIE y EIO, y cuyas lenguas maternas figuran entre las 10 seleccionadas para el estudio por sus características, a saber: alemán, chino, coreano, español, francés, inglés, italiano, japonés, portugués y ruso.

⁵⁸ Según se puede leer en el portal SIELE. <https://siele.org/web/guest/examen>, (consultado el 17 de agosto de 2018), SIELE GLOBAL, «Es el examen más completo para certificar su dominio del español. Se trata de un único examen multinivel que permite obtener el certificado SIELE, un documento que incluye: la puntuación obtenida en cada una de las cuatro pruebas y su equivalencia con los niveles del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*, (MCER), así como una puntuación global de 0 a 1000, que es el resultado de la suma de la puntuación de cada una de las cuatro pruebas: Comprensión de Lectura, Comprensión Auditiva, Expresión e Interacción Escritas y Expresión e Interacción Orales.»

Para el análisis de datos de los resultados de los exámenes DELE, por otra parte, se ha contado con las actuaciones de 36.151 candidatos a los exámenes DELE, a lo largo de las convocatorias desde enero hasta julio del año 2018, fecha en la que se realizó el estudio de los datos. Asimismo, los candidatos tienen como lenguas maternas las mismas utilizadas para analizar los resultados del SIELE, es decir, alemán, chino, coreano, español, francés, inglés, italiano, japonés, portugués y ruso.

5.3 COMPARATIVA ENTRE LOS EXÁMENES DELE Y SIELE

A continuación, presentamos una información adicional que ayudará a comparar y contrastar los dos exámenes objeto de estudio (DELE y SIELE), y que a su vez nos servirá como constatación de que ambos siguen procedimientos internacionales de buenas prácticas y cumplen los mismos criterios de calidad, y que, por tanto, se espera de ellos que produzcan resultados válidos y fiables para el presente estudio.

5.3.1 DESCRIPCIÓN INSTITUCIONAL DE LOS DIPLOMAS DE ESPAÑOL DELE Y SIELE

En el portal de exámenes del Instituto Cervantes⁵⁹ se pueden leer las respectivas descripciones técnicas de los dos exámenes en los siguientes términos:

En lo que respecta a los diplomas de español DELE podemos leer la siguiente descripción:

DELE. Qué es el DELE. <https://exámenes.cervantes.es/es/dele/que-es>

«Los diplomas de español DELE son títulos oficiales acreditativos del grado de competencia y dominio del idioma español, que otorga el Instituto Cervantes en nombre del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España.

El Instituto Cervantes tiene encomendada la dirección académica, administrativa y económica de los diplomas DELE, de acuerdo con lo establecido en los Reales Decretos 1137/2002 de 31 de octubre, RD 264/2008 de 22 de febrero y RD 1004/2015 de 6 de noviembre.

Los exámenes DELE están diseñados siguiendo las directrices del *Marco común europeo de referencia (MCER)* y el *Manual para relacionar exámenes al MCER*, ambas obras del Consejo de Europa.

El repertorio de contenidos lingüísticos que pueden ser incluidos los exámenes DELE se recoge en el documento *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de Referencia para el Español (NRE)*, desarrollado por el Instituto Cervantes a partir de los descriptores del *MCER*.

Los Diplomas DELE cubren todos los niveles del *MCER*:

- Diploma de español nivel A1.

⁵⁹ El portal de certificación del Instituto Cervantes se encuentra accesible en <https://exámenes.cervantes.es>

- Diploma de español nivel A2.
- Diploma de español nivel B1.
- Diploma de español nivel B2.
- Diploma de español nivel C1.
- Diploma de español nivel C2.

Fuente <https://exámenes.cervantes.es/es/dele/que-es>

Con el fin de garantizar las buenas prácticas y el seguimiento de las directrices internacionales a la hora de asumir labores y competencias en la evaluación certificativa de la lengua, el Instituto Cervantes, deja constancia, en reiteradas ocasiones su seguimiento de estándares de calidad y de buenas prácticas, tal y como se puede leer en su página web. (Recuperado de: <https://exámenes.cervantes.es/es/dele/que-es>, consultado el 11 de agosto de 2018)

«El Instituto Cervantes es miembro de las siguientes asociaciones internacionales:

- Asociación Europea de Entes Certificadores de la Competencia Lingüística (ALTE);
- Sistema Internacional de Certificación de Español como Lengua Extranjera (SICELE);
- Asociación Europea para la Calidad de Servicios de Idiomas (EAQUALS).

El Instituto Cervantes suscribe los estándares internacionales y las buenas prácticas en evaluación y certificación lingüística en los procesos de:

- Elaboración y desarrollo de pruebas.
- Dispositivo de gestión y administración de las pruebas (que incluye la posibilidad de administrar pruebas en condiciones especiales).
- Calificación y análisis de resultados (que incluye un procedimiento por el que se atienden las solicitudes de revisión de calificaciones que presentan los candidatos).
- Información a los usuarios (que incluye un procedimiento de atención de reclamaciones).

Los candidatos pueden inscribirse en cualquiera de los exámenes DELE sin necesidad de haber realizado ningún curso específico previo, o sin haber realizado ningún examen DELE u otro examen de español de nivel inferior previamente.

Tanto en el caso de los exámenes DELE generales, como de los escolares, los Diplomas de Español DELE tienen validez oficial, vigencia indefinida y reconocimiento internacional.»

Fuente: <https://exámenes.cervantes.es/es/dele/que-es> (consultado del 29 de diciembre de 2018)

Asimismo, en lo que respecta al SIELE podemos leer la siguiente descripción:

SIELE. Qué es el SIELE. <https://exámenes.cervantes.es/es/siele/que-es>

«SIELE es el Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española, un servicio de evaluación y certificación del grado de dominio del español a través de medios electrónicos dirigido a estudiantes y profesionales de los cinco continentes.

Está promovido por el Instituto Cervantes, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad de Salamanca (USAL) y la Universidad de Buenos Aires (UBA), lo que garantiza estándares de calidad y de buenas prácticas en la elaboración de las pruebas, y el uso de distintas variedades lingüísticas del mundo hispánico.

Asimismo, más de 80 instituciones asociadas en más de 20 países de Iberoamérica con implicación activa en SIELE, que colaboran en la investigación de la enseñanza del español, respaldan la calidad del contenido y aportan materiales didácticos innovadores.

SIELE certifica el grado de competencia en la lengua española a través de cuatro pruebas: Comprensión de lectura, Comprensión auditiva, Expresión e interacción escritas y Expresión e interacción orales; y toma como referencia los niveles establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) del Consejo de Europa.

El SIELE es digital, adaptable, ágil, internacional y de calidad:

- Digital porque se gestiona íntegramente de forma electrónica. La inscripción, la realización de las pruebas, la información de resultados y la obtención del Certificado o del Informe de calificación funcionan vía Internet.
- Adaptable porque se adapta a las necesidades del usuario. El candidato puede elegir entre certificar su competencia global en la lengua española, o bien en las diferentes actividades de la lengua (leer, escribir, comprender, hablar).
- Ágil porque obtiene sus resultados y el Certificado o Informe en un plazo máximo de tres semanas, y porque funciona por un sistema de citas con los centros de examen SIELE.
- Internacional porque, coordinado desde México, Argentina y España, incorpora las variantes cultas del gran mapa lingüístico del español. Cada prueba del SIELE combina, obligatoriamente, un mínimo de tres variedades diferentes del español.
- De calidad porque lo avalan instituciones prestigiosas como el Instituto Cervantes, la UNAM, la USAL y la UBA, que garantizan estándares de calidad y de buenas prácticas tanto en la elaboración de las pruebas como en su gestión, información y comunicación de resultados.»

Fuente: <https://exámenes.cervantes.es/es/siele/que-es>

Las descripciones de los exámenes DELE, SIELE y CCSE, extraídas del portal de exámenes del Instituto Cervantes, ponen de manifiesto el papel preponderante que han adquirido estos exámenes. El portal fue creado con el fin de poder atender y dar respuesta al creciente número de preguntas y comentarios que empezaron a producirse con el súbito crecimiento de la actividad certificativa del Instituto Cervantes en los últimos años. Tras analizar la evolución de la actividad certificativa del Instituto Cervantes, podemos situar el creciente interés y súbito aumento de la actividad certificativa de la institución en el año 2015, y estaría claramente vinculada a dos procesos clave:

1. El nacimiento oficial del SIELE: en julio de 2015 se firmó el contrato entre las Instituciones Titulares del SIELE y Telefónica Educación Digital como **empresa tecnológica** que asumiría la puesta en práctica y la comercialización del servicio conjunto de evaluación y certificación del dominio de la lengua española, lo cual generó gran expectación y curiosidad especialmente en la comunidad de ELE,

2. y la puesta en marcha de los procedimientos para la concesión de la nacionalidad española por carta de naturaleza a los sefardíes originarios de España (junio de 2015) y de la concesión de la nacionalidad española por residencia (julio de 2015), donde se establecía que:

«[...] la acreditación del suficiente grado de integración en la sociedad española requerirá la superación de dos pruebas:

- La primera prueba acreditará un conocimiento básico de la lengua española, nivel A2 o superior, del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas del Consejo de Europa, mediante la superación de un examen para la obtención de un diploma español como lengua extranjera DELE de nivel A2 o superior.
- En la segunda prueba se valorará el conocimiento de la Constitución española y de la realidad social y cultural españolas.

Dichas pruebas serán diseñadas y administradas por el Instituto Cervantes en las condiciones que se establezcan reglamentariamente.»

Fuentes: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-7851

https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-7045

Para de poder asumir la nueva encomienda del Ministerio de Justicia al Instituto Cervantes, este hubo de reajustar su actividad certificativa, de tal forma que, de las convocatorias iniciales de los meses de mayo, julio y noviembre, se amplió a las actuales de febrero, abril, mayo, julio, septiembre, octubre y noviembre. Asimismo, para atender la demanda existente, el Instituto Cervantes se vio obligado a duplicar el número de franjas horarias en las que se ofrecía el examen CCSE que diseñó *exprofeso* para el proceso de obtención de la nacionalidad española, y que se ofrecía originalmente 10 veces al año. En el momento de escribir estas líneas (abril de 2019) se ha tenido que ofrecer una tercera franja horaria en algunos países para poder atender la demanda que se está generando y en sitios concretos como Venezuela se ha añadido una convocatoria nueva cada mes.

El impacto de este reajuste se reflejó en una multitud de acciones inmediatas que el Instituto Cervantes hubo de acometer y asumir. Entre ellas figuran no solo el aumento de convocatorias de exámenes, sino la apertura masiva de nuevos centros de examen, la suscripción de convenios o acuerdos específicos con nuevas instituciones, la formación de personal en instituciones colaboradoras y del personal propio, el aumento de los recursos humanos en el Instituto Cervantes y la habilitación de sistemas de pago en línea para agilizar las inscripciones en el DELE A2 y en el CCSE, por mencionar algunas.

Simultáneamente, el nacimiento de una nueva forma de evaluar los conocimientos de español, el SIELE, trajo consigo nuevas inquietudes, preguntas y maneras de actuar. Se trataba de un concepto novedoso como producto y servicio en el entorno del español, pero también suponía un formato de participación interinstitucional e internacional desconocido para todo el mundo. El proyecto ofrecía una forma de entender la certificación, basada en la armonización de criterios y el trabajo consensuado y compartido por parte de diferentes países del mundo hispánico, muy diferente a la que profesaban las otras grandes lenguas.

Con el fin de atender a las numerosas preguntas sobre las diferencias y concomitancias entre los exámenes DELE y SIELE, el Instituto Cervantes estimó necesario elaborar, en octubre de 2015, un cuadro ilustrativo, bajo el título ¿Qué diferencia hay entre el SIELE y los Diplomas de Español DELE?, que aparecería en el nuevo portal de certificación del Instituto Cervantes mostrando los aspectos más diferenciadores de los dos exámenes: <https://exámenes.cervantes.es/es/siele/preguntas-frecuentes>

Cuadro 2. – Resumen de las diferencias entre DELE y SIELE

Tabla resumen de las diferencias entre DELE y SIELE		
Conceptos	DELE	SIELE
Descripción	Diploma de dominio del español en un nivel del <i>MCER</i> (A1-C2)	Certificado de conocimiento de español sobre una escala de puntos con equivalencias a los niveles A1-C1 del <i>MCER</i>
Titularidad	Ministerio de Educación y Formación Profesional de España. El Instituto Cervantes ostenta la dirección académica, económica y administrativa desde el año 2002	Instituto Cervantes, Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad de Salamanca, Universidad de Buenos Aires
Inicio de gestión de la certificación	1989	2016
Origen	España	España, México y Argentina
Vigencia	Indefinida	Cinco años
Reconocimiento internacional	Reconocimiento internacional en sistemas educativos reglados (por ejemplo, Brasil, Francia, Italia), instituciones, empresas, universidades, etc. En España: nacionalidad española, MIR, FIR, etc.	Reconocimiento internacional de las instituciones de enseñanza superior del SIELE (Universidades e instituciones asociadas al SIELE)
Responsable de gestión administrativa y comercial	Instituto Cervantes	Empresa tecnológica y comercializadora adjudicataria: Telefónica Educación Digital
Destinatarios	ELE, L2 y L1, escolares, jóvenes y adultos	ELE, L2 y L1, jóvenes y adultos
Forma de administración	En centros de examen, en papel, mediante convocatorias internacionales	En centros de examen, en ordenador, y mediante sistema de citas. Progresivamente algunas pruebas tendrán carácter adaptativo (CL y CA)
Red de centros de examen	Más de mil centros de examen en más de cien países de los cinco continentes.	Actualmente la red cuenta con más de 900 centros de examen en el mundo. La incorporación de nuevos centros es continua por lo que es recomendable visitar el portal http://www.siele.org/

Integración de las variedades del español	Sí, sobre todo a partir del B1	Sí, obligatoriamente, en todo el examen desde su concepción
Cumplimiento de estándares internacionales en certificación	Sí	Sí
N.º de exámenes y niveles	Seis exámenes para público adulto: A1-C2 Dos exámenes escolares: A1-A2/B1	Un examen para público adulto en el que se integran tareas desde el A1 hasta el C1
Pruebas del examen	Comprensión de lectura Comprensión auditiva Expresión e interacción escritas Expresión e interacción orales	Comprensión de lectura Comprensión auditiva Expresión e interacción escritas Expresión e interacción orales
Información sobre el resultado	Apto o no apto sobre el dominio del nivel del que se examina el candidato	Resultado de conocimiento de español expresado en una escala de mil puntos con equivalencia a los niveles del <i>MCER</i>
Tipo de certificado que se emite	Certificación electrónica de calificaciones con validez oficial Diploma oficial para candidatos aptos	Certificado (examen completo) o Informe (solo alguna/s prueba/s) de resultados, dependiendo de la modalidad contratada
Plazo de comunicación de resultados	Aproximadamente tres meses	Máximo tres semanas
Más información	http://exámenes.cervantes.es/dele/que-es	http://www.siele.org

Fuente: portal de exámenes del Instituto Cervantes.
<https://exámenes.cervantes.es/es/dele/preguntas-frecuentes>

A pesar de que la tendencia es analizar los diferentes certificados por sus diferencias, se estima importante analizar también los puntos en los que existen semejanzas, ya que la comparativa de los diferentes procesos de elaboración, diseño, administración, y calificación, puede arrojar luz sobre el cumplimiento de las buenas prácticas y los estándares internacionales de calidad, lo cual puede entenderse como criterios de homogeneidad y fiabilidad a la hora de comparar los resultados de las actuaciones de los candidatos a ambos exámenes

5.4 COMPARATIVA DE LOS PROCESOS DE GESTIÓN DEL DELE Y DEL SIELE

En términos generales, se puede decir que ambos exámenes siguen controles exhaustivos en las fases de elaboración, desarrollo, administración y comunicación de resultados, y que siempre lo hacen bajo una clara referenciación a un sistema común, el Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER).

En cuanto a la fase de diseño, los equipos de expertos de las instituciones desarrolladoras de ambos exámenes elaboraron unas especificaciones generales en las que se plasmó la información técnica necesaria para generar unos prototipos iniciales del examen. La función principal de estos prototipos era convertirse posteriormente en las primeras **formas**

de examen, las cuales pasarían más adelante por diferentes fases de experimentación hasta poder ser administradas en convocatorias reales.

Siguiendo los dictámenes de la Association of Language Testers in Europe (ALTE)⁶⁰, se cumplen en ambos exámenes las fases de experimentación previas a la administración final de las formas de examen a las que el candidato real se enfrentará el día del examen. Por tanto, todas las tareas y las formas previas a las definitivas son sometidas a un estricto pilotaje masivo de pruebas objetivas y ensayos de pruebas subjetivas.

Una vez acometidas las fases de pilotaje masivo de **pruebas objetivas** y de ensayos de **pruebas subjetivas** se llega al momento de llevar a cabo los estudios psicométricos. Estos permiten reajustar los ítems que no cumplen a la perfección la función para la que han sido diseñados. La calibración y la estandarización de las muestras de EIE y de EIO y los juicios expertos⁶¹ se desarrollarán para poder llegar a administrar el producto final en situaciones reales y en convocatorias oficiales. La estandarización de un examen certificativo contribuye, por tanto, a garantizar la homogeneidad, calidad y validez de todas las formas de examen desarrolladas desde las iniciales.

Tras haber tomado las decisiones vitales que definirán el producto que se ha decidido crear, tras haber definido el constructo y las especificaciones del examen, que determinan las habilidades que se van a evaluar, y el peso específico de cada una de ellas con respecto al conjunto, es momento de elaborar el examen.

⁶⁰ Entre los objetivos principales de ALTE se encuentra «el establecimiento de estándares de calidad comunes para todas las fases del proceso certificativo de una lengua, la promoción del reconocimiento transnacional de certificación lingüística, así como la mejora de la evaluación de la competencia lingüística a través de proyectos conjuntos».

Fuente: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/sicele/008_buenohudson.htm

⁶¹ Escobar y Martínez, (2008) describen los juicios de expertos, como los métodos de validación basados en la «opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones» - Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008)

5.4.1 CREACIÓN DE LAS PRUEBAS DE EXAMEN

Uno de los procesos fundamentales en la vida de un examen es su creación. En dicho proceso hay diferentes fases, y en el caso que nos ocupa, los pasos a seguir son muy semejantes entre sí:

- **Diseño:** esta fase tiene lugar tanto cuando se lanza un nuevo examen como cuando es necesario llevar a cabo modificaciones sustanciales de algunos aspectos del mismo. Es aquí cuando se elaboran las especificaciones generales y los prototipos.
- **Elaboración:** una vez concebido el diseño del examen, se comienza la producción de tareas para cada una de las formas de examen que posteriormente se ha de administrar.
- **Experimentación y ensayos:** para la experimentación de las pruebas objetivas (CL y CA), que se realiza de forma masiva, se replican en la medida de lo posible las condiciones que los candidatos afrontarán cuando se administren formalmente los exámenes. Es a partir de este momento cuando se elaboran los informes psicométricos pertinentes. En el caso de las pruebas subjetivas (EIE y EIO), se cuenta en los ensayos con una muestra significativa de estudiantes.
- **Validación:** esta fase conlleva un proceso de revisión de las pruebas y de composición de las formas de examen con las tareas disponibles.
- **Edición:** aquí entran en juego el maquetado, la revisión de las pruebas y la grabación de las locuciones necesarias.

Una vez creado el examen, este irá pasando por otras fases obligatorias que procederemos a describir de un modo comparativo según se haga referencia al DELE o al SIELE con el fin de poder analizar el impacto que pueden llegar a producir las diferencias entre ellos en los diferentes actores involucrados en su actividad. Entre algunos de dichos actores podemos mencionar a los propios candidatos al examen, a las instituciones desarrolladoras de las pruebas de examen, a las instituciones administradoras de los exámenes, a las empresas comercializadoras de los mismos, a la comunidad docente, a las instituciones educativas, a los prescriptores, a la sociedad en general, en suma, a los diferentes colectivos

interesados que intervienen directamente en tomas de decisión sobre su participación o no en la vida del examen.

5.4.2 FASES DE DESARROLLO EN LOS EXÁMENES DELE Y SIELE

A pesar de que en las diferentes fases se siguen las buenas prácticas y los estándares internacionales de calidad, debido a la conceptualización, al formato y al *modus operandi* de los dos exámenes, se pueden observar ciertas diferencias en la manera en la que se llevan a cabo. Es necesario mencionar que el orden propuesto en las siguientes fases puede alterarse en algunas ocasiones, ya que algunas de ellas se prestan a desarrollarse a lo largo de la vida de los exámenes en diferentes ocasiones. Presentamos el siguiente orden por motivos de claridad:

- I. Fase de diseño
- II. Fase de elaboración de las pruebas
- III. Fase de experimentación, ensayos y calibración
- IV. Fase de administración
- V. Fase de formación
- VI. Fase de calificación
- VII. Fase comunicación de resultados y de información a candidatos

I. En cuanto a la fase de diseño:

1. El DELE cuenta con una sola fase de diseño en la que participan las dos instituciones involucradas en los diferentes procesos de una forma coordinada: el Instituto Cervantes y la Universidad de Salamanca⁶².

2. En el diseño del SIELE son necesarias dos fases de diseño:

- a) Una de las fases es la académica, en la que participan el Instituto Cervantes (IC), la Universidad de Buenos Aires (UBA), la Universidad Nacional Autónoma de

⁶² Hasta el año 2014, la colaboración del IC con USAL en el desarrollo de las pruebas de examen y calificación de las mismas estaba establecida a través de un convenio de colaboración. A partir de ese año, se inicia el proceso de contratación por licitación de servicios, que ha ganado USAL en dos ocasiones (2014 y 2017). La licitación tiene una duración de un año prorrogable por dos más. Actualmente está en vigor el contrato de 2017 que se firmó en julio de ese mismo año.

México (UNAM) y la Universidad de Salamanca (USAL), como instituciones titulares y desarrolladoras del examen,

b) y la segunda fase es la que podemos denominar interactiva, ya que consiste en la adaptación tecnológica de los contenidos académicos. En esta segunda fase participan el IC, como institución titular coordinadora del SIELE, y Telefónica Educación Digital (TED) como empresa tecnológica.

II. En la fase de elaboración de las pruebas existen las siguientes diferencias:

1. Para la elaboración del DELE se cuenta con la siguiente distribución de tareas:

- Las pruebas que incluyen las destrezas receptivas de respuesta objetiva, es decir, las de CL y las de CA, siguen un proceso doble en el que la USAL las crea y el IC las valida.
- En el caso de las pruebas subjetivas, es decir, las de EIO y las de EIE, tanto la creación como la validación recaen sobre el IC.
- La edición y la publicación recae en su totalidad en proveedores externos,

2. En la elaboración del SIELE se aprecia una mecánica muy diferente a la del DELE:

- En primer lugar, no existen proveedores externos, ya que son las cuatro instituciones titulares (IC, UBA, UNAM y USAL) las que crean las tareas y las validan de forma alterna.
- En segundo lugar, creadas y validadas las pruebas, estas son implementadas por la empresa tecnológica (TED).
- Las grabaciones, para aquellas tareas en las que es necesario contar con soporte de audio, se envían a proveedores externos.
- La parte de gestión de la producción se realiza a través de la herramienta de TED, *Redmine*.

III. En la fase de experimentación, ensayos y calibraciones también existen notables diferencias:

1. En lo que respecta al DELE, los procedimientos son diferentes para las pruebas de comprensión y las de expresión e interacción:

CL y CA

- Para los exámenes DELE generales (A1, A2, B1, B2, C1 y C2) es la USAL la que lleva a cabo la experimentación, mientras que con la gama escolar del DELE (A1 escolar y A2/B1 escolar) es el IC quien los experimenta en sus propios centros.

EIO y EIE

- Se pilotan las tareas en la fase de diseño. Se recogen unas veinte muestras de actuación, con perfiles variados, dentro del nivel.
- Con estas muestras se lleva a cabo un taller de estandarización en el que participan entre 12 y 15 profesores. En los talleres se seleccionan las muestras más adecuadas para ilustrar las bandas de calificación y para ser utilizadas en los cursos de acreditación de examinadores.

2. En el caso del SIELE se experimentan todas las pruebas de examen, se realiza un análisis psicométrico y se acometen juicios expertos de los resultados obtenidos. Asimismo, se lleva a cabo un análisis de la actuación de los calificadores

IV. En la fase de administración de los exámenes es donde se observan las diferencias más patentes. Sin duda los dispositivos de gestión y administración de ambos exámenes son un reflejo evidente de su identidad y su conceptualización inicial, y son, por tanto, características que pueden influir en la toma de decisiones sobre qué examen tomar o adoptar por parte de los actores interesados.

1. En cuanto a la administración del DELE, conviene no olvidar que se trata de un examen que se realiza con lápiz, bolígrafo y papel en siete convocatorias fijas establecidas para todo el mundo, que tienen lugar en febrero, abril, mayo, julio, septiembre, octubre y noviembre de cada año. Se trata, por tanto, de convocatorias que atraen a grandes números de candidatos simultáneamente. Esto conlleva:

- un gran volumen de gestión administrativa, si pensamos en los más de 110.000 candidatos que tomaron parte en las convocatorias DELE en 2018, distribuidos por los más de 1.100 centros de examen existentes en todo el mundo,
- una gran labor en los procesos de formación de examinadores y de nombramiento de tribunales para todas las pruebas de EIO que se celebran a lo largo del año. Según datos aportados por el Instituto Cervantes, durante el año 2018, se impartieron 2.600 cursos de acreditación de examinadores DELE en los que se

formaron 15.000 examinadores y se llegó a las 50.000 acreditaciones de examinadores DELE. A lo largo de las convocatorias de 2018, participaron 8.696 examinadores como parte de los tribunales de todos los centros examinadores de la red.

- el uso de múltiples herramientas de gestión para poder culminar los diferentes procesos involucrados en las convocatorias de examen:

- SICIC, Sistema de Certificación del Instituto Cervantes, la aplicación informática del Instituto Cervantes utilizada para la gestión logística administrativa y académica de los exámenes DELE. La aplicación informática está diseñada por módulos y es la columna vertebral de la actividad DELE puesto que a través de ella se hacen las altas en las convocatorias, se gestionan los centros de examen, se realizan las inscripciones y se controla la gestión de los resultados de las convocatorias. Es también la aplicación de la que emanan los archivos electrónicos para la confección de los diplomas que realiza la Fábrica Nacional de Moneda y Timbre
- ADAN, sistema de gestión digital, contratado a la empresa INDRA previo procedimiento abierto de contratación. Implantado desde el año 2012, en esta aplicación se realiza la gestión logística de los exámenes DELE y gracias a la misma los centros de examen pueden gestionar sus propias convocatorias.

En la actualidad, el Instituto Cervantes provisiona de material de examen a los centros de examen, pero cada centro puede preparar su convocatoria ya que a través de ADAN puede imprimir las hojas de respuesta del candidato personalizadas.

Una vez realizado el examen, los centros pueden escanear usando ADAN las hojas de respuesta de los candidatos que son leídas electrónicamente por el sistema y, una vez visadas, se gestionan dentro del sistema:

- las respuestas de las preguntas cerradas pasan a forma parte del sistema previa generación de una plantilla de calificación,
- las respuestas de la producción escrita pasan a un sistema de reparto de calificaciones para ser distribuidas a los calificadores. Dichos

calificadores reciben la respuesta producida por el candidato sin ninguna identificación, para evitar **sesgos**.

El sistema además tiene reglas de funcionamiento interno de reparto para que un calificador asignado (por ejemplo, los calificadores de la USAL) no reciba hojas de respuesta de candidatos propios.

- CAU, Centro de atención al usuario. El Instituto Cervantes, con el objetivo de mejorar y optimizar el aprendizaje que suponen las incidencias de usuarios y centros de examen, cuenta con un sistema de gestión de incidencias a través de *Redmine*.

Los usuarios dan de alta incidencias, consultas o peticiones a través de un formulario electrónico en el que la incidencia es tipificada y asignada a los técnicos expertos en su solución. Esta incidencia se soluciona electrónicamente y se contacta con el usuario por dicho medio.

El CAU permite al Instituto Cervantes contar con estadísticas fiables sobre tipologías de consultas o incidencias, así como contar con tiempos una estimación muy exacta de los tiempos de respuesta a las mismas. La implantación del CAU supone añadir a la logística de la certificación todo el aprendizaje que emana de los usuarios y por tanto mantener un sistema de mejora continua.

2. Además del hecho de que el SIELE se realiza íntegramente por ordenador, este examen no cuenta con un calendario de convocatorias fijas establecidas por las instituciones titulares, sino con un sistema de cita previa que cada **centro de examen** define según sus necesidades, siguiendo un procedimiento en el que el centro de examen da de alta las citas en las fechas u organización que considere. El candidato, que se inscribe electrónicamente, puede ver los centros de examen y sus citas, y elegir examinarse desde cualquier lugar del mundo en los centros y citas disponibles.

Los centros de examen eligen además las plazas que ofertan de acuerdo con el espacio y los recursos disponibles siguiendo, en todo momento, los estándares de administración proporcionados por SIELE.

Existen también otras diferencias que implican una gestión diferente a la del DELE por parte de los diferentes actores del proceso:

- No existen los tribunales de examen, con lo que tampoco existe un proceso de propuesta de tribunales de examen. El propio sistema asigna a su listado de examinadores acreditados las pruebas subjetivas de EIE y de EIO, que han de ser calificadas, una vez concluido el examen por parte de los candidatos. El propio sistema centraliza la asignación y la recepción de calificaciones que se otorgan a las producciones de los candidatos. Un factor que simplifica enormemente el proceso es que su gestión se realiza enteramente en línea a través de una única plataforma, donde los candidatos, los calificadores y las diferentes instituciones participantes acceden para realizar su parte del proceso.
- Al ser un examen en línea, no existen modelos de examen impresos y definidos. Cada candidato accede a un modelo de examen generado específicamente para él siguiendo algoritmos de aleatoriedad previamente definidos.

V. En la fase de formación de calificadores, que, tal y como hemos visto, no tiene un momento fijo en el itinerario de actuaciones de un examen, intervienen de manera diferente miembros de los mismos equipos, lo cual asegura un cumplimiento de estándares de calidad, un seguimiento de buenas prácticas y unos conocimientos compartidos que aseguran que podamos extraer conclusiones para el estudio de las actuaciones de los candidatos. No obstante, trataremos de reflejar las diferencias en cuanto a los procedimientos seguidos:

1. Para la formación y acreditación de los calificadores del DELE existen los diferentes recursos de las instituciones que lo gestionan:

- los cursos comerciales para la acreditación de los examinadores de la prueba oral, desarrollados por el IC,
- y los cursos para calificadores de la EIE desarrollados por USAL.

Los cursos de acreditación de los exámenes DELE en su gama escolar corren a cargo del IC.

2. En cuanto al SIELE, se cuenta con dos cursos estandarizados para la acreditación de calificadores: uno de ellos acredita a sus participantes en las funciones de calificador de la prueba de EIE desarrollado por USAL y el otro para las funciones de calificador de

la de EIO, este último desarrollado por el IC. Hasta la fecha, solo han tenido lugar dos cursos estandarizados para calificadores de la EIE y de la EIO.

VI. En la fase de calificación de los exámenes es dónde se producen las mayores diferencias entre los dos exámenes. En este caso, no inciden tanto en los candidatos, sino en los examinadores y calificadores de las pruebas. Son precisamente los examinadores, junto con los centros de examen, las instituciones desarrolladoras (IC, UBA, UNAM y USAL) y la institución comercializadora (TED) los que acusan más directamente dichas diferencias. Es importante recordar que el DELE está sujeto a unas convocatorias fijas a las que se presenta un gran número de candidatos simultáneamente, para las que hay que habilitar o alquilar grandes espacios, nombrar tribunales, convocar a un gran número de examinadores, de personal de apoyo, y asumir un gran esfuerzo logístico, mientras que en el SIELE, el propio sistema flexibiliza y facilita este proceso al realizar la gran mayoría de los fases en línea. Esto implica que se produzcan unas diferencias palpables en cuanto a gestión económica, de recursos humanos, de logística, que pueden, en muchos casos suponer que candidatos e instituciones decidan optar por un examen en vez de otro.

1. Tal y como hemos explicado, para poder asumir todos los requisitos que suponen llevar a cabo las convocatorias del DELE, en la fase de calificación de las pruebas orales se ha de contar con un gran número de calificadores acreditados. Esto implica un enorme esfuerzo institucional de diseño de cursos de acreditación de calificadores, formación o actualización, y acreditación para los calificadores, que impacta directamente en los centros de examen, y también en la gestión del IC. Existen en el caso del DELE otras características que se deben tener en cuenta:

- En el caso concreto de la calificación de las pruebas escritas (EIE), estas se llevan a cabo por la USAL, y posteriormente pasan a formar parte de la nota final de los candidatos
- La calificación de las pruebas objetivas (CL y CA), sin embargo, se realiza de una forma automática en plataforma ADAN.

2. El proceso de calificación en el SIELE parece ser más sencillo por contar con menos actores involucrados o fases:

- En primer lugar, se cuenta con un número menor de calificadores para las pruebas orales y escritas, que pueden realizar su labor sin tener que estar pautada esta por una

fecha concreta (convocatorias) ni por un lugar específico (centros de examen). La propia aplicación selecciona los calificadores disponibles y les asigna las pruebas que habrán de calificar en un tiempo marcado y supervisado por el sistema: máximo tres semanas. El calificador puede gestionar su tiempo y lugar de calificación según su propio calendario, por lo que puede asumir un número mucho mayor de calificaciones. Esta flexibilidad de gestión supone una simplificación de todas las fases del proceso y una mejor distribución de las tareas de calificación. Desde la implantación del SIELE, se han formado y dado de alta en el sistema 180 calificadores acreditados para las pruebas de EIE y de EIO: 90 en 2015, 24 en 2016 y 71 en 2018, (fuente: Instituto Cervantes), aunque en estos momentos hay 35 calificadores en activo para gestionar todas las pruebas que tienen lugar (fuente: TED). Esto, sin lugar a duda, se traduce en una mayor facilidad para la unificación de criterios y mayor capacidad de supervisión de sus actuaciones por parte de las instituciones titulares, quienes se encargan de formar y acreditar calificadores.

- Al igual que en el DELE, el propio sistema se encarga de la calificación automática de las pruebas objetivas, lo que facilita mucho la gestión.

VII. Fase de comunicación de resultados y de información a los usuarios

1. En el caso del examen DELE, la comunicación con los candidatos y los usuarios se realiza a través del portal de exámenes del Instituto Cervantes (<https://exámenes.cervantes.es/es/dele/que-es>) y a través del CAU, que da también la información o remite a la web si se genera la consulta. El usuario puede registrarse e interactuar de modo personalizado con el portal según sus necesidades. En el portal se puede encontrar información acerca de diferentes aspectos de interés para los diferentes actores en la vida del examen DELE. Los apartados en los que se divide son los siguientes:

- a. Cómo es la prueba
- b. A quién se dirige
- c. Cuándo
- d. Dónde
- e. Cuánto
- f. Cómo inscribirse

- g. Exámenes
- h. Preparar la prueba
- i. Cursos y recursos
- j. Calificaciones
- k. Ser centro de examen
- l. Ser examinador
- m. Preguntas frecuentes

En cuanto a la comunicación de resultados, asunto de gran interés para la elección de un examen u otro, se lee lo siguiente:

«Calificaciones DELE

- El candidato dispondrá de los resultados del examen DELE en un plazo aproximado de tres meses desde la celebración de las pruebas escritas.
- El Instituto Cervantes informará de la publicación de las calificaciones a los candidatos a través del correo electrónico que hayan indicado en el momento de la inscripción.
- Los candidatos tendrán acceso a su certificación oficial de calificaciones en su acceso restringido del portal del Instituto Cervantes.
- El certificado de calificaciones DELE está firmado electrónicamente por el Instituto y cuenta con un Código Seguro de Verificación que permitirá contrastar la autenticidad de la copia en papel por parte de instituciones o entidades a los que el candidato presente dicho certificado.
- Los candidatos que hayan obtenido la calificación global de APTO recibirán el diploma acreditativo correspondiente, expedido por el Instituto Cervantes en nombre del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España, que le será remitido a través del correspondiente centro de examen.
- Es responsabilidad de los candidatos mantener actualizados sus datos postales con su Centro de Examen respectivo hasta cerciorarse de la recepción de toda la documentación relativa a las pruebas.»

Fuente: <https://exámenes.cervantes.es/es/dele/calificaciones>

Uno de los puntos importantes a la hora de optar por un examen u otro, tal y como hemos mencionado, es la celeridad con la que se obtienen los resultados y el diploma acreditativo del nivel obtenido. En el caso del DELE, se puede leer en el portal de exámenes del Instituto Cervantes, «El candidato dispondrá de los resultados del examen DELE en un plazo aproximado de tres meses desde la celebración de las pruebas escritas» (<https://exámenes.cervantes.es/es/dele/calificaciones>), mientras que en el portal del SIELE se lee «SIELE, ágil y rápido, en un máximo de tres semanas recibirá su certificado y lo tendrá disponible en su área personal». (<https://siele.org/web/guest/ventajas1>)

1. La comunicación con los usuarios del SIELE se lleva a cabo a través de su portal específico, gestionado en su totalidad por la **empresa comercializadora**, Telefónica Educación Digital (TED), <https://siele.org> , en la que existe un gran número de espacios para los diferentes perfiles de usuarios que deseen obtener información e interactuar con el sistema. Entre los aspectos más relevantes se encuentran:

- a. Espacio para preparadores
- b. Guía de examen
- c. Guía para preparadores del SIELE
- d. MOOC para preparadores del SIELE
- e. Objetivo SIELE: cursos interactivos, en línea de preparación al examen en los que se pueden adquirir estrategias para realizar las tareas del examen al igual que obtener pautas y consejos para optimizar el rendimiento en el mismo.

5.5 CONCLUSIÓN

Para la elaboración del presente estudio, en el cual han tomado papel protagonista los exámenes de competencia lingüística del español DELE y SIELE, se han evaluado sus diferencias y sus semejanzas, con la tranquilidad de que, aun siendo muy diferentes en formato, concepto y gestión, comparten los requisitos suficientes, suscriben buenas prácticas en su desarrollo y cumplen estándares de calidad internacionales, lo cual nos ha permitido analizar los resultados de las actuaciones de los candidatos para sacar conclusiones pertinentes para nuestra investigación. Somos conscientes de que las edades de ambos diplomas son muy diferentes y que, por ello, el volumen de datos de partida para el estudio difiere en número, pero entendemos que las demás cualidades, cumplimiento de procesos, resultados psicométricos, conocimiento de los equipos técnicos y actores involucrados en ellos hacen posible afirmar que el estudio empírico de los resultados de las actuaciones de los candidatos arroja unas conclusiones extrapolables para este estudio y para futuros campos de investigación en los ámbitos de adquisición de lenguas extranjeras y de certificación de las mismas.

CAPÍTULO 6

Explicación de los parámetros, valores y rangos elegidos para el análisis

- 6.1 Introducción
- 6.2 Marco temporal y volumen de candidatos
- 6.3 Resultados en los exámenes DELE y SIELE: tipología de resultados
- 6.4 Niveles de competencia lingüística y destrezas de la lengua
- 6.5 Áreas geográficas y lenguas maternas
 - 6.5.1 Distribución de centros de examen DELE y SIELE
 - 6.5.2 Importancia de las grandes lenguas
 - 6.5.3 Lenguas seleccionadas para el estudio
 - 6.5.4 Tipo de lengua
- 6.6 Perfil de los candidatos
- 6.7 Metodología de trabajo
- 6.8 Conclusiones

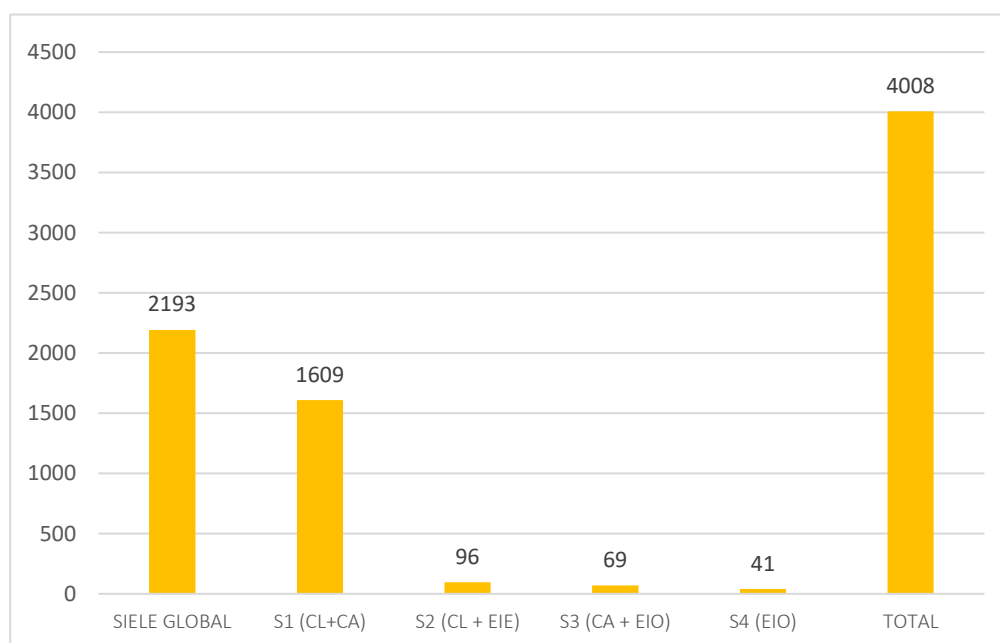
6.1 INTRODUCCIÓN

En general, la selección de parámetros a la hora de realizar un estudio es uno de los aspectos más complejos. En el caso de herramientas de medición como DELE y SIELE esto es aún más delicado. Aunque ambos exámenes comparten criterios académicos y procesos vitales en el análisis de la competencia lingüística del español basados en la actuación de los candidatos, lo hacen con premisas y métodos diferentes. Es preciso recordar que, si bien estas dos pruebas siguen los mismos criterios académicos, el DELE acredita los conocimientos de la lengua sobre un nivel concreto del MCER (A1, A2, B1, B2, C1 o C2) con una calificación final de apto o no apto, mientras que el SIELE confiere una puntuación final de 0 a 1.000 puntos, referenciada a los niveles del MCER (A1, A2, B1, B2 o C1).

6.2 MARCO TEMPORAL Y VOLUMEN DE CANDIDATOS

En el momento de iniciar nuestro estudio, partíamos no solo de la premisa, sino de la certeza de que el número de candidatos que manejaríamos para los dos exámenes sería totalmente diferente, puesto que nos disponíamos a comparar y a contrastar las actuaciones de candidatos a un examen plenamente consolidado como es el DELE, con 30 años de tradición y con 110.300 candidatos en el año 2018⁶³, con los de un examen como el SIELE, cuyo primer candidato realizó el examen en marzo de 2016, y cuyos candidatos, en las diferentes modalidades de examen, ascendían, a la hora de realizar este estudio, a 4.008⁶⁴.

Gráfico 1. – Total de exámenes SIELE realizados, en sus diferentes modalidades, desde su comienzo, en marzo de 2016, hasta febrero de 2018



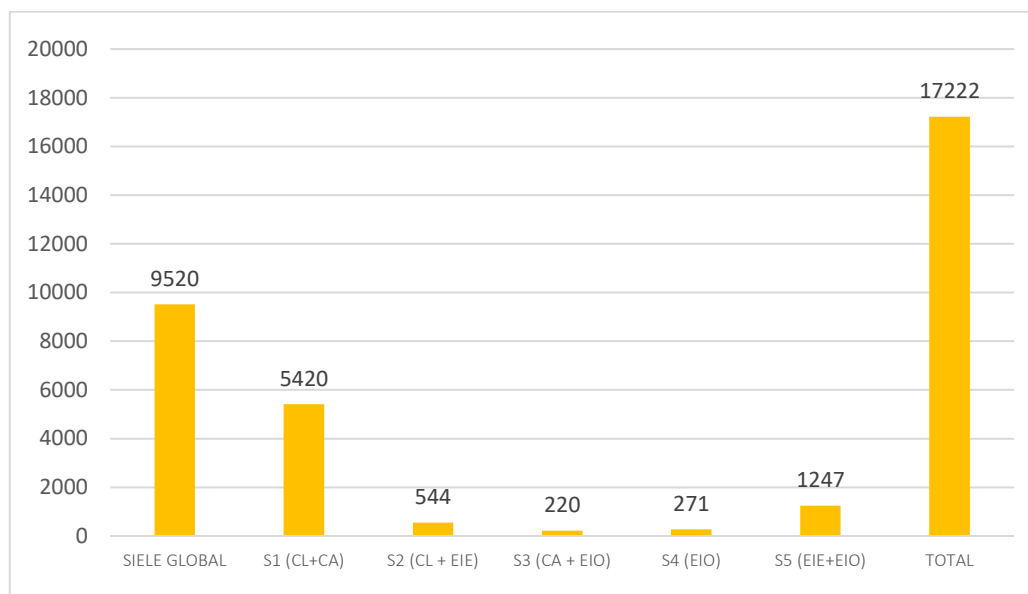
Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la Aplicación SIELE, TED.

Al tratarse de un producto nuevo y sin consolidar, era de esperar que el tiempo mínimo para el arranque del proyecto SIELE se calculara en un mínimo de tres años, como así parece haber sido, a juzgar por la proyección que está demostrando el SIELE. En el momento de redactar estas líneas (28 de abril de 2019) el número de candidatos al SIELE es de 17.222.

⁶³ Fuente: SICIC. Informes del Instituto Cervantes, 2018

⁶⁴ Fuente: Aplicación SIELE, TED. (Datos obtenidos el 18/02/2018)

Gráfico 2. – Total de exámenes SIELE realizados, en sus diferentes modalidades, desde su comienzo en marzo de 2016, hasta abril de 2019



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la Aplicación SIELE, TED.

El marco temporal para la recogida de muestras en el que se encuadraban los resultados con los que trabajar lo definió el propio examen SIELE. Al tratarse de un proyecto nuevo, debimos esperar a contar con un volumen de datos que nos permitiera llegar a conclusiones útiles para el estudio. Decidimos, por tanto, utilizar los datos de todos aquellos candidatos que hubieran realizado el SIELE Global (CL, CA, EIE, y EIO) desde el comienzo de la gestión (marzo de 2016), hasta el momento de la obtención de los datos (febrero de 2018). En cuanto al DELE, al haber gran cantidad y variedad de muestras, no fue necesario remontarse a 2016, sino que decidimos hacer uso de los datos referentes a las convocatorias de febrero, abril, mayo y julio de 2018, para buscar una coincidencia en el marco temporal.

Decisión tomada: definir los marcos temporales de recogida de datos para los dos exámenes de la siguiente manera:

- SIELE: desde marzo de 2016 hasta febrero de 2018.
- DELE: desde enero de 2018 hasta julio de 2018.

Una vez tomadas las decisiones pertinentes sobre el marco temporal de la obtención de datos para los dos exámenes y sobre los parámetros y tipología de los datos con los que se llevaría a cabo la investigación, se depuraron los datos totales y se trabajó con los resultados

de 2.016 candidatos al SIELE y con las actuaciones de 36.151 candidatos a los exámenes DELE, es decir, aquellas que se correspondían con los parámetros de: tipo de examen, lengua materna de los candidatos, nivel del MCER obtenido y destrezas de la lengua deseados para el estudio.

Tabla 1. – Volumen de candidatos de DELE y SIELE

DATOS TOTALES UTILIZADOS PARA ESTUDIO	
DELE	SIELE
68.423	4.008

Fuente: SICIC, Instituto Cervantes y Aplicación SIELE, Telefónica Educación Digital

Tabla 2. – Volumen de datos utilizados para el estudio

DATOS PARCIALES UTILIZADOS PARA EL ANÁLISIS	
DELE	SIELE
36.151	2.016

Fuente: SICIC, Instituto Cervantes y Aplicación SIELE, Telefónica Educación Digital

Éramos, asimismo, conscientes, y lo somos más aún, habida cuenta del interés que la convivencia de los dos exámenes había suscitado, de que el estudio podría servir como punto de partida para futuros proyectos de investigación de utilidad, no solo para la comunidad científica, sino para instituciones o para investigadores a nivel particular, ya que, tal y como preveíamos, el proyecto se encuentra en estos momentos en plena expansión y se presta a la realización de estudios diferentes que aportarían a la comunidad información de alto interés.

Una vez depurados los primeros datos, era pertinente reflexionar sobre el tipo de resultados que otorgaba cada uno de los dos exámenes.

6.3 RESULTADOS EN LOS EXÁMENES DELE Y SIELE: TIPOLOGÍA DE RESULTADOS

1. La primera disyuntiva que se nos presentó en el caso de los resultados en el examen DELE giraba en torno al tipo de calificación: apto y no apto. Con el fin de poder comparar los resultados de las actuaciones de los candidatos presentados a los dos exámenes y poder analizar resultados concluyentes, se nos planteó desde el principio del estudio en el caso de los resultados de los exámenes DELE una doble posibilidad:

- utilizar los resultados de aquellos candidatos que hubieran obtenido la calificación de apto⁶⁵ en aquellos niveles a los que se hubieran presentado,
- o bien, utilizar los resultados de aquellos que hubieran obtenido la calificación de apto junto con aquellos que hubieran obtenido no apto simultáneamente, i.e., (apto + no apto). Esto podría, en un principio, equipararlo más al SIELE, donde al no existir el concepto de apto o no apto, es más habitual encontrarnos candidatos con grandes diferencias entre las cuatro destrezas evaluadas. Esta opción, por el contrario, nos alejaría del concepto básico de Nivel y Rango de nivel que pretendíamos manejar.

⁶⁵ Se prevé que los candidatos aptos muestren mayor uniformidad entre las diferentes destrezas evaluadas, pues, para obtener esa calificación, todos pertenecerán a la horquilla establecida para ser apto en ese nivel.

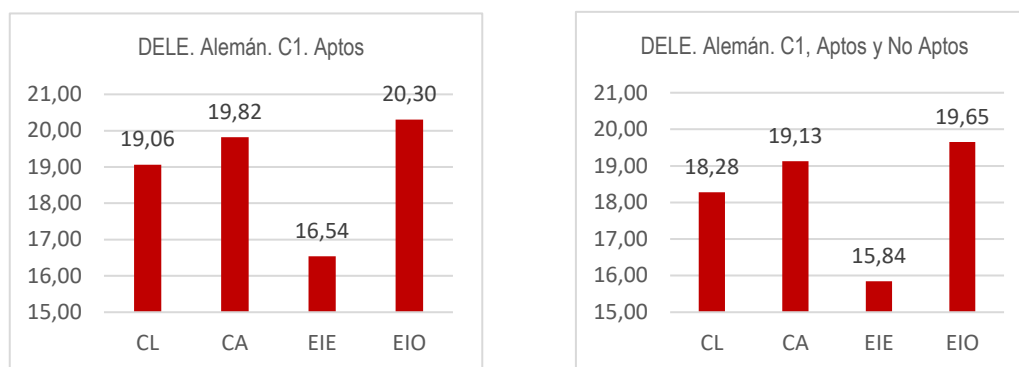
Cuadro 1. – Estructura de los exámenes DELE y puntuaciones mínimas para resultar apto

Pruebas de examen DELE A1-B2	Puntuación máxima de la prueba sobre los 100 puntos del examen DELE	Puntuación mínima para resultar APTO
Comprensión de lectura	25 puntos	30 puntos
Expresión e interacción escritas	25 puntos	
Comprensión auditiva	25 puntos	30 puntos
Expresión e interacción orales	25 puntos	
Pruebas de examen DELE C1	Puntuación máxima de la prueba sobre los 100 puntos del examen DELE	Puntuación mínima para resultar APTO
Comprensión de lectura y uso de la lengua	25 puntos	30 puntos
Destrezas integradas: comprensión auditiva y expresión e interacción escritas	25 puntos	
Comprensión auditiva y uso de la lengua	25 puntos	30 puntos
Destrezas integradas: comprensión de lectura y expresión e interacción orales	25 puntos	
Pruebas de examen DELE C2	Puntuación máxima de la prueba sobre los 100 puntos del examen DELE	Puntuación mínima para resultar APTO
Destrezas integradas: uso de la lengua, comprensión de lectura y auditiva	33,33 puntos	20 puntos
Destrezas integradas: comprensión auditiva y de lectura y expresión e interacción escritas	33,33 puntos	20 puntos
Destrezas integradas: comprensión de lectura y expresión e interacción orales	33,33 puntos	20 puntos

Fuente: portal de exámenes del Instituto Cervantes.

Estas dos opciones (apto o apto + no apto) producirían resultados diferentes, como se puede observar en los siguientes dos gráficos elaborados al azar. No hemos de olvidarnos de que lo que se analiza en este estudio son las producciones de los candidatos según los niveles obtenidos, teniendo en cuenta las diferentes destrezas de la lengua y las lenguas maternas de los mismos, por lo que la lectura será sensiblemente distinta si operamos con datos de los resultados de candidatos aptos o con datos combinados de candidatos aptos y no aptos. Si bien, en este caso concreto, utilizado a modo de ejemplo (DELE, alemán, C1 por destrezas, aptos y aptos + no aptos), no se aprecian grandes desniveles entre las destrezas, será algo que haya que observar con detenimiento puesto que sí se aprecian en otros ejemplos.

Gráfico 3. – Resultados de candidatos al DELE C1 por destrezas con lengua materna alemán. Clasificados por aptos y por aptos + no aptos conjuntamente



Fuente: elaboración propia partiendo de datos del Instituto Cervantes. SICIC

2. En el caso del SIELE, donde no existe la categoría de no apto, se puede determinar el nivel concreto del MCER que alcanzan los candidatos, aun cuando no se presentan a ninguno en concreto, sino a un total máximo de 1.000 puntos. Tal y como se puede observar en el siguiente cuadro, la vinculación de la puntuación total obtenida a los niveles del MCER A1-C1 al realizar el SIELE Global se consigue sumando las diferentes puntuaciones alcanzadas en las cuatro destrezas evaluadas (CL 250 + CA 250 + EIE 250 + EIO 250 = 1.000). Para una correcta interpretación de la calificación final, al no existir las opciones de apto y no apto, se especifica lo siguiente:

«Para que las equivalencias sean válidas y se considere que un candidato ha alcanzado un determinado nivel, debe obtenerlo en las cuatro pruebas que componen el examen. De esta forma, la puntuación mínima que obtendría de cada nivel es el resultado de la suma de los mínimos establecidos para ese nivel en cada prueba»

Fuente: Dirección Académica del Instituto Cervantes

Cuadro 2. – Correspondencia de las puntuaciones obtenidas en el SIELE Global con los niveles de MCER ⁶⁶

PUNTUACIÓN MÍNIMA PARA CADA PRUEBA				PUNTUACIONES MÍNIMAS (sobre 1.000)	NIVEL DEL MCER EQUIVALENTE
CL	CA	EIE	EIO		
217	211	215	215	858	C1
178	164	167	176	685	B2
118	112	104	125	459	B1
66	66	69	76	277	A2
33	33	34	40	140	A1

Fuente: Dirección Académica del Instituto Cervantes

Como se puede apreciar en el cuadro 2, la suma de las puntuaciones obtenidas en cada prueba del SIELE confiere al candidato una puntuación global que se puede encuadrar en lo que podemos denominar Rangos de nivel.⁶⁷ Por poner un ejemplo, aquellos candidatos que obtuvieran una calificación entre 459 y 684 estarían en el Rango de nivel del B1 del MCER.

Tabla 3. – Rangos de nivel en el examen SIELE: correspondencia de puntuación SIELE Global con los niveles del MCER

RANGOS DE NIVEL EN SIELE	
C1	858-1000
B2	685-857
B1	459-684
A2	277-458
A1	140-276

Fuente: Elaboración propia

Los exámenes DELE generales son, por tanto, una gama de exámenes de dominio de un solo nivel del MCER (desde el A1 hasta el C2) en los que el candidato es calificado como apto o no apto, mientras que el SIELE es un único examen progresivo y multinivel (desde

⁶⁶ «Cómo interpretar las puntuaciones obtenidas en la modalidad SIELE Global. El certificado que se expide para un candidato tras la realización de la modalidad Global del examen SIELE incluye: las puntuaciones obtenidas en las cuatro pruebas de examen (Comprensión de lectura, Comprensión auditiva, Expresión e interacción escritas y Expresión e interacción orales), ancladas a cada uno de los cinco niveles del MCER y; una puntuación global, como resultado de las cuatro pruebas mencionadas». Fuente: Dirección Académica del Instituto Cervantes

⁶⁷ Los rangos de nivel mostrarán mayor margen de diferencia entre las destrezas evaluadas, aunque se ciñen al concepto Nivel y Rango de nivel con el que trabajamos.

el A1 hasta el C1) que proporciona una puntuación para cada prueba y su correspondencia con los niveles del MCER (desde A1 hasta C1). El candidato a DELE realizará tareas ancladas a un nivel concreto, mientras que el de SIELE, al tratarse, en esta primera fase de desarrollo e implantación, de un examen lineal, irá realizando un número fijo de tareas e ítems, en un orden determinado y en un nivel ascendente de competencia de español para obtener una calificación final anclada a un nivel del MCER dentro de un Rango de nivel.

Decisión tomada: puesto que en este estudio estamos trabajando con el concepto Nivel o Rango de Nivel hemos optado por trabajar con aptos en el DELE y rangos de nivel en SIELE.

6.4 NIVELES DE COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y DESTREZAS DE LA LENGUA

Tal y como hemos establecido anteriormente, ambos exámenes están referenciados a un mismo sistema común, el MCER, y por ello, hacen uso de los niveles comunes de referencia definidos en él. Asimismo, exigen a los candidatos demostrar sus capacidades para realizar actividades con la lengua extranjera de recepción, producción, interacción o mediación, oral y escrita a nivel A1, A2, B1, B2, C1 o C2, el DELE, y A1, A2, B1, B2 o C1, el SIELE.

Tabla 4. – Niveles de competencia evaluados en el DELE y el SIELE

NIVELES DE COMPETENCIA						
DELE	A1	A2	B1	B2	C1	C2
SIELE	A1	A2	B1	B2	C1	----

Fuente: elaboración propia

Una de las primeras decisiones que se planteó desde el principio fue determinar el nivel o los niveles de competencia lingüística con los que trabajar: A1, A2, B1, B2, C1, C2. Tras analizar las diferentes variables, fuimos gradualmente descartando opciones hasta llegar a la decisión final de restringir el estudio de investigación a los niveles B1, B2 y C1 del MCER, cuando se tratara de comparar las actuaciones de los candidatos de los diferentes grupos de lenguas maternas seleccionados. Asimismo, decidimos que recurriríamos a los demás niveles, el A1 y el A2, cuando quisiéramos extraer aquella información adicional sobre los perfiles de los candidatos que los tres niveles principales para el estudio no nos

proporcionarán. Esta información añadida podría arrojar luz sobre el poder de atracción de un examen u otro.

Procederemos a explicar motivadamente las decisiones tomadas.

Decisión tomada: no utilizar el nivel C2.

La primera decisión fue sencilla: el SIELE es un examen de dominio de competencia lingüística que no incluye el nivel del C2 del MCER, lo cual hace imposible cualquier análisis comparativo o contrastivo con los resultados del DELE en ese nivel.

Tabla 5. – Niveles de competencia contemplados en el estudio

NIVELES DE COMPETENCIA					
DELE	A1	A2	B1	B2	C1
SIELE	A1	A2	B1	B2	C1

Fuente: elaboración propia

Decisión tomada: no utilizar el nivel A1.

La siguiente decisión se basó estrictamente en los resultados de los candidatos en los dos exámenes que obtuvieron el resultado de apto en DELE A1 y los que obtuvieron el Rango de nivel A1 en el SIELE. Sorprendentemente, tomamos la decisión de no utilizar el nivel A1 por motivos estrictos de porcentajes de candidatos en dicho nivel. Aun cuando los candidatos al DELE que obtuvieron un apto en el nivel A1 representaban un 10,62% del total de aptos a los niveles A1, A2, B1, B2 y C1, los candidatos que obtuvieron un Rango de nivel A1 en el SIELE tan solo representaban un 0,84% del total.

Tabla 6. – Porcentajes de candidatos que han obtenido el nivel A1 en DELE y en SIELE

CANDIDATOS utilizados para el estudio	
DELE	SIELE
36.151	2.016
Candidatos que obtuvieron A1	
3.841	17
Porcentaje sobre el total de datos utilizado en el estudio	
10,62%	0,84%

Fuente: elaboración propia a partir de datos SICIC, IC y aplicación SIELE, TED

Todo esto parece indicar que el SIELE atrae a un perfil específico de candidatos que posee un nivel superior al A1. Podríamos pensar que los candidatos que se presentan al SIELE lo hacen para obtener una acreditación de su dominio de lengua que demuestre que cuentan con un nivel suficiente para cursar unos estudios determinados u optar a puestos de trabajo. Quizás el factor edad sea también determinante.

En los objetivos originales del SIELE, en las definiciones que figuran en los pliegos de invitación⁶⁸ y de selección⁶⁹ de una empresa tecnológica que asumiría la puesta en práctica de un servicio internacional conjunto de evaluación y certificación del dominio de la lengua española y su comercialización⁷⁰: las instituciones titulares del SIELE especificaban que este examen tenía, en su primera fase de desarrollo, una orientación de público meta muy específica:

«Los destinatarios de este servicio serán estudiantes de español como lengua extranjera de cualquier edad (aunque está orientado a público adulto), pero también se podrán presentar a las pruebas hispanohablantes que necesitan una certificación para demostrar su conocimiento de español (algo que demandan sobre todo personas de origen hispanohablante que viven EE.UU. y cuya primera lengua de comunicación puede ser el inglés).»

Fuente: Informes de la Dirección Académica del IC.

⁶⁸ Pliego de Invitación: «documento que rige el procedimiento para la determinación de los invitados a participar en el procedimiento para el otorgamiento de un contrato patrimonial relativo a la explotación comercial del SIELE.» Fuente: Pliego de selección SIELE. Fuentes documentales del Instituto Cervantes.

⁶⁹ Pliego de Selección: «documento que rige el procedimiento para la selección de la Empresa Tecnológica de entre aquellos invitados a participar en el procedimiento para el otorgamiento de un contrato patrimonial con una Empresa Tecnológica relativo a la explotación comercial del SIELE.» Fuente: Pliego de selección SIELE. Fuentes documentales del Instituto Cervantes.

⁷⁰ <https://www.boe.es/boe/dias/2015/04/03/pdfs/BOE-B-2015-10281.pdf>.

Tabla 7. – Niveles de competencia contemplados en el estudio

NIVELES DE COMPETENCIA				
DELE	A2	B1	B2	C1
SIELE	A2	B1	B2	C1

Fuente: elaboración propia

Decisión tomada: descartar el nivel A2.

En la siguiente decisión no se tuvieron en cuenta los resultados del SIELE, sino los del DELE. En este caso, optamos por no utilizar los resultados del DELE nivel A2 cuando se tratara de comparar las actuaciones de los candidatos de los grupos de lenguas maternas diferentes, aunque sí decidimos que la información extraída sería de utilidad para analizar otras variables de enorme interés para nuestra investigación.

En esta ocasión los motivos no eran porcentuales, como en el caso del nivel A1, sino que estaba en juego la utilidad de los datos utilizados en el estudio: pasamos de una cuestión cuantitativa, a una cualitativa. Entendimos que hacer uso de los resultados del DELE A2 en este estudio concreto podría desvirtuar la comparación y el contraste entre las actuaciones de los candidatos de los dos exámenes, por los motivos que describiremos a continuación.

Tal y como figura en el manual para la preparación de la prueba de conocimientos constitucionales y socioculturales de España:

«Los días 1 y 15 de octubre de 2015 entraron en vigor, respectivamente, la «Ley 12/2015, de 24 de junio, para la concesión de la nacionalidad española a los sefardíes originarios de España», y la «Ley 19/2015, de 13 de julio, de medidas de reforma administrativa en el ámbito de la Administración de Justicia y del Registro Civil», que en su disposición final séptima regula el procedimiento para la adquisición de la nacionalidad española por residencia.

Entre otros requisitos, ambas leyes exigen la superación de dos pruebas diseñadas y administradas por el Instituto Cervantes:

- La prueba que acredita un conocimiento básico de la lengua española: Diploma de español DELE nivel A2 o superior.
- La prueba que acredita el conocimiento de la Constitución española y de la realidad social y cultural españolas: prueba CCSE (Conocimientos constitucionales y socioculturales de España).»

Fuente: https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/ccse_manual_2018_1_1.pdf

Este hecho, como era previsible, predecía y *de facto* supuso:

- a. un incremento súbito del número de candidatos registrados en el nivel A2 del DELE en España⁷¹, en particular, al tratarse de un requisito para la adquisición de la nacionalidad española por residencia (Ley 19/2015 de 13 de julio), y
- b. un notable aumento en el número de candidatos del nivel A2 del DELE en el exterior debido a la entrada en vigor de la ley para la concesión de la nacionalidad española a los sefardíes originarios de España (Ley 12/2015 de 24 de junio). En el caso de este segundo grupo presumíamos, en un principio, que no necesariamente residiría en España y que el español no sería su lengua materna. Sin embargo, ahora estamos observando que la mayoría de los candidatos que realizan el DELE A2 para acogerse al proceso de concesión de nacionalidad como sefardíes está en Latinoamérica.

Recordemos que, aunque el requisito de nivel lingüístico para acreditar el nivel de conocimientos de lengua española venía descrito concretamente como A2 o superior, «La prueba que acredita un conocimiento básico de la lengua española: Diploma de español DELE nivel A2 o superior», el impacto de las consecuencias de no obtener la calificación de apto en el nivel mínimo exigido pudo llevar a candidatos, cuyos niveles de competencia lingüística eran superiores al A2, a realizar el DELE A2 para asegurar el requisito mínimo. (Fuente: entrevistas realizadas por el IC a candidatos de exámenes en observaciones en centros de examen.)

Tabla 8. – Evolución del DELE A2 en España en relación con los demás niveles

ESPAÑA-NIVELES	2014	2015	2016	2017	2018
Nivel A1	20	39	24	138	132
Nivel A1 escolares	29	17	27	35	5
Nivel A2	102	685	27.290	22.933	20.100
Nivel A2/B1 escolares	0	107	60	97	95
Nivel B1 para escolares	18	0	0	0	0
Nivel B1	687	779	1.719	1.491	1.390
Nivel B2	1.663	1.842	2.635	3.274	3.690
Nivel C1	1.280	1.335	1.651	1.855	2.107
Nivel C2	289	328	387	485	455
Total general	4.088	5.132	33.793	30.308	27.974

Fuente: SICIC. Instituto Cervantes

⁷¹ El número de candidatos al DELE A2 ascendió entre 2015 y 2016 en España de 685 a 27.290 a causa de la encomienda al IC por parte del Ministerio de Justicia de incluir el DELE A2 en el procedimiento de obtención y concesión de la nacionalidad española. Fuente SICIC. Instituto Cervantes.

El BOE número 246 (Sec. I. Pág. 72.058) del 11 de octubre de 2016⁷² publicaba la dispensa para aquellos candidatos que habían cursado estudios en España:

«[...] Igualmente, podrá dispensarse de dichas pruebas a los solicitantes que hayan estado escolarizados en España y superado la educación secundaria obligatoria. Ambos extremos deberán acreditarse mediante la oportuna documentación incorporada al expediente.»

Es decir, en dicho caso, aquellos candidatos que optaran a la nacionalidad española por residencia podrían no presentarse a las pruebas de acreditación de nivel de español DELE A2 o superior (Orden JUS/1625/2016, de 30 de septiembre, sobre la tramitación de los procedimientos de concesión de la nacionalidad española por residencia). Esto supuso un cambio importante, debido a que inicialmente el Ministerio de Justicia exigía el DELE A2 o superior a todos aquellos candidatos que no fueran hispanohablantes. Esto trajo como consecuencia que se presentaran personas que habían realizado sus estudios en España. Por otra parte, se podría también desvirtuar el nivel real de aquellos candidatos que hubieran realizado el DELE A2.

Este hecho podría producir, por tanto, un sesgo debido al perfil de los candidatos al DELE A2, ya que mostraban un perfil muy específico que no se correspondía con los candidatos del DELE general. Si incluyéramos el nivel A2 en el estudio, estaríamos comparando las actuaciones candidatos en el Rango A2 del SIELE con los aptos en el DELE A2, y en este último grupo, podríamos estar incluyendo, potencialmente, hablantes de español como lengua materna y hablantes de español como lengua extranjera cuyos niveles de competencia lingüística fueran superiores al A2 al que se habían presentado para cumplir los requisitos exigidos, como se puede observar en la siguiente tabla.

⁷² Fuente: BOE <https://www.boe.es/boe/dias/2016/10/11/pdfs/BOE-A-2016-9314.pdf>

Tabla 9. – Candidatos DELE A2 por país de nacimiento y lengua materna, español

Número de inscripciones	Lengua materna
País de nacimiento	ESPAÑOL
ESPAÑA	82
ESTADOS UNIDOS	69
VENEZUELA, REPUBLICA BOLIVARIANA DE	54
COLOMBIA	50
MARRUECOS	50
CUBA	43
MEXICO	31
PERU	21
ARGENTINA	18
ECUADOR	16
REPUBLICA DOMINICANA	15
BOLIVIA, ESTADO PLURINACIONAL DE	12
HONDURAS	10
BRASIL	9
GUATEMALA	9
CHILE	8
PAKISTAN	8
EL SALVADOR	7
URUGUAY	5
CHINA, REPUBLICA POPULAR	4
JAPON	4
PARAGUAY	3
INDIA	3
ISRAEL	3
LIBANO	3
ITALIA	2
PORTUGAL	2
GUINEA ECUATORIAL	2
IRAN, REPUBLICA ISLAMICA DE	2
COSTA RICA	2
FILIPINAS	2
UCRANIA	2
BIELORRUSIA	1
RUMANIA	1
REINO UNIDO	1
GHANA	1
SUIZA	1
MOLDAVIA, REPUBLICA DE	1
ARMENIA	1
TAIWAN	1
DINAMARCA	1
ARGELIA	1
SAHARA OCCIDENTAL	1
BURKINA FASO	1
GAMBIA	1
FRANCIA	1
NICARAGUA	1
CANADA	1
NIGERIA	1
MALI	1
Total general	569

Fuente: SICIC, Instituto Cervantes, 2019

Tabla 10. – Niveles de competencia contemplados en el estudio

NIVELES DE COMPETENCIA			
DELE	B1	B2	C1
SIELE	B1	B2	C1

Fuente: elaboración propia

Decisión tomada: utilizar los niveles: B1, B2, C1.

Una vez descartados los niveles A1, A2 y C2 del MCER, decidimos, siempre que estuviéramos contrastando las actuaciones de los candidatos por lenguas maternas, ceñirnos a los niveles B1, B2, C1 como base del estudio, por los siguientes motivos:

- a. son los niveles en los que se concentra una mayor población de candidatos que han realizado el SIELE;

Tabla 11. – Porcentaje de candidatos SIELE que obtuvieron el rango de nivel A1 y A2 con relación con los que obtuvieron el rango de nivel B1, B2 y C1

SIELE		
Niveles	Candidatos	Porcentaje
A1+A2	89	4,41%
B1+B2+C1	1.927	95,59%
TOTAL	2.016	100%

Fuente: elaboración propia

- b. no presentan sesgo aparente entre ellos, y
- c. ambos exámenes contemplan los tres niveles

Es de vital importancia tener presente que, a pesar de haber recurrido al **análisis de los datos** de los niveles B1, B2 y C1 cuando se trataba de contrastar el comportamiento de los diferentes grupos de lenguas maternas ante en el DELE y el SIELE, llevamos a cabo, asimismo, un análisis holístico (incluyendo todos los niveles: A1, A2, B1, B2 y C1) para obtener información sobre el interés, por parte de los candidatos, en los dos exámenes, ya que en este otro aspecto del análisis entraban en juego diferentes matices del perfil de los candidatos. No debemos olvidar que, a lo largo de la investigación, hemos conjugado

diferentes variables de candidatos, y, para algunas de ellas, como el nivel de estudios, la edad, la conciencia metalingüística, la madurez cognitiva, el concepto de modelo de lengua o la tradición certificativa, por ejemplo, había que incluir los niveles más bajos del MCER, como eran el A1 y el A2, ya que reflejaban con claridad los aspectos característicos de sus perfiles.

Una vez aclarada la razón por la cual se ha atendido a tres de los seis niveles del MCER (B1, B2 y C1) en unos casos y a cinco (A1, A2, B1, B2 y C1) en otros, nos gustaría concluir diciendo que los niveles B1, B2 y C1 eran los que contaban con un mayor número de candidatos en el SIELE, lo cual nos facilitaba su contraste con los resultados del DELE, donde existían igualmente amplias muestras de dichos niveles, tal y como se observa en la siguiente tabla.

Tabla 12. – Porcentaje de candidatos DELE que obtuvieron apto en los niveles A1 y A2 con relación con los que obtuvieron apto en los niveles B1, B2 y C1

DELE		
Niveles	Candidatos	Porcentaje
A1+A2	14.077	38,94%
B1+B2+C1	22.074	61,06%
TOTAL	36.151	100%

Fuente: elaboración propia

En resumen, tal y como hemos visto, hemos decidido cotejar las actuaciones de los candidatos que se presentan a los exámenes DELE y SIELE en los niveles B1, B2 y C1 del MCER para contrastar las actuaciones por grupos de lenguas maternas, aunque haremos referencia a A1 y A2 cuando se trate de observar actuaciones que se puedan justificar otras variables de sus perfiles. Para ello, estudiaremos los patrones de similitudes y diferencias que se observen en los resultados de las actuaciones de los candidatos en las diferentes destrezas de la lengua evaluadas por los dos exámenes, a saber, CL, CA, EIE, EIO.

Decisión tomada: analizar el estudio comparativo y contrastivo basado en las destrezas de la lengua siguientes: comprensión lectora (CL); comprensión auditiva (CA); expresión e interacción escritas (EIE), y expresión e interacción orales (EIO).

Pretendemos comprobar si se producen variaciones en los esquemas de las diferentes destrezas en los resultados de un nivel a otro, y ver si esa diferencia se mantiene entre grupos de lenguas maternas que hemos seleccionado: alemán, chino, coreano, español, francés, inglés, italiano, japonés, portugués y ruso, en un examen en papel y un examen por ordenador.

6.5 ÁREAS GEOGRÁFICAS Y LENGUAS MATERNAS

Una nueva decisión que tuvimos que tomar, a la hora de depurar el universo de estudio del que disponíamos, fue la selección de lenguas maternas de los candidatos que concurrían a los dos exámenes. Éramos conscientes de que en el mundo globalizado en el que vivimos, con los programas de internacionalización que existen hoy en día y con la movilidad laboral y estudiantil, el criterio lugar de realización del examen no era un criterio válido para los resultados que se buscaban en el estudio. Decidimos, por tanto, centrarnos en el **perfil del candidato** y empezar por su lengua materna, ya que podría suponer un criterio de comparación de los resultados obtenidos en los dos exámenes.

A la hora de realizar la selección de las lenguas utilizadas para el estudio, se tuvieron en cuenta diferentes factores:

- las clasificaciones de importancia de las lenguas en el mundo realizadas por especialistas en la materia;
- la **filogenética** o parentesco lingüístico entre las lenguas;
- el volumen de datos de candidatos presentados a los dos tipos de exámenes y el perfil de los mismos;
- los mercados prioritarios y lugares de realización de los dos exámenes;
- las interferencias lingüísticas previsibles entre la L1 y L2 de los candidatos pertenecientes a las diferentes familias de lenguas, y
- las lenguas utilizadas en estudios de investigación del Instituto Cervantes como por ejemplo el CAES⁷³

⁷³ El Corpus de aprendices de español como lengua extranjera (CAES) es un conjunto de textos escritos producidos por estudiantes de español con diferentes grados de dominio lingüístico (niveles A1 a C1 del MCER, procedentes de seis L1: árabe, chino mandarín, francés, inglés, portugués y ruso. En la actualidad se encuentra en su tercera fase de desarrollo y se está ampliando la recogida de producciones escritas a doce

Decisión tomada: una vez fijados y analizados los criterios de selección de las lenguas utilizadas en el estudio, la lista final se concretó en diez: alemán, chino, coreano, español, francés, inglés, italiano, japonés, portugués y ruso.

A continuación, procederemos a explicar los diferentes factores que contribuyeron a tomar la decisión final.

6.5.1 DISTRIBUCIÓN DE CENTROS DE EXAMEN DELE Y SIELE

Dada la vital importancia que los lugares de administración de los exámenes DELE y SIELE tienen desde un punto de vista estratégico, el Instituto Cervantes ha incluido en su portal de exámenes unas exhaustivas explicaciones para facilitar la labor a las diferentes instituciones que deseen solicitar convertirse en centro de examen DELE (<https://exámenes.cervantes.es/es/dele/ser-centro-de-examen/ventajas>) y centro de examen SIELE (<https://exámenes.cervantes.es/es/siele/ser-centro-de-examen/ventajas>). En estas secciones se detallan las ventajas de convertirse en centro de examen, los procedimientos para hacerlo y las condiciones para llegar a serlo.

En el portal SIELE, por otra parte, también se explica con detalle el valor añadido de ser centro de examen y se enumeran las ventajas, condiciones y procedimientos para convertirse en centro de examen (<https://siele.org/web/guest/centro-de-examen>)

A lo largo de su existencia, los centros de examen DELE han ido creciendo y estableciéndose en aquellos lugares donde la demanda lo exigía o donde la visión estratégica del Instituto Cervantes veía necesaria su creación. Tal y como se puede leer en la Memoria del Instituto Cervantes, que este año cuenta con un apartado específico de «Exámenes del Instituto» como muestra clara de la apuesta institucional por la evaluación certificativa del español, la situación actual de los centros de examen DELE es la siguiente:

«CENTROS DE EXAMEN. La administración de los exámenes DELE se realiza exclusivamente a través de una red de centros reconocidos a tal efecto. Hay más de 1.000

lenguas de origen: inglés, francés, portugués, árabe, chino mandarín, ruso, alemán, italiano, griego, japonés y polaco. Fuente: Dirección Académica del IC.

centros de examen, repartidos en 120 países. La red de centros de examen DELE cuenta con centros tanto públicos como privados en más de 700 ciudades de todo el mundo. Ser centro de examen DELE conlleva gestionar y organizar tanto la parte logístico-administrativa como la difusión comercial de las convocatorias a los exámenes DELE que tienen lugar cada año.»

Fuente: Memoria del Instituto Cervantes 2017-2018. Consultado el 6 de enero de 2019 en: https://www.cervantes.es/memoria_ic_web/memoria_ic_web_2017-2018/pdf/02_examenes.pdf

En cuanto a los exámenes SIELE, la memoria explica lo siguiente:

«CENTROS DE EXAMEN. Un centro de examen SIELE es un espacio y entidad con reconocimiento para gestionar y supervisar en sus instalaciones los exámenes de SIELE. El centro de examen SIELE forma parte de una red impulsada por instituciones como el Instituto Cervantes, la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad de Salamanca y la Universidad de Buenos Aires. Actualmente la red SIELE cuenta con más de 600 centros de examen, repartidos en 72 países del mundo.»

Fuente: Memoria del Instituto Cervantes 2017-2018. Consultado el 6 de enero de 2019 en: https://www.cervantes.es/memoria_ic_web/memoria_ic_web_2017-2018/pdf/02_examenes.pdf

Un punto clave en las decisiones sobre la selección de criterios a tener en cuenta para el análisis estaba relacionado con la distribución geográfica de los centros de examen. No tanto porque este fuera un parámetro que pudiera tener impacto en los resultados desde un punto de vista lingüístico, sino por otros motivos que podemos considerar colaterales. Conviene recordar que, tal y como hemos mencionado, la globalización y los programas de movilidad laboral y estudiantil facilitan la administración y la realización de los exámenes en lugares diversos del mundo, por tanto, el binomio origen del candidato / lugar de realización del examen no necesariamente arroja resultados muy fiables o útiles.

Sí nos pareció relevante, sin embargo, centrar nuestra atención en otro aspecto referente a los centros de examen, y este punto se cruza levemente con su distribución. En términos generales, la apertura de nuevos centros de examen en el mundo se lleva a cabo con arreglo a ciertos criterios, ya sean estos académicos, estratégicos, comerciales, administrativos, políticos o incluso, en algunos casos fortuitos o coyunturales. A lo largo de los años, las decisiones sobre la apertura de nuevos centros de examen pueden variar, pero hay ocasiones como es en el caso del SIELE en los que la propia institución comercializadora o creadora de la red de centros de examen tiene desde un comienzo como objetivo la apertura de

centros de examen en mercados estratégicos pautada por las condiciones del pliego técnico de selección⁷⁴.

En el caso de SIELE, el pliego técnico de selección de empresa comercializadora les instaba a lo siguiente:

«Los licitadores deberán presentar una propuesta global para la red de centros de administración de pruebas y su evolución a lo largo del tiempo.

Para los tres primeros años del proyecto, se deberá presentar una propuesta completa y detallada de la red de centros de administración de pruebas. En esta propuesta se deberá incluir la distribución geográfica, al menos, de los mercados de EEUU, Brasil y China.»

Fuente: Pliego de Selección SIELE. Fuentes documentales del Instituto Cervantes. 2015: 16.2 p 39)

Los mercados prioritarios establecidos para el examen SIELE desde el inicio del proyecto fueron (EE. UU., Brasil y China) definidos en el pliego de invitación SIELE como lugar de realización⁷⁵ del examen en primera instancia. El tiempo dirá si esa decisión estratégica de elección de mercados responde o no a las expectativas. No obstante, siguiendo esta directriz, y ante la previsión de que estos tres países fueran un potencial núcleo de centros de examen SIELE y, por ende, una cantera sustancial de candidatos, a la hora de marcar los parámetros que deberían regir el estudio, decidimos incluir las lenguas maternas de los candidatos provenientes de estos tres países. Esto abría las puertas a potenciales candidatos procedentes de países en donde el inglés, el portugués y el chino fueran lengua oficial. A estas tres lenguas incluidas se fueron añadiendo paulatinamente otras 7 lenguas más que, tal y como veremos a continuación, pasarían a formar parte del análisis, hasta llegar a completar la lista de 10 lenguas.

Decisión tomada: utilizaremos el inglés, el portugués y el chino como parte del estudio.

⁷⁴ Pliego de condiciones que regula el procedimiento para la selección de una empresa tecnológica que asumirá la puesta en práctica de un servicio conjunto de evaluación y certificación del dominio de la lengua española, y su comercialización, entre los invitados a participar en el procedimiento público de contratación (En adelante “Pliego de selección SIELE”)

⁷⁵ “Lugar de realización”: El Proyecto podrá desarrollarse en todos los países del mundo, si bien las prioridades serán definidas, en los plazos en los que se establezca, por el Instituto Cervantes, debiendo desarrollarse inicialmente, al menos, en EE. UU., Brasil y China. Fuente: Pliego de invitación SIELE. Fuentes documentales del Instituto Cervantes

6.5.2 IMPORTANCIA DE LAS GRANDES LENGUAS

Siguiendo los estudios de especialistas en la materia (Comrie, 1987; Tamarón, 1990; Otero, 1995; De Swaan, 2001; Moreno Cabrera, 2003; Moreno Fernández, 2015; De Santiago y Fernández González, 2017; Bueno Hudson, 2018 y Fernández Vítóres, 2018), hemos podido constatar la recurrencia de una serie de lenguas, tradicionalmente catalogadas como «grandes lenguas del mundo» o «lenguas de peso», según criterios de análisis que varían de uno a otro autor. Entre los criterios que utilizan pueden encontrar bastantes diferencias:

1. Comrie (1987) hace referencia al número de hablantes, la oficialidad en estados independientes, su uso dentro de cada país y su tradición literaria.
2. Tamarón (1992) centra su atención en el número de hablantes nativos; el número de países; el índice de desarrollo humano; el volumen de exportaciones; el número de traducciones; la oficialidad en la ONU.
3. De Swaan (2011) expone que las lenguas están clasificadas según una división jerárquica de cuatro niveles: las lenguas periféricas, las centrales, las supercentrales y las hipercentrales. Explica que hay una decena de lenguas supercentrales, que alfabéticamente son las siguientes: alemán, árabe, chino, español, francés, hindi, inglés, japonés, malayo, portugués, ruso y suajili.
4. Otros autores recurren a criterios diferentes a la hora de clasificar las lenguas. En *El universo de las lenguas*, Moreno Cabrera explica que la clasificación que él realiza es genética:

«Eso significa que las lenguas se incluyen en un mismo grupo si han surgido de diversificaciones de una lengua más antigua o lengua-madre que sigue perviviendo transformada de diversas maneras en sus *hijos* lingüísticos. [...] los problemas de la clasificación genética de las lenguas del mundo son muy complejos y por ello provocan continuas discusiones científicas entre los especialistas. Las más habituales se centran en torno a grandes grupos genéticos que agrupan varias familias lingüísticas y se denomina *filos* [...], *macrofilos* o *macrofamilias*.» Moreno Cabrera (2003: 12-13)

5. El British Council (2017) utiliza unos criterios con vistas a los inminentes cambios geopolíticos en los que se encuentran inmersos y que estima afectan al futuro del Reino Unido, los cuales clasifica en tres tipos: económicos, no económicos y criterios subyacentes. Entre ellos consideran los siguientes: las exportaciones, las lenguas de

negocio, las prioridades comerciales, los mercados emergentes, las prioridades diplomáticas y de seguridad, las preferencias lingüísticas de la población, los destinos turísticos elegidos, las prioridades educativas del gobierno, el nivel de inglés en otros países y el uso de las lenguas en Internet. Basándose en sus propios criterios, y no teniendo en cuenta el inglés, puesto que se trata de su propia lengua y no necesitan aprenderla, el orden de importancia de las lenguas es el siguiente: español, chino mandarín, francés, árabe, alemán, italiano, holandés, portugués, japonés y ruso (Tinsley et al. 2013 y 2017).

6. Moreno Fernández (2015) presenta una actualización de los criterios planteados por Tamarón en 1992 y aplicados posteriormente por Jaime Otero, pero lo hace prestando una atención especial al español, y especifica que «estos componentes o criterios, así como su ponderación no se presentan [...] como los únicos que merecen tenerse en cuenta, ni como los más decisivos sobre la importancia de las lenguas, ni como los que ofrecen mayores garantías metodológicas».

Sea como fuere, las selecciones de criterios conducentes a eliminar la subjetividad de las clasificaciones siempre pueden presentar oscilaciones entre los resultados de los diferentes especialistas. En principio, ninguno tiene por qué entenderse como más o menos válido que otro, aunque sus resultados finales sí producirán variaciones. Lo cierto es que normalmente las 12 o 15 primeras posiciones están ocupadas por lenguas que tienden a repetirse.

Estas clasificaciones nos han servido, junto con los demás parámetros que hemos mencionado arriba o que iremos detallando a continuación, para seleccionar las 10 lenguas utilizadas en el presente estudio, por adaptarse en mayor medida a la realidad de los candidatos a los dos exámenes utilizados como representativos de las dos modalidades: DELE, en papel y SIELE, por ordenador.

6.5.3 LENGUAS SELECCIONADAS PARA EL ESTUDIO

A pesar de que la propuesta que presenta Moreno Fernández (2015) como actualización de la de Otero (1995) contiene 14 lenguas, incluyendo en su estudio, el árabe, el portugués, el malayo (bahasa malayo) y el coreano, lenguas que, efectivamente, son de peso en el mundo actual, nosotros hemos decidido no incluir algunas de ellas en nuestro estudio.

Las características de nuestra investigación, sin embargo, nos han llevado a hacer una selección de lenguas que se basa, no solo en criterios de importancia de las lenguas, sino en la realidad que rodea a los dos exámenes utilizados, donde hay otros factores a tener en cuenta, los cuales analizaremos a continuación.

Tabla 13. – Niveles de competencia contemplados en el estudio.

La importancia internacional de las lenguas. IL modificado correspondiente a 2014. Ponderaciones: número de hablantes: 015; IDH: 0,25; número de países: 0,35; exportaciones: 0,9; traducciones; 0,9; oficialidad en la ONU: 0,07

LENGUAS	IL 2014 Modificado
Inglés	0,438
Español	0,333
Chino	0,325
Árabe	0,309
Francés	0,289
Ruso	0,285
Alemán	0,262
Japonés	0,24
Italiano	0,238
Sueco	0,234
Malayo	0,224
Coreano	0,214
Portugués	0,173
Hindi	0,156

Fuente: Moreno Fernández (2015).

Los principales motivos por lo que no se han incluido 4 de las 14 lenguas propuestas en la última clasificación de lenguas de Moreno Fernández (2015): el árabe, el sueco, el malayo y el hindi e nuestro estudio son las siguientes:

1. Árabe: en la actualidad se cuenta con muy pocos candidatos al SIELE cuya lengua materna sea el árabe. En el momento de la toma de datos se podían contabilizar 11 candidatos, lo cual supone un número insuficiente para poder obtener conclusiones. En cuanto al DELE, en el momento de obtener datos para el estudio, se contaba con 4.199. La mayoría había realizado el DELE A2, lo que nos llevaba a pensar que se habían presentado a causa del DELE Nacionalidad, lo que podría desvirtuar las estadísticas.

Desde un punto de vista más lingüístico, es importante valorar la uniformidad y la consistencia de la propia lengua, si deseamos obtener resultados basados en los rasgos característicos de las mismas. Tal y como menciona Moreno Fernández (2015: p. 9):

«El árabe, a pesar de su **dialectalización**, recibe un tratamiento de conjunto, que no debe hacer perder de vista las grandes dificultades para su tratamiento como una comunidad idiomática homogénea y que valora, además de sus componentes culturales, su crecimiento demográfico y el interés que está despertando como lengua extranjera.»

2. Sueco: si bien, en su estudio, Moreno Fernández (2015) incluye el sueco, al igual que el italiano, «por el importante número de traducciones y su elevado IDH», lo cierto es que hay una ausencia llamativa de candidatos en los exámenes DELE y SIELE de hablantes de sueco como lengua materna. Esto no indica necesariamente un desinterés por la lengua española, sino que la cultura certificativa no es prioritaria en algunos países. De hecho, en el último informe *El español: una lengua viva* (2018: p.11) del Instituto Cervantes se constata que el número de estudiantes de español en Suecia en todos los niveles de enseñanza asciende a 216.633⁷⁶.
3. Malayo: la ausencia representativa de candidatos en los dos exámenes ha sido el motivo principal de no incluir el malayo en nuestro estudio. Otra característica que dificulta emitir valoraciones sobre esta lengua como unidad es su dialectalización, o el conjunto de variedades que la conforman, aunque «la dialectalización no está impidiendo el crecimiento de su presencia en las redes sociales y en otros medios de comunicación.» Moreno Fernández (2015). De hecho, si pensamos en sus 77 millones de hablantes nos parece un número considerable en cómputos globales como para considerarla como lengua de peso, especialmente si su nivel de desarrollo humano, en los países donde es oficial, hace que se incluya en los últimos estudios como una lengua a tener en cuenta.
4. Hindi: la cultura certificativa del país traducida en la poca **representatividad** de candidatos en los exámenes DELE y SIELE ha sido la principal razón de no incluir el hindi. Esto no presupone que, en posteriores actualizaciones o revisiones ya pueda incluirse. No obstante, es difícil deslindar la influencia del inglés. Claramente el factor

⁷⁶ Fuente: https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2018.pdf

demográfico del hindi (segregado del urdu) es una de las claves, en términos generales, de incluir el hindi en el club de las grandes lenguas, aunque, «La economía, la educación y la cultura de la India tendrían que mejorar mucho para el hindi, su lengua principal, aunque no la única y en competencia con el inglés, llegara a ser una lengua de importancia internacional.» Moreno Fernández (2015). No olvidemos que el número de traducciones y su grado de desarrollo económico y educativo es muy escaso.

Decisión tomada: Una vez valoradas y tenidas en cuenta las características de idoneidad para el presente estudio, ayudándonos por las clasificaciones de lenguas de peso y realizadas por especialistas en la materia y valorado el número de candidatos en los exámenes DELE y SIELE, decidimos contar con las siguientes lenguas: alemán, chino, coreano, español, francés, inglés, italiano, japonés, portugués y ruso.

6.5.4 TIPO DE LENGUA

Al objeto de ayudarnos a interpretar los datos obtenidos de los resultados de los exámenes, decidimos, desde los orígenes del estudio, que sería de crucial importancia analizar el tipo de lengua materna de los candidatos en la medida en que podría indicarnos si su actuación en un formato de examen (papel en el DELE y ordenador en el SIELE), podría arrojar patrones comparables en términos de diferencias o analogías. Si ese fuera el caso, sí sería el propio perfil de los candidatos el que originara dichas diferencias o analogías. Por esa razón pensamos que la proximidad o lejanía con el tronco común de las lenguas incluidas: lengua latina, germánica, eslava etc., su **protolengua** o su filo, etc., podría producir resultados contrastables y, por tanto, nos permitiría llegar a algún tipo de conclusiones.

Para la selección de lenguas utilizadas en el estudio, su clasificación y para su posterior interpretación nos hemos servido de la clasificación genética de las lenguas que propone Moreno Cabrera (2003: 12-13). En ella explica que «las lenguas se incluyen en un mismo grupo si han surgido de diversificaciones de una lengua más antigua o lengua-madre que sigue perviviendo transformada de diversas maneras en sus *hijos* lingüísticos.» Moreno Cabrera a sabiendas de que, como el propio autor explica «los problemas de la clasificación genética de las lenguas del mundo son muy complejos y por ello provocan continuas discusiones científicas entre los especialistas. Las más habituales giran en torno a grandes

grupos genéticos que agrupan varias familias lingüísticas y se denomina *filos* [...], *macrofilos* o *macrofamilias*.» Moreno Cabrera (2003: 12-13),

Por tanto, partiendo de su propuesta general de clasificación: «filo → [subfilo] → familia → [subfamilia] → grupo → [subgrupo] → área → [subárea] → zona → [subzona] → región → [subregión]», haremos uso de algunas de sus categorías más amplias: filo y familia lingüísticas para clasificar nuestra selección de lenguas. La razón por la que no haremos uso de todos los criterios planteados por Moreno Cabrera para clasificar nuestras lenguas es porque los candidatos a nuestros exámenes poseen lenguas maternas que son oficiales en varios países, y un desglose tan específico no sería relevante.

1 Alemán:

Filo	→ Indoeuropeo	Moreno Cabrera (2003: 65)
Familia	→ Germánica	Moreno Cabrera (2003: 147-149)
	- Candidatos DELE: 1.865	
	- Candidatos SIELE: 107	

2 Chino:

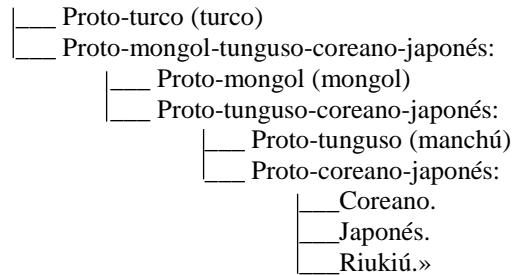
Chino (mandarín)		Moreno Cabrera (2003: 689-149)
Filo	→ Sino-tibetano	
Familia	→ Sínica	
	- Candidatos DELE: 2.616	
	- Candidatos SIELE: 109	
	- Unos de los tres mercados fijados como prioritarios para SIELE	

3 Coreano:

Muchos autores catalogan esta lengua como “aislada”, ya que es difícil probar parentesco alguno con otras lenguas vivas o muertas, aunque posee rasgos que lo pueden asimilar al japonés, tal y como explica Moreno Cabrera (2003: 1186-1190). «El coreano tiene unos rasgos gramaticales muy similares a los del japonés...» Asimismo, Moreno Fernández (2015: 25) también hace alusiones a esas similitudes y explica que, «otro elemento relevante es el peso del coreano, sobre todo en relación con el japonés, aunque ambas lenguas muestran un perfil similar como lenguas, utilizadas en territorios bien delimitados, pero con gran capacidad de exportación y un buen IDH.»

«No se ha podido determinar hasta la fecha con solidez la filiación genética del japonés. El japonés ha sido clasificado como lengua altaica o uralo-altaica, con el coreano, que también estaría integrado en la familia altaica. [...] La hipótesis más insistente ha sido la de la clasificación del japonés y del coreano como lenguas de la familia altaica; M. Shibatani (1990:97ss) nos ofrece un buen resumen de estas propuestas. Según Miller (1971:44), la relación entre el japonés, el coreano y las demás lenguas altaicas puede representarse mediante el siguiente diagrama:

Proto-altaico:



Moreno Cabrera (2003: 1183-1184)

- Candidatos DELE: 919
- Candidatos SIELE: 29

4 Español:

- | | | |
|---------|---------------|--------------------------------|
| Filo | → Indoeuropeo | Moreno Cabrera (2003: 13) |
| Familia | → Romance | Moreno Cabrera (2003: 188-189) |
- Candidatos DELE: 548
 - Candidatos SIELE: 101

5 Francés:

- | | | |
|---------|---------------|--------------------------------|
| Filo | → Indoeuropeo | Moreno Cabrera (2003: 188-189) |
| Familia | → Romance | |
- Candidatos DELE: 3.069
 - Candidatos SIELE: 166

6 Inglés:

- | | | |
|---------|---------------|--------------------------------|
| Filo | → Indoeuropeo | Moreno Cabrera (2003: 14) |
| Familia | → Germánica | Moreno Cabrera (2003: 147-149) |
- Candidatos DELE: 2.959
 - Candidatos SIELE: 213
 - Unos de los tres mercados fijados como prioritarios para SIELE

7 Italiano:

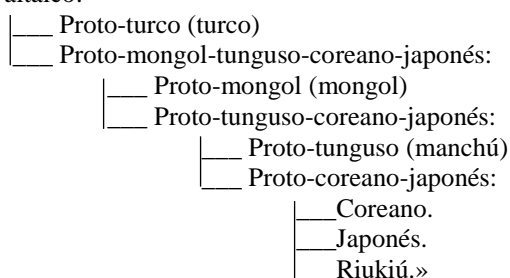
- | | | |
|------|---------------|--------------------------------|
| Filo | → Indoeuropeo | Moreno Cabrera (2003: 188-189) |
|------|---------------|--------------------------------|

- Familia → Romance
- Candidatos DELE: 18.898
 - Candidatos SIELE: 290

8 Japonés: ver coreano

«No se ha podido determinar hasta la fecha con solidez la filiación genética del japonés. El japonés ha sido clasificado como lengua altaica o uralo-altaica, con el coreano, que también estaría integrado en la familia altaica. [...] La hipótesis más insistente ha sido la de la clasificación del japonés y del coreano como lenguas de la familia altaica; M. Shibatani (1990:97ss) nos ofrece un buen resumen de estas propuestas. Según Miller (1971:44), la relación entre el japonés, el coreano y las demás lenguas altaicas puede representarse mediante el siguiente diagrama:

Proto-altaico:



Moreno Cabrera (2003: 1183-1184)

- Candidatos DELE: 740
- Candidatos SIELE: 62

9 Portugués:

- Filo → Indoeuropeo Moreno Cabrera (2003: 187-190)
- Familia → Romance
- Candidatos DELE: 3.436
 - Candidatos SIELE: 886
 - Unos de los tres mercados fijados como prioritarios para SIELE

10 Ruso:

- Filo → Indoeuropeo Moreno Cabrera (2003: 105)
- Familia → Eslava
- Candidatos DELE: 1.281
 - Candidatos SIELE: 53

Nos encontramos, por tanto, con una serie de características que asemejan o diferencian, a efectos del presente estudio, las lenguas que utilizamos en el mismo y que pretendemos

cotejar en cuanto a la actuación de sus hablantes (candidatos a los exámenes), con el fin de observar si producen resultados acordes con sus «afinidades» o «diferencias».

Cuadro 3. – Características de las 10 lenguas utilizadas para el estudio

LENGUA	FILO ¹	FAMILIA ²	PAÍSES ³	DELE ⁴	SIELE ⁵	MERCADO ESTRATÉGICO SIELE ⁶
Alemán	Indoeuropeo	Germánica	6	1685	107	---
Chino	Sino-tibetano	Sínica	3	2616	109	SÍ
Coreano	¿?	¿Altaica?	2	919	29	---
Español	Indoeuropeo	Romance	21	548	101	---
Francés	Indoeuropeo	Romance	27	3069	166	---
Inglés	Indoeuropeo	Germánica	46	2959	213	SÍ
Italiano	Indoeuropeo	Romance	2	18898	290	---
Japonés	¿?	¿Altaica?	1	740	62	---
Portugués	Indoeuropeo	Romance	8	3436	886	SÍ
Ruso	Indoeuropeo	Eslava	2	1281	53	---
TOTAL			118	36151	2016	

Fuente: elaboración propia con datos de; filo y familia (Moreno Cabrera, 2003); Países (Moreno Fernández, 2015); DELE y SIELE (SICIC, IC y SIELE, TED); Mercado estratégico SIELE (Pliego de selección SIELE)

- ¹ y ²: clasificación genética de las lenguas
- ³: número de países donde se habla como lengua oficial y lugares con candidatos potenciales a realizar los exámenes DELE y SIELE:
- ⁴ y ⁵: número de resultados de los exámenes DELE y SIELE utilizados en el estudio.
- ⁶: áreas geográficas que supongan un mercado estratégico para el SIELE

6.6 PERFIL DE LOS CANDIDATOS

Una de nuestras primeras preguntas de investigación hacía referencia a los propios candidatos, en particular al perfil de los que tomaban los exámenes DELE y al SIELE. Estimábamos que debería existir una relación entre el tipo de candidatos que se presenta a los dos exámenes, el examen por el que optan y el resultado que obtienen y que, por ello, podríamos extraer conclusiones útiles para el análisis:

Nuestra hipótesis inicial de trabajo, dadas las características y los objetivos generales del SIELE donde se establecía que,

«Los destinatarios de este servicio serán estudiantes de español como lengua extranjera de cualquier edad (aunque está orientado a público adulto), pero también se podrán presentar a las pruebas hispanohablantes que necesitan una certificación para demostrar su conocimiento de español (algo que demandan sobre todo personas de origen hispanohablante que viven EE. UU. Y cuya primera lengua de comunicación puede ser el inglés).»

Fuente: Fuentes documentales del Instituto Cervantes

nos hacía pensar que el perfil de los candidatos que optarían a SIELE tendría como objetivo principal bien la participación en programas de estudios específicos, bien el mercado laboral. Por esta razón, supimos que el nivel de competencia lingüística tendería a ser medio o alto.

En lo que se refería al DELE, observábamos que, al margen del cambio de tendencia y esquema que pudiera haber producido el aumento de DELE A2, especialmente en España, los grandes mercados para el examen DELE eran, Italia, Francia, Brasil y China, como se puede ver en la siguiente tabla donde se incluyen las ciudades y países con más candidatos al DELE, lo cual parecía coincidir con la tradición certificativa de dichos países, en los que ya en los primeros años del sistema educativo promueven la certificación.

Tabla 14.- Evolutivo de cifras de candidatos DELE por países 2015, 2016, 2017, y 2018

PAIS	2015	2016	2017	2018	Total general
Albania	21	38	54	59	172
Alemania	2.402	2453	2748	2736	10.339
Andorra	16	39	46	31	132
Antigua República Yugoslava de Macedonia	37	21	24	29	111
Argelia	136	238	248	218	840
Argentina	376	319	286	663	1.644
Armenia	40	34	14	22	110
Australia	68	86	88	109	351
Austria	163	203	232	169	767
Azerbaiyán	29	17	17	22	85
Bahamas	6				6
Bangladés	26	23		32	81
Barén	20	32	46	3	101
Bélgica	132	171	165	140	608
Bolivia	68	94	86	97	345
Bosnia y Herzegovina	8	6	10	16	40
Brasil	4.163	6.317	5.938	6.427	22.845
Bulgaria	365	334	355	390	1.444
Camerún	23	19			42
Canadá	509	584	712	642	2.447
Chequia	336	382	293	278	1.289
Chile	198	274	246	284	1.002
China	3.624	4.648	6.146	7.420	21.838
Chipre	73	79	91	96	339

Colombia	178	177	178	186	719
Corea del Sur	2.173	2.280	2.301	2.301	9.055
Costa de Marfil		12	14	68	94
Costa Rica	78	77	79	89	323
Croacia	10	21	16	17	64
Cuba	132	85	31	75	323
Dinamarca	4		2		6
Ecuador	157	157	128	160	602
Egipto	179	180	204	224	787
Emiratos Árabes Unidos	16	22	26	41	105
Eslovaquia	82	65	70	57	274
Eslovenia	52	48	34	27	161
España	5.132	33.793	30.308	27.974	97.207
Estados Unidos	1.013	1.155	1.478	1.998	5.644
Estonia	4	6	4	4	18
Etiopía			28	97	125
Filipinas	175	284	319	396	1.174
Finlandia	5	3	2		10
Francia*	2.833	3.032	3.147	3.409	12.421
Gabón		23	35	23	81
Georgia	60	86	72	96	314
Gibraltar	6				6
Grecia	2.042	2.097	2.227	2.133	8.499
Guatemala	111	113	159	128	511
Hungría	250	219	284	233	986
India	718	732	945	1.196	3.591
Indonesia	68	76	61	24	229
Irán	299	361	299	422	1.381
Irlanda	67	119	176	191	553
Islandia		1			1
Israel	110	362	141	179	792
Italia	19.275	21.578	23.702	25.139	89.694
Jamaica	45	53	44	37	179
Japón	2.235	2.150	2.362	2.379	9.126
Jordania	40	55	40	37	172
Kazajistán	60	72	55	89	276
Kenia	50	39	27	70	186
Kirguistán	10			5	15
Kuwait	29	21	40	27	117
Letonia	27	17	20	23	87
Líbano	77	56	76	140	349
Lituania	23	18	19	18	78
Luxemburgo	8	7	15	9	39
Madagascar	6	12	3	8	29
Malasia	125	140	108	134	507
Marruecos	1.378	1.973	1.854	2.048	7.253
Mauricio			27	40	67
Mauritania	3	12		17	32

México	655	845	839	841	3.180
Moldavia	40	21	38	48	147
Montenegro		11	8	11	30
Mozambique	25	11	15	21	72
Namibia	6	8	4	11	29
Nicaragua	32	23	76	7	138
Nigeria	17	25	12	20	74
Nueva Zelanda	18	22	17	15	72
Países Bajos	482	533	639	578	2.232
Pakistán	25	70	50	55	200
Panamá	70	63	96	127	356
Paraguay	79	94	117	99	389
Perú	189	233	263	246	931
Polonia	511	431	561	573	2.076
Portugal	414	458	456	463	1.791
Reino Unido	399	496	601	617	2.113
República Dominicana	68	63	34	33	198
Rumanía	652	549	553	589	2.343
Rusia	1.238	1.086	1.264	1.284	4.872
Sáhara Occidental			197	202	399
Senegal	87	61	87	99	334
Serbia	108	125	130	134	497
Singapur	57	129	77	115	378
Sudáfrica	30	14	22	23	89
Sudán	20	13		23	56
Suecia	64	77	60	85	286
Suiza	582	542	623	448	2.195
Tailandia	47	78	108	122	355
Taiwán	938	1037	1193	1253	4.421
Territorios Palestinos	4	7	12	9	32
Togo	49	108			157
Trinidad y Tobago	40	32	40	18	130
Túnez	131	236	261	339	967
Turquía	1.190	1.374	1.597	1.864	6.025
Ucrania	152	190	241	284	867
Uruguay	35	25	33	36	129
Vietnam	89	40	100	76	305
Yibuti	29	47	41	22	139
Zimbabue			2	4	6
Total general	60.756	97.377	99.472	102.645	360.250

* En el caso de Francia no se incluyen los datos de DELE-F

Fuente: SICIC, Instituto Cervantes.

Si desglosamos estos datos por países, se puede apreciar claramente dónde se encuentra la concentración de candidatos al DELE.

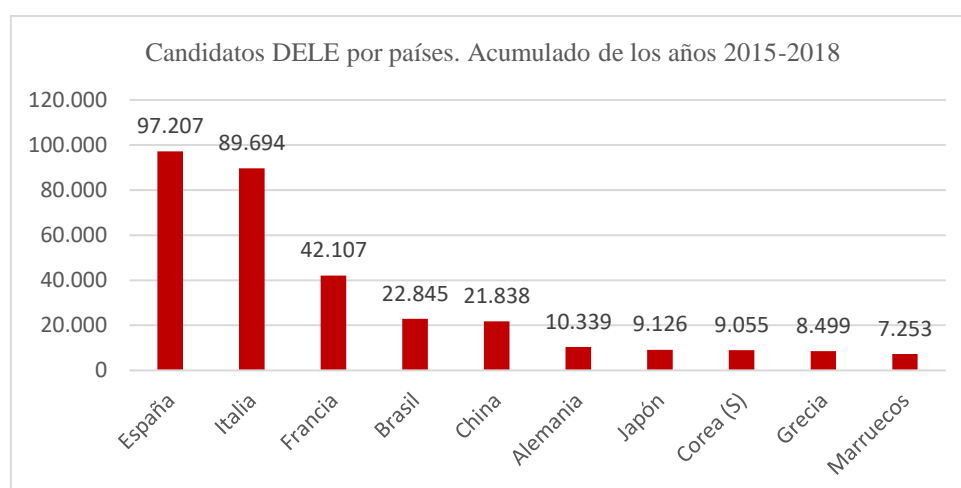
Tabla 15. – Total acumulado de inscritos en el DELE a lo largo de los años 2015-2018 en los 10 países con mayor número de candidatos

España	Italia	Francia*	Brasil	China	Alemania	Japón	Corea (S)	Grecia	Marruecos
97.207	89.694	12.421	22.845	21.838	10.339	9.126	9.055	8.499	7.253
		29.686							
97.207	89.694	42.107	22.845	21.838	10.339	9.126	9.055	8.499	7.253

* En el caso de Francia se incluyen los datos del DELE (12.421) y los datos del DELE-F (29.686)

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de SICIC. Instituto Cervantes, e informes DELE-Francia, Instituto Cervantes. Obsérvese que Francia combina las convocatorias generales de DELE (12.421) con los obtenidos a través del Programa DELE-F (29.686), programa conjunto del Ministerio de Educación francés y el Instituto Cervantes para la provisión de una certificación de español a estudiantes de enseñanza reglada en Francia.

Gráfico 4. – Total acumulado de inscritos en el DELE a lo largo de los años 2015-2018 en los 10 países con mayor número de candidatos



* En el caso de Francia se incluyen los datos de DELE-F

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de SICIC, Instituto Cervantes, e informes DELE-Francia.

Si nos centramos en los datos desglosados de los años 2015, 2016, 2017 y 2018 respectivamente, podremos observar cómo se ha producido la evolución.

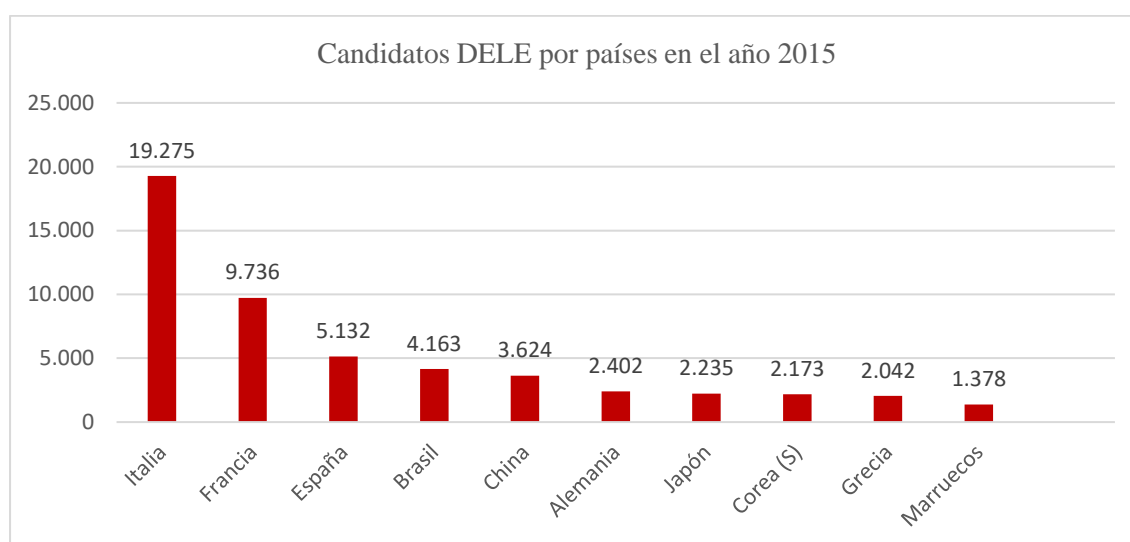
Tabla 16. – Total de inscritos en el DELE en el año 2015 en los 10 países con mayor número de candidatos

Italia	Francia*	España	Brasil	China	Alemania	Japón	Corea	Grecia	Marruecos
19.275	2.833 6.903	5.132	4.163	3.624	2.402	2.235	2.173	2.042	1.378
19.275	9.736	5.132	4.163	3.624	2.402	2.235	2.173	2.042	1.378

* En el caso de Francia se incluyen los datos de DELE-F

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de SICIC, Instituto Cervantes, e informes DELE-Francia.

Gráfico 5. – Total de inscritos en el DELE en el año 2015. Clasificación por países de mayor a menor número de candidatos



* En el caso de Francia se incluyen los datos de DELE-F

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de SICIC, Instituto Cervantes, e informes DELE-Francia.

Tabla 17. – Total de inscritos en el DELE en el año 2016 en los 10 países con mayor número de candidatos

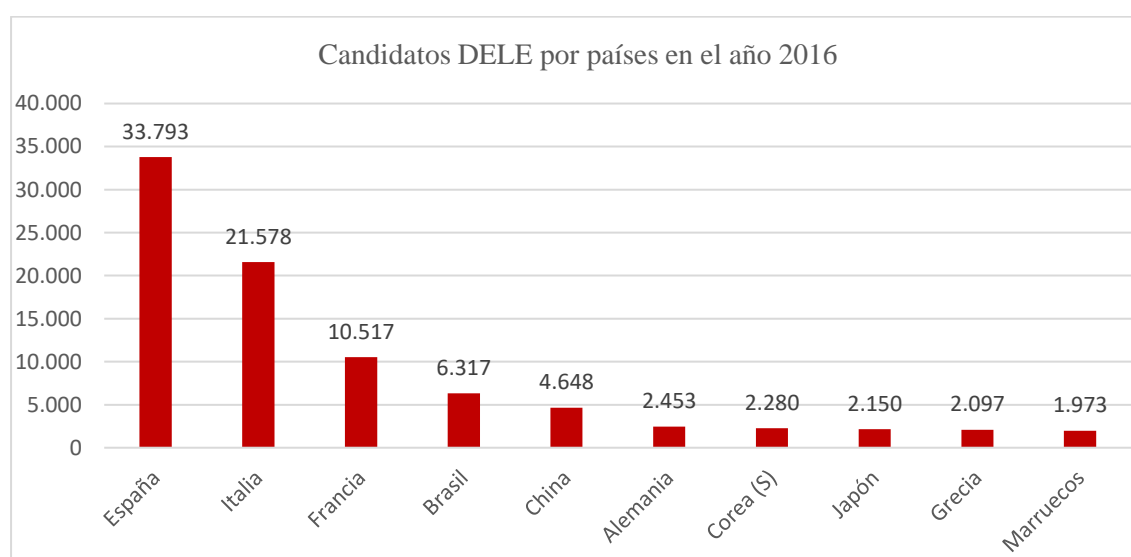
España	Italia	Francia*	Brasil	China	Alemania	Corea	Japón	Grecia	Marruecos
33.793	21.578	3.032 7.485	6.317	4.648	2.453	2.280	2.150	2.097	1.973
33.793	21.578	10.517	6.317	4.648	2.453	2.280	2.150	2.097	1.973

* En el caso de Francia se incluyen los datos de DELE-F

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de SICIC, Instituto Cervantes, e informes DELE-Francia.

Si analizamos con detalle las circunstancias político-económicas externas, como pueden ser la crisis de la deuda soberana en Grecia (finales de 2009, principios de 2010), los cambios en la Ley del español en Brasil (en 2005 y en 2016), la amenaza de las repercusiones del *Brexit* en el Reino Unido (2016 - 2019), la política del *English Only!* en EE.UU. (2016), la entrada en vigor de las leyes de nacionalidad en España (julio de 2015), podemos observar cómo estas medidas impactan, con un efecto positivo o negativo, en las tendencias de candidatos a los exámenes de L2.

Gráfico 6. – Total de inscritos en el DELE en el año 2016. Clasificación por países de mayor a menor número de candidatos



* En el caso de Francia se incluyen los datos de DELE-F

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de SICIC, Instituto Cervantes, e informes DELE-Francia.

La entrada en vigor de las leyes para la concesión de la nacionalidad española a los sefardíes originarios de España y la adquisición de la nacionalidad española por residencia, con el requisito de obtención del DELE A2 o superior como acreditación del nivel de competencia lingüística, supuso un incremento de 5.132 inscritos al DELE en 2015 a 33.793 en 2016 en España.

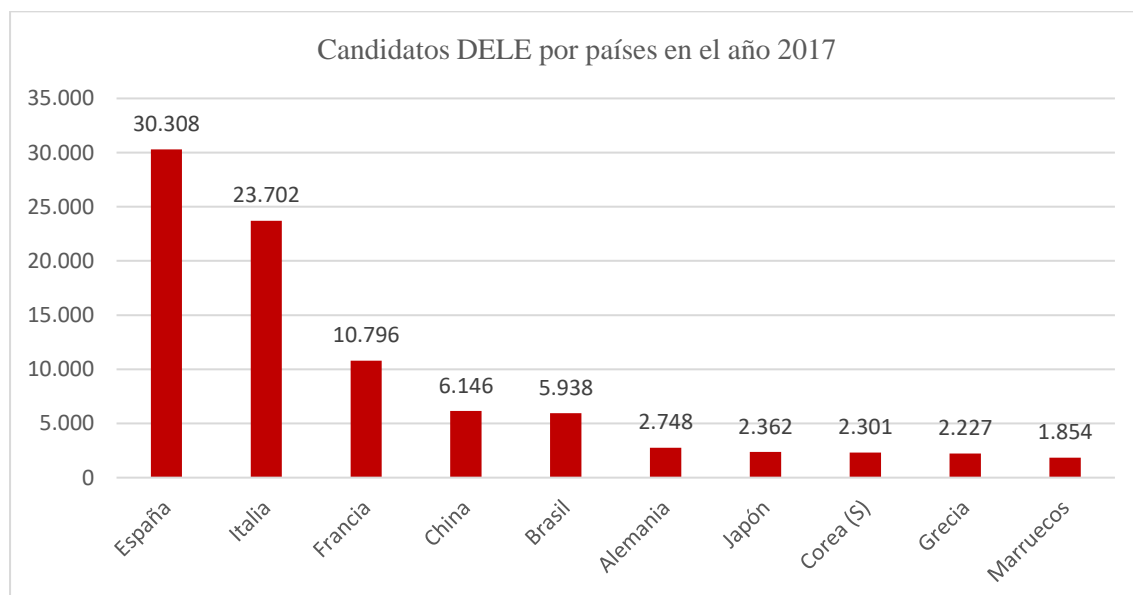
Tabla 18. – Total de inscritos en el DELE en el año 2017 en los 10 países con mayor número de candidatos

España	Italia	Francia*	China	Brasil	Alemania	Japón	Corea	Grecia	Marruecos
30.308	23.702	3.147 7.649	6.146	5.938	2.748	2.362	2.301	2.227	1.854
30.308	23.702	10.796	6.146	5.938	2.748	2.362	2.301	2.227	1.854

* En el caso de Francia se incluyen los datos de DELE-F

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de SICIC, Instituto Cervantes, e informes DELE-Francia.

Gráfico 7. – Total de inscritos en el DELE en el año 2017. Clasificación por países de mayor a menor número de candidatos



* En el caso de Francia se incluyen los datos de DELE-F

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de SICIC, Instituto Cervantes, e informes DELE-Francia.

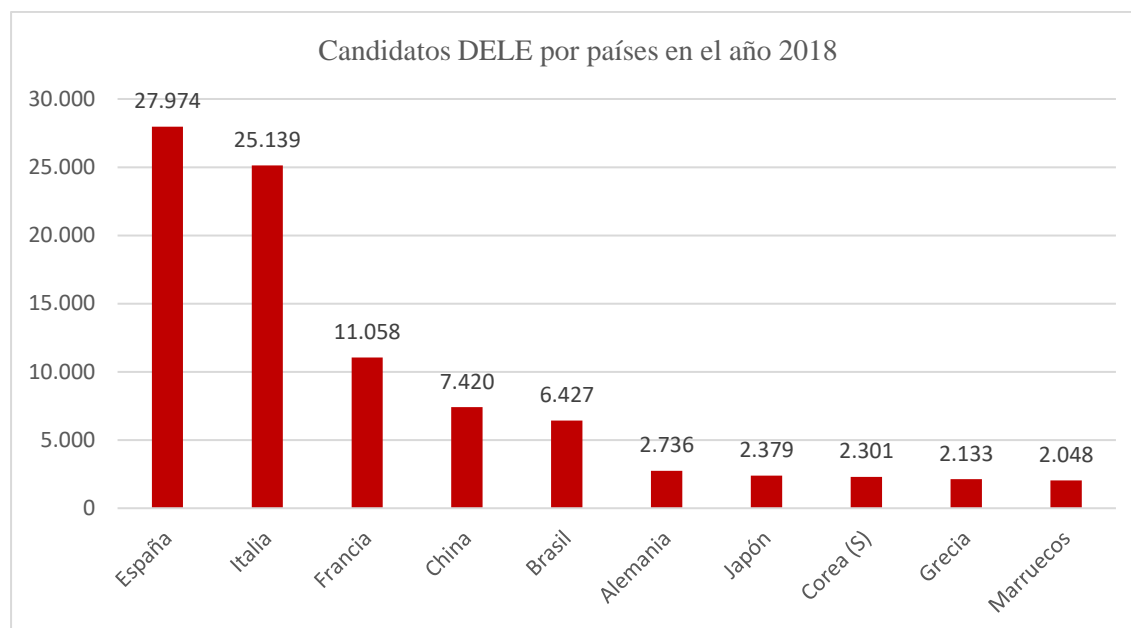
Tabla 19. – Total de inscritos en el DELE en el año 2018 en los 10 países con mayor número de candidatos

España	Italia	Francia*	China	Brasil	Alemania	Japón	Corea	Grecia	Marruecos
27.974	25.139	3.409 7.649	7.420	6.427	2.736	2.379	2.301	2.133	2.048
27.974	25.139	11.058	7.420	6.427	2.736	2.379	2.301	2.133	2.048

* En el caso de Francia se incluyen los datos de DELE-F

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de SICIC, Instituto Cervantes, e informes DELE-Francia.

Gráfico 8. – Total de inscritos en el DELE en el año 2018. Clasificación por países de mayor a menor número de candidatos



* En el caso de Francia se incluyen los datos de DELE-F

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de SICIC, Instituto Cervantes, e informes DELE-Francia.

Desde el comienzo de nuestra investigación, antes incluso de haber seleccionado los parámetros y los criterios sobre los que trabajar, nos planteábamos unas hipótesis iniciales que hemos ido perfilando y matizando a lo largo del estudio, pero que nos han ido guiando a lo largo del camino. En todo momento nos preguntábamos si existiría una vinculación directa entre el tipo de examen (papel y ordenador) y el tipo de candidato que estos atraerían. Podríamos argüir que las circunstancias externas, las imposiciones del sistema, es decir, los requisitos que imponen la administración pública, los gobiernos, las instituciones educativas, o el mundo laboral, dirigiría el flujo de candidatos hacia un examen u otro, pero, en nuestro caso, se presentaba una pregunta más concreta: ¿podríamos llegar a concluir que los candidatos que realizan el SIELE lo hacen con fines de estudios o laborales, y que los que hacen el DELE lo hacen como requisitos académicos, como culminación de programas de estudios u otros fines como requisitos para obtener la nacionalidad española?

Para ello, decidimos analizar el perfil y los objetivos de los candidatos que se presentan al SIELE y al DELE, en aquellos países de interés para nuestra investigación, siempre que se

contara con dichos datos. En SIELE sí se cuenta con la variable nivel de estudios como requisito de inscripción. En cambio, no sucede lo mismo en el caso del DELE. A pesar de no contar con el campo nivel de estudios en las bases de datos de los candidatos al DELE⁷⁷, sí podemos investigar acerca de las tendencias por países, lo cual nos será de gran utilidad al comparar las ofertas certificativas en los lugares donde los exámenes locales o extranjeros conviven y compiten con el DELE y el SIELE. Asimismo, esta información nos permitirá cotejar los datos que tenemos sobre los países más relevantes para nuestro estudio y extraer conclusiones muy generales, algunas de las cuales presentamos a continuación:

Alemania: en Alemania los diferentes *Länder*, los dieciséis estados federados que componen la República Federal juegan un papel crucial en la toma de decisiones sobre la certificación lingüística de las lenguas extranjeras que se estudian. En este país, el certificado de español por excelencia es el DELE, lo cual tiene sentido, ya que en Alemania se tiende a favorecer los sistemas certificativos clásicos, oficiales y, en particular, aquellos elaborados en los países de origen; así, en inglés los exámenes que gozan de mayor prestigio son los de Cambridge English, (C2 Proficiency, C1 Advanced, B2 First for Schools, B1 Preliminary for Schools, A2 Key for Schools, A2 Flyers, A1 Movers o Pre A1 Starters); en francés, el DELF y el DALF y en español, el DELE. Pero otros exámenes que gozan de prestigio son el TELC de español (The European Language Certificates) y el CEC (Certificado de Español Comercial) de la Cámara de Comercio Española en Alemania (COECA). Fuente: Dirección Académica del Instituto Cervantes.

Tabla 20. – Evolución de los DELE en Alemania: años 2015-2018

PAÍS	2.015	2.016	2.017	2.018	Total
Alemania	2.402	2.453	2.748	2.736	10.339

Fuente: SICIC. Instituto Cervantes

Brasil: la movilidad universitaria para estudiar fuera de Brasil y un programa con cierto desarrollo de ayudas y becas han impulsado en los últimos tiempos la certificación en español. Como ejemplo baste argumentar la exigencia de contar con un B1 para acceder a

⁷⁷ Ver apartado «Recomendaciones a las Instituciones desarrolladoras de exámenes».

las universidades argentinas, que ha supuesto un crecimiento exponencial del SIELE en el último trimestre de 2018. El programa «Ciencia sin Fronteras España» fruto de un acuerdo entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD), a través de la colaboración entre el Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico (CNPq), la Fundación para la Proyección Internacional de las Universidades Españolas Universidad.es y el Instituto Cervantes, permitió a 1.600 estudiantes brasileños estudiar en universidades españolas durante el curso 2012-2013 y los programas Erasmus+ y Erasmus Mundus han brindado la posibilidad a miles de brasileños, previa acreditación a través de certificados oficiales, de acceder a universidades europeas.

En Brasil el certificado de español por excelencia es el DELE, aunque hay otros que cuentan con cierta relevancia. Casi todas las universidades tienen un departamento de lenguas con certificaciones propias pero sin validez oficial. Los certificados que expiden se llaman de *proficiência* y se utilizan para certificar un nivel intermedio (mínimo exigido) cuando se realizan intercambios de entre seis meses y un año en una universidad iberoamericana.

Otro examen que contó durante su existencia con cierto prestigio fue el Business Language Testing Service (BULATS), especialmente en el entorno empresarial. La USAL ha lanzado recientemente junto con LanguageCert una certificación de español para el mundo profesional: LanguageCert USAL esPro⁷⁸, conocida como USAL esPro, o simplemente esPro.

Igualmente, otro de los exámenes que cuenta con gran prestigio es el Certificado de español: lengua y uso (CELU), que, tal y como se puede leer en su página web⁷⁹ es «un certificado de dominio del español como lengua extranjera que pueden obtener todos los extranjeros cuya primera lengua no sea el español y que quieran **validar** su capacidad de usar este idioma como lengua segunda para ámbitos de trabajo y de estudio. El CELU es el único examen reconocido oficialmente por el Ministerio de Educación y el Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto de la República Argentina.»

⁷⁸ El test es desarrollado por Cursos Internacionales de la Universidad de Salamanca y se administra en todo el mundo a través de la plataforma online proporcionada por PeopleCert, la empresa matriz de LanguageCert. Fuente: <https://cursosinternacionales.usal.es/USALesPro/es/>

⁷⁹ Fuente : <https://www.celu.edu.ar/>

Tabla 21. – Evolución de los DELE en Brasil: años 2015-2018

PAÍS	2.015	2.016	2.017	2.018	Total
Brasil	4.163	6.317	5.938	6.427	22.845

Fuente: SICIC. Instituto Cervantes

China: Hoy en día, en China, el español como segunda lengua se empieza a encontrar cada vez con más presencia en algunos centros de enseñanza primaria y secundaria. El número de estudiantes de ELE se incrementa año tras año; existen más de 70 universidades que ofrecen la Licenciatura de español, que junto a los centros que ofrecen diplomatura y diversos cursos de ELE, además de los estudiantes que aporta el Instituto Cervantes y otras instituciones privadas, hacen que se superen los 10.000 estudiantes anuales actualmente.

«Hace ya casi una década, las autoridades educativas decidieron incorporar el español como una de las seis lenguas extranjeras a escoger en los exámenes de la selectividad. A principios de 2018 dieron un nuevo paso hacia la consolidación del español en la educación reglada de China, con la decisión de introducir la oferta de español en colegios públicos, como primera o segunda lengua, a nivel nacional, junto con el francés y el alemán. En el curso académico 2013/14 se puso en marcha una experiencia piloto en una prestigiosa escuela del distrito *Dongcheng* de la ciudad de Pekín, con el español en primaria como lengua extranjera obligatoria, junto al inglés. En este momento tienen más de 800 alumnos, que estudian simultáneamente español e inglés». González Puy (2018: 292-293)

«Destacaremos también, como signo de ese interés por el español, un aumento progresivo en el número de institutos de enseñanza superior, escuelas de formación profesional y universidades que lo ofrecen como licenciatura, diplomatura, maestría y doctorado o como segunda lengua extranjera. Según una encuesta realizada desde el Instituto Cervantes, en el curso 2018/19 habrán 126 centros de enseñanza superior impartiendo clases de español en alguna de sus modalidades, incluyendo nuevos departamentos en 9 universidades⁸⁰». González Puy (2018: 293)

Además del DELE y el SIELE como certificaciones oficiales y externas de español, en China hay un sistema de evaluación exclusivo de este país. Se trata del Examen de Español como Especialidad (EEE), un examen ofrecido exclusivamente a los estudiantes universitarios de español.

⁸⁰ Tal y como indicábamos en *El español en China*, incluido en el Anuario de 2012, en ese año había en el país asiático un total de 90 centros de enseñanza superior que ofrecían cursos de español, lo que supone un incremento de un 40% en los seis últimos años.

Tabla 22. – Evolución de los DELE en China: años 2015-2018

PAÍS	2.015	2.016	2.017	2.018	Total
China	3.624	4.648	6.146	7.420	21.838

Fuente: SICIC. Instituto Cervantes

Corea del Sur: Asia-Pacífico está mostrando un paulatino interés por la acreditación de niveles de conocimiento del español como lengua extranjera. China, Japón y Corea son actualmente los tres países que mayor número de candidatos al DELE atraen. En 2018 en China se presentaron 7.420 candidatos al DELE, en Japón, 2.379 y en Corea, 2.301 (Fuente: SICIC. Instituto Cervantes). En el caso de Corea el interés ha sido muy notable, en los últimos años, hasta el punto de que el DELE, ha llegado a sustituir, en algunos casos la hegemonía que ostentaban exámenes de las propias universidades, como el examen de la Universidad Nacional de Seúl, el Seoul National University Language Test (SNULT) o el de la Universidad Hankuk de estudios extranjeros, el Foreign Language Examination (FLEX), e incluso ha llegado a formar, en algunos casos, parte de los requisitos para culminar los estudios universitarios. (Fuente: Informes del Instituto Cervantes). En el *Estudio sobre el idioma español en la República de Corea: realidad y retos*, de noviembre de 2015, la Embajada de España en Corea se hace eco de lo siguiente:

«La mayoría de las empresas y lugares de trabajo han incorporado DELE a su solicitud de empleo. A su vez, algunas universidades coreanas comienzan a exigir el DELE como condición necesaria para poder graduarse en la carrera de español sin olvidar su prestigio y valor añadido para los aspirantes a ingresar en las mejores universidades.» (Hernández González (2015: 27-28)

Tabla 23. – Evolución de los DELE en Corea del Sur: años 2015-2018

PAÍS	2.015	2.016	2.017	2.018	Total
Corea (S)	2.173	2.280	2.301	2.301	9.055

Fuente: SICIC. Instituto Cervantes

Otro aspecto reseñable es el miedo al fracaso académico que se aprecia en este país, el cual, junto a su afán por la acreditación oficial de los conocimientos y la tradición certificadora o cultura certificativa, fomenta la obtención de certificados oficiales. Así se observa en el caso del DELE, cuya presencia permite afirmar que el español está en auge en Corea del

Sur. Los certificados de competencia en ELE se muestran como «la llave» para el acceso a los mercados latinos, donde Corea tiene grandes intereses:

«[...] no podemos olvidar la gran obsesión del pueblo coreano por la competencia en niveles de formación y, más concretamente, en la certificación, la «titulitis», como la denominaríamos en España en lenguaje popular. Este país de poco más de cuarenta millones de habitantes resulta ser el que cuenta con mayor número de matriculaciones en el examen de certificación de chino: HSK28. Y en el curso 1990/1991, la República de Corea fue el cuarto país con mayor tasa de matriculación al examen de certificación de inglés, TOEFL; se matricularon en Corea 67.834 personas de un total de unas 700.000 registradas ese año en un total de cincuenta países. Queda patente la importancia que el coreano concede a la certificación de las lenguas, algo que es común a otros países del este de Asia. Por tanto, el excelente indicador del DELE en Corea debe ser entendido desde una perspectiva amplia que recoja la pasión del pueblo coreano por la certificación.» (Jiménez Segura, J. y Cabrera Sánchez, (2011)

EE. UU.: Estados Unidos cuenta con pruebas/exámenes propios basados en un sistema de certificación muy localista enfocado muy pragmáticamente a sus niveles del American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL) y normalmente vinculado a las universidades. Los estados federales tienen autonomía de elección de herramientas certificativas, y tienden a elegir exámenes propios. Entre algunos de los más utilizados podemos mencionar el Advanced Placement (AP) de lengua y cultura, organizado por el College Board, el National Spanish Exam (NSE), el National Spanish Assessment (NSA) de la American Association of Teachers of Spanish and Portuguese (AATSP), o el Oral Placement Interview (OPI), también de la AATSP. Como novedad en 2018 hizo su incursión en el mercado americano el SEAL, un nuevo examen que combina pruebas del NSE con la parte de destrezas productivas del SIELE.

Tabla 24. – Evolución de los DELE en EE. UU.: años 2015-2018

PAÍS	2.015	2.016	2.017	2.018	Total
EE. UU.	1.013	1.155	1.478	1.998	5.644

Fuente: SICIC. Instituto Cervantes

Francia: es un país con gestión centralizada de la educación, el Ministerio de Educación francés ha invertido un gran presupuesto en la formación en idiomas. Son constantes las licitaciones públicas a nivel internacional que ofrece el Ministerio de Educación francés. Se trata de un país con cultura certificadora e interés en las lenguas. La tradición de relaciones Francia-Alemania y su impulso al alemán se ha venido sustituyendo en los

últimos tiempos por el español empujado por la gran demanda del mismo al estar de moda y muy bien considerado.

Tabla 25. – Evolución de los DELE en Francia: años 2015-2018

PAÍS	2.015	2.016	2.017	2.018	Total
Francia	9.736	10.517	10.796	11.058	42.107

Fuente: SICIC. Instituto Cervantes, y fuentes documentales del Instituto Cervantes. Incluye datos de DELE-F

Italia: es un país con una fuerte tradición certificativa, que utiliza la certificación como aval inequívoco de la formación. Se trata de un país de gran movilidad universitaria y con una lengua materna muy próxima a la española que hace que examinarse de español no sea percibido como un reto de difícil logro.

En Italia el certificado de español por excelencia es el DELE, sobre todo desde que existen los modelos de examen escolares. La gran representación de candidatos al DELE en Italia proviene del entorno escolar. Existen, no obstante, otros exámenes que cuentan con gran respaldo en Italia y son reconocidos por el Ministerio de Educación italiano: el Certificado de español: lengua y uso (CELU) y el Diploma Internacional de Español (DIE).

La progresión que se ha venido observando en su interés por los exámenes DELE es muestra esta evidencia de modo ostensible:

Tabla 26. – Evolución de los DELE en Italia: años 2015-2018

PAÍS	2.015	2.016	2.017	2.018	Total
Italia	19.275	21.578	23.702	25.139	89.694

Fuente: SICIC. Instituto Cervantes

*Reino Unido*⁸¹: en cuanto a la necesidad de acreditar con títulos oficiales el nivel de L2 en el Reino Unido, se puede concluir que difiere de otros países con mayor tradición certificativa, como podría ser España, Grecia o Italia:

«En lo referido a expedición de títulos académicos, Gran Bretaña carece del afán de acreditación académica de otros países (Italia, Grecia o la propia España). Con todo, la cifra de examinados progresa de año en año en la red del Instituto Cervantes: en 2017 se realizaron 601 exámenes DELE, un 21% más que el año anterior. Numerosas universidades, entre las que destacan Durham, Exeter, East Anglia, Nottingham y Leicester, son centros de examen, y asimismo se está impulsando el DELE escolar, en tanto que el título del Ministerio español certifica un nivel de conocimientos de la lengua mayor que cualquiera de las certificaciones locales (GCSE, A Level). También se está implantando con éxito, este mismo curso académico, el SIELE. En todo caso, la forma para que nuestros títulos crezcan de manera adecuada es que sean reconocidos por UCAS, la entidad independiente que certifica la validez de las titulaciones que sirven para acceder a la universidad». Peyró Jiménez, (2018: 323-325)

Tabla 27. – Evolución de los DELE en el Reino Unido: años 2015-2018

PAÍS	2.015	2.016	2.017	2.018	Total
Reino Unido	399	496	601	617	2.113

Fuente: SICIC. Instituto Cervantes

Decisión tomada: con respecto al SIELE, utilizar la variable *estudios* para intentar obtener un patrón de conducta sobre el perfil de candidatos que se presentan al SIELE. Posiblemente se pueda cruzar esa variable con el nivel alcanzado para obtener algunas conclusiones. Asimismo, utilizaremos la variable edad del candidato para poder extraer más conclusiones.

6.7 METODOLOGÍA DE TRABAJO

Una vez definidos y delimitados los parámetros y las diferentes variables que utilizaríamos, decidimos:

1. Comenzar a trabajar con los datos correspondientes al SIELE Global (CL, CA, EIE y EIO), con las 10 lenguas maternas establecidas (alemán, chino, coreano, español, francés, inglés, italiano, japonés, portugués y ruso), y sobre los Rangos de nivel B1, B2 y C1 para el cotejo de las actuaciones de los diferentes grupos de lenguas

⁸¹ Somos conscientes de que el Reino Unido (Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte) comprende Irlanda del Norte, pero la evaluación certificativa en español es menos relevante en Irlanda del Norte, razón por la cual tendemos, en algunas ocasiones, a referirnos a la actividad certificadora de Gran Bretaña.

maternas, e incluir los resultados de A1 y A2 cuando se tratara de obtener información adicional acerca de los perfiles de los candidatos. A la hora de tratar los datos, estimamos conveniente obtener un desglose por destrezas para poder contrastar su comportamiento entre las diferentes lenguas maternas objeto de análisis.

2. Asimismo, decidimos replicar el procedimiento con el DELE, es decir, realizar el tratamiento de los datos correspondientes al DELE (CL, CA, EIE y EIO) con las 10 lenguas maternas establecidas (alemán, chino, coreano, español, francés, inglés, italiano, japonés, portugués y ruso), y sobre los resultados apto en los niveles B1, B2 y C1, para el cotejo de las actuaciones de los diferentes grupos de lenguas maternas, e incluir los resultados de A1 y A2 cuando se tratara de obtener información adicional acerca de los perfiles de los candidatos. Se presentaba aquí la oportunidad no solo de obtener un desglose por destrezas para poder contrastar su comportamiento entre las diferentes lenguas maternas objeto de análisis, sino de realizar ese contraste transversalmente con los datos del SIELE.

Decisión tomada: comparar resultados del DELE por destrezas y por lenguas maternas (L1) en los niveles B1, B2, C1, y comparar resultado de SIELE por destrezas y por lenguas maternas (L1) en los rangos de nivel B1, B2, C1. Incluir posteriormente los niveles A1 y A2 para obtener información específica sobre rasgos concretos de los candidatos a ambos exámenes.

Una de nuestras preguntas de investigación al plantearnos trabajar sobre esta hipótesis era si coincidirían las diferencias entre los resultados del DELE y los del SIELE por destrezas y por L1, es decir, si los patrones de respuestas por destrezas serían especularmente simétricos en los resultados del DELE y en los del SIELE ante actuaciones de candidatos con la misma L1 o con lenguas maternas afines.

Si este fuera el caso, podríamos, por el momento, pensar en diferentes escenarios:

- Los hablantes de aquellas L1 procedentes de un tronco común muestran comportamientos semejantes al actuar en una misma L2.
- El medio (ordenador/papel) no determina resultados diferenciados entre estos dos grupos de candidatos.

- Los calificadores sincrónicos y los asíncronos afectan o no afectan al resultado de candidatos de nivel de competencia lingüística similar, en exámenes de formato diferente (papel y ordenador).

Si no coincidieran los patrones de resultados entre DELE y SIELE por destrezas y L1, podríamos, por el momento, pensar en otros escenarios diferentes:

- Los perfiles de los candidatos son diferentes
- La diferencia de perfiles de candidatos afecta a los resultados.
- El medio (ordenador/papel) determina resultados diferenciados entre estos dos grupos de candidatos.

Presentamos a continuación las preguntas de investigación que se nos plantearon en los comienzos del estudio con el fin de poder ir dándoles respuesta a medida que avancemos en el estudio:

Preguntas de investigación

1. ¿Son equiparables los resultados de las actuaciones de los candidatos que se presentan a los exámenes en papel o en línea según su lengua materna?
2. ¿Se puede observar que el nivel de estudios de los candidatos condiciona la elección de la modalidad de examen que tomen: en línea o en papel?
3. ¿Se observan resultados de actuación similares entre las destrezas evaluadas en los candidatos que, mostrando rasgos afines, se presentan a un examen en línea o a uno en papel?
4. ¿Se observan resultados de actuación similares entre las pruebas subjetivas y las objetivas evaluadas en los candidatos que, mostrando rasgos afines, se presentan a un examen en línea o a uno en papel?
5. ¿Se observan resultados de actuación diferentes entre la producción escrita y la producción oral en los candidatos que, mostrando rasgos afines, se presentan a un examen en línea o a uno en papel?
6. ¿Se mantiene el esquema de competencia lingüística de los candidatos por L1?
7. ¿Existe un impacto en la integración de la tecnología en la evaluación certificativa del español?

Decisión tomada: decidimos empezar el análisis con los datos del SIELE, puesto que contábamos con un número menor de candidatos que en el DELE por la poca antigüedad del SIELE, y porque preveíamos que su perfil sería diferente al de los candidatos al DELE, pero más homogéneo entre sí (estudios, trabajo, pruebas selectivas); bien por contar con una trayectoria menor, bien por utilizar un medio potencialmente más proclive a un perfil concreto de candidatos.

Posteriormente analizaríamos los datos de las actuaciones de los candidatos al DELE e intentaríamos extraer conclusiones que nos ayudaran a contestar nuestras preguntas de investigación.

6.8 CONCLUSIONES

Tras un exhaustivo análisis de las diferentes variables y las diversas opciones que se nos presentaban para realizar el estudio, llegamos a la conclusión de que deberíamos tomar unas decisiones concretas que plasmamos en el siguiente cuadro resumen.

Tabla 28. – Resumen de las hipótesis iniciales y de las decisiones tomadas para el estudio

PARÁMETROS	Herramienta Certificativa representante del examen de español en papel	Herramienta Certificativa representante del examen de español en línea
EXAMEN	DELE	SIELE
MARCO TEMPORAL Recogida de datos	Desde enero de 2018 hasta julio de 2018	Desde marzo de 2016 hasta febrero de 2018
VOLUMEN DE DATOS	36.151	2.016
TIPO DE RESULTADOS	Apto*	Rango de Nivel
DESTREZAS DE LA LENGUA	CL CA EIE EIO	CL CA EIE EIO
NIVELES MCER Excluir A1, A2 y C2 excepto cuando se trata de valoraciones sobre el perfil del candidato	B1, B2, C1 cuando se contrasten actuaciones de los 10 grupos de L1 A1, A2 cuando se analicen rasgos del perfil del candidato	B1, B2, C1 cuando se contrasten actuaciones de los 10 grupos de L1 A1, A2 cuando se analicen rasgos del perfil del candidato
CLASIFICACIÓN LINGÜÍSTICA Seguir 3 criterios clave	Genética (filo y familia) Volumen de datos Mercados estratégicos	Genética (filo y familia) Volumen de datos Mercados estratégicos
LENGUAS MATERNAS No desglosar por países No contemplar lugar de administración del examen No contemplar lugar de residencia o de nacimiento	Alemán Chino Coreano Español Francés Inglés Italiano Japonés Portugués Ruso	Alemán Chino Coreano Español Francés Inglés Italiano Japonés Portugués Ruso
PERFIL CANDIDATOS No incluir sexo en este primer estudio	Lengua materna Edad -----	Lengua materna Edad Nivel de estudios

*Cuando se analiza el factor “edad” se utiliza en el DELE el criterio “número de inscritos”, que incluye *apto*, *no apto* y *no presentado*. Ver capítulo «Análisis de datos de los exámenes DELE y SIELE»

Fuente: elaboración propia

CAPÍTULO 7

Análisis de datos de los exámenes DELE y SIELE

- 7.1 Introducción al análisis de los datos utilizados en el estudio
 - 7.1.1 Análisis general de datos
 - 7.1.2 Conversión de los resultados
 - 7.1.3 Observaciones por niveles de estudios de los candidatos
- 7.2 Resultados globales de los exámenes DELE y SIELE por lenguas maternas: niveles C1, B2, B1, A2 y A1
 - 7.2.1 Análisis global de resultados
 - 7.2.1.1 Análisis de resultados del examen DELE: *niveles C1, B2, B1, A2 y A1 por destrezas y lengua materna*
 - 7.2.1.2 Análisis de resultados del examen DELE: niveles C1, B2 y B1 por destrezas y lengua materna
 - 7.2.1.3 Análisis de resultados del examen SIELE: niveles C1, B2 y B1 por destrezas y lengua materna
 - 7.2.2 Reflexiones sobre el análisis contrastivo entre los resultados del DELE y del SIELE
- 7.3 Resultados por nivel y lengua materna de los candidatos que han realizado los exámenes DELE y SIELE
 - 7.3.1 Alemán
 - 7.3.2 Chino
 - 7.3.3 Coreano
 - 7.3.4 Español
 - 7.3.5 Francés
 - 7.3.6 Inglés
 - 7.3.7 Italiano
 - 7.3.8 Japonés
 - 7.3.9 Portugués
 - 7.3.10 Ruso
- 7.4 Resultados por edad y lengua materna de los candidatos que han realizado los exámenes DELE y SIELE
 - 7.4.1 Alemán
 - 7.4.2 Chino
 - 7.4.3 Coreano
 - 7.4.4 Español
 - 7.4.5 Francés
 - 7.4.6 Inglés
 - 7.4.7 Italiano
 - 7.4.8 Japonés
 - 7.4.9 Portugués
 - 7.4.10 Ruso
- 7.5 Resultados por destrezas y lenguas maternas de los candidatos que han realizado los exámenes DELE y SIELE
 - 7.5.1 EIO

7.5.2	EIE
7.5.3	CA
7.5.4	CL
7.6	Resultados por nivel de estudios de los que han tomado el examen SIELE
7.6.1	Alemán
7.6.2	Chino
7.6.3	Coreano
7.6.4	Español
7.6.5	Francés
7.6.6	Inglés
7.6.7	Italiano
7.6.8	Japonés
7.6.9	Portugués
7.6.10	Ruso
7.7	Conclusiones

7.1 INTRODUCCIÓN AL ANÁLISIS DE LOS DATOS UTILIZADOS EN EL ESTUDIO

Una vez definidos todos los parámetros que vamos a tratar y la manera en que hemos decidido llevarlo a cabo, creemos necesario comenzar este capítulo explicando en detalle los datos con los que contamos, la información que aportan y cómo los presentamos “*Análisis general de datos*”, cómo los hemos ajustado desde su formato original para poder trabajar con ellos de una manera unificada, “*Conversión de los resultados*”, y la importancia de los diferentes valores que pueden arrojar los datos con los que contamos y cómo trabajar con ellos “*Observaciones por niveles de estudio de los candidatos*”.

En primer lugar, es oportuno volver a recordar que el presente estudio no pretende contrastar la eficacia, la validez, la fiabilidad ni la viabilidad de dos herramientas de evaluación certificativa del español diferentes, sino que trata de analizar los resultados de las actuaciones de unos candidatos, cuyos perfiles y motivaciones, según nuestras hipótesis iniciales, pueden ser diferentes, y pueden, por consiguiente, arrojar unos resultados clasificables en cuanto a patrones de actuación.

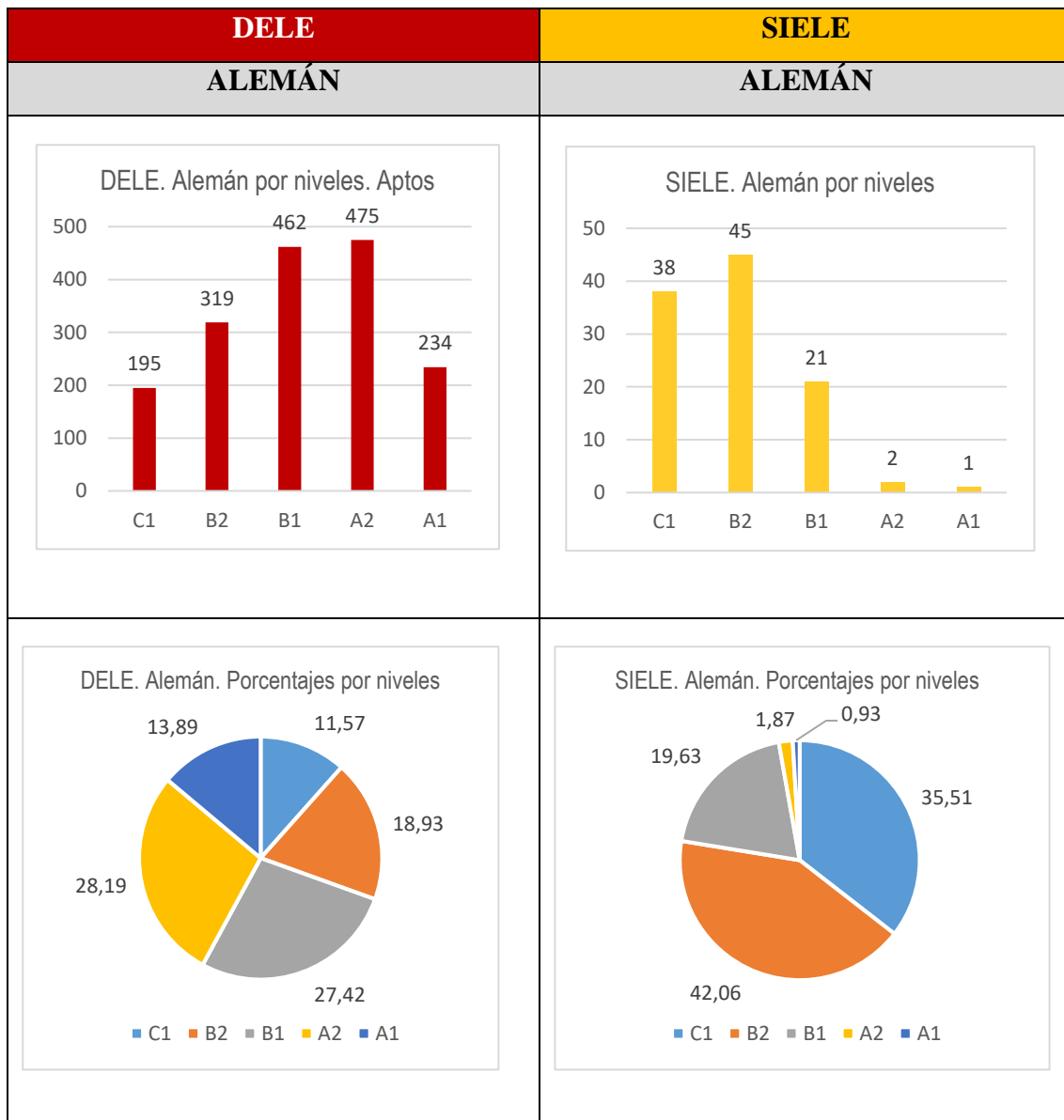
El primer paso para valorar si existen diferencias ostensibles entre los resultados que producen los dos tipos de examen, uno en papel y otro por ordenador es llevar a cabo un

análisis de las actuaciones de aquellos candidatos que realizan el DELE y los que realizan el SIELE, clasificados de acuerdo con las 10 lenguas maternas seleccionadas en el presente estudio (alemán, chino, coreano, español, francés, inglés, italiano, japonés, portugués y ruso), centrándonos en los tres niveles del MCER seleccionados (B1, B2, y C1), cuando se haga referencia a contraste de las actuaciones entre grupos de la misma L1 y añadiendo los niveles A1 y A2 cuando valoramos también perfiles de los candidatos. Todo este proceso se acometerá valorando las actuaciones en cuatro destrezas de la lengua (CL, CA, EIE y EIO).

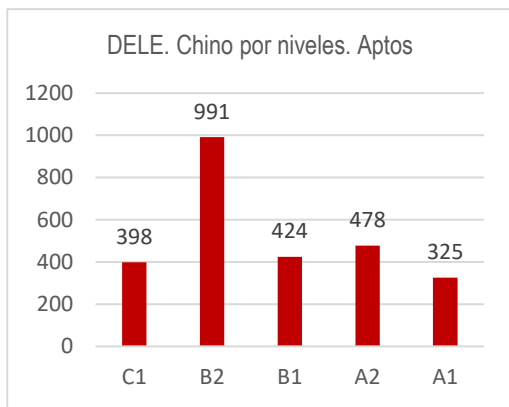
Lo más remarcable, al analizar los resultados de las producciones de los candidatos a las dos modalidades de examen, es el contraste entre el peso de los diferentes niveles del MCER que obtienen dependiendo de sus lenguas maternas. No debemos olvidar que un candidato al DELE opta a un nivel concreto por decisión propia y puede obtener el resultado de apto, no apto o no presentado en ese nivel, mientras que, en el examen SIELE, todos los candidatos optan a un máximo de 1.000 puntos, y su resultado global final le confiere un rango de nivel dentro de la escala del MCER.

En la siguiente serie de gráficos se puede observar la diferencia que existe entre los niveles del MCER obtenidos por los candidatos que se han presentado al DELE y al SIELE en el marco temporal del estudio en función de su lengua materna. Asimismo, podemos ver el peso que suponen los diferentes niveles obtenidos con respecto del total.

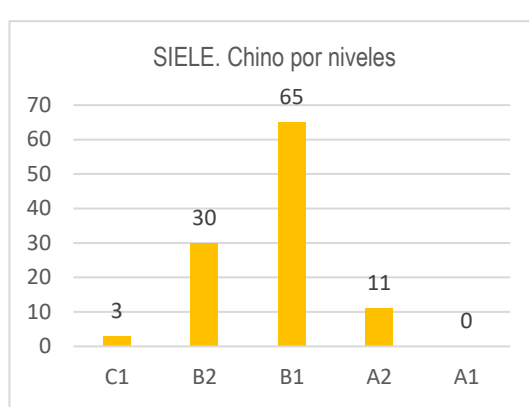
Gráfico 1. – Número de candidatos que obtienen los niveles C1, B2, B1, A2 y A1 en el DELE y en el SIELE según su lengua materna, y porcentajes de resultados por niveles y lenguas maternas



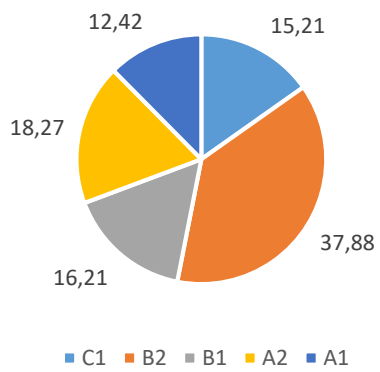
CHINO



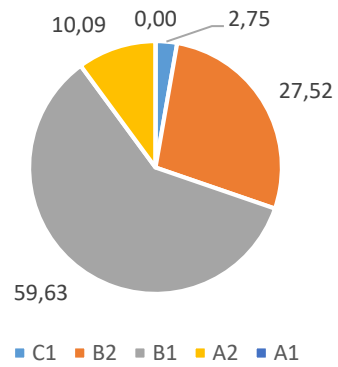
CHINO

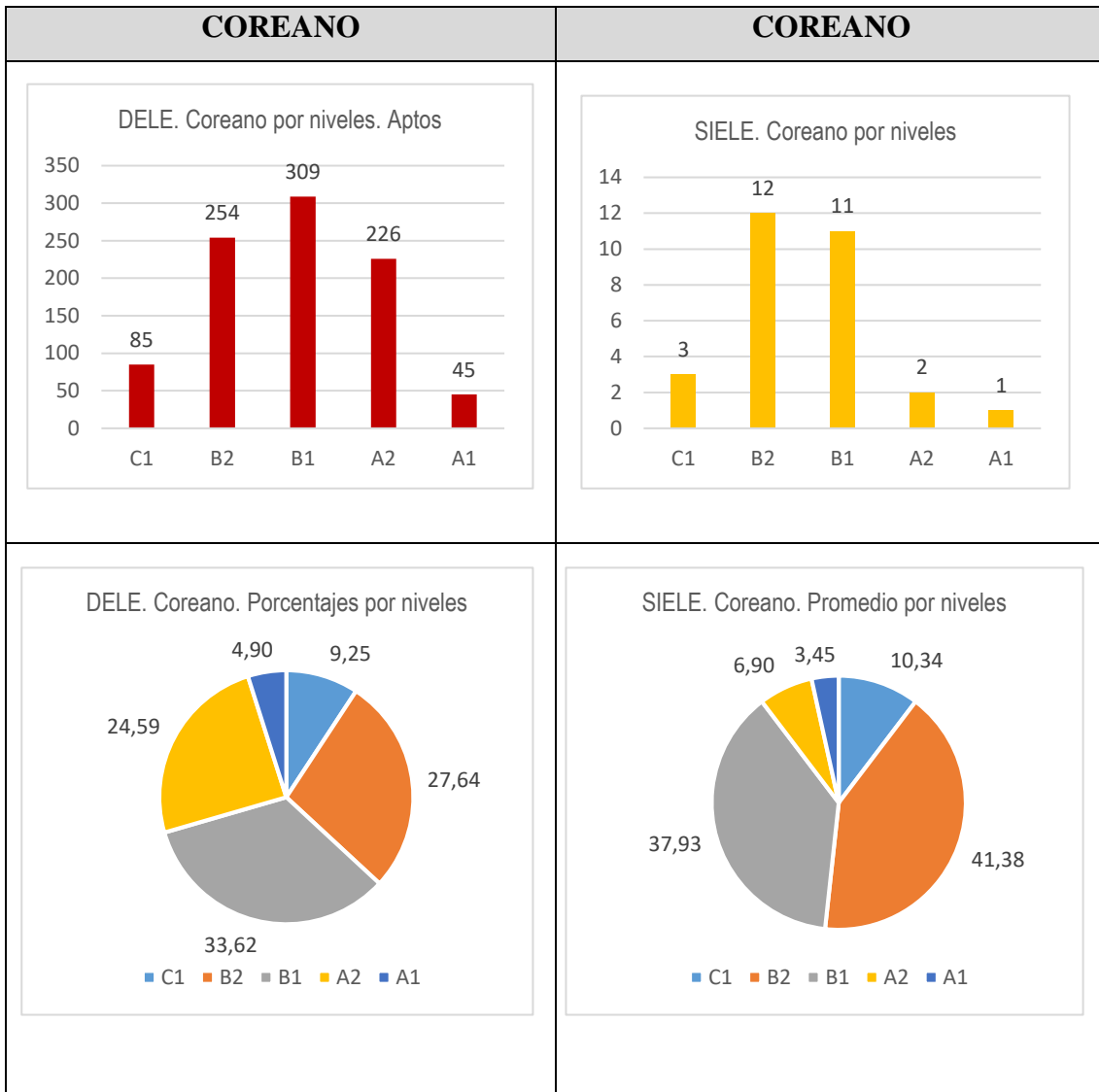


DELE. Chino. Porcentajes por niveles

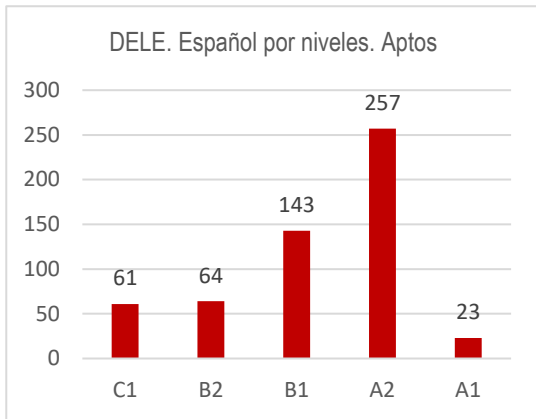


SIELE. Chino. Porcentajes por niveles

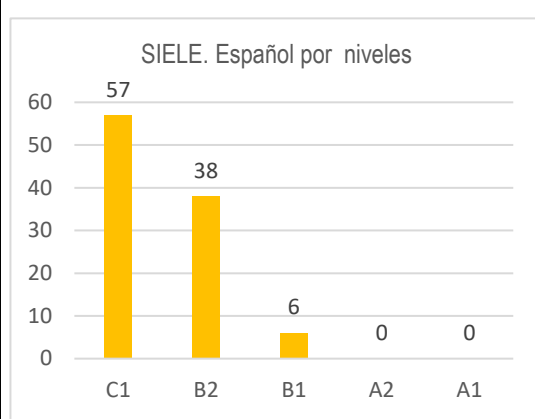




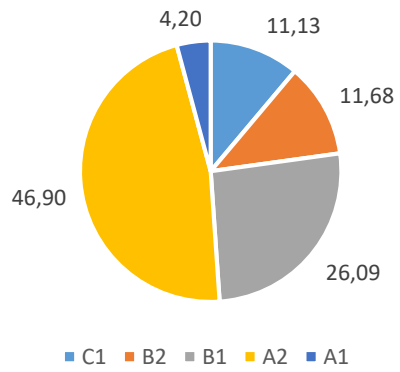
ESPAÑOL



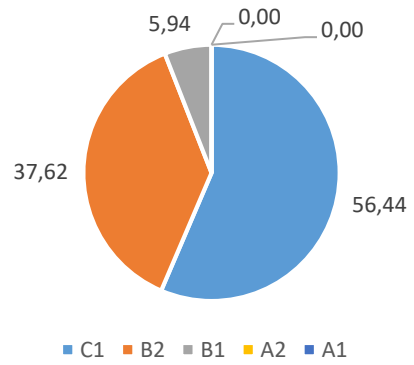
ESPAÑOL



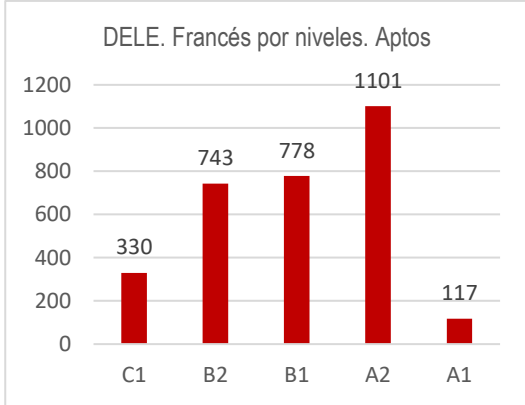
DELE. Español. Porcentajes por niveles



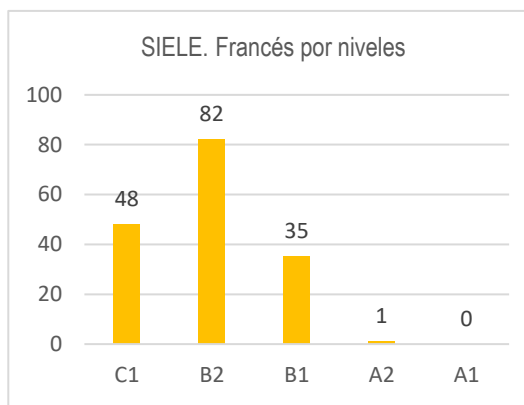
SIELE. Español. Porcentajes por niveles



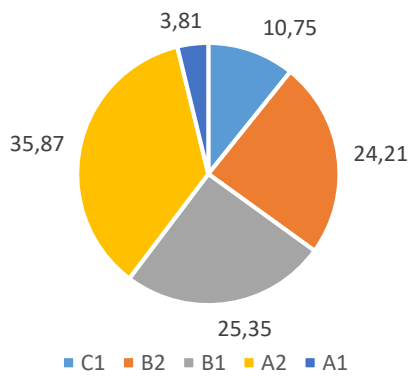
FRANCÉS



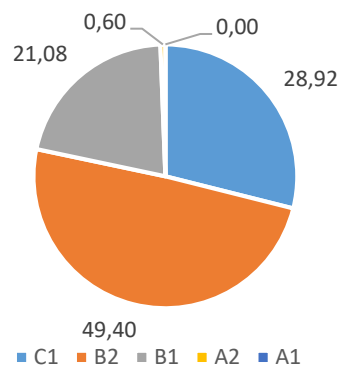
FRANCÉS



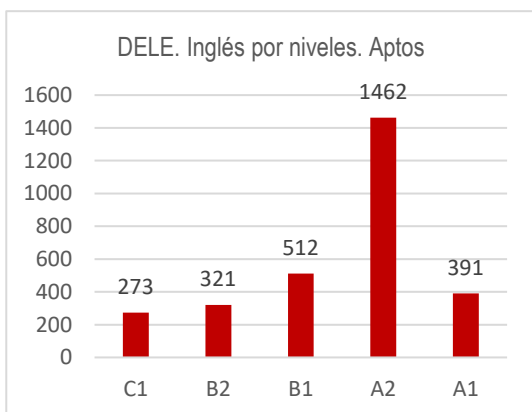
DELE. Francés. Porcentajes por niveles



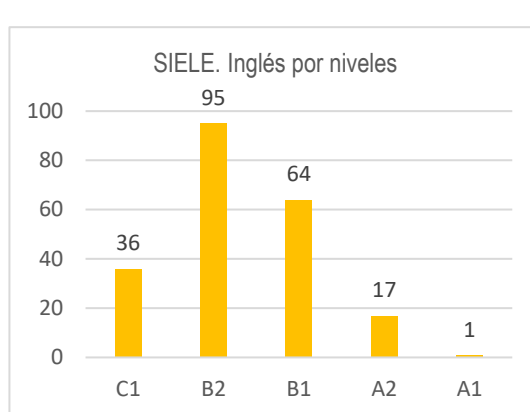
SIELE. Francés. Porcentajes por niveles



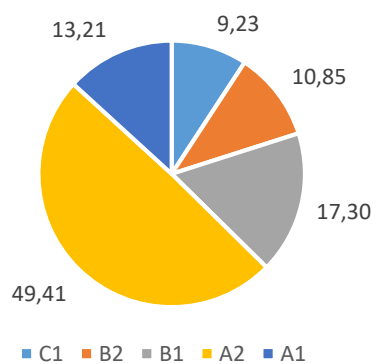
INGLÉS



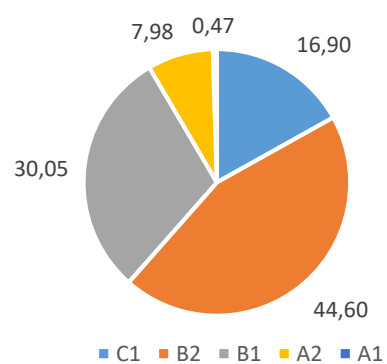
INGLÉS



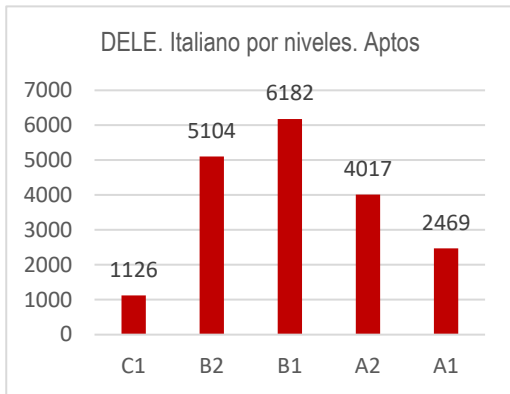
DELE. Inglés. Porcentajes por niveles



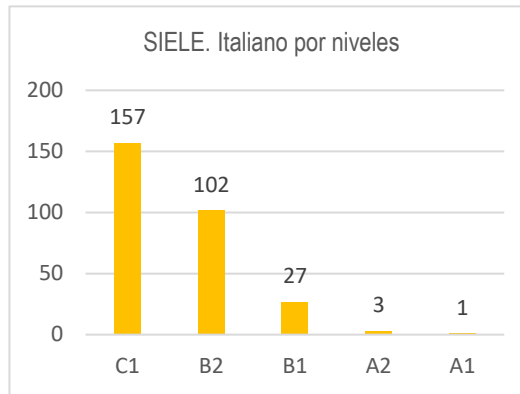
SIELE. Inglés. Porcentajes por niveles



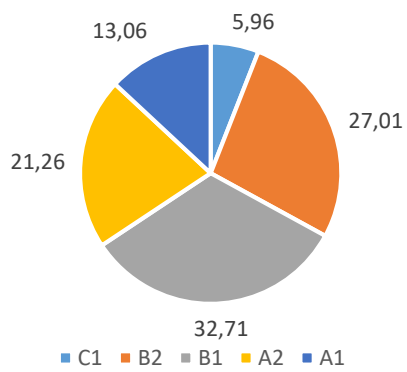
ITALIANO



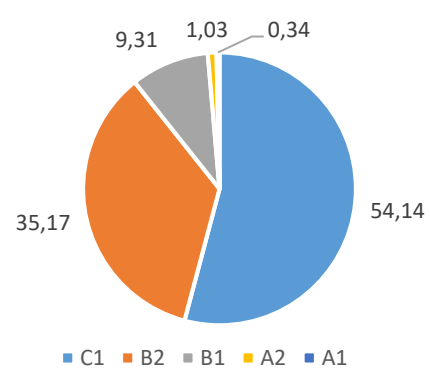
ITALIANO



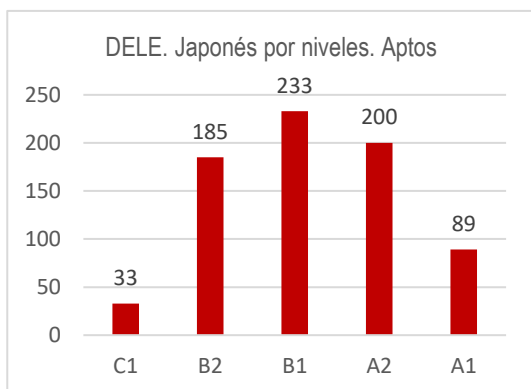
DELE. Italiano. Porcentajes por niveles



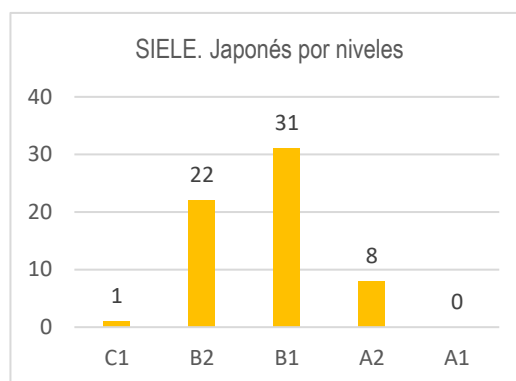
SIELE. Italiano. Porcentajes por niveles



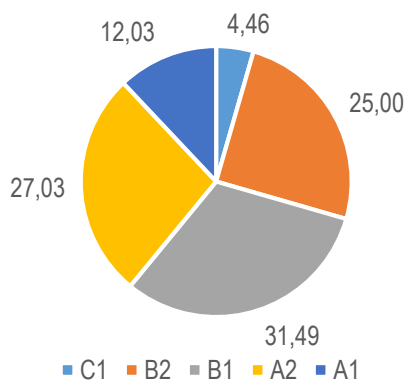
JAPONÉS



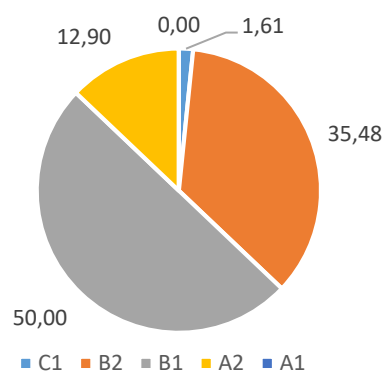
JAPONÉS



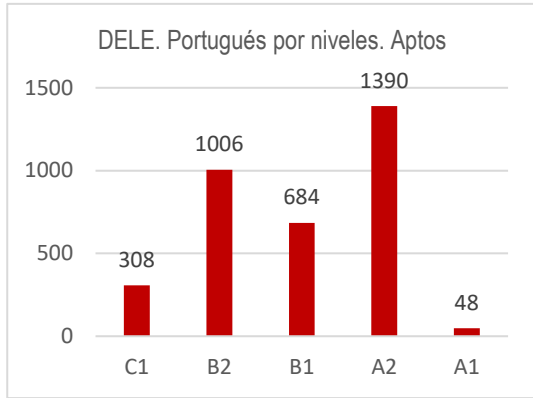
DELE. Japonés. Porcentajes por niveles



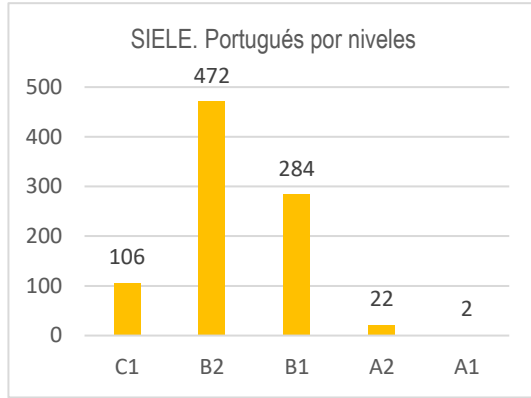
SIELE. Japonés. Porcentajes por niveles



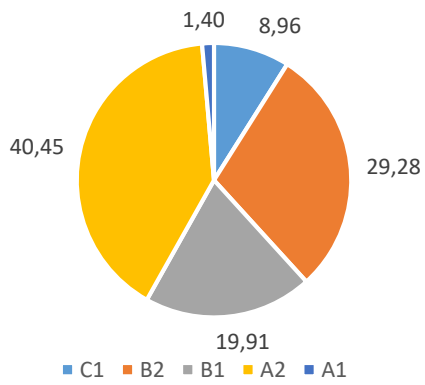
PORTUGUÉS



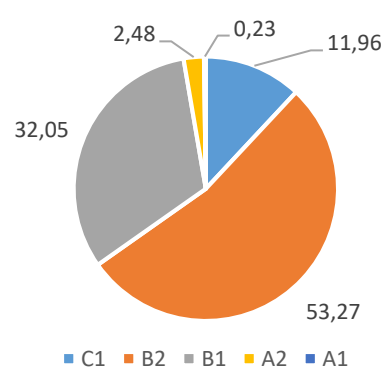
PORTUGUÉS

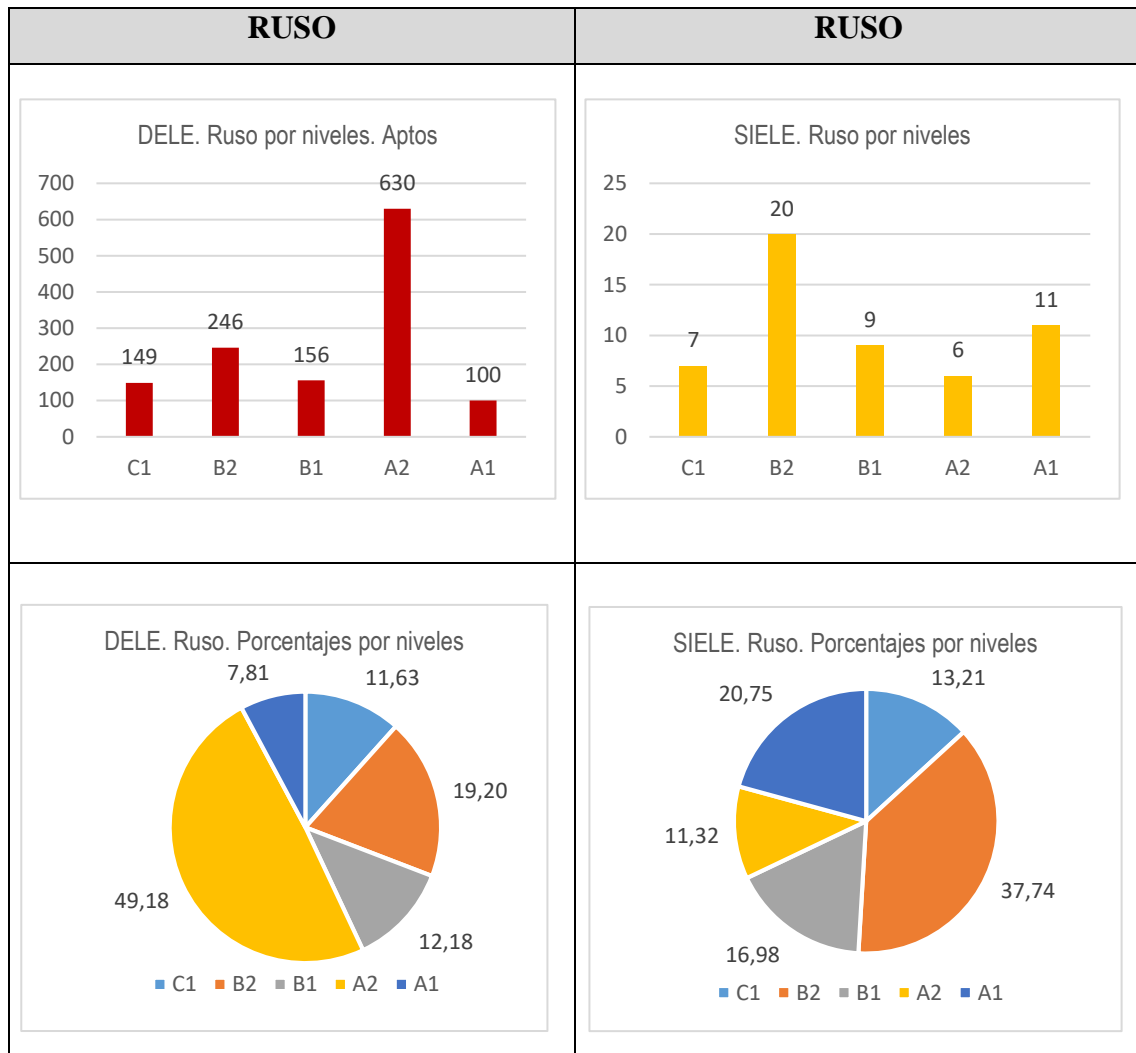


DELE. Portugués. Porcentajes por niveles



SIELE. Portugués. Porcentajes por niveles





Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

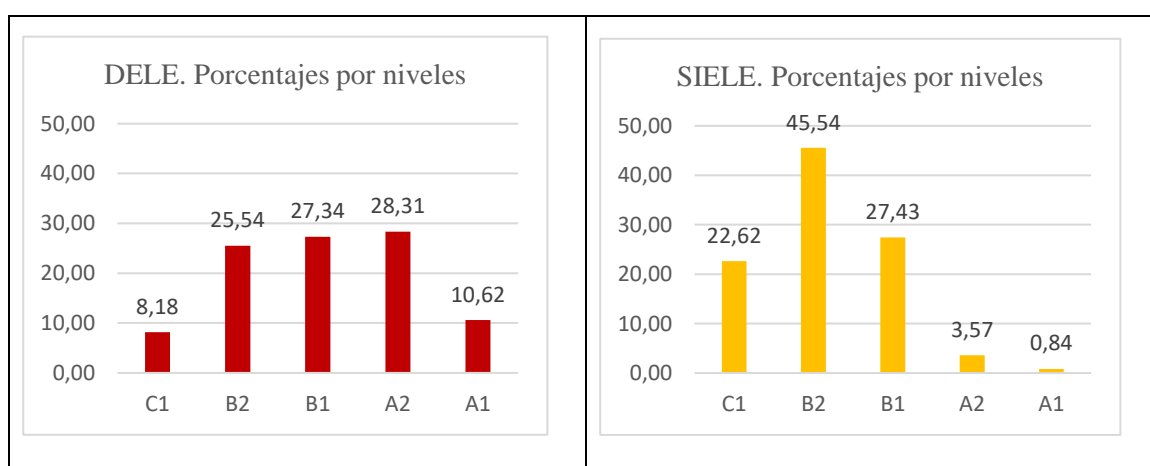
Sobre el total de datos en los exámenes DELE y SIELE (C1-A1), podemos constatar que, aunque la población de candidatos se encuentra en niveles diferentes según el examen que analicemos, se percibe una similitud clara en la medida en que existe una concentración muy poco relevante en el extremo inferior de la escala, es decir, en el nivel A1 en ambos exámenes.

Tabla 1. – Porcentajes de niveles en DELE y SIELE sobre el total de candidatos

DELE			SIELE		
Niveles	Candidatos	Porcentaje	Niveles	Candidatos	Porcentaje
C1	2.958	8,18%	C1	456	22,62%
B2	9.233	25,54%	B2	918	45,54%
B1	9.883	27,34%	B1	553	27,43%
A2	10.236	28,31%	A2	72	3,57%
A1	3.841	10,62%	A1	17	0,84%
TOTAL	36.151	100%	TOTAL	2.016	100%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Gráfico 2. – Porcentajes de niveles en DELE y SIELE sobre el total de candidatos



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Podemos observar con mayor nitidez la diferencia de posición de los niveles en la siguiente tabla.

Tabla 2. – Orden de niveles, de mayor a menor número de candidatos, en los exámenes DELE y SIELE sobre el total de candidatos analizado en el estudio

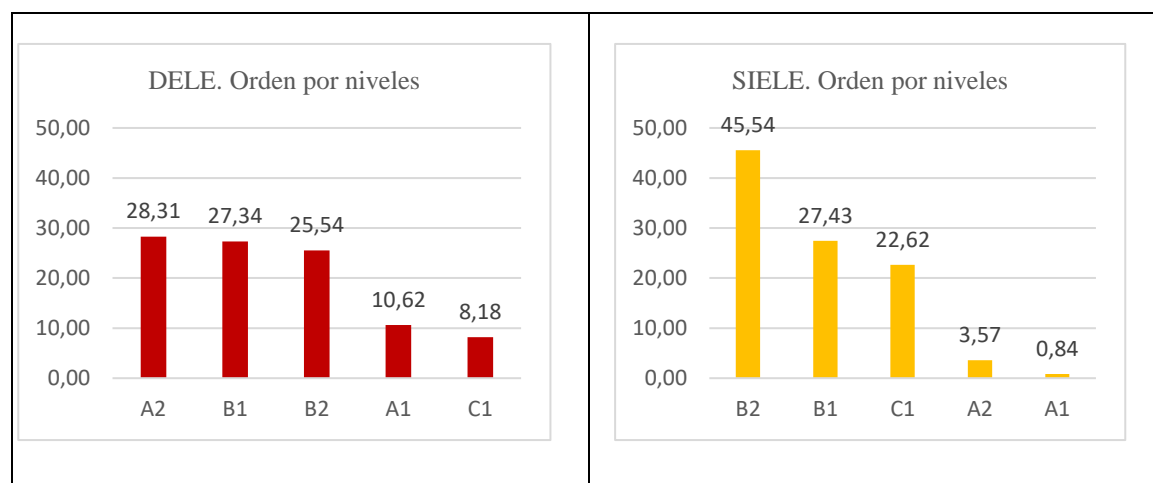
	1º	2º	3º	4º	5º
DELE	A2	B1	B2	A1	C1
SIELE	B2	B1	C1	A2	A1

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Tras un primer análisis de los datos, y si prescindimos de los resultados de los niveles A2 en el DELE (profundamente desvirtuados por el alto número de candidatos en este nivel debido al requisito en el proceso de obtención de la nacionalidad española) se aprecia un patrón similar entre los dos exámenes, es decir, que la población de candidatos se concentra en la zona central de la escala, en los niveles B2 y B1.

También podemos extraer otra conclusión: el nivel A1 atrae pocos candidatos con respecto al total en ambos exámenes.

Gráfico 3. – Orden de niveles con mayor número de candidatos en los exámenes DELE y SIELE sobre el total de candidatos analizado



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Tras una lectura objetiva de los resultados estudiados, se puede corroborar que:

- El nivel que más candidatos aptos ha tenido el DELE es el A2, con un 28,31% con respecto al total.

- El rango de nivel que más candidatos ha tenido el SIELE ha sido el B2, con un 45,54% con respecto al total.
- El nivel que menos candidatos aptos ha tenido el DELE es el C1, con un 8,18% con respecto al total.
- El rango de nivel que menos candidatos ha tenido el SIELE ha sido el A1, con un 0,84% con respecto al total

Utilizando los resultados de los exámenes DELE en sus dos modalidades (DELE general y DELE para escolares), en un marco temporal de ciclo completo (año natural 2017), podemos ver cómo se distribuyen los candidatos en los diferentes niveles del MCER. Para ello, hemos acotado el estudio utilizando el parámetro país de nacionalidad, que difiere ostensiblemente del parámetro país de celebración del examen y del de lengua materna, pero nos proporciona una visión general de lo que sucede en las convocatorias de los diferentes países. Incluimos, igualmente, el desglose entre DELE general y DELE para escolares, lo cual aporta información de interés. Por cuestiones de relevancia hemos decidido incluir, en orden descendente, solamente los 20 países con mayor número de candidatos en 2017. Asimismo, es pertinente mencionar que incluimos los datos de 2017, ya que se consideran estables en el momento de realizar el análisis. Las variaciones sufridas por posteriores revisiones de calificación o anulaciones son mínimas.

Tabla 3. – Número de candidatos aptos en las pruebas para la obtención del DELE, por país de nacionalidad y nivel en 2017. Se incluyen los 20 países con mayor número de candidatos aptos clasificados de mayor a menor

DELE	A1	A2	B1	B2	C1	C2	A1- Escolar	A2/B1- Escolar	TOTAL
País de nacionalidad									
ITALIA	401	1.319	4.447	6.590	1.642	202	1.631	5.330	21.562
BRASIL	446	2.313	1.824	1.151	578	58	104	507	6.981
MARRUECOS	118	5.417	160	113	42	6	95	604	6.555
CHINA, REP. POPULAR	210	674	494	1.420	519	38	203	75	3.633
FRANCIA*	44	155	463	861	357	67	149	990	3.086
ALEMANIA	83	263	394	408	262	26	320	850	2.606
RUMANIA	13	1.392	169	220	92	28	54	215	2.183
ESTADOS UNIDOS	18	316	121	261	171	27	136	651	1.701
COREA, REP. DE	101	280	479	455	196	20	34	36	1.601
GRECIA	24	161	348	715	147	25	48	105	1.573
FEDERACION RUSA	29	562	185	351	196	38	96	115	1.572

JAPON	195	330	465	346	90	5	11	31	1.473
PAKISTAN	7	1.234	7	1	0	0	0	2	1.251
UCRANIA	7	838	77	147	73	12	12	21	1.187
INDIA	139	608	109	89	30	4	68	35	1.082
TURQUIA	13	167	32	36	10	1	578	188	1.025
REINO UNIDO	33	360	161	166	151	28	21	58	978
ESPAÑA	3	464	44	91	69	57	6	36	770
POLONIA	16	167	90	188	167	26	60	36	750
TAIWAN	139	197	260	89	14	2	0	1	702

*Francia: no se incluyen los candidatos del DELE-F

Fuente: aplicación SICIC del Instituto Cervantes.

Con el fin de analizar la diferencia que supone utilizar unos criterios u otros a la hora de estudiar los datos totales, en las siguientes tablas presentamos los datos del estudio utilizando el parámetro país de celebración del examen. En la tabla 4 podemos observar el número de candidatos inscritos por país y nivel; en la tabla 5 se atiende al número de aptos de entre todos los inscritos. Por cuestiones de relevancia hemos decidido incluir, en orden descendente, solamente los 20 países con mayor número de candidatos en 2017. Es reseñable el gran número de no aptos que se aprecia en el caso de España.

Tabla 4. – Número de candidatos inscritos para la obtención del DELE, por país y nivel en 2017. Se incluyen los 20 países con mayor número de candidatos inscritos clasificados de mayor a menor

DELE	A1	A2	B1	B2	C1	C2	A1- Escolar	A2/B1- Escolar	TOTAL
Inscritos por país y nivel									
ESPAÑA*	203	24.006	1.589	3.480	1.938	520	35	98	31.869
ITALIA	546	1.465	5.132	7.539	1.654	251	1.758	5.666	24.011
CHINA, REP POPULAR	361	1.355	1.157	2.166	803	64	307	118	6.331
BRASIL	500	807	2.188	1.243	582	129	112	513	6.074
FRANCIA**	43	197	616	992	274	83	122	871	3.198
ALEMANIA	106	296	461	402	196	25	377	941	2.804
COREA, REP	139	406	818	733	223	49	35	41	2.444
JAPON	331	519	761	544	156	27	14	42	2.394
GRECIA	30	185	468	1.082	225	120	59	115	2.284
MARRUECOS	112	509	189	139	48	11	126	755	1.889
TURQUIA	27	129	44	56	22	5	962	358	1.603
ESTADOS UNIDOS	11	290	75	172	68	21	125	749	1.511
FEDERACION RUSA	37	126	149	441	264	53	111	113	1.294
TAIWAN	218	293	500	169	10	3	0	5	1.198

INDIA	235	205	197	143	56	7	80	34	957
MEXICO	25	49	212	348	177	30	1	16	858
CANADA	11	41	64	123	17	6	143	321	726
PAISES BAJOS	39	93	76	148	33	5	152	132	678
SUIZA	17	74	86	205	133	21	34	63	633
REINO UNIDO	42	127	131	151	115	32	3	26	627

*En este bloque se incluyen los que realizan el DELE A2 para el proceso de obtención de nacionalidad española. Al tratarse de *inscritos*, puede incluir *aptos*, *no aptos* y *no presentados*, de ahí que exista una diferencia tan grande entre los candidatos de España en la Tabla 4 y la tabla 5, dónde sólo se reflejan los candidatos *aptos*.

**Francia: no se incluyen los candidatos del DELE-F

Fuente: aplicación SICIC del Instituto Cervantes.

Tabla 5. – Número de candidatos aptos para la obtención del DELE, por país y nivel en 2017. Se incluyen los 20 países con mayor número de candidatos aptos clasificados de mayor a menor

DELE	A1	A2	B1	B2	C1	C2	A1- Escolar	A2/B1- Escolar	TOTAL
Aptos por país y nivel									
ITALIA	414	1.308	4.543	6.552	1.349	132	1.655	5.482	21.435
ESPAÑA	77	16.310	1.098	2.031	1.339	323	31	89	21.298
BRASIL	450	701	1.743	1.000	434	42	99	491	4.960
CHINA, REP POPULAR	208	544	373	773	291	9	206	77	2.481
FRANCIA*	32	153	415	705	212	45	101	774	2.437
ALEMANIA	87	232	337	298	149	12	327	855	2.297
GRECIA	25	157	348	708	135	24	46	104	1.547
MARRUECOS	75	337	115	86	37	4	97	651	1.402
ESTADOS UNIDOS	7	225	44	83	32	9	99	657	1.156
COREA, REP DE	88	255	332	263	83	11	25	29	1.086
JAPON	187	276	299	188	51	7	12	36	1.056
TURQUIA	14	88	25	35	12	2	614	196	986
FEDERACION RUSA	24	86	109	281	157	23	94	97	871
TAIWAN	144	195	225	74	4	1	0	5	648
CANADA	9	35	52	89	15	3	124	285	612
INDIA	140	127	96	74	34	3	66	25	565
SUIZA	14	69	72	165	111	10	32	57	530
PAISES BAJOS	29	69	54	87	19	4	135	120	517
MEXICO	21	32	115	181	101	14	1	14	479
POLONIA	13	14	51	148	129	11	58	38	462

*Francia: no se incluyen los candidatos del DELE-F

Fuente: aplicación SICIC del Instituto Cervantes.

7.1.1 ANÁLISIS GENERAL DE DATOS

Al analizar los resultados de todos los candidatos que se han presentado a un examen o a otro, una vez clasificados por su lengua materna, llama la atención que no existe una distribución equilibrada de los niveles del MCER que obtienen:

- Los resultados reflejan que el examen SIELE atrae a candidatos con mayor nivel de competencia lingüística en la L2 que el DELE.

Tabla 6. – Porcentajes contrastados de candidatos DELE y SIELE que obtuvieron apto o los rangos de nivel en los niveles B1, B2 y C1

DELE			SIELE		
Niveles	Candidatos	Porcentaje	Niveles	Candidatos	Porcentaje
A1+A2	14.077	38,94%	A1+A2	89	4,41%
B1+B2+C1	22.074	61,06%	B1+B2+C1	1.927	95,59%
TOTAL	36.151	100%	TOTAL	2.016	100%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

- Se puede observar, asimismo, que el número de candidatos del DELE que optan a los niveles A1 y A2 es alto (38,94%) comparado con los que alcanzan dichos niveles en el SIELE, en el que el número de candidatos es prácticamente inexistente o mucho menos relevante (4,41%). A pesar de su reciente presencia en el ámbito certificativo, el SIELE ha conseguido posicionarse como un examen orientado a niveles de competencia lingüística más altos (B1 + B2 + C1 = 95,59%) que el DELE, y no atrae a los niveles más bajos, mucho más representados en los DELE.

Tabla 7. – Porcentajes contrastados de candidatos DELE y SIELE que obtuvieron apto o los rangos de nivel A1 y A2

DELE			SIELE		
Niveles	Candidatos	Porcentaje	Niveles	Candidatos	Porcentaje
A1+A2	14.077	38,94%	A1+A2	89	4,41%
B1+B2+C1	22.074	61,06%	B1+B2+C1	1.927	95,59%
TOTAL	36.151	100%	TOTAL	2.016	100%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

En cualquier caso y para ambos exámenes podríamos intuir que factores como el nivel de conocimientos de los candidatos o su madurez cognitiva, la oficialidad del examen, la vigencia del certificado o su utilidad, la facilidad de administración del examen, la rapidez de obtención de los resultados, la capilaridad de la red de centros de examen, el respaldo académico o institucional, o la flexibilidad a la hora de realizar el examen, podrían ser criterios a tener en cuenta para el estudio, puesto que, sin duda, parece que podrían determinar la elección de un formato de herramienta de evaluación certificativa u otra.

7.1.2 CONVERSIÓN DE LOS RESULTADOS

Uno de los primeros obstáculos con el que nos encontramos a la hora de cotejar los resultados de los dos exámenes era el formato en el que presentaban la información. Teniendo en cuenta que los resultados de las diferentes destrezas del DELE se reflejan de 0 a 25, es decir, entre un mínimo de 0 puntos y un máximo de 25 puntos, y que los resultados de las diferentes destrezas de SIELE se reflejan de 0 a 250, es decir, entre un mínimo de 0 puntos y un máximo de 250 puntos, que se suman hasta llegar potencialmente a 1.000 puntos, consideramos imprescindible buscar una manera homogénea de representar las distintas escalas. De este modo facilitaríamos la visualización de los gráficos resultantes de los análisis de las actuaciones de los candidatos en el DELE y en el SIELE. La decisión final fue realizar una conversión siguiendo la fórmula de una regla⁸² con el fin de homogeneizar las puntuaciones en dos tablas idénticas en escalas de 0 a 100 puntos para facilitar la lectura y el análisis.

Decisión tomada: realizar una conversión de los resultados de las destrezas del DELE (0-25) y las del SIELE (0-250) en escalas de 0 a 100 puntos para facilitar la lectura y el análisis.

En la misma línea, a la hora de convertir los datos en gráficos hemos decidido, para mayor claridad al dar formato al eje numérico, seleccionar un suelo de 5 puntos aproximadamente por debajo de la calificación más baja de los dos exámenes, y un techo de 5 puntos aproximadamente por encima de la calificación más alta de los dos exámenes. De este modo

⁸² Utilizaremos una regla de tres simple para establecer la relación de proporcionalidad entre dos valores conocidos A y B, en este caso (los resultados del DELE sobre 25 puntos y los del SIELE sobre 250 puntos) y conociendo un tercer valor X, calculamos un cuarto valor Y.

se podrán apreciar las diferencias con mayor nitidez que si las utilizáramos directamente entre 0 y 100, donde las diferencias quedarían más diluidas al mostrar tablas más similares.

Decisión tomada: ajustar los ejes de las tablas de resultados 5 puntos aproximadamente por debajo de la puntuación del examen con la calificación más baja, y 5 puntos aproximadamente por encima de la puntuación del examen con la calificación más alta.

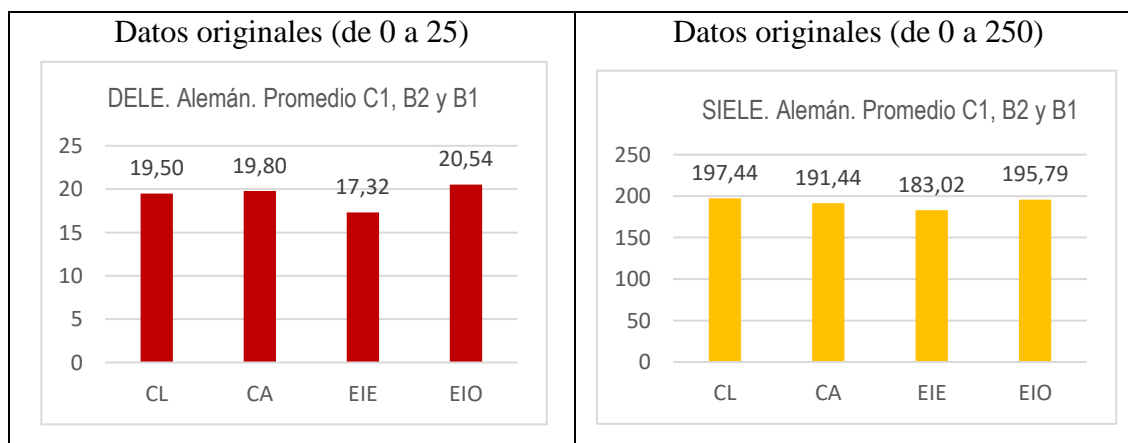
A modo de ejemplo, en el siguiente gráfico se puede apreciar cómo se han convertido las puntuaciones originales de 0 a 25 del DELE y de 0 a 250 del SIELE al nuevo rango de 0 a 100 puntos para ambos casos. Se ha tomado como ejemplo ilustrativo el gráfico que muestra los resultados de los promedios de C1, B2 y B1 en DELE y en SIELE. Se observa, asimismo, como se ha formateado el eje numérico vertical, realizando la sustracción, en el eje de la tabla, de 5 puntos aproximadamente sobre los índices más bajos, y la suma, en el eje de la tabla, de 5 puntos aproximadamente sobre los índices más altos respectivamente, para que el resultado quede más patente en el gráfico resultante:

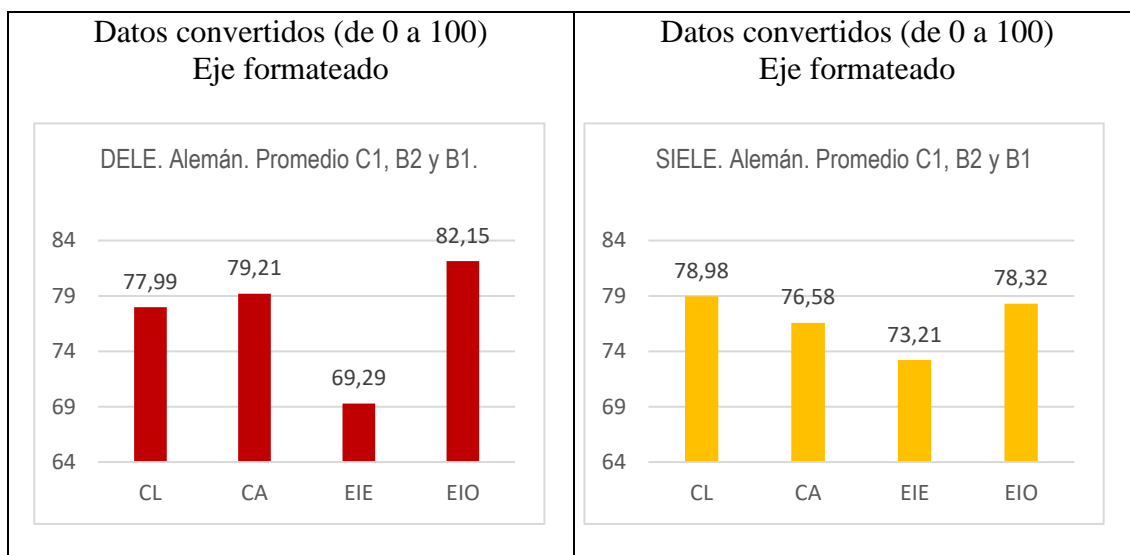
Tabla 8. – Ejemplo de resultados por destrezas en el DELE (0-25) y en el SIELE (0-250)

DELE				SIELE			
CL	CA	EIE	EIO	CL	CA	EIE	EIO
19,50	19,80	17,32	20,54	197,44	191,44	183,02	195,79
77,99	79,21	69,29	82,15	78,98	76,58	73,21	78,32

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Gráfico 4. – Conversión de datos DELE y SIELE en puntuaciones homogéneas





Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

A partir de este momento, los datos con los que trabajaremos serán los convertidos de 0 a 100 puntos. Igualmente, los ejes de los gráficos estarán formateados para que el eje vertical comience 5 puntos aproximadamente por debajo de la calificación más baja de los exámenes y termine 5 puntos aproximadamente por encima de la calificación más alta.

Decisión tomada: trabajar con datos convertidos de 0 a 100 puntos y ajustar los ejes de las tablas de resultados para a comenzar el cómputo del eje vertical 5 puntos aproximadamente por debajo de la calificación más baja de los exámenes y terminar el cómputo del eje 5 puntos aproximadamente por encima de la calificación más alta.

7.1.3 OBSERVACIONES POR NIVELES DE ESTUDIOS DE LOS CANDIDATOS

Al no tratarse el nivel de estudios de los candidatos de un campo obligatorio a la hora de inscribirse en el examen DELE, no contamos a día de hoy con dichos datos. Esta circunstancia imposibilita la labor de obtener conclusiones acerca de esta variable en los perfiles de los candidatos a los dos exámenes objeto de estudio. Sí lo es en el caso del examen SIELE, por lo que procedemos a presentar dichos datos y a analizarlos.

En el apartado de «Recomendaciones a instituciones desarrolladoras de exámenes y proveedoras de certificados de lengua», se hará referencia a este punto, proponiendo la

inclusión en todos los cuestionarios de inscripción, de evaluación o de satisfacción del candidato a todas aquellas instituciones o empresas desarrolladoras o administradoras de exámenes de lengua. La utilidad, desde el punto de vista investigador es innegable e incuestionable.

Otra de las decisiones que tomamos para facilitar el análisis fue la de trabajar con porcentajes de nivel de estudios de los presentados a los exámenes en lugar de con el número de candidatos presentados o aptos. Esta determinación se tomó porque, al tratarse de un examen nuevo en escena de la certificación del español como lengua extranjera mundial, contábamos con un número reducido de candidatos en SIELE. Recordemos que para el estudio contábamos con 2.016 candidatos al SIELE que se ajustaran a los requisitos de nuestro estudio: modalidad de examen (SIELE Global); niveles del MCER (C1, B2, y B1), y lenguas maternas (alemán, chino, coreano español, francés, inglés, italiano, japonés, portugués y ruso). Trabajar con porcentajes de niveles de estudios nos permitía visualizar los datos de manera diferente, ya que nos daba la posibilidad de centrar la atención en el nivel de estudios y no en número de candidatos que hubieran realizado el examen. Por otra parte, tal y como explicamos anteriormente, el presente estudio serviría para base de futuros trabajos en los que ya se contaría con mayor cantidad de datos y se podrían cotejar las conclusiones.

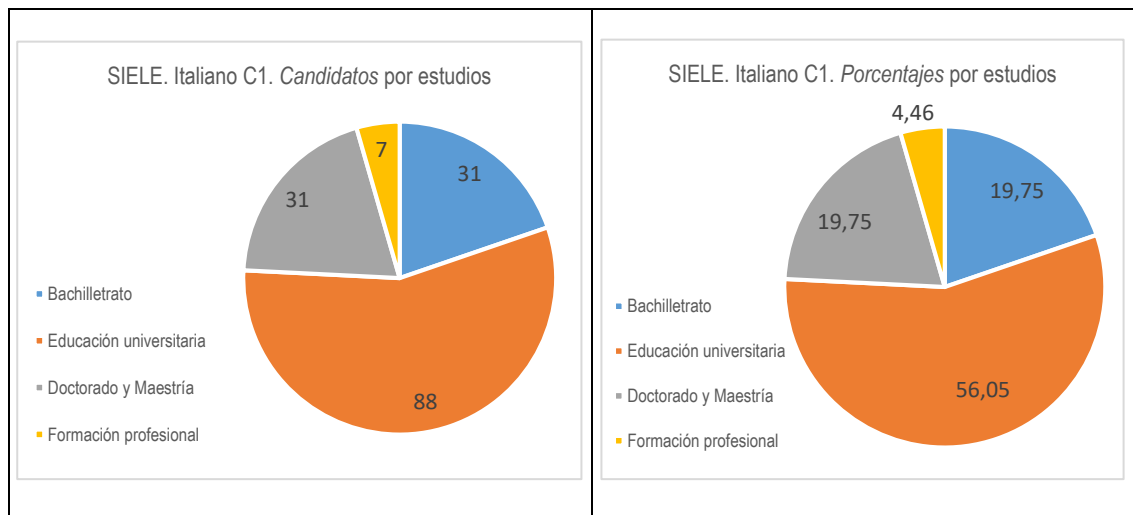
Decisión tomada: trabajar con porcentajes de nivel de estudios en el SIELE en vez de con el número de candidatos al SIELE.

Hemos procedido, por tanto, a convertir los resultados de los niveles de estudios en una sola tabla que muestre los porcentajes de los niveles de estudios por lengua materna y nivel, y no el número de candidatos que han realizado dichos exámenes y hayan obtenido los diferentes niveles C1, B2 o B1, dado que nos ayuda a ver con mayor claridad y de una manera más homogénea, la interrelación entre los campos tipo de examen, nivel obtenido y lengua materna.

A modo de ejemplo, en el siguiente gráfico se puede apreciar cómo se ha convertido el resultado de «número de candidatos en el nivel C1, con italiano como lengua materna, por estudios», a «porcentaje de candidatos en el nivel C1, con italiano como lengua materna,

por estudios». Así el resultado queda más patente. Este mismo procedimiento se ha llevado a cabo con las diez lenguas estudiadas:

Gráfico 5. – Muestra de la conversión de *número de candidatos por estudios a porcentajes por nivel de estudios*



Fuente: elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la aplicación SIELE, TED.

7.2 RESULTADOS GLOBALES DE LOS EXÁMENES DELE Y SIELE POR LENGUAS MATERNAS: NIVELES C1, B2, B1, A2 Y A1

7.2.1 ANÁLISIS GLOBAL DE RESULTADOS

En este apartado nos centraremos en un análisis de las actuaciones de los candidatos agrupados por la proximidad filogenética de sus lenguas maternas para poder observar si los grupos de lenguas maternas muestran un comportamiento similar y unos patrones de resultados en las diferentes destrezas semejantes en los dos exámenes. Si esto no fuera así, nos preguntaremos si los perfiles de los candidatos y sus motivaciones son la causa de esa diferencia, o bien si un examen en línea y uno en papel tienen un poder de atracción diferente sobre poblaciones de candidatos diferentes. Por esta razón los apartados y subapartados se centran en los diferentes rasgos a analizar: resultados globales de ambos exámenes en todos los niveles, y resultados de niveles concretos C1, B2, y B1 en los dos exámenes. El apartado termina con unas conclusiones sobre el análisis contrastivo de los resultados de los dos exámenes, donde se observa que, inevitablemente, es preciso contar con todas las variables de los perfiles de los candidatos para comprender los resultados de sus actuaciones: no podemos entender sus actuaciones, si no incluimos en el análisis su edad, su L1 y las características de sus entornos.

7.2.1.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS DELE: NIVELES C1, B2, B1, A2 Y A1 POR DESTREZAS Y LENGUA MATERNA.

En este apartado se han tenido en cuenta los resultados de todos aquellos candidatos de las 10 lenguas maternas objeto de estudio que han sido aptos en la realización de las pruebas conducentes al Diploma DELE en los niveles C1, B2, B1, A2 y A1.

A continuación, se presentan los resultados brutos sobre un máximo de 25 puntos por destreza y lengua materna (tabla de la izquierda) y los resultados convertidos a una tabla de 0 a 100 puntos por destreza y lengua materna (tabla de la derecha). Los gráficos que siguen a continuación se incluyen para facilitar la visualización de los datos.

Tal y como especificamos arriba, con el fin de observar con mayor nitidez las diferencias entre los resultados, tras las conversiones de 0 a 100 puntos, se ha procedido, de aquí en adelante, a comenzar el cómputo del eje vertical 5 puntos aproximadamente por debajo de

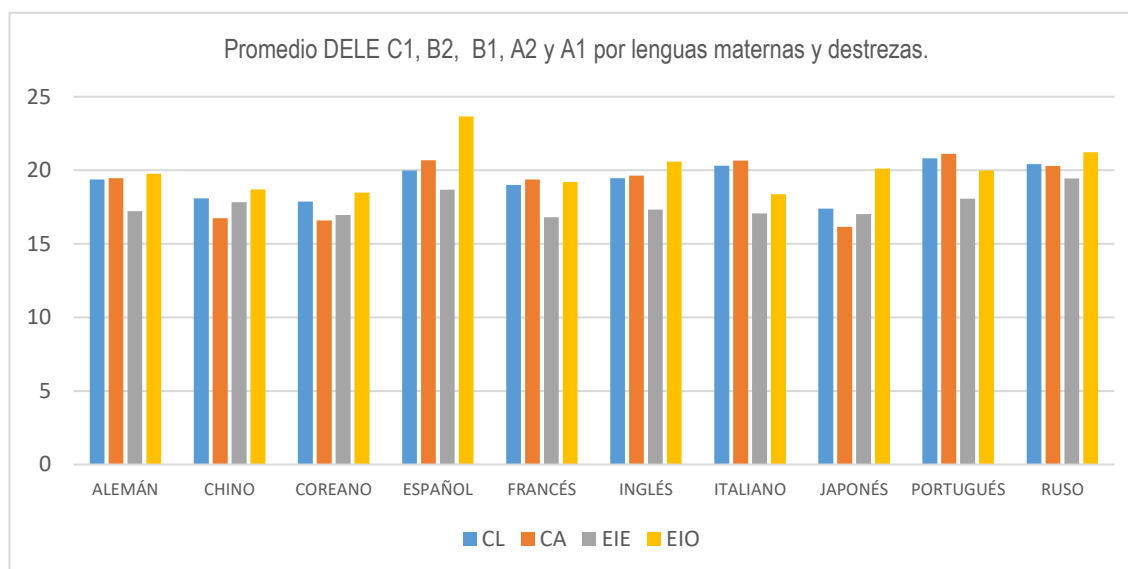
la calificación más baja de los exámenes y a terminar el cómputo del eje 5 puntos aproximadamente por encima de la calificación más alta.

Tabla 9. – Conversión de los resultados en el DELE de 0 a 25 puntos al rango de 0 a 100 puntos, por lenguas maternas y por destrezas

PROMEDIO DELE. C1, B2, B1, A2, A1					PROMEDIO DELE. C1, B2, B1, A2, A1				
DATOS BRUTOS (0-25)					DATOS CONVERTIDOS (0-100)				
Lengua materna	CL	CA	EIE	EIO	Lengua materna	CL	CA	EIE	EIO
ALEMÁN	19,38	19,47	17,22	19,77	ALEMÁN	77,50	77,87	68,89	79,07
CHINO	18,09	16,75	17,83	18,71	CHINO	72,37	67,00	71,32	74,83
COREANO	17,87	16,59	16,97	18,47	COREANO	71,48	66,37	67,87	73,90
ESPAÑOL	19,98	20,69	18,68	23,67	ESPAÑOL	79,92	82,74	74,72	94,66
FRANCÉS	19,01	19,39	16,80	19,19	FRANCÉS	76,06	77,55	67,19	76,78
INGLÉS	19,47	19,64	17,33	20,60	INGLÉS	77,87	78,57	69,34	82,41
ITALIANO	20,32	20,67	17,08	18,37	ITALIANO	81,28	82,67	68,32	73,48
JAPONÉS	17,40	16,16	17,04	20,12	JAPONÉS	69,61	64,63	68,14	80,48
PORTUGUÉS	20,82	21,13	18,06	19,99	PORTUGUÉS	83,29	84,50	72,26	79,97
RUSO	20,42	20,29	19,45	21,24	RUSO	81,67	81,17	77,81	84,95

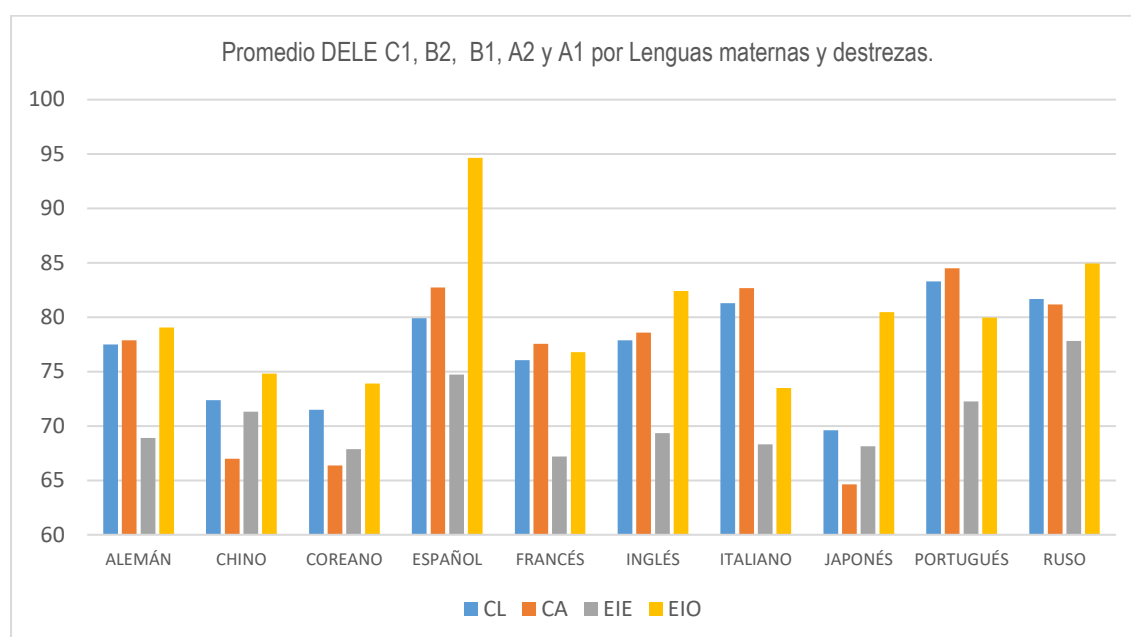
Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes.

Gráfico 6. – Resultados del DELE con las puntuaciones originales de 0 a 25 puntos sin la conversión al rango de 0 a 100 puntos



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes.

Gráfico 7. – Resultados del DELE tras la conversión al rango de 0 a 100 puntos



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes.

7.2.1.2 ANÁLISIS DE RESULTADOS DELE NIVELES C1, B2 Y B1 POR DESTREZAS Y LENGUA MATERNA.

Siguiendo con los campos marcados por el estudio, a continuación se presentan los resultados originales sobre un máximo de 25 puntos por destreza (tabla de la izquierda) y los resultados convertidos a una tabla de 0 a 100 puntos por destreza (tabla de la derecha). En este caso los niveles de competencia lingüística se ciñen a aquellos que son objeto de contraste con el segundo examen cuando se cotejan las actuaciones de los candidatos por lenguas maternas en los niveles seleccionados a tal efecto, es decir C1, B2 y B1.

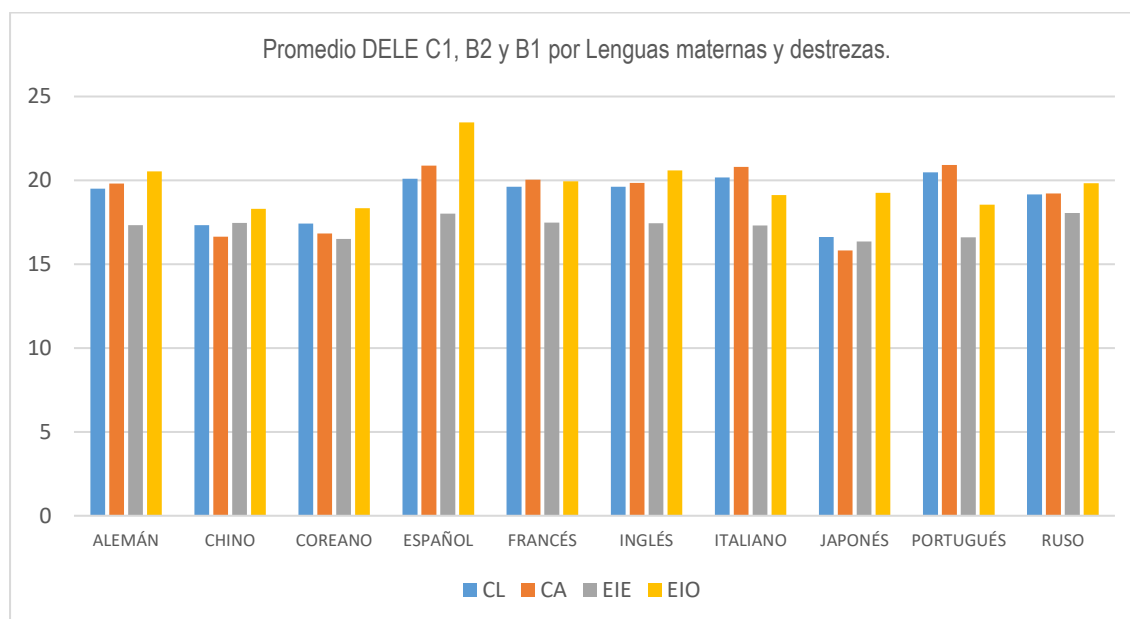
Se acompañan gráficos para facilitar la visualización de los datos.

Tabla 10. – Conversión de los resultados en el DELE de 0 a 25 puntos al rango de 0 a 100 puntos, en los niveles C1, B2 y B1, por lenguas maternas y por destrezas

PROMEDIO DELE. C1, B2 y B1 DATOS BRUTOS (0-25)					PROMEDIO DELE. C1, B2 y B1 DATOS CONVERTIDOS (0-100)				
Lengua materna	CL	CA	EIE	EIO	Lengua materna	CL	CA	EIE	EIO
Alemán	19,50	19,80	17,32	20,54	Alemán	78,00	79,20	69,28	82,16
Chino	17,32	16,64	17,47	18,31	Chino	69,28	66,56	69,88	73,24
Coreano	17,43	16,83	16,51	18,33	Coreano	69,72	67,32	66,04	73,32
Español	20,10	20,88	18,01	23,45	Español	80,40	83,52	72,04	93,80
Francés	19,61	20,04	17,49	19,95	Francés	78,44	80,16	69,96	79,80
Inglés	19,61	19,85	17,44	20,60	Inglés	78,44	79,40	69,76	82,40
Italiano	20,18	20,80	17,30	19,13	Italiano	80,72	83,20	69,20	76,52
Japonés	16,62	15,82	16,36	19,25	Japonés	66,48	63,28	65,44	77,00
Portugués	20,48	20,91	16,61	18,55	Portugués	81,92	83,64	66,44	74,20
Ruso	19,16	19,21	18,06	19,83	Ruso	76,64	76,84	72,24	79,32

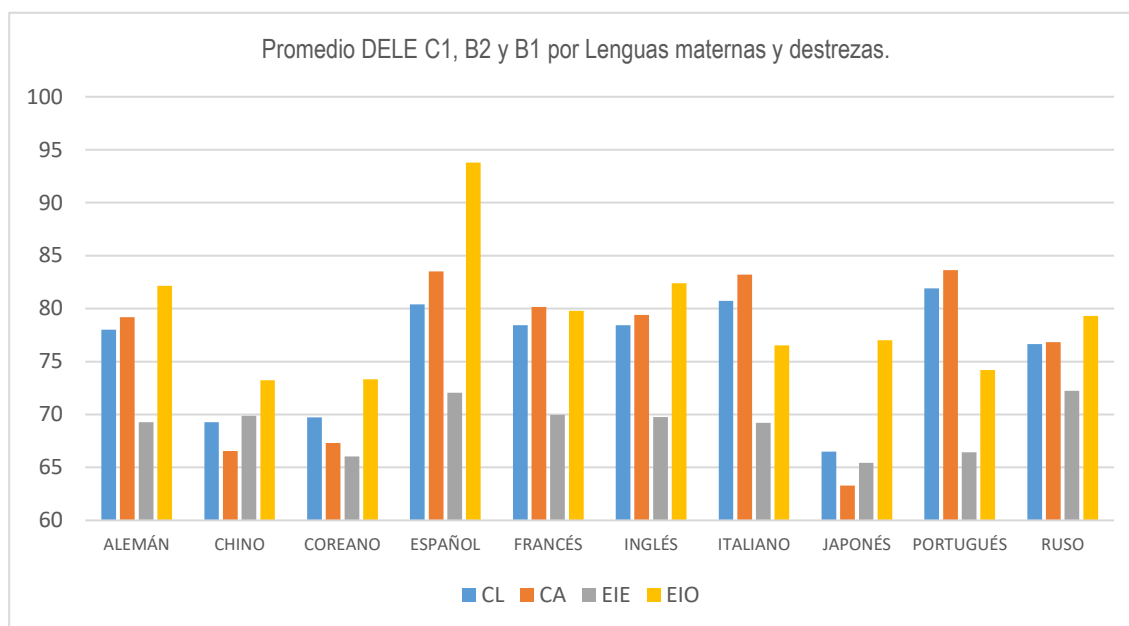
Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes.

Gráfico 8. – Resultados del DELE con las puntuaciones originales de 0 a 25 puntos, en los niveles C1, B2 y B1, por lenguas maternas y por destrezas, sin la conversión al rango de 0 a 100 puntos



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes.

Gráfico 9. – Resultados del DELE en los niveles C1, B2 y B1, por lenguas maternas y por destrezas, tras la conversión al rango de 0 a 100 puntos



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes.

REFLEXIONES

Lo primero que observamos es que los resultados son bastante predecibles si tenemos en cuenta la relación filogenética de las lenguas maternas de los candidatos:

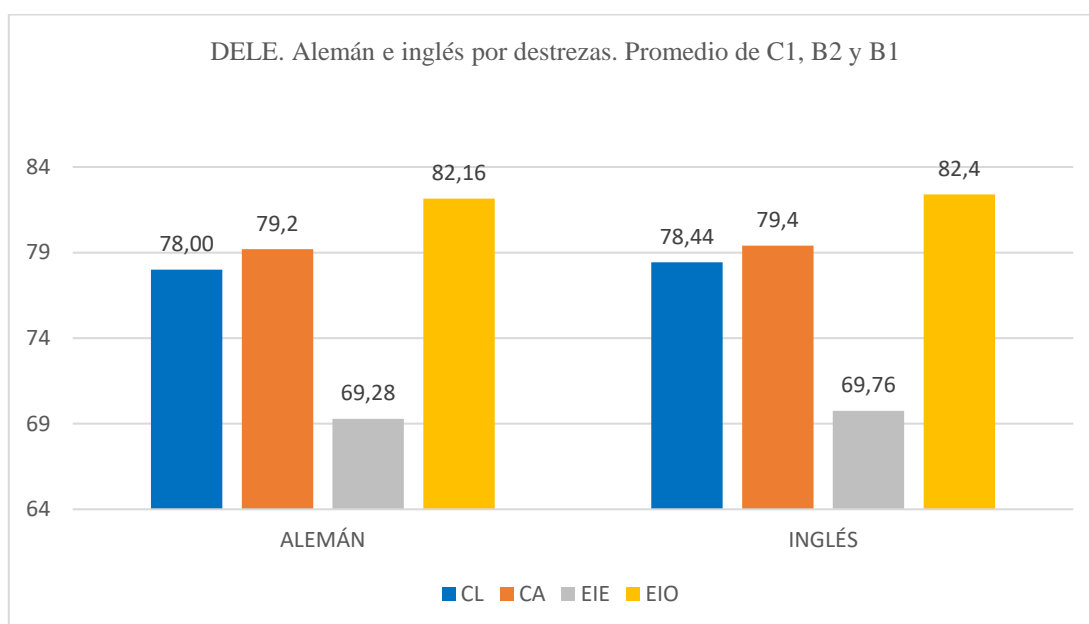
1. No sorprende que, sin un análisis pormenorizado y detallado, encontremos que el grupo de candidatos de lengua materna alemana e inglesa produzcan unos resultados muy similares tanto en términos globales como en la puntuación de las diferentes destrezas.

Tabla 11. –Resultados en el DELE convertidos al rango de 0 a 100 puntos, en los niveles C1, B2 y B1. Desglose por destrezas del inglés y del alemán

Lengua materna	CL	CA	EIE	EIO
Alemán	78,00	79,20	69,28	82,16
Inglés	78,44	79,40	69,76	82,40

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes.

Gráfico 10. – Comparación de los resultados del DELE. Alemán e inglés, niveles C1, B2 y B1 por destrezas



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes.

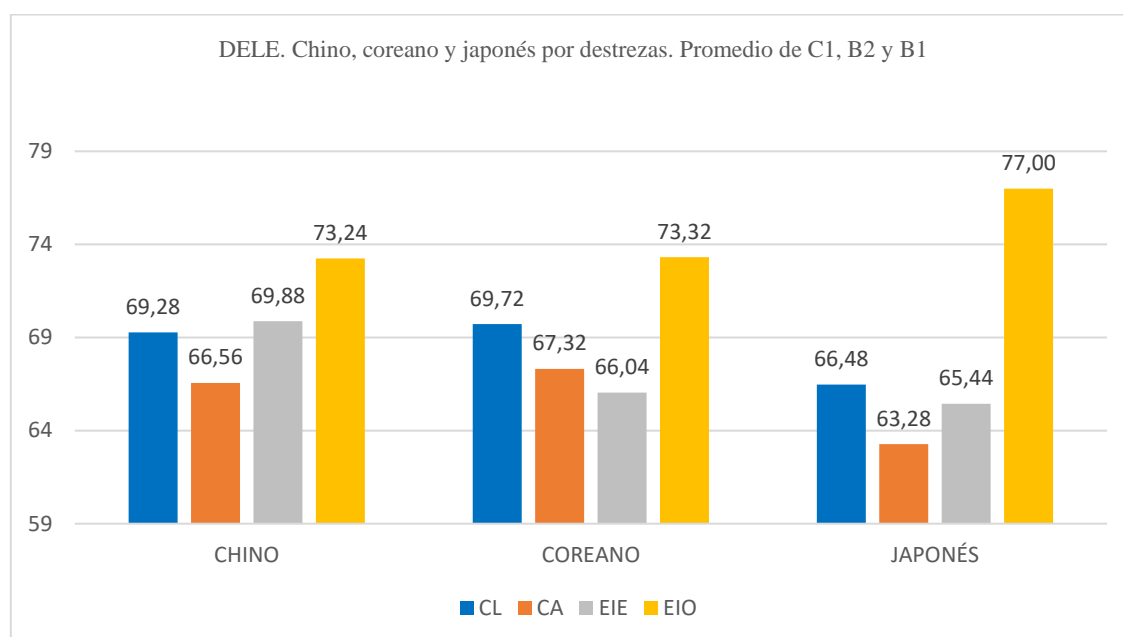
2. No debería sorprendernos tampoco encontrar similitudes ostensibles en los resultados globales que arrojan el chino, el coreano y el japonés dada su relativa proximidad.

Tabla 12. –Resultados en el DELE convertidos al rango de 0 a 100 puntos, en los niveles C1, B2 y B1. Desglose por destrezas del chino, del coreano y del japonés

Lengua materna	CL	CA	EIE	EIO
Chino	69,28	66,56	69,88	73,24
Coreano	69,72	67,32	66,04	73,32
Japonés	66,48	63,28	65,44	77,00

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes.

Gráfico 11. – Comparación de los resultados del DELE. Chino, coreano y japonés, niveles C1, B2 y B1 por destrezas



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes.

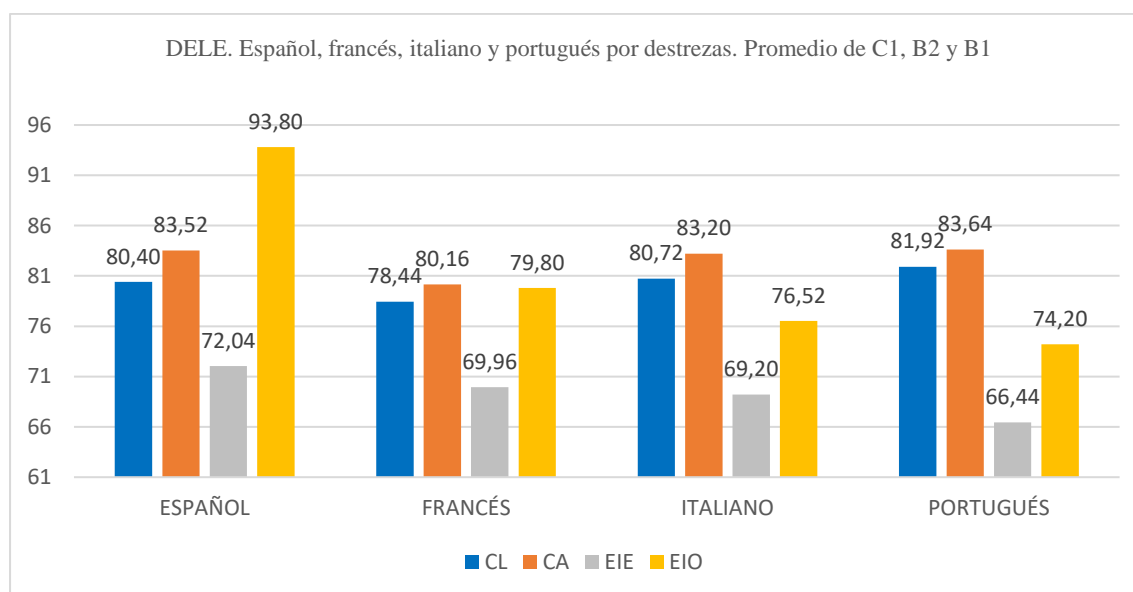
3. Parecería ser bastante esperable también, teniendo en cuenta la proximidad filogenética del español, del francés, del italiano y del portugués, que se reprodujeran unos patrones similares tanto globales como por destrezas. Ahora bien, al tratarse de un examen que evalúa el nivel de competencia lingüística del español, no debemos olvidar que los resultados de los candidatos de lengua materna española deberían diferir de los de aquellos cuya lengua materna fuera el francés, el italiano o el portugués especialmente en la destreza de producción oral. En este grupo de lenguas romances, hemos visto que la tradición certificativa de los países donde se hablan estas lenguas maternas podría atraer un público estudiantil más joven y más acostumbrado a la realización de este tipo de exámenes a gran escala y de alto impacto.

Tabla 13. –Resultados en el DELE convertidos al rango de 0 a 100 puntos, en los niveles C1, B2 y B1. Desglose por destrezas del español, del francés, del italiano y del portugués

Lengua materna	CL	CA	EIE	EIO
Español	80,40	83,52	72,04	93,80
Francés	78,44	80,16	69,96	79,80
Italiano	80,72	83,20	69,20	76,52
Portugués	81,92	83,64	66,44	74,20

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes.

Gráfico 12. – Comparación de los resultados del DELE. Español, francés, italiano y portugués, niveles C1, B2 y B1 por destrezas



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SICIC, Instituto Cervantes.

7.2.1.3 ANÁLISIS DE RESULTADOS SIELE: NIVELES C1, B2 Y B1 POR DESTREZAS Y LENGUA MATERNA.

Hemos de recordar que el SIELE no cuenta con el nivel C2 y que presenta una población de candidatos poco significativa en el rango de nivel A1 o A2, una de las razones de peso por las que no hemos incluido en nuestro estudio dichos niveles a nivel global, aunque sí hemos recurrido a ellos, tal y como hemos explicado anteriormente, para valorar aspectos específicos de los perfiles de los candidatos.

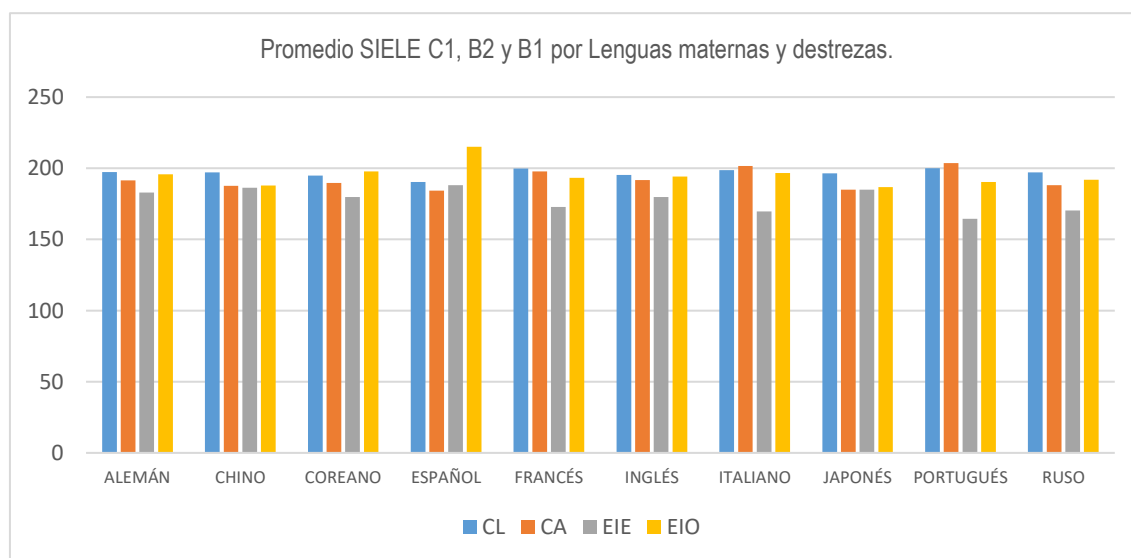
A continuación, se presentan los resultados brutos sobre un máximo de 250 puntos por destreza y lengua materna (tabla de la izquierda) y los resultados convertidos a una tabla de 0 a 100 puntos por destreza y lengua materna (tabla de la derecha). Los gráficos que siguen a continuación se añaden para facilitar la visualización de los datos.

Tabla 14. – Conversión de los resultados en el SIELE de 0 a 250 puntos al rango de 0 a 100 puntos, en los rangos de nivel C1, B2 y B1, por lenguas maternas y por destrezas

PROMEDIO SIELE. C1, B2, B1, A2, A1					PROMEDIO SIELE. C1, B2, B1, A2, A1				
DATOS BRUTOS (0-250)					DATOS CONVERTIDOS (0-100)				
Lengua materna	CL	CA	EIE	EIO	Lengua materna	CL	CA	EIE	EIO
Alemán	197,44	191,44	183,02	195,79	Alemán	78,98	76,58	73,21	78,32
Chino	197,22	187,69	186,25	187,97	Chino	78,89	75,08	74,50	75,19
Coreano	194,87	189,60	179,77	197,77	Coreano	77,95	75,84	71,91	79,11
Español	190,36	184,37	188,18	215,18	Español	76,14	73,75	75,27	86,07
Francés	199,72	197,85	172,83	193,24	Francés	79,89	79,14	69,13	77,30
Inglés	195,26	191,69	179,76	194,09	Inglés	78,10	76,68	71,90	77,64
Italiano	198,67	201,52	169,59	196,73	Italiano	79,47	80,61	67,84	78,69
Japonés	196,42	185,06	185,04	186,71	Japonés	78,57	74,02	74,02	74,68
Portugués	200,00	203,65	164,55	190,35	Portugués	80,00	81,46	65,82	76,14
Ruso	197,04	188,15	170,40	192,03	Ruso	78,82	75,26	68,16	76,81

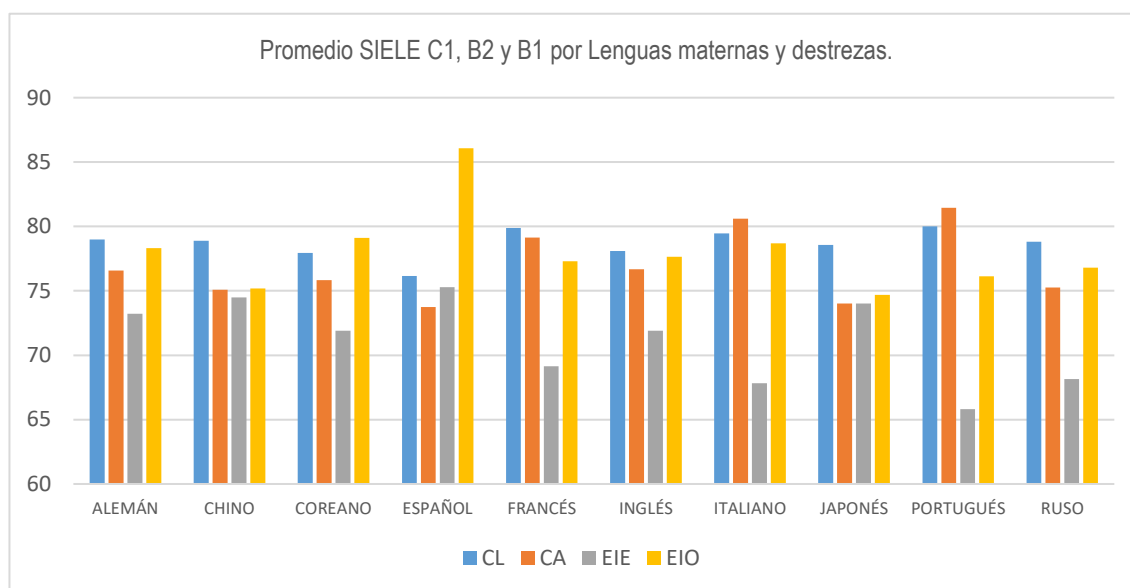
Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Gráfico 13. – Resultados del SIELE con las puntuaciones originales de 0 a 250 puntos, en los rangos de nivel C1, B2 y B1, por lenguas maternas y por destrezas, sin la conversión al rango de 0 a 100 puntos



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Gráfico 14. – Resultados del SIELE con las puntuaciones convertidas al rango de 0 a 100 puntos, en los rangos de nivel C1, B2 y B1, por lenguas maternas y por destrezas



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

REFLEXIONES

Una vez más, volvemos a observar que los resultados son bastante predecibles si tenemos en cuenta la relación filogenética de las lenguas maternas de los candidatos:

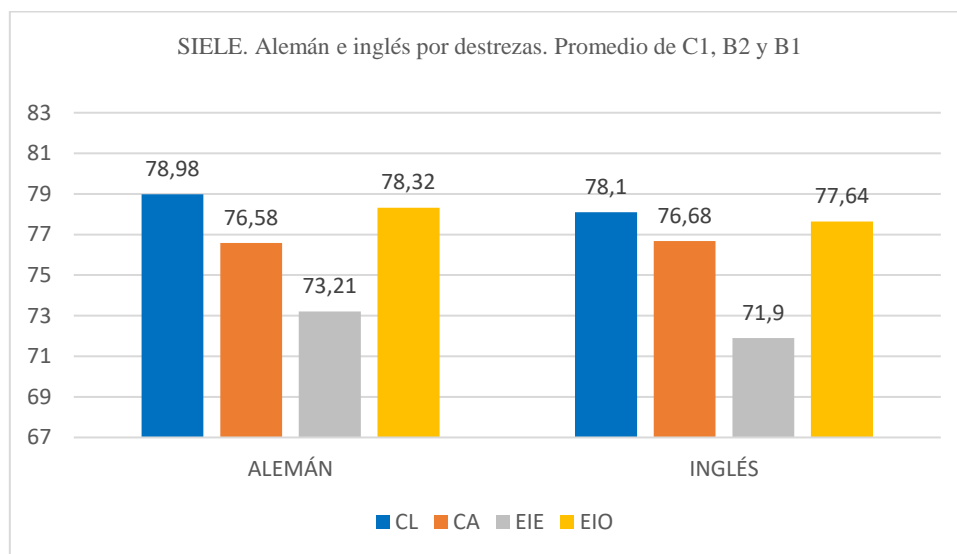
1. En el caso de los resultados del SIELE, encontramos, sin un análisis pormenorizado y detallado, que el grupo de candidatos de lengua materna alemana e inglesa repite unos resultados especularmente simétricos en términos globales y en cuanto a la puntuación de las diferentes destrezas.

Tabla 15. –Resultados en el SIELE convertidos al rango de 0 a 100 puntos, en los niveles C1, B2 y B1. Desglose por destrezas del inglés y del alemán

Lengua materna	CL	CA	EIE	EIO
Alemán	78,98	76,58	73,21	78,32
Inglés	78,10	76,68	71,90	77,64

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Gráfico 15. – Comparación de los resultados del SIELE. Alemán e inglés, niveles C1, B2 y B1 por destrezas



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED

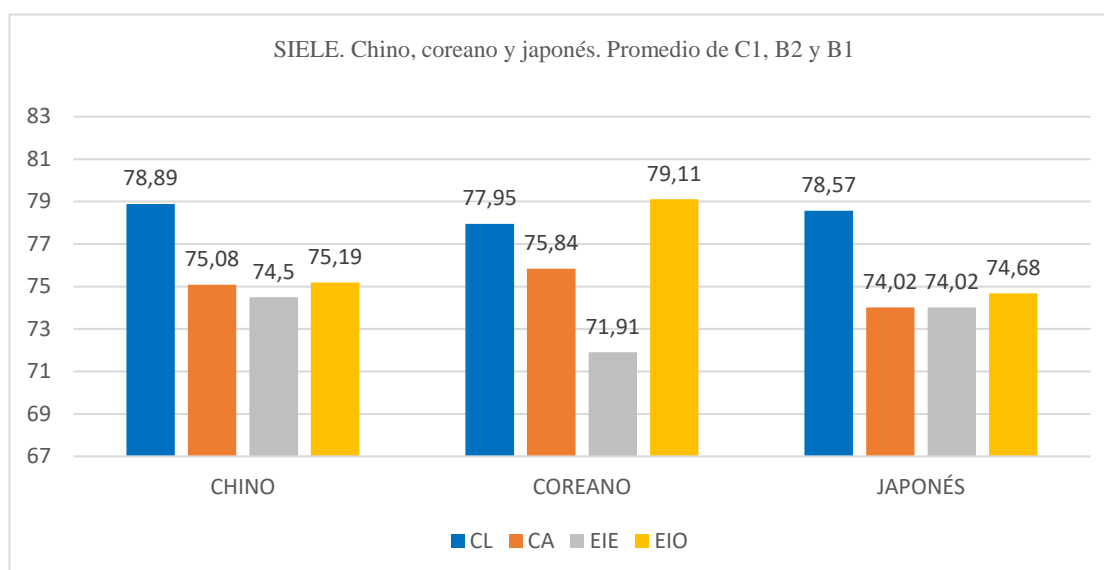
2. No debería sorprendernos tampoco encontrar patrones semejantes entre los resultados globales que arrojaban el chino, el coreano y el japonés dada su relativa proximidad.

Tabla 16. – Resultados en el SIELE convertidos al rango de 0 a 100 puntos, en los niveles C1, B2 y B1. Desglose por destrezas del chino, del coreano y del japonés

Lengua materna	CL	CA	EIE	EIO
Chino	78,89	75,08	74,50	75,19
Coreano	77,95	75,84	71,91	79,11
Japonés	78,57	74,02	74,02	74,68

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Gráfico 16. – Comparación de los resultados del SIELE. Chino, coreano y japonés, niveles C1, B2 y B1 por destrezas



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

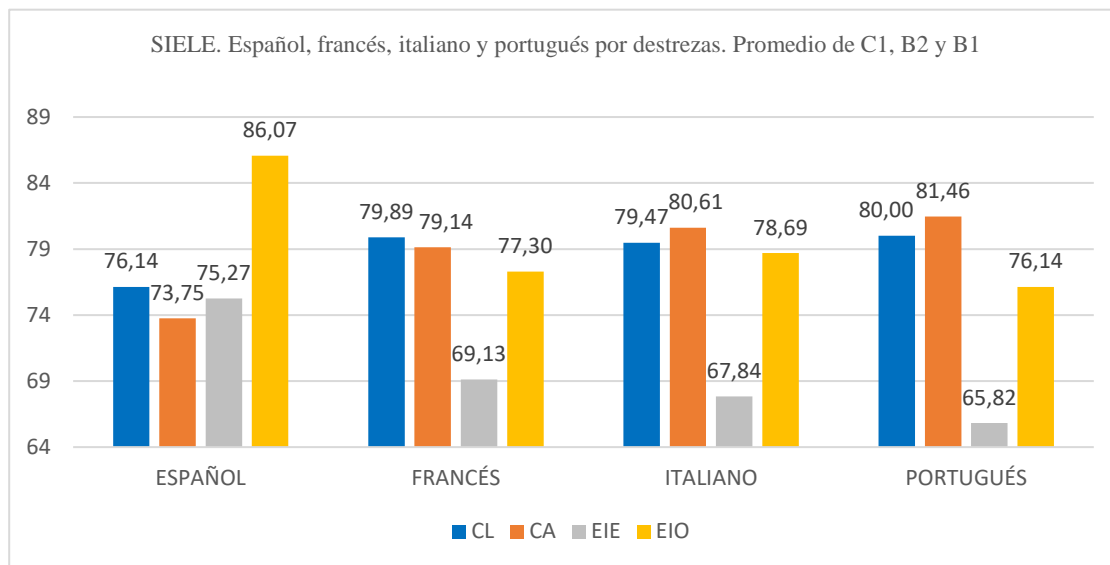
3. Basándonos en la proximidad filogenética de las cuatro lenguas romances, sería de esperar que se reprodujeran unos patrones similares tanto globales, como por destrezas. Ahora bien, debemos analizar si aquellos candidatos cuya L1 es el español se ven favorecidos por cuestiones lingüísticas, o si hay otros factores que podrían influir, como, por ejemplo, la tradición certificativa del país.

Tabla 17. –Resultados en el SIELE convertidos al rango de 0 a 100 puntos, en los niveles C1, B2 y B1. Desglose por destrezas del español, del francés, del italiano y del portugués

Lengua materna	CL	CA	EIE	EIO
Español	76,14	73,75	75,27	86,07
Francés	79,89	79,14	69,13	77,30
Italiano	79,47	80,61	67,84	78,69
Portugués	80,00	81,46	65,82	76,14

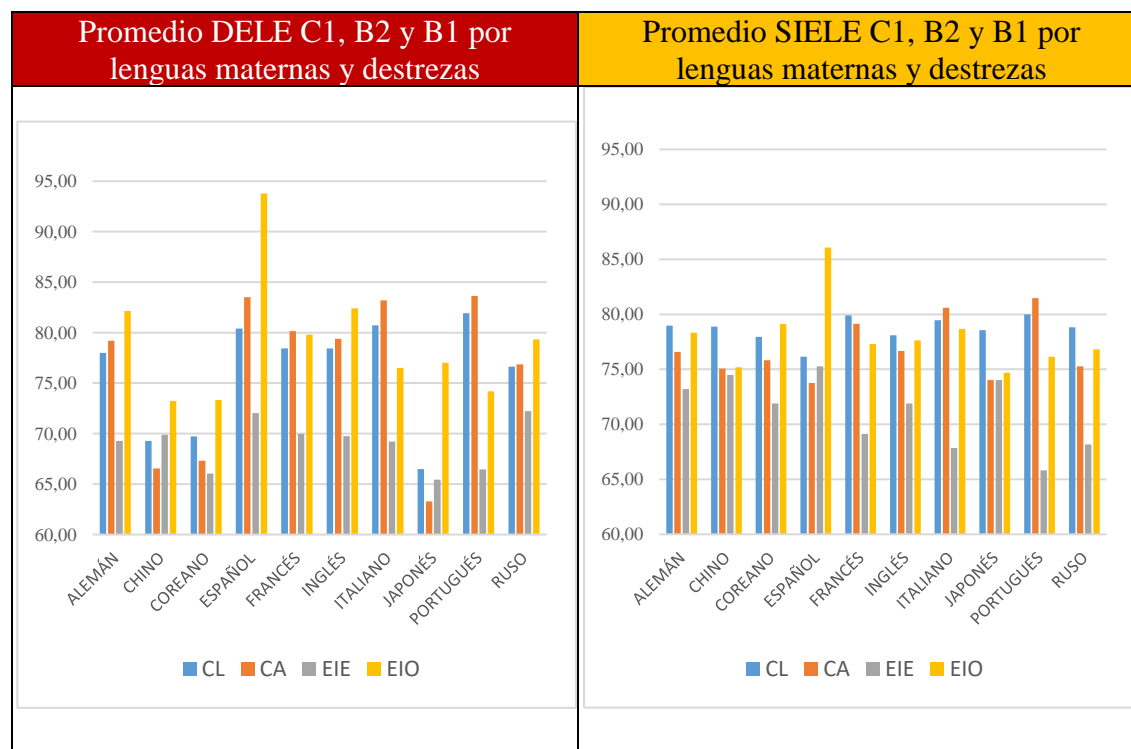
Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Gráfico 17. – Comparación de los resultados del SIELE. Español, francés, italiano y portugués, niveles C1, B2 y B1 por destrezas



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Gráfico 18. – Comparación de los resultados del DELE y del SIELE por lenguas maternas, destrezas y promedio de los niveles C1, B2 y B1 por destrezas



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

7.2.2 REFLEXIONES SOBRE EL ANÁLISIS CONTRASTIVO ENTRE LOS RESULTADOS DEL DELE Y DEL SIELE

1. Lo primero que llama la atención es la relativa homogeneidad en los resultados del SIELE entre los diez grupos de lenguas maternas. Se observa un mayor desnivel entre los diferentes grupos de lenguas en el DELE que en el SIELE, donde se ve más diluida esa diferencia. Es especialmente llamativa la diferencia entre los grupos de lengua maternas chino, coreano y japonés en el DELE con respecto al resto de lenguas del DELE.

En este caso podríamos pensar que entran en conjunción el factor edad y su consiguiente madurez cognitiva junto con lo que podemos denominar **hábito certificativo**, es decir, el hecho de que el DELE sea, desde hace décadas, una herramienta de evaluación consolidada en ciertos países y sistemas de educación, por ejemplo.

Si fusionamos los resultados de los tres grupos lingüísticos (chino, coreano y japonés) en ambas pruebas, observamos lo siguiente:

Tabla 18. –Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 21 años y ≥ 22 años) y lenguas maternas (chino, coreano y japonés)

DELE	SIELE
≤ 21 años = 30,22%	≤ 21 años = 12,11%
≥ 22 años = 69,78%	≥ 22 años = 87,89%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

El análisis de los resultados nos permite corroborar que el perfil más homogéneo de candidatos al SIELE (edad y nivel de estudios) tiene una influencia directa en la mayor uniformidad de los resultados. Por tanto, si se tratara del examen elegido para certificar el nivel de conocimiento lingüístico de grandes números de candidatos en edad escolar en ese contexto geográfico, se tendrían que valorar factores como la madurez cognitiva de los candidatos y la práctica en la realización de exámenes de lengua o hábito certificativo a la hora de analizar los resultados. Además, se podría pensar que la corta edad de los candidatos, especialmente en el contexto asiático, supone un problema a la hora de realizar este tipo de exámenes; de ahí el resultado tan bajo en los resultados globales del DELE. No debemos olvidar que, en el entorno asiático, los exámenes de lengua suelen tener un

formato más tradicional (gramática, léxico, traducción, etc.), de forma que los enfoques occidentales se suelen escapar de su dominio o zona de confort.

2. Otra cuestión que llama la atención es que, en ambos casos, tanto en el DELE como en el SIELE, las puntuaciones en la destreza de producción e interacción oral (EIO) son ostensiblemente más altas que las de producción e interacción escrita (EIE).

3. En lo que se refiere a las pruebas en las que se evalúan las destrezas receptivas: la comprensión lectora (CL) y la comprensión auditiva (CA), se manifiestan unas tendencias recurrentes:

- en el SIELE la tendencia es que la CL obtenga una calificación más alta que la CA,
- en el DELE, tiende a ser al revés, es decir, la CA tiende a obtener puntuaciones más altas que la CL. Esta secuencia se rompe en el DELE, una vez más, con el grupo de lenguas maternas chino, coreano y japonés.

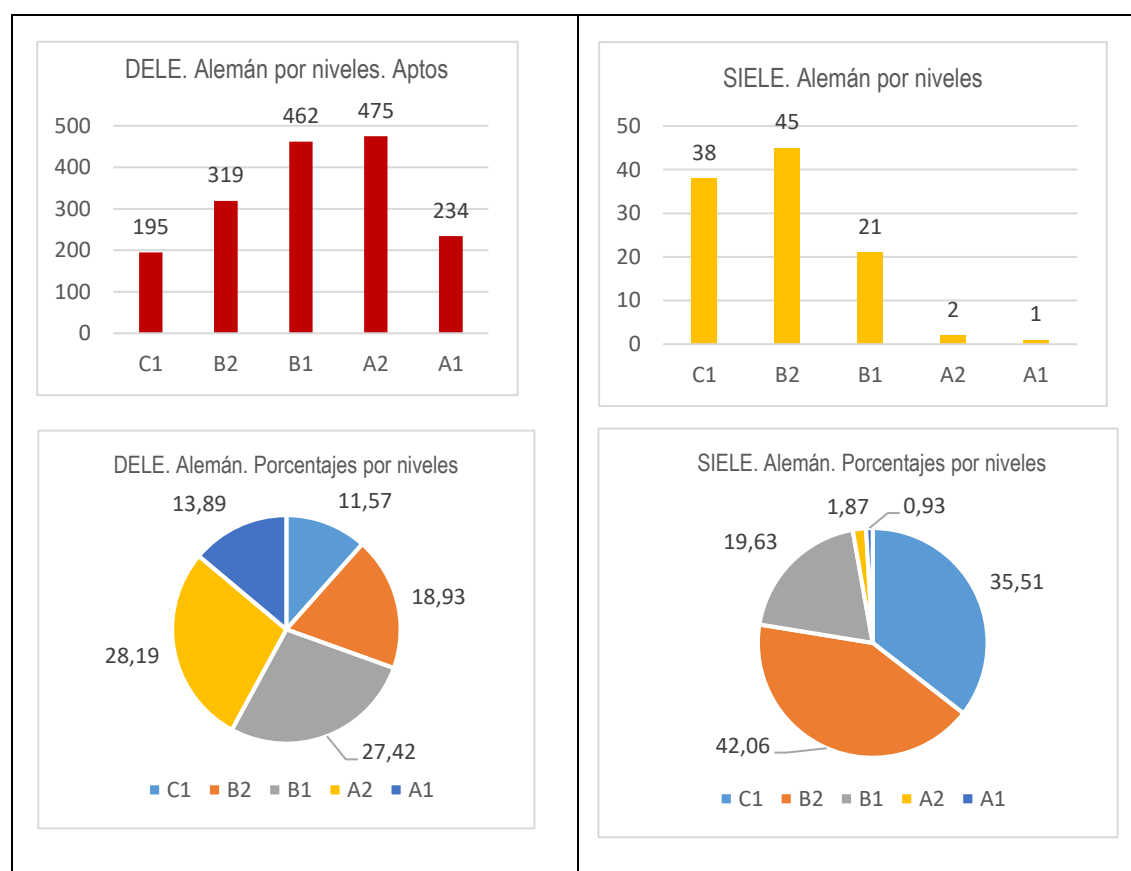
7.3 RESULTADOS POR NIVEL Y LENGUA MATERNA DE LOS CANDIDATOS QUE HAN REALIZADO LOS EXÁMENES DELE Y SIELE

En este apartado seguiremos un esquema común para cada una de las diez lenguas maternas analizadas. Analizaremos los datos referentes a las actuaciones de los candidatos presentados a los dos exámenes, según sus lenguas maternas, para clasificar de mayor a menor los porcentajes de niveles del MCER alcanzados. Procederemos después a combinar estos datos con información referente a especificidades externas de sus áreas geográficas con el fin de hacer una valoración que nos ayude a definir mejor las circunstancias que atraen candidatos a un tipo de examen u otro en cada entorno.

1. Comenzaremos exponiendo una serie de gráficos para presentar los datos del número de candidatos, los niveles del MCER obtenidos y el porcentaje que supone sobre el total de niveles en los exámenes DELE y SIELE de cada una de las lenguas maternas.
2. Posteriormente clasificaremos los porcentajes de niveles en orden descendente para poder mostrar los niveles que más candidatos han tenido en DELE y SIELE según las lenguas maternas.
3. Concluiremos cada lengua materna con un pequeño resumen y unas reflexiones en las que podremos utilizar los datos expuestos, junto con información de la tradición certificativa local para adquirir información adicional que nos ayude a contestar nuestras preguntas de investigación.

7.3.1 ALEMÁN

Gráfico 19. – Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, alemán



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Tabla 19. – Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna alemana, que han realizado el DELE y SIELE

DELE	SIELE
A2: 28,19%	B2: 42,06%
B1: 27,42%	C1: 35,51%
B2: 18,93%	B1: 19,63%
A1: 13,89%	A2: 1,87%
C1: 11,57%	A1: 0,93%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Según informes del Instituto Cervantes, el certificado de español como lengua extranjera por excelencia en Alemania es el DELE. Al igual de lo que sucede con otras grandes lenguas, los alemanes son proclives a preferir los sistemas certificativos clásicos, oficiales y diseñados y desarrollados en los países de origen. Como ejemplo, se puede mencionar que los exámenes de inglés que mayor prestigio ostentan son los de Cambridge Assessment, como el Certificate of Proficiency in English (CPE), el Certificate in Advanced English (CAE) o el First Certificate in English, (FCE), entre otros; en francés, tienen gran relevancia los exámenes oficiales entregados por el del Ministerio de educación francés, el Diplôme d'études en langue française (DELF) y el Diplôme approfondi de langue française (DALF).

En lo que respecta al español, aunque el DELE es el certificado más prestigioso en Alemania, hay otros que tienen gran relevancia como The European Language Certificates (TELC) y el Certificado de Español Comercial (CEC). Ambos están experimentando un sensible aumento, lo que provoca un pequeño descenso en el DELE, especialmente en los niveles C1, B2 y B1. El precio competitivo de los TELC y el hecho de que cuenten con el reconocimiento de las instituciones alemanas y con el aval del Ministerio de Educación alemán está haciendo que se conviertan en la elección de cada vez más candidatos en el país.

En los últimos años, el Instituto Cervantes ha estado haciendo un gran esfuerzo por llegar a acuerdos con autoridades educativas para lograr que el DELE tenga una posición estable en su reconocimiento oficial. Esto queda reflejado en el estable número de acuerdos, mantenidos en el tiempo con las autoridades educativas en el ámbito de los distintos *Länder*.

Al margen del número de candidatos que optan al DELE A2 por los convenios suscritos con las autoridades educativas, el procedimiento de obtención de nacionalidad española, iniciado en octubre de 2015, supuso un aumento en las inscripciones en el DELE A2 con respecto a los años precedentes. Según entrevistas realizadas a los candidatos del DELE A2 que realizaban el examen en los centros IC de Alemania, muchos de ellos explicaban que eran residentes en España que se desplazaban a Alemania para realizar los exámenes

DELE donde contaban con familiares, amigos, entre otras razones. Asimismo, los informes del Instituto Cervantes ponen de manifiesto que, el hecho de que TELC haya desarrollado un nuevo examen de doble salida (A2/B1) y haya firmado con los *Länder* alemanes un acuerdo específico, amplía la oferta a la población de candidatos de los niveles A2 o B1 en Alemania con nuevas opciones para acreditar su nivel de competencia lingüística en un terreno donde el DELE A2/B1 era la opción preferida.

El alto índice de candidatos al DELE A2 parece proceder, por tanto, de los convenios con las autoridades educativas y, en un pequeño porcentaje, del proceso de obtención de la nacionalidad española. No obstante, es importante recordar que esta es la descripción de la situación en la actualidad y que innovaciones en el campo de la certificación así como la introducción de nuevas herramientas como el SIELE pueden modificar las tendencias a corto, medio o largo plazo.

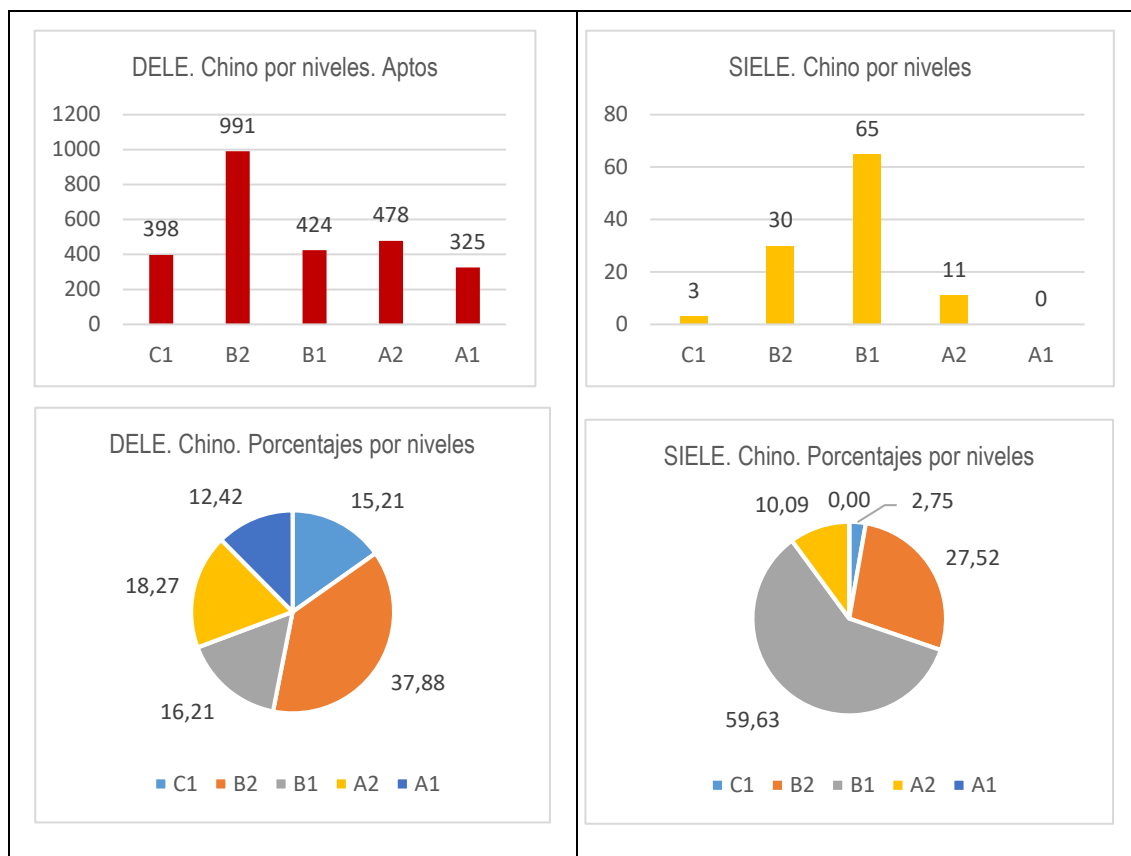
Tabla 20. – Porcentaje de candidatos aptos por niveles en Alemania. Año 2017

DELE	%
A2/B1-Escolar	32,62
A1-Escolar	12,28
C2	1,00
C1	10,05
B2	15,66
B1	15,12
A2	10,09
A1	3,18
TOTAL	100,00

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes.

7.3.2 CHINO

Gráfico 20. – Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, chino



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

ANÁLISIS Y REFLEXIONES

Desde sus orígenes en los años 50, la enseñanza de español como lengua extranjera ha presenciado en China una evolución vertiginosa hasta el punto de que en los últimos años ha sido un aspecto al que el sector educativo le ha prestado gran atención.

«En estos últimos cinco años puede decirse que la curva de crecimiento y desarrollo de la lengua de Cervantes en el país de Confucio ha sido exponencial y se está posicionando claramente como segunda lengua extranjera en China, después del inglés. Aumenta cada año el número de departamentos de español y, en consecuencia, el de alumnos que lo estudian en el marco del sistema universitario. Según cifras facilitadas por el Ministerio de Educación de la República Popular y por la Consejería de Educación de la Embajada de España, en este momento hay 34.823 estudiantes universitarios, 4.170 de ellos en Hong Kong y 2.856 en Taiwán También se ha desarrollado extraordinariamente la oferta privada y la impartición de nuestra lengua en colegios, si bien estos últimos datos no están contabilizados de forma oficial.» González Puy, (2018: 287-288)

Lo cierto es que, en términos generales, el aumento de la enseñanza de una L2 suele traer consigo el aumento del interés por la certificación de los conocimientos de la lengua. Hoy en día, además del DELE y el SIELE, como certificaciones externas de español de referencia, existe en China un sistema exclusivo de evaluación: se trata del Examen de Español como Especialidad (EEE), un examen ofrecido exclusivamente a los estudiantes universitarios de español.

El EEE está muy centrado en gramática, léxico y traducción, y no recoge ninguna variedad del español. Esto es fundamental a la hora de analizar las actuaciones de candidatos en sistemas de certificación que imprimen unos conceptos diferentes, unas visiones no tan tradicionales del aprendizaje, de la enseñanza y de la certificación de las lenguas modernas. El EEE consta de las siguientes pruebas: gramática y vocabulario, comprensión de lectura, traducción, comprensión auditiva y dictado. No incluye la expresión escrita.

El EEE se ofrece en dos niveles diferentes: el EEE-4 y EEE-8.

- El EEE-4 se podría equiparar a un nivel intermedio. Aunque no tiene una relación directa con el MCER, se podría equiparar a un B1-B2. Este examen está elaborado por un comité chino de expertos y no cuenta con ningún experto hispano nativo.
- El EEE8, por otra parte, se podría considerar como un nivel superior, y podría equivaler a un C1.

En la tesis doctoral *El examen nacional de español para los estudiantes de filología española EEE-4. Análisis y vinculación al MCER*, Qiang Zhou (2017) se hace eco de la situación actual del estudio del español en las universidades chinas. En especial, atiende al incremento de los estudiantes que vienen a España, ya que esto supone un tema de interés para las universidades que los acogen, a saber, conocer su nivel de competencia lingüística en español. Para ello, explica, la forma más directa es investigando el «Examen nacional del Español para los estudiantes de Filología Española, nivel 4 (EEE-4) al que se presentan estos alumnos al final del segundo curso de sus estudios universitarios.» (Qiang, Z., 2017: 2). Los resultados de su estudio muestran que:

« [...] por una parte, el nivel que evalúa el examen del EEE-4 está entre el nivel B1 y B2 del MCER. Por otra parte, también se puede observar que el nivel que dominan los alumnos no coincide con el nivel que éste pretende evaluar, debido a que no cuenta con pruebas para evaluar la competencia en interacción oral y también muestra limitaciones en la evaluación de las destrezas comunicativas. Estos resultados llevan a concluir que los exámenes del EEE-4 necesitan mejorar en cuanto a la elaboración de tareas, que deberían centrarse en evaluar más las competencias comunicativas en lugar de centrarse principalmente en el vocabulario y la gramática». Qiang (2017: 3)

Parece tener sentido, por tanto, que si los exámenes EEE-4, tan integrados en el sistema educativo chino, giran en torno al B1 y B2, los niveles que más hayan obtenido los universitarios chinos sean el B1 en SIELE y B2 en DELE, tal y como se refleja en la siguiente tabla.

Tabla 21. – Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna china, que han realizado el DELE y SIELE

DELE	SIELE
B2: 37,88%	B1: 59,63%
A2: 18,27%	B2: 27,52%
B1: 16,21%	A2: 10,09%
C1: 15,21%	C1: 2,75%
A1: 12,42%	A1: 0

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Es también necesario reseñar que la época de mayor aperturismo que ha atravesado China durante estos últimos años ha propiciado la demanda certificaciones oficiales de competencia lingüística. Esto ha hecho que gran número de estudiantes chinos hayan optado por certificar su nivel de español e ir a estudiar o ampliar sus estudios en el exterior. No ha sido una tarea fácil y ha causado no pocas críticas de los entornos educativos en España:

«Con el fin de paliar en la medida de lo posible la grave problemática que se viene produciendo en algunos ámbitos de la universidad española, a raíz de la incorporación de alumnos chinos con bajo nivel de español en los cursos de máster y de otras modalidades, desde el Instituto Cervantes se recomienda reiteradamente a aquellos estudiantes chinos que se desplazan para dar continuidad a sus estudios superiores en España que acrediten, como mínimo, un nivel C.1». González Puy (2018: 298)

El hecho de que haya aumentado el interés por el español y, por ende, la oferta de estudios de español en los diferentes ámbitos educativos en China ha traído consigo la necesidad de centrar esfuerzos en la formación de los profesores y en la oferta de certificaciones de

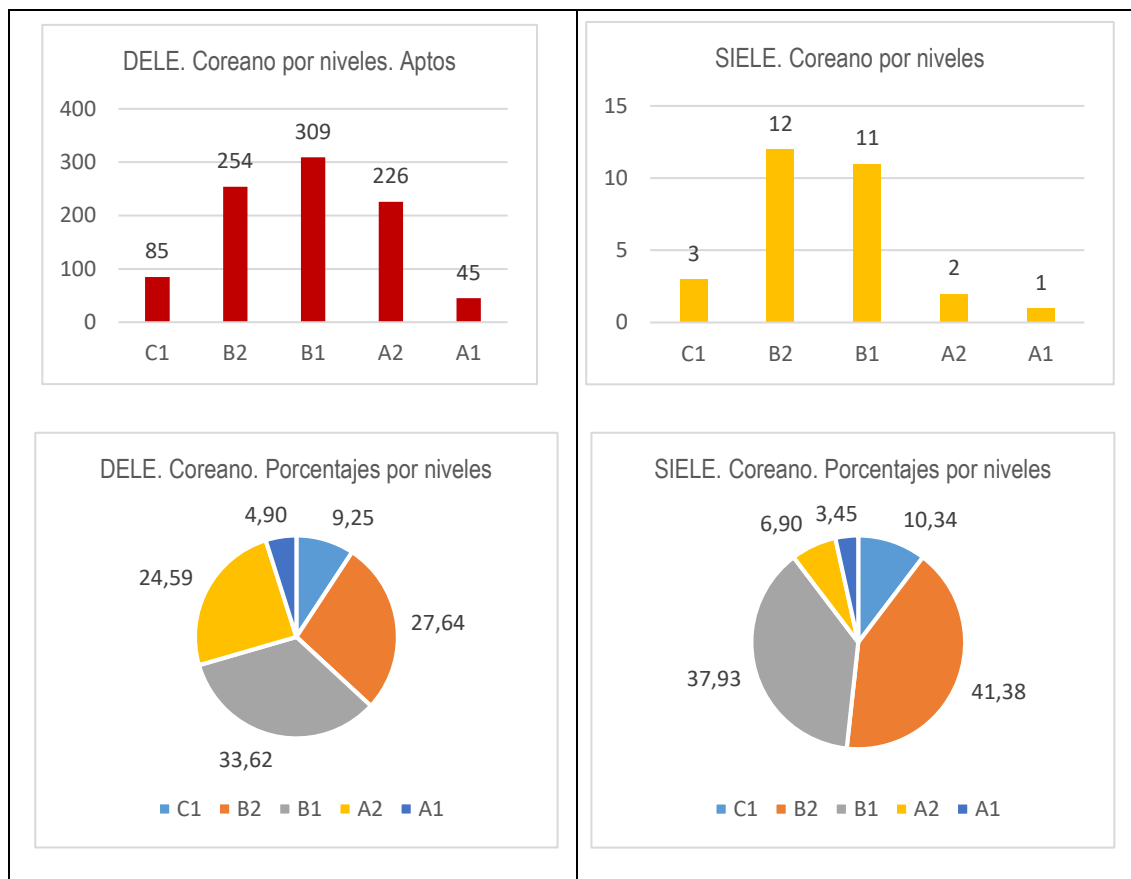
calidad en español. Este aumento de la oferta de español, especialmente en el ámbito privado, «ha tenido un impacto decisivo en la demanda de los títulos oficiales acreditativos de grado de competencia y dominio del idioma. El DELE, el Diploma de Español, que otorga el Instituto Cervantes, es una opción muy valorada, con un crecimiento en los últimos dos años en torno al 30%.» González Puy (2018: 297)

«En una reciente encuesta realizada entre el alumnado del Instituto Cervantes, al ser preguntado por las razones por las que escogía el español, la mayoría señalaba en primer lugar la excelente empleabilidad que esta lengua ofrece. Seguiría, en segundo lugar, la decisión de continuar estudios en universidades de un país de habla hispana, con España como destino preferente a la cabeza⁸³». González Puy (2018: 295)

⁸³ Según la Consejería de Educación de la Embajada de España en Pekín, en 2016/2017, 8,866 estudiantes chinos se inscribieron en universidades españolas. Eso supone un crecimiento del 8,78% sobre el curso anterior. En ese año académico, los chinos eran ya la tercera comunidad extranjera en las universidades públicas y privadas de nuestro país por detrás de italianos y colombianos.

7.3.3 COREANO

Gráfico 21. – Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, coreano



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Tabla 22. – Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna coreana, que han realizado el DELE y SIELE

DELE	SIELE
B1: 33,62%	B2: 41,38%
B2: 27,64%	B1: 37,93%
A2: 24,59%	C1: 10,34%
C1: 9,25%	A2: 6,90%
A1: 4,90%	A1: 3,45%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

ANÁLISIS Y REFLEXIONES

Desde el aula del Instituto Cervantes de Seúl se constata que «la demanda de certificación lingüística en el país sube continuamente debido, en gran medida, al sistema de educación tan competitivo existente. Esto, sumado al creciente interés por el español en Corea del Sur, hace prever una subida paulatina de la demanda del DELE en el país. Este aumento de la demanda debe ser mayor en los nuevos niveles implantados, el A1 escolar, y el A2/B1 Escolar, que actualmente solo tienen un año de historia en Corea del Sur.» (Informes de la Dirección Académica del Instituto Cervantes)

El precio de los exámenes DELE y SIELE, superior al de los exámenes locales con los que compete, como el Foreign Language Examination (FLEX), de la Universidad Hankuk de estudios extranjeros, o el Seoul National University Language Test (SNULT) de la Universidad Nacional de Seúl, o incluso a los de otras instituciones que ofrecen certificaciones oficiales en otras lenguas, podría considerarse como una de las razones que esté frenando el impulso final para proclamarse exámenes de referencia, aunque cuentan con gran prestigio y su utilización va en constante aumento.

El formato de los exámenes tradicionales en Corea del Sur (SNULT y FLEX) los separa en cierta medida del DELE y del SIELE y puede darnos una pista sobre la actuación de los candidatos, que pueden no tener el hábito certificativo occidental.

- El examen FLEX está formado por tres pruebas diferentes que se pueden hacer separadas:

1. Comprensión auditiva / lectura: 120 minutos
2. Escritura: 60 minutos.
3. Conversación: 25 minutos.

Este examen no está reconocido por estándares internacionales, y sus niveles no están vinculados al MCER

- Por su parte, el SNULT, tampoco cuenta con el reconocimiento de estándares internacionales, ni está vinculado al MCER. El examen consta de las siguientes partes:

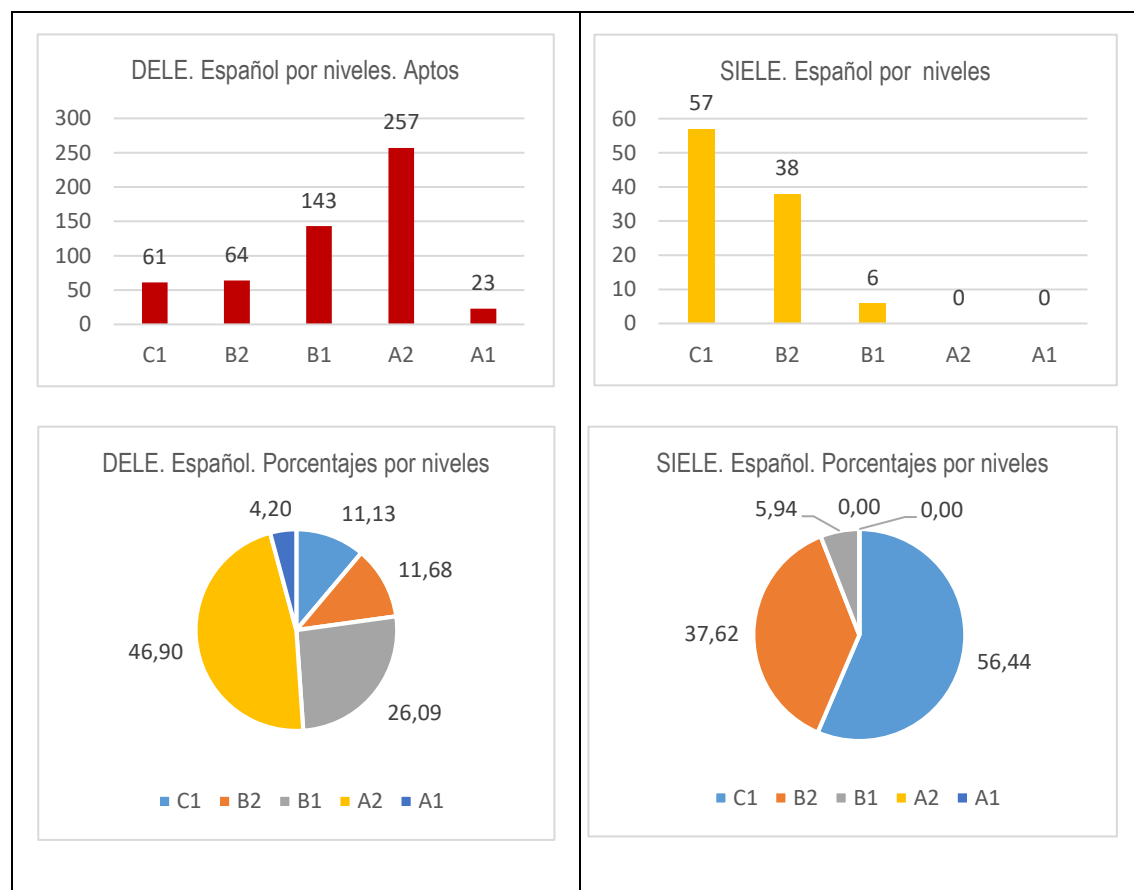
1. Comprensión auditiva (50 minutos)
2. Lectura (50 minutos)

Es llamativo el hecho de que se aprecie una “línea de tendencia homogénea” entre el DELE y el SIELE, lo cual parecen indicar que la proporción entre niveles no depende del tipo de prueba.

En este momento, cuando aún no hemos procedido a realizar un análisis más exhaustivo en el que se explorarán cuestiones detalladas sobre el perfil de los candidatos, cabe preguntarse si las edades de estos coincidirán también; si los candidatos a los diferentes modelos de exámenes procederán de entornos distintos, es decir ¿serán estudiantes aquellos que se presenten al DELE en los diferentes niveles y otro público el que se presente al SIELE y simplemente coinciden los niveles obtenidos? Independientemente de los resultados que obtengamos en el transcurso de nuestra investigación, se intuyen aquí varias líneas de investigación que profundicen en este ámbito.

7.3.4 ESPAÑOL

Gráfico 22. – Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, español



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Tabla 23. – Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna española, que han realizado el DELE y SIELE

DELE	SIELE
A2: 46,90%	C1: 56,44%
B1: 26,09%	B2: 37,62%
B2: 11,68%	B1: 5,94%
C1: 11,13%	A2: 0,00%
A1: 4,20%	A1: 0,00%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

ANÁLISIS Y REFLEXIONES

Al realizar una primera valoración de los datos de aquellos candidatos cuya lengua materna es el español, se observa que, a pesar de tratarse de una lengua de diferente raíz a la lengua inglesa, los españoles cuentan con gran experiencia en la realización de exámenes similares al modelo Cambridge, es decir, tienen un gran hábito certificativo y, por tanto, el concepto de lengua y la técnica de realización de los exámenes de este tipo no sea una dificultad adicional.

En cuanto a los resultados obtenidos en el examen DELE, se observa un alto índice de candidatos en el nivel A2, lo cual, tal y como hemos visto anteriormente, se debe al requisito de nivel lingüístico incluido en el proceso de obtención de la nacionalidad española.

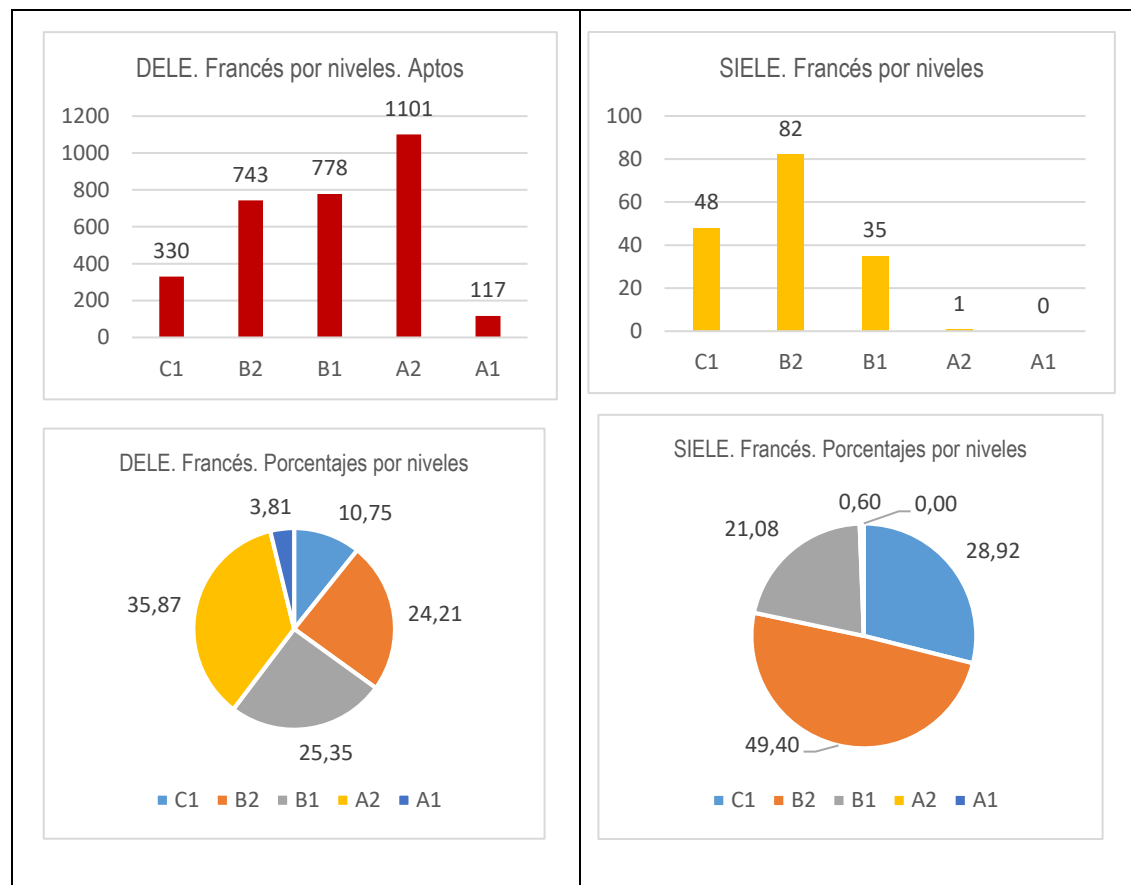
En lo que respecta al SIELE, los resultados reflejan que los niveles A1 y A2 son inexistentes. Sabemos con certeza que este examen no es válido para la obtención de la nacionalidad española por residencia ni para la concesión de la nacionalidad española por ascendencia sefardí, por lo que no encontramos candidatos de lengua materna española en estos dos niveles, a pesar de tratarse de un tipo de certificado, cuyo proceso de obtención y de gestión es más ágil y autónomo.

Sí observamos, sin embargo, el alto número de candidatos de lengua materna española que obtienen el nivel del MCER C1, un 56,44% de candidatos sobre el total. Es sin lugar a duda la puntuación más elevada.

Se corrobora, por tanto, que en el caso de los candidatos que realizan el SIELE, cuya L1 es el español, lo hacen con una orientación hacia el mundo laboral, siendo insignificante su representación para programas de estudios. Fuentes documentales del Instituto Cervantes confirman que, al tratarse de un examen por citas, cuyos resultados se obtienen en un plazo muy reducido de tiempo, gran cantidad de candidatos al SIELE, en los centros de examen del exterior, realizan el examen para poder cumplir el requisito de presentar una acreditación de su nivel de competencia lingüística en español con fines laborales.

7.3.5 FRANCÉS

Gráfico 23. – Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, francés



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Tabla 24. – Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna francesa, que han realizado el DELE y SIELE

DELE	SIELE
A2: 35,87%	B2: 49,40%
B1: 25,35%	C1: 28,92%
B2: 24,21%	B1: 21,08%
C1: 10,75%	A2: 0,60%
A1: 3,81%	A1: 0,00%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

A pesar de que en Francia el certificado de español por excelencia es el DELE, también se utilizan, si bien en menor medida, el esPro de la Universidad de Salamanca y el Diplôme de Compétence en Langue, examen del Ministerio de Educación francés (DCL). Existen a su vez otros exámenes de español en Francia menos relevantes, como el *Test ELYTE* de la Cámara de Comercio Española en Francia o el CLES, certificación (de nueve lenguas) del sistema de enseñanza superior universitaria.

«Podemos decir que el propio sistema educativo francés es uno de nuestros mejores aliados en la difusión del español. Como es evidente todas sus acciones auguran muy buenas perspectivas para nuestra lengua. En los últimos años el español ha sobrepasado como segunda lengua al alemán (véase cuadro a continuación). Muñoz Sánchez-Brunete (2018: 337)

Cuadro 1. – Número de estudiantes de lenguas extranjeras en Francia, en Primaria y Secundaria

Número de estudiantes de lenguas extranjeras en Primaria y Secundaria (LV1+LV2+LV3)					
	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15
Inglés	11.270.103	11.437.817	11.575.050	11.579.609	11.636.085
Español	2.392.708	2.481.506	2.540.536	2.614.814	2.674.693
Alemán	1.399.149	1.338.390	1.248.629	1.242.450	1.244.362

Fuente: datos de Repères et Références Statistiques (2015)⁸⁴.

La implantación del español en la enseñanza obligatoria francesa, junto con el dato de los porcentajes de edad de los exámenes DELE, donde, más de mitad de los candidatos son menores de 18 años refleja la posición preeminente del DELE en el ámbito escolar y su valor certificativo

«Los últimos datos sobre las enseñanzas de lenguas facilitados por nuestra Consejería de Educación en París hablan de aproximadamente 800.000 alumnos que estudian lengua alemana frente a 3.200.000 que estudian lengua española (como segunda lengua). El inglés sigue dominando como primera lengua, mientras que el español y el alemán tienen cifras muy bajas en esta categoría.» Muñoz Sánchez-Brunete (2018: 337-338)

Los niveles obtenidos en el DELE por los candidatos franceses corroboran el auge que está teniendo en Francia el estudio del español. Ese incremento va parejo a los certificados acreditativos obtenidos. La edad de los candidatos, 55,48% de 18 años o menos, y los

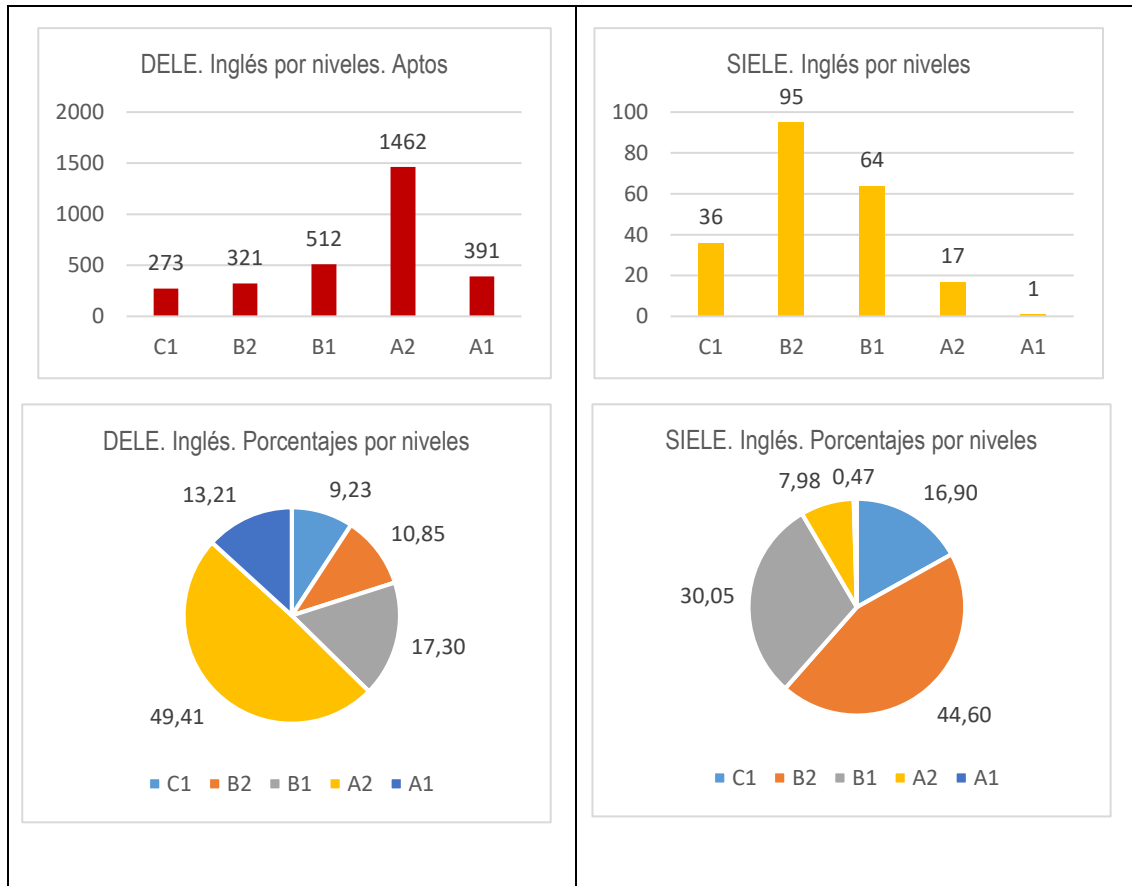
⁸⁴ Fuente: Repères et Références Statistiques, (2015). Ministerio de Enseñanza Superior e Investigación. Disponible en : http://cache.media.education.gouv.fr/file/2015/67/6/depp_rers_2015_454676.pdf

niveles obtenidos, 35,87% sobre el total de DELE A2, parecen situar a los candidatos entre los que están en edad escolar.

En el SIELE, sin embargo, los niveles alcanzados son superiores, el 49,40% obtuvo el B2 y el 28,92% el C1. El segundo lugar fue para el C1, lo cual indica el alto nivel de competencia lingüística en español de los candidatos.

7.3.6 INGLÉS

Gráfico 24. – Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, inglés.



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Tabla 25. – Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna inglesa, que han realizado el DELE y SIELE

DELE	SIELE
A2: 49,41%	B2: 44,60%
B1: 17,30%	B1: 30,05%
A1: 13,21%	C1: 16,90%
B2: 10,85%	A2: 7,98%
C1: 9,23%	A1: 0,47%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

En relación con estos dos servicios de certificación del nivel de competencia de español como lengua extranjera, no debemos desdeñar un dato crucial para la comprensión de las actuaciones y la participación de los candidatos. En el grupo de candidatos cuya lengua materna es el inglés contamos con grandes países que aportan candidatos, aunque sus comportamientos son completamente diferentes debido a su tradición educativa o a la necesidad de presentar acreditaciones de competencia lingüística para el mundo laboral y el académico. Consideramos, por tanto, fundamental desglosar los resultados en ambos exámenes, teniendo en cuenta a las dos grandes realidades geográficas que suponen los EE. UU. y el Reino Unido, ya que obedecen a criterios diferentes y producen resultados y escenarios distintos. No se nos escapa que existen más países angloparlantes que aportan candidatos. Con todo, estos son los más relevantes para nuestro estudio.

Lo que sí podemos constatar es que el nivel alcanzado en los dos exámenes es significativamente diferente:

- En el SIELE hay un mayor número de candidatos en los niveles B2 (44,60%) y B1 (30,05%), mientras que,
- en el DELE el mayor número de candidatos se sitúa en el nivel A2 (49,41%)

Si nos atenemos a los informes internos y las percepciones de los directores de los centros del Instituto Cervantes en EE. UU. y en el Reino Unido, vemos que ya han empezado a hacer efecto sus pronósticos: pensemos en el aumento de los candidatos al DELE en EE. UU. por el programa ISA.

«Las expectativas futuras sobre el aumento del número de hispanohablantes se han basado no solo en el creciente peso demográfico o en la supuesta resistencia a la disolución del idioma en el inglés dominante, sino sobre todo en un hecho diferencial: el nuevo interés de las autoridades educativas norteamericanas por salir de su tradicional aislacionismo lingüístico y, siguiendo los pasos de Europa décadas después, introducir la enseñanza de lenguas extranjeras en los currículos educativos. Especialmente interesante ha sido el caso de Nueva York, donde su canciller de Educación, Carmen Fariña, de origen gallego, ha impulsado como prioridad política la conversión del mayor número de colegios públicos en escuelas «duales» (o bilingües, en nuestra terminología), decantándose la mayoría de ellos por programas inglés-español. El carácter modélico de Nueva York ha tenido un efecto prescriptor sobre otros estados de la Unión, especialmente aquellos bajo gobiernos demócratas». Olmos Serrano, (2018: 273-274)

Tanto los programas de enseñanza bilingües fomentados por las Consejerías de Educación de España en EE. UU., los programas de profesores visitantes, los programas *International Spanish Academies* (ISA), y la labor de los Instituto Cervantes en EE. UU. y Canadá han servido de trampolín para la expansión del español en EE. UU., y a su interés por la certificación en español con respecto al Reino Unido.

«El programa de *International Spanish Academies*, ISA, comenzó como experiencia piloto en los Estados de Illinois, Indiana, Florida y en la provincia de Alberta, Canadá, en el año 2000, como iniciativa de la Consejería de Educación de España en los Estados Unidos y Canadá para aprovechar el enorme crecimiento de los programas de enseñanza-aprendizaje que integran lengua y contenidos curriculares. En el año 2005 se configuró oficialmente el programa tras la firma en Sevilla de los primeros 15 convenios durante el primer seminario de directores de ISA. Desde ese año hasta el 2018, se han ido sumando centros a la red, alcanzando un total de 112 en el curso 2017-2018.» Ministerio de Educación (2018: 213)

«Un factor de calidad en la enseñanza del español que merece ser señalado es la colaboración de la Consejería de Educación con los centros pertenecientes a la red de Secciones Bilingües Internacionales, las *International Spanish Academies* (ISA), secciones lingüísticas en centros bilingües del país que llevan a cabo programas de inmersión en español. La calidad de estos centros viene acompañada por la labor realizada por los profesores españoles integrantes del programa de Profesores Visitantes o por los Auxiliares de Conversación españoles.» Ministerio de Educación (2018: 207)

«Una iniciativa que está cobrando fuerza es la adopción del Sello de Alfabetización Bilingüe (*Seal of Biliteracy*), un reconocimiento que otorgan los estados y los distritos escolares y que se añade al diploma de *High School* (equivalente al título de Bachiller español) de aquellos estudiantes que se gradúan con competencia lingüística en algún otro idioma además del inglés. En la actualidad, más de treinta estados se han incorporado ya a esta iniciativa.» Ministerio de Educación (2018: 206)

Tras un análisis de la situación actual en el Reino Unido, según informes procedentes del Instituto Cervantes de Londres, el español ha pasado de ser la tercera lengua extranjera de preferencia por los estudiantes ingleses a la segunda, Peyró Jiménez, (2018: 323)

«Los informes específicos a propósito de las lenguas en Inglaterra sitúan al español como segunda lengua en el sistema educativo inglés (muy por encima ya del alemán, y aproximando se mucho al francés). En primaria se ha pasado del 16% de escuelas en 2012 al 27% que enseñaron español en el curso 2016-2017; en cuanto a la secundaria, se ha pasado del 53% en 2007 al 77% actual en el sistema público y al 89% en los centros privados. Asimismo, cabe referir que el español ha pasado de ser la tercera lengua moderna elegida por los estudiantes británicos en los exámenes de secundaria con un 8% en 1996 (con un 25% del alemán y un 67% del francés) a situarse en 2017 en el segundo lugar, con un 34% (con un 17% del alemán y un 43% del francés). Finalmente, en la universidad, al margen de los estudios específicos de lenguas, en el resto de grados la lengua más demandada por los estudiantes es el español, con grupos de más de 150 estudiantes en sesenta universidades británicas, y con un total de casi 14.000 estudiantes (informe UCML-AULC, Language provision in the Universities in the UK, 2016-2017). A esta cifra habría que sumarle la de los estudiantes que cursan estudios de grado de español en setenta universidades del Reino Unido». Peyró Jiménez, (2018: 323-324)

Existen muchos factores por los que se puede producir un cambio de tendencia, pero en este caso hay factores externos muy identificados que están impulsando el crecimiento por el interés del español en el Reino Unido.

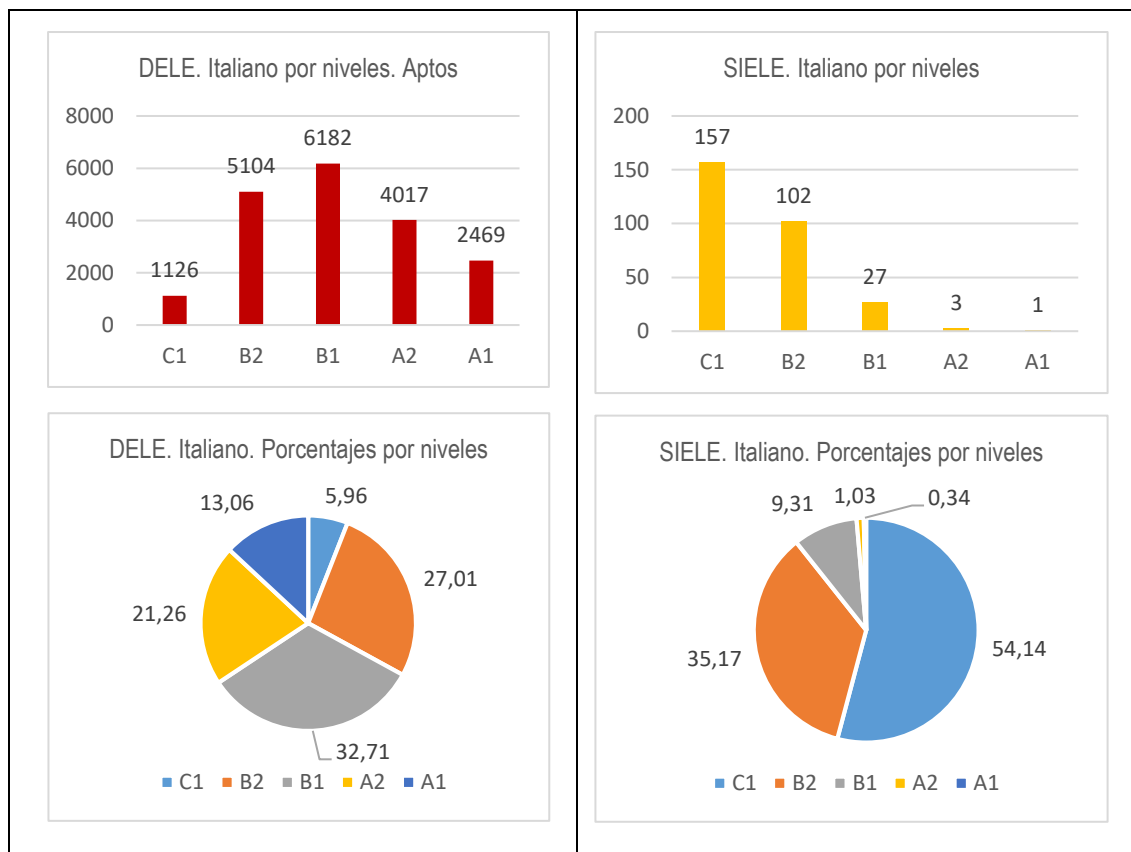
«El español en el Reino Unido vive un buen momento y puede permitirse ambicionar momentos mejores de cara al futuro. La necesidad de mejorar el aprendizaje de lenguas modernas por parte de los estudiantes británicos ha determinado una serie de medidas gubernamentales para el impulso de los idiomas extranjeros, incluido —notablemente— el español. Asimismo, los informes más recientes —*Languages for the future*, del British Council (2017), o el Born Global de la British Academy (2016) — avalan el carácter «crucial» del español entre las distintas lenguas a la hora de hablar de un futuro postbretxit». Peyró Jiménez, (2018: 323)

El resultado de los exámenes DELE y SIELE refleja esta realidad. Si pensamos que un 66,71% del total de los candidatos al DELE han obtenido los niveles A2 y B1, y gran parte de ellos se corresponde con la mayoría de los candidatos en EE. UU. en el programa ISA, que optan por los niveles A2 y B1, nos podemos dar cuenta de que los más populares son esos niveles. Asimismo, veremos que los niveles que han obtenido en los últimos lugares son los más altos en el nivel de competencia lingüística, es decir el B2 y el C1.

Si analizamos el caso del SIELE, sin embargo, observamos que los niveles A1 y A2 están en último lugar, mientras que los niveles B2, B1 y C1, en este orden, suponen el 91,55% del total de candidatos.

7.3.7 ITALIANO

Gráfico 25. – Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, italiano.



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Tabla 26. – Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna italiana, que han realizado el DELE y SIELE

DELE	SIELE
B1: 32,71%	C1: 54,14%
B2: 27,01%	B2: 35,17%
A2: 21,26%	B1: 9,31%
A1: 13,06%	A2: 1,03%
C1: 5,96%	A1: 0,34%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

ANÁLISIS Y REFLEXIONES

Al realizar una primera valoración de los datos de aquellos candidatos cuya lengua materna es el italiano, llama la atención en lo que respecta al examen DELE el alto índice de resultados del nivel DELE B1 (32,71%). Entendemos, debido a la tradición certificativa y el gran número de convenios suscritos con las autoridades educativas de Italia, que tienen una vinculación con la enseñanza reglada. Según entrevistas realizadas a candidatos a los exámenes DELE en Italia, la proximidad de las dos lenguas hace que el italiano «desestime» los niveles bajos del MCER no presentándose a ellos, ya que no los consideran un reto.

En lo que se refiere al SIELE, los resultados muestran que el C1 es el principal nivel obtenido con un 54,14%, con respecto al total, mientras que en el DELE, el nivel B1, con un 32,71%, seguido del B2 con un 27,01%, va por detrás con diferencia.

Esta clasificación del C1 (54,14% de candidatos) es la que ha obtenido un porcentaje mayor de hablantes de italiano como lengua materna, y resulta llamativamente similar a la de los hablantes de español como lengua materna que han obtenido el nivel C1, con un 56,44%. Se repiten, de este modo, los patrones de conducta en lenguas especialmente afines desde el punto de vista filogenético, como son el italiano y el español, pero que también comparten otras características, como, por ejemplo, la tradición certificativa de los países donde se hablan, Italia y España, además del hábito certificativo. Tanto Italia como España cuentan con gran experiencia en la participación en programas de internacionalización, donde se suele exigir la presentación de certificados oficiales de competencia lingüística.

Según informes del Instituto Cervantes, el certificado por excelencia en Italia es el DELE, lo cual no sorprende si nos atenemos al número de candidatos. Los candidatos en el año 2018 supusieron el 22,81% del total en todo el mundo. Existen, sin embargo, otros exámenes que gozan de popularidad en Italia y que están reconocidos por el Ministerio de Educación italiano, el CELU y el DIE.

Tal y como podemos leer en su página web, el CELU (Certificado de Español Lengua y Uso), «Es un certificado de dominio del español como lengua extranjera que pueden

obtener todos los extranjeros cuya primera lengua no sea el español y que quieran validar su capacidad de usar este idioma como lengua segunda para ámbitos de trabajo y de estudio. El CELU es el único examen reconocido oficialmente por el Ministerio de Educación y el Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto de la República Argentina.»⁸⁵, a diferencia de otros certificados, para el CELU se han establecido tres niveles de competencia, Básico, Intermedio y Avanzado, de los cuales se acreditan solamente el Intermedio y el Avanzado en certificados individuales a partir de un único examen.

En cuanto al DIE, el Departamento de Lengua Española de la Fundación FIDESCU (Fundación para la Investigación y el Desarrollo de la Cultura Española), desarrolló en 2002 el Diploma Internacional de Español (DIE) siguiendo las orientaciones indicadas en el MCER. EN su página web, FIDESCU explica lo siguiente:

«El DIE ofrece la posibilidad de que niños a partir de 8 años, jóvenes, adultos y profesionales puedan obtener títulos acreditativos de su grado de competencia lingüística en español.

FIDESCU, además de los exámenes de español general que abarcan desde el nivel A1 hasta el C2, ha desarrollado el Diploma Internacional de Español para fines específicos: Negocios, Turismo y Salud.»⁸⁶

Como se puede observar por la descripción, el interés por la certificación de los conocimientos de lengua en Italia es muy palpable ya en el ámbito escolar, de hecho, los exámenes DELE para escolares nacieron en Italia, país donde siempre ha existido un enorme interés por el español en la enseñanza reglada.

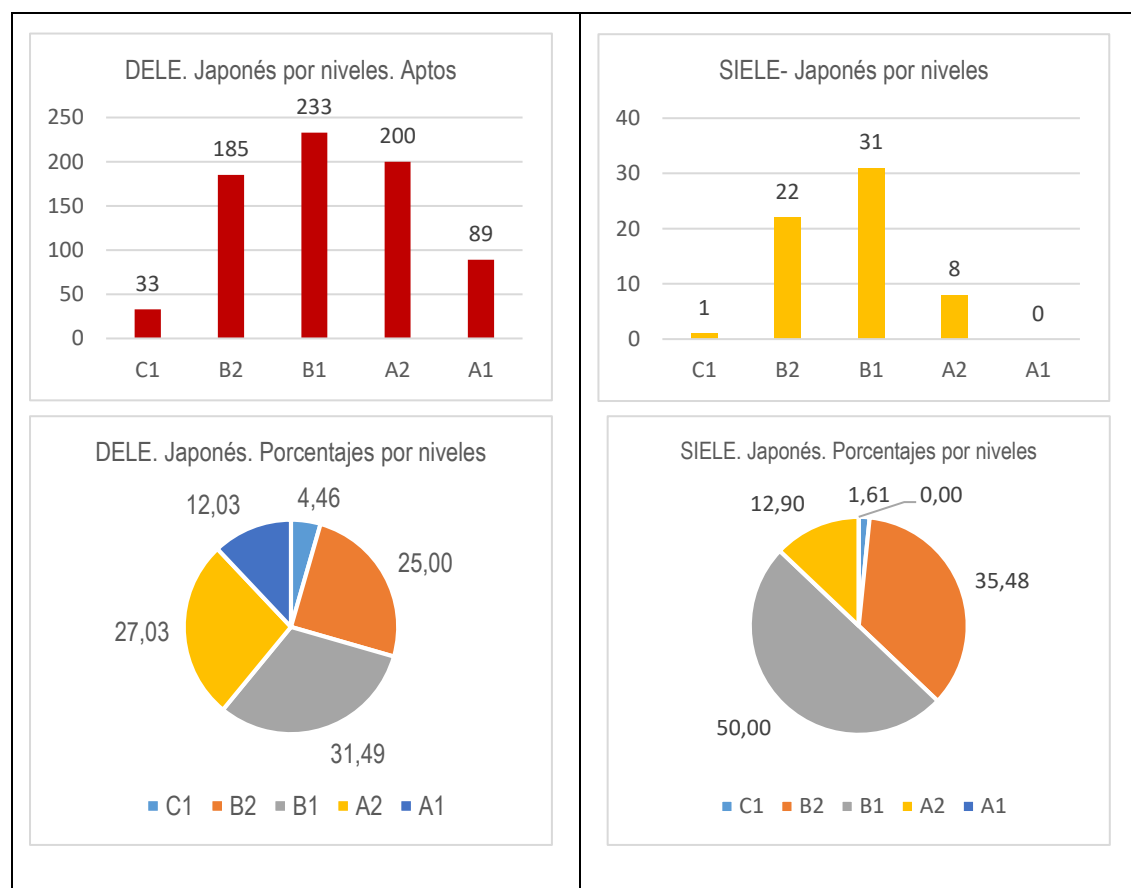
Casi todas las universidades en Italia cuentan con un CLA – Centro Lingüístico de Ateneo. Los alumnos pueden obtener un certificado de aprovechamiento del curso, y aunque no es un título reconocido universalmente, ya que solo tiene validez a nivel universitario, nos sirve para entender cómo se alimenta la tradición certificativa del país.

⁸⁵ Fuente: <https://www.celu.edu.ar/es/content/qu-es-el-celu> (Consultado el 20 de abril de 2019)

⁸⁶ Fuente: <http://www.fidescu.org/diploma-d-i-e/diploma-internacional-de-espanol/que-es-el-d-i-e> (Consultado el 20 de abril de 2019)

7.3.8 JAPONÉS

Gráfico 26. – Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, japonés



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Tabla 27. – Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna japonesa, que han realizado el DELE y SIELE

DELE	SIELE
B1: 31,49%	B1: 50,00%
A2: 27,03%	B2: 35,48%
B2: 25,00%	A2: 12,90%
A1: 12,03%	C1: 1,61%
C1: 4,46%	A1: 0,00%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Al contrario de lo que sucede con otros grupos de lenguas maternas, cuando analizamos los resultados de las actuaciones de los hablantes de japonés como L1, vemos que los resultados del DELE y los del SIELE son perfectamente comparables, es decir, se asemejan mucho en cuanto a porcentajes de niveles obtenidos, por ejemplo. En ambos casos, el nivel mayoritario es el B1; en el DELE le siguen el A2 y el B2, mientras que en el SIELE lo hacen el B2 y el A2. Es evidente que el DELE no es un examen que forme parte integral de los sistemas educativos obligatorios, ya que los grandes números no recaen en la edad escolar. Tanto en DELE como en SIELE el mayor número está representado por candidatos de entre 22 y 26 años: 21,83% en el caso del DELE, y 33,87% en el caso del SIELE.

Según fuentes del IC, el examen que goza de mayor prestigio en Japón es el de la Casa de España. En 2018 lo han tomado en torno a 4.100 candidatos. El formato, los contenidos, y el concepto de lengua que lo sustenta es diametralmente opuesto a las herramientas certificativas occidentales, lo que es bastante representativo del concepto de certificación lingüística que impera en este y otros países asiáticos. Este examen está en lengua japonesa, y, aunque consta de 6 niveles, no está vinculado al MCER. Es asequible económicamente (en torno a 20 euros el más barato) y cuenta con el reconocimiento del Ministerio de Educación japonés «de auspicio / apoyo» y de empresas como Toyota.

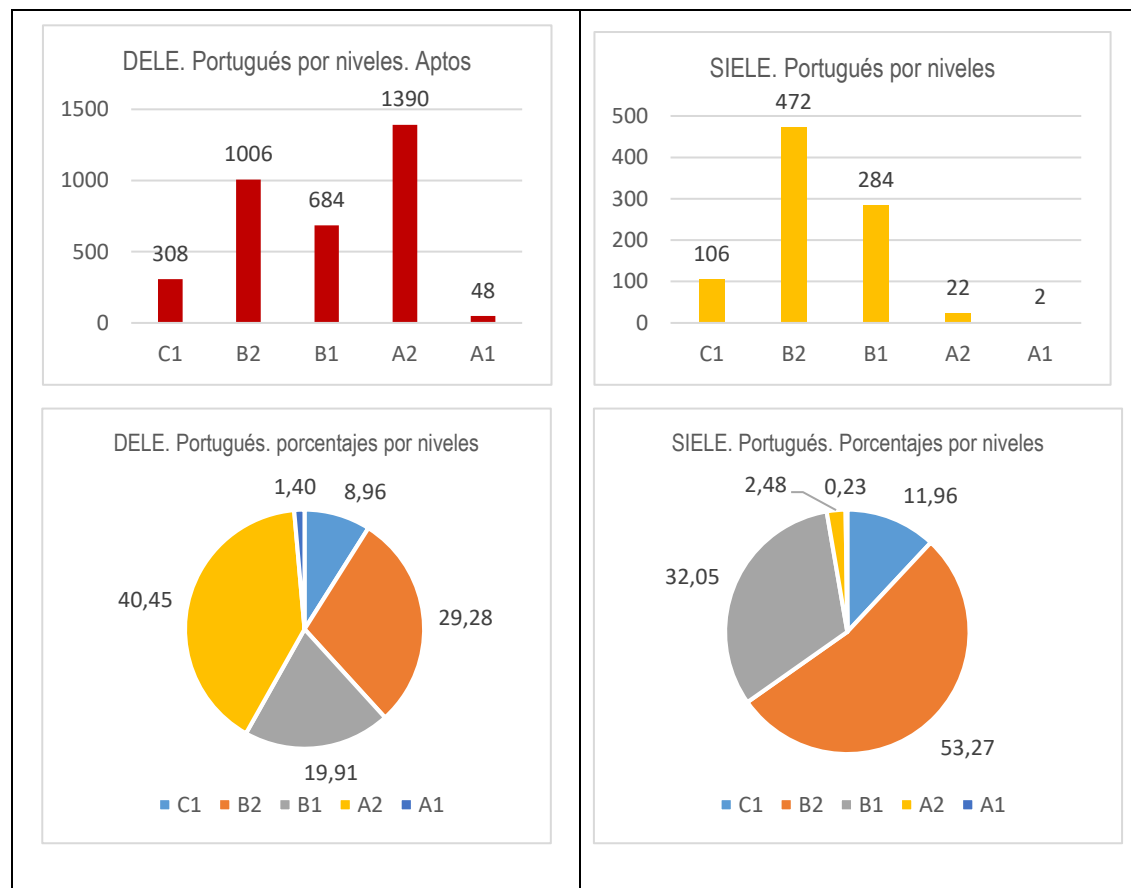
Dentro del marco geográfico asiático, los lugares en los que más tradición certificativa hay son Japón, China, Corea, Hong Kong, Taiwán, Vietnam, etc. Está muy implantado el concepto de «madre asiática», «madre helicóptero»⁸⁷. En EE. UU. los asiáticos también tienen madres helicóptero. Asimismo, se observa en un número creciente de universidades la aparición de *numerus clausus* de asiáticos en universidades del mundo Harvard, Sídney, etc. por el temor de que copen todas las plazas.

⁸⁷ Antes muerta que ser una ‘madre helicóptero’

Fuente: https://elpais.com/elpais/2017/01/25/mamas_papas/1485336555_418678.html

7.3.9 PORTUGUÉS

Gráfico 27. – Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, portugués



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Tabla 28. – Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna portuguesa, que han realizado el DELE y SIELE

DELE	SIELE
A2: 40,45%	B2: 53,27%
B2: 29,28%	B1: 32,05%
B1: 19,91%	C1: 11,96%
C1: 8,96%	A2: 2,48%
A1: 1,40%	A1: 0,23%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Al igual que en el caso de los candidatos de lengua materna inglesa, entre los que debemos analizar de modo diferente los procedentes de EE.UU. y aquellos que proceden del Reino Unido, debemos tener cuidado al analizar los datos de los candidatos al DELE y al SIELE cuya L2 es el portugués. En este caso nos encontramos con muchos candidatos que proceden de Brasil, cuyo perfil se ajusta a unas características concretas, que son muy diferentes a aquellos que proceden de Portugal o de otros países lusoparlantes.

En Brasil el certificado de español por excelencia es el DELE, aunque el Certificado de Español Lengua y Uso (CELU) tiene también cierta implantación.

La gran mayoría de las universidades brasileñas tienen un departamento de lenguas con certificaciones propias, pero sin validez oficial. Los certificados que expiden se llaman de *proficiência* y se utilizan para certificar un nivel intermedio (mínimo exigido) cuando se llevan a cabo intercambios de estudiantes de entre 6 meses y un año en una universidad hispana. La PUC-Río (Pontificia Universidad Católica de Río de Janeiro), por ejemplo, ofrece este certificado de *proficiência* en español, pero también en inglés, francés y alemán. El Examen de *Proficiência* Internacional propuesto por la PUC-Río, en colaboración con el Departamento de Letras, se compone de cuatro secciones diferentes: leer, escribir, hablar y escuchar. En cada sección, los estudiantes son evaluados de acuerdo con el MCER en sus seis niveles. Los resultados de las pruebas se dan 10 días después de haber realizado el examen.

En algunos casos, podemos observar como la suscripción de acuerdos específicos por instituciones o autoridades educativas puede fomentar el aumento de un examen concreto. En la convocatoria de abril 2018 se ha producido un incremento de los DELE generales de un 98% atribuido al requisito mínimo para la inscripción establecido por la CAPES⁸⁸ de contar con el DELE B2 para las becas de doctorado que fueran a ser disfrutadas en países hispanohablantes.

⁸⁸ CAPES: en portugués, *Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior*. Es un organismo brasileño bajo la autoridad del Ministerio de Educación que, entre otras actividades evalúa los programas brasileños de postgrado y sufraga el coste de becas y ayudas a investigadores, especialmente a estudiantes de maestría y doctorado.

Otro examen que tuvo cierta relevancia fue el BULATS, sobre todo en el mundo de la empresa. El nuevo esPRO tiene, por el momento, pocos centros de examen, pero, tal y como hemos dicho anteriormente, es pronto para saber cómo evolucionará en un futuro.

A pesar del interés que se percibe en Brasil por el aprendizaje y la certificación de los conocimientos de español, la situación económica ha asestado un gran golpe a la tendencia de expansión en estos campos. Según fuentes del Instituto Cervantes, la crisis del país está afectando sobremanera al público meta de los centros en Brasil. En concreto, se percibe en el recorte de las subvenciones que recibían los funcionarios públicos de los ministerios tanto para estudiar lenguas como para certificar sus conocimientos académicos. A esto hay que añadir que la derogación de la llamada “Ley del Español” incide en la decisión de los responsables de los colegios en la oferta del español que implica un menor número de inscritos en nuestros diplomas.

«La aprobación de la llamada «ley del español» (Ley 11.161, de 5 de agosto de 2005) permitía la implementación de la oferta obligatoria del español en los currículos de enseñanza media. Sin duda una de las mejores noticias para nuestra lengua, fruto de la actitud y trabajo de los diferentes grupos de hispanistas que consiguieron reunir sus esfuerzos y objetivos comunes. Con esta ley Brasil formalizó la importancia del conocimiento mutuo de las dos lenguas oficiales del acuerdo MERCOSUR y resaltó las afinidades culturales de sus socios. Brasil se acercó a los países de habla hispana, quiso hacer del español una lengua vehicular entre todos ellos, se integró plenamente y aumentó su posición referencial en esta área geográfica también por este hecho de progreso e inclusión. [...]

Diez años más tarde, mediante la Medida Provisoria n.º 746 de 22 de septiembre de 2016, lamentablemente para el hispanismo en Brasil, se derogaba la llamada «ley del español» en el marco de una reforma de la enseñanza secundaria brasileña. Esta derogación favorece de manera evidente el posicionamiento del inglés como única lengua extranjera obligatoria y se elimina la obligatoriedad de las escuelas de ofrecer español en la enseñanza media. El escenario cambia drásticamente para el español, ya que a pesar de que no significa que el español desaparece de la enseñanza media en Brasil, la legislación deja abierta la posibilidad de que sean ofrecidas otras lenguas extranjeras que seguirán teniendo un carácter optativo. Es, por tanto, probable que la relevancia del español acabe viéndose disminuida ya que al pasar a ser una lengua y asignatura optativa es muy probable que su enseñanza pierda importancia frente a otras, así como que se vea afectada por los reajustes económicos que eventualmente se realicen en las instituciones educativas, tanto públicas como privadas, ajustes que en esta época de crisis económica y política no son esporádicos». Sánchez Cascado, R. (2018: 280-281)

Lo que sí se puede constatar es que se aprecia un aumento en la realización del examen DELE por parte de los funcionarios del Ministerio de Defensa.

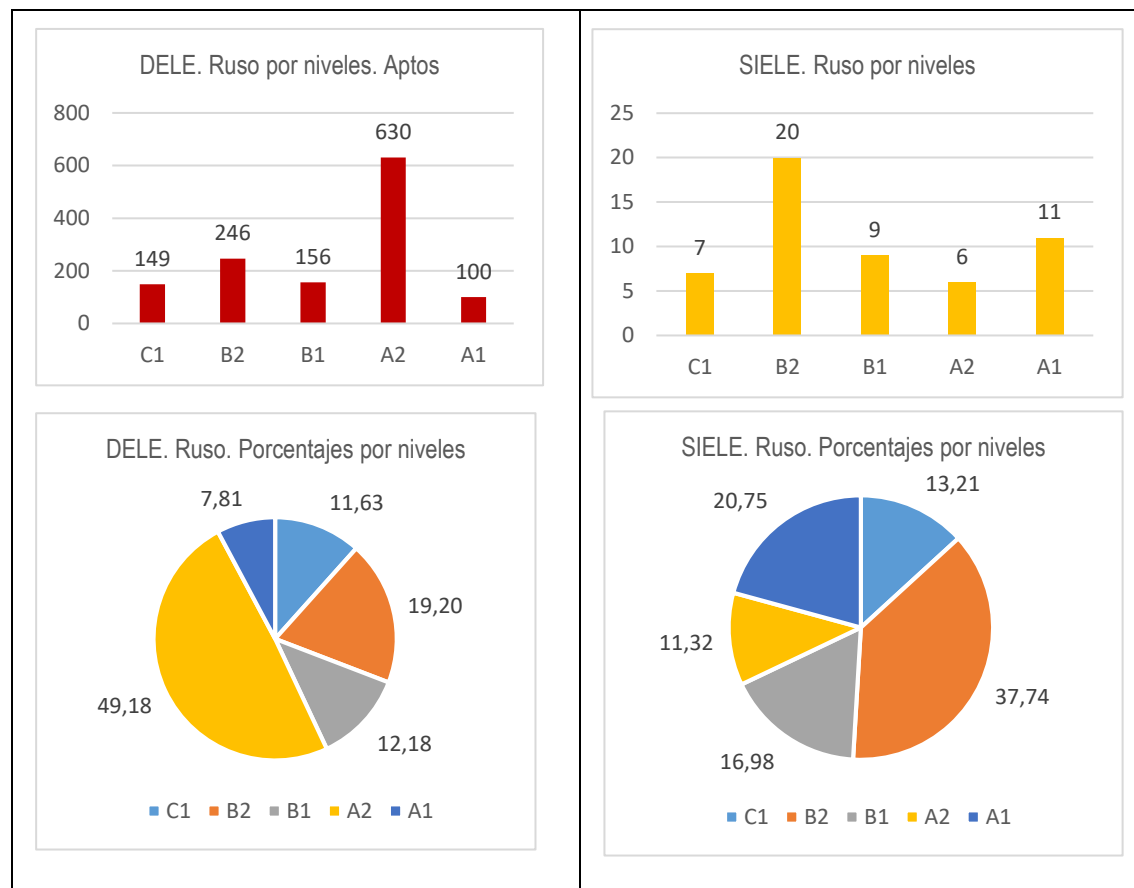
La demanda del examen DELE en Brasil tiene muchas posibilidades de aumentar debido a que el requisito de capacitación lingüística está siendo exigido tanto a alumnos

universitarios como a puestos intermedios de la administración, o se está exigiendo como requisito para la promoción en la carrera militar, al igual que en el ámbito empresarial. Esta puede ser una de las razones que explique un aumento de los candidatos que han realizado el DELE B1 y B2 en Brasil. En las últimas convocatorias, se ha observado un incremento en el número de los candidatos de los niveles más altos, sobre todo B1 y B2. Esto es debido a que el DELE está siendo exigido entre los militares, la CAPE (Asociación abogados de Pernambuco) y otras instituciones para intercambio de los estudiantes que quieran ir a estudiar a un país hispanohablante. (Fuentes del Instituto Cervantes)

En otra posición, mucho menos relevante que Brasil en cuanto a la representación de los candidatos que realizan los exámenes DELE y SIELE, se encuentra Portugal, donde parece que se mantiene la demanda en los diferentes niveles generales, pero donde se aprecia un incremento en el DELE escolar.

7.3.10 RUSO

Gráfico 28. – Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, ruso



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Tabla 29. – Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna rusa, que han realizado el DELE y SIELE

DELE	SIELE
A2: 49,18%	B2: 37,74%
B2: 19,20%	A1: 20,75%
B1: 12,18%	B1: 16,98%
C1: 11,63%	C1: 13,21%
A1: 7,81%	A2: 11,32%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

ANÁLISIS Y REFLEXIONES

Se trata del único caso en el que se aprecia una disparidad absoluta en todos los niveles obtenidos. El A2 es el nivel más alcanzado, con diferencia, entre los candidatos al DELE, con un 49,18%, mientras que en el caso del SIELE, es el que menos representación ostenta, con un 11,32%.

El SIELE parece atraer más a los candidatos que obtienen un B2 (37,74%), seguido de aquellos que obtienen un A1 (20,75%). El nivel A1 es el que, en términos generales, menos obtienen los candidatos al SIELE, lo cual indica que el perfil de los candidatos, o al menos su objetivo al presentarse a este examen, es totalmente diferente a los candidatos de las demás lenguas. Si observamos el porcentaje de candidatos que han obtenido el nivel A1 en el DELE podremos ver que es el más bajo de los 6 niveles ofrecidos, con un 7,81% sobre el total. Como hemos mencionado, el SIELE es un examen que suele atraer a candidatos con un mayor conocimiento de español, por lo que un porcentaje tan alto de A1 se sale de la norma. Por otro lado, el hecho de que el 15,09% de los candidatos tenga entre 14 y 18 años nos indica que se trata de candidatos en edad escolar. En este sentido, los resultados de las actuaciones de los candidatos con lengua materna rusa son muy diferentes a las de los candidatos de las otras 9 lenguas maternas.

7.4 RESULTADOS POR EDAD Y LENGUA MATERNA DE LOS CANDIDATOS QUE HAN REALIZADO LOS EXÁMENES DELE Y SIELE.

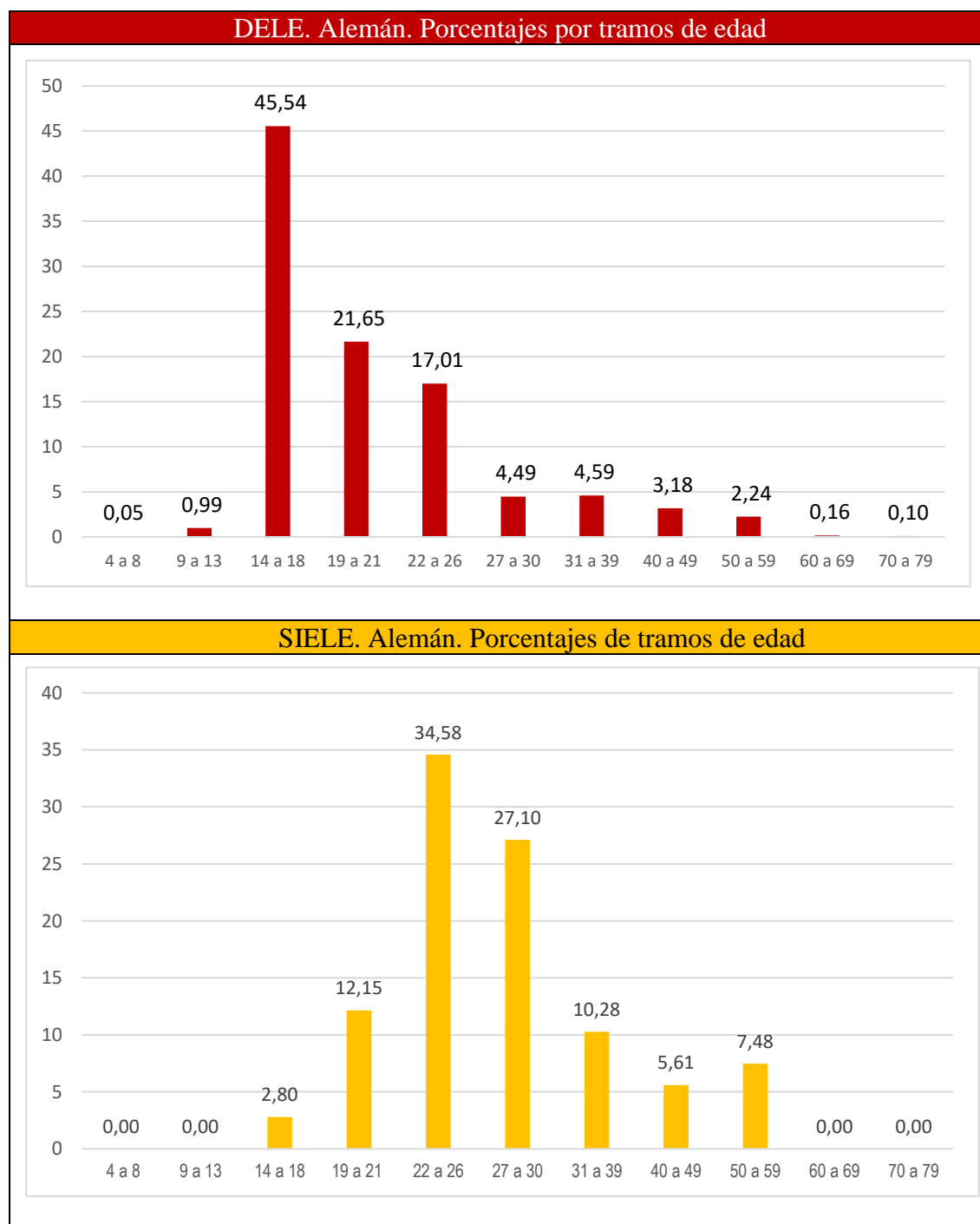
En este apartado comenzaremos también por el estudio de los resultado de las actuaciones de los candidatos que han realizado el DELE y el SIELE, clasificados por sus respectivas lenguas maternas, pero esta vez nos centraremos en el perfil del candidato, específicamente en su edad, y reflexionaremos sobre la relación que puede existir entre los niveles obtenidos, la edad de los candidatos, y sus entornos, puesto que parece que no podemos deslindarlos de los contextos educativos en los que están inmersos, ya que estos cuentan con una tradición educativa y certificativa que no podemos ignorar, pues puede ser la causa primigenia de atracción a un tipo de examen o a otro. En definitiva, queremos ver si la tradición certificativa del entorno, el concepto de modelo de lengua que siguen, la madurez cognitiva y la conciencia metalingüística de los candidatos son factores que hay que tener en cuenta a la hora de valorar por qué optan los candidatos a un examen o a otro.

Para presentar la información seguiremos el siguiente esquema:

1. Presentaremos unos gráficos que muestren la comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE clasificados por lenguas maternas y tramos de edad.
2. Continuaremos con una descripción de los sistemas educativos de los diferentes países para aportar información adicional sobre las etapas educativas en sus respectivas zonas de influencia y si eso pudiera tener relación con la tradición certificativa y los objetivos de los candidatos.
3. Presentaremos, a continuación, unos gráficos con información sobre los porcentajes del número de candidatos clasificados por tramos de edad. En algunos casos recurriremos a unos tramos de edad, por ejemplo, (≤ 18 años y ≥ 19 años), y en otros casos a otros, por ejemplo (≤ 22 años y ≥ 26 años), por considerar que arrojan información más relevante en ese caso y contexto concreto.
4. Terminaremos con una breve explicación sobre el conjunto de datos en su contexto.

7.4.1 ALEMÁN

Gráfico 29. – Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Cuadro 2. – Descripción del sistema educativo alemán

	Etapa	Duración/Cursos	Edad	Autoridad Educativa
Educación Infantil		3 años	3-6	Iglesia y Organizaciones no gubernamentales
Educación Primaria	Educación Primaria	Clase 1-4	7-10	
	Nivel de orientación*	Clase 5-6	11-12	
Educación Secundaria	Educación Secundaria I (Graduado Medio)	Clase 7-10	13-16	Estados Federados
	Educación Secundaria II (Bachillerato y Formación Profesional)	Clase 11-13*	17-19	
Educación Universitaria		Grado		
		Máster		
		Doctorado		

* En algunos estados, el nivel de orientación se integra en la educación secundaria y en otros (Brandeburgo, Berlín, Hamburgo) en primaria. La tendencia es reducir la duración del Bachillerato, por lo que en algunos estados en los que se ha implantado el “Bachillerato corto” desaparece la clase 13

Fuente: Ministerio de Educación (2018: 17)

Cuadro 3. – Población escolar

Población escolar en Alemania 2016-2017			
	Centros públicos	Centros privados	TOTAL
Educación Infantil	1.192.418	1.457.340	2.649.818
Educación Básica y Bachillerato	7.585.462	750.599	8.335.061
Formación Profesional	2.257.151	239.803	2.496.954
Educación Superior	2.630.656	211.569	2.842.225

Fuente: Ministerio de Educación (2018: 18)

Tabla 30. – Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 18 años y ≥ 19 años) y lengua materna (alemán)

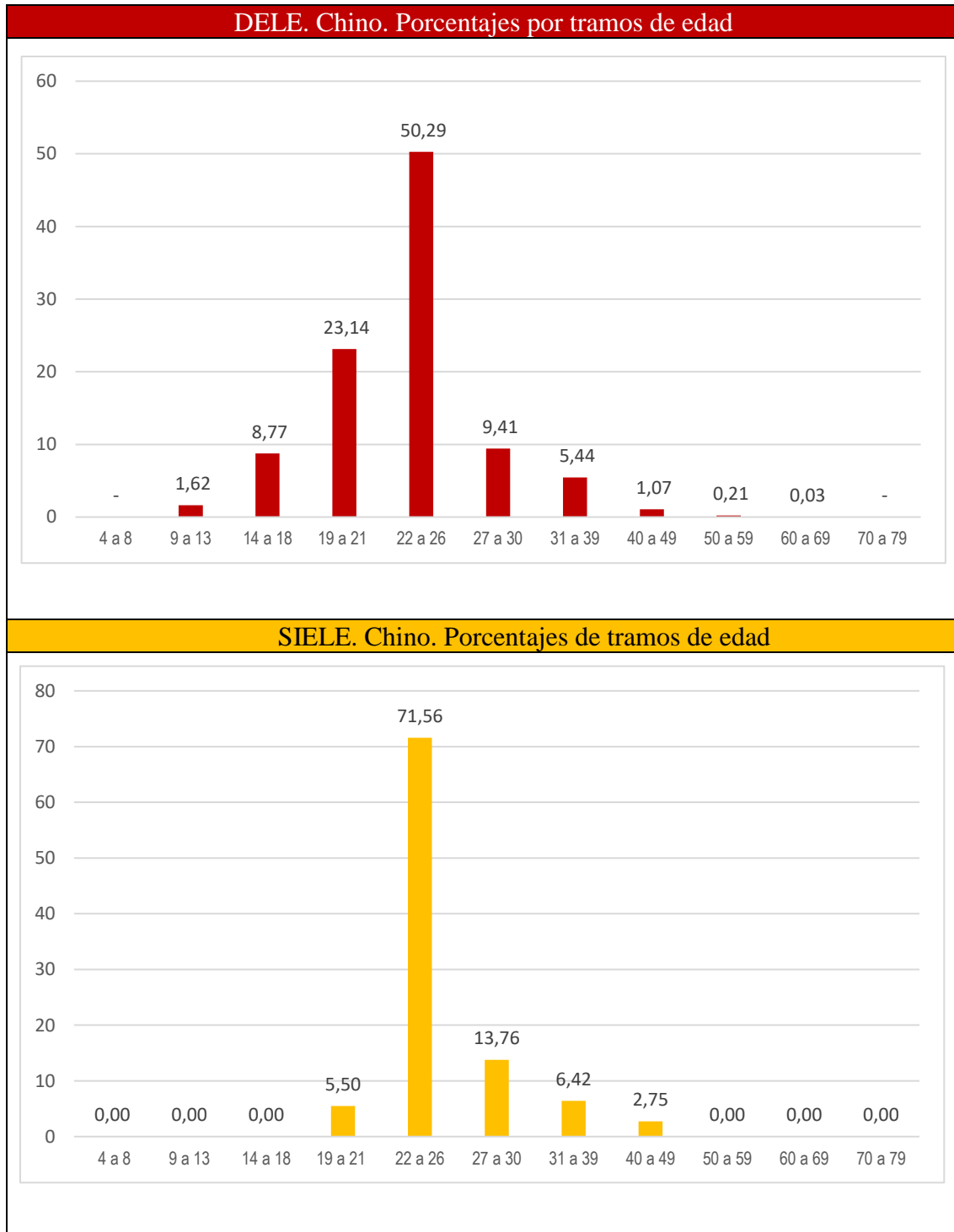
DELE	SIELE
≤ 18 años = 46,58%	≤ 18 años = 2,80%
≥ 19 años = 53,42%	≥ 19 años = 97,20%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Los resultados de aquellas personas que han realizado el examen DELE y los de aquellos que han realizado el SIELE evidencian que los candidatos se distribuyen claramente por edades. En el caso del DELE existe una relativa paridad entre los candidatos de 18 años o menores y aquellos de 19 años o mayores, mientras que el SIELE atrae, casi en su totalidad a los de 19 años o mayores.

7.4.2 CHINO

Gráfico 30. – Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Cuadro 4. – Descripción del sistema educativo chino

	Etapa			Duración Cursos	Edad	Autoridad Educativa	
Educación Infantil No obligatoria (You'er jiao yu)	NO OBLIGATORIA	Educación Infantil (You'er yuan / xue qian you'er ban)		1-3 años	3-5	Consejo de Educación Municipal (You er yuan / Xue qian ban/ Di qu jiao wei)	
Educación Primaria Obligatoria (Chu deng jiao yu) Educación Secundaria (Zhong deng jiao yu)	OBLIGATORIA	Educación Primaria (Xiao xue)			5 o 6 años	6-11	Consejo de Educación Provincial (Sheng jiao wei)
		Educ. Secundaria 1er Ciclo (Chu ji zhong xue)	FP 1er Grado (Zhi ye chu zhong)	Educ. Adultos 1er Ciclo (Cheng ren chu zhong)	3 años	12-14	
	NO OBLIGATORIA	Secundaria 2º Ciclo (Gao ji zhong xue)	FP 2º Grado (Zhi ye gao zhong)	Educación Adultos 2º Ciclo (Cheng ren gao zhong)	3 años	15-17	
Educación Superior (Gao deng jiao yu)	Diplomatura (Zhuan ke)	FP 3er Grado (Gao deng zhi ye jiao yu)		Educación Adultos 3er Ciclo (Cheng ren ji xu jiao yu)	3 años	18-20	Ministerio de Educación (Jiao yu bu)
	Licenciatura (Ben ke)				4 años	18-21	
	Máster (Shuo Shi)				3 años	22-24	
	Doctorado (Bo shi)				3 años	25-27	

Número de estudiantes**				
	Etapa educativa	E. Públicas	E. Concertadas y privadas	TOTAL
1	Educación Infantil	28.170.725	32.199.727	60.370.452
2	Educación Primaria	105.448.711	8.755.881	114.204.592
3	Educación Secundaria	78.600.906	10.521.422	89.122.328
4	Formación profesional grado medio	17.106.812	2.111.246	19.218.058
5	Grado y Diplomatura	26.297.637	7.702.596	34.000.233
6	Postgrado (Máster y doctorado)	2.544.087	902	2.544.989

** Ministerio de Educación de China <http://www.moe.gov.cn>. Actualizado a 24-08-2017 (Datos de 2016)

Fuente: Ministerio de Educación (2018: 162)

Tabla 31. – Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 21 años y ≥ 22 años) y lengua materna (chino)

DELE	SIELE
≤ 21 años = 33,54%	≤ 21 años = 5,50%
≥ 22 años = 66,46%	≥ 22 años = 94,50%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

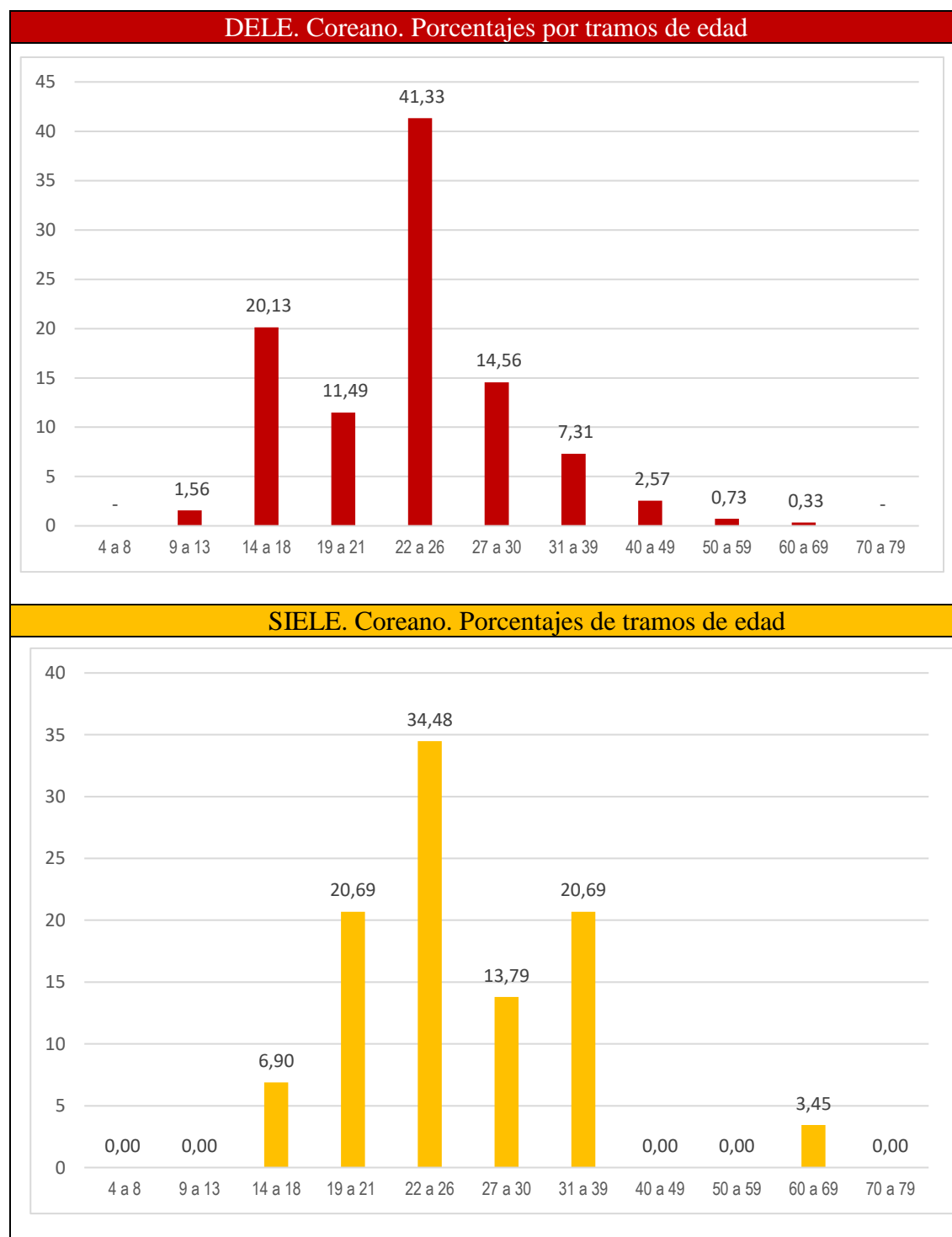
Los resultados de los candidatos reflejan que estos se distribuyen por edades y por modalidades de examen. Si tenemos en cuenta que en el caso del DELE hay un 33,54% que tienen 21 años o menos, estos coinciden con los años en los que se realizan los estudios

universitarios, donde, como hemos visto, el EEE4 es la opción preferida para acreditar su nivel de español. Asimismo, sabemos que el DELE parece ser una de las opciones en auge en China (González Puy, 2018). Sin embargo, en el caso del SIELE, vemos que la gran mayoría (94,50%) de los candidatos son mayores de 22 años, y apenas existen candidatos por debajo de esa edad (5,50%) lo cual parece descartar la motivación de estudios en una primera instancia.

A pesar de ser uno de los mercados estratégicos para el SIELE, China ha presenciado, por el momento, un comienzo más lento de lo esperado; el concepto de modelo de lengua y la tradición metodológica más clásica, donde la traducción y la gramática son una constante en las aulas y en los exámenes hacen que servicios como el SIELE tarden algo más en afianzarse en China que en otros países.

7.4.3 COREANO

Gráfico 31. – Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Cuadro 5. – Descripción del sistema educativo coreano

Sistema Educativo de Corea del Sur		
Periodo educativo	Edad	Años necesarios
Guardería	3-6 años	No es obligatorio
Escuela elemental	7-12 años	6
Escuela primaria	13-15 años	3
High School	16-18 años	3
Junior College	19-21 años	2-3
Universidad	19-22	4
Postgrado		
MA Degree	22-24	2-3
PH Degree	24-27	2-4
Junior College	19-21 años	2-3

Fuente: www.universia.es. Disponible en www.universia.es/estudiar-extranjero/corea-sur/sistema-educativo/estructura-sistema-educativo/647

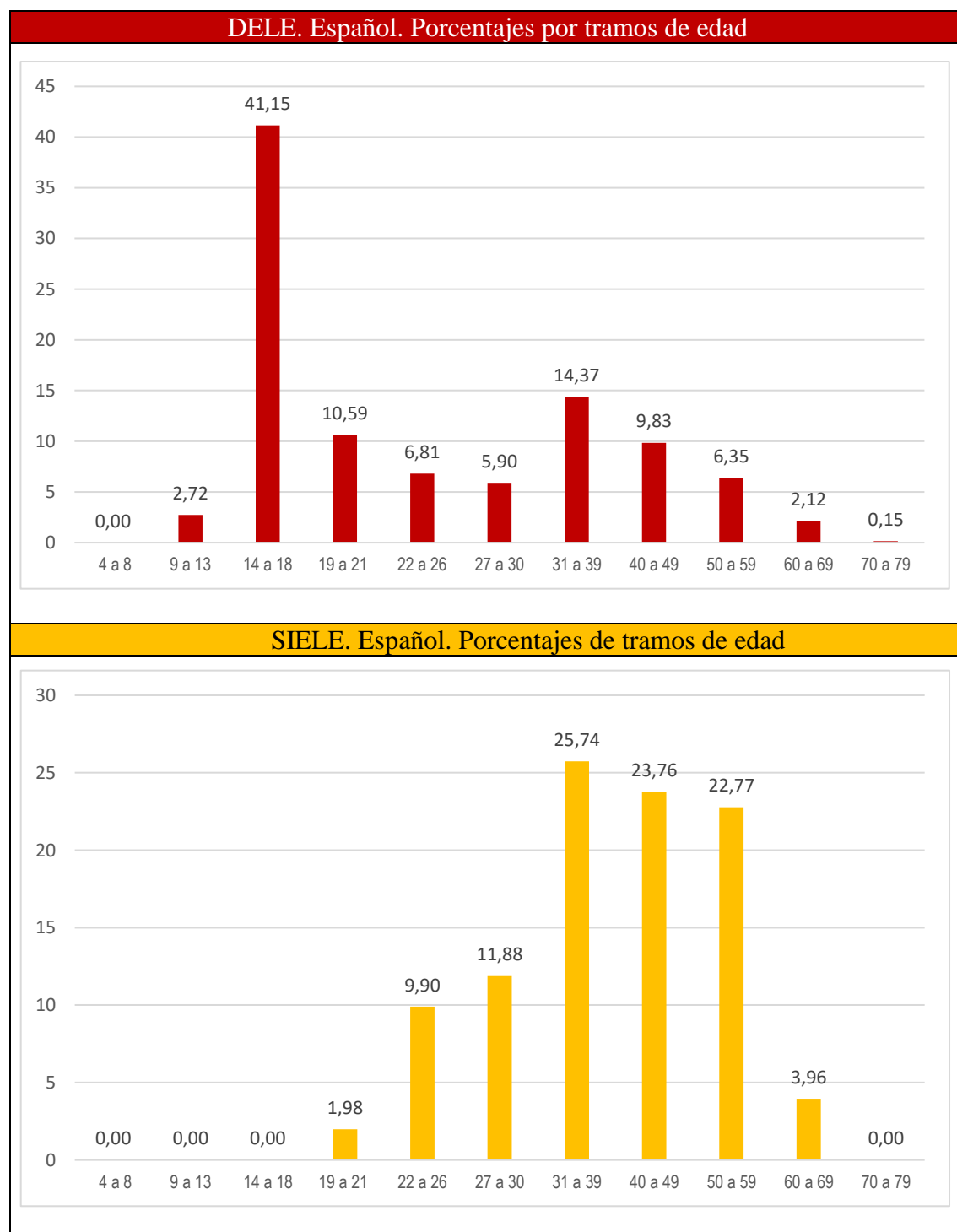
Tabla 32. – Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 21 años y ≥ 22 años) y lengua materna (coreano)

DELE	SIELE
≤ 21 años = 33,18%	≤ 21 años = 27,59%
≥ 22 años = 66,82%	≥ 22 años = 72,41%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

La distribución de candidatos por edades con respecto a la de otras lenguas muestra que existen pequeñas poblaciones de candidatos en los diferentes tramos de edad, y es especialmente llamativo que aparezcan en los dos exámenes. Esto puede reflejar la tendencia a la competitividad académica que comienza en las primeras etapas de la vida, característica que se refiere a los asiáticos en general y a los coreanos en particular. Esto se aprecia tanto en el DELE como en el SIELE.

Gráfico 32. – Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Cuadro 6. – Descripción del sistema educativo español

Sistema educativo español				
Educación infantil	No obligatoria	0-6 años	1 ^{er} ciclo 0-3 años	
			2 ^o ciclo 3-6 años	
Educación primaria	Obligatoria	6-12 años	6 cursos	
Educación Secundaria Obligatoria (ESO)	Obligatoria	12-16	4 cursos	
Bachillerato	No obligatoria	16-18	Humanidades y Ciencias sociales	
			Ciencias	
			Artes	
Educación superior	No obligatoria		Enseñanza universitaria	Grado (4 años)
				Máster (1 o 2 años)
				Doctorado (3 o 4 años)
			Enseñanzas artísticas superiores	
			Formación Profesional de grado superior	
			Enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño de grado superior	
			Enseñanzas deportivas de grado superior	
			Enseñanzas de régimen especial (idiomas, artísticas y deportivas)	

Fuente: www.universia.es. Disponible en <http://www.universia.es/estudiar-extranjero/espana/sistema-educativo/estructura-sistema-educativo/2892>

Tabla 33. – Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 18 años y ≥ 19 años) y lengua materna (español)

DELE	SIELE
≤ 18 años = 43,87%	≤ 18 años = 0,00%
≥ 19 años = 56,13%	≥ 19 años = 100,00%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

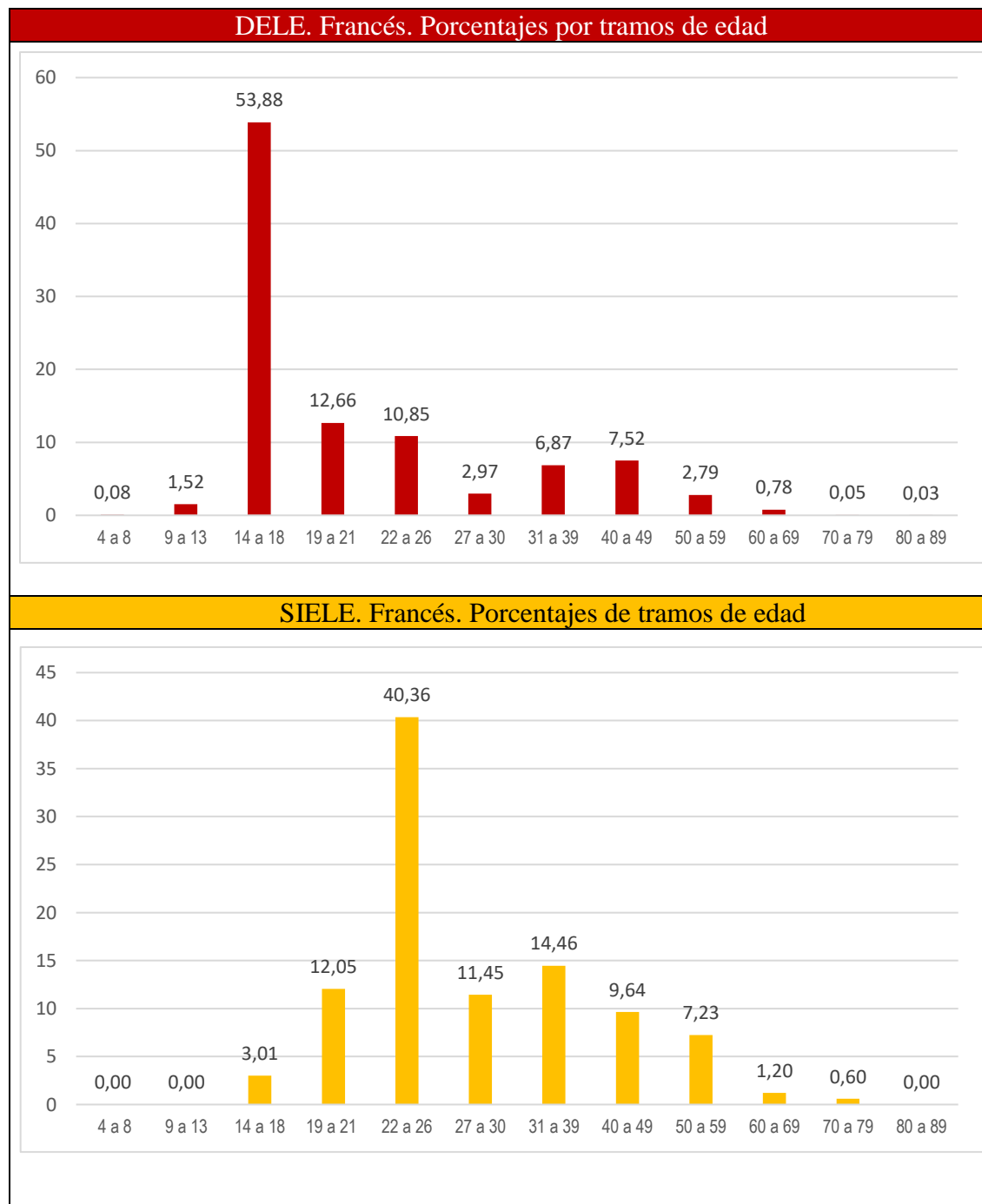
En el caso del DELE, vemos que la gran mayoría de los candidatos que han realizado el DELE tienen 19 años o más, un 56,13% del total. Igualmente, observamos que se han presentado y han obtenido niveles del MCER A2 o superior un 46,90% con respecto del total y, lo más significativo es que se han presentado una gran representación de los diferentes tramos de edad, lo cual refleja que lo han hecho como requisito para el proceso de nacionalidad donde existen candidatos de más avanzada edad que en el ámbito

meramente educativo. Este hecho es llamativo porque, tal y como hemos visto, al comienzo de la entrada en vigor del proceso de nacionalidad se percibía cierta incertidumbre entre los potenciales candidatos sobre si los hablantes nativos se deberían acreditar su nivel de lengua o no, y, según información obtenida de las entrevistas realizadas a los candidatos, muchos respondían presentarse al examen por seguridad. (Fuente: informes del Instituto Cervantes).

La mera combinación de las edades en el examen SIELE (100,00% de 22 años o superior) y los altos niveles del MCER obtenidos (C1 con diferencia el superior – 56,44%), indican que los hispanoparlantes como lengua materna, obtienen el certificado del SIELE para poder acreditar su nivel de español en países no hispanohablantes donde facilita su incursión en el mercado laboral.

7.4.5 FRANCÉS

Gráfico 33. – Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Cuadro 7. – Descripción del sistema educativo francés

Sistema educativo de Francia: Educación no universitaria				
Etapa		Duración/Cursos	Edad	Autoridad educativa
Educación Infantil École maternelle		Ciclo I: Aprendizajes iniciales	3 cursos (<i>Petite, Moyenne et Grande sections</i>)	3-6 años
Educación Primaria École élémentaire		Ciclo II: Aprendizajes fundamentales	3 cursos: Curso preparatorio (CP) Curso elemental 1 (CE1) Curso elemental 2 (CE2)	6-9 años
		Ciclo III: Consolidación	3 cursos: Curso medio 1 (CM1) Curso medio 2 (CM2)	9-12 años
Educación Secundaria	Obligatoria	Ciclo III: Consolidación <i>Collège</i>	<i>Sixième</i>	
		Ciclo IV: Profundización	3 cursos: <i>Cinquième Quatrième Troisième</i>	12-15 años
		DIPLÔME DU BREVET (PRUEBAS CENTRALIZADAS)		
		<i>Lycée</i>	3 cursos: <i>Seconde Première Terminale</i>	15-18 años
	Post obligatoria	DIPLÔME DU BAC (GENERAL, TECNOLÓGICO, PROFESIONAL)		

Sistema educativo de Francia: Educación Superior		
Etapa	Titulación / Duración	Autoridad Educativa
Estudios Universitarios	Desde 2005, Francia aplica el plan Bolonia y los tres niveles de los estudios universitarios reciben los nombres de <i>Licence –Master – Doctorat</i> (LMD) <ul style="list-style-type: none"> • Primer ciclo - Licence : 3 cursos (6 semestres) y 180 ECTS • Segundo ciclo - Master : 2 cursos (4 semestres) 120 ECTS • Tercer ciclo - Doctorat : 3 años (180 ECTS) 	MESRI
Otros estudios superiores	« <i>Classes Préparatoires aux Grandes Ecoles</i> » y « <i>Grandes Ecoles</i> » <ul style="list-style-type: none"> • <i>Classes Préparatoires aux Grandes Ecoles (Prépas)</i> -2 años (120 ECTS). • <i>Grande Ecole</i> (después de una «prepa»)– 3 años (180 ECTS) Título de la «Grande Ecole» y Grado de Máster. Estudios superiores cortos: Brevet de Technicien Supérieur (BTS) 2 años (120 ECTS) Diplôme Universitaire de Technologie (DUT) 2 años (120 ECTS)	

Fuente: Ministerio de Educación (2018: 254)

Tabla 34. –Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 18 años y ≥ 19 años) y lengua materna (francés)

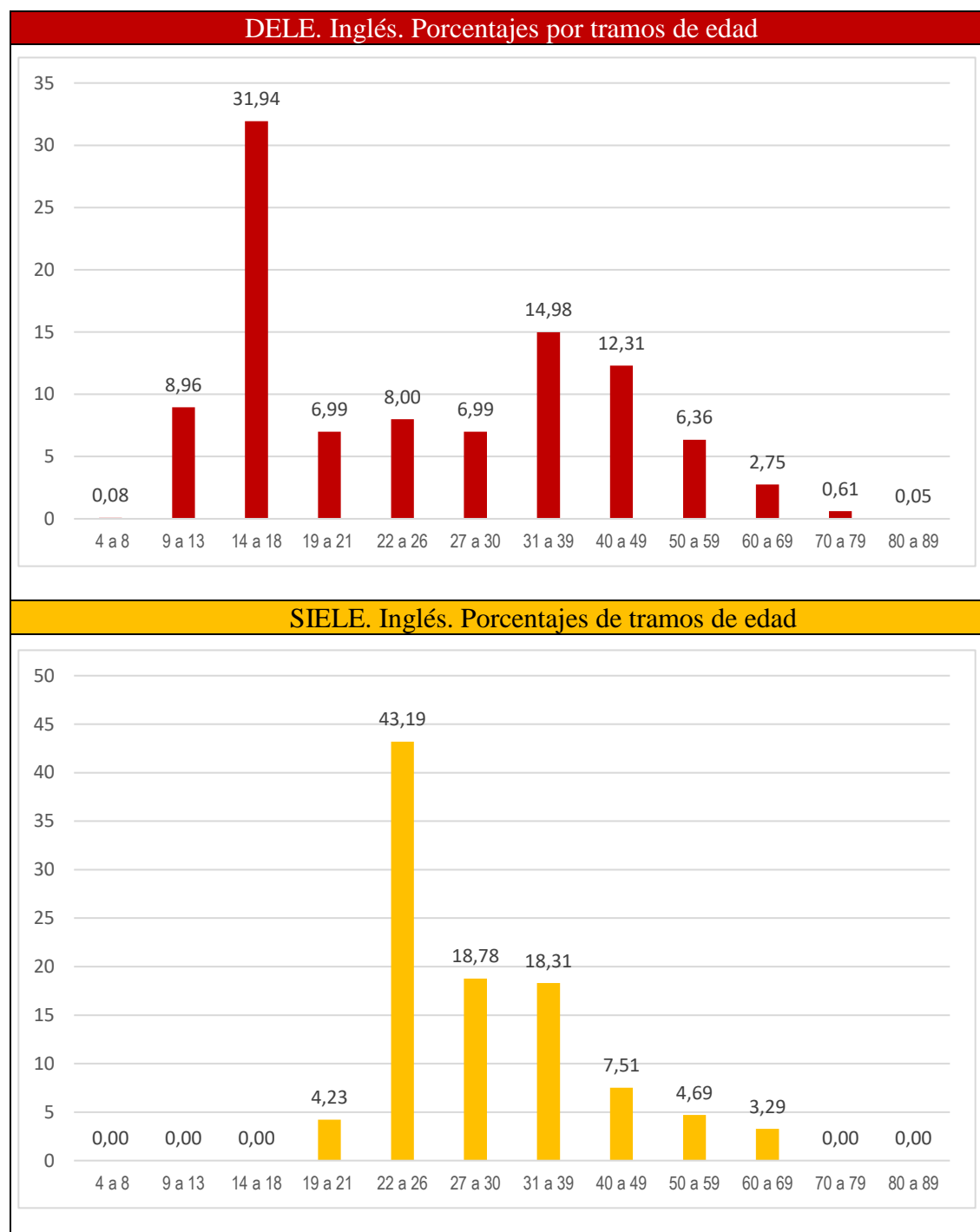
DELE	SIELE
≤ 18 años = 55,48%	≤ 18 años = 3,01%
≥ 19 años = 44,52%	≥ 19 años = 96,99%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

La gran tradición certificativa en Francia y el incremento del interés por el español hacen que un altísimo número de candidatos al DELE estén en edad escolar. Un 55,48% contra

un 44,52% es un porcentaje muy alto si se tiene en cuenta que el DELE no ostenta la exclusividad en Francia. Si observamos lo que sucede, en contraposición, con el SIELE, vemos que tan solo un 3,01% tienen 18 años o menos, lo cual hace recaer casi todo el universo de candidatos en los de 19 años o mayores, es decir, fuera de la edad escolar.

Gráfico 34. – Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Cuadro 8. – Descripción del sistema educativo estadounidense

Sistema educativo en Estados Unidos				
	Etapa educativa	Duración cursos	Edad	Autoridad educativa
Educación Básica	Educación Infantil (<i>Kindergarten y Pre-Kindergarten</i>) (no obligatoria)		2-5	Departamentos de Educación de los diferentes estados
	Educación Primaria (<i>Elementary School</i>)	Cursos 1°-5°/6°	6-11/12	
Educación Básica o Secundaria	(<i>Middle School o Junior High School</i>)	Cursos 6° o 7° a 8° Cursos 7° y 8°	11-13 12-13	
Educación Secundaria	Educación Secundaria (<i>High School</i>)	Cursos 9° a 12°	14-18	
Educación Superior	<i>Community / Junior/ Technical College / College University</i>			Universidades

Fuente: Ministerio de Educación (2018: 204).

Cuadro 9. – Descripción del sistema educativo de Inglaterra y Gales

Sistema educativo de Inglaterra y Gales					
Etapa	Ciclo	Duración/Cursos	Edad	Evaluación	Autoridad Educativa
Educación Infantil	<i>Early years</i>	<i>Nursery</i>	3-4		Ministerio de Educación británico (Department for Education) y Departamentos de Educación de Irlanda del Norte, Escocia y Gales
		<i>Reception (R)</i>	4-5		
Educación Primaria	<i>Key Stage 1</i>	<i>Years 1 y 2</i>	5-7	Examen externo de Lectoescritura (<i>Phonics Screening Check</i>) en Y1 e interno de Inglés, Matemáticas y Ciencias, en Y2	
	<i>Key Stage 2</i>	<i>Years 3, 4, 5 y 6</i>	7-11	Examen externo SAT, en Y6	
Educación Secundaria Obligatoria	<i>Key Stage 3</i>	<i>Years 7, 8 y 9</i>	11-14		
	<i>Key Stage 4</i>	<i>Years 10 y 11</i>	14-16	<i>GCSE</i>	
Educación Secundaria Postobligatoria	<i>Key Stage 5 o Sixth Form</i>	<i>Years 12 y 13</i>	16-18	<i>AS y A-level</i>	
Educación Superior Universitaria	<i>Bachelor's</i>	3 años	18-21		Universidades
	<i>Master's</i>	2 años	22-24		
	<i>Doctorate</i>	3 o 4 años	25-28		

Fuente: Ministerio de Educación (2018: 472)

Tabla 35. – Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 18 años y ≥ 19 años) y lengua materna (inglés)

DELE	SIELE
≤ 18 años = 40,97%	≤ 18 años = 00,00%
≥ 19 años = 59,03%	≥ 19 años = 100,00%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

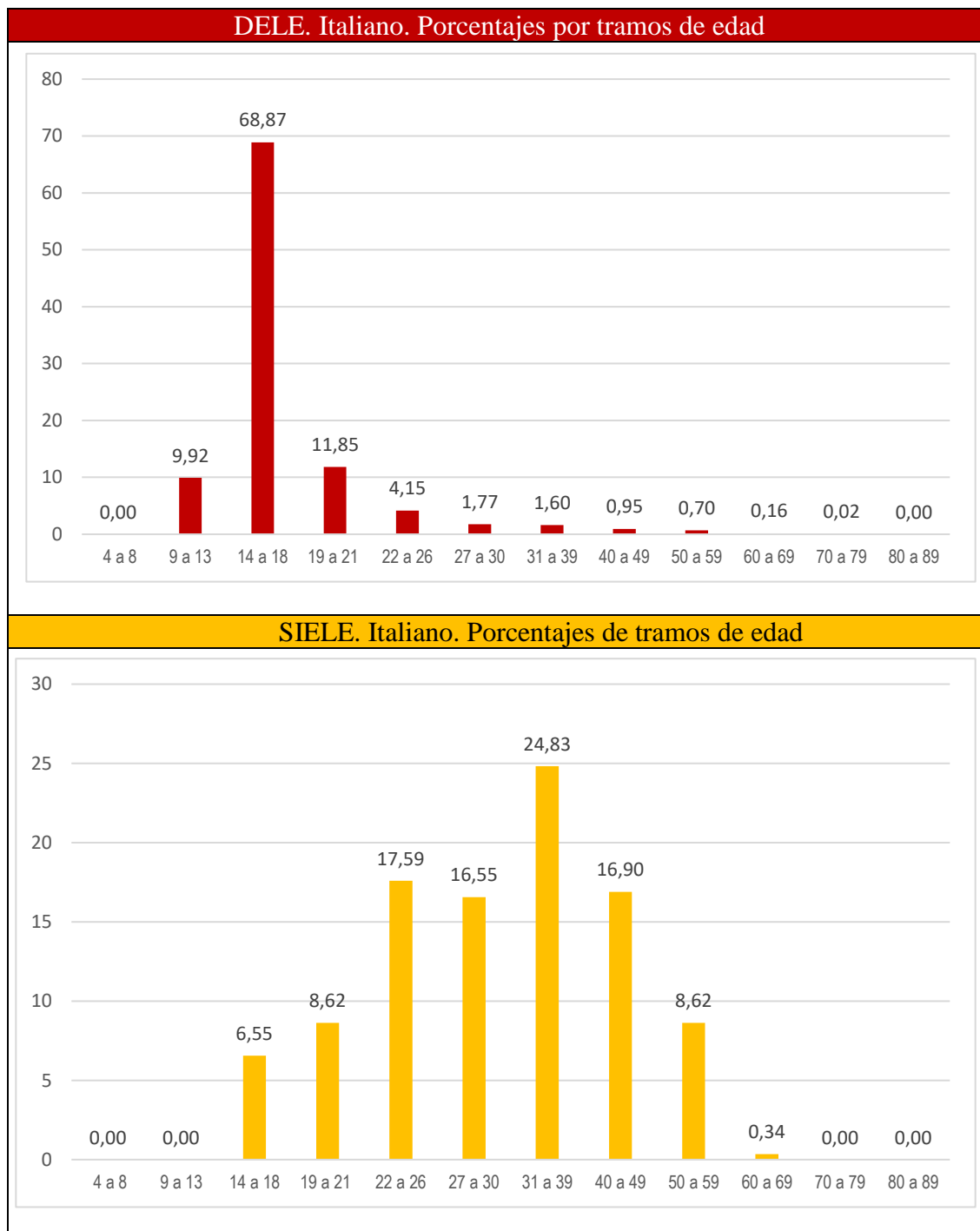
La gran diferencia de participación de un público juvenil en DELE y SIELE es evidente: 40,97% de 18 años o menores en el DELE y 0% en el SIELE. En el caso del DELE, ese 40,97% se ve que es muy próximo con respecto a los tramos de edad por encima de 18 años, que representan un 59,03%.

Según fuentes del Instituto Cervantes, de los dos grandes países angloparlantes que concurren al DELE, EE. UU., con 1.511 candidatos en todos los niveles del DELE general y para escolares en 2017, frente a los 627 del Reino Unido, marca el rumbo con un crecimiento fuerte y sostenido especialmente en estos tres últimos años. Aunque es cierto que el programa *International Spanish Academies*, ISA, comenzó tímidamente en los estados de Illinois, Indiana, Florida en EE.UU. y en la provincia de Alberta, Canadá, en el año 2000, como iniciativa de la Consejería de Educación de España en los EE.UU. y Canadá, ya ha alcanzado el número de 112 centros en el curso 2017-2018, (MEFP, 2018). Los centros que conforman la red de centros del programa ISA, en virtud a un convenio de colaboración existente entre el MEFP y el Instituto Cervantes, suponen un gran volumen de candidatos en edad escolar para el examen DELE, lo cual contribuye sin duda a alto porcentaje de candidatos de 18 años o menos.

Está claro, a tenor de los resultados en el SIELE, que no ha logrado impactar en el público joven aún en EE. UU. o en el Reino Unido, ya que no hay constancia de candidatos al SIELE hasta los 19 años.

7.4.7 ITALIANO

Gráfico 35. – Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Cuadro 10. – Descripción del sistema educativo de Italia

Etapa		Duración/ cursos	Edad	Prueba Evaluación Nacional	
Educación Infantil	<i>Scuola dell'Infanzia per i bambini</i>	3	3-6		
Educación Primaria	<i>Primo Ciclo di Istruzione</i>	<i>Scuola Primaria</i>	5	6-11	
		<i>Scuola Secondaria di Primo Grado</i>	3	11-14	<i>Terza Media</i>
Educación Secundaria	<i>Secondo Ciclo di Istruzione</i>	<i>Scuola Secondaria di Secondo Grado</i>	5 *	14-19	<i>Esame di Stato</i>
		<i>Istruzione e Formazione Professionale</i>	3/4		
Educación Superior Universitaria	<i>Primo Ciclo (Triennale, 180 créditos). Laurea</i>		3	19-22	
	<i>Secondo Ciclo (Biennale, 120 créditos). Laurea Magistrale</i>		2	22-24	
	<i>Terzo Ciclo. Doctorado. Dottore di Ricerca</i>				

* Actualmente se están experimentando itinerarios de 4 años. En el curso 2018-19 este programa experimental alcanzará a 100 centros de secundaria

Fuente: Ministerio de Educación (2018: 323)

Tabla 36. – Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 18 años y ≥ 19 años) y lengua materna (italiano)

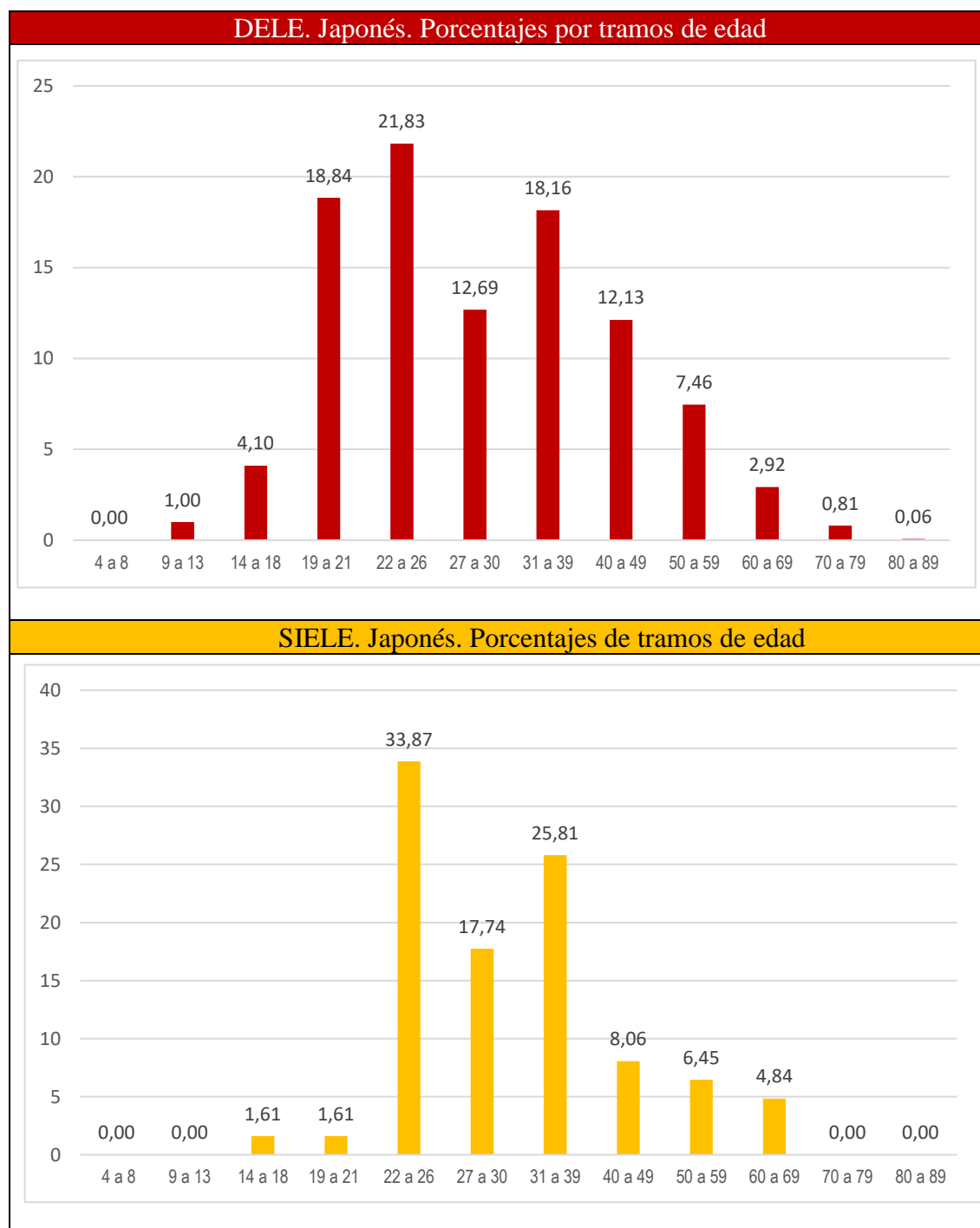
DELE	SIELE
≤ 18 años = 78,79%	≤ 18 años = 6,55%
≥ 19 años = 21,21%	≥ 19 años = 93,45%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

El alto índice de candidatos de 18 años o menos en el DELE (78,79%) indica que se trata de un grupo de población en edad escolar. A ello se añade la gran tradición certificativa del sistema educativo italiano y el gran interés por el español. En un plano totalmente opuesto se encuentra el SIELE, cuyos resultados reflejan una práctica ausencia de candidatos en edad escolar, ya que el 93,45% son de 19 años o mayores. Esto demuestra, una vez más, que el público de los dos exámenes está claramente segmentado.

7.4.8 JAPONÉS

Gráfico 36. – Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Cuadro 11. – Descripción del sistema educativo de Japón

	Etapa		Duración Cursos	Edad	Autoridad Educativa
Educación Infantil	No obligatoria	Educación Infantil	2 o 3 años	3 (o 4)-6 años	Comisión de Educación Municipal
Educación Primaria	Obligatoria	Educación Primaria (Shoto Kyoiku/ Shogakkou)	6 años	6-12 años	Comisión de Educación Municipal
		Educación Primaria y secundaria	9 años	6-15 años	
Educación Secundaria	Obligatoria	(Gimu kyoiku gakkou/Sho-Chu ikkan kou)			3 años
		Educación Secundaria (Chuto Kyoiku/ Chugakkou)			
		Educación secundaria y bachillerato	6 años	12-18 años	
Bachillerato	No obligatoria	(Chuto kyoiku gakkou/Chu-ko ikkan)	3 años	15-18 años	Comisión de Educación Prefectura
		Bachillerato (Koutou Kyoiku/ Koukou)			
		Educación de Técnicas Especializadas	5 años	15-20 años	
Educación Superior	No obligatoria	(Koutou senmongakkou)	2 años	18-20 años	Ministerio de Educación
		Diploma(Tanki daigaku)			
		Licencia (Daigaku)	4 años	18-22 años	
		Máster (Shushi Katei)	2 años	22-24 años	
		Doctorado (Hakase Katei)	5 años	22-27 años	

Fuente. Ministerio de Educación (2018: 341)

Tabla 37. – Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 21 años y ≥ 22 años) y lengua materna (japonés)

DELE	SIELE
≤ 21 años = 23,94%	≤ 21 años = 3,23%
≥ 22 años = 76,06%	≥ 22 años = 96,97%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

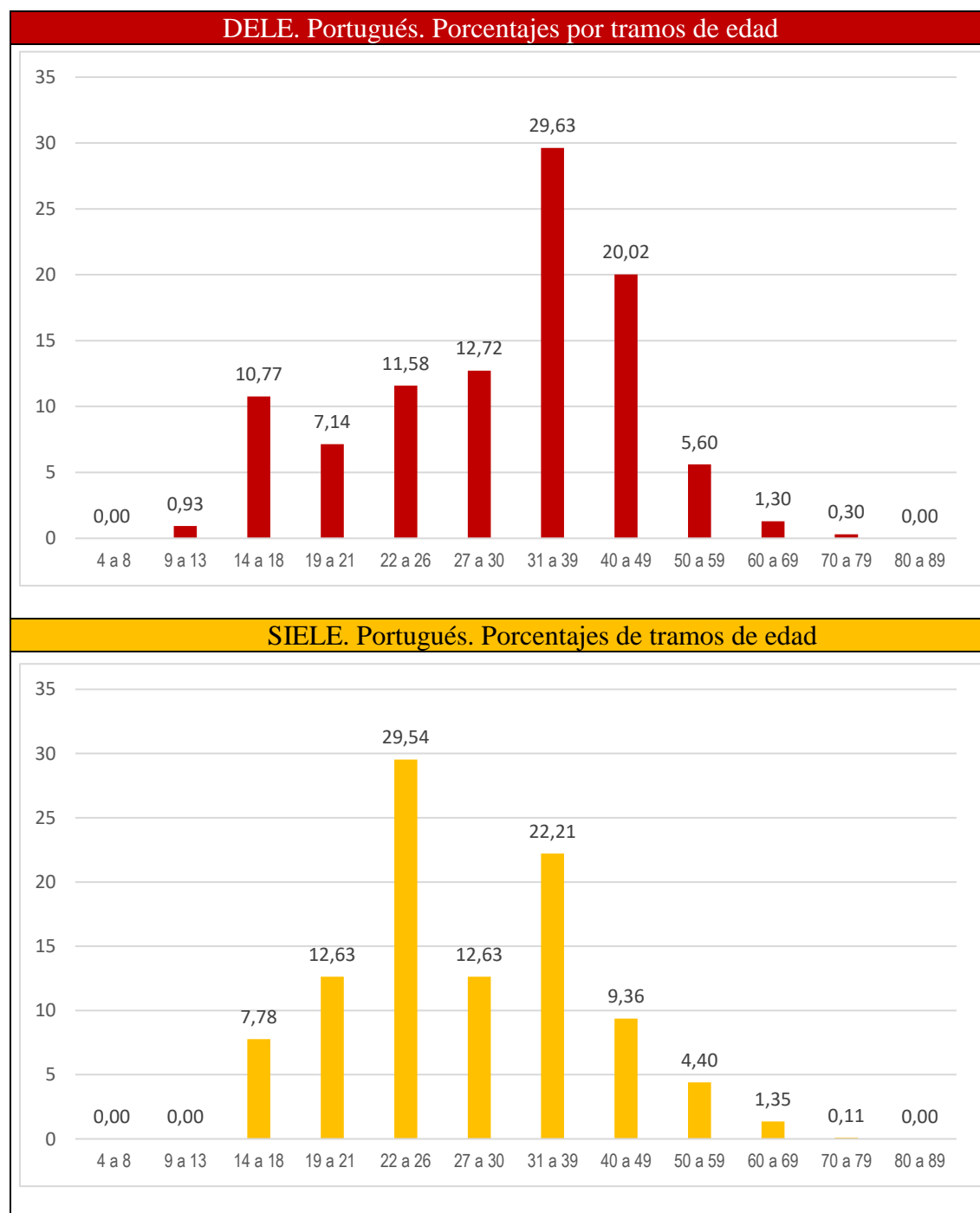
El mayor de los candidatos a los dos exámenes de nuestra investigación está registrado en Australia, un candidato de 87 años y el segundo en Japón con 84 años. Esto es bastante significativo, ya que nos indica que en potencias económicas fuertes la edad no supone una traba a la hora de querer certificar los conocimientos de lengua extranjera. Asimismo,

podemos intuir que no se trata de candidatos que tengan una necesidad expresa de acreditar sus conocimientos por cuestiones laborales.

A pesar de que el DELE es un examen consolidado en Japón, mientras que el SIELE está empezando a ser conocido, el mayor volumen de candidatos coincide en los dos exámenes en la franja de 22 a 26 años, (21,83% en el DELE y 33,87 en el SIELE), lo que nos indica que se trata de candidatos que si están estudiando, se trata de estudiantes en educación superior no obligatoria.

7.4.9 PORTUGUÉS

Gráfico 37. – Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Cuadro 12. – Descripción del sistema educativo portugués

	Etapa	Duración/Niveles	Autoridad Educativa	Edad
Educación Básica	Educación Preescolar	Un ciclo: 3 años	Ministério da Educação	3-6
	Enseñanza Primaria	Primer ciclo: 4 años		6-10
		Segundo ciclo: 2 años		10-12
		Tercer ciclo: 3 años		12-15
Educación Secundaria*	3 años	15-18		
Educación Superior	Licenciatura	3 años	Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior	A partir de 18
	Máster	2 años		
	Doctorado	3 años o más		

* Incluye las Enseñanzas Profesionales (*Cursos Profissionais*).

Fuente: Ministerio de Educación (2018: 455)

Cuadro 13. – Descripción del sistema educativo brasileño

Estructura del sistema educativo brasileño				
Título general	Título específico	Duración/niveles	Edad	Autoridad educativa competente
Educación Básica	Educación Infantil	4 años	0-3	Municipios y Distrito Federal
		2 años	4-5	
	Enseñanza Fundamental (Educación Obligatoria)	1 ^{er} curso	6	Municipios, Estados y Distrito Federal
		2 ^o curso	7	
		3 ^{er} curso	8	
		4 ^o curso	9	
		5 ^o curso	10	
		6 ^o curso	11	
		7 ^o curso	12	
		8 ^o curso	13	
	9 ^o curso	14		
	Enseñanza Media	1 ^{er} curso	15	
		2 ^o curso	16	
3 ^{er} curso		17		
Educación Superior	Graduación	Variable 6/8 semestres	18-24	Gobierno Federal y Estados
	Postgrado: Máster Doctorado	Variable	Variable	Gobierno Federal

Fuente: Ministerio de Educación (2018: 114)

Tabla 38. – Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 21 años y ≥ 22 años) y lengua materna (portugués)

DELE	SIELE
≤ 21 años = 18,84%	≤ 21 años = 7,78%
≥ 22 años = 81,16%	≥ 22 años = 92,22%

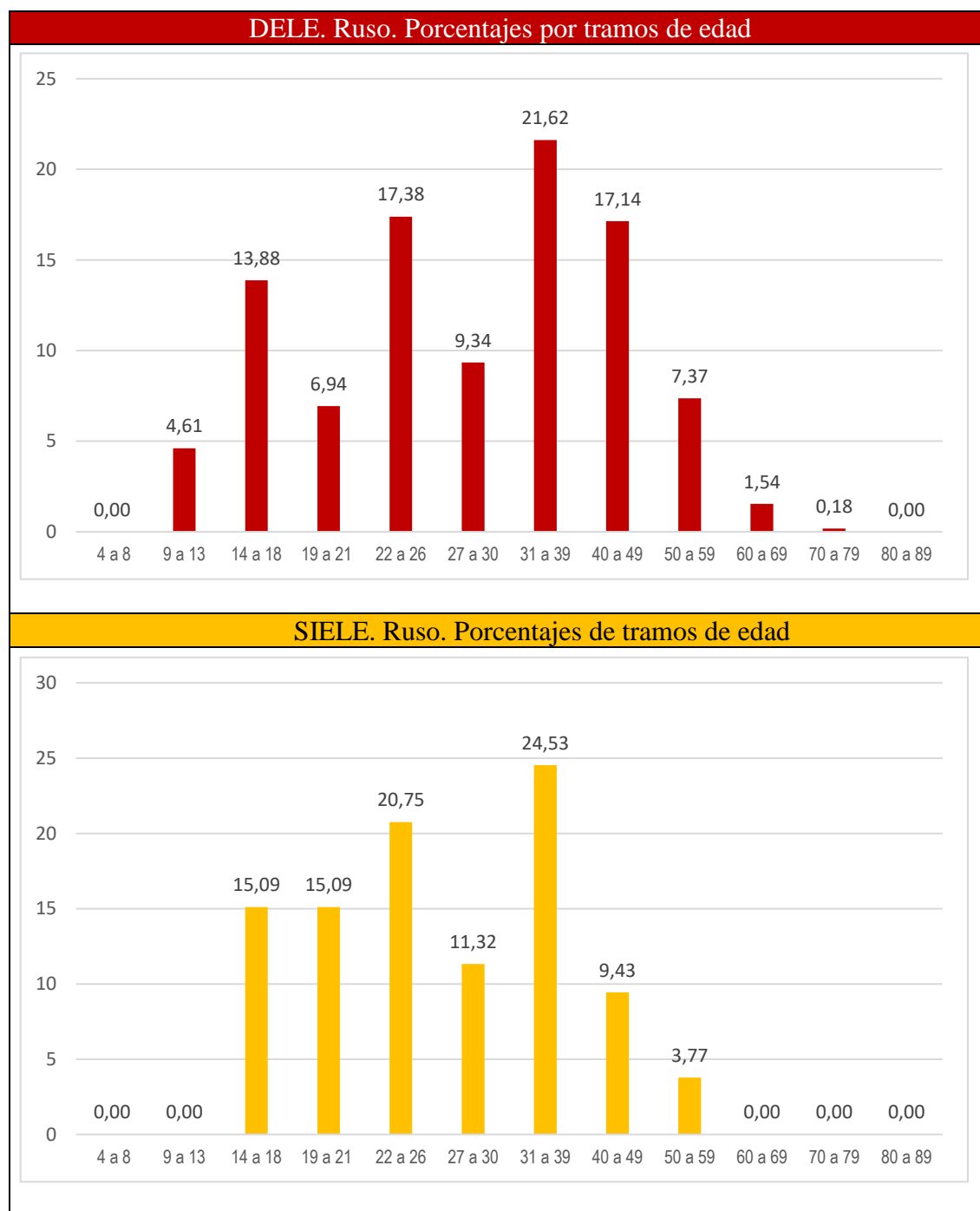
Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Los resultados en los exámenes DELE y SIELE revelan que:

- en lo que se refiere al DELE, el perfil de los candidatos (≥ 22 años) supone un 81,16% del total, lo cual induce a pensar que, o bien estamos hablando de candidatos que se encuentran en etapas de estudios en los que requieren acreditar su nivel de competencia lingüística para obtener becas de intercambio o participar en programas de internacionalización, como por ejemplo Erasmus, o bien se trata de candidatos que optan a becas o beneficios en sus puestos de trabajo o nuevas opciones laborales.
- en cuanto al SIELE, la poca representatividad de candidatos en edad escolar (7,78%) parece reflejar que, por el momento, no ha hecho su incursión en este ámbito.

7.4.10 RUSO

Gráfico 38. – Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Cuadro 14. – Descripción del sistema educativo ruso

8	Estudios de Posgrado. 3-10 años	
7	Estudios Superiores: Especialidad. 5-6 años	Estudios Superiores: Máster. 2 años
6		Estudios Superiores: Grado. 4 años
Examen Estatal		
3-5	Educación Secundaria General. 2 años	Educación Secundaria Vocacional Básica / Avanzada. 2-4, 5 años
1/2	Educación General Básica. 5 años	
1/2	Educación Primaria Básica. 4 años	
	Educación preescolar. 4 años	

Fuente: Ministerio de Educación (2018: 521)

Tabla 39. – Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 21 años y ≥ 22 años) y lengua materna (ruso)

DELE	SIELE
≤ 21 años = 25,43%	≤ 21 años = 30,19%
≥ 22 años = 74,57%	≥ 22 años = 69,81%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

En cuanto a la representatividad de los grupos de edad de los exámenes DELE y SIELE, cuya lengua materna es el ruso, observamos, al igual que hicimos con los niveles obtenidos, que están representados los diferentes tramos de edad en mayor y menor medida, y que, al contrario que con otras lenguas maternas objeto de estudio, no se concentran en un patrón de edad predecible. Lo que sí llama la atención es que los patrones de edad son más próximos entre los dos tipos de examen que en otras lenguas.

Reflexión general sobre el factor edad en el perfil de los candidatos que optan al examen en papel (DELE) y al examen por ordenador (SIELE).

Al margen de las diferencias existentes entre las edades de los candidatos en las distintas lenguas analizadas, tras realizar un estudio comparativo de las edades de los candidatos a los dos exámenes utilizados en nuestra investigación, se observa que la atracción de un tipo de examen y otro es radicalmente opuesta. Para ejemplificar la diferencia mostramos el

siguiente cuadro en el que se pueden ver los porcentajes de candidatos que han optado por el DELE y al SIELE en lo que podríamos considerar la edad escolar más generalizada, es decir menores o mayores de 18 años, y es ahí donde observamos que la línea divisoria en el DELE es bastante similar (49,89%, / 50,11%), mientras que en SIELE es extremadamente diferente (5,26%, / 94,74%).

Tabla 40. – Candidatos al DELE y al SIELE por edad: ≤ 18 años y ≥ 19 años

Candidatos al DELE y al SIELE por edad: ≤ 18 años y ≥ 19 años	
≤ 18 años	
DELE	SIELE
49,89%	5,26%
≥ 19 años	
DELE	SIELE
50,11%	94,74%

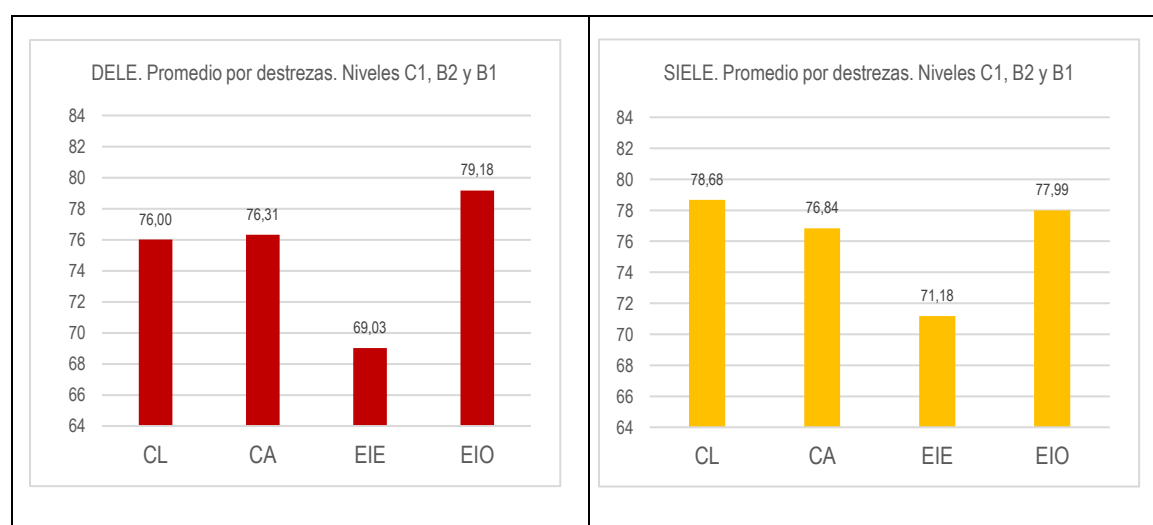
Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

7.5 RESULTADOS POR DESTREZAS Y LENGUAS MATERNAS DE LOS CANDIDATOS QUE HAN REALIZADO LOS EXÁMENES DELE Y SIELE.

Hemos explicado en anteriores capítulos que no es nuestra intención comparar dos herramientas certificativas del nivel de competencia en español (en papel y por ordenador), puesto que contamos con evidencias suficientes de que ambas son válidas, fiables y cumplen criterios internacionales de calidad y buenas prácticas en todos los procesos de desarrollo. En este apartado nos proponemos llevar a cabo un análisis exhaustivo de las actuaciones de los candidatos al DELE y al SIELE para poder comprobar cómo responden los grupos de lenguas maternas ante las diferentes destrezas de la lengua evaluadas (CL, CA, EIE y EIO) en un examen y en otro. Queremos saber si existe un paralelismo en sus actuaciones, y si, en términos globales, los resultados en los dos tipos de exámenes reproducen los patrones de actuación de los candidatos clasificados por grupos de lenguas maternas. Pretendemos, por tanto, averiguar si realmente existe un impacto al introducir la tecnología en la evaluación certificativa del español.

Analizaremos, en primer lugar, los datos globales por destrezas aisladas y combinadas en el DELE y el SIELE para tratar de extraer conclusiones sobre las actuaciones, para luego ir reflexionando acerca de los resultados en cada una de las destrezas.

Gráfico 39. – Comparación de los resultados obtenidos en los exámenes DELE y SIELE por lenguas maternas. Promedio por destrezas en los niveles C1, B2 y B1



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Reflexiones sobre los resultados en el DELE y el SIELE

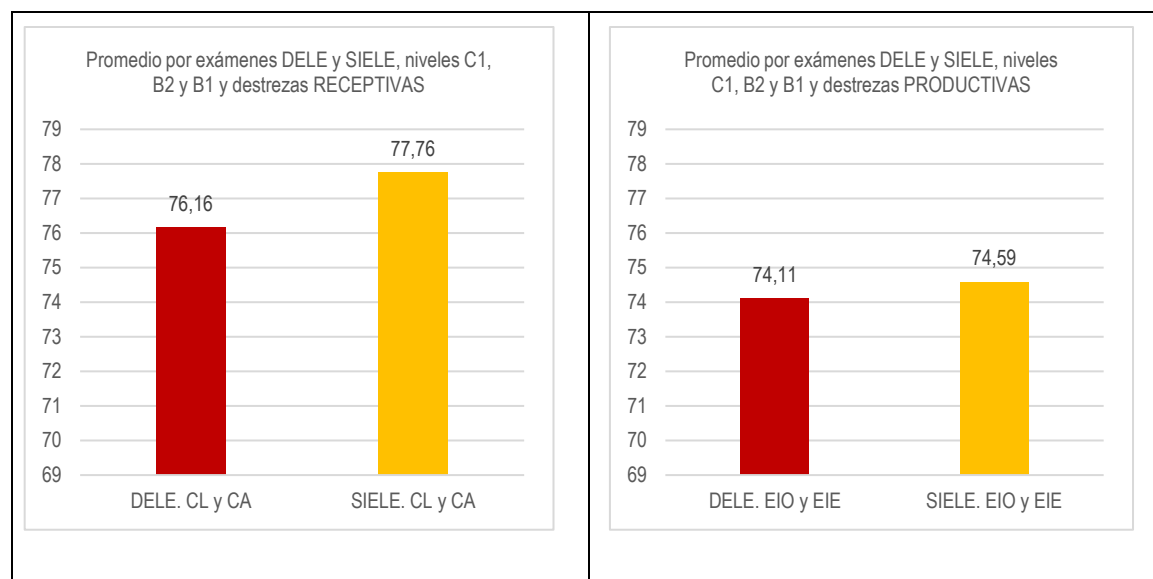
Tabla 41. – Puntuaciones globales de los exámenes DELE y SIELE por destrezas aisladas y combinadas

DESTREZAS	DELE	SIELE	DELE+SIELE
CL	76,00	78,68	77,34
CA	76,31	76,84	76,57
EIE	69,03	71,18	70,10
EIO	79,18	77,99	78,58
CL+CA	76,16	77,76	76,96
EIE+EIO	74,11	74,59	74,35
CL + CA + EIE + EIO	75,13	76,17	75,65

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

1. El análisis de los datos revela que, en contra de todo pronóstico, tomando como base los resultados de las diez lenguas maternas contempladas en el estudio, la prueba de EIO es la que obtiene los resultados más altos en los exámenes, y lo hace en el examen DELE, con un promedio de 79,18 puntos.
2. En las destrezas productivas se repite el patrón de gran diferencia entre los resultados obtenidos por los candidatos en las pruebas de EIO, con un promedio de 78,58 puntos, y los de EIE, con 70,10 puntos, lo cual establece una diferencia considerable entre las dos, siendo la EIO la que obtiene las puntuaciones más altas de las dos destrezas productivas en ambos exámenes. La prueba EIE es, en todo caso, la destreza que más baja puntuación obtiene en ambos exámenes (70,10).
3. En las destrezas receptivas la CL y la CA parecen obtener resultados más semejantes entre sí, y con unas diferencias menos acusadas que las que muestran las destrezas productivas (CL = 77,34 y CA= 76,57).

Gráfico 40. – Comparación de los resultados obtenidos en las destrezas receptivas y productivas en los exámenes DELE y SIELE: promedio en los niveles C1, B2 y B1

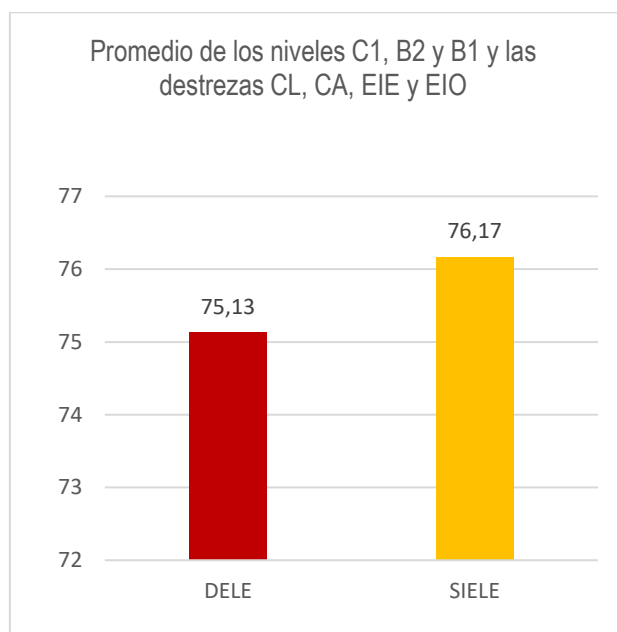


Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

REFLEXIONES

Tanto en las destrezas receptivas como en las productivas los resultados son ligeramente más altos en el examen SIELE, aunque de un modo poco ostensible, lo cual nos lleva a pensar que la diferencia esté en los perfiles de los candidatos: o bien porque estos cuenten con una mayor preparación para las dinámicas de realización de exámenes de L2, por su hábito certificativo en exámenes que sigan un modelo de lengua similar, o con un mayor nivel de L2.

Gráfico 41. – Promedio de las puntuaciones obtenidas en los exámenes DELE y SIELE en las 10 lenguas maternas objeto de estudio; los niveles C1, B2, y B1, y las destrezas CL, CA, EIE y EIO



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

REFLEXIONES

En términos globales, una vez sumados los resultados parciales de las cuatro destrezas en cada examen, observamos que el SIELE obtiene una puntuación global más alta que el DELE:

- DELE: $CL + CA + EIE + EIO = 75,13$

- SIELE: $CL + CA + EIE + EIO = 76,17$

Por otra parte, los resultados reflejan que las destrezas receptivas obtienen puntuaciones más altas que las productivas:

- DELE + SIELE: $CL + CA = 76,96$

- DELE + SIELE: $EIE + EIO = 74,34$

Sería sencillo, en este caso, llegar a la conclusión errónea de que:

- la intervención humana, en las pruebas EIE y EIO, se traduce en una calificación más estricta que la calificación automática de las pruebas CL y CA, programadas para el sistema;
- que la calificación humana es más subjetiva que la que realiza la máquina, que es cerrada y objetiva;
- que las destrezas receptivas de la lengua son más fáciles de dominar que las productivas, o incluso,
- que la realización de un examen de competencia lingüística por ordenador comporta menor dificultad, que hacerlo en papel.

Evidentemente, esto no es así, puesto que no estaríamos teniendo en cuenta los demás factores que hemos analizado hasta ahora, como la edad, el nivel de estudios, el conocimiento de la L2, o los objetivos de los candidatos, etc.

Lo que sí resulta muy llamativo es que no se percibe una diferencia significativa entre los resultados de las pruebas de expresión e interacción orales (EIO) del DELE y del SIELE, a pesar de que es en este punto donde se estimaba, desde un primer momento, que podría residir la gran diferencia entre los dos exámenes, la calificación sincrónica y calificación asíncrona. Resulta paradójico que los medios de comunicación, las redes sociales y los círculos académicos mostraran mucho escepticismo al respecto cuando se presentó el examen SIELE. Surgieron entonces grandes dudas acerca de su fiabilidad. Esto nos lleva a pensar que el formato de la prueba oral o el medio en el que se realiza el mismo no debería verse afectado si los procesos de elaboración diseño, desarrollo, administración y calificación siguen las buenas prácticas y los estándares internacionales.

De todos estos puntos podríamos extraer una serie de conclusiones:

Los resultados presentados arriba confirman las hipótesis formuladas en los capítulos precedentes, es decir:

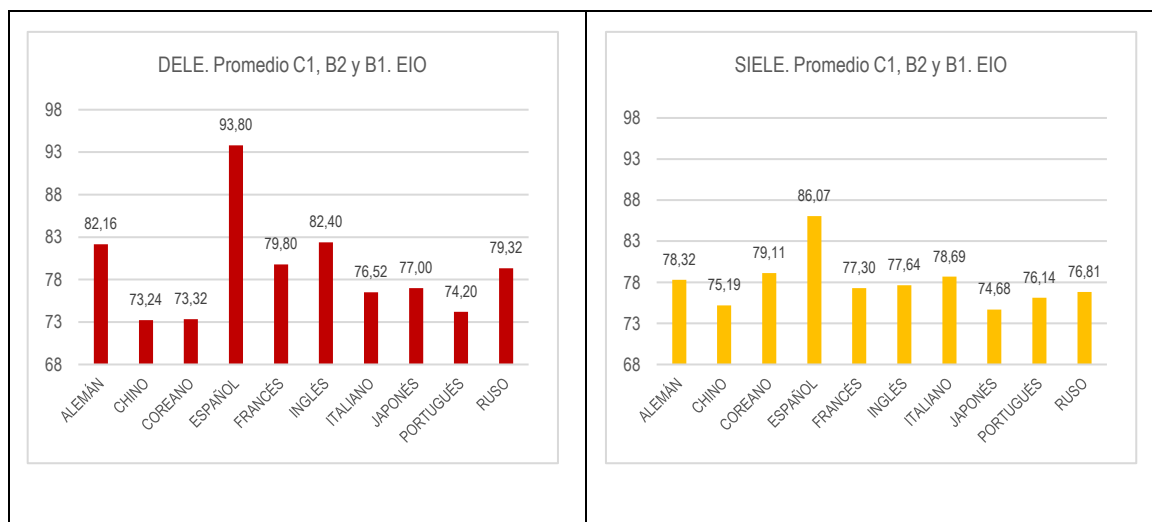
- las modalidades de examen utilizadas en el estudio como representación de examen en papel y examen por ordenador miden lo mismo;
- el formato de la prueba oral o el medio en el que se realiza la misma no afecta a los resultados de las actuaciones de los candidatos cuando los procesos de elaboración

diseño, desarrollo, administración y calificación siguen las buenas prácticas y los estándares internacionales;

- la calificación de las pruebas orales con entrevistador sincrónico y con calificador asíncrono no muestran diferencias reseñables entre sí;
- el medio de realización del examen atrae a públicos diferentes, y,
- a pesar de la corta vida del SIELE, se puede intuir que el examen por ordenador utilizado en el estudio, como ejemplo claro de integración de la tecnología en la evaluación certificativa del español, ejerce un impacto en el ámbito de la certificación de lenguas, en tanto en cuanto facilita la oferta de citas, amplía la rapidez en la gestión y en la obtención de los resultados, reduce los procesos de las instituciones que ofrecen el examen, y atrae un público diferente.

7.5.1 EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ORAL (EIO)

Gráfico 42. – Promedio de los niveles C1, B2 y B1 en la destreza EIO en el DELE y el SIELE clasificados por lenguas maternas



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

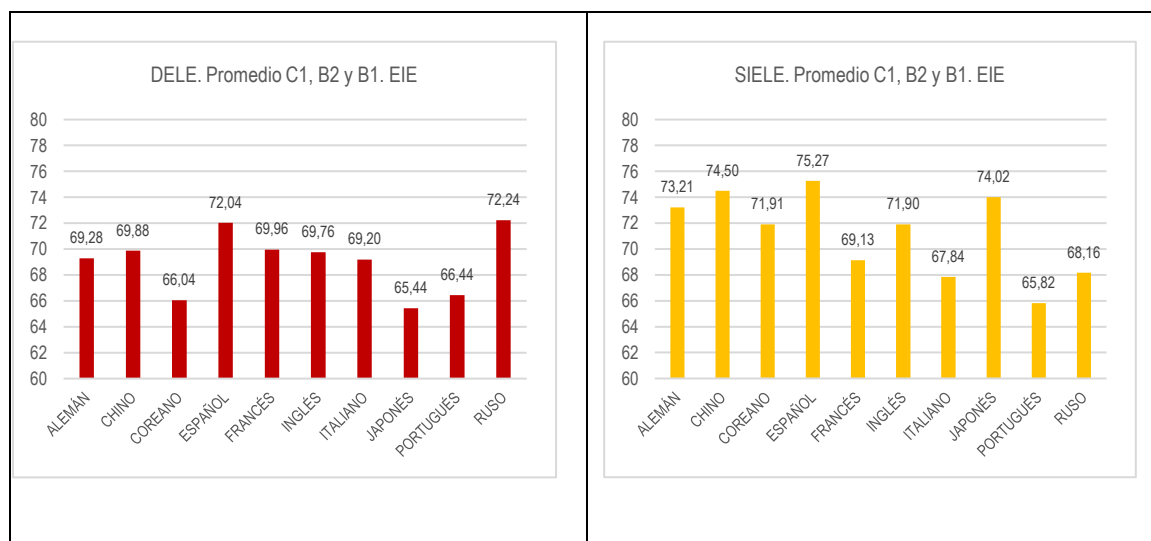
REFLEXIONES

Si, por razones evidentes, eliminamos de la lista el español (estaríamos valorando la capacidad de utilizar una L1 por un hablante de esa L1), los resultados de las demás lenguas parecen ser bastante consistentes.

- Los resultados parecen indicar que el factor «calificador asíncrono» sobre la producción grabada de un candidato en la prueba EIO (SIELE) y el factor «examinador/calificador síncrono» en la fase de entrevista presencial (DELE), no supone mucha diferencia, en contra de la opinión tanto popular como experta.
- Las diferencias que se pueden producir en los resultados entre los candidatos que tienen las mismas lenguas maternas y los dos modelos de examen, tienen una mayor relación con las diferencias en los perfiles de los candidatos (edad, dominio de la L2, nivel de estudios, hábito certificativo, tradición lingüística de su entorno, etc...) que con el modelo de examen realizado.

7.5.2 EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ESCRITA (EIE)

Gráfico 43. – Promedio de los niveles C1, B2 y B1 en la destreza EIE en el DELE y el SIELE clasificados por lenguas maternas



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

REFLEXIONES

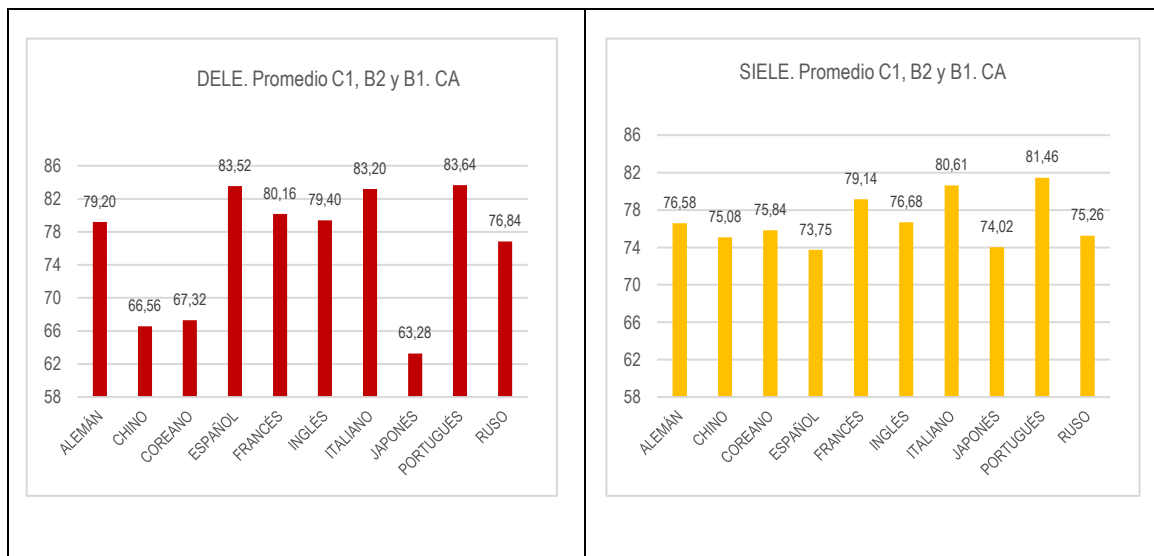
- Es importante recordar que la destreza EIE es la que tiene un promedio más bajo de las cuatro destrezas evaluadas en los dos exámenes.
- Aquí podemos observar dos tendencias que se suelen repetir, la EIO tiende a obtener puntuaciones más altas que la EIE. En casos de coincidencia plena en el universo de

candidatos no debería suceder, pero, al cruzarse el factor edad, tal y como sucede en nuestro estudio, junto con el hábito certificativo y la madurez cognitiva, hemos de admitir que la destreza escrita puede requerir una madurez adicional, y una mayor conciencia metalingüística, a la hora de actuar en un examen.

- Esto se ve claramente en el caso del español, donde la destreza escrita es más baja de lo esperado ya que, siendo la L1 de los candidatos a los dos exámenes, se podría pensar que estos obtendrían una puntuación superior a 72,04 sobre 100 en el DELE y de 75,27 sobre 100 en el SIELE. Sin embargo, esto significa que el nivel de exigencia en los dos exámenes conlleva el dominio de habilidades que van más allá del dominio conversacional o informal de la lengua: requiere un nivel de dominio diferente, más académico y formal.

7.5.3 COMPRENSIÓN AUDITIVA (CA)

Gráfico 44. – Promedio de los niveles C1, B2 y B1 en la destreza CA en el DELE y el SIELE clasificados por lenguas maternas



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

REFLEXIONES

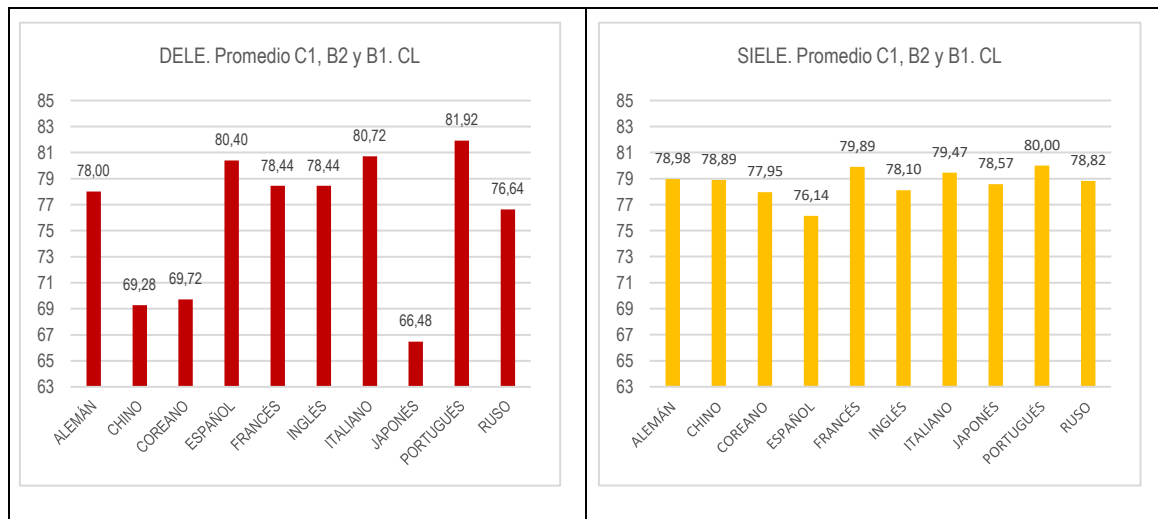
- No vemos, en los resultados, datos que nos llamen la atención por lo dispar de sus puntuaciones, excepto en el caso de los grupos de lengua asiáticos: el chino, el

coreano y el japonés. No obstante, como hemos apreciado en el desglose de edades de los candidatos en apartados anteriores, el hecho de que haya un gran número de candidatos menores de 21 años (edad de estudios universitarios) en el examen DELE, y no en el SIELE, unido al hecho de que la tradición certificativa en Asia se base en componentes tan alejados a los occidentales como la gramática y el vocabulario, la traducción, o el dictado, puede explicar que su concepto de la lengua y el de la certificación produzca unos resultados irregulares en el DELE.

- Tal y como hemos visto, el examen SIELE atrae a candidatos de mayor edad y con mayor dominio de la lengua, lo cual también puede justificar este desajuste.
- La familia de lenguas que obtiene puntuaciones más altas es, tal y como era de esperar, el grupo que incluye el italiano, el francés, el portugués y el español.

7.5.4 COMPRENSIÓN LECTORA (CL)

Gráfico 45. – Promedio de los niveles C1, B2 y B1 en la destreza CL en el DELE y el SIELE clasificados por lenguas maternas



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

REFLEXIONES

Cuando se evalúan las destrezas receptivas, tradicional y erróneamente tildadas por muchos, «destrezas pasivas»⁸⁹, siempre entran en juego factores adicionales, como son la madurez cognitiva y concepto de modelo de lengua, entre otros. Aquí vemos, una vez más, como la edad, y la tradición certificativa en el mundo asiático juega en contra del ánimo competitivo y el hambre por la obtención de títulos académicos del mundo académico de países como Corea, Japón, China, por mencionar los que entran en juego en este estudio. El desconocimiento del tipo de tareas, o del formato de las preguntas, también puede contribuir a forjar resultados como los que se plasman en el gráfico anterior.

Una vez más las lenguas de origen latino son las que más alto puntúan.

⁸⁹ «Comprender una lengua exige una competencia sobre todo pasiva, mientras que para hablar y escribir se necesita una competencia activa, más difícil de adquirir.» (SCHMIDELY, J., ALVAR, M. Y HERNÁNDEZ, C., 2001: 21)

7.6 RESULTADOS POR NIVEL DE ESTUDIOS Y POR NIVELES SELECCIONADOS C1, B2, B1 DE LOS CANDIDATOS QUE HAN REALIZADO EL EXAMEN SIELE.

En este último apartado hemos incorporado al estudio los datos acerca del nivel de estudios de los candidatos que han realizado el examen SIELE, que, como sabemos, está estrechamente relacionado con la edad y, por tanto, por la tradición certificativa y el concepto de lengua que se maneja en sus países de origen. Este dato es vital, puesto que nos permite vincular los niveles de estudios con los niveles de competencia lingüística, lo cual ayuda a entender los objetivos de los candidatos, es decir, si se presentan a un examen o a otro por motivos de acceso al mundo laboral, al mundo académico, o simplemente por interés personal.

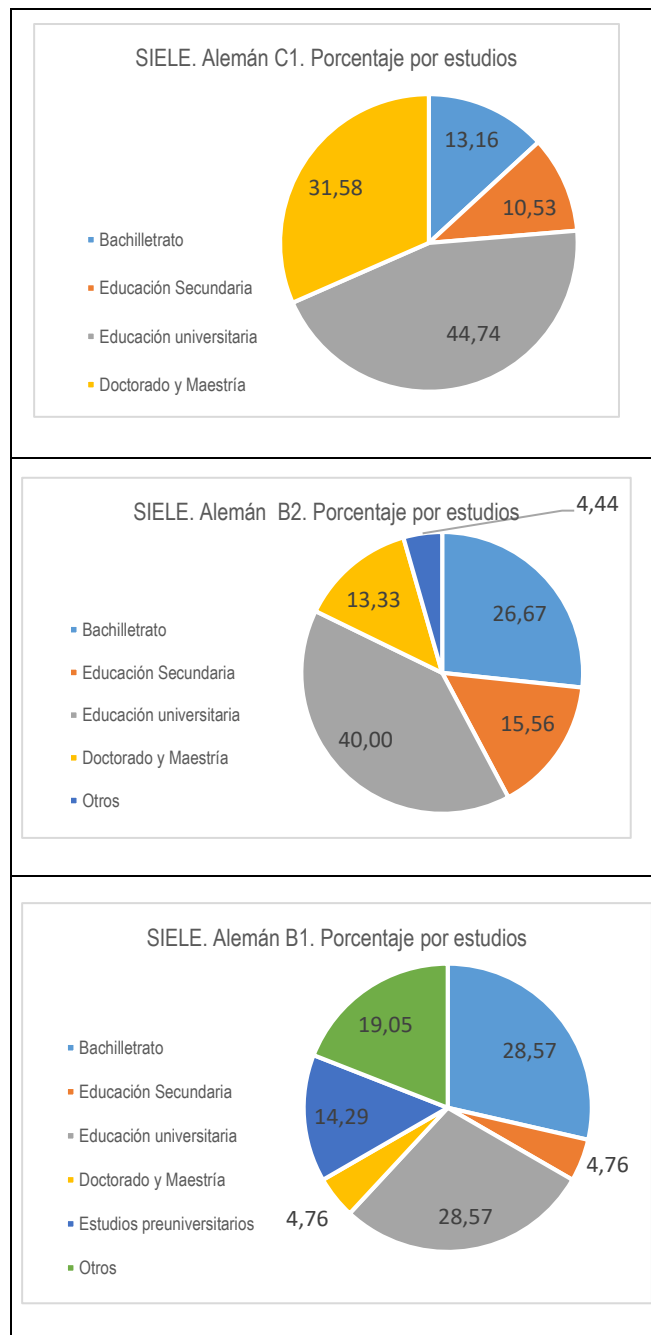
Tal y como hemos dicho, estos datos no forman parte de la información de uno de los dos exámenes, el DELE, por lo que hemos optado por añadir un apartado bajo el título recomendaciones a instituciones desarrolladoras de exámenes y proveedoras de certificados de lengua, con el fin de que, en futuras acciones, las instituciones desarrolladoras entiendan la importancia de cada uno de los datos a la hora de realizar estudios de investigación y con ello diseñar nuevos desarrollos en sus productos y servicios. Se trata, sin lugar a duda, de algo necesario para poder avanzar en los estudios de evaluación certificativa de las lenguas extranjeras.

El esquema de trabajo es el siguiente:

1. Presentaremos unas series de gráficos y tablas que muestren los porcentajes de estudios que poseen los candidatos de cada uno de los idiomas analizados, en los niveles C1, B2 y B1 del MCER.
2. A continuación, realizaremos unas reflexiones sobre la relación existente entre el nivel de estudios de los candidatos y los niveles del MCER obtenidos en el examen.
3. Procederemos a clasificar los niveles del MCER obtenidos en orden descendente, para observar los niveles que más candidatos han atraído y los que menos, con el fin de vincularlo a sus niveles de estudios.

7.6.1 ALEMÁN

Gráfico 46. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Alemán



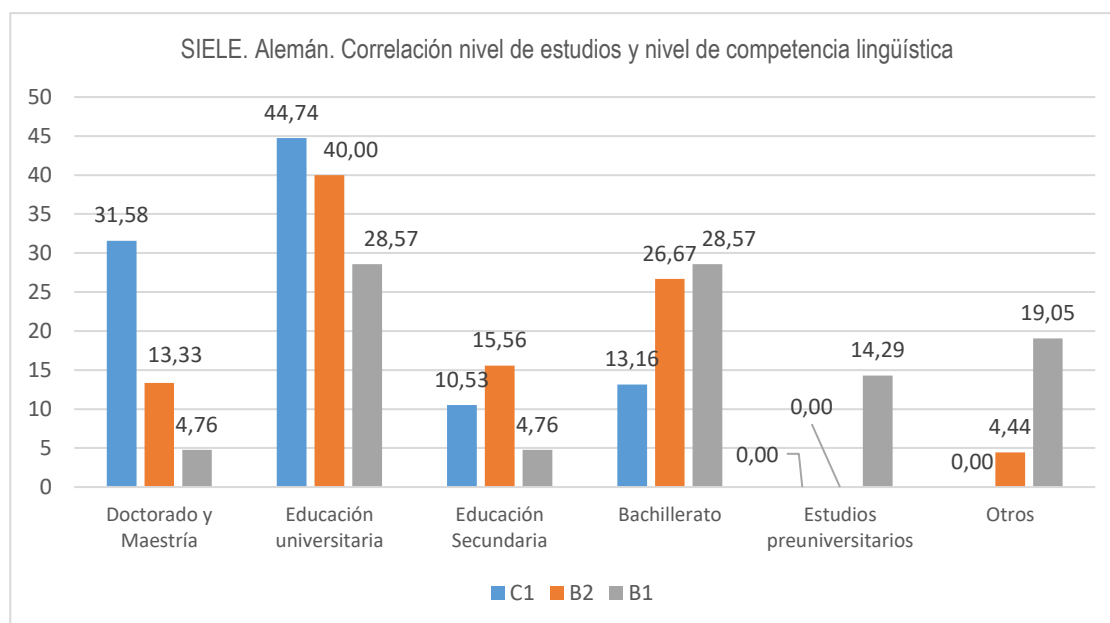
Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Tabla 42. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Alemán

Alemán	Nivel de estudios					
Nivel	Nivel de estudios					
MCER	Doctorado y Maestría	Educación universitaria	Educción secundaria	Bachillerato	Estudios pre-universitarios	Otros
C1	31,58	44,74	10,53	13,16	----	----
B2	13,33	40,00	15,56	26,67	----	4,44
B1	4,76	28,57	4,76	28,75	14,29	19,50

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Gráfico 47. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Alemán



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Reflexiones: relación entre nivel de estudios y niveles obtenidos. Suma por bloques de ciclos de estudios.

C1 → Doctorado y Maestría 31,58

C1 → Estudios universitarios 44,74

C1 → Estudios de bachillerato y secundaria 23,69

B2 → Doctorado y Maestría 13,33

B2 → Estudios universitarios 40,00

B2 → Estudios de bachillerato y secundaria 42,23

B2 → Otros 4,44

B1 → Doctorado y Maestría 4,76

B1 → Estudios universitarios 28,57

B1 → Estudios de bachillerato, preuniversitarios y secundaria 47,62

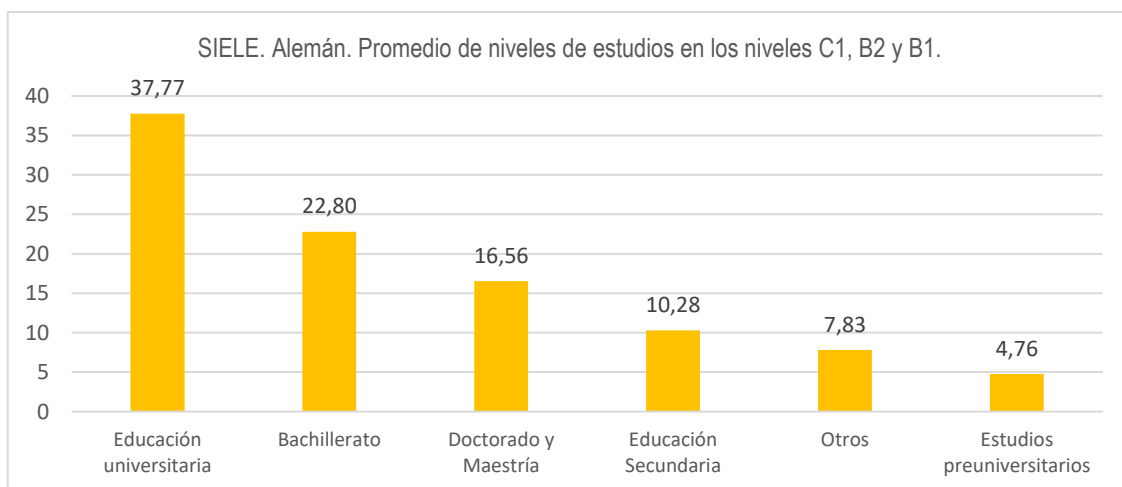
B1 → Otros 19,50

Se aprecia una clara línea de tendencia decreciente de los niveles de estudios a medida que se desciende en los niveles de competencia lingüística de los candidatos, es decir, un mayor nivel de estudios se corresponde con un mayor nivel del MCER adquirido. Por otra parte, observamos que, a medida que descendemos en la escala del MCER, no solo aumenta el porcentaje de candidatos, sino que se diversifica y surgen nuevas categorías de estudios.

Otro dato de interés es la línea de tendencia creciente en el nivel B1 y decreciente en los niveles C1 y B2. Un nivel de estudios más elevado se corresponde con un nivel del MCER más alto obtenido.

Se observa una gran población de candidatos en estudios de educación secundaria, lo cual refleja que la cultura certificativa en la enseñanza reglada, que, como hemos visto, se materializa en acuerdos suscritos con las autoridades educativas locales, también cristaliza en el número de candidatos. Se ve que existe una gran variedad de categorías educativas en los diferentes niveles obtenidos.

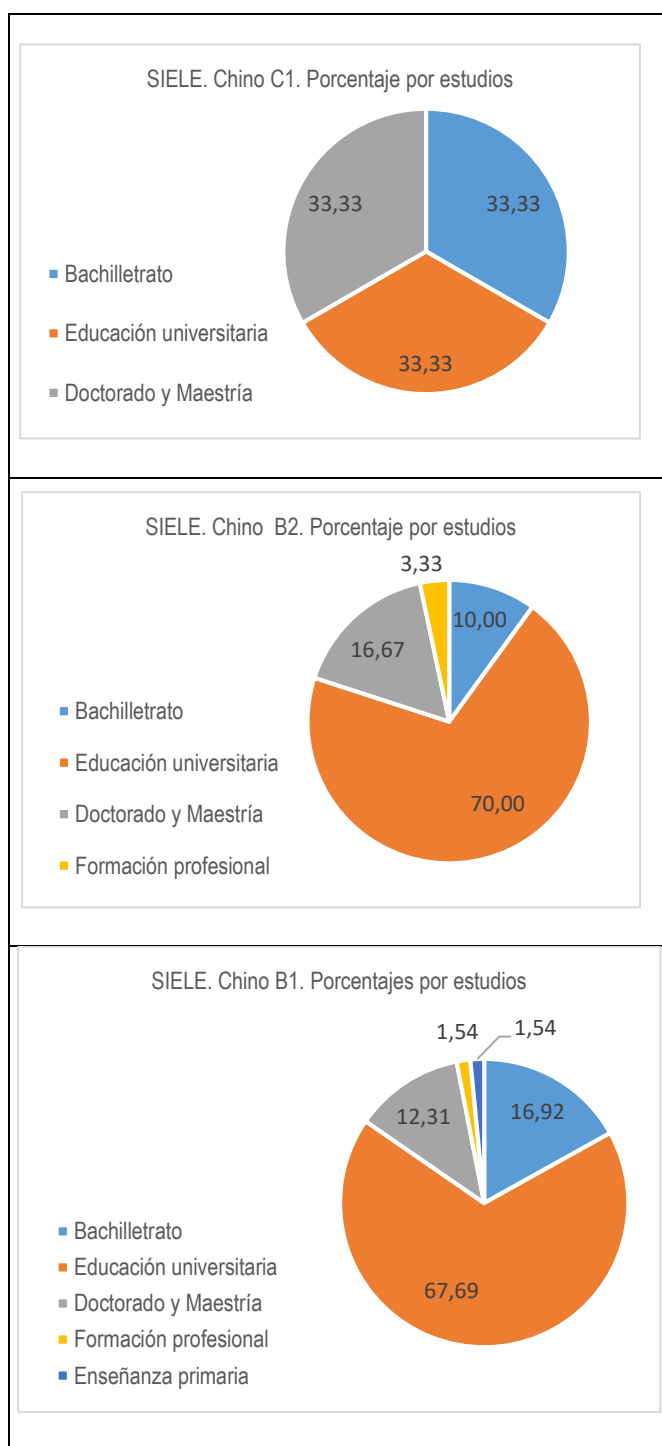
Gráfico 48. – Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna alemana en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

7.6.2 CHINO

Gráfico 49. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Chino



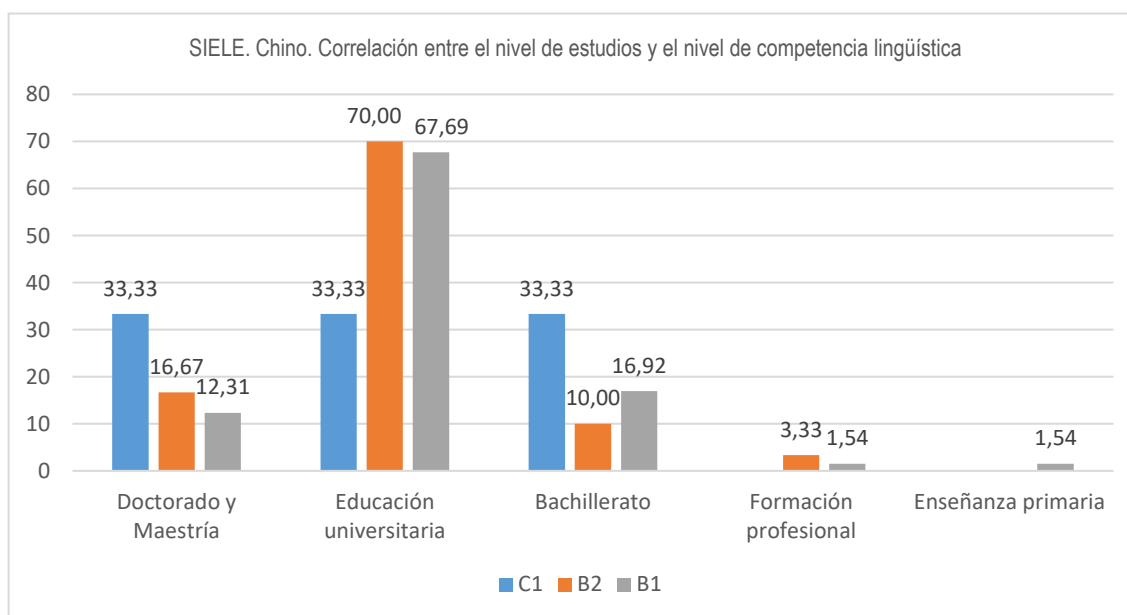
Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Tabla 43. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Chino

Chino	Nivel de estudios				
Nivel	Nivel de estudios				
MCER	Doctorado y Maestría	Educación universitaria	Bachillerato	Formación profesional	Enseñanza primaria
C1	33,33	33,33	33,33	----	----
B2	16,67	70,00	10,00	3,33	----
B1	12,31	67,69	16,92	1,54	1,54

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Gráfico 50. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Chino



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Reflexiones: relación entre nivel de estudios y niveles obtenidos.

C1 → Doctorado y Maestría 33,33

C1 → Estudios universitarios 33,33

C1 → Bachillerato 33,33

B2 → Doctorado y Maestría 16,67

B2 → Estudios universitarios 70,00

B2 → Bachillerato 10,00

B2 → Formación profesional 3,33

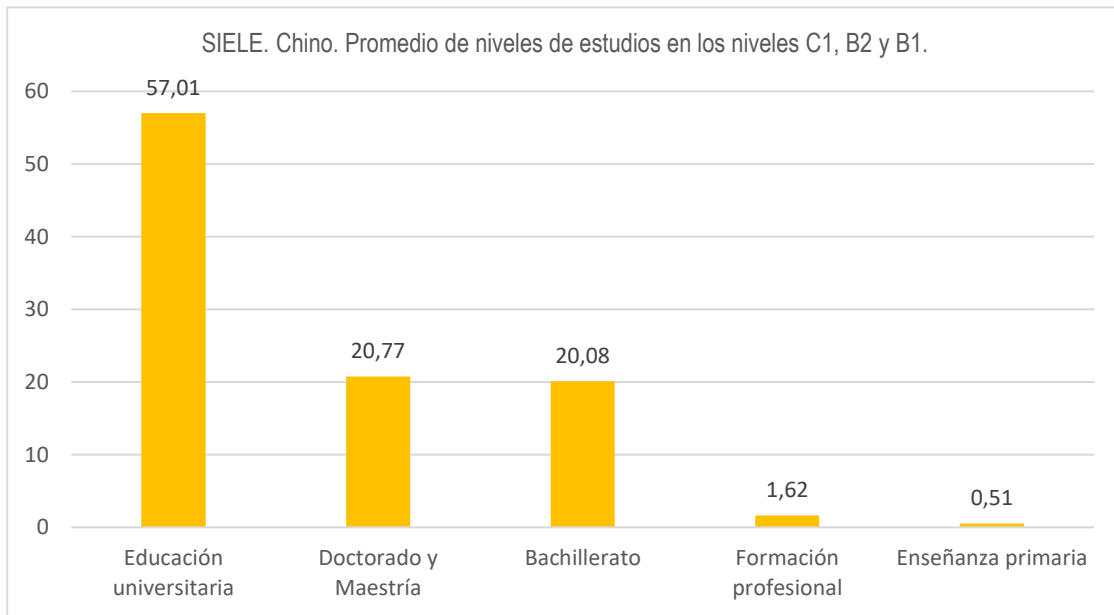
- B1 → Doctorado y Maestría 12,31
- B1 → Estudios universitarios 67,69
- B1 → Bachillerato 16,92
- B1 → Formación profesional 1,54
- B1 → Enseñanza primaria 1,54

Podemos observar, si analizamos los datos en detalle, que, porcentualmente, resulta muy difícil para los candidatos de lengua materna china alcanzar el nivel superior en el SIELE, es decir, el C1. A juzgar por los resultados, solo lo obtienen un 2,75% de los candidatos. Es reseñable el hecho de que, en ese grupo, no figuran personas cuyos niveles de estudios sean formación profesional ni enseñanza primaria. Se trata de 3 candidatos que han realizado estudios de máster o doctorado, estudios universitarios y bachillerato. Vemos cómo en los niveles más bajos de la escala del MCER analizada (B1) aparecen candidatos de la enseñanza primaria, si bien, su representación es mínima, 1,54% sobre el total.

Se aprecia, por otra parte, una mayor variedad de candidatos que obtienen los niveles B2 y B1 que los que obtienen el C1 donde el número de candidatos y la variedad de los niveles de estudios es menor, aunque las líneas de tendencia en los niveles B2 y sobre todo en B1 son descendentes y muy pronunciadas.

En términos generales, predominan los niveles de estudios universitarios, pero no alcanzan el C1; se concentran en B2 (70,00%) y B1 (67,69%). Esto parece tener sentido si recordamos que el examen EEE4 es la opción preferida de los estudiantes universitarios chinos para acreditar su nivel de español, y que este, a pesar de no tener una relación directa con el MCER, se podría equiparar a un nivel de competencia B1 o B2 del MCER.

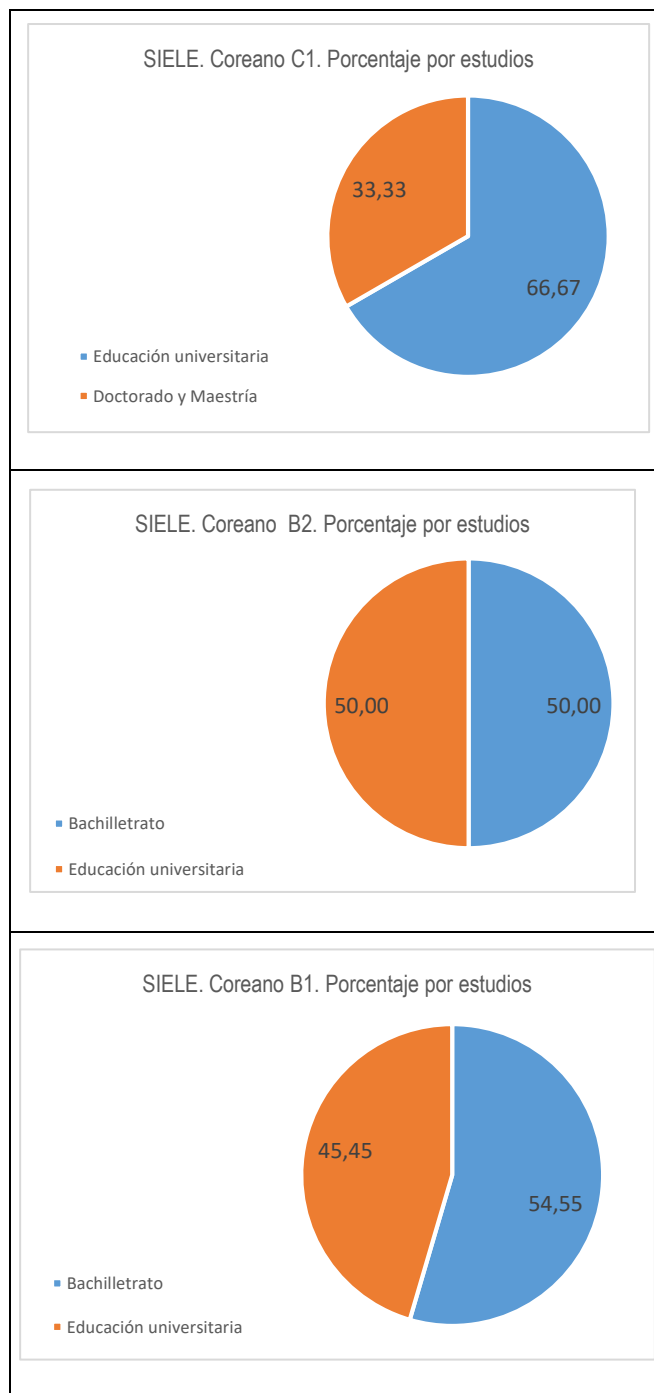
Gráfico 51. – Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna china en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

7.6.3 COREANO

Gráfico 52. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Coreano



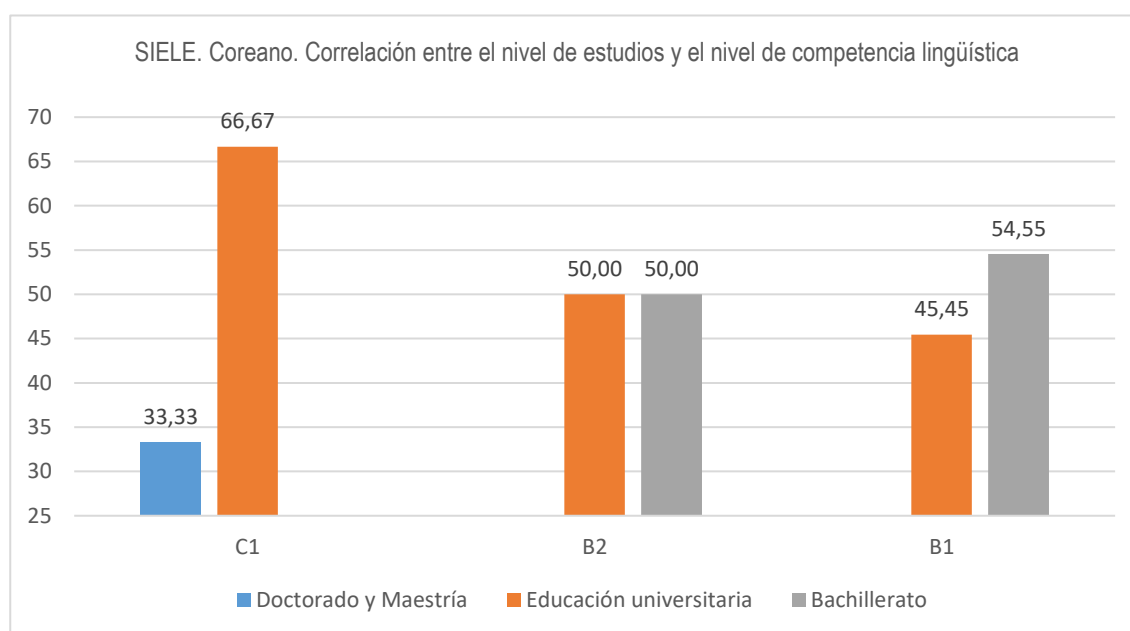
Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Tabla 44. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Coreano

Coreano	Nivel de estudios		
Nivel	Nivel de estudios		
MCER	Doctorado y Maestría	Educación universitaria	Bachillerato
C1	33,33	66,67	----
B2	----	50,00	50,00
B1	----	45,45	54,55

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Gráfico 53. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Coreano



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Reflexiones: relación entre nivel de estudios y niveles obtenidos.

C1 → Doctorado y Maestría 33,33

C1 → Estudios universitarios 67,67

B2 → Estudios universitarios 50,00

B2 → Bachillerato 50,00

B1 → Estudios universitarios 45,45

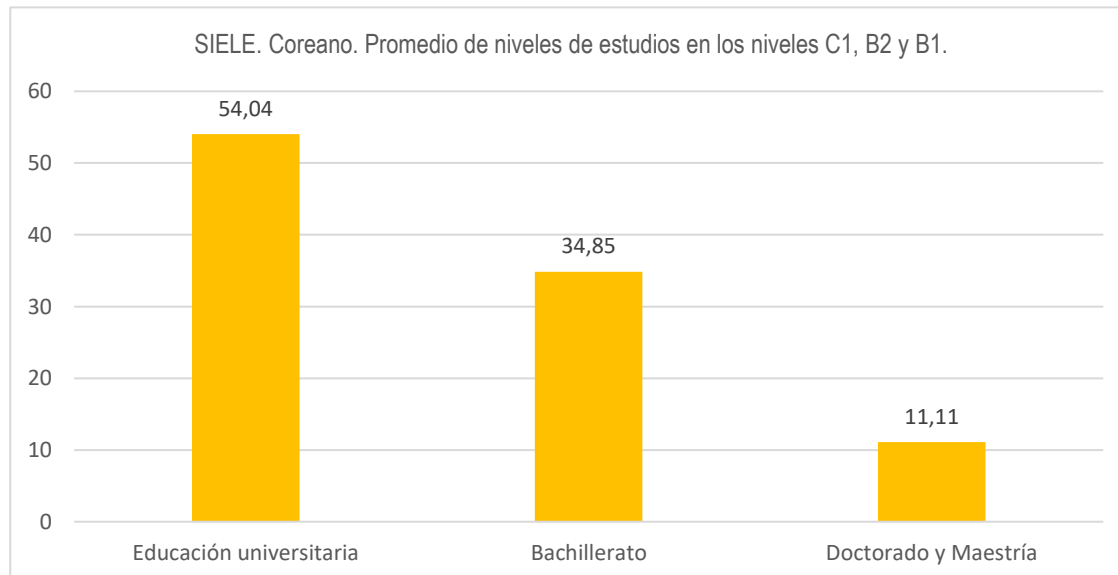
B1 → Bachillerato 54,55

El SIELE es aún poco conocido en Corea del Sur, por ello no contábamos, en el momento de extraer los datos para el estudio, con muchos candidatos. Actualmente, se ha observado un relativo incremento de candidatos de esta lengua en el SIELE, y las expectativas son prometedoras en este país donde la tradición certificativa es muy grande.

En cuanto al nivel de estudios de los candidatos de Corea se observa lo siguiente:

- desaparecen los másteres y doctorados en los niveles del MCER B2 y B1;
- se aprecia poca variedad de niveles educativos en el ámbito coreano;
- existe una clara tendencia descendente en los estudios universitarios a medida que bajamos en los niveles del MCER (C1 → 67,67; B2 → 50,00; B1 → 45,45);
- se ve una línea ascendente en los niveles de estudios de bachillerato a medida que descendemos en los niveles del MCER (B2 → 50,00; B1 → 54,55), y, por último,
- vemos que el universo completo de candidatos se encuentra en los ámbitos de la enseñanza media o superior.

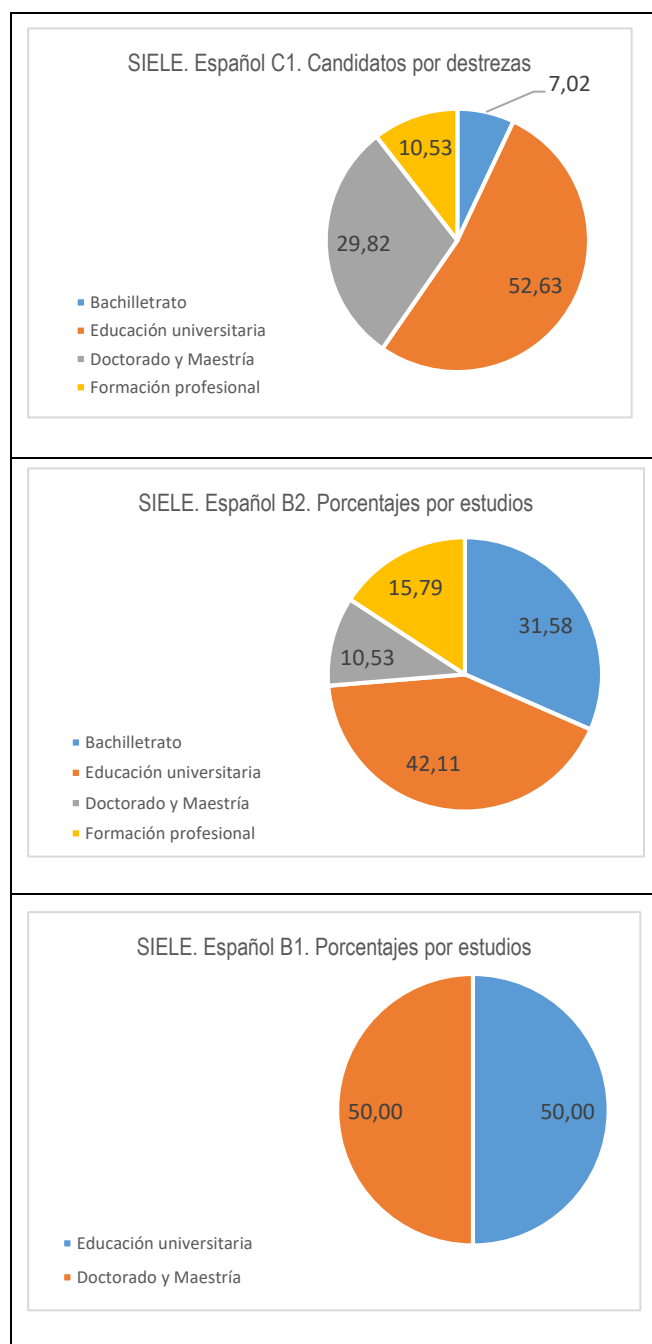
Gráfico 54. – Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna coreana en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1.



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

7.6.4 ESPAÑOL

Gráfico 55. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Español



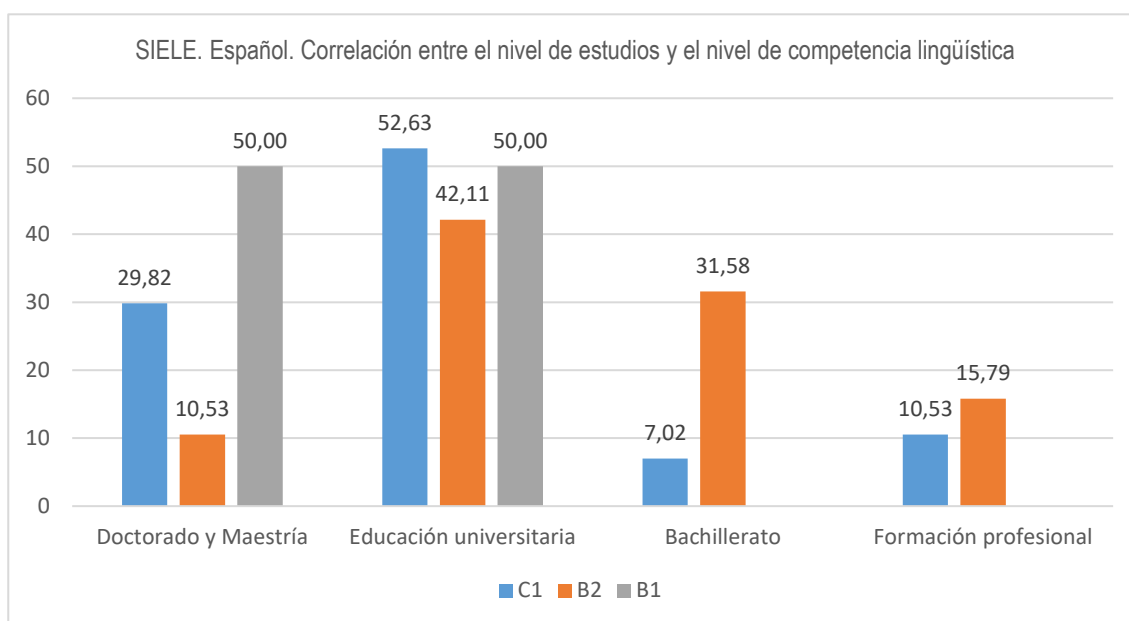
Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Tabla 45. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Español

Español	Nivel de estudios			
Nivel	Nivel de estudios			
MCER	Doctorado y Maestría	Educación universitaria	Bachillerato	Formación profesional
C1	29,82	52,63	7,02	10,53
B2	10,53	42,11	31,58	15,79
B1	50,00	50,00	---	---

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Gráfico 56. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Español



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Reflexiones: relación entre nivel de estudios y niveles obtenidos.

C1 → Doctorado y Maestría 29,82

C1 → Estudios universitarios 52,63

C1 → Bachillerato 7,02

C1 → Formación profesional 10,53

B2 → Doctorado y Maestría 10,53

B2 → Estudios universitarios 42,11

B2 → Bachillerato 31,58

B2 → Formación profesional 15,79

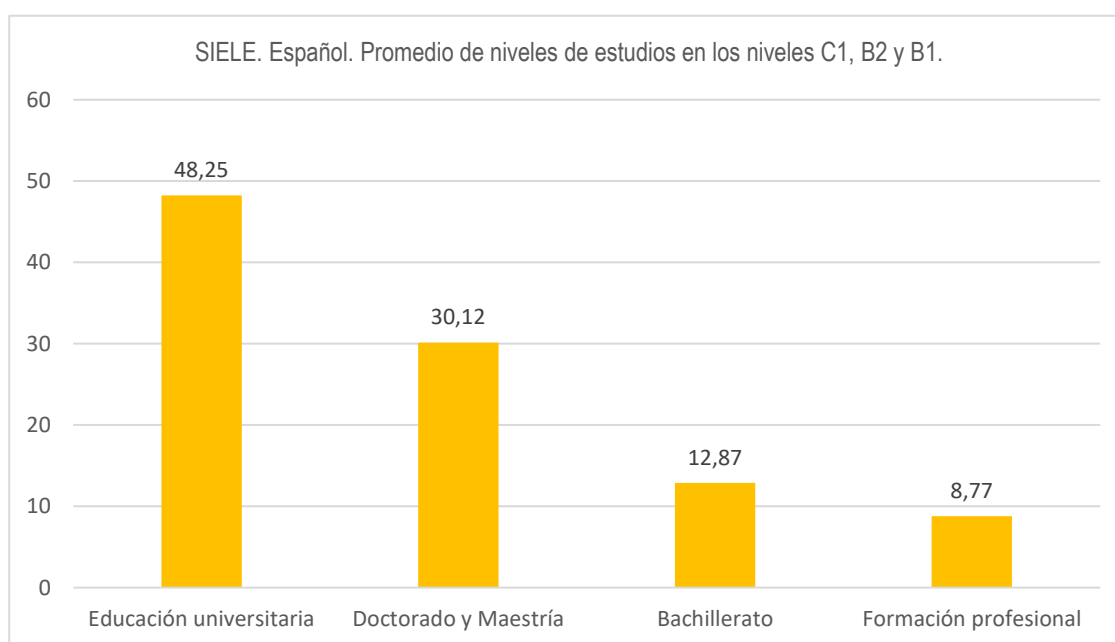
B1 → Doctorado y Maestría 50,00

B1 → Estudios universitarios 50,00

En el caso del español, no debemos olvidar que se trata de los resultados de unos candidatos a un examen de su lengua materna. Es comprensible, por esa razón, que casi todos los candidatos se concentren en los niveles C1 y B2.

Es, también, importante observar que existe un altísimo índice de másteres y doctorados, lo cual corrobora nuestra hipótesis inicial de que el uso principal es poder acreditar un documento de instituciones oficiales con fines laborales o de estudios.

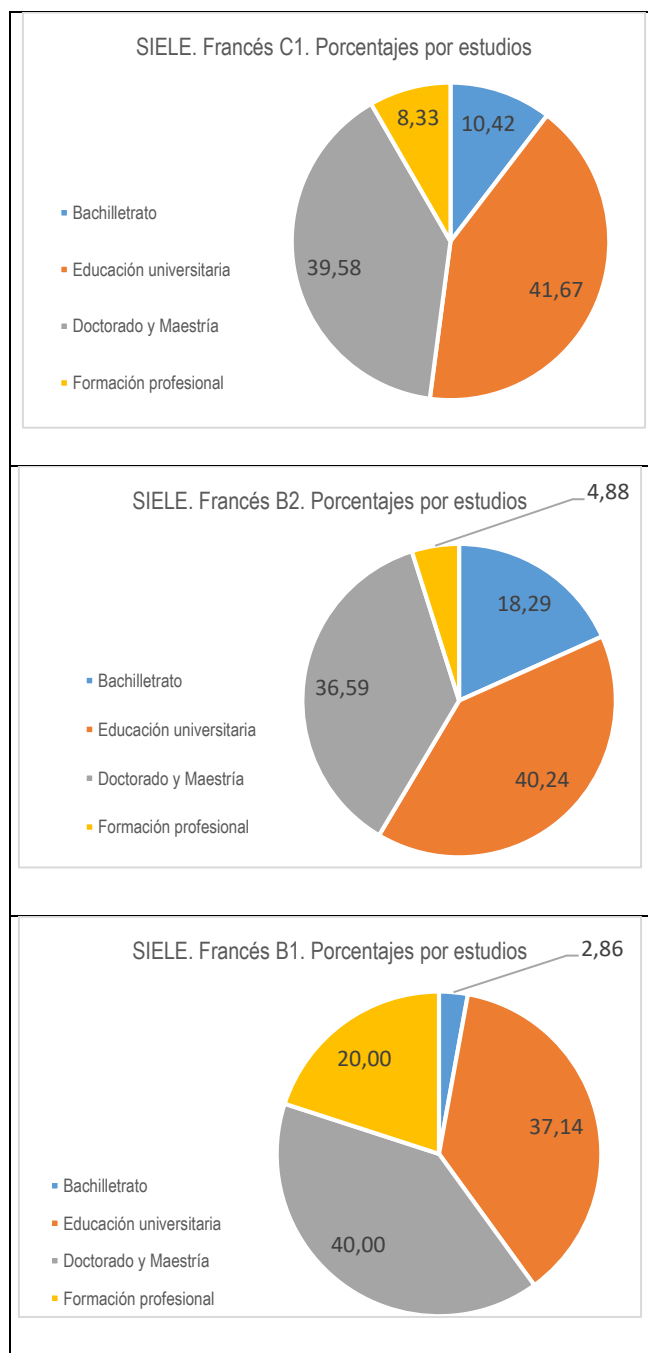
Gráfico 57. – Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna española en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

7.6.5 FRANCÉS

Gráfico 58. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Francés



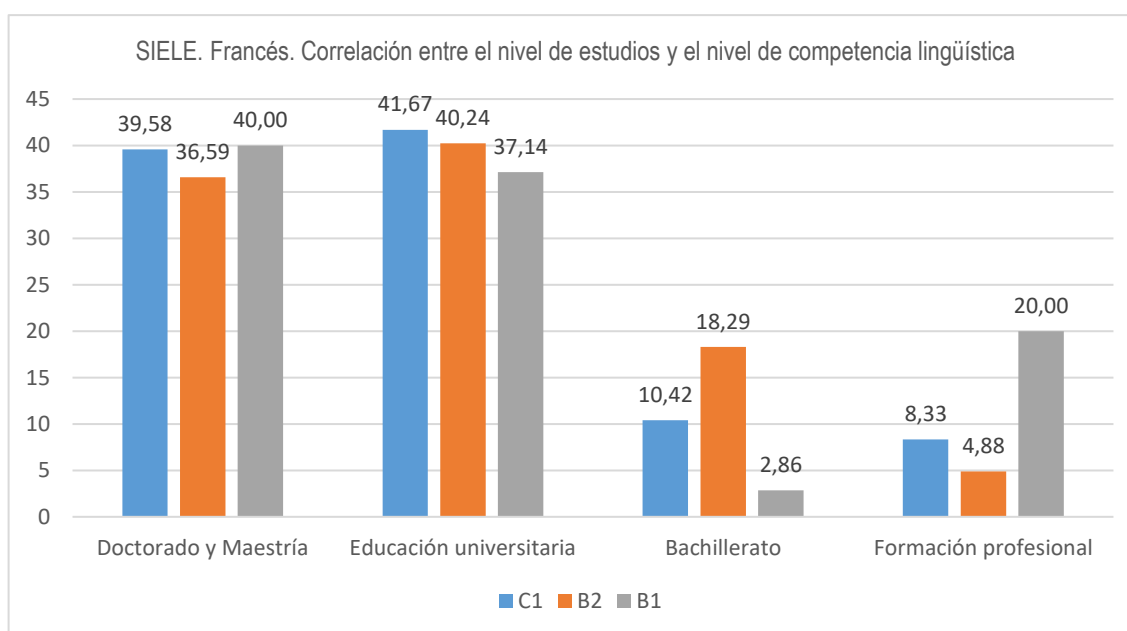
Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Tabla 46. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Francés

Francés	Nivel de estudios			
Nivel	Nivel de estudios			
MCER	Doctorado y Maestría	Educación universitaria	Bachillerato	Formación profesional
C1	39,58	41,67	10,42	8,33
B2	36,59	40,24	18,29	4,88
B1	40,00	37,14	2,86	20,00

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Gráfico 59. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Francés



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Reflexiones: relación entre nivel de estudios y niveles obtenidos.

C1 → Doctorado y Maestría 39,58

C1 → Estudios universitarios 41,67

C1 → Bachillerato 10,42

C1 → Formación profesional 8,33

B2 → Doctorado y Maestría 36,59

B2 → Estudios universitarios 40,24

B2 → Bachillerato 18,29

B2 → Formación profesional 4,88

B1 → Doctorado y Maestría 40,00

B1 → Estudios universitarios 37,14

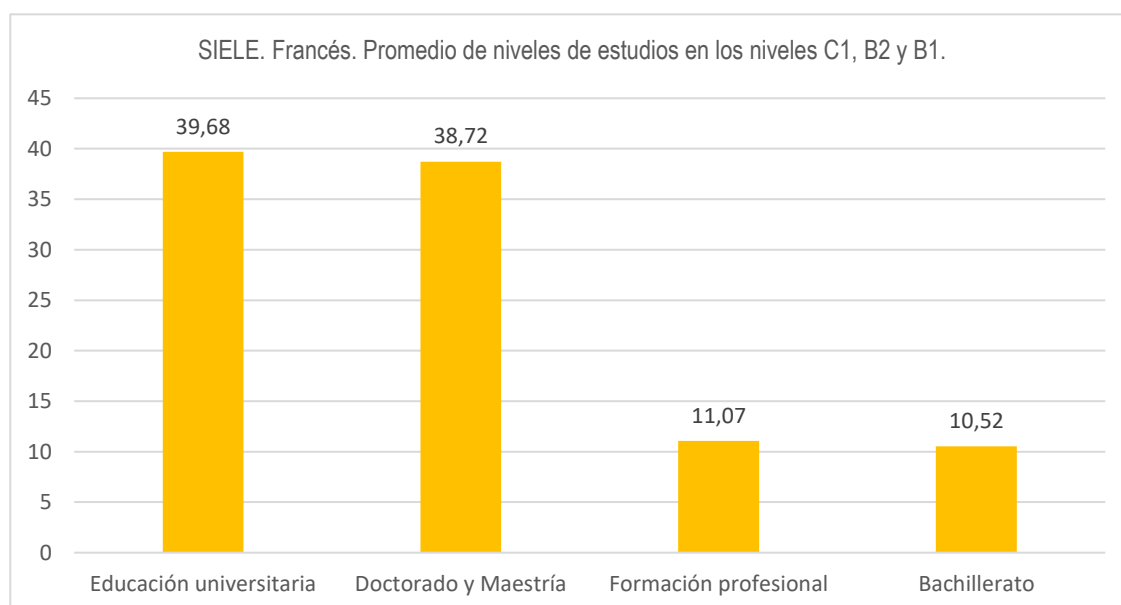
B1 → Bachillerato 2,86

B1 → Formación profesional 20,00

La dilatada cultura certificativa que impera en Francia se divisa en el altísimo índice de másteres y doctorados que realizan el SIELE, lo que induce a pensar que el uso principal es presentar un documento acreditativo de los conocimientos de español con fines laborales o de estudios, expedido por instituciones oficiales. Se observan unas pautas que merece la pena resaltar:

- Es llamativo ver cómo aumenta el número de candidatos procedentes del entorno de formación profesional en el nivel B1 del MCER.
- También llama la atención que los cuatro niveles de estudios presentes en el grupo de lengua materna francesa: doctorado y maestría, estudios universitarios, bachillerato y formación profesional, están presentes en los tres niveles del MCER analizados.

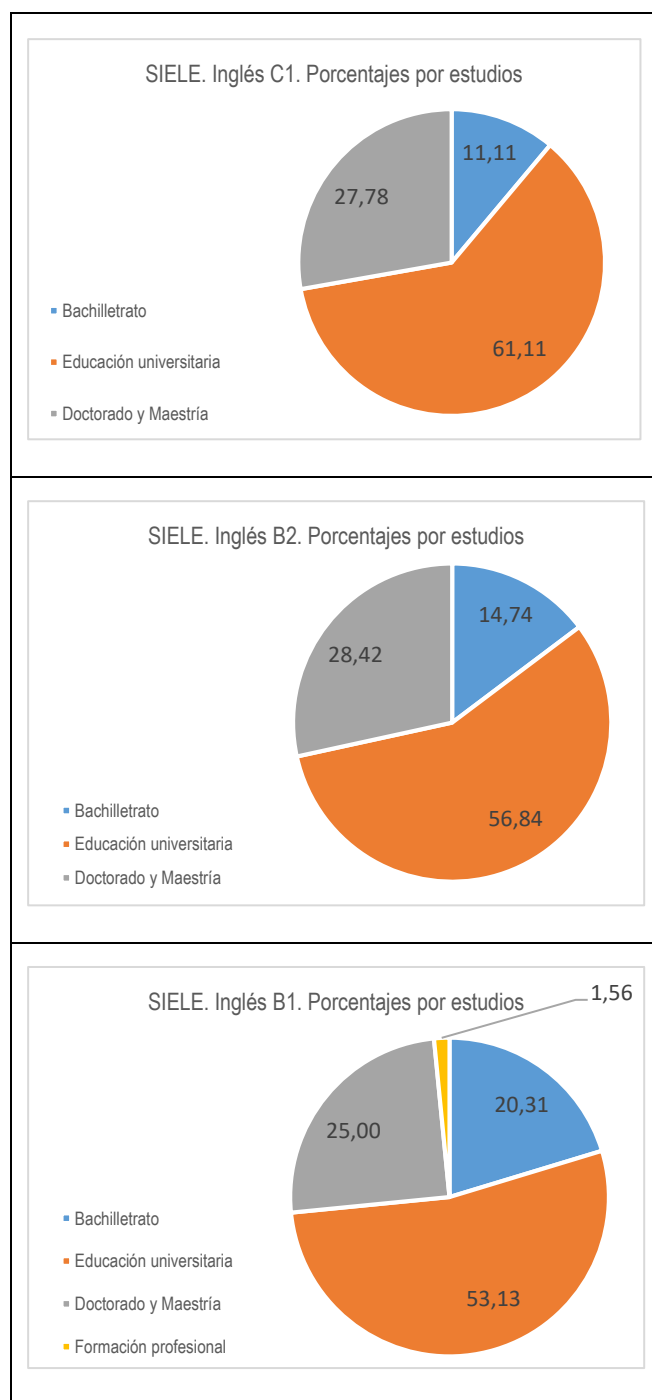
Gráfico 60. – Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna francesa en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

7.6.6 INGLÉS

Gráfico 61. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Inglés



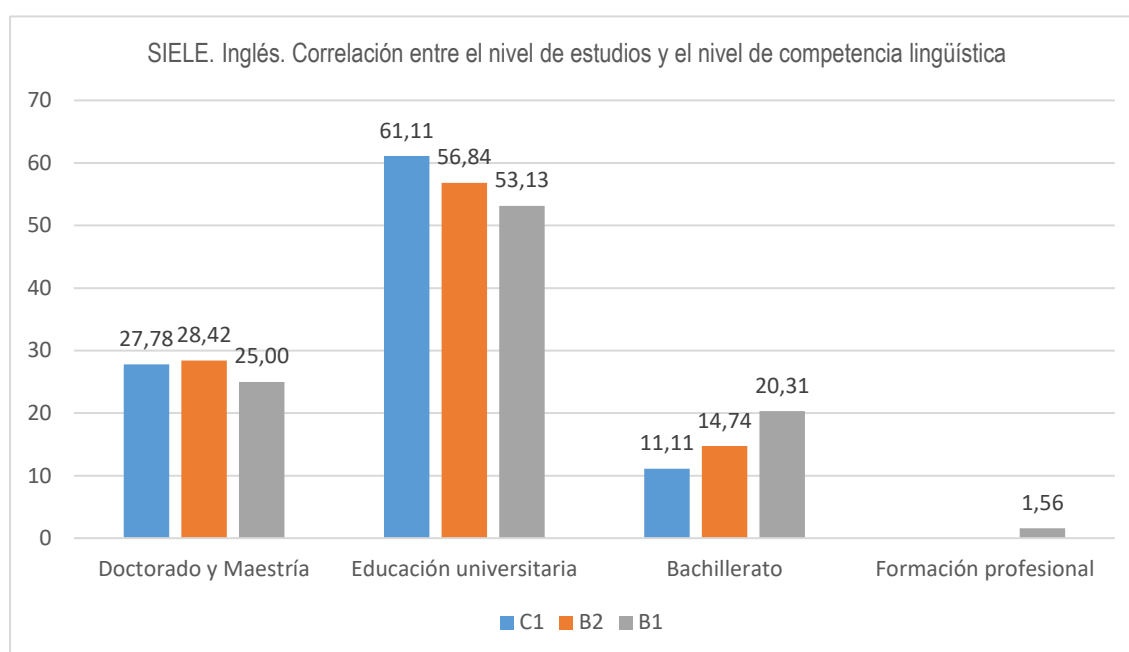
Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Tabla 47. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Inglés

Inglés	Nivel de estudios			
Nivel				
MCER	Doctorado y Maestría	Educación universitaria	Bachillerato	Formación profesional
C1	27,78	61,11	11,11	----
B2	28,42	56,84	14,74	----
B1	25,00	53,13	20,31	1,56

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Gráfico 62. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Inglés



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Reflexiones: relación entre nivel de estudios y niveles obtenidos.

C1 → Doctorado y Maestría 27,78

C1 → Estudios universitarios 61,11

C1 → Bachillerato 11,11

B2 → Doctorado y Maestría 28,42

B2 → Estudios universitarios 56,84

B2 → Bachillerato 14,74

B1 → Doctorado y Maestría 25,00

B1 → Estudios universitarios 53,13

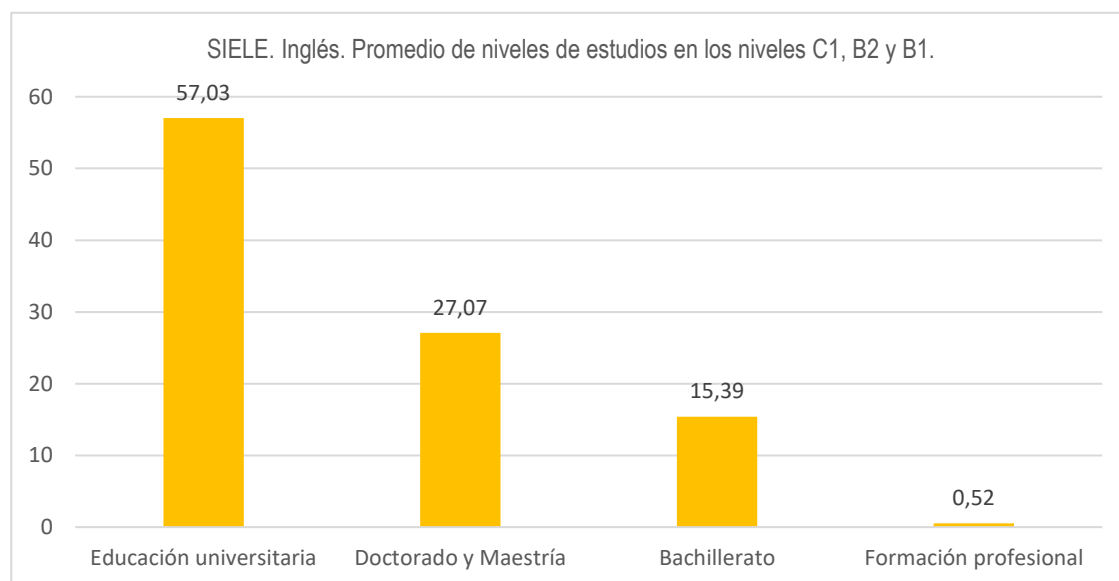
B1 → Bachillerato 20,31

B1 → Formación profesional 1,56

Se aprecian altos índices de másteres y estudios universitarios en los dos niveles más altos del MCER, C1 y B2. Sin duda los niveles universitarios representan la mayoría de los candidatos de lengua materna inglesa.

A medida que bajamos, surge un nuevo grupo, el de formación profesional, que solo aparece en el nivel B1

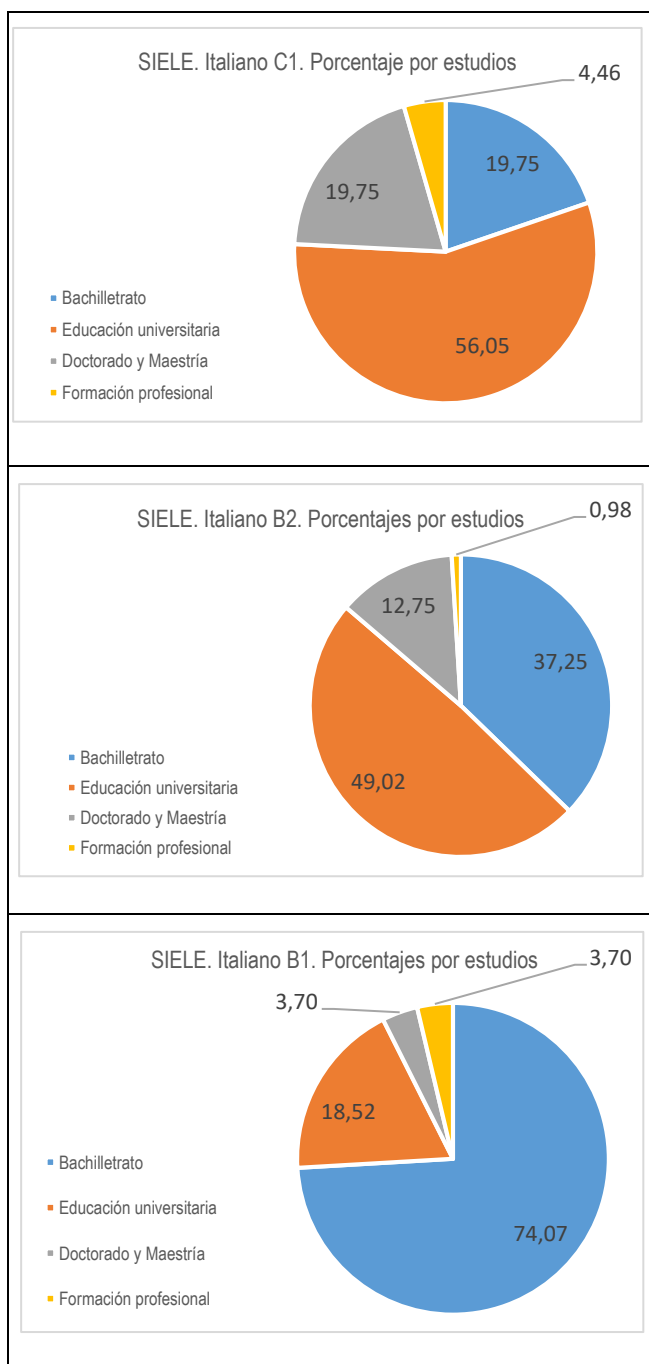
Gráfico 63. – Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna inglesa en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

7.6.7 ITALIANO

Gráfico 64. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Italiano



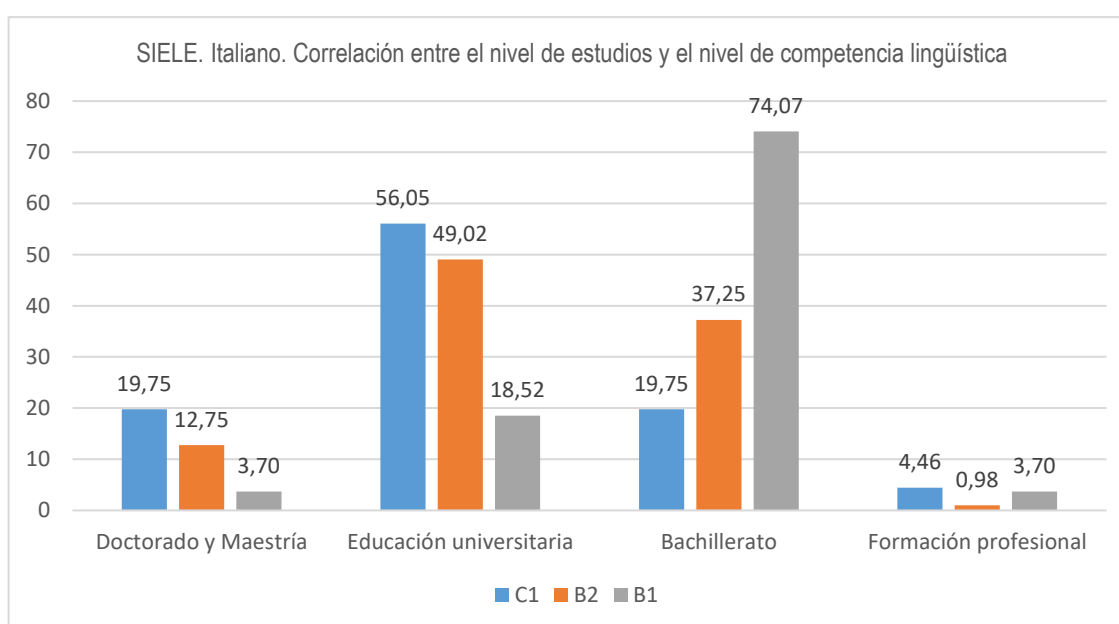
Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Tabla 48. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Italiano

Italiano	Nivel de estudios			
Nivel	Nivel de estudios			
MCER	Doctorado y Maestría	Educación universitaria	Bachillerato	Formación profesional
C1	19,75	56,05	19,75	4,46
B2	12,75	49,02	37,25	0,98
B1	3,70	18,52	74,07	3,70

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Gráfico 65. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Italiano



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Reflexiones: relación entre nivel de estudios y niveles obtenidos.

C1 → Doctorado y Maestría 19,75

C1 → Estudios universitarios 56,05

C1 → Bachillerato 19,75

C1 → Formación profesional 4,46

B2 → Doctorado y Maestría 12,75

B2 → Estudios universitarios 49,02

B2 → Bachillerato 37,25

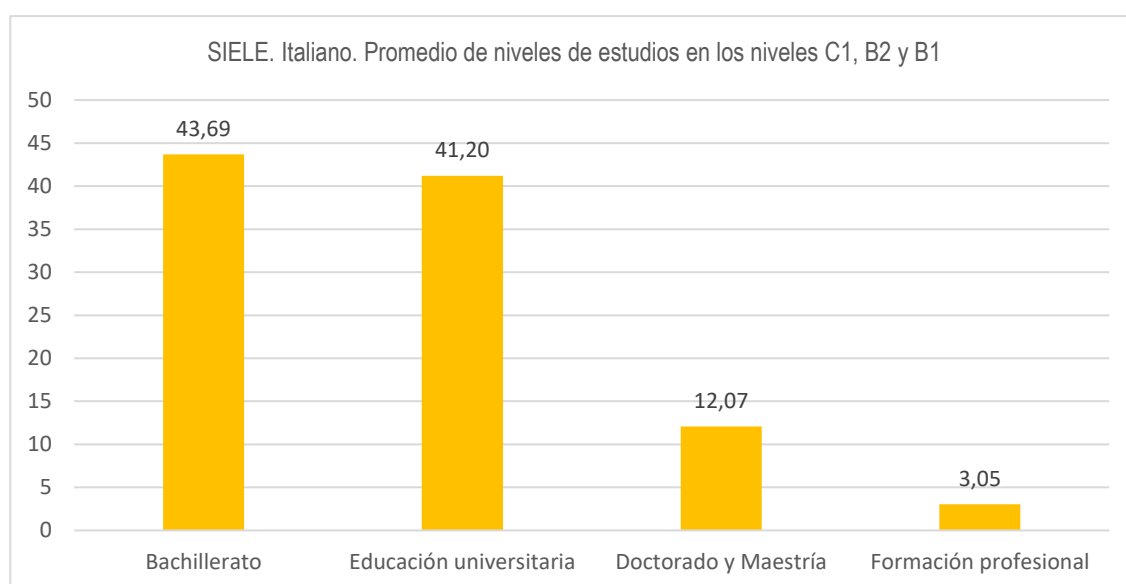
B2 → Formación profesional 0,98

- B1 → Doctorado y Maestría 3,70
- B1 → Estudios universitarios 18,52
- B1 → Bachillerato 74,07
- B1 → Formación profesional 3,70

Como hemos visto, Italia es uno de los países europeos con mayor tradición certificativa. Esto, junto con la proximidad lingüística entre el italiano y el español, hace prever una gran participación de candidatos en edad de estudios.

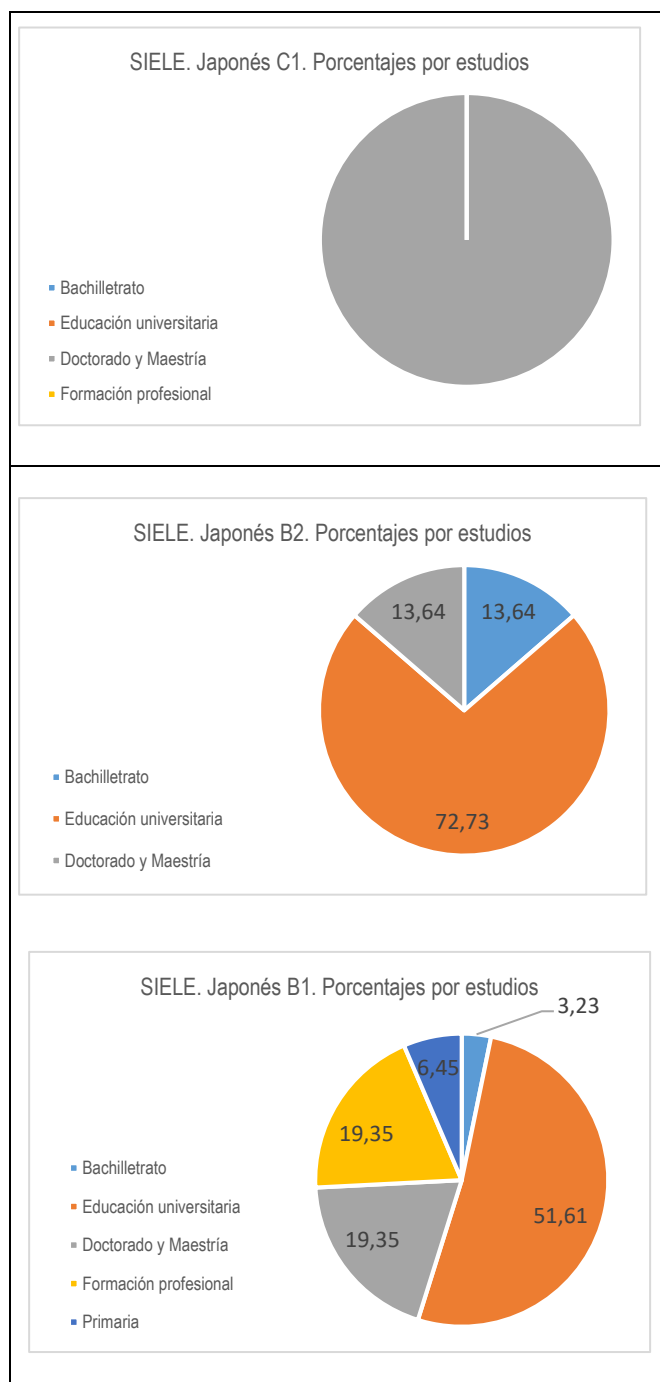
A pesar de haber representación de candidatos de cuatro grupos de nivel de estudios (doctorado y maestría, estudios universitarios, bachillerato y formación profesional), presentes en los tres niveles del MCER analizados (C1, B2 y B1), se aprecia un índice llamativamente alto de candidatos de bachillerato en el nivel B1. La gran tradición certificativa que existe en Italia es la que los atrae a este nicho de candidatos. Presentar acreditación de lenguas extranjeras es algo indispensable en las solicitudes de empleo o para optar a becas, programas de intercambio o estancias en el exterior.

Gráfico 66. – Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna italiana en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Gráfico 67. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Japonés



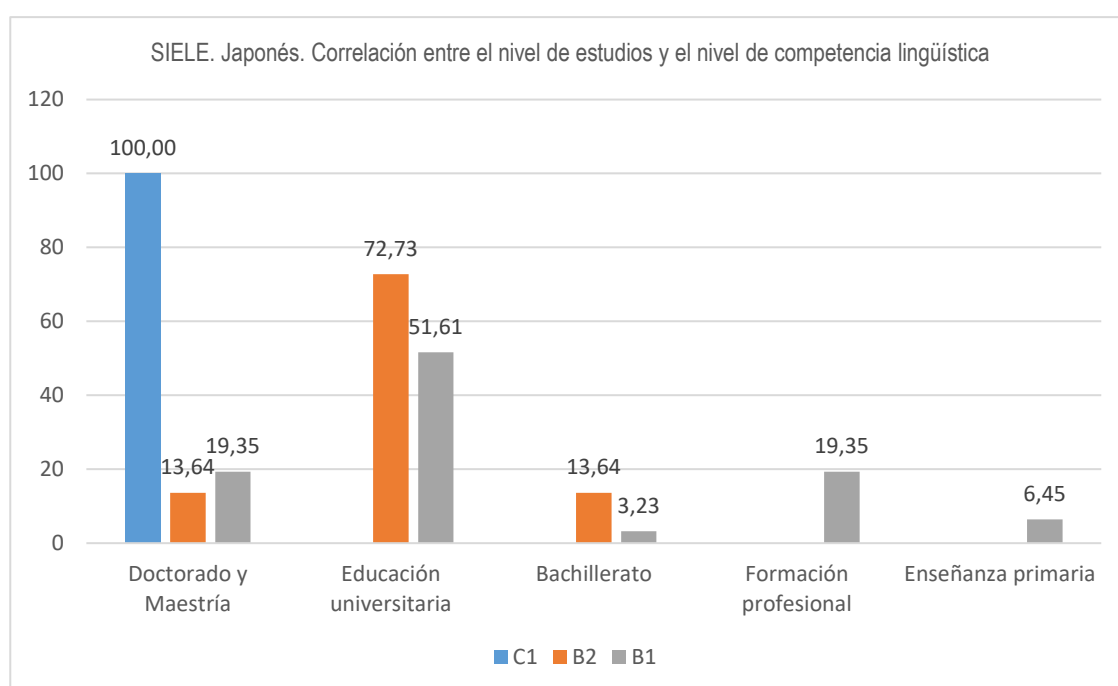
Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Tabla 49. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Japonés

Japonés	Nivel de estudios				
Nivel	Nivel de estudios				
MCER	Doctorado y Maestría	Educación universitaria	Bachillerato	Formación profesional	Enseñanza primaria
C1	100,00	----	----	----	----
B2	13,64	72,73	13,64	----	----
B1	19,35	51,61	3,23	19,35	6,45

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Gráfico 68. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Japonés



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Reflexiones: relación entre nivel de estudios y niveles obtenidos.

C1 → Doctorado y Maestría

B2 → Doctorado y Maestría 13,64

B2 → Estudios universitarios 72,73

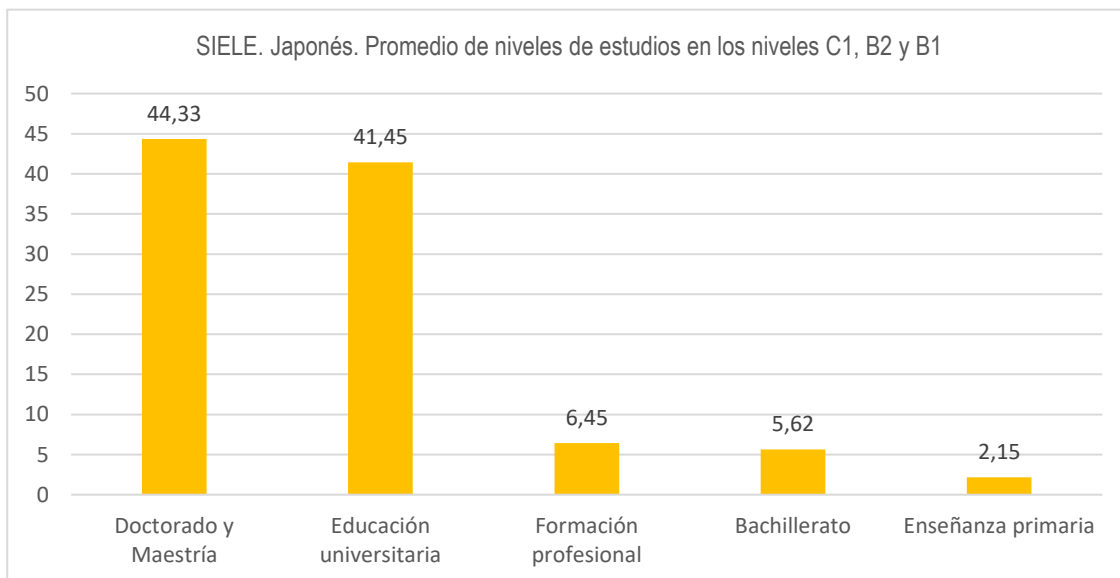
B2 → Bachillerato 13,64

- B1 → Doctorado y Maestría 19,35
- B1 → Estudios universitarios 51,61
- B1 → Bachillerato 3,23
- B1 → Formación profesional 19,35
- B1 → Primaria 6,45

Solamente un candidato ha obtenido la puntuación necesaria para llegar al nivel C1, lo cual es indicativo de la dificultad que entraña para los candidatos con lengua materna japonesa llegar a este nivel. Asimismo, debemos recordar que existen certificados de dominio de español en el mercado japonés que se ajustan a la tradición certificativa local, y que hacen uso de componentes como la gramática, el vocabulario o la traducción, que parecen acercarse más a sus preferencias certificativas.

Se aprecia un amplio espectro de niveles en el nivel B1 del SIELE que llegan incluso a la enseñanza primaria.

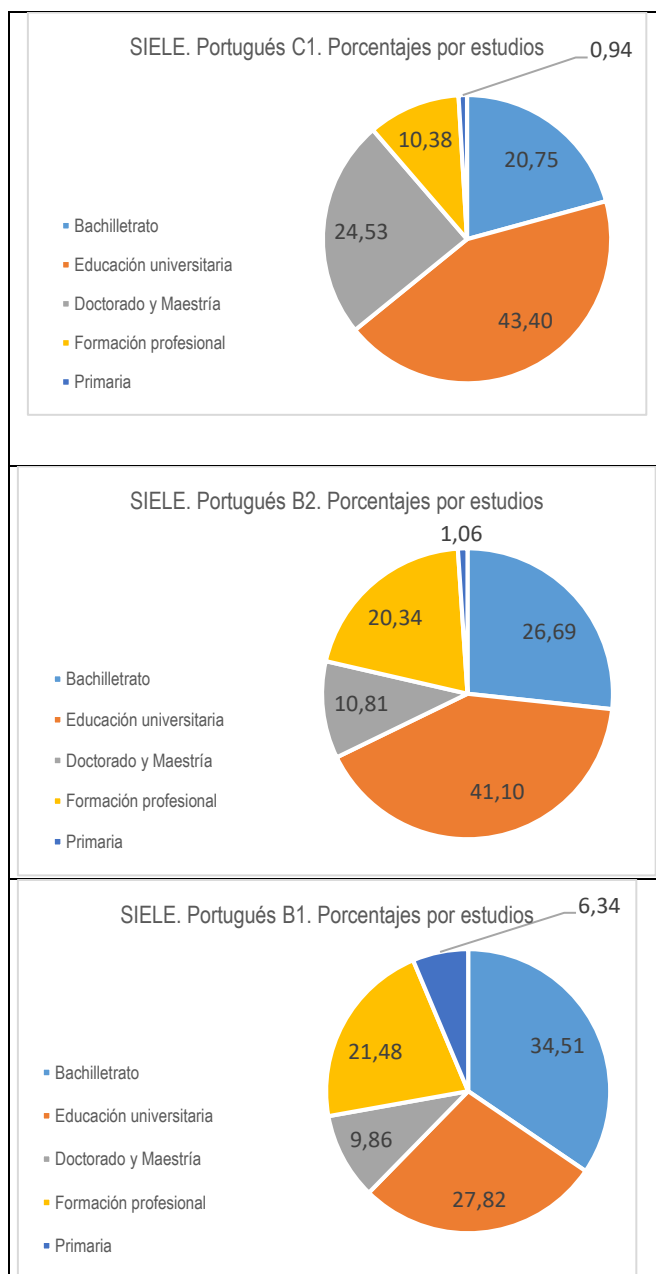
Gráfico 69. – Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna japonesa en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

7.6.9 PORTUGUÉS

Gráfico 70. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Portugués



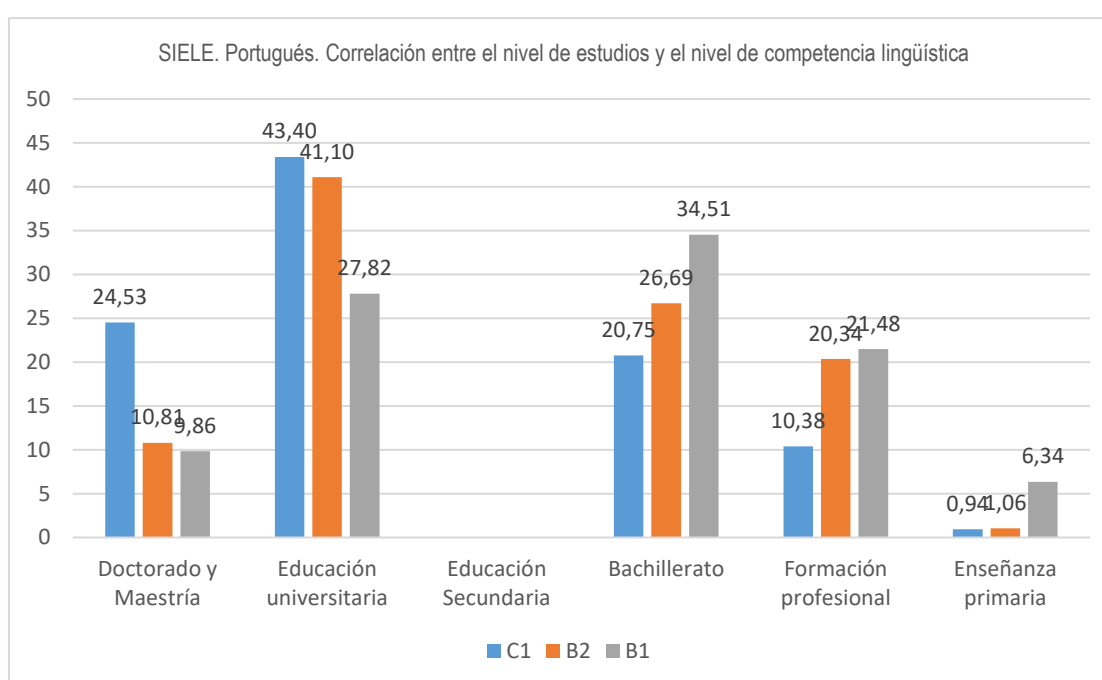
Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Tabla 50. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Portugués

Portugués	Nivel de estudios				
Nivel	Nivel de estudios				
MCER	Doctorado y Maestría	Educación universitaria	Bachillerato	Formación profesional	Enseñanza primaria
C1	24,53	43,40	20,75	10,38	0,94
B2	10,81	41,10	26,69	20,34	1,06
B1	9,86	27,82	34,51	21,48	6,34

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Gráfico 71. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Portugués



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Reflexiones: relación entre nivel de estudios y niveles obtenidos.

C1 → Doctorado y Maestría 24,53

C1 → Estudios universitarios 43,40

C1 → Bachillerato 20,75

C1 → Formación profesional 10,38

C1 → Primaria 0,94

B2 → Doctorado y Maestría 10,81
B2 → Estudios universitarios 41,10
B2 → Bachillerato 26,69
B2 → Formación profesional 20,34
B2 → Primaria 1,06

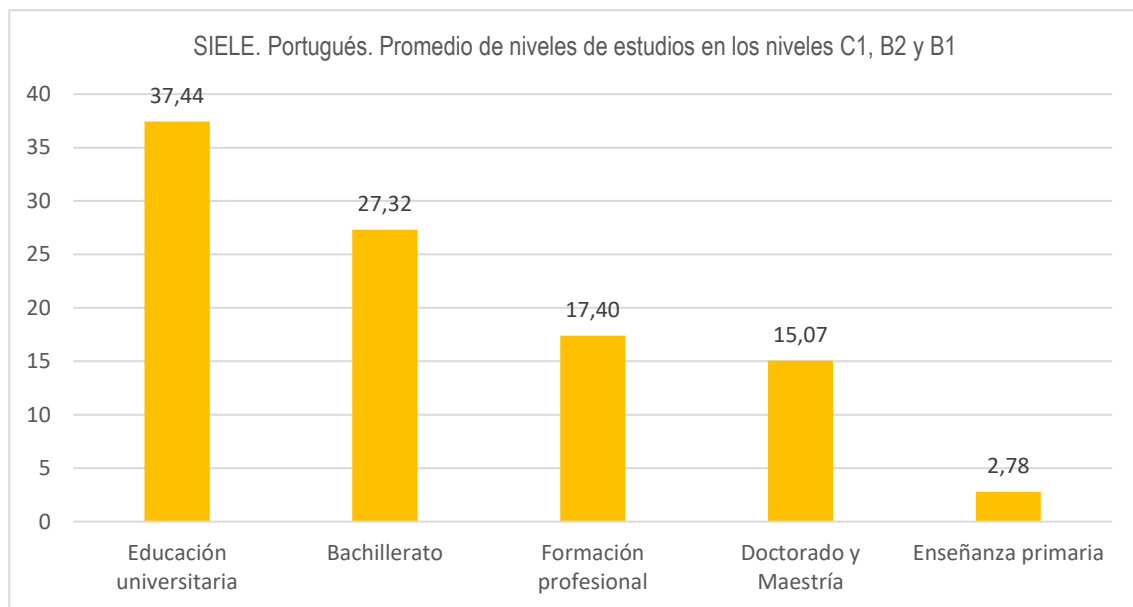
B1 → Doctorado y Maestría 9,86
B1 → Estudios universitarios 27,82
B1 → Bachillerato 34,51
B1 → Formación profesional 21,48
B1 → Primaria 6,34

El portugués es la lengua que tiene más diversidad de niveles de estudios (cinco) en cada nivel del MCER (C1, B2, B1)

La tradición certificativa hace que ya haya candidatos desde la enseñanza primaria.

Se observa una relación directa entre nivel de estudios y nivel del MCER alcanzado en los tres niveles. A mayor nivel de estudios, mayor porcentaje de candidatos con respecto a los niveles inferiores.

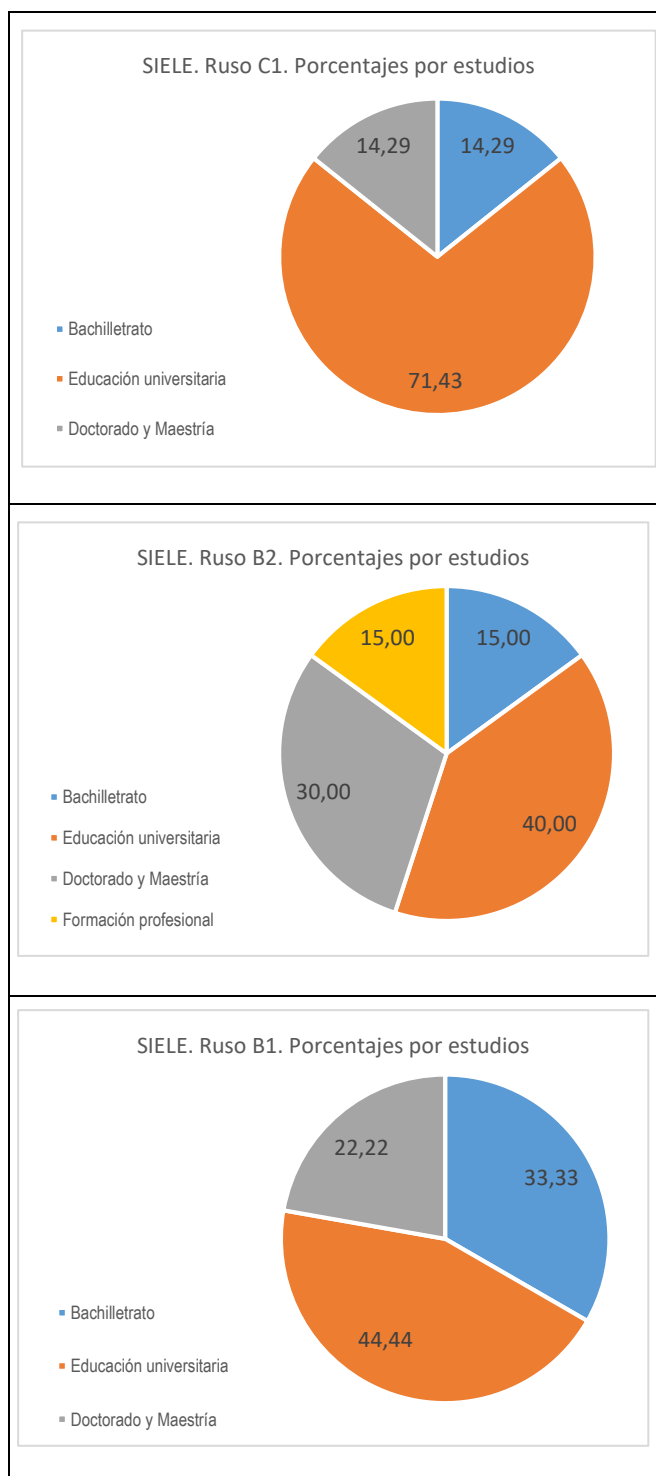
Gráfico 72. – Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna portuguesa en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

7.6.10 RUSO

Gráfico 73. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Ruso



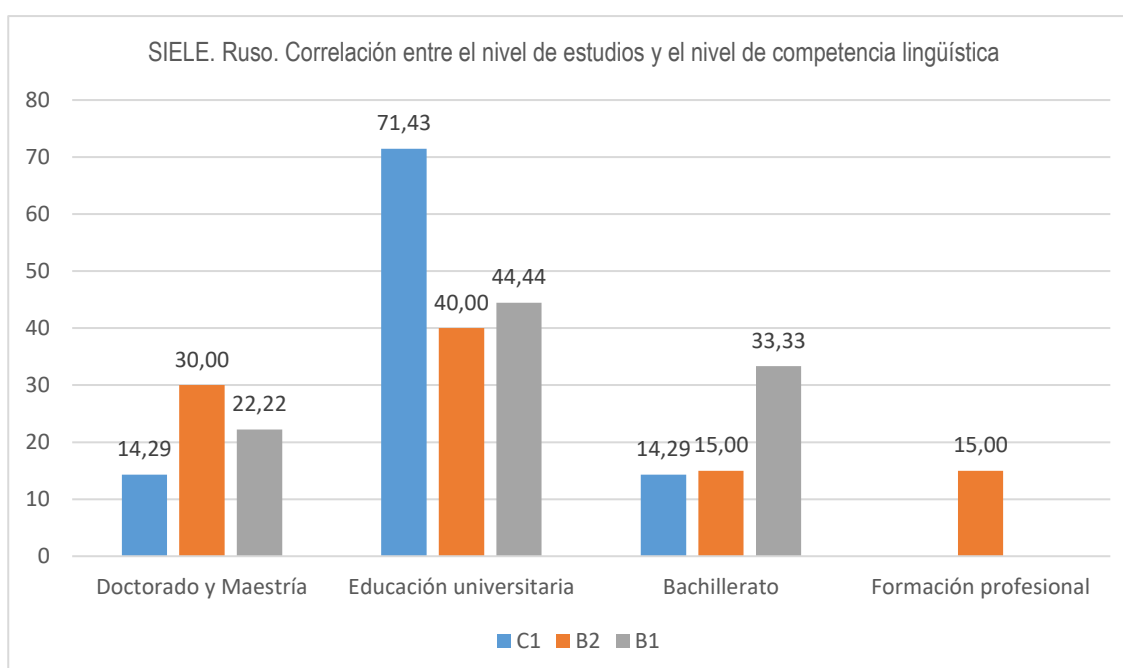
Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Tabla 51. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Ruso

Ruso	Nivel de estudios			
Nivel	Nivel de estudios			
MCER	Doctorado y Maestría	Educación universitaria	Bachillerato	Formación profesional
C1	14,29	71,43	14,29	----
B2	30,00	40,00	15,00	15,00
B1	22,22	44,44	33,33	----

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Gráfico 74. – Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Ruso



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

Reflexiones: relación entre nivel de estudios y niveles obtenidos.

C1 → Doctorado y Maestría 14,29

C1 → Estudios universitarios 71,43

C1 → Bachillerato 14,29

B2 → Doctorado y Maestría 30,00

B2 → Estudios universitarios 40,00

B2 → Bachillerato 15,00

B2 → Formación profesional 15,00

B1 → Doctorado y Maestría 22,22

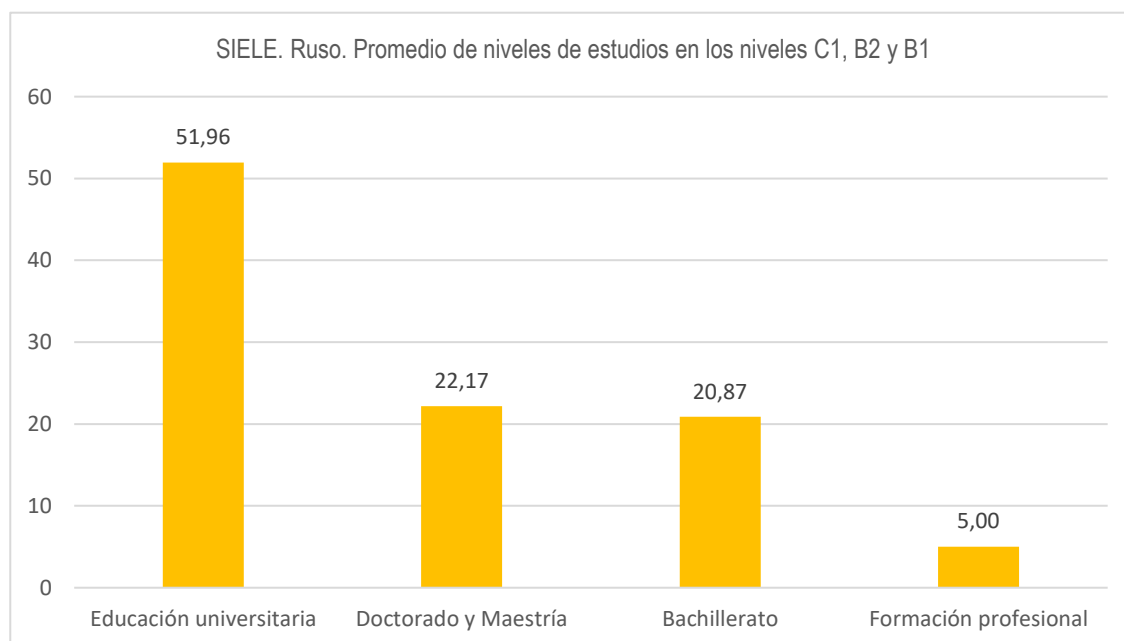
B1 → Estudios universitarios 44,44

B1 → Bachillerato 33,33

En los tres niveles estudiados, C1, B2 y B1, se aprecia que los candidatos con estudios universitarios son los que predominan. Se observa, eso sí, que existe representación de candidatos con estudios de doctorado o con másteres universitarios también en los tres niveles y, a su vez se puede ver que no hay representación de los niveles más bajos de la estructura del sistema educativo, como es la enseñanza primaria.

Se puede constatar también que la enseñanza primaria no ha tomado como opción, por el momento, la realización del SIELE. Tan solo se han encontrado 8 candidatos por debajo de los 18 años que han realizado el SIELE, y se encuentran en la franja de 14-18 años: concretamente, 4 candidatos de 15 años, 3 de 16 y 1 de 15. En el caso del DELE, se han computado 301 candidatos menores de 18 años, 75 de los cuales están entre los 9 y los 13 años.

Gráfico 75. – Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna rusa en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la aplicación SIELE, TED.

7.7 CONCLUSIONES

Tal y como hemos podido observar a lo largo del presente capítulo, no podemos extraer unas conclusiones sólidas a nuestras preguntas de investigación si nos limitamos a estudiar un único parámetro, en concreto la lengua materna de los candidatos. Este parámetro adquiere nuevas dimensiones cuando se combina con otros como son la edad de los candidatos y su madurez cognitiva, su nivel de estudios, la tradición certificativa de su entorno geográfico, o el hábito certificativo de los propios candidatos, etc. Este compendio de características ayuda a entender mejor los patrones de conducta de los candidatos, el poder de atracción de las dos herramientas certificativas del nivel de competencia, y por consiguiente, el impacto de la integración de la tecnología en la evaluación certificativa del español.

CAPÍTULO 8

Conclusiones y recomendaciones

- 8.1 Reflexiones generales
- 8.2 Recomendaciones a instituciones desarrolladoras de exámenes y proveedoras de certificados de lengua
 - 8.2.1 Especificaciones iniciales
 - 8.2.2 Campos obligatorios
 - 8.2.3 Página web y documentos públicos
- 8.3 Decisiones adoptadas en el proceso de investigación
- 8.4 Valoración de los resultados
 - 8.4.1 Lenguas
 - 8.4.2 Niveles
 - 8.4.3 Candidatos
 - 8.4.4 Tipología de exámenes
 - 8.4.5 Destrezas de la lengua
 - 8.4.6 Tradición certificativa del país
- 8.5 Resumen de los resultados y de las valoraciones obtenidas por lenguas maternas y países
- 8.6 Conclusiones: «preguntas de investigación» y su respuesta a estas

8.1 REFLEXIONES GENERALES

Durante el transcurso de la presente investigación hemos llegado a algunas conclusiones, que, si bien no son de carácter estrictamente académico, son relevantes en la medida en la que derivan de reflexiones procedentes de nuestro estudio. Se trata de una serie de abstracciones que consideramos tan desconocidas al emprender el estudio como reveladoras a la hora de concluirlo. Se pueden resumir en los siguientes puntos:

- Sobre *el magnetismo del producto*. Diferentes exámenes atraen a públicos diferentes. El poder de arrastre que puede tener un producto sobre un colectivo es un asunto que trasciende su valor original. El valor académico de un examen se da por hecho a la hora de elegir una herramienta certificativa de nivel de competencia lingüística.

- Sobre *el valor de las bases de datos*. Las bases de datos generan información vital para un proyecto y sirven para orientar las líneas de acción si se gestionan con eficacia. Es imperativo someterlas a mantenimiento, actualización, análisis y revisión permanente para poder retroalimentar el empuje de la labor institucional o empresarial.

- Sobre cómo *el tiempo ajusta la realidad*. Se suele escuchar en la cultura popular que *la verdad no existe, que depende de quién la cuente*; en este caso nos gustaría añadir, depende de quién, de cuándo y de a quién la cuente. Esta investigación, tal y como hemos reiterado a lo largo del estudio, se ha realizado, entre otros fines, con el de poder obtener una fotografía fija del *impacto de la integración de la tecnología en la evaluación certificativa del español*. Éramos conscientes desde el comienzo de que todos los términos que conforman el título del trabajo de investigación están sometidos a un indefectible cambio con el paso del tiempo, pero queríamos poder ofrecer a la comunidad docente y científica una base sobre la que poder trabajar en futuros estudios de investigación, que despejara dudas sobre las motivaciones y las actuaciones de los candidatos al enfrentarse a exámenes de lenguas extranjeras.

- Sobre *la resistencia al cambio*. La adaptación al cambio requiere más trabajo en los seres humanos y en su forma de pensar que los cambios en las infraestructuras y en la logística propiamente dichas. El reto que supone adaptarse a los cambios que impone la vida moderna implica una gran reflexión por parte de las instituciones y de las personas involucradas, ya que demanda un cambio radical en los protocolos de actuación y en los procedimientos establecidos, por ello, hay que tener siempre muy presente el objetivo de la propuesta de cambio y definir, delimitar y cuantificar tanto los costes como los beneficios.

- Sobre *la innovación*. Tal y como explica la psicóloga y socióloga del Massachusetts Institute of Technology (MIT), Sherry Turkle, «no nos equivocamos como sociedad cuando innovamos, sino cuando ignoramos lo que interrumpimos o disminuimos al innovar»⁹⁰

⁹⁰ «We do not err as a society when we innovate, but when we ignore what we disrupt or diminish while innovating» Fuente: Skimming While Reading Changes Critical Thinking and Empathy. Disponible en <https://ampersand.gseis.ucla.edu/maryanne-wolf-skimming-while-reading-changes-critical-thinking-and-empathy/>

(Traducción propia de Joanie Harmon, 2019), es por ello por lo que debemos saber cómo encajan las novedades en el mapa de lo existente. Un examen que ofrece nuevas oportunidades a colectivos o a entornos desatendidos no debe concebirse como una solución a lo existente, sino como un complemento a lo que hay.

8.2 RECOMENDACIONES A INSTITUCIONES DESARROLLADORAS DE EXÁMENES Y PROVEEDORAS DE CERTIFICADOS DE LENGUA

En esta sección hemos incluido algunas recomendaciones destinadas a aquellas instituciones desarrolladoras de exámenes y proveedoras de certificados de lengua. Esta serie de sugerencias se ha basado en observaciones surgidas en el transcurso de nuestra investigación, que podrían servir como punto de reflexión o como guía a la hora de emprender nuevos proyectos de evaluación certificativa, o incluso a la hora de tomar nuevas decisiones en el ámbito de la certificación lingüística.

Las recomendaciones que presentamos están dirigidas a personas o instituciones relacionadas con el mundo de la certificación de lenguas y se han elaborado con una intención eminentemente constructiva y con un talante exclusivamente pedagógico, puesto que han surgido de la experiencia de haber participado en la creación de sistemas de certificación de lenguas extranjeras desde sus orígenes, y, por tanto, de haber experimentado y padecido las consecuencias, en ocasiones, de tomas de decisión mejorables o incluso cuestionables. En la mayoría de los casos, las decisiones iniciales parecen no tener gran trascendencia en el momento de tomarlas, pero, con el paso del tiempo, algunas de ellas o bien se tornan inamovibles, o bien incurren en enormes costes de gestión, de recursos o de tiempo para poder enmendarlas. Hemos creído conveniente dividir las en tres categorías:

1. Especificaciones iniciales
2. Campos obligatorios
3. Página web y documentos públicos

8.2.1 ESPECIFICACIONES INICIALES

Es fundamental no escatimar tiempo ni esfuerzos a la hora de definir las especificaciones iniciales del proyecto. Es imprescindible valorar y tener en cuenta las consecuencias que pueda conllevar la toma de decisiones equivocadas. Para ello es vital sopesar el impacto a largo plazo que supone adoptar decisiones iniciales:

- *Precio del producto*: el precio del producto marca un posicionamiento del mismo en el mercado, que tiene que ver tanto con exámenes de esa misma lengua como con exámenes de otras lenguas. No es el objetivo de este trabajo profundizar acerca de esta variable, pero sí señalar que el componente «precio» es esencial para factores clave como: el acceso a las pruebas para un público general o particular, como es el caso de los sistemas reglados educativos, y el retorno de la inversión que permita la sostenibilidad de la actividad, sobre todo cuando implica investigación.
- *Público meta*: el público meta se define antes de hacer el examen y constituye el objetivo del mismo, aunque ello no implica que el examen se administre exclusivamente a dicho público, a no ser que existan requisitos que, como tales, excluyan a un grupo concreto de la población. La consideración del público meta no es solo académica (para la elaboración de las especificaciones de examen), sino que tiene que ver con los servicios adicionales al examen, sus materiales de preparación y los soportes en los que se realizan las comunicaciones sobre el examen y sus pruebas.
- *Análisis del entorno*: realizar un análisis del entorno es vital en las diferentes fases de la vida de un certificado, ya que condiciona variables como el posicionamiento del producto/examen, el servicio que debe desarrollarse, o sus oportunidades y amenazas. A lo largo del presente trabajo hemos visto cómo las políticas educativas o el desarrollo de mercados de certificación para otras lenguas son clave para entender la evolución de inscritos o los resultados de pruebas de certificación. Existen además otros factores relacionados con el entorno, tales como los diferentes conceptos del modelo de lengua, la estructura intrínseca del examen, sus fortalezas y debilidades, que pueden determinar adaptaciones de las propuestas: traducción en el entorno asiático, doble salida en el ámbito escolar, entrevistadores sincrónicos, etc.
- *Redes de distribución*: la definición de las redes de centros de examen exige no solo explicitar los requisitos para ser centro de examen, sino que supone asumir el esfuerzo de mantenimiento de los protocolos de seguridad en la celebración de las pruebas, el análisis interno de las incidencias durante la administración y contar con un plan de calidad que detecte debilidades de la red y proponga actuaciones de mejora en caso de mal funcionamiento.

- *Características del producto*: es fundamental definir las características de un producto antes de sacarlo al mercado y, tal y como hemos explicado, asumir que la definición, lleva aparejada también la previsión de necesidades futuras para adaptarse a diferentes contextos. Dentro de las dicotomías iniciales que se pueden producir a la hora de definir un sistema de certificación de lenguas extranjeras, hay que valorar muchos aspectos, pero suelen incluirse:
 - los objetivos o fines (generales, específicos, etc.),
 - la validez, la fiabilidad, la viabilidad y la utilidad,
 - el público meta (edad, entorno, etc.),
 - el medio en el que se realiza (papel, ordenador, etc.),
 - el estándar al que se vincula (MCER, ACTFL, etc.),
 - los contenidos académicos,
 - el formato y su oferta,
 - el precio,
 - la calificación,
 - la comunicación de resultados,
 - o la vigencia del certificado

La *primera recomendación* destinada a aquellas instituciones que decidan emprender la vía de diseño y desarrollo de herramientas de certificación lingüística debe ser: *no escatimes tiempo en definir las especificaciones iniciales del producto o del servicio*, será una gran ayuda, y evitará males mayores: *tiempo «perdido» al principio es tiempo «ganado» después.*

En el caso que nos ocupa, presentamos las características de las dos herramientas certificativas que hemos utilizado en el estudio, para su análisis, ya que las cualidades del uno y del otro han supuesto ventajas en algunas ocasiones, pero también desventajas en otras.

Cuadro 1. – Resumen de las diferencias entre DELE y SIELE

Tabla resumen de las diferencias entre DELE y SIELE		
Conceptos	DELE	SIELE
Descripción	Diploma de dominio del español en un nivel del <i>MCER</i> (A1-C2)	Certificado de conocimiento de español sobre una escala de puntos con equivalencias a los niveles A1-C1 del <i>MCER</i>
Titularidad	Ministerio de Educación y Formación Profesional de España. El Instituto Cervantes ostenta la dirección académica, económica y administrativa desde el año 2002	Instituto Cervantes, Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad de Salamanca, Universidad de Buenos Aires
Inicio de gestión de la certificación	1989	2016
Origen	España	España, México y Argentina
Vigencia	Indefinida	Cinco años
Reconocimiento internacional	Reconocimiento internacional en sistemas educativos reglados (por ejemplo, Brasil, Francia, Italia), instituciones, empresas, universidades, etc. En España: nacionalidad española, MIR, FIR, etc.	Reconocimiento internacional de las instituciones de enseñanza superior del SIELE (Universidades e instituciones asociadas al SIELE)
Responsable de gestión administrativa y comercial	Instituto Cervantes	Empresa tecnológica y comercializadora adjudicataria: Telefónica Educación Digital
Destinatarios	ELE, L2 y L1, escolares, jóvenes y adultos	ELE, L2 y L1, jóvenes y adultos
Forma de administración	En centros de examen, en papel, mediante convocatorias internacionales	En centros de examen, en ordenador, y mediante sistema de citas. Progresivamente algunas pruebas tendrán carácter adaptativo (CL y CA)
Red de centros de examen	Más de mil centros de examen en más de cien países de los cinco continentes.	Actualmente la red cuenta con más de 900 centros de examen en el mundo. La incorporación de nuevos centros es continua por lo que es recomendable visitar el portal http://www.siele.org/
Integración de las variedades del español	Sí, sobre todo a partir del B1	Sí, obligatoriamente, en todo el examen desde su concepción
Cumplimiento de estándares internacionales en certificación	Sí	Sí
N.º de exámenes y niveles	Seis exámenes para público adulto: A1-C2 Dos exámenes escolares: A1-A2/B1	Un examen para público adulto en el que se integran tareas desde el A1 hasta el C1
Pruebas del examen	Comprensión de lectura Comprensión auditiva Expresión e interacción escritas Expresión e interacción orales	Comprensión de lectura Comprensión auditiva Expresión e interacción escritas Expresión e interacción orales
Información sobre el resultado	Apto o no apto sobre el dominio del nivel del que se examina el candidato	Resultado de conocimiento de español expresado en una escala de mil puntos con equivalencia a los niveles del <i>MCER</i>
Tipo de certificado que se emite	Certificación electrónica de calificaciones con validez oficial Diploma oficial para candidatos aptos	Certificado (examen completo) o Informe (solo alguna/s prueba/s) de resultados, dependiendo de la modalidad contratada
Plazo de comunicación de resultados	Aproximadamente tres meses	Máximo tres semanas
Más información	http://exámenes.cervantes.es/dele/que-es	http://www.siele.org

Fuente: portal de exámenes del Instituto Cervantes. Consultado el 20 de mayo de 2019.
<https://exámenes.cervantes.es/es/dele/preguntas-frecuentes>

8.2.2 CAMPOS OBLIGATORIOS

Con el objetivo de disponer de datos de análisis más allá del resultado de la prueba, nos parece imprescindible solicitar a los candidatos al examen información sobre una serie de variables que, como hemos visto, pueden condicionar la valoración de las pruebas que las entidades certificadoras lanzan y desarrollan en los mercados. Para ello pensamos que debe exigirse al candidato, teniendo las lógicas precauciones para el cumplimiento de las leyes de protección de datos, que señale factores como lengua materna, nivel de estudios, edad, sexo, motivo de la realización del examen, entre otras. Por tanto, la *segunda recomendación* debería de ser: *crea, cuida y mantén tu fuente de riqueza al día*: es fundamental contar con bases de datos solventes actualizadas, que contengan campos, parámetros, variables e información de interés para la institución.

Además, y como complemento necesario, es vital realizar encuestas de satisfacción y crear y mantener bases de datos de los usuarios para poder llevar a cabo estudios que nos ayuden a observar tendencias y nos faciliten el desarrollo de análisis, la toma de decisiones y el diseño de estrategias. Solo así se pueden realizar reflexiones fundamentadas que permitan establecer estrategias y adoptar decisiones de peso para el proyecto.

8.2.3 PÁGINA WEB Y DOCUMENTOS PÚBLICOS

La documentación pública sobre el producto o el servicio ofrecido ha de estar actualizada. Para ello, es necesario contar con protocolos de actualización de las páginas web y los documentos generales sobre el examen que tienen un ámbito público. Dar a conocer el examen y difundir sus características, pruebas, y recomendaciones para una buena ejecución es clave, no solo por motivos de transparencia, sino para evitar confusión en los candidatos, fomentar su confianza, acercarlos lo más posible a la lengua objeto de certificación y contribuir a la buena imagen del sector.

La *tercera recomendación* se podría resumir de la siguiente manera: *cuida la forma y el contenido de la información que te define e identifica*.

8.3 DECISIONES ADOPTADAS EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

A lo largo del presente estudio hemos tomado una serie de decisiones que han definido la dirección del trabajo y la estructura del mismo. A continuación, presentamos un resumen de las mismas. Es pertinente mencionar que estas decisiones no siempre eran consecutivas; en algunas ocasiones, determinadas decisiones tenían como consecuencia unas acciones concretas, pero, en otras, las acciones eran simultáneas.

Hemos decidido clasificar las decisiones tomadas bajo los siguientes epígrafes:

- Análisis comparativo de certificados de L2 en el mundo
- Herramientas de evaluación
- Encuestas sobre características de un examen
- Marco temporal
- Selección de datos
- Niveles del MCER
- Destrezas
- Lenguas maternas
- Orden del análisis
- Perfil de los candidatos
- Tratamiento de datos
- Presentación de resultados
- Glosario de términos y relación de cuadros, gráficos, figuras y tablas utilizados
- Conclusiones

CUADRO CRONOLÓGICO DE TOMA DE DECISIONES EN EL ESTUDIO Y DE ACCIONES ACOMETIDAS COMO PARTE DE LA INVESTIGACIÓN

Análisis comparativo de certificados de L2 en el mundo

Durante el transcurso de la investigación, acometimos un estudio de diferentes exámenes y certificados de español como lengua extranjera existentes en el mundo, al igual que de los más representativos de otras grandes lenguas como el alemán, el chino, el coreano, el inglés, el francés y el japonés. Este estudio nos sirvió para analizar las características de los exámenes más afianzados y su posicionamiento en los mercados o áreas geográficas objeto de esta investigación. Esto fue de gran utilidad a su vez para entender el valor que se otorgaba a las certificaciones en las diferentes áreas geográficas. Tuvimos la oportunidad de valorar si en los distintos países existía tradición certificativa o no.

El estudio comparativo de exámenes de L2 y de ELE, que se realizó a lo largo de 3 años (2016-2019), y que incluyó 41 exámenes a nivel mundial, tomó como puntos de análisis comparativo los siguientes campos:

Descripción del examen, institución promotora, vigencia del certificado, reconocimiento nacional e internacional, forma de administración, red de centros de examen, integración de variedades lingüísticas, estándares internacionales de calidad, niveles, modalidades y convocatorias de examen, comunicación de resultados, precio, destinatarios e información adicional.

Herramientas de evaluación

Llevamos a cabo la elección de las dos herramientas de evaluación de nivel de competencia lingüística del español que nos ayudarían a reflexionar sobre nuestro interés investigador: el *impacto de la integración de la tecnología en la evaluación certificativa del español*.

Los dos ejemplos de herramientas certificativas de español elegidos, como representantes, en la actualidad, de los exámenes de español como lengua extranjera en papel y en línea, fueron el DELE y el SIELE.

Encuestas sobre características de un examen

Como parte del proceso de investigación, para comprobar si existía unidad de opinión sobre la importancia de los criterios que definían un certificado de lengua extranjera, se llevaron a cabo encuestas a tres colectivos involucrados en el mundo de la certificación lingüística:

- Instituciones desarrolladoras de exámenes de L2.
- Instituciones comercializadoras de exámenes de L2.
- Candidatos a exámenes de L2.

Los criterios sobre los que se pedía su valoración eran los siguientes: instituciones promotoras, vigencia, reconocimiento, formas de administración, red de centros de examen, integración de variedades lingüísticas, estándares de calidad, niveles, modalidades y convocatorias de examen, comunicación de resultados y precio.

La disparidad de opiniones que mostraron los tres colectivos en cuanto a la relevancia de los diferentes criterios nos ayudó a entender que el grado de subjetividad sobre la valoración de un examen de L2 era grande, y por tanto, la modificación de los criterios podía suponer mayor o menor atracción hacia un examen u otro.

Marco temporal

Hubo que tomar decisiones sobre el marco temporal que encuadraría las actuaciones de los candidatos a los dos exámenes. Procedimos, por ello, a seleccionar los siguientes marcos temporales para la recogida de datos de los exámenes DELE y SIELE:

- DELE: desde enero de 2018 hasta julio de 2018 (convocatorias de febrero, abril, mayo y julio de 2018).
- SIELE: desde marzo de 2016 hasta febrero de 2018.

Selección de datos

Después de analizar diferentes posibilidades, optamos por trabajar con «aptos» en el caso del DELE y «rangos de nivel» en caso del SIELE.

Niveles del MCER

A la hora de hacer la selección de los niveles sobre los que trabajaríamos, decidimos inicialmente descartar del estudio los niveles A1, A2, y C2 por diferentes motivos:

- A1, nivel con insuficientes muestras en SIELE;
- A2, nivel desvirtuado por ser requisito en el proceso de nacionalidad española, y
- C2, nivel no existente en SIELE.

Sí consideramos crucial, sin embargo, recurrir a los resultados de las actuaciones de los candidatos que obtuvieron los niveles A1 y A2 del MCER para obtener información sobre diferentes variables del perfil de los candidatos: como el nivel de estudios, la edad, la conciencia metalingüística, la madurez cognitiva, el concepto de modelo de lengua o la tradición certificativa, por ejemplo.

Asimismo, procedimos a utilizar los niveles B1, B2, y C1 para contrastar el comportamiento de los diferentes grupos de lenguas maternas.

Contamos con muestras suficientes para realizar el estudio y nos eran de utilidad para alcanzar conclusiones sobre el perfil y las actuaciones de los candidatos.

Destrezas

Decidimos basar el estudio en las siguientes destrezas de la lengua: comprensión lectora (CL); comprensión auditiva (CA); expresión e interacción escritas (EIE), y expresión e interacción orales (EIO).

Lenguas maternas

A la hora de decidir las lenguas maternas que formarían parte del estudio optamos por tener en cuenta los siguientes criterios de selección: la genética (filo y familia), el volumen de datos de los que disponíamos para ambos exámenes y los mercados estratégicos.

Decidimos utilizar las actuaciones de candidatos pertenecientes a las siguientes 10 lenguas maternas: alemán, chino, coreano, español, francés, inglés, italiano, japonés, portugués y ruso.

Orden del análisis

Decidimos comenzar el estudio por el SIELE y *a posteriori* continuar con el análisis del DELE. El SIELE contaba con menor cantidad de datos y previsiblemente con menor diversidad de perfiles de candidatos.

SIELE: 2.016 candidatos cumplían los requisitos para el estudio.

DELE: 36.151 candidatos cumplían los requisitos para el estudio.

Perfil de los candidatos

Ante la ausencia de algunos campos en los perfiles de los candidatos decidimos utilizar las siguientes variables para cada examen:

SIELE: utilizar las variables nivel alcanzado, lengua materna, estudios, edad y nivel de estudios.

DELE: utilizar las variables nivel alcanzado, lengua materna, estudios y edad.

Tratamiento de datos

Con el fin de facilitar el manejo de los datos, decidimos:

- convertir los resultados de las destrezas del DELE (formato original, de 0 a 25 puntos) y las del SIELE (formato original, de 0 a 250 puntos) en escalas de 0 a 100 puntos para facilitar la lectura, el contraste y el análisis,
- ajustar los ejes de las tablas de resultados 5 puntos aproximadamente por debajo de la puntuación del examen con la puntuación más baja, y 5 puntos aproximadamente por encima de la puntuación del examen con la puntuación más alta, y
- trabajar con porcentajes de nivel de estudios en el SIELE en vez de con el número de candidatos al SIELE.

Presentación de resultados

Decidimos elaborar cuadros, figuras, gráficos y tablas comparativos que mostraran las diferencias y concomitancias entre los resultados de las actuaciones de los candidatos a ambos exámenes

Decidimos utilizar códigos de colores para facilitar el cotejo de actuaciones:

SIELE: utilizaríamos el color *naranja* que predomina en su logo

DELE: utilizaríamos el color *granate* que predomina en su logo

Glosario de términos y relación de cuadros, gráficos, figuras y tablas utilizados

Al incluir el trabajo de investigación áreas diferentes de estudio, lenguas del mundo, adquisición y aprendizaje de L2, evaluación de L2 y el estudio específico, decidimos elaborar un glosario de términos utilizados e incluirlo al final para facilitar la lectura del mismo.

De igual modo decidimos integrar al final una relación de los cuadros, las figuras, los gráficos y las tablas utilizados a lo largo del trabajo de investigación para mayor agilidad de búsqueda de los mismos.

Conclusiones

Una vez analizados y contrastados los datos llegamos a las conclusiones que presentamos a continuación.

8.4 VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS

El apartado de conclusiones debe entenderse como aquel que integra los conceptos y elementos clave que dieron lugar al estudio de investigación. La información incluida supone un compendio reflexivo de los resultados generados desde el establecimiento de las premisas iniciales, que, en forma de preguntas de investigación, definieron el tipo de datos que habría que solicitar para poder culminar la investigación.

Una vez más, consideramos indispensable mostrar los encabezamientos de la clasificación de las conclusiones junto con una breve explicación de cada uno de ellos. Ciertamente es que todos están interrelacionados y que muchos de los componentes de un apartado podrían llevarnos a otro; no obstante, hemos decidido organizarlos de la siguiente manera:

- *Lenguas*: en este apartado incluimos reflexiones y conclusiones que tienen en cuenta la relación filogenética de las lenguas maternas de los candidatos al DELE y al SIELE y cómo sus L1 influyen en sus actuaciones en la L2, no solo por las características de la L1, sino por la tradición certificativa y la visión del modelo de lengua de los países de origen de los candidatos.
- *Niveles*: los niveles de competencia lingüística del MCER obtenidos por los candidatos pueden tener que ver con varios factores: la proximidad o distancia entre la L1 y la L2, el nivel de estudios y/o la edad de los candidatos, la tradición certificativa de sus países de procedencia. Claramente, la conjunción de alguno o de todos estos factores contribuye a forjar la explicación de por qué obtienen los niveles que obtienen.
- *Candidatos*: este apartado incluye los rasgos del perfil de los candidatos, tales como la edad, el nivel de estudios, el conocimiento de la L2, la madurez cognitiva, la conciencia metalingüística, el hábito certificativo, la tradición certificativa imperante en sus países de origen, o el objetivo de los candidatos de presentarse al examen. Todo esto forja un tipo de tendencia a la hora de realizar el mismo examen.
- *Tipología de exámenes*: una vez más, los factores descritos arriba, combinados de una manera o de otra, explican la atracción que pueden tener las dos tipologías de exámenes contrastados sobre los candidatos, las empresas distribuidoras, o las instituciones

desarrolladoras de exámenes. La tipología de un examen marca muchas tendencias que van más allá del mundo académico, impone presión sobre factores como el tiempo de administración (duración del examen), el coste económico (precio del examen), el despliegue de recursos humanos (tribunales de examen), logísticos (centros de examen), la periodicidad de celebración (convocatorias fijas o citas individualizadas) y un largo etcétera que ubica al examen en un nicho de mercado diferente según los atributos definidos desde un principio.

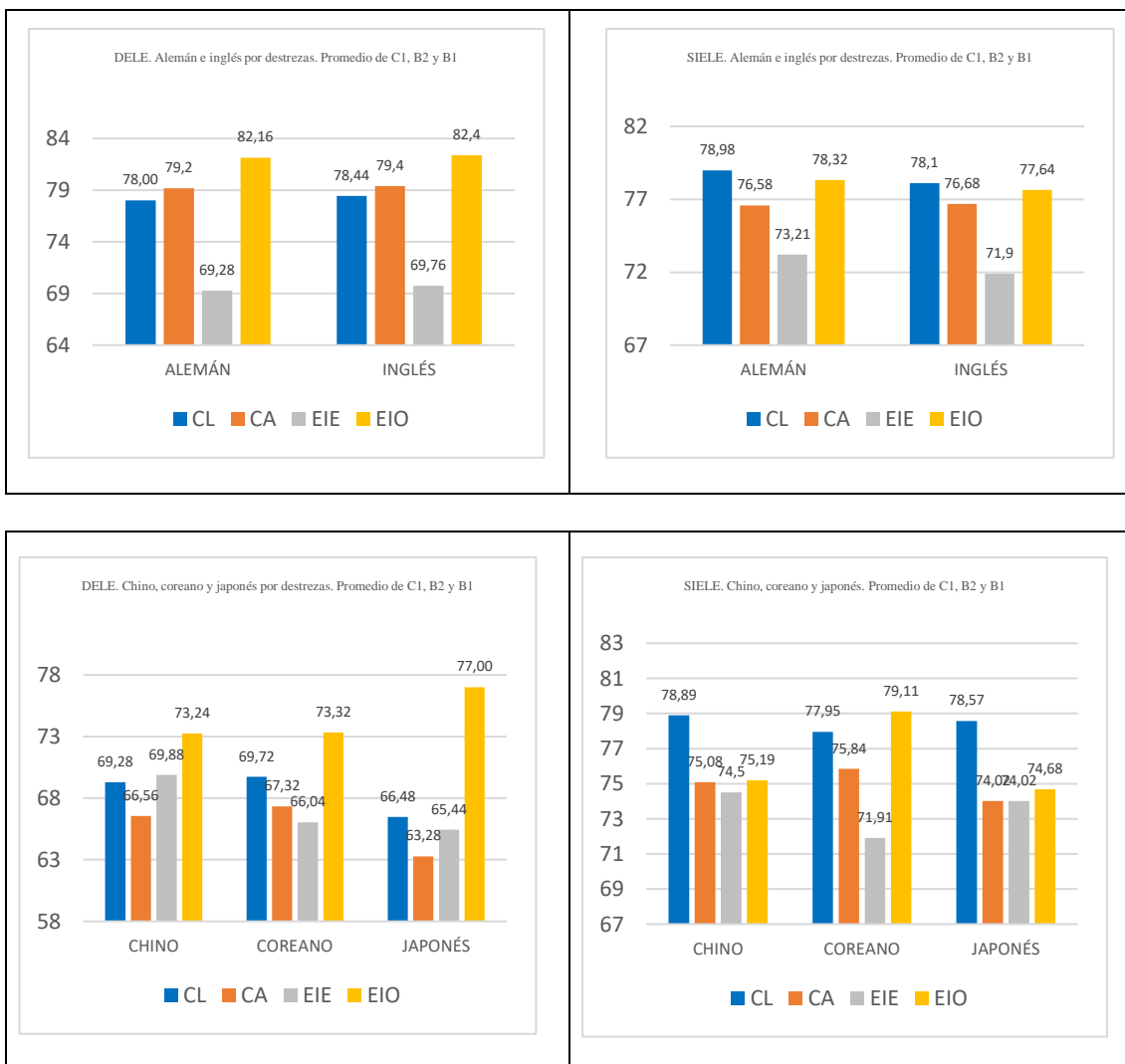
- *Destrezas de la lengua*: cómo se combinan las L2 con los tipos de exámenes y con la cultura certificativa puede mostrar diferencias en este apartado. Aquí hemos de hacer referencia a un hecho singular: la gran diferencia entre los dos tipos de examen, ya que uno viene marcado una entrevista síncrona y otro una calificación asíncrona. Ese hecho, que va más allá del ámbito académico, ha causado desde el principio del lanzamiento del SIELE una gran expectación.
- *Tradición certificativa del país*: La proximidad o la distancia del concepto de modelo de lengua y la tradición certificativa pueden hacer que los resultados varíen en gran manera entre unas culturas y otras y, por ende, entre unas lenguas y otras.

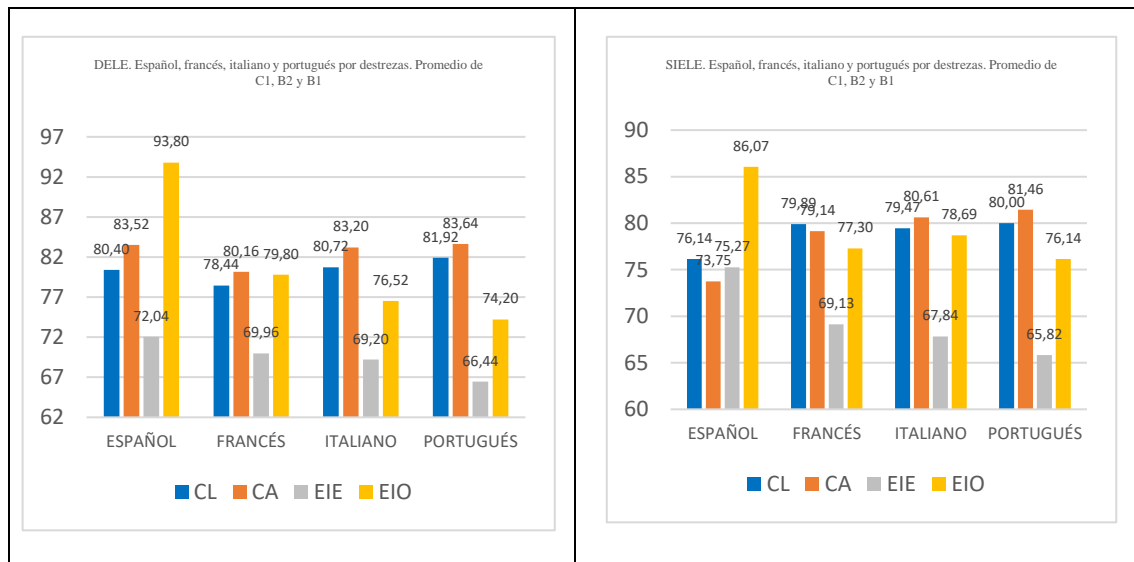
A continuación se desarrolla cada uno de los apartados mencionados en los que se organizan las conclusiones.

8.4.1 LENGUAS

Si tenemos en cuenta la relación filogenética de las lenguas maternas de los candidatos que se presentaron al DELE y al SIELE, los resultados que observamos en los siguientes cuadros son predecibles:

Gráfico 1. – Promedios de los niveles C1, B2 y B1 en el DELE y en el SIELE por destrezas y grupos de lenguas maternas





Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

En el caso del examen DELE:

Alemán e inglés.

El grupo de candidatos de lengua materna alemana e inglesa produce resultados muy similares tanto en términos globales como en la puntuación de las diferentes destrezas.

Chino, coreano y japonés.

Se aprecian similitudes ostensibles en los resultados globales que arrojan estas tres lenguas.

Francés, italiano, portugués y español.

En las lenguas romances como el francés, el italiano y el portugués se reproducen patrones similares tanto globales, como por destrezas. El español se separa de las otras tres, especialmente en la destreza de producción oral, por ser su L1 y la L2 en el examen.

En lo que se refiere al SIELE:

Alemán e inglés.

El grupo de candidatos de lengua materna alemana e inglesa repite unos resultados especularmente simétricos en términos globales y en cuanto a la puntuación de las diferentes destrezas.

Chino, coreano y japonés.

Se observan patrones semejantes entre los resultados globales que arrojan el chino, el coreano y el japonés dada su relativa proximidad y su concepto de modelo de lengua.

Francés, italiano, portugués y español.

Basándonos en la proximidad filogenética de las cuatro lenguas romances, sería de esperar que se reprodujeran unos patrones similares tanto globales, como por destrezas.

Ahora bien, en el caso del español, no solo se examina de su L1, lo cual le proporciona un punto de partida importante con respecto a las demás lenguas romances, sino que, la ratio edad/diploma varía ostensiblemente y explica los resultados:

DELE: ≤ 18 años = 43,87%
 ≥ 19 años = 56,13%

SIELE: ≤ 18 años = 0,00%
 ≥ 19 años = 100%

Esto explica por qué la destreza EIE en el SIELE para los candidatos de L1 española es la única que rebasa a una de las destrezas receptoras, en este caso la CA. Esto, cruzado con el hecho de que el 100% de los candidatos son adultos, acumulándose la gran mayoría en el tramo de edad 30-50 años, nos indica que son personas: probablemente con estudios, y posiblemente con experiencia certificativa como es habitual en sus lugares de origen, donde se suele realizar exámenes con características similares como el TOEFL, el First Certificate in English, o el DALF, por poner algunos ejemplos.

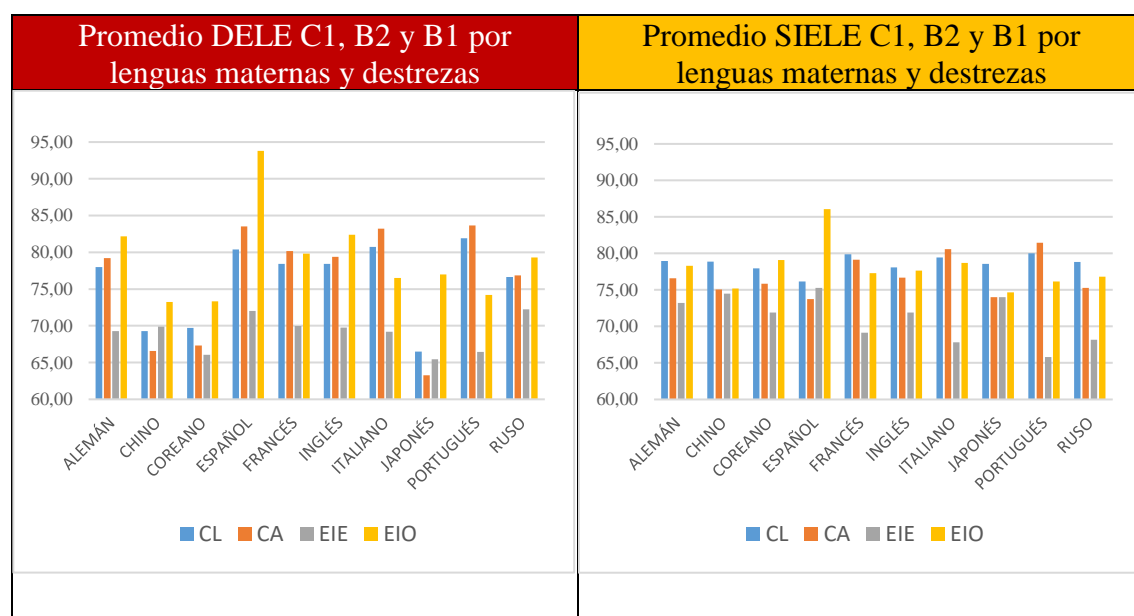
Este hecho puede haberle proporcionado mayores habilidades de escritura que a los candidatos en el DELE donde la edad es significativamente menor, y la falta de experiencia en escritura se traduce en una producción menos elevada.

8.4.2 NIVELES

Si hacemos un resumen de los niveles del MCER obtenidos por los candidatos de las diferentes lenguas maternas que hemos estudiado en las dos modalidades de examen (DELE, en papel, y SIELE, por ordenador), podemos concluir lo siguiente:

1. Se observan diferencias en los niveles del MCER que obtienen los distintos grupos de lenguas maternas estudiados.

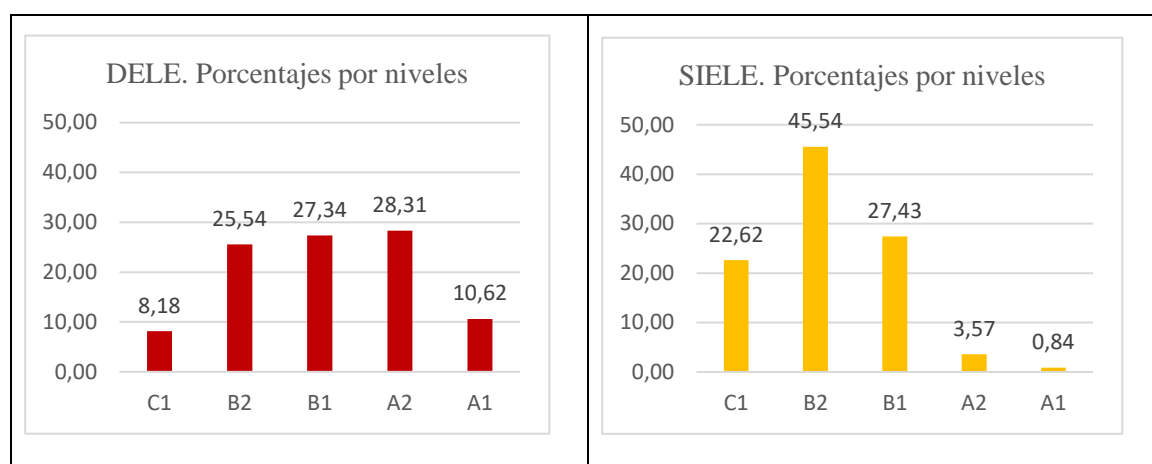
Gráfico 2. – Contraste entre las actuaciones de los candidatos en el DELE y en el SIELE en los niveles C1, B2 y B1 por destrezas y grupos de lenguas maternas



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

2. Sobre el total de datos en los exámenes DELE y SIELE (A1-C1), podemos constatar que existe una concentración muy poco relevante en el nivel A1, en ambos exámenes, es decir, el nivel A1 atrae pocos candidatos con respecto al total en los dos casos.

Gráfico 3. – Niveles de lengua obtenidos por los candidatos en el DELE y en el SIELE



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

3. El nivel que más candidatos aptos ha tenido el DELE es el A2, con un 28,31% con respecto al total⁹¹.
4. A pesar de ello, si excluimos del estudio el nivel A2 en el DELE⁹² para los casos en los que estamos comparando el nivel de competencia lingüística de los grupos de lengua materna, se podría observar que la población de candidatos se concentra en los niveles B1 y B2.
5. El nivel que menos candidatos aptos ha tenido el DELE es el C1, con un 8,18% con respecto al total.
6. El rango de nivel que más candidatos ha tenido el SIELE ha sido el B2, con un 45,54% con respecto al total.
7. El rango de nivel que menos candidatos ha tenido el SIELE ha sido el A1, con un 0,84% con respecto al total.
8. Los resultados reflejan que el SIELE atrae a candidatos con mayor nivel de competencia lingüística en L2 que el DELE.

⁹¹ Candidatos que desean cumplir el requisito de nivel de lengua en el proceso de obtención de nacionalidad española. Fuentes documentales del Instituto Cervantes.

⁹² El proceso de obtención de nacionalidad española desvirtúa las actuaciones de los candidatos aptos en el DELE A2 al atraer a candidatos de mayor nivel al examen por el mero hecho de cumplir el requisito de acreditar el nivel A2 en el examen DELE. Aunque el número de inscritos es un hecho que sí tenemos en cuenta desde el punto de vista demográfico (número de candidatos que realizan el DELE A2), preferimos no valorarlo desde el punto de vista de actuación académica cuando estamos comparando los resultados de los candidatos de DELE de L1 española con los de otras L1, ya que no existe una relación directa entre el número de candidatos que realizan el DELE A2 y sus niveles de competencia lingüística real.

9. El número de candidatos del DELE que optan a los niveles A1 y A2 es alto (38,94%) comparado con los que alcanzan dichos niveles en el SIELE, en el que el número de candidatos es prácticamente inexistente o mucho menos relevante (4,41%). A pesar de su reciente presencia en el ámbito certificativo, el SIELE ha conseguido posicionarse como un examen orientado a niveles de competencia lingüística más altos (B1+B2+C1: 95,59%) que el DELE, y no atrae a los niveles más bajos, mucho más representados en los DELE.

8.4.3 CANDIDATOS

Al realizar un análisis del perfil de los candidatos a los dos exámenes, observamos lo siguiente:

En cuanto al DELE: en el grupo de lenguas romances (español, francés, italiano y portugués) hemos percibido que la tradición certificativa de los países donde se hablan estas lenguas maternas podría atraer un público estudiantil más joven y más acostumbrado a la realización de este tipo de exámenes de gran escala y alto impacto.

En el caso del SIELE, una vez analizados los resultados, corroboramos que el perfil más homogéneo de candidatos al SIELE (edad y nivel de estudios) tiene una influencia directa en la mayor uniformidad de los resultados. Por tanto, si se tratara del examen elegido para certificar el nivel de conocimiento lingüístico de grandes números de candidatos en edad escolar en ese contexto geográfico, se tendrían que valorar factores como la madurez cognitiva de los candidatos y la práctica en la realización de exámenes de lengua o hábito certificativo a la hora de analizar los resultados. Además, se podría pensar que la corta edad de los candidatos, especialmente en el contexto asiático, supone un problema a la hora de realizar este tipo de exámenes; de ahí el resultado tan bajo en los resultados globales del DELE. No debemos olvidar que, en el entorno asiático, los exámenes de lengua suelen tener un formato más tradicional (gramática, léxico, traducción, etc.), de forma que los enfoques occidentales se suelen escapar de su dominio o zona de confort.

REFLEXIÓN GENERAL SOBRE EL FACTOR EDAD EN EL PERFIL DE LOS CANDIDATOS QUE OPTAN AL EXAMEN EN PAPEL (DELE) Y AL EXAMEN POR ORDENADOR (SIELE)

Al margen de las diferencias existentes entre las edades de los candidatos en las diferentes lenguas maternas, tras realizar un estudio comparativo de las edades de los candidatos a los dos exámenes utilizados en nuestra investigación, se observa que la atracción de un tipo de examen y otro es radicalmente opuesta.

Cuadro 2. – Tramos de edad de los candidatos al DELE y al SIELE.

Candidatos al DELE y al SIELE por edad: ≤ 18 años y ≥ 19 años	
≤ 18 años	
DELE	SIELE
49,89%	5,26%
≥ 19 años	
DELE	SIELE
50,11%	94,74%

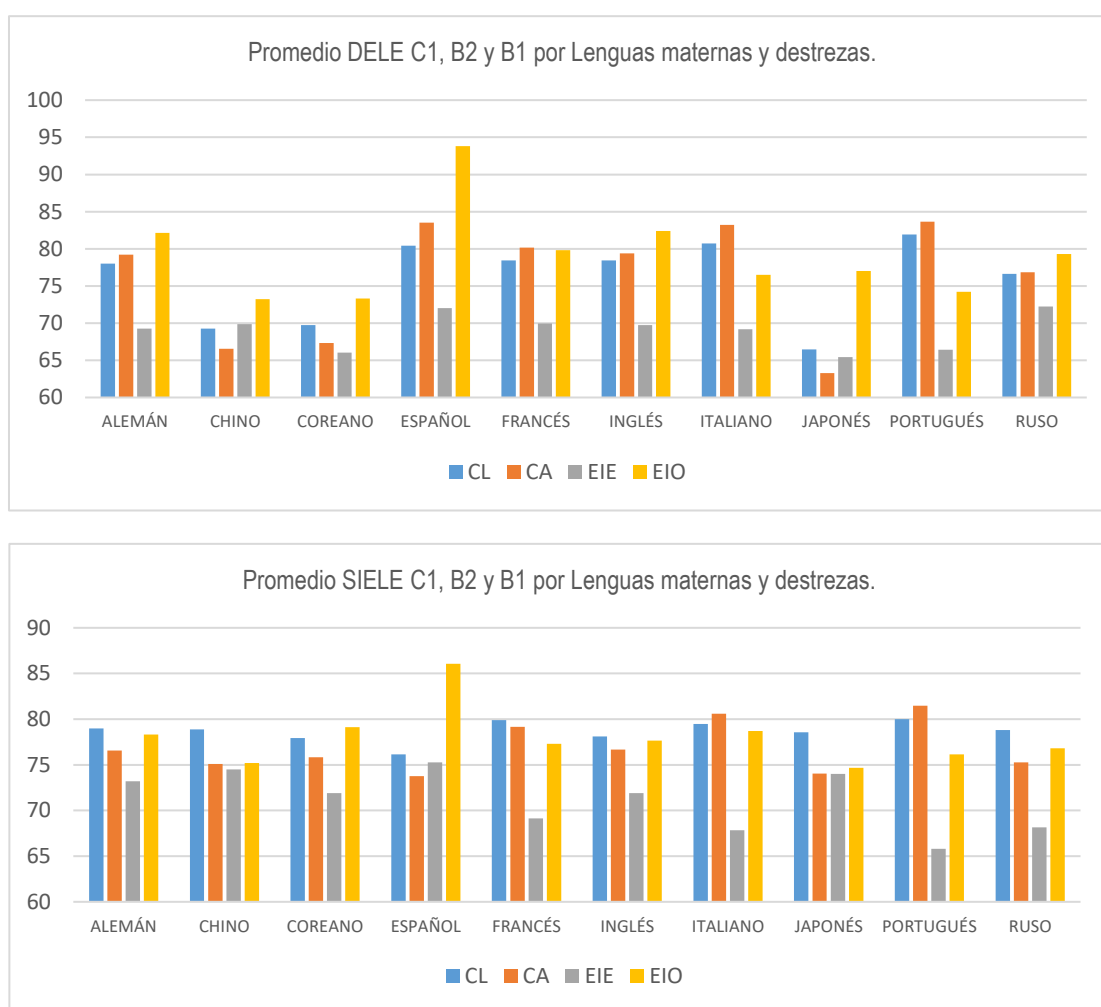
Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Se observa un relativo equilibrio entre los candidatos de 18 años o menos y los de 19 años o más en el DELE (49,89% y 50,11%), que contrasta con el bajo número de candidatos de 18 años o menos con respecto a los de 19 años o más en el SIELE (5,26% y 94,74%).

8.4.4 TIPOLOGÍA DE EXÁMENES

Dentro de las diferentes características que definen un examen, en este caso hacemos más hincapié en el hecho de que el DELE es, a día de hoy, el exponente del examen internacional de español en papel, y el SIELE es el representante del examen internacional de español en línea. A pesar de las diferencias en edad entre un examen y otro, podemos observar algunos patrones de comportamiento remarcables:

Gráfico 4. – Comparación de las actuaciones de los candidatos al DELE y al SIELE por grupos de lengua maternas.



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Sorprende la relativa homogeneidad en los resultados del SIELE entre las diez lenguas maternas estudiadas. Se observa un mayor desnivel de competencia lingüística entre los

distintos grupos de lenguas en el DELE que en el SIELE, donde se ve más difuminada esa diferencia. Es especialmente llamativa la diferencia entre los grupos de lengua maternos chino, coreano y japonés en el DELE con respecto al resto de lenguas del DELE. Esto, sin lugar a duda, viene marcado por la diferencia en los perfiles de los candidatos y las tradiciones educativas de sus respectivas áreas geográficas. En este caso podríamos pensar que entran en conjunción el factor edad y su consiguiente madurez cognitiva junto con lo que podemos denominar «hábito certificativo», es decir, el hecho de que el DELE sea, desde hace décadas, una herramienta de evaluación consolidada en ciertos países y sistemas de educación, por ejemplo.

Los resultados son ligeramente más altos en el examen SIELE, lo cual nos lleva a pensar que la diferencia esté, una vez más, en los perfiles de los candidatos: o bien porque estos cuenten con una mayor preparación para las dinámicas de los exámenes de L2 o con un mayor nivel de L2. En términos globales, una vez sumados los resultados parciales de las cuatro destrezas en cada examen, advertimos que el SIELE obtiene una puntuación global más alta que el DELE, como podemos observar en el cuadro siguiente:

Cuadro 3. – Puntuación global en los exámenes DELE y SIELE.

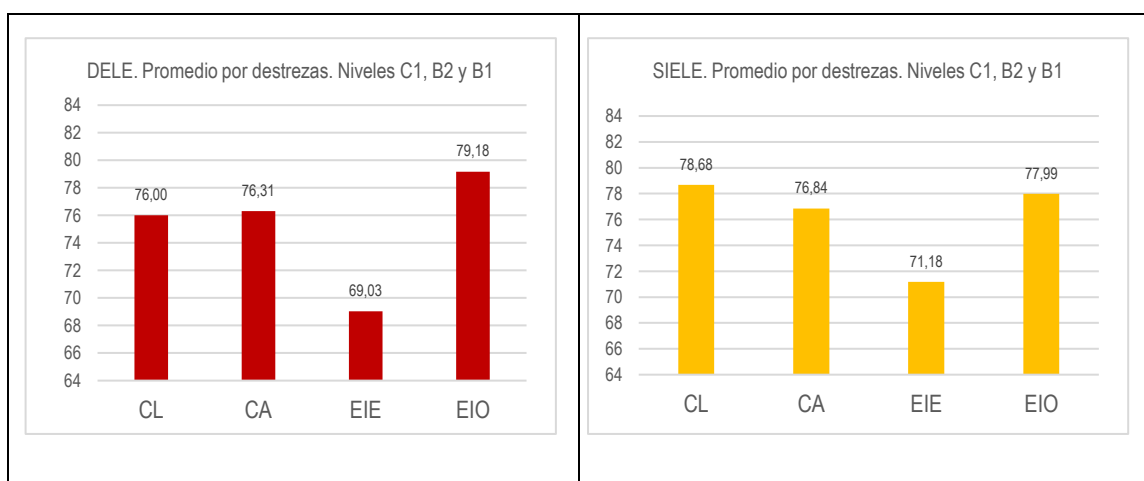
Puntuación global en los exámenes DELE y SIELE	
DELE	
CL + CA + EIE + EIO = 75,13	
SIELE	
CL + CA + EIE + EIO = 76,17	

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

8.4.5 DESTREZAS DE LA LENGUA

El análisis de los resultados de las actuaciones de los candidatos por destrezas de la lengua es quizás el más complicado, no solo porque hay combinaciones de factores del perfil que inevitablemente condicionan el nivel de competencia lingüística, como pueden ser la edad y la madurez cognitiva que exigen destrezas como la CL o la EIE, sino porque los dos tipos de examen tienen una configuración diferente. No olvidemos que en las pruebas de EIO en el DELE la estructura de la prueba conlleva una entrevista sincrónica, mientras que el SIELE utiliza el sistema de grabación que es posteriormente evaluada por un calificador de manera asíncrona.

Gráfico 5. – Comparación de las actuaciones de los candidatos al DELE y al SIELE por destrezas de la lengua.



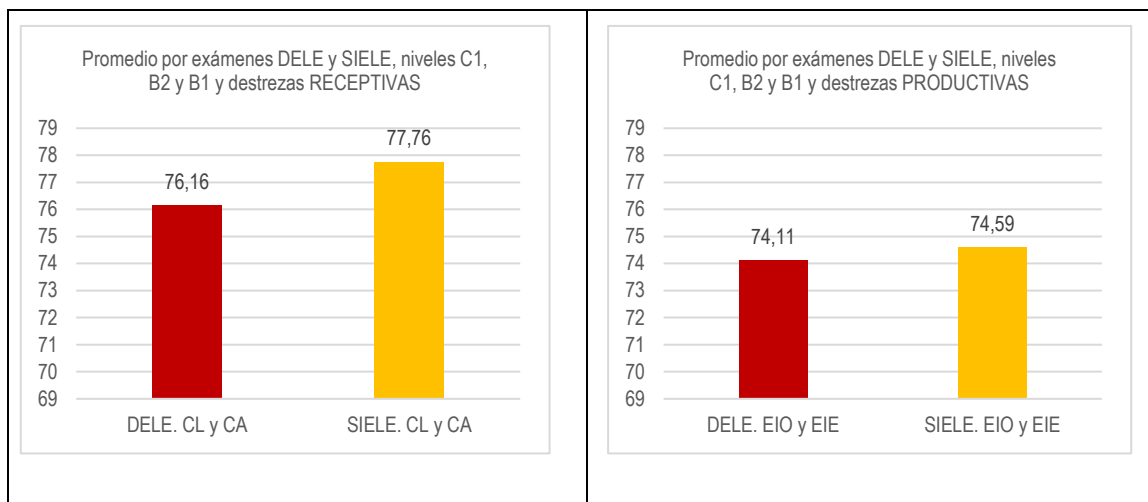
Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Cuadro 4. – Resultados de las actuaciones de los candidatos al DELE y al SIELE.

Resultados de las actuaciones de los candidatos en el DELE y en el SIELE			
DESTREZAS	DELE	SIELE	DELE+SIELE
CL	76,00	78,68	77,34
CA	76,31	76,84	76,57
EIE	69,03	71,18	70,10
EIO	79,18	77,99	78,58
CL+CA	76,16	77,76	76,96
EIE+EIO	74,11	74,59	74,35
CL + CA + EIE + EIO	75,13	76,17	75,65

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Gráfico 6. – Comparación de las actuaciones de los candidatos al DELE y al SIELE por destrezas receptivas y productivas.



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

- DESTREZAS PRODUCTIVAS (EIE Y EIO)

El análisis de los datos revela que la prueba de EIO es la que obtiene los resultados más altos de los dos exámenes, y lo hace en el examen DELE, con un promedio de 79,18 puntos.

Se repite el patrón de gran diferencia entre los resultados obtenidos por los candidatos en las pruebas de EIO, con un promedio de 78,58 puntos, y los de EIE, con 70,10 puntos, lo cual establece una diferencia considerable entre las dos, siendo la EIO la que obtiene las puntuaciones más altas de las dos destrezas productivas en ambos exámenes. La prueba EIE es, en todo caso, la destreza que más baja puntuación obtiene en ambos exámenes (70,10).

- DESTREZAS RECEPTIVAS (CL Y CA)

En la CL y la CA se observan unas tendencias recurrentes:

En el SIELE, la CL tiende a obtener una calificación más alta que la CA (CL = 78,68 y CA= 76,84).

En el DELE la CA tiende a obtener puntuaciones más altas que la CL (CA = 76,31 y CL = 76,00). Esta secuencia se rompe en el DELE con el grupo de lenguas maternas chino, coreano y japonés.

- Chino: CA = 67,00 y CL 72, 37
- Coreano: CA = 66,37 y CL 71, 48
- Japonés: CA = 64,63 y CL 69,61

La CL y la CA parecen obtener resultados más semejantes entre sí, y con unas diferencias menos acusadas que las que muestran las destrezas productivas (CL = 77,34 y CA= 76,57).

Los resultados reflejan que las destrezas receptivas obtienen puntuaciones más altas que las productivas:

Cuadro 5. – Contraste entre las destrezas receptivas y productivas en el DELE y el SIELE.

Diferencia entre destrezas productivas y receptivas en DELE y SIELE
DESTREZAS RECEPTIVAS: DELE + SIELE
CL + CA = 76,96
DESTREZAS PRODUCTIVAS: DELE + SIELE
EIE + EIO = 74,34

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Resulta llamativo que no se percibe una diferencia significativa entre los resultados de las pruebas de EIO del DELE, con calificación sincrónica, y las del SIELE, con calificación asíncrona, a pesar de que es en este punto donde se estimaba, desde un primer momento, que podría residir la gran diferencia entre los dos exámenes. Paradójicamente, los medios de comunicación, las redes sociales y los círculos académicos mostraron mucho escepticismo al respecto cuando se presentó el examen SIELE. Surgieron entonces grandes dudas acerca de la fiabilidad del mismo. Esto nos lleva a pensar que el formato de la prueba oral o el medio en el que se realiza el mismo no debería verse afectado si los procesos de elaboración, diseño, desarrollo, administración y calificación siguen las buenas prácticas y los estándares internacionales.

De todos estos puntos podríamos extraer una serie de conclusiones:

Los resultados presentados arriba confirman las hipótesis formuladas en los capítulos precedentes, es decir:

- las modalidades de examen utilizadas en el estudio como representación de examen en papel y examen por ordenador miden lo mismo;
- el formato de la prueba oral o el medio en el que se realiza la misma no afecta a los resultados de las actuaciones de los candidatos cuando los procesos de elaboración, diseño, desarrollo, administración y calificación siguen las mismas buenas prácticas y los estándares internacionales de calidad;
- la calificación de las pruebas orales con entrevistador sincrónico y con calificador asíncrono no muestra diferencias reseñables entre sí;
- el medio de realización del examen atrae a públicos diferentes, y,
- a pesar de la corta vida de SIELE, se puede intuir que el examen por ordenador utilizado en el estudio, como ejemplo claro de integración de la tecnología en la evaluación certificativa del español, ejerce un impacto en el ámbito de la certificación de lenguas, en tanto en cuanto facilita la oferta de citas, amplía la rapidez en la gestión y en la obtención de los resultados, reduce los procesos de las instituciones que ofrecen el examen, y atrae un público diferente.

Cuadro 6. – Resultados de los candidatos al DELE y al SIELE.

Resultados de las actuaciones de los candidatos en el DELE y el SIELE			
DESTREZAS	DELE	SIELE	DELE+SIELE
CL	76,00	78,68	77,34
CA	76,31	76,84	76,57
EIE	69,03	71,18	70,10
EIO	79,18	77,99	78,58

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

REFLEXIONES POR DESTREZAS INDIVIDUALIZADAS:

- EIO:

Si eliminamos de la lista de lenguas utilizadas en el estudio el español, que desvirtúa las estadísticas ya que estamos valorando la capacidad de utilizar una L1 por un hablante de esa L1, los resultados de las demás lenguas son bastante consistentes.

Los resultados parecen indicar que el factor «calificador asíncrono» sobre la producción grabada de un candidato en la prueba EIO (SIELE) y el factor «examinador/calificador síncrono» en la fase de entrevista presencial (DELE), no supone mucha diferencia, en contra de la opinión tanto popular como experta.

Cuadro 7. – Resultados de los candidatos al DELE y al SIELE.

Diferencia entre destrezas productivas y receptivas en DELE y SIELE
Puntuación media obtenida en la destreza EIO en el DELE
EIO = 79,18
Puntuación media obtenida en la destreza EIO en el SIELE
EIO = 77,99

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Las diferencias que se pueden producir en los resultados entre los candidatos que poseen las mismas lenguas maternas y los dos modelos de examen tienen una mayor relación con las diferencias en los perfiles de los candidatos (edad, dominio de la L2, nivel de estudios, hábito certificativo, tradición lingüística de su entorno, etc...) que con el modelo de examen realizado.

- EIE:

Recordemos que la destreza EIE es la que tiene un promedio más bajo de las cuatro destrezas evaluadas en los dos exámenes (70,10).

En esta destreza podemos observar una tendencia que se suelen repetir, la EIO tiende a obtener puntuaciones más altas que la EIE. En casos de coincidencia plena en el universo

de candidatos no debería suceder, pero, al cruzarse el factor edad, tal y como sucede en nuestro estudio, junto con el hábito certificativo y la madurez cognitiva, hemos de admitir que la destreza escrita puede requerir una madurez adicional a la hora de actuar en un examen. Esto se ve claramente en el caso del español, donde la destreza escrita es más baja de lo esperado, ya que, siendo la L1 de los candidatos a los dos exámenes, se podría pensar que estos obtendrían una puntuación superior a 72,04 sobre 100 en el DELE y de 75,27 sobre 100 en el SIELE. Sin embargo, esto significa que el nivel de exigencia en los dos exámenes implica el dominio de habilidades que van más allá del dominio conversacional o informal de la lengua: requiere un nivel de dominio diferente, más académico y formal.

- CL:

No vemos en los resultados datos que nos llamen la atención por lo dispar de sus puntuaciones, excepto en el caso de los de los tres grupos de lengua de países asiáticos: el chino, el coreano y el japonés. No obstante, tal y como hemos visto en el desglose de edades de los candidatos en apartados anteriores, el hecho de que haya un gran número de candidatos menores de 21 años (edad de estudios universitarios) en el examen DELE, y no en el SIELE, unido al hecho de que la tradición certificativa en Asia se base en componentes tan alejados a los occidentales como la gramática y el vocabulario, la traducción, o el dictado, puede explicar que su concepto de la lengua y el de la certificación produzca unos resultados irregulares en el DELE.

Tal y como hemos visto, el examen SIELE atrae a candidatos de mayor edad y con mayor dominio de la lengua, lo cual también puede justificar este desajuste.

La familia de lenguas que obtiene puntuaciones más altas es, tal y como era de esperar, el grupo que incluye el italiano, el francés, el portugués y el español.

- CA:

En el ámbito de las destrezas receptivas, tradicional y erróneamente tildadas por muchos destrezas «pasivas», siempre entran en juego factores adicionales, como son la madurez cognitiva y concepto de modelo de lengua. Aquí vemos, una vez más, cómo la edad, y la tradición certificativa en el mundo asiático juegan en contra del ánimo competitivo y el

hambre por la obtención de títulos académicos de países como Corea, Japón, China, por mencionar los que entran en juego en este estudio. El desconocimiento del tipo de tareas, o del formato de las preguntas, también puede contribuir a forjar resultados como los que se plasman en el gráfico anterior.

Una vez más las lenguas de origen latino son las que más alto puntúan.

8.4.6 TRADICIÓN CERTIFICATIVA DEL PAÍS

La tradición certificativa existente en un país es determinante a la hora de juzgar el éxito de un examen. Hay ciertos países donde el reconocimiento oficial, la validez académica, el prestigio administrativo o la demanda social tienen más valor que la calidad académica de un certificado. Cuando hablamos de exámenes de alto y de bajo impacto una de las cosas que tenemos en cuenta es la necesidad que tiene un potencial candidato de obtener ese diploma o certificado, y eso es algo que se debe trabajar desde arriba. Al igual que sucedía con el aprendizaje de lenguas, que se tienden a aprender en modo ascendente,

«[...] los idiomas se aprenden "de manera ascendente": del idioma pequeño al grande, de la tradición pequeña a la grande, del grupo lingüístico pobre al rico, de la nación subyugada a la dominante»⁹³ (Traducción propia de Swaan, A., 2001: 81)

la demanda de certificados de nivel de competencia lingüística de una lengua extranjera viene determinada por la necesidad que tienen las personas de obtenerlos, y esta está directamente relacionada con las exigencias que imponen las autoridades académicas, políticas, administrativas, etc. piénsese, sin ir más lejos, en la exigencia del DELE A2 o superior en los procesos de adquisición de nacionalidad, los requisitos de conocimientos de lenguas cooficiales para optar a puestos de la administración en algunas comunidades autónomas de España, en los requisitos de puntuaciones concretas en TOEFL para acceder a estudios universitarios en EE.UU., los requisitos de lenguas extranjeras para participar en programas de intercambios como Erasmus, etc.

⁹³ «[...] languages are learned "upwards": from the small to the large language, from the little to the great tradition, from the poor to the rich language group, from the subjugated to the dominant nation». (De Swaan, A., 2001: 81)

8.5 RESUMEN DE LOS RESULTADOS Y DE LAS CONCLUSIONES OBTENIDAS POR LENGUAS MATERNAS Y PAÍSES

A continuación ofrecemos un resumen de resultados por países y lenguas maternas de los candidatos que incluye tres apartados:

LENGUAS MATERNAS / PAÍSES

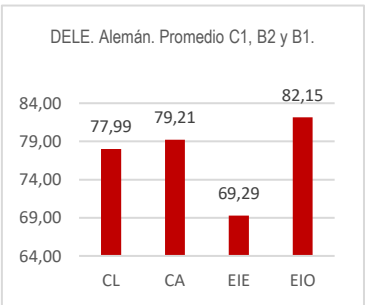
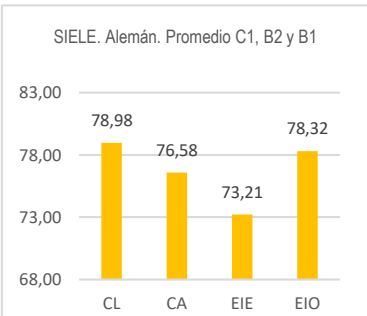
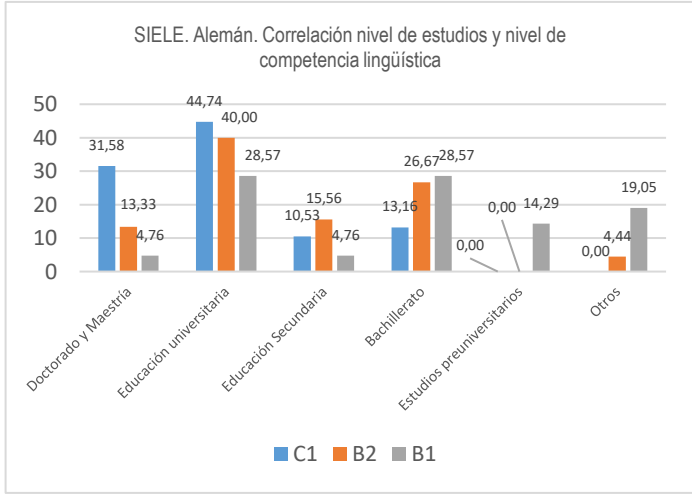
- Niveles del MCER obtenidos
- Edades de los candidatos
- Niveles de estudios de los candidatos

Cuando hacemos referencia a lenguas y a los países donde se hablan, somos conscientes de que las lenguas incluidas en nuestra investigación se hablan en más países como lengua oficial o cooficial de los que nosotros recogemos. No obstante, hemos querido limitarlo a aquellos países que forman parte del estudio simplemente por el volumen de actividad certificativa que existe, hoy en día, en dichos países. Cuando hablamos del portugués, por ejemplo, y hacemos referencia a Brasil y Portugal, excluimos deliberadamente a otros países lusófonos como Angola, Cabo Verde o Mozambique, por mencionar algunos de los 8 estados soberanos donde se habla (Moreno Fernández, 2015: p. 22), porque la actividad certificativa no es suficiente como para poder extraer conclusiones o analizar patrones de actuación de los candidatos.

En el resumen que presentamos a continuación hemos optado por incluir los datos referentes a los exámenes DELE y SIELE con los que contábamos a la hora de comenzar el estudio (febrero de 2018). Hemos añadido, también, unas series de gráficos que reflejan las actuaciones de los candidatos en los dos exámenes en los países y lenguas objeto de estudio. De cada país/lengua hemos incluido cuatro gráficos:

1. Puntuación promedio de 0 a 100 puntos en los niveles C1, B2 y B1 en DELE y SIELE.
2. Resultados en orden descendente de los niveles por número de candidatos en DELE y SIELE.
3. Porcentajes de candidatos por tramos de edad en DELE y SIELE.
4. Correlación del nivel de estudios y los niveles de competencia lingüística en SIELE.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES POR PAÍSES Y LENGUAS MATERNAS

ALEMÁN / ALEMANIA																				
<p>Datos analizados:</p> <p>Candidatos DELE: 1.685</p> <p>Candidatos SIELE: 107</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr style="background-color: #ff0000; color: white;"> <th>DELE</th> <th>SIELE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A2: 28,19%</td> <td>B2: 42,06%</td> </tr> <tr> <td>B1: 27,42%</td> <td>C1: 35,51%</td> </tr> <tr> <td>B2: 18,93%</td> <td>B1: 19,63%</td> </tr> <tr> <td>A1: 13,89%</td> <td>A2: 1,87%</td> </tr> <tr> <td>C1: 11,57%</td> <td>A1: 0,93%</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr style="background-color: #ff0000; color: white;"> <th>DELE</th> <th>SIELE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>≤ 18 años = 46,58%</td> <td>≤ 18 años = 2,80%</td> </tr> <tr> <td>≥ 19 años = 53,42%</td> <td>≥ 19 años = 97,20%</td> </tr> </tbody> </table>		DELE	SIELE	A2: 28,19%	B2: 42,06%	B1: 27,42%	C1: 35,51%	B2: 18,93%	B1: 19,63%	A1: 13,89%	A2: 1,87%	C1: 11,57%	A1: 0,93%	DELE	SIELE	≤ 18 años = 46,58%	≤ 18 años = 2,80%	≥ 19 años = 53,42%	≥ 19 años = 97,20%
DELE	SIELE																			
A2: 28,19%	B2: 42,06%																			
B1: 27,42%	C1: 35,51%																			
B2: 18,93%	B1: 19,63%																			
A1: 13,89%	A2: 1,87%																			
C1: 11,57%	A1: 0,93%																			
DELE	SIELE																			
≤ 18 años = 46,58%	≤ 18 años = 2,80%																			
≥ 19 años = 53,42%	≥ 19 años = 97,20%																			
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p style="text-align: center; font-size: small;">DELE. Alemán. Promedio C1, B2 y B1.</p>  </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="text-align: center; font-size: small;">SIELE. Alemán. Promedio C1, B2 y B1</p>  </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="text-align: center; font-size: small;">SIELE. Alemán. Correlación nivel de estudios y nivel de competencia lingüística</p>  </div>																			
NIVEL	EDAD	ESTUDIOS																		
<p>El alto índice de candidatos al DELE A2 parece proceder, por tanto, de los convenios con las autoridades educativas y, en un pequeño porcentaje, del proceso de obtención de la nacionalidad española.</p>	<p>Los resultados de aquellas personas que han realizado el examen DELE y los de aquellos que han realizado el SIELE evidencian que los candidatos se distribuyen claramente por edades. En el caso del DELE existe una relativa paridad entre los candidatos de 18 años o menores y aquellos de 19 años o mayores, mientras que el SIELE atrae, casi en su totalidad a los de 19 años o mayores.</p>	<p>Se aprecia una clara línea de tendencia decreciente de los niveles de estudios a medida que se desciende en los niveles de competencia lingüística de los candidatos, es decir, un mayor nivel de estudios se corresponde con un mayor nivel del MCER adquirido. Por otra parte, observamos que, a medida que descendemos en la escala del MCER, no solo aumenta el porcentaje de candidatos, sino que se diversifica y surgen nuevas categorías de estudios.</p> <p>Otro dato de interés es la línea de tendencia creciente</p>																		

		<p>en el nivel B1 y decreciente en los niveles C1 y B2. Un nivel de estudios más elevado se corresponde con un nivel del MCER más alto obtenido. Se observa una gran población de candidatos en estudios de educación secundaria, lo cual refleja que la cultura certificativa en la enseñanza reglada, que, como hemos visto, se materializa en acuerdos suscritos con las autoridades educativas locales, también cristaliza en el número de candidatos. Se ve que existe una gran variedad de categorías educativas en los diferentes niveles obtenidos.</p>
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

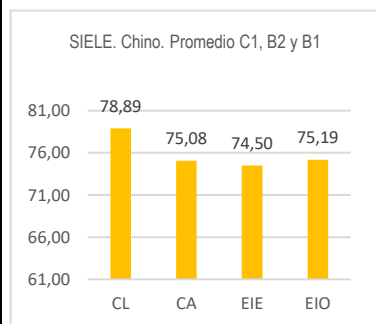
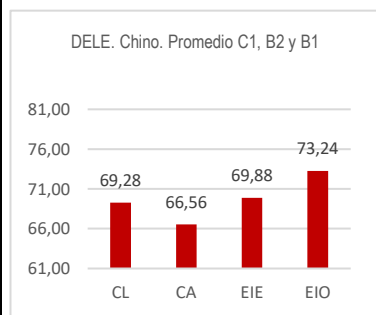
CHINO /CHINA

Datos analizados:

Candidatos DELE: 2.616

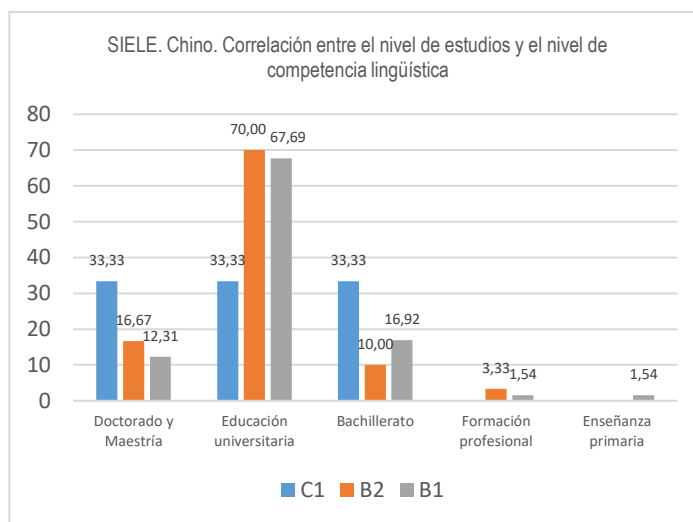
Candidatos SIELE: 109

Mercado prioritario SIELE



DELE	SIELE
B2: 37,88%	B1: 59,63%
A2: 18,27%	B2: 27,52%
B1: 16,21%	A2: 10,09%
C1: 15,21%	C1: 2,75%
A1: 12,42%	A1: 0

DELE	SIELE
≤ 21 años = 33,54%	≤ 21 años = 5,50%
≥ 22 años = 66,46%	≥ 22 años = 94,50%



NIVEL

Parece tener sentido que, puesto que los exámenes EEE-4 están tan integrados en el sistema educativo chino, si estos giran en torno a los niveles del MCER B1 y B2, los niveles que más hayan obtenido los universitarios chinos sean el B1 en SIELE y B2 en DELE, tal y como se refleja en la tabla.

EDAD

Los resultados de los candidatos reflejan que estos se distribuyen por edades y por modalidades de examen. Si tenemos en cuenta que en el caso del DELE hay un 33,54% que tienen 21 años o menos, estos coinciden con los años en los que se realizan los estudios universitarios, donde, como hemos visto, el EEE4 es la opción preferida para acreditar su nivel de español. Asimismo, sabemos que el DELE parece ser una de las opciones en auge en China (González Puy, 2018). Sin embargo, en el caso del SIELE, vemos que la gran mayoría (94,50%) de los

ESTUDIOS

Podemos observar, si analizamos los datos en detalle, que, porcentualmente, resulta muy difícil para los candidatos de lengua materna china alcanzar el nivel superior en el SIELE, es decir, el C1. A juzgar por los resultados, este nivel está restringido al 2,75% de los candidatos que se han presentado al SIELE. Es reseñable el hecho de que en ese grupo de candidatos, que representa un 2,75%, no figuran personas cuyos niveles de estudios sean formación profesional ni enseñanza primaria, es decir,

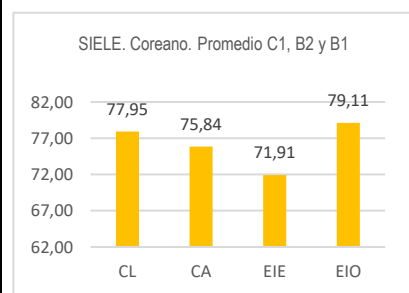
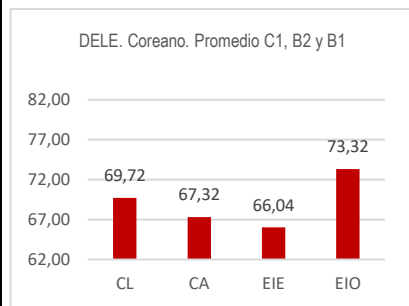
	<p>candidatos son mayores de 22 años, y apenas existen candidatos por debajo de esa edad (5,50%) lo cual parece descartar la motivación de estudios en una primera instancia.</p>	<p>se limita a 3 candidatos y pertenecen al grupo de candidatos que han realizado estudios de máster o doctorado, estudios universitarios y bachillerato.</p> <p>Vemos cómo en los niveles más bajos de la escala del MCER analizada (B1) aparecen candidatos de la enseñanza primaria, si bien, su representación es mínima, 1,54% sobre el total.</p> <p>Se aprecia, por otra parte, una mayor variedad de candidatos que obtienen los niveles B2 y B1 que los que obtienen el C1 donde el número de candidatos y la variedad de los niveles de estudios es menor, aunque las líneas de tendencia en los niveles B2 y sobre todo en B1 son descendentes y muy pronunciadas.</p> <p>En términos generales, predominan los niveles de estudios universitarios, pero no alcanzan el C1; se concentran en B2 (70,00%) y B1 (67,69%). Esto parece tener sentido si recordamos que el examen EEE4 es la opción preferida de los estudiantes universitarios chinos para acreditar su nivel de español, y que este, a pesar de no tener una relación directa con el MCER, se podría equiparar a un nivel de competencia B1 o B2 del MCER.</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

COREANO / COREA

Datos analizados:

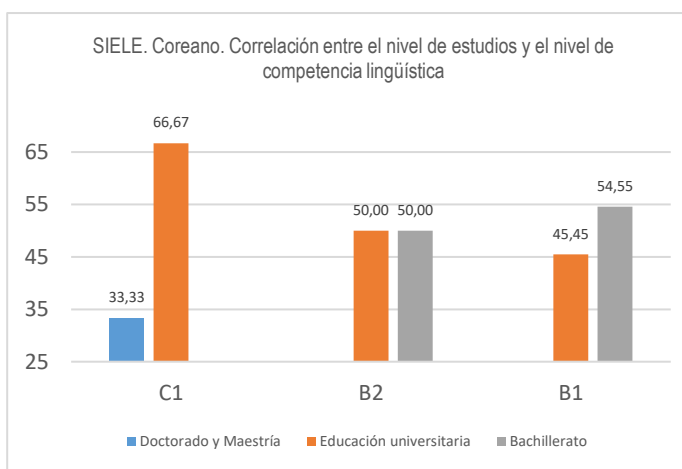
Candidatos DELE: 919

Candidatos SIELE: 29



DELE	SIELE
B1: 33,62%	B2: 41,38%
B2: 27,64%	B1: 37,93%
A2: 24,59%	C1: 10,34%
C1: 9,25%	A2: 6,90%
A1: 4,90%	A1: 3,45

DELE	SIELE
≤ 21 años = 33,18%	≤ 21 años = 27,59%
≥ 22 años = 66,82%	≥ 22 años = 72,41%



NIVEL

Desde el aula del Instituto Cervantes de Seúl se constata que «la demanda de certificación lingüística en el país sube continuamente debido, en gran medida, al sistema de educación tan competitivo existente. Esto, sumado al creciente interés por el español en Corea del Sur, hace prever una subida paulatina de la demanda del DELE en el país. Este aumento de la demanda debe ser mayor en los nuevos niveles implantados, el A1 escolar, y el A2/B1 Escolar, que actualmente solo tienen un año de historia en Corea del Sur.» (Informes de la Dirección Académica del Instituto Cervantes)

EDAD

La distribución de candidatos por edades con respecto a la de otras lenguas muestra que existen pequeñas poblaciones de candidatos en los diferentes tramos de edad, y es especialmente llamativo que aparezcan en los dos exámenes. Esto puede reflejar la tendencia a la competitividad académica que comienza en las primeras etapas de la vida, característica que se refiere a los asiáticos en general y a los coreanos en particular. Esto se aprecia tanto en el DELE como en el SIELE.

ESTUDIOS

El SIELE es aún poco conocido en Corea del Sur, Por ello no contábamos, en el momento de extraer los datos para el estudio, con muchos candidatos de coreano. Actualmente, se ha observado un relativo incremento de candidatos de esta lengua en el SIELE, y las expectativas son prometedoras en este país, donde la tradición certificativa es muy grande.

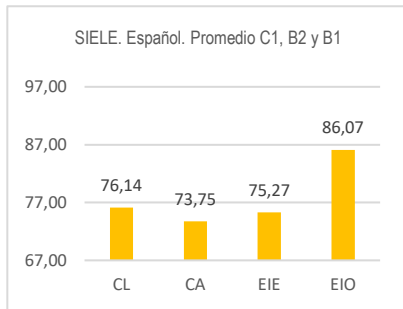
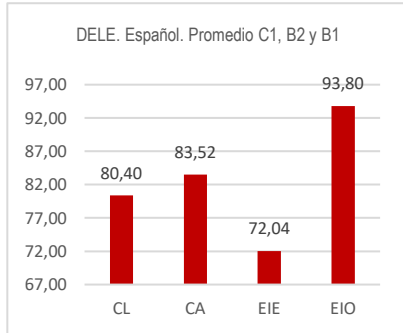
En cuanto al nivel de estudios de los candidatos de Corea se observa lo siguiente:

<p>Es llamativo el hecho de que se aprecie una «línea de tendencia homogénea» entre el DELE y el SIELE, lo cual parecen indicar que la proporción entre niveles no depende del tipo de prueba.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - desaparecen los másteres y doctorados en los niveles del MCER B2 y B1; - se aprecia una pequeña variedad de niveles educativos en el ámbito coreano; - existe una clara tendencia descendente en los estudios universitarios a medida que bajamos en los niveles del MCER (C1 → 67,67; B2 → 50,00; B1 → 45,45); - se ve una línea ascendente en los niveles de estudios de bachillerato a medida que descendemos en los niveles del MCER (B2 → 50,00; B1 → 54,55), y, por último, - vemos que el universo completo de candidatos se encuentra en los ámbitos de la enseñanza media o superior.
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ESPAÑOL / ESPAÑA

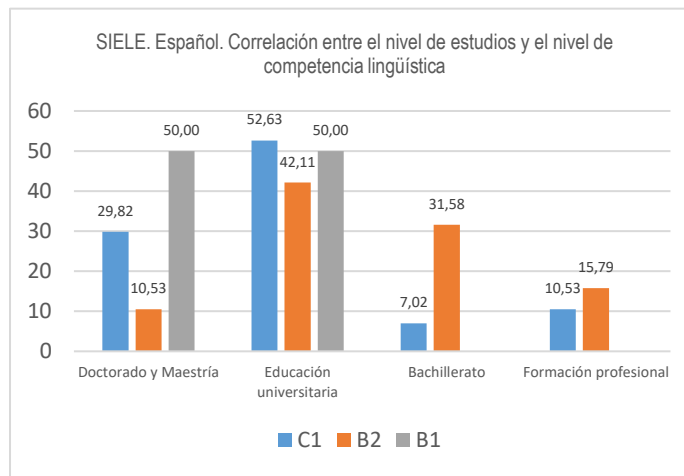
Datos analizados:

Candidatos DELE: 548
Candidatos SIELE: 101



DELE	SIELE
A2: 46,90%	C1: 56,44%
B1: 26,09%	B2: 37,62%
B2: 11,68%	B1: 5,94%
C1: 11,13%	A2: 0,00%
A1: 4,20%	A1: 0,00%

DELE	SIELE
≤ 18 años = 43,87%	≤ 18 años = 0,00%
≥ 19 años = 56,13%	≥ 19 años = 100,00%



NIVEL

En cuanto a los resultados obtenidos en el examen DELE, se observa un alto índice de candidatos en el nivel A2, lo cual, tal y como hemos visto, se debe al requisito de nivel lingüístico incluido en el proceso de obtención de la nacionalidad española.

En lo que respecta al SIELE, los resultados reflejan que los niveles A1 y A2 son inexistentes. Sabemos con certeza que este examen no es válido para la obtención de la nacionalidad española por residencia ni para la concesión de la nacionalidad española por ascendencia sefardí, por lo que no encontramos candidatos de lengua materna española en estos dos niveles, a

EDAD

En el caso del DELE, vemos que la gran mayoría de los candidatos que han realizado el DELE tienen 19 años o más, un 56,13% del total. Igualmente, observamos que se han presentado y han obtenido niveles del MCER A2 o superior un 46,90% con respecto del total y, lo más significativo, es que se han presentado una gran representación de los diferentes tramos de edad, lo cual refleja que lo han hecho como requisito para el proceso de nacionalidad donde existen candidatos de más avanzada edad que en el ámbito meramente educativo. Este hecho es llamativo porque, tal y como hemos

ESTUDIOS

En el caso del español, no debemos olvidar que se trata de los resultados de unos candidatos a un examen de su lengua materna. Es comprensible, por esa razón, que casi todos los candidatos se concentran en los niveles C1 y B2.

Es, también, importante observar que existe un altísimo índice de másteres y doctorados, lo cual corrobora nuestra hipótesis inicial de que el uso principal es poder acreditar un documento de instituciones oficiales con fines laborales o de estudios.

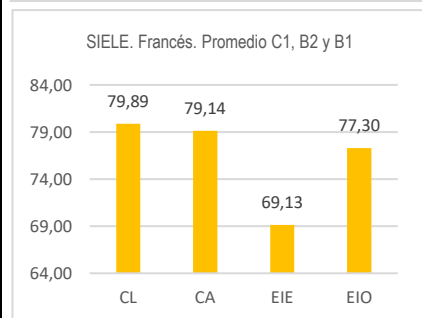
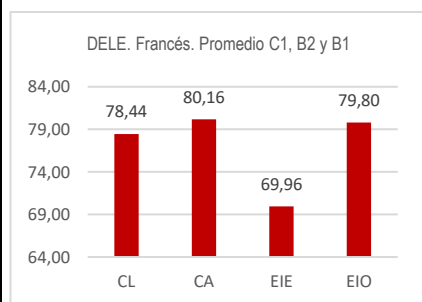
<p>pesar de tratarse de un tipo de certificado, cuyo proceso de obtención y de gestión es más ágil y autónomo.</p> <p>Sí observamos, sin embargo, el alto número de candidatos de lengua materna española que obtienen el nivel del MCER C1, un 56,44% de candidatos sobre el total. Es sin lugar a duda la puntuación más elevada.</p> <p>Se puede corroborar que en el caso de los candidatos que realizan el SIELE, cuya L1 es el español, lo hacen con una orientación hacia el mundo laboral, siendo insignificante su representación para programas de estudios. Informes del Instituto Cervantes corroboran que, al tratarse de un examen por citas, cuyos resultados se obtienen en un plazo muy reducido de tiempo, gran cantidad de candidatos al SIELE, en los centros de examen del exterior, realizan el examen para poder cumplir el requisito de presentar una acreditación de su nivel de competencia lingüística en español con fines laborales.</p>	<p>visto, al comienzo de la entrada en vigor del proceso de nacionalidad se percibía cierta incertidumbre entre los potenciales candidatos sobre si los hablantes nativos se deberían acreditar su nivel de lengua o no, y, según información obtenida de las entrevistas realizadas a los candidatos, muchos respondían presentarse al examen por seguridad. (Fuente: informes del Instituto Cervantes).</p> <p>La mera combinación de las edades en el examen SIELE (100,00% de 22 años o superior) y los altos niveles del MCER obtenidos (C1 con diferencia el superior – 56,44%), indican que los hispanoparlantes como lengua materna, obtienen el certificado del SIELE para poder acreditar su nivel de español en países no hispanohablantes donde facilita su incursión en el mercado laboral.</p>	
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

FRANCÉS / FRANCIA

Datos analizados:

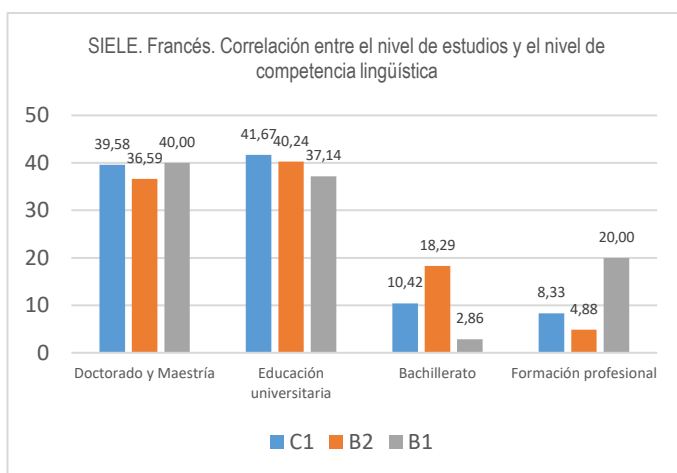
Candidatos DELE: 3.069

Candidatos SIELE: 101



DELE	SIELE
A2: 35,87%	B2: 49,40%
B1: 25,35%	C1: 28,92%
B2: 24,21%	B1: 21,08%
C1: 10,75%	A2: 0,60%
A1: 3,81%	A1: 0,00%

DELE	SIELE
≤ 18 años = 55,48%	≤ 18 años = 3,01%
≥ 19 años = 44,52%	≥ 19 años = 96,99%



NIVEL

Los niveles obtenidos en el DELE por los candidatos franceses corroboran el auge que está teniendo en Francia el estudio del español. Ese incremento va parejo a los certificados acreditativos obtenidos. La edad de los candidatos, 55,48% de 18 años o menos, y los niveles obtenidos, 35,87% sobre el total de DELE A2, parecen situar a los candidatos entre los que están en edad escolar.

En el SIELE, sin embargo, los niveles alcanzados son superiores, el 49,40% obtuvo el B2 y el 28,92% el C1. El segundo lugar fue para el C1, lo cual indica el alto nivel de competencia lingüística en español de los candidatos.

EDAD

La gran tradición certificativa en Francia y el incremento del interés por el español hacen que un altísimo número de candidatos al DELE estén en edad escolar. Un 55,48% contra un 44,52% es un porcentaje muy alto si se tiene en cuenta que el DELE no ostenta la exclusividad en Francia.

Si observamos lo que sucede, en contraposición, con el SIELE, vemos que tan solo un 3,01% tienen 18 años o menos, lo cual hace recaer casi todo el universo de candidatos en los de 19 años o mayores, es decir, fuera de la edad escolar.

ESTUDIOS

La dilatada cultura certificativa que impera en Francia se divide en el altísimo índice de másteres y doctorados que realizan el SIELE, lo que induce a pensar que el uso principal es presentar un documento acreditativo de los conocimientos de español con fines laborales o de estudios, expedido por instituciones oficiales. Se observan unas pautas que merece la pena resaltar:

- Es llamativo ver cómo aumenta el número de candidatos procedentes del entorno de formación profesional en el nivel B1 del MCER.

		<p>- También llama la atención que los cuatro niveles de estudios presentes en el grupo de lengua materna francesa: doctorado y maestría, estudios universitarios, bachillerato y formación profesional, están presentes en los tres niveles del MCER analizados.</p>
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

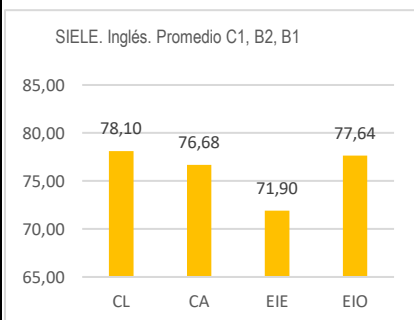
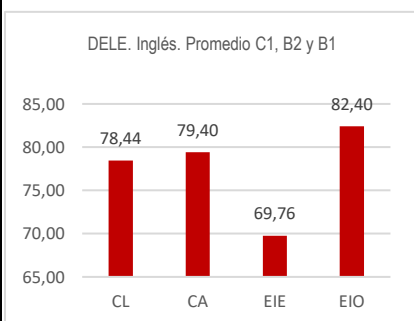
INGLÉS / EE.UU. y REINO UNIDO

Datos analizados:

Candidatos DELE: 2.959

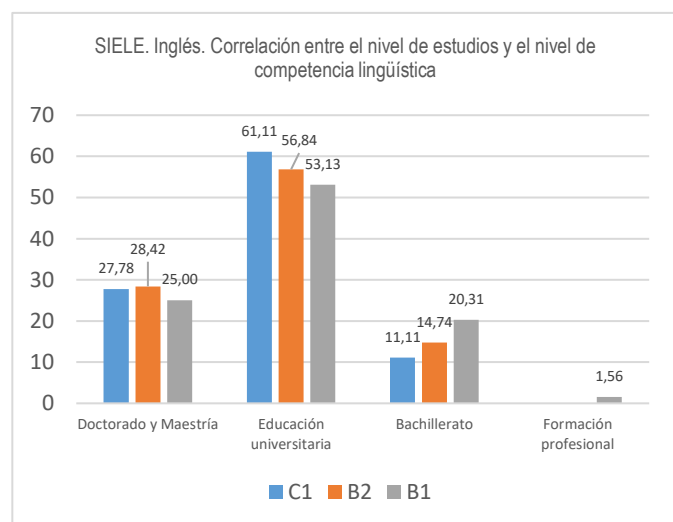
Candidatos SIELE: 213

Mercado prioritario SIELE



DELE	SIELE
A2: 49,41%	B2: 44,60%
B1: 17,30%	B1: 30,05%
A1: 13,21%	C1: 16,90%
B2: 10,85%	A2: 7,98%
C1: 9,23%	A1: 0,47%

DELE	SIELE
≤ 18 años = 40,97%	≤ 18 años = 00,00%
≥ 19 años = 59,03%	≥ 19 años = 100,00%



NIVEL

Lo que sí podemos constatar es que el nivel alcanzado es claramente diferente entre los dos exámenes:

- En el SIELE hay un mayor número de candidatos en los niveles B2 (44,60%) y B1 (30,05%), mientras que,
- en el DELE, el mayor número de candidatos se sitúa en el nivel A2 (49,41%)

El resultado de los exámenes DELE y SIELE refleja esta realidad. Si pensamos que un 66,71% del total de los candidatos al DELE han obtenido los niveles A2 y B1, y gran parte de ellos se corresponde con la mayoría de los candidatos en EE.UU. en el programa ISA, que optan por los niveles A2 y B1, nos podemos dar cuenta de que los más populares

EDAD

La gran diferencia de participación de un público juvenil en DELE y SIELE es evidente: 40,97% de 18 años o menores en el DELE y 0% en el SIELE. En el caso del DELE, ese 40,97% se ve que es muy próximo con respecto a los tramos de edad por encima de 18 años, que representan un 59,03%.

Está claro, a tenor de los resultados en el SIELE, que no ha logrado impactar en el público joven aún, ya que no hay constancia de candidatos al SIELE hasta los 19 años de edad.

ESTUDIOS

Se aprecian altos índices de másteres y estudios universitarios en los dos niveles altos del MCER, C1 y B2. Sin duda, los niveles universitarios representan la mayoría de los candidatos de lengua materna inglesa. A medida que bajamos surge un nuevo grupo, el de formación profesional, que solo aparece en el nivel B1

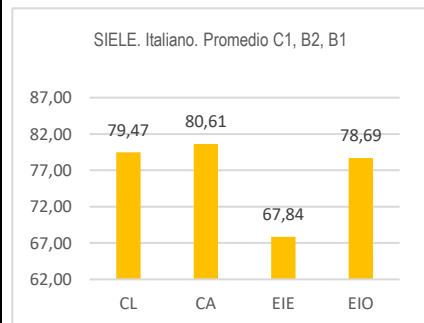
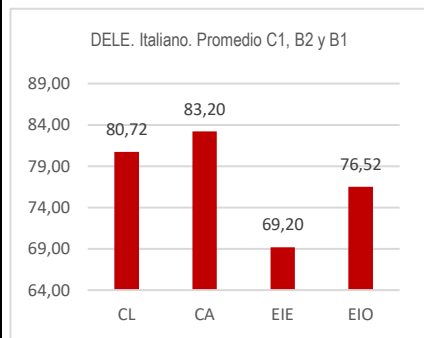
<p>son esos niveles. Asimismo, veremos que los últimos niveles son los más altos en el nivel de competencia lingüística, es decir el B2 y el C1.</p> <p>Si analizamos el caso del SIELE, sin embargo, observamos que los niveles A1 y A2 están en último lugar, mientras que los niveles B2, B1 y C1, en este orden, suponen el 91,55% del total de candidatos.</p>		
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

ITALIANO / ITALIA

Datos analizados:

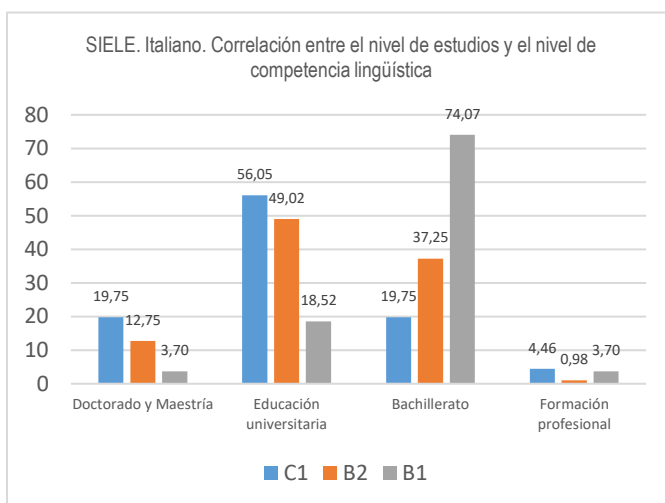
Candidatos DELE: 18.898

Candidatos SIELE: 290



DELE	SIELE
B1: 32,71%	C1: 54,14%
B2: 27,01%	B2: 35,17%
A2: 21,26%	B1: 9,31%
A1: 13,06%	A2: 1,03%
C1: 5,96%	A1: 0,34%

DELE	SIELE
≤ 18 años = 78,79%	≤ 18 años = 6,55%
≥ 19 años = 21,21%	≥ 19 años = 93,45%



NIVEL

Al realizar una primera valoración de los datos de aquellos candidatos cuya lengua materna es el italiano, llama la atención en lo que respecta al examen DELE, el alto índice de resultados del nivel DELE B1 (32,71%). Entendemos, debido a la tradición certificativa y el gran número de convenios suscritos con las autoridades educativas de Italia, que tienen una vinculación con la enseñanza reglada. Según entrevistas realizadas a candidatos a los exámenes DELE en Italia, la proximidad de las dos lenguas hace que el italiano «desestime» los niveles bajos del MCER no presentándose a ellos, ya que no los consideran como un reto.

En lo que se refiere al SIELE, los resultados muestran que el C1 es el

EDAD

El alto índice de candidatos de 18 años o menos en el DELE (78,79%) indica que se trata de un grupo de población en edad escolar. A esto le podemos añadir la gran tradición certificativa del sistema educativo italiano y el gran interés por el español.

Los exámenes DELE escolares nacieron en Italia, país donde siempre ha habido muchísimo interés por el español en la enseñanza reglada.

En un plano totalmente opuesto se encuentra el SIELE, cuyos resultados reflejan una práctica

ESTUDIOS

Como hemos visto, Italia es uno de los países europeos con mayor tradición certificativa. Esto, junto con la proximidad lingüística entre el italiano y el español, hace prever una gran participación de candidatos en edad de estudios.

A pesar de haber representación de candidatos de cuatro grupos de nivel de estudios (doctorado y maestría, estudios universitarios, bachillerato y formación profesional), presentes en los tres niveles del MCER

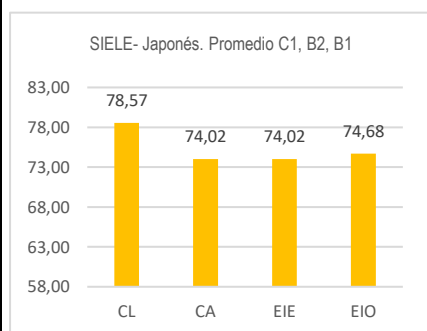
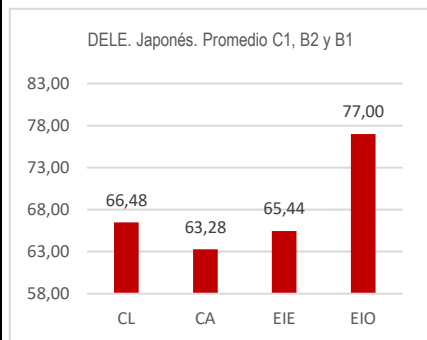
<p>principal nivel obtenido con un 54,14%, con respecto al total, mientras que en el DELE, el nivel B1, con un 32,71%, seguido del B2 con un 27,01%, va por detrás con diferencia.</p> <p>Esta clasificación del C1 (54,14% de candidatos) es la que ha obtenido un porcentaje mayor de hablantes de italiano como lengua materna, y resulta llamativamente similar a la de los hablantes de español como lengua materna que han obtenido el nivel C1, con un 56,44%. Se repiten, de este modo, los patrones de conducta en lenguas especialmente afines desde el punto de vista filogenético, como son el italiano y el español, pero que también comparten otras características, como, por ejemplo, la tradición certificativa de los países donde se hablan, Italia y España, además del hábito certificativo. Tanto Italia como España cuentan con gran experiencia en la participación en programas de internacionalización, donde se suele exigir la presentación de certificados oficiales de competencia lingüística.</p> <p>Según informes del Instituto Cervantes, el certificado por excelencia en Italia es el DELE, lo cual no sorprende si nos atenemos al número de candidatos. Los candidatos en el año 2018 supusieron el 22,81% del total en todo el mundo.</p> <p>Existen, no obstante, otros exámenes que gozan de popularidad en Italia y que están reconocidos por el Ministerio de Educación italiano: estos son el CELU y el DIE.</p>	<p>ausencia de candidatos en edad escolar, ya que el 93,45% son de 19 años o mayores. Esto demuestra, una vez más, que el público de los dos exámenes está claramente segmentado.</p>	<p>analizados (C1, B2 y B1), se aprecia un índice llamativamente alto de candidatos de bachillerato en el nivel B1. La gran tradición certificativa que existe en Italia es la que los atrae a este nicho de candidatos. Presentar acreditación de lenguas extranjeras es algo indispensable en las solicitudes de empleo o para optar a becas, programas de intercambio o estancias en el exterior.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

JAPONÉS / JAPÓN

Datos analizados:

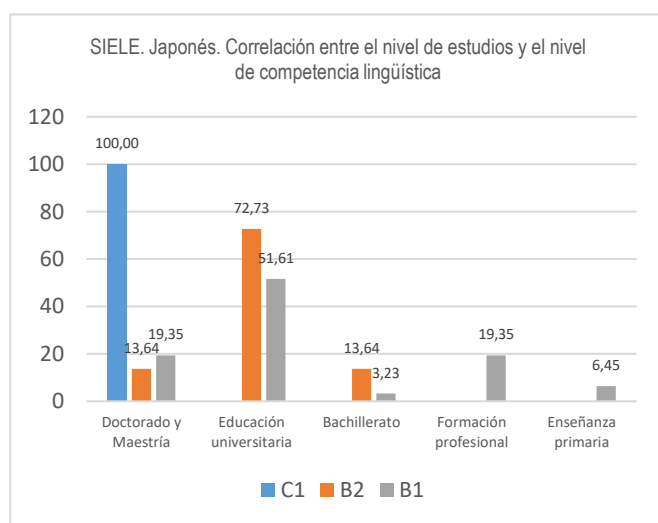
Candidatos DELE: 740

Candidatos SIELE: 62



DELE	SIELE
B1: 31,49%	B1: 50,00%
A2: 27,03%	B2: 35,48%
B2: 25,00%	A2: 12,90%
A1: 12,03%	C1: 1,61%
C1: 4,46%	A1: 0,00%

DELE	SIELE
≤ 21 años = 23,94%	≤ 21 años = 3,23%
≥ 22 años = 76,06%	≥ 22 años = 96,97%



NIVEL

Al contrario de lo que sucede con otros grupos de lenguas maternas, cuando analizamos los resultados de las actuaciones de los hablantes de japonés como L1, vemos que los resultados de las actuaciones de aquellos que han realizado el DELE y los que han realizado el SIELE son perfectamente comparables, es decir, se asemejan mucho en cuanto a porcentajes de niveles obtenidos, por ejemplo. En ambos casos, el nivel mayoritariamente obtenido es el B1; en el DELE le siguen el A2 y el B2, mientras que en el SIELE lo hacen el B2 y el A2.

Solamente un candidato ha obtenido la puntuación necesaria para llegar al nivel C1, lo cual es indicativo de la dificultad que

EDAD

Es evidente que el DELE no es un examen que forme parte integral de los sistemas educativos obligatorios, ya que los grandes números no recaen en la edad escolar. Tanto en DELE como en SIELE el mayor número está representado por candidatos de entre 22 y 26 años: 21,83% en el caso del DELE, y 33,87% en el caso del SIELE.

Según fuentes del IC, el examen que goza de mayor prestigio en Japón es el de la Casa de España. En 2018 lo han tomado en torno a 4.100 candidatos. El formato, los contenidos, y el concepto de lengua que lo sustenta es

ESTUDIOS

Se aprecia un amplio espectro de niveles en el nivel B1 del SIELE que llegan incluso a la enseñanza primaria.

Parece que los niveles más bajos en la escala de estudios (formación profesional y enseñanza primaria) solo aparecen en el nivel B1.

<p>entraña para los candidatos con lengua materna japonesa llegar a este nivel. Asimismo, debemos recordar que existen certificados de dominio de español en el mercado japonés que se ajustan a la tradición certificativa local, y que hacen uso de componentes como la gramática, el vocabulario o la traducción, que parecen acercarse más a sus preferencias certificativas.</p>	<p>diametralmente opuesto a las herramientas certificativas occidentales, lo que es bastante representativo del concepto de certificación lingüística que impera en este y otros países asiáticos.</p> <p>El examen más realizado en Japón, el de Casa España, está en lengua japonesa, y, aunque consta de 6 niveles, no está vinculado al MCER. Es asequible económicamente (en torno a 20 euros el más barato) y cuenta con el reconocimiento del Ministerio de Educación japonés «de auspicio / apoyo» y de empresas como Toyota.</p> <p>Los lugares en los que más tradición certificativa hay son Japón, China, Corea, Hong Kong, Taiwán, Vietnam, etc. Está muy implantado el concepto de «madre asiática», «madre helicóptero»⁹⁴. En EE. UU. los asiáticos tienen «madres helicóptero». Asimismo se observa en un número creciente de universidades la aparición de <i>numerus clausus</i> de asiáticos en universidades del mundo Harvard, Sídney, etc. para que no copen todas las plazas.</p> <p>El mayor de los candidatos a los dos exámenes de nuestra investigación está registrado en Australia, un candidato de 87 años de edad y el segundo en Japón con 84 años. Esto es bastante significativo, ya que nos indica que en potencias económicas fuertes la edad no supone una traba a la hora de querer certificar los conocimientos de lengua extranjera. Asimismo,</p>	
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

⁹⁴ Antes muerta que ser una «madre helicóptero»

Fuente: https://elpais.com/elpais/2017/01/25/mamas_papas/1485336555_418678.html

	<p>podemos intuir que no se trata de candidatos que tengan una necesidad expresa de acreditar sus conocimientos por cuestiones laborales.</p> <p>A pesar de que el DELE es un examen consolidado en Japón, mientras que el SIELE está empezando a ser conocido, el mayor volumen de candidatos coincide en los dos exámenes en la franja de 22 a 26 años, (21,83% en el DELE y 33,87% en el SIELE), lo que nos indica que se trata de candidatos que sí están estudiando, se trata de estudiantes en educación superior no obligatoria.</p>	
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

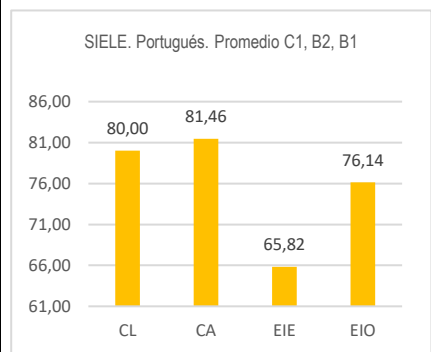
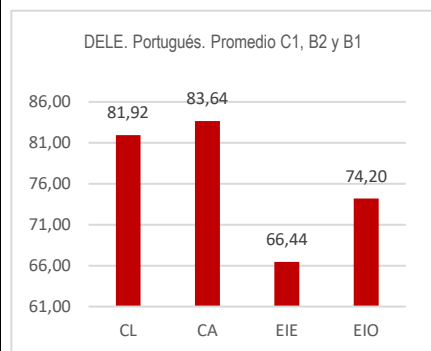
PORTUGUÉS / BRASIL y PORTUGAL

Datos analizados:

Candidatos DELE: 3.436

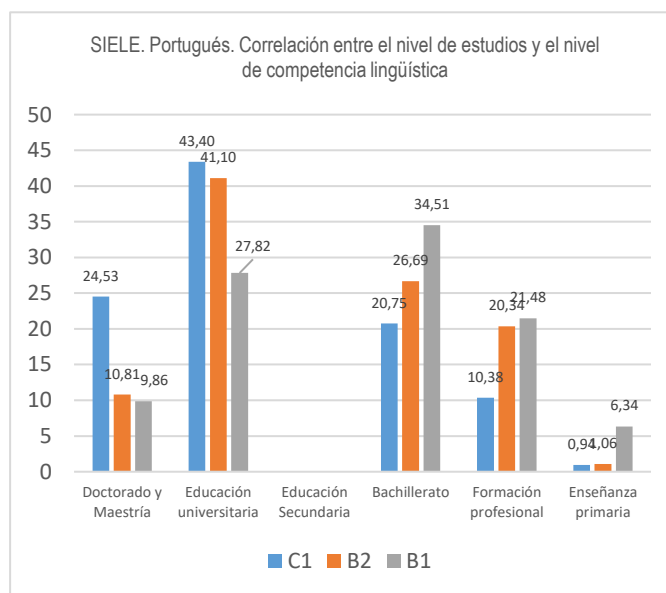
Candidatos SIELE: 886

Mercado prioritario SIELE



DELE	SIELE
A2: 40,45%	B2: 53,27%
B2: 29,28%	B1: 32,05%
B1: 19,91%	C1: 11,96%
C1: 8,96%	A2: 2,48%
A1: 1,40%	A1: 0,23%

DELE	SIELE
≤ 21 años = 18,84%	≤ 21 años = 7,78%
≥ 22 años = 81,16%	≥ 22 años = 92,22%



NIVEL

La demanda del examen DELE en Brasil tiene muchas posibilidades de aumentar debido a que el requisito de capacitación lingüística está siendo exigido tanto a alumnos universitarios, como a puestos intermedios de la administración, o se está exigiendo como requisito para la promoción en la carrera militar, al igual que en el ámbito empresarial. Esta puede ser una de las razones que pueda explicar un aumento de los candidatos que han realizado el DELE B1 y B2 en Brasil. En las últimas convocatorias, se ha observado un incremento en el número de los candidatos de los niveles más altos, sobre todo B1 y B2. Esto es debido a que el DELE

EDAD

Los resultados en los exámenes DELE y SIELE revelan que:
 - en lo que se refiere al DELE, el perfil de los candidatos (≥ 22 años) supone un 81,16% del total, lo cual induce a pensar que, o bien estamos hablando de candidatos que se encuentran en etapas de estudios en los que requieren acreditar su nivel de competencia lingüística para obtener becas de intercambio o participar en programas de internacionalización, tipo Erasmus, o bien se trata de candidatos que optan a becas o beneficios en sus puestos

ESTUDIOS

La tradición certificativa hace que ya haya candidatos desde la enseñanza primaria.

Se observa una relación directa entre nivel de estudios y nivel del MCER alcanzado en los tres niveles. A mayor nivel de estudios, mayor porcentaje de candidatos con respecto a los niveles inferiores.

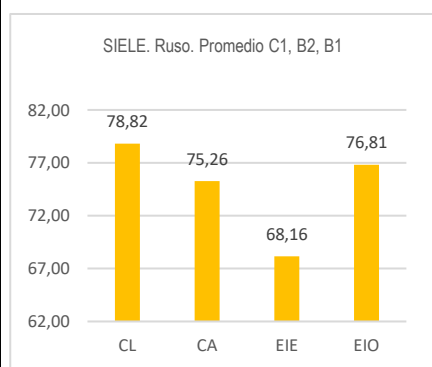
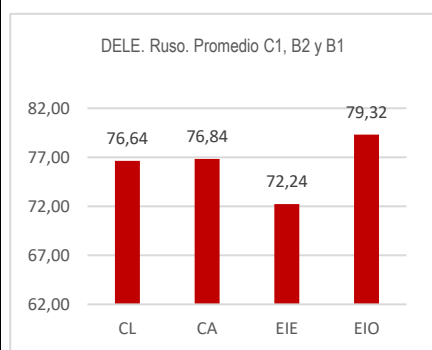
Se trata de la lengua que tiene más diversidad de niveles de estudios (cinco) en cada nivel del MCER (C1, B2, B1).

<p>está siendo exigido entre los militares, la CAPE (Asociación Abogados de Pernambuco) y otras instituciones para intercambio de los estudiantes que quieran ir a estudiar a un país hispanohablante. (Fuentes del Instituto Cervantes)</p> <p>En otra posición, mucho menos relevante que Brasil, en cuanto a la representación de los candidatos que realizan los exámenes DELE y SIELE, se encuentra Portugal, donde parece que se mantiene la demanda en los diferentes niveles generales, pero donde se aprecia un incremento en el DELE escolar.</p>	<p>de trabajo o nuevas opciones laborales.</p> <p>- en cuanto al SIELE respecta, la poca representatividad de candidatos en edad escolar (7,78%) parece reflejar que, por el momento, no ha hecho su incursión en este ámbito.</p>	
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

RUSO / RUSIA

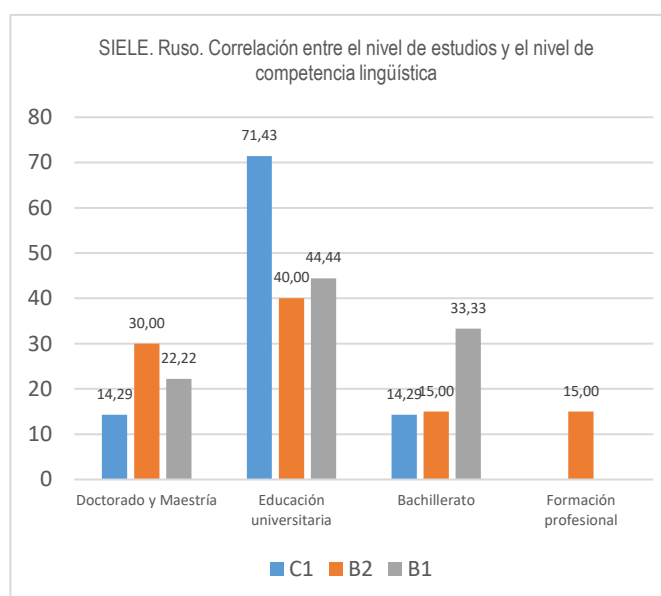
Datos analizados:

Candidatos DELE: 1.281
Candidatos SIELE: 53



DELE	SIELE
A2: 49,18%	B2: 37,74%
B2: 19,20%	A1: 20,75%
B1: 12,18%	B1: 16,98%
C1: 11,63%	C1: 13,21%
A1: 7,81%	A2: 11,32%

DELE	SIELE
≤ 21 años = 25,43%	≤ 21 años = 30,19%
≥ 22 años = 74,57%	≥ 22 años = 69,81%



NIVEL

Se trata del único caso en el que se aprecia una disparidad absoluta en todos los niveles obtenidos. El A2 es el nivel más alcanzado, con diferencia, entre los candidatos al DELE, con un 49,18%, mientras que en el caso del SIELE, es el que menos representación ostenta, con un 11,32%.

El SIELE parece atraer más a los candidatos que obtienen un B2 (37,74%), seguido de aquellos que obtienen un A1 (20,75%). El nivel A1 es el que, en términos generales, menos obtienen los candidatos al SIELE, lo cual indica que el perfil de los candidatos, o al menos su objetivo al presentarse a este

EDAD

En cuanto a la representatividad de los grupos de edad de los exámenes DELE y SIELE, cuya lengua materna es el ruso, observamos, al igual que hicimos con los niveles obtenidos, que están representados los diferentes tramos de edad en mayor y menor medida, y que, al contrario que con otras lenguas maternas objeto de estudio, no se concentran en un patrón de edad predecible. Lo que sí llama la atención es que los patrones de edades son más próximos entre los

ESTUDIOS

No parece llegar a los niveles más bajos de la estructura del sistema educativo.

En los tres niveles estudiados, C1, B2 y B1, se aprecia que los candidatos con estudios universitarios son los que predominan. Se observa, eso sí, que existe representación de candidatos con estudios de doctorado o con másteres universitarios también en los tres niveles y, a su vez, se puede ver que no hay

<p>examen, es totalmente diferente a los candidatos de las demás lenguas. Si observamos el porcentaje de candidatos que han obtenido el nivel A1 en el DELE podremos ver que es el más bajo de los 6 niveles ofrecidos, con un 7,81% sobre el total. Como hemos mencionado, el examen SIELE examen suele atraer a candidatos con un mayor conocimiento de español, por lo que un porcentaje tan alto de A1 se sale de la norma. En este sentido, los resultados de las actuaciones de los candidatos con lengua materna rusa son muy diferentes a las de los candidatos de las otras 9 lenguas maternas.</p>	<p>dos tipos de examen que en otras lenguas.</p> <p>Por otro lado, el hecho de que el 15,09% de los candidatos al SIELE tenga entre 14 y 18 años nos indica que se trata de candidatos en edad escolar.</p>	<p>representación de los niveles más bajos de la estructura del sistema educativo, como es la enseñanza primaria.</p> <p>La enseñanza primaria, se puede concluir, no ha tomado como opción, por el momento, la realización del SIELE para acreditar sus conocimientos de español; tan solo se han encontrado 8 candidatos por debajo de los 18 años que han realizado el SIELE, y se encuentran en la franja de 14-18 años: concretamente, 4 candidatos de 15 años de edad, 3 de 16 y 1 de 15. En el caso del DELE, se han computado 301 candidatos menores de 18 años, 75 de los cuales están entre los 9 y los 13 años.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

8.6 CONCLUSIONES: «PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN» Y SU RESPUESTA A ESTAS

A modo de conclusión, presentamos las preguntas de investigación que se nos plantearon al inicio del estudio con las respuestas que hemos elaborado, teniendo en cuenta los elementos, datos y variables que nos han ayudado a reflexionar sobre ellas.

1. ¿Son equiparables los resultados de las actuaciones de los candidatos que se presentan a los exámenes en papel o en línea según su lengua materna?
2. ¿Se puede observar que el nivel de estudios de los candidatos condiciona la elección de la modalidad de examen que tomen: en línea o en papel?
3. ¿Se observan resultados de actuación similares entre las destrezas evaluadas en los candidatos que, mostrando rasgos afines, se presentan a un examen en línea o a uno en papel?
4. ¿Se observan resultados de actuación similares entre las pruebas subjetivas y las objetivas evaluadas en los candidatos que, mostrando rasgos afines, se presentan a un examen en línea o a uno en papel?
5. ¿Se observan resultados de actuación diferentes entre la producción escrita y la producción oral en los candidatos que, mostrando rasgos afines, se presentan a un examen en línea o a uno en papel?
6. ¿Se mantiene el esquema de competencia lingüística de los candidatos por L1?
7. ¿Existe un impacto en la integración de la tecnología en la evaluación certificativa del español?

Puesto que nuestro ámbito de estudio no se trata de una ciencia exacta, nos gustaría ir teniendo en cuenta, a la hora de contestarlas, los diferentes parámetros y criterios que hemos barajado, ya que será la manera de entender las respuestas. Si bien sabemos que existe una conexión entre las características que definen cada uno de los tres pilares sobre los que hemos construido la investigación: los candidatos, el examen y el país de procedencia de los candidatos, creemos que es necesario valorar algunas de ellas en detalle para la elaboración de nuestras respuestas.

Conviene recordar que, aunque cada uno de los tres pilares posee una serie de características o valores que pueden compartir o no, pero que sin duda les definen, les equiparan o les diferencian entre sí, en nuestro estudio nos hemos ceñido a un número reducido de ellas. No hemos descartado los demás rasgos definatorios de los candidatos, del examen ni de los países por ser menos relevantes, sino por no tener relación con nuestra investigación.

Enunciaremos, no obstante, aquellos parámetros o características que sí hemos tenido en cuenta para llegar a conclusiones que puedan responder a nuestras preguntas de

investigación. Esta enumeración la haremos en orden alfabético para no conferirles mayor o menor protagonismo a ninguna de ellas, aunque sabemos que no siendo los únicos, ayudan a definir las decisiones que se toman a la hora de optar por una modalidad de examen u otra, el poder de atracción de un examen u otro y el comportamiento de los candidatos a la hora de afrontar exámenes de competencia lingüística en español.

Las variables de los tres actores en el proceso de certificación evaluativa en español a los que nos referiremos en las respuestas son los siguientes:

VARIABLES DE LOS TRES ACTORES PARTICIPANTES EN EL ESTUDIO		
CANDIDATO	EXAMEN	PAÍS
PERFIL	CARACTERÍSTICAS	PROCEDENCIA
<ul style="list-style-type: none"> - Edad - Conciencia metalingüística - Hábito certificativo - L1 - L2 - Madurez cognitiva - Nivel de ELE (L2) - Nivel de estudios - Objetivo de realización del examen - ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Calificadores - Certificado - Cumplimiento de estándares internacionales de calidad - Medio de realización - Precio - Red de centros de examen - Utilidad - Validez - Vigencia - ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Concepto del modelo de lengua - Importancia de la L1 en el mundo - Tradición certificadora - L2 en los sistemas educativos - ...

Las respuestas se han contestado habiendo analizado un examen consolidado con 31 años de antigüedad como es el DELE a la hora de obtener los datos, y uno como el SIELE, con menos de dos años de antigüedad en el momento de obtener los datos.

SIELE Global. 2.016 candidatos de 10 lenguas maternas en los niveles del MCER A1-C1.
 DELE. 36.151 candidatos de 10 lenguas maternas en los niveles del MCER A1-C1.

A día de hoy, el universo de datos es muy diferente⁹⁵, pero la tendencia es posible que no haya variado. No obstante, es menester recordar que las conclusiones se han hecho sobre los datos con los que se contaba en su momento.

⁹⁵ SIELE ha pasado de los 4.008 candidatos con los que contaba en el momento de la obtención de datos (febrero de 2018) a los 17.952 con los que se cuenta a la hora de escribir estas líneas (15/05/2019).

Sabíamos que los resultados del estudio estarían anclados al marco temporal en el que se encuadraban pero que la investigación serviría como base para futuros proyectos de investigación.

1. ¿Son equiparables los resultados de las actuaciones de los candidatos que se presentan a los exámenes «en papel» o «en línea» según su «lengua materna»?

Una de nuestras preguntas de investigación originales al plantearnos trabajar sobre este tema era si existiría un paralelismo entre los resultados obtenidos por los candidatos que se presentaban a los exámenes tradicionales en papel y los más innovadores en línea. Decidimos, más avanzado el estudio, utilizar como ejemplos el DELE y el SIELE, pero nuestra ingenua pregunta original centraba el peso de la respuesta en el «medio» en el que se obtenían los resultados, no en los otros actores involucrados («candidatos» y «países»).

A medida que avanzábamos, fuimos integrando factores a la ecuación hasta tener la combinación de elementos con los que contamos ahora, una vez concluido el estudio. No obstante, a medida que íbamos orientando y perfilando nuestras cuitas, seguíamos preguntándonos si serían equiparables los resultados de las actuaciones de los candidatos que se presentan a los exámenes «en papel» o «en línea», según su «lengua materna», es decir, si los patrones de respuestas por destrezas serían especularmente simétricos en los resultados del DELE y en los del SIELE ante actuaciones de candidatos con la misma L1 o con lenguas maternas afines.

Si la respuesta fuera afirmativa, es decir, si coincidieran, pensaríamos que podría deberse a diferentes escenarios:

- Los hablantes de las L1 procedentes de un tronco común muestran comportamientos semejantes al actuar en una misma L2.
- El medio (ordenador/papel) no determina resultados diferenciados entre estos dos grupos de candidatos.

Si la respuesta fuera negativa, habría que determinar qué motivos causaron que fuera así. En los casos que no coincidieron los patrones de resultados entre DELE y SIELE por destrezas y L1, el resultado que arrojó el estudio fue el siguiente:

- Los perfiles de los candidatos eran diferentes en edad, madurez cognitiva, hábito certificativo, su nivel de estudios, junto con la tradición académica de su país de origen, o la proximidad o lejanía de su L1 a la L2. Por tanto se concluye que es la diferencia de perfiles de candidatos la que afecta a los resultados, no el medio (papel, ordenador) en el que se realizan las pruebas.
- El medio (papel/ordenador) genera resultados diferenciados entre estos dos grupos de candidatos, en tanto en cuanto atrae a diferentes públicos meta.

En nuestro caso, se ha visto que los resultados de las actuaciones de los candidatos que se presentan a los exámenes en papel o en línea según su L1 que tienen un perfil similar obtienen resultados semejantes independientemente del medio en el que se realiza el examen (papel ordenador). Es decir, el medio en sí, no afecta a la actuación de los resultados.

2. ¿Se puede observar que el «nivel de estudios» de los candidatos condiciona la elección de la modalidad de examen que tomen: «en línea» o «en papel»?

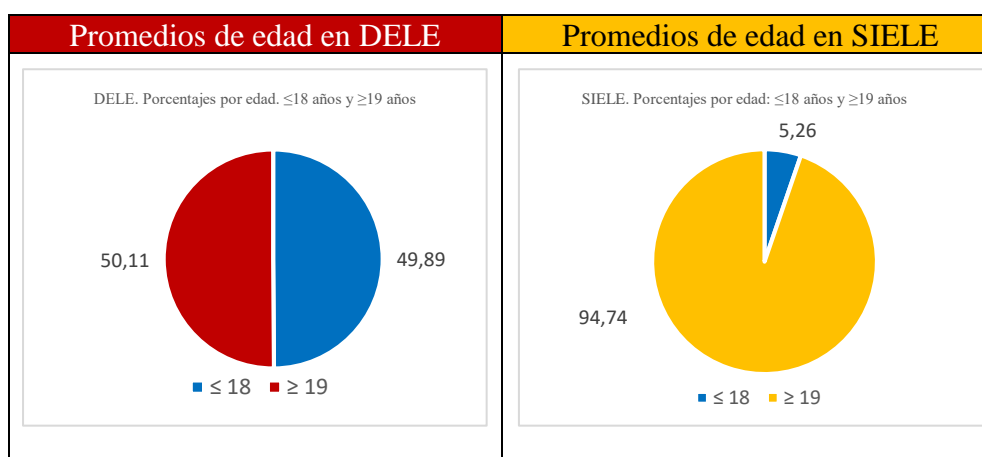
Al margen de las diferencias existentes entre los candidatos en las diferentes lenguas, tras realizar un estudio comparativo de las edades de los candidatos a los dos exámenes, se observa que la atracción de un tipo de examen y otro es radicalmente opuesta.

En el caso que nos ocupa, el «nivel de estudios» está indisolublemente unido al factor «edad» y, por consiguiente, al «entorno» en el que se encuentra el candidato, y está condicionado, por tanto, por las tradiciones educativas, certificativas y académicas que sustentan su entorno educativo y que ejercen un poder de arrastre fuerte sobre las trayectorias académicas de los estudiantes y los candidatos a certificados de nivel de dominio en L2.

Por otro lado, la edad condiciona poderosamente su madurez cognitiva, su conciencia metalingüística, su hábito certificativo y los objetivos que le guían a obtener la certificación. Todo ello se subordina, asimismo, a la potencial libertad de elección que pueda tener un candidato de optar por una oferta o por otra. Dicha elección se verá limitada por factores económicos (precio), logísticos y de oferta (red de centros de examen), utilidad del certificado (vigencia y validez), etc. Todos estos elementos influyen considerablemente en la elección de modelo de examen.

En nuestro caso, desde el punto de vista meramente cuantitativo, la atracción de los dos exámenes por edades es la siguiente:

Gráfico 7. – Porcentajes de edad de candidatos DELE y SIELE



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Este resultado, como hemos dicho, siempre gravita en torno a una elección de modalidad que está supeditada, a su vez, por las «imposiciones del sistema» sobre las que se puede ejercer mayor o menor presión creando cierto grado de maniobrabilidad:

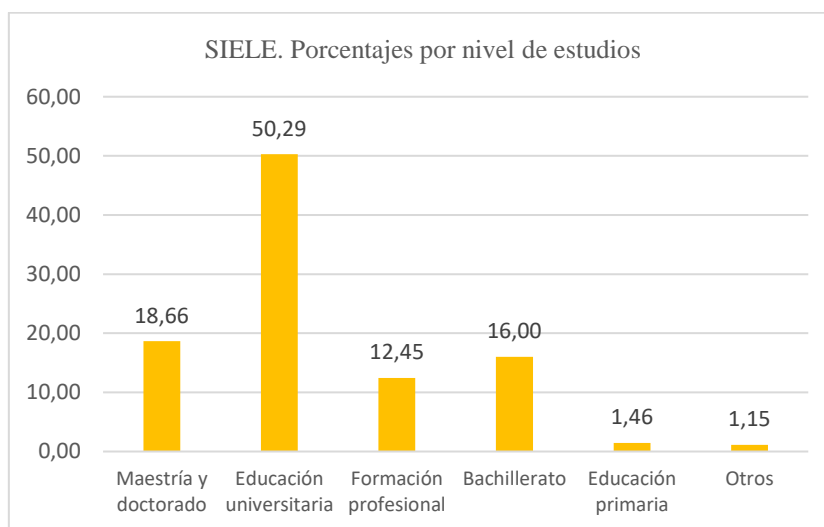
- la oferta educativa de las instituciones o los centros de examen (exámenes para grandes convocatorias, o bien exámenes individuales o para grupos reducidos),
- los precios de inscripción en el mismo (precio percibido como elevado, gratuito, subvencionado por el estado, por la institución, incardinado en programas especiales),
- la acreditación o exigencia de realización por parte de las autoridades educativas, administrativas o gubernamentales,
- en definitiva, la utilidad y el prestigio del diploma.

Se percibe una gran relación entre el «nivel de estudios» de los candidatos y las «puntuaciones» obtenidas: a mayor nivel de estudios, mayor nivel del MCER obtenido.

Lo que hemos observado es que el nivel de estudios sí tiene relación con el objetivo personal de inmersión en el mundo laboral o académico de los candidatos y se observa un binomio en SIELE que se puede verbalizar como: en SIELE alto nivel de estudios se corresponde con alto nivel del MCER obtenido. Asimismo, vemos que SIELE atrae claramente a público con más edad y mayor nivel de estudios:

5,26% ≤ 18 años y 94,74% ≥ 19 años

Gráfico 8. – Porcentajes de niveles de estudios de los candidatos al SIELE



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

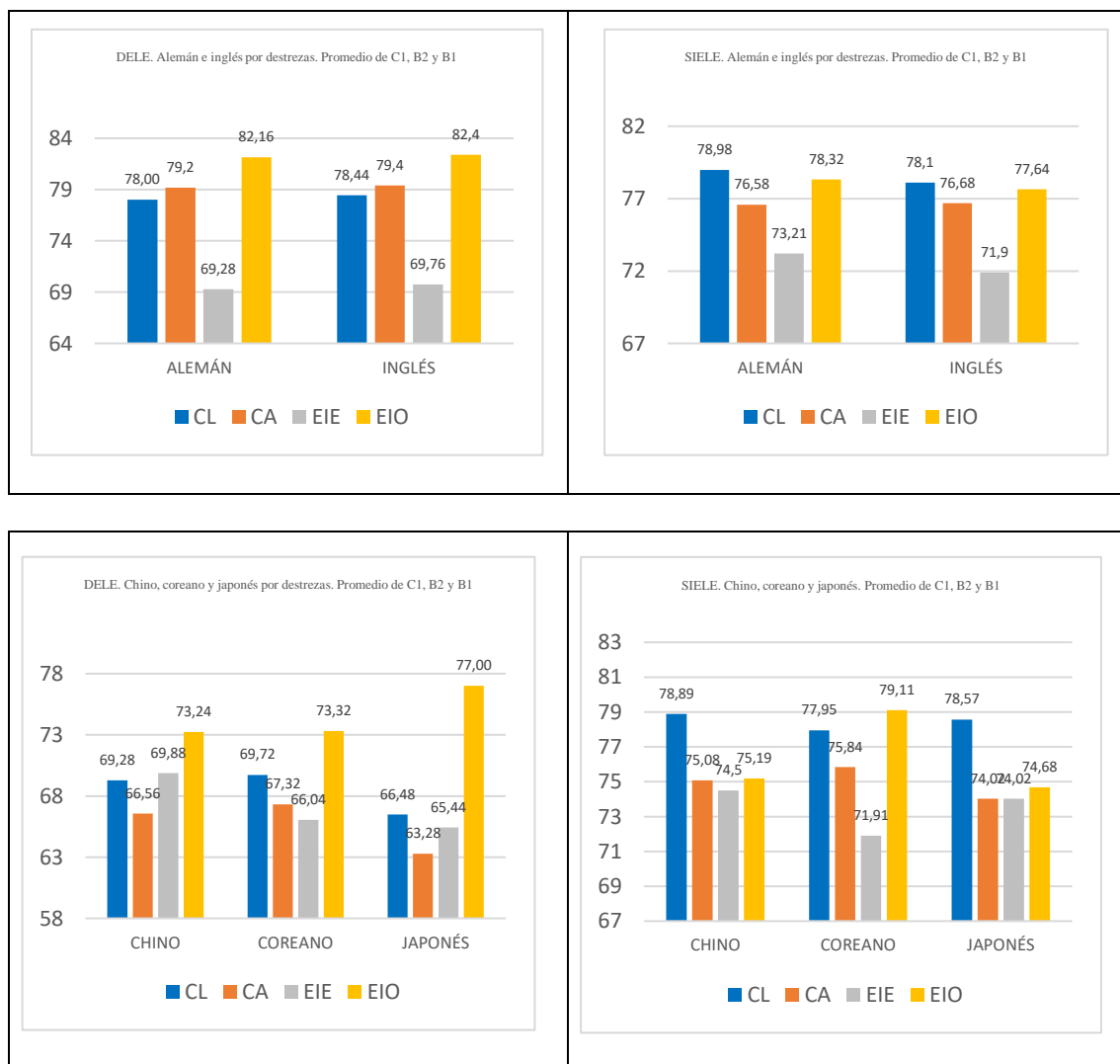
En el DELE el nivel de estudios parece venir forzado por la participación de unas franjas de edad concretas, inmersas en el mundo de educación reglada, en los exámenes respaldados por los responsables académicos de su entorno geográfico, ya sean instituciones, gobiernos locales o nacionales, o programas de estudios.

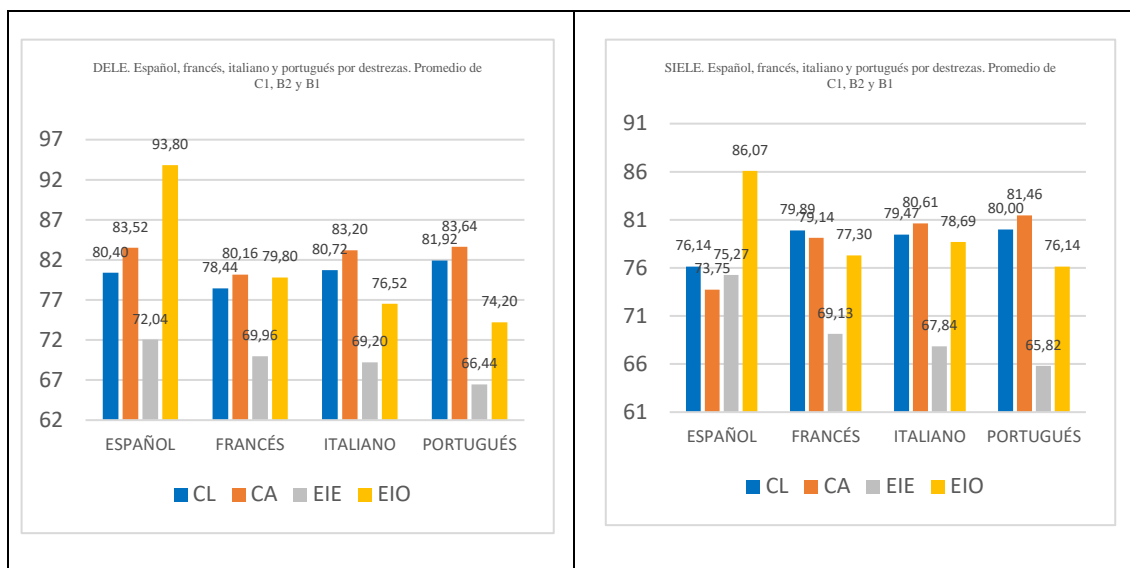
Hemos observado, sin tener acceso al nivel de estudios de los candidatos que han realizado el DELE, que programas, leyes, normativas o circunstancias especiales hacen que un candidato opte por un examen u otro. Lo hemos visto en casos particulares que atraen a un público especial: DELE-F, DELE Nacionalidad, programa ISA en EE.UU., etc.

3. ¿Se observan resultados de actuación similares entre las «destrezas» evaluadas en los candidatos que, mostrando rasgos afines, se presentan a un examen «en línea» o a uno «en papel»?

Una vez más, sería el perfil del candidato y el de su entorno el que condicionara la diferencia si esta existiera. En nuestro estudio, hemos observado que, siempre que se replican los rasgos afines a los candidatos, sus actuaciones son prácticamente simétricas, independientemente del medio del examen al que se presenten, en papel o en línea. Esto se puede observar en los gráficos resultantes del estudio, en los que la relación filogenética de sus L1, y los niveles en las diferentes destrezas son prácticamente iguales:

Gráfico 9. – Promedios de los niveles C1, B2 y B1 en el DELE y en el SIELE por destrezas y grupos de lenguas maternas.





Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Las pequeñas diferencias se podrían resumir de la siguiente manera:

Cuadro 8. – Comparativa de la actuación de los diferentes grupos de L1 en el DELE y SIELE

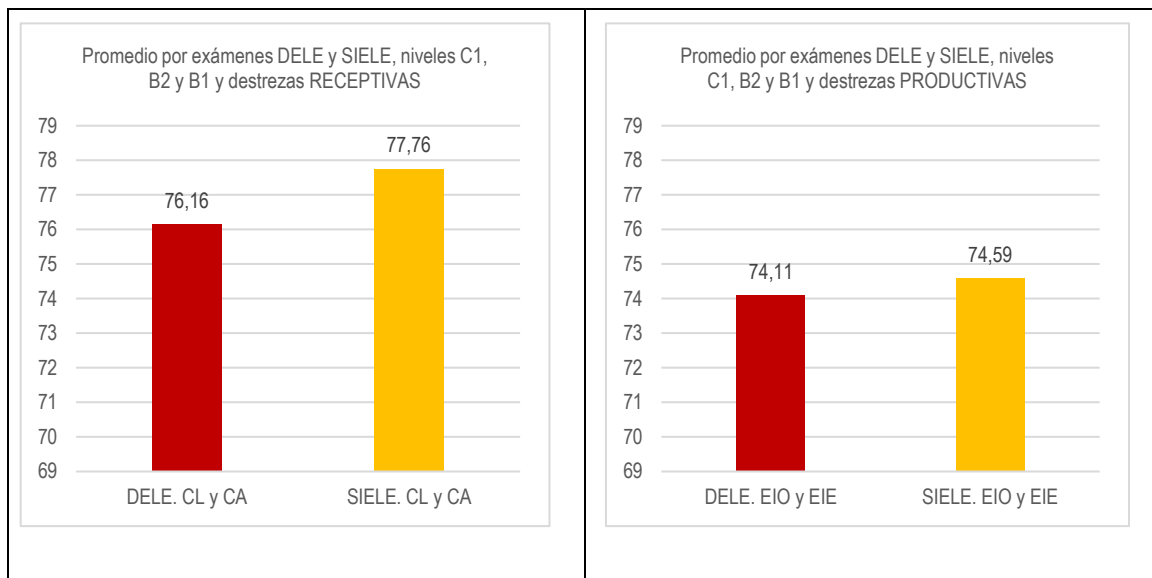
	DELE	SIELE
ALEMÁN e INGLÉS	Los grupos de candidatos estudiados producen resultados muy similares, tanto en términos globales como en la puntuación de las diferentes destrezas.	Este grupo repite unos resultados especularmente simétricos en términos globales y en cuanto a la puntuación de las diferentes destrezas.
CHINO, COREANO y JAPONÉS	Se aprecian similitudes ostensibles en los resultados globales que arrojan estas tres lenguas	Se observan patrones semejantes entre los resultados globales que arrojan el chino, el coreano y el japonés dada su relativa proximidad y su concepto del modelo de lengua.
FRANCÉS, ITALIANO, PORTUGUÉS y ESPAÑOL	Los candidatos cuya L1 es el francés, el italiano y el portugués reproducen patrones de actuación tanto globales, como por destrezas. El español se separa de las otras tres lenguas romances, especialmente en la destreza de producción oral, por ser su L1 y la L2 en el examen.	Basándonos en la proximidad filogenética sería de esperar que se reprodujeran unos patrones similares tanto globales, como por destrezas. Ahora bien, en el caso del español, no solo se examina de su L1, lo cual le proporciona un punto de partida importante con respecto a las demás lenguas romances, sino que, la ratio edad/diploma varía ostensiblemente y explica los resultados:

		<p> DELE ≤ 18 años = 43,87% ≥ 19 años = 56,13% SIELE ≤ 18 años = 0,00% ≥ 19 años = 100% </p> <p> Esto explica por qué la destreza EIE en el SIELE para los candidatos de L1 española es la única que rebasa a una de las destrezas receptivas, en este caso la CA. Esto, cruzado con el hecho de que el 100% de los candidatos son adultos, concentrándose la gran mayoría en el tramo de edad 30-50 años, nos indica que son personas: probablemente con estudios, posiblemente con experiencia certificativa como es habitual en sus lugares de origen, donde se suele realizar exámenes con características similares como el TOEFL, el First Certificate in English, o el DALF, por poner algunos ejemplos. </p> <p> Este hecho puede haberle proporcionado mayores habilidades de escritura que a los candidatos en el DELE donde la edad es significativamente menor, y la falta de experiencia en escritura se traduce en una producción menos elevada. </p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

4. ¿Se observan resultados de actuación similares entre las «pruebas subjetivas» y las «objetivas» evaluadas en los candidatos que, mostrando rasgos afines, se presentan a un examen «en línea» o a uno «en papel»?

Si contamos con candidatos que compartan perfiles, el medio en el que tomen el examen no producirá grandes variaciones, como hemos podido observar en nuestro estudio. Ahora bien, el patrón que se repite en nuestro estudio es otro diferente:

Gráfico 10. – Comparación de los resultados obtenidos en las destrezas receptivas y productivas en los exámenes DELE y SIELE: promedio en los niveles C1, B2 y B1



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Hemos podido constatar al analizar los diez grupos de lenguas contemplados en el estudio que se han presentado a los dos tipos de examen, y que han obtenido los niveles B1, B2 y C1, que las destrezas receptivas (CL y CA) han obtenido puntuaciones más altas en los dos exámenes que las productivas (EIE y EIO).

No debemos olvidar que las destrezas receptivas se someten a un proceso de calificación de respuesta cerrada por el sistema, de ahí el nombre de «pruebas objetivas», mientras que en las destrezas productivas (EIE y EIO) entra en juego la labor de un calificador y por ello, supuestamente son proclives a una mayor o menor subjetividad en el proceso de calificación.

A continuación presentamos los resultados y su interpretación:

1. Las destrezas receptivas combinadas (CL + CA) han obtenido resultados muy parecidos entre sí, y con unas diferencias menos acusadas que las que muestran las destrezas productivas combinadas (EIE + EIO)

(CL = 77,34 y CA= 76,57) (0,77 puntos de diferencia)

(EIE = 70,10 y EIO= 78,58) (8,48 puntos de diferencia)

Las destrezas productivas (EIE y EIO) muestran mayor margen de separación entre sí, y se sitúan en los dos extremos, el alto y el bajo en las puntuaciones obtenidas. Si sumamos los resultados en las pruebas de EIO en el DELE y el SIELE obtenemos un promedio de 78,58 puntos, mientras que en la prueba de EIE, se sitúa en los 70,10 puntos. Esto establece una diferencia considerable entre las dos, siendo la EIO la que obtiene las puntuaciones más altas de las dos destrezas productivas en ambos exámenes. La prueba EIE es, en todo caso, la destreza que más baja puntuación obtiene en ambos exámenes (70,10). La madurez cognitiva, por su edad y su modelo de lengua y tipología de exámenes en el caso de los candidatos procedentes de Asia, contribuye a estos resultados

2. El análisis de los datos revela que, en contra de todo pronóstico, tomando como base los resultados de las diez lenguas maternas contempladas en el estudio, la prueba de EIO es la que obtiene los resultados más altos en los exámenes, y lo hace en el examen DELE, con un promedio de 79,18 puntos.

Tabla 1. – Puntuaciones globales de los exámenes DELE y SIELE por destrezas aisladas y combinadas

DESTREZAS	DELE	SIELE	DELE+SIELE
CL	76,00	78,68	77,34
CA	76,31	76,84	76,57
EIE	69,03	71,18	70,10
EIO	79,18	77,99	78,58
CL+CA	76,16	77,76	76,96
EIE+EIO	74,11	74,59	74,35
CL + CA + EIE + EIO	75,13	76,17	75,65

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

REFLEXIONES

Tanto en las destrezas receptivas como en las productivas los resultados son ligeramente más altos en el examen SIELE, aunque de un modo poco ostensible, lo cual nos lleva a pensar que la diferencia esté en los perfiles de los candidatos: su edad, o bien porque estos cuenten con una mayor preparación para las dinámicas de realización de exámenes de L2, por su hábito certificativo en exámenes que sigan un modelo de lengua similar, o con un mayor nivel de L2. Sea cual fuere, la madurez cognitiva juega un papel crucial aquí.

5. ¿Se observan resultados de actuación diferentes entre la «producción escrita» y la «producción oral» en los candidatos que, mostrando rasgos afines, se presentan a un examen «en línea» o a uno «en papel»?

Tal y como hemos visto anteriormente con relación a las destrezas receptivas y productivas, los resultados son predecibles en términos generales, aunque con alguna matización. Las diferencias, como sucede en este caso, vienen impuestas por los propios candidatos, no por el medio en el que se realiza el examen.

Lo llamativo sobre los resultados de las producciones escritas y orales en los análisis de los dos exámenes se podría resumir de esta forma:

El análisis de los datos revela que la prueba de EIO es la que obtiene la puntuación media más alta en los dos exámenes, y lo hace en el examen DELE, con un promedio de 79,18 puntos, mientras que la EIE obtiene los resultados más bajos de todas las destrezas en los dos exámenes, también en el DELE con un promedio de 69,03.

La EIO obtenía un promedio entre las puntuaciones del DELE y del SIELE de 78,58 la EIE solo tenía 70,10 puntos en el mismo porcentaje, lo cual establece una diferencia considerable entre las dos, siendo la EIO la que obtiene las puntuaciones más altas de las dos destrezas productivas en ambos exámenes

Tabla 2. – Puntuaciones globales de los exámenes DELE y SIELE por destrezas aisladas y combinadas

DESTREZAS	DELE	SIELE	DELE+SIELE
CL	76,00	78,68	77,34
CA	76,31	76,84	76,57
EIE	69,03	71,18	70,10
EIO	79,18	77,99	78,58
CL+CA	76,16	77,76	76,96
EIE+EIO	74,11	74,59	74,35
CL + CA + EIE + EIO	75,13	76,17	75,65

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Esto vuelve dirigir nuestra atención a los candidatos y sus perfiles.

Es importante recordar que la destreza EIE es la que tiene un promedio más bajo de las cuatro destrezas evaluadas en los dos exámenes. También debemos recordar, que al entrar en juego el factor edad, tal y como sucede en nuestro estudio, junto con el hábito certificativo y la madurez cognitiva, hemos de admitir que la destreza escrita tiene un nivel de exigencia mayor y de madurez adicional, es decir, que exige el dominio de habilidades que van más allá del manejo conversacional o informal de la lengua; requiere un nivel de dominio diferente, más académico y formal.

En los dos ejemplos de exámenes que hemos utilizado se añadía una variable más que podría aumentar el número de variables y la combinación de posibilidades de resultados. La calificación se realizaba de manera sincrónica en el DELE con un entrevistador/calificador, mientras que en el SIELE se llevaba a cabo con calificadores asíncronos que trabajaban sobre escalas y las grabaciones de las actuaciones de los candidatos. En la destreza EIO, el hecho de que la calificación sea sincrónica o asíncrona no afecta significativamente a los resultados de los candidatos, luego podemos deducir que no afecta ni a la actuación del candidato ni a la actuación del calificador.

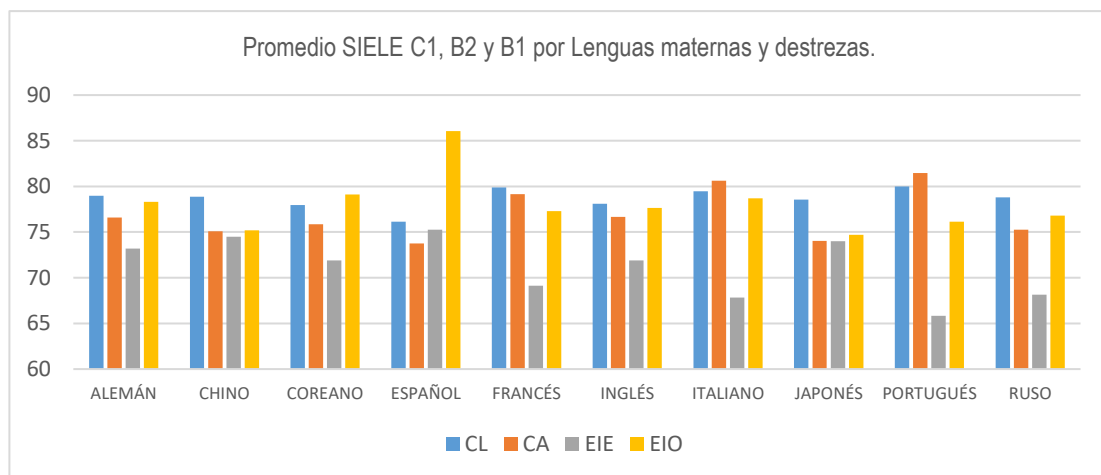
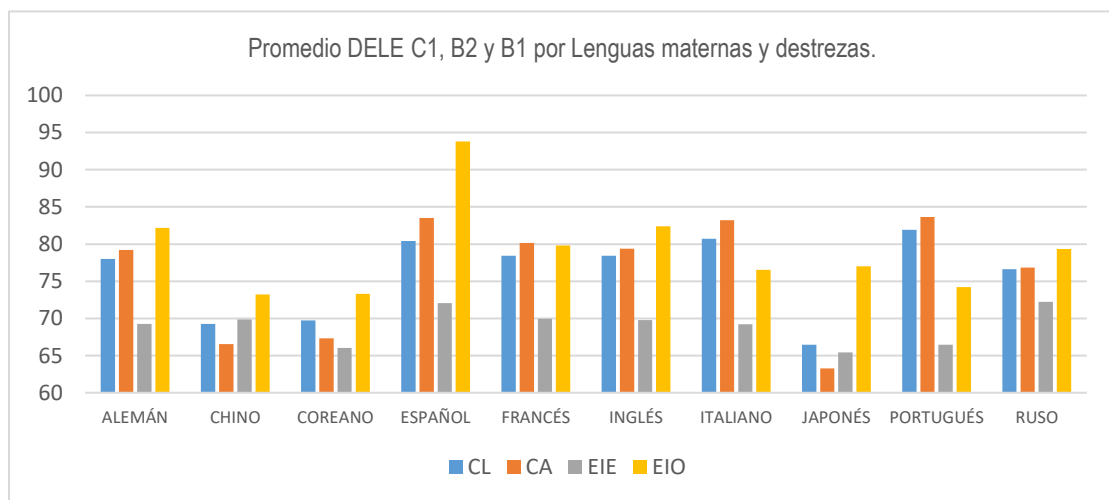
Las diferencias que se pueden producir en los resultados entre los candidatos que tienen las mismas lenguas maternas y los dos modelos de examen, tienen una mayor relación con las diferencias en los perfiles de los candidatos (edad, dominio de la L2, nivel de estudios, hábito certificativo, tradición lingüística de su entorno, etc...) que con el modelo de examen realizado.

Los resultados parecen indicar que el factor «calificador asíncrono» sobre la producción grabada de un candidato en la prueba EIO (SIELE) y el factor «examinador/calificador sincrónico» en la fase de entrevista presencial (DELE), no supone mucha diferencia, en contra de la opinión tanto popular como experta.

6. ¿Se mantiene el esquema de competencia lingüística de los candidatos por L1?

Sí, se mantiene el esquema de competencia lingüística de los candidatos de una misma lengua materna, y cuando no lo hace, es porque entran en liza los rasgos característicos de los perfiles de los candidatos y sus entornos.

Gráfico 11. – Comparación de las actuaciones de los candidatos al DELE y al SIELE por grupos de lengua maternas.



Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

Tal y como hemos visto, llama la atención la coherente homogeneidad en los resultados del SIELE entre las diez lenguas maternas estudiadas. Se observa un mayor desnivel de competencia lingüística entre los diferentes grupos de lenguas en el DELE que en el SIELE,

donde se ve más difuminada esa diferencia. Recordemos que el DELE cuenta con mucha más población escolar, lo que desestabiliza los factores como conciencia metalingüística y madurez cognitiva. En el caso de los grupos de los candidatos procedentes de Asia, la diferencia viene dada por las tradiciones educativas y certificativas de sus respectivas áreas geográficas. En este caso podríamos pensar que entran en conjunción el factor edad y su consiguiente madurez cognitiva junto con lo que podemos denominar hábito certificativo y el concepto de lengua.

Los resultados son ligeramente más altos en el examen SIELE, lo cual nos lleva a pensar que la diferencia está, una vez más, en los perfiles de los candidatos: o bien porque estos cuentan con una mayor preparación para las dinámicas de los exámenes de L2, o con un mayor nivel de L2. En términos globales, una vez sumados los resultados parciales de las cuatro destrezas en cada examen, observamos que el SIELE obtiene una puntuación global más alta que el DELE como podemos observar en el cuadro siguiente:

Cuadro 9. – Puntuación global en los exámenes DELE y SIELE.

Puntuación global en los exámenes DELE y SIELE	
DELE	
CL + CA + EIE + EIO = 75,13	
SIELE	
CL + CA + EIE + EIO = 76,17	

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE) y de la aplicación SIELE de TED (SIELE).

7. ¿Existe un impacto en la integración de la tecnología en la evaluación certificativa del español?

Es, sin duda, la pregunta más compleja de todas, ya que da título no solo a la tesis doctoral sino al planteamiento original del presente estudio. Trataremos de contestarla basándonos en los datos obtenidos para realizar el estudio y en base a la situación actual, que, como dijimos, analiza dos servicios con una trayectoria muy dispar, 31 años del examen DELE contra los casi 2 del SIELE.

Procederemos, pues, a contestar a la pregunta teniendo en cuenta los diferentes elementos que forman parte de la investigación y reflejando cómo influye en cada uno de ellos la integración de la tecnología.

- En lo que respecta al *candidato*, el estudio refleja que sí existe un impacto en la integración de la tecnología en la evaluación certificativa del español, en tanto en cuanto atrae a gente de mayor edad y de más conocimientos en la L2, que necesitan certificar su nivel de conocimientos de la L2 con fines laborales o educativos, de una manera ágil, fácil, más autónoma, sin formar parte de grandes convocatorias de candidatos principalmente más jóvenes.
- En cuanto a las *empresas comercializadoras*, impacta también puesto que han de emprender la labor de afrontar nuevos retos como abrir mercados de explotación en lugares que no tienen por qué poseer los medios necesarios, ni la experiencia de barajar grandes números de candidatos simultáneamente en un contexto digital, lo que siempre impone tanto a veteranos como a neófitos.
- En cuanto a las *empresas desarrolladoras de exámenes*, sí causa un impacto, si tenemos en cuenta la labor de formación, actualización y desarrollo interno que deben realizar sus recursos humanos y técnicos. Asimismo, la adaptación de la conceptualización del constructo en un nuevo medio conlleva muchas novedades que no solo son desconocidas al inicio del proyecto sino que, ese desconocimiento hace que las necesidades suelen aparecer cuando ya se ha tomado la decisión, se ha desarrollado o se ha implantado.

- En cuanto al *examen*, la integración de la tecnología en la evaluación certificativa del español supone un gran impacto, ya que requiere unas condiciones de elaboración, y administración que comportan nuevas dinámicas de formación, de mantenimiento, de organización y de comunicación, pero que a su vez implican una agilidad en los plazos, una limpieza administrativa, un orden logístico y una economía de gestión. Todas estas características suponen que haya que aprender a afrontar nuevos retos y combatir amenazas desconocidas como las nuevas modalidades de fraude, las suplantaciones de personalidad, las incertidumbres o dependencias de Internet, etc.

Los resultados presentados arriba confirman las hipótesis formuladas en los capítulos precedentes, es decir:

- las modalidades de examen utilizadas en el estudio como representación de examen en papel y examen por ordenador miden lo mismo;
- el formato de la prueba oral o el medio en el que se realiza la misma no afecta a los resultados de las actuaciones de los candidatos cuando los procesos de elaboración diseño, desarrollo, administración y calificación siguen las mismas buenas prácticas y los estándares internacionales de calidad;
- la calificación de las pruebas orales con entrevistador sincrónico y con calificador asíncrono no muestran diferencias reseñables entre sí;
- el medio de realización del examen atrae a públicos diferentes. Además, a pesar de la corta vida de SIELE, se puede intuir que ejerce un impacto en el ámbito de la certificación de lenguas en la medida en que facilita la oferta de citas, amplía la rapidez en la gestión y en la obtención de los resultados, reduce los procesos de las instituciones que ofrecen el examen, y atrae un público diferente.

Está claro, a tenor de los resultados en el SIELE, que no ha logrado cautivar al público joven aún. Esto demuestra, una vez más, que el público de los dos exámenes está notablemente segmentado y su evolución es un incógnita que nos depara el futuro.

ANEXOS

- Anexo 1. Datos DELE 2018 utilizados en el estudio
- Anexo 2. Datos SIELE 2016, 2017 y 2018 utilizados en el estudio
- Anexo 3. Datos DELE y SIELE 2016, 2017 y 2018 utilizados en el estudio.
Datos brutos y convertidos
- Anexo 4. Sistema de certificación del Instituto Cervantes
- Anexo 5. Relación de cuadros, figuras, gráficos y tablas

ANEXO 1

Datos DELE (2018) utilizados en el estudio.
 10 lenguas seleccionadas en niveles de A1 a C1.
 Fuente: Aplicación SICIC, Instituto Cervantes.
 Elaboración propia de datos estadísticos y de equiparación de datos DELE y SIELE.

Cuadro 1. – Datos DELE (2018) utilizados en el estudio

NOTA_GLOBAL	APTO				
DELE					
Lengua materna	Número inscripciones	Promedio de CL A1-C1	Promedio de CA A1-C1	Promedio de EIE A1-C1	Promedio de EIO A1-C1
ALEMÁN	1.685	19,38	19,47	17,22	19,77
Nivel A1	234	21,98	20,87	19,61	22,17
Nivel A2	475	17,74	18,22	15,39	16,67
Nivel B1	462	19,78	19,48	18,16	21,42
Nivel B2	319	19,27	20,00	17,27	19,93
Nivel C1	195	19,44	19,92	16,54	20,27
CHINO	2.616	18,09	16,75	17,83	18,71
Nivel A1	325	20,71	17,33	18,65	20,59
Nivel A2	478	18,85	16,61	18,52	19,08
Nivel B1	424	17,31	15,82	17,70	19,39
Nivel B2	991	17,64	16,82	17,56	18,14
Nivel C1	398	17,00	17,27	17,14	17,39
COREANO	919	17,87	16,59	16,97	18,47
Nivel A1	45	20,33	18,47	18,43	20,64
Nivel A2	226	18,48	16,95	17,22	17,88
Nivel B1	309	17,59	15,27	17,50	19,22
Nivel B2	254	17,43	17,02	16,21	17,93
Nivel C1	85	17,27	18,19	15,82	17,83
ESPAÑOL	548	19,98	20,69	18,68	23,67
Nivel A1	23	22,30	21,74	18,93	23,07
Nivel A2	257	19,55	20,32	18,92	23,86
Nivel B1	143	20,39	21,11	19,38	23,73
Nivel B2	64	20,44	20,72	17,67	22,87
Nivel C1	61	19,47	20,82	16,98	23,74
FRANCÉS	3.069	19,01	19,39	16,80	19,19
Nivel A1	117	21,81	20,46	18,61	21,80
Nivel A2	1.101	17,75	18,09	15,46	17,57
Nivel B1	778	19,69	20,22	17,99	20,24
Nivel B2	743	19,41	20,06	16,90	19,84
Nivel C1	330	19,74	19,85	17,59	19,78

INGLÉS	2.959	19,47	19,64	17,33	20,60
Nivel A1	391	20,55	19,78	18,41	21,42
Nivel A2	1.462	19,00	19,39	16,82	20,19
Nivel B1	512	20,16	20,36	18,42	21,89
Nivel B2	321	19,13	19,27	16,98	20,03
Nivel C1	273	19,55	19,92	16,91	19,90
ITALIANO	18.898	20,32	20,67	17,08	18,37
Nivel A1	2.469	22,54	21,89	18,70	21,44
Nivel A2	4.017	19,43	19,19	14,67	14,18
Nivel B1	6.182	20,32	21,06	17,94	19,66
Nivel B2	5.104	19,96	20,78	17,22	18,41
Nivel C1	1.126	20,25	20,56	16,76	19,33
JAPONÉS	740	17,40	16,16	17,04	20,12
Nivel A1	89	19,20	18,30	17,71	20,93
Nivel A2	200	18,48	16,81	17,43	20,47
Nivel B1	233	16,55	15,05	17,25	20,12
Nivel B2	185	16,56	15,72	16,28	19,75
Nivel C1	33	16,75	16,69	15,55	17,86
PORTUGUÉS	3.436	20,82	21,13	18,06	19,99
Nivel A1	48	22,92	22,40	20,11	21,40
Nivel A2	1.390	21,21	21,38	20,00	22,17
Nivel B1	684	20,83	20,85	17,20	18,64
Nivel B2	1.006	20,35	20,96	16,46	18,20
Nivel C1	308	20,25	20,93	16,17	18,81
RUSO	1.281	20,42	20,29	19,45	21,24
Nivel A1	100	21,32	21,22	18,73	20,28
Nivel A2	630	21,41	21,13	20,82	22,61
Nivel B1	156	20,03	19,36	18,97	20,94
Nivel B2	246	18,84	18,94	17,75	19,84
Nivel C1	149	18,62	19,35	17,46	18,70
Total general	36.151	19,86	19,97	17,34	19,09

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE).

ANEXO 2

Datos SIELE (2016, 2017 y 2018) utilizados en el estudio.
 10 lenguas seleccionadas en niveles de A1 a C1.
 Fuente: Aplicación SIELE, Telefónica Educación Digital (TED).
 Elaboración propia de datos estadísticos y de equiparación de datos DELE y SIELE.

Cuadro 2. – Datos SIELE (2016, 2017 y 2018) utilizados en el estudio

NOTA_GLOBAL					
SIELE					
Lengua materna	Número inscripciones	Promedio de CL B1-C1	Promedio de CA B1-C1	Promedio de EIE B1-C1	Promedio de EIO B1-C1
ALEMÁN	107	197,44	191,44	183,02	195,79
Nivel A1	1	84,00	65,00	74,00	20,00
Nivel A2	2	104,50	65,00	108,00	63,00
Nivel B1	21	164,05	153,10	150,95	155,05
Nivel B2	45	196,89	196,49	175,49	200,24
Nivel C1	38	231,37	224,74	222,63	232,08
CHINO	109	197,22	187,69	186,25	187,97
Nivel A1	0	0	0	0	0
Nivel A2	11	119,27	99,00	84,27	98,91
Nivel B1	65	159,42	154,00	131,95	149,83
Nivel B2	30	200,23	195,40	188,13	182,40
Nivel C1	3	232,00	213,67	238,67	231,67
COREANO	29	194,87	189,60	179,77	197,77
Nivel A1	1	39,00	52,00	68,00	83,00
Nivel A2	2	117,50	81,00	69,00	39,50
Nivel B1	11	165,45	152,73	141,55	153,73
Nivel B2	12	192,17	197,75	190,08	193,25
Nivel C1	3	227,00	218,33	207,67	246,33
ESPAÑOL	101	190,36	184,37	188,18	215,18
Nivel A1	0	0	0	0	0
Nivel A2	0	0	0	0	0
Nivel B1	6	148,00	139,33	138,50	188,17
Nivel B2	38	196,32	192,82	193,79	214,82
Nivel C1	57	226,75	220,96	232,26	242,56
FRANCÉS	166	199,72	197,85	172,81	193,24
Nivel A1	0	0	0	0	0
Nivel A2	1	130,00	104,00	103,00	109,00
Nivel B1	35	167,89	161,20	133,34	148,00
Nivel B2	82	205,20	203,21	169,95	196,28
Nivel C1	48	226,08	229,15	215,21	235,44

INGLÉS	213	195,26	191,69	179,76	194,09
Nivel A1	1	85,00	51,00	66,00	63,00
Nivel A2	17	126,59	104,76	82,35	102,00
Nivel B1	64	166,69	150,98	136,09	153,92
Nivel B2	95	196,29	198,13	179,43	199,36
Nivel C1	36	222,81	225,97	223,75	229,00
ITALIANO	290	198,67	201,51	169,58	196,73
Nivel A1	1	78,00	51,00	32,00	56,00
Nivel A2	3	122,00	130,67	61,33	83,67
Nivel B1	27	163,48	165,74	113,81	147,15
Nivel B2	102	205,71	208,75	173,92	205,75
Nivel C1	157	226,82	230,05	221,02	237,29
JAPONÉS	62	196,42	185,06	185,04	186,71
Nivel A1	0	0	0	0	0
Nivel A2	8	109,38	86,63	111,75	111,13
Nivel B1	31	155,03	138,32	141,58	136,68
Nivel B2	22	191,23	186,86	183,55	187,45
Nivel C1	1	243,00	230,00	230,00	236,00
PORTUGUÉS	886	200,00	203,66	164,55	190,34
Nivel A1	2	107,00	74,50	14,00	30,00
Nivel A2	22	121,18	106,45	68,23	81,73
Nivel B1	284	171,73	171,96	115,92	149,65
Nivel B2	472	202,49	208,76	164,82	192,30
Nivel C1	106	225,77	230,25	212,91	229,08
RUSO	53	197,05	188,15	170,40	192,03
Nivel A1	11	67,45	52,36	53,45	48,91
Nivel A2	6	125,17	103,33	74,67	67,67
Nivel B1	9	157,56	149,00	116,00	148,89
Nivel B2	20	198,15	195,30	174,20	201,50
Nivel C1	7	235,43	220,14	221,00	225,71
Total general	2.016				

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SIELE de TED.

ANEXO 3

Datos DELE (2018) y SIELE (2016, 2017 y 2018) utilizados en el estudio.
 Datos brutos y convertidos.
 Fuente: Aplicación SICIC, Instituto Cervantes.
 Fuente: Aplicación SIELE, Telefónica Educación Digital (TED).
 Elaboración propia de datos estadísticos y de equiparación de datos DELE y SIELE.

DELE

Cuadro 3. – Datos brutos DELE (0-25)

PROMEDIOS DELE				
Niveles C1, B2, B1, A2, A1				
Lenguas maternas	Destrezas de la lengua			
	CL	CA	EIE	EIO
ALEMÁN	19,38	19,47	17,22	19,77
CHINO	18,09	16,75	17,83	18,71
COREANO	17,87	16,59	16,97	18,47
ESPAÑOL	19,98	20,69	18,68	23,67
FRANCÉS	19,01	19,39	16,80	19,19
INGLÉS	19,47	19,64	17,33	20,60
ITALIANO	20,32	20,67	17,08	18,37
JAPONÉS	17,40	16,16	17,04	20,12
PORTUGUÉS	20,82	21,13	18,06	19,99
RUSO	20,42	20,29	19,45	21,24

Cuadro 4. – Datos convertidos DELE (0-100)

PROMEDIOS DELE				
Niveles C1, B2, B1, A2, A1				
Lenguas maternas	Destrezas de la lengua			
	CL	CA	EIE	EIO
ALEMÁN	77,50	77,87	68,89	79,07
CHINO	72,37	67,00	71,32	74,83
COREANO	71,48	66,37	67,87	73,90
ESPAÑOL	79,92	82,74	74,72	94,66
FRANCÉS	76,06	77,55	67,19	76,78
INGLÉS	77,87	78,57	69,34	82,41
ITALIANO	81,28	82,67	68,32	73,48
JAPONÉS	69,61	64,63	68,14	80,48
PORTUGUÉS	83,29	84,50	72,26	79,97
RUSO	81,67	81,17	77,81	84,95

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SICIC del Instituto Cervantes (DELE).

SIELE

Cuadro 5. – Datos brutos SIELE (0-250)

PROMEDIOS SIELE				
Niveles C1, B2, B1, A2, A1				
Lenguas maternas	Destrezas de la lengua			
	CL	CA	EIE	EIO
ALEMÁN	197,44	191,44	183,02	195,79
CHINO	197,22	187,69	186,25	187,97
COREANO	194,87	189,60	179,77	197,77
ESPAÑOL	190,36	184,37	188,18	215,18
FRANCÉS	199,72	197,85	172,83	193,24
INGLÉS	195,26	191,69	179,76	194,09
ITALIANO	198,67	201,52	169,59	196,73
JAPONÉS	196,42	185,06	185,04	186,71
PORTUGUÉS	200,00	203,65	164,55	190,35
RUSO	197,04	188,15	170,40	192,03

Cuadro 6. – Datos convertidos SIELE (0-100)

PROMEDIOS SIELE				
Niveles C1, B2, B1, A2, A1				
Lenguas maternas	Destrezas de la lengua			
	CL	CA	EIE	EIO
ALEMÁN	78,98	76,58	73,21	78,32
CHINO	78,89	75,08	74,50	75,19
COREANO	77,95	75,84	71,91	79,11
ESPAÑOL	76,14	73,75	75,27	86,07
FRANCÉS	79,89	79,14	69,13	77,30
INGLÉS	78,10	76,68	71,90	77,64
ITALIANO	79,47	80,61	67,84	78,69
JAPONÉS	78,57	74,02	74,02	74,68
PORTUGUÉS	80,00	81,46	65,82	76,14
RUSO	78,82	75,26	68,16	76,81

Fuente: elaboración propia a partir de los datos procedentes de la aplicación SIELE de TED.

ANEXO 4

SISTEMA DE CERTIFICACIÓN DEL INSTITUTO CERVANTES

CUADRO 7 – SISTEMA DE CERTIFICACIÓN DEL INSTITUTO CERVANTES (2019)

DELE GENERAL					
Orientados a candidatos a partir de 16 años					
NIVELES del MCER certificados					
A1	A2	B1	B2	C1	C2
PRUEBAS de EXAMEN*					
CL, CA, EIE y EIO	CL, CA, EIE y EIO	CL, CA, EIE y EIO	CL, CA, EIE y EIO	CL y UL CA y EIE CA y UL CL y EIO	UL, CL y CA CA, CL y EIE CL y EIO
RESULTADOS					
Apto / No apto	Apto / No apto	Apto / No apto	Apto / No apto	Apto / No apto	Apto / No apto
DELE para ESCOLARES					
Orientados a estudiantes de 11 a 17 años					
NIVELES del MCER certificados					
A1			A2 / B1		
PRUEBAS de EXAMEN*					
CL, CA, EIE y EIO					
RESULTADOS					
Apto / No apto			No apto / Apto A2 / Apto B1		
SIELE GLOBAL					
NIVELES del MCER certificados					
A1	A2	B1	B2	C1	
PRUEBAS de EXAMEN*					
CL, CA, EIE y EIO	CL, CA, EIE y EIO	CL, CA, EIE y EIO	CL, CA, EIE y EIO	CL, CA, EIE y EIO	CL, CA, EIE y EIO
PUNTUACIÓN sobre 1.000					
140 – 276	277 – 458	459 – 684	685 – 857	858 – 1.000	
SIELE. MODALIDADES PARCIALES					
MODALIDADES					
S1	S2	S3	S4	S5	
PRUEBAS de EXAMEN*					
CL + CA	CL + EIE	CA + EIO	EIO	EIE + EIO	
CCSE					
PRUEBAS de EXAMEN					
Gobierno Legislación y participación ciudadana en España			Cultura, historia y sociedad españolas		
PUNTUACIÓN					
Apto / No apto					

* Comprensión de lectura (CL), comprensión auditiva (CA), expresión e interacción escritas (EIE), expresión e interacción orales (EIO) y uso de la lengua (UL)

Fuente: elaboración propia

ANEXO 5

RELACIÓN DE CUADROS, FIGURAS, GRÁFICOS Y TABLAS

Los cuadros, figuras, gráficos y tablas aparecen por orden de aparición dentro del capítulo en el que se encuentran.

INTRODUCCIÓN

Tabla 1.	Tramos de edad de la población candidata en los exámenes DELE y SIELE	Página 10
----------	-----------------------------------------------------------------------	--------------

CAPÍTULO 1. Aprendizaje y evaluación de las lenguas

Cuadro 1.	Panorama de los métodos de enseñanza de idiomas	Página 17
Figura 1.	Las destrezas de la lengua	20
Figura 2.	Patrones de pensamiento culturales en la enseñanza intercultural	24
Figura 3.	Palabras diferentes para conceptos similares	26
Cuadro 2.	Evolución global de la acción educativa del Ministerio de Educación por cursos académicos de 2007-2008 a 2017-2018	34
Gráfico 1.	Evolución global de la enseñanza de español en España (2013-2017)	35
Gráfico 2.	Evolución global de la enseñanza de español en España (2013-2017)	35
Cuadro 3.	Evolución global del número de estudiantes de español en España por zonas geográficas y años académicos	36
Gráfico 3.	Evolución de matrículas en cursos de lengua en el Instituto Cervantes por áreas geográficas en el curso académico 2010-2011	37
Gráfico 4.	Evolución de matrículas en cursos de lengua en el Instituto Cervantes por áreas geográficas en el curso académico 2016-2017	38
Cuadro 4.	Hitos de la enseñanza del español en el mundo, en España y en el Instituto Cervantes	39-45

CAPÍTULO 2. Panorama de la certificación de lenguas en el mundo

Figura 1.	Grandes edificios del mundo	Página 56
Figura 2.	El edificio más alto del mundo	56
Cuadro 1.	Hitos en el ámbito de la certificación de lenguas en el Instituto Cervantes (década de los 90)	63
Cuadro 2.	Hitos en el ámbito de la certificación de lenguas en el Instituto Cervantes y en Europa (décadas de los 2000 y 2010)	63
Cuadro 3.	Evolución en el ámbito de la certificación de lenguas en el Instituto Cervantes (desde el 2002 hasta 2019)	64-65
Gráfico 1.	Evolución de los candidatos al DELE	69

CAPÍTULO 3. Parámetros, valores y rangos en un examen del L2. Comparativa de exámenes de ELE en el mundo

Cuadro 1.	Encuesta sobre criterios de selección de exámenes de lengua	Página 77
Cuadro 2.	Resultado de encuestas a comercializadores, desarrolladores y candidatos a exámenes de lengua extranjera sobre la valoración de los criterios de exámenes	78
Gráfico 1.	Evolución de los exámenes DELE en Alemania: años 2015-2018	81
Cuadro 3.	Tabla descriptiva de los exámenes TELC y CEC	82-84
Gráfico 2.	Evolución de los exámenes DELE en China: años 2015-2018	85
Cuadro 4.	Tabla descriptiva de los exámenes EEE4 y EEE8	86-88
Gráfico 3.	Evolución de los exámenes DELE en Corea: años 2015-2018	89
Cuadro 5.	Tabla descriptiva de los exámenes FLEX y SNULT	90-91
Gráfico 4.	Evolución de los exámenes DELE en España: años 2015-2018	92
Cuadro 6.	Tabla descriptiva de los exámenes DELE y SIELE	93-94
Gráfico 5.	Evolución de los exámenes DELE en Francia: años 2015-2018	95
Gráfico 6.	Evolución de los exámenes DELE en Francia: años 2015-2018	95
Cuadro 7.	Tabla descriptiva de los exámenes esPro y DCL	96-99
Gráfico 7.	Evolución de los exámenes DELE en EE. UU.: años 2015-2018	100
Gráfico 8.	Evolución de los exámenes DELE en el Reino Unido: años 2015-2018	101
Cuadro 8.	Tabla descriptiva de los exámenes NSE y AP	102-104
Gráfico 9.	Evolución de los exámenes DELE en Italia: años 2015-2018	105
Cuadro 9.	Tabla descriptiva de los exámenes CELU y DIE	106-108
Gráfico 10.	Evolución de los exámenes DELE en Japón: años 2015-2018	109
Cuadro 10.	Tabla descriptiva del examen SEIKEN	110-112
Gráfico 11.	Evolución de los exámenes DELE en Brasil: años 2015-2018	113
Gráfico 12.	Evolución de los exámenes DELE en Portugal: años 2015-2018	114
Cuadro 11.	Tabla descriptiva del examen CELU	115-116
Gráfico 13.	Evolución de los exámenes DELE en Rusia: años 2015-2018	117

CAPÍTULO 4. Entidades acreditadoras en el ámbito de evaluación certificativa: estándares de calidad y buenas prácticas Página

Cuadro 1.	Miembros y lenguas de ALTE	124
Cuadro 2.	Hitos del SICELE	129
Cuadro 3.	Instituciones que conforman la Asociación SICELE (abril de 2019)	132
Cuadro 4.	Detalle de estándares SICELE (nº total y estándares mínimos)	135

CAPÍTULO 5. Justificación de la utilización de los datos de los exámenes DELE y SIELE Página

Cuadro 1.	Oferta de exámenes DELE	139
Cuadro 2.	Resumen de las diferencias entre DELE y SIELE	148

CAPÍTULO 6. Explicación de los parámetros, valores y rangos elegidos para el análisis Página

Gráfico 1.	Total de exámenes SIELE realizados, en sus diferentes modalidades, desde su comienzo, en marzo de 2016, hasta febrero de 2018	163
Gráfico 2.	Total de exámenes SIELE realizados, en sus diferentes modalidades, desde su comienzo, en marzo de 2016, hasta abril de 2019	164
Tabla 1.	Volumen de candidatos de DELE y SIELE	165
Tabla 2.	Volumen de datos utilizados para el estudio	165
Cuadro 1.	Estructura de los exámenes DELE y puntuaciones mínimas para resultar apto.	167
Gráfico 3.	Resultados de candidatos al DELE C1 por destrezas con lengua materna alemán. Clasificados por aptos y por aptos + no aptos conjuntamente	168
Cuadro 2.	Correspondencia de las puntuaciones obtenidas en el SIELE Global con los niveles de MCER	169
Tabla 3.	Rangos de nivel en el examen SIELE: correspondencia de puntuación SIELE Global con los niveles del MCER	169
Tabla 4.	Niveles de competencia evaluados en el DELE y el SIELE	170
Tabla 5.	Niveles de competencia contemplados en el estudio	171
Tabla 6.	Porcentajes de candidatos que han obtenido el nivel A1 en DELE y en SIELE	172
Tabla 7.	Niveles de competencia contemplados en el estudio	173
Tabla 8.	Evolución del DELE A2 en España en relación con los demás niveles	174
Tabla 9.	Candidatos DELE A2 por país de nacimiento y lengua materna, español	176
Tabla 10.	Niveles de competencia contemplados en el estudio	177
Tabla 11.	Porcentaje de candidatos SIELE que obtuvieron el rango de nivel A1 y A2 con relación con los que obtuvieron el rango de nivel B1, B2 y C1	177
Tabla 12.	Porcentaje de candidatos DELE que obtuvieron apto en los niveles A1 y A2 con relación con los que obtuvieron apto en los niveles B1, B2 y C1	178
Tabla 13.	Niveles de competencia contemplados en el estudio <i>La importancia internacional de las lenguas</i> . IL modificado correspondiente a 2014. Ponderaciones: número de hablantes: 0,15; IDH: 0,25; número de países: 0,35; exportaciones: 0,9; traducciones: 0,9; oficialidad en la ONU: 0,07	185
Cuadro 3.	Características de las 10 lenguas utilizadas para el estudio	191
Tabla 14.-	Evolución de cifras de candidatos DELE por países 2015, 2016, 2017, y 2018	192
Tabla 15.	Total acumulado de inscritos en el DELE a lo largo de los años 2015-2018 en los 10 países con mayor número de candidatos	195
Gráfico 4.	Total acumulado de inscritos en el DELE a lo largo de los años 2015-2018 en los 10 países con mayor número de candidatos	195
Tabla 16.	Total de inscritos en el DELE en el año 2015 en los 10 países con mayor número de candidatos	196
Gráfico 5.	Total de inscritos en el DELE en el año 2015. Clasificación por países de mayor a menor número de candidatos	196
Tabla 17.	Total de inscritos en el DELE en el año 2016 en los 10 países con mayor número de candidatos	196
Gráfico 6.	Total de inscritos en el DELE en el año 2016. Clasificación por países de mayor a menor número de candidatos	197
Tabla 18.	Total de inscritos en el DELE en el año 2017 en los 10 países con mayor número de candidatos	198
Gráfico 7.	Total de inscritos en el DELE en el año 2017. Clasificación por países de mayor a menor número de candidatos	198
Tabla 19.	Total de inscritos en el DELE en el año 2018 en los 10 países con mayor número de candidatos	198
Gráfico 8.	Total de inscritos en el DELE en el año 2018. Clasificación por países de mayor a menor número de candidatos	199
Tabla 20.	Evolución de los DELE en Alemania: años 2015-2018	200
Tabla 21.	Evolución de los DELE en Brasil: años 2015-2018	202
Tabla 22.	Evolución de los DELE en China: años 2015-2018	203
Tabla 23.	Evolución de los DELE en Corea del Sur: años 2015-2018	203
Tabla 24.	Evolución de los DELE en EE. UU.: años 2015-2018	204
Tabla 25.	Evolución de los DELE en Francia: años 2015-2018	205
Tabla 26.	Evolución de los DELE en Italia: años 2015-2018	205
Tabla 27.	Evolución de los DELE en el Reino Unido: años 2015-2018	206
Tabla 28.	Resumen de las hipótesis iniciales y de las decisiones tomadas para el estudio	210

CAPÍTULO 7. Análisis de datos de los exámenes DELE y SIELE Página

Gráfico 1.	Número de candidatos que obtienen los niveles C1, B2, B1, A2 y A1 en el DELE y en el SIELE según su lengua materna, y porcentajes de resultados por niveles y lenguas maternas.	214
Tabla 1.	Porcentajes de niveles en DELE y SIELE sobre el total de candidatos	224
Gráfico 2.	Porcentajes de niveles en DELE y SIELE sobre el total de candidatos	224

Tabla 2.	Orden de niveles, de mayor a menor número de candidatos, en los exámenes DELE y SIELE sobre el total de candidatos analizado en el estudio.	225
Gráfico 3.	Orden de niveles con mayor número de candidatos en los exámenes DELE y SIELE sobre el total de candidatos analizado.	225
Tabla 3.	Número de candidatos aptos en las pruebas para la obtención del DELE, por país de nacionalidad y nivel en 2017. Se incluyen los 20 países con mayor número de candidatos aptos clasificados de mayor a menor.	226
Tabla 4.	Número de candidatos inscritos para la obtención del DELE, por país y nivel en 2017. Se incluyen los 20 países con mayor número de candidatos inscritos clasificados de mayor a menor.	227
Tabla 5.	Número de candidatos aptos para la obtención del DELE, por país y nivel en 2017. Se incluyen los 20 países con mayor número de candidatos aptos clasificados de mayor a menor.	228
Tabla 6.	Porcentajes contrastados de candidatos DELE y SIELE que obtuvieron apto o los rangos de nivel en los niveles B1, B2 y C1	229
Tabla 7.	Porcentajes contrastados de candidatos DELE y SIELE que obtuvieron apto o los rangos de nivel A1 y A2	229
Tabla 8.	Ejemplo de resultados por destrezas en el DELE (0-25) y en el SIELE (0-250)	231
Gráfico 4.	Conversión de datos DELE y SIELE en puntuaciones homogéneas	231
Gráfico 5.	Muestra de la conversión de número de candidatos por estudios a porcentajes por nivel de estudios	234
Tabla 9.	Conversión de los resultados en el DELE de 0 a 25 puntos al rango de 0 a 100 puntos, por lenguas maternas y por destrezas	236
Gráfico 6.	Resultados del DELE con las puntuaciones originales de 0 a 25 puntos sin la conversión al rango de 0 a 100 puntos	236
Gráfico 7.	Resultados del DELE tras la conversión al rango de 0 a 100 puntos	237
Tabla 10.	Conversión de los resultados en el DELE de 0 a 25 puntos al rango de 0 a 100 puntos, en los niveles C1, B2 y B1, por lenguas maternas y por destrezas	238
Gráfico 8.	Resultados del DELE con las puntuaciones originales de 0 a 25 puntos, en los niveles C1, B2 y B1, por lenguas maternas y por destrezas, sin la conversión al rango de 0 a 100 puntos	238
Gráfico 9.	Resultados del DELE en los niveles C1, B2 y B1, por lenguas maternas y por destrezas, tras la conversión al rango de 0 a 100 puntos	239
Tabla 11.	Resultados en el DELE convertidos al rango de 0 a 100 puntos, en los niveles C1, B2 y B1. Desglose por destrezas del inglés y del alemán	239
Gráfico 10.	Comparación de los resultados del DELE. Alemán e inglés, niveles C1, B2 y B1 por destrezas	240
Tabla 12.	Resultados en el DELE convertidos al rango de 0 a 100 puntos, en los niveles C1, B2 y B1. Desglose por destrezas del chino, del coreano y del japonés	240
Gráfico 11.	Comparación de los resultados del DELE. Chino, coreano y japonés, niveles C1, B2 y B1 por destrezas	241
Tabla 13.	Resultados en el DELE convertidos al rango de 0 a 100 puntos, en los niveles C1, B2 y B1. Desglose por destrezas del español, del francés, del italiano y del portugués	242
Gráfico 12.	Comparación de los resultados del DELE. Español, francés, italiano y portugués, niveles C1, B2 y B1 por destrezas	242
Tabla 14.	Conversión de los resultados en el SIELE de 0 a 250 puntos al rango de 0 a 100 puntos, en los rangos de nivel C1, B2 y B1, por lenguas maternas y por destrezas	243
Gráfico 13.	Resultados del SIELE con las puntuaciones originales de 0 a 250 puntos, en los rangos de nivel C1, B2 y B1, por lenguas maternas y por destrezas, sin la conversión al rango de 0 a 100 puntos	243
Gráfico 14.	Resultados del SIELE con las puntuaciones convertidas al rango de 0 a 100 puntos, en los rangos de nivel C1, B2 y B1, por lenguas maternas y por destrezas	244
Tabla 15.	Resultados en el SIELE convertidos al rango de 0 a 100 puntos, en los niveles C1, B2 y B1. Desglose por destrezas del inglés y del alemán	244
Gráfico 15.	Comparación de los resultados del SIELE. Alemán e inglés, niveles C1, B2 y B1 por destrezas	245
Tabla 16.	Resultados en el SIELE convertidos al rango de 0 a 100 puntos, en los niveles C1, B2 y B1. Desglose por destrezas del chino, del coreano y del japonés	245
Gráfico 16.	Comparación de los resultados del SIELE. Chino, coreano y japonés, niveles C1, B2 y B1 por destrezas	246
Tabla 17.	Resultados en el SIELE convertidos al rango de 0 a 100 puntos, en los niveles C1, B2 y B1. Desglose por destrezas del español, del francés, del italiano y del portugués	246
Gráfico 17.	Comparación de los resultados del SIELE. Español, francés, italiano y portugués, niveles C1, B2 y B1 por destrezas	247
Gráfico 18.	Comparación de los resultados del DELE y del SIELE por lenguas maternas, destrezas y promedio de los niveles C1, B2 y B1 por destrezas	247
Tabla 18.	Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 21 años y ≥ 22 años) y lenguas maternas (chino, coreano y japonés)	248
Gráfico 19.	Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, alemán	251
Tabla 19.	Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna alemana, que han realizado el DELE y SIELE	251
Tabla 20.	Porcentaje de candidatos aptos por niveles en Alemania. Año 2017	253
Gráfico 20.	Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, chino	254
Tabla 21.	Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna china, que han realizado el DELE y SIELE	256
Gráfico 21.	Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, coreano	258
Tabla 22.	Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna coreana, que han realizado el DELE y SIELE	258
Gráfico 22.	Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, español	261
Tabla 23.	Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna española, que han realizado el DELE y SIELE	261
Gráfico 23.	Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, francés	263
Tabla 24.	Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna francesa, que han realizado el DELE y SIELE	263
Cuadro 1.	Número de estudiantes de lenguas extranjeras en Francia, en Primaria y Secundaria	264

Gráfico 24.	Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, inglés.	266
Tabla 25.	Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna inglesa, que han realizado el DELE y SIELE	266
Gráfico 25.	Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, italiano.	270
Tabla 26.	Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna italiana, que han realizado el DELE y SIELE	270
Gráfico 26.	Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, japonés	273
Tabla 27.	Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna japonesa, que han realizado el DELE y SIELE	273
Gráfico 27.	Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, portugués	275
Tabla 28.	Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna portuguesa, que han realizado el DELE y SIELE	275
Gráfico 28.	Número de candidatos y porcentajes por niveles del MCER en DELE y SIELE: lengua materna, ruso	279
Tabla 29.	Porcentajes de candidatos por niveles del MCER, en orden descendente, con lengua materna rusa, que han realizado el DELE y SIELE	279
Gráfico 29.	Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas	282
Cuadro 2.	Descripción del sistema educativo alemán	283
Cuadro 3.	Población escolar	283
Tabla 30.	Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 18 años y ≥ 19 años) y lengua materna (alemán)	283
Gráfico 30.	Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas	284
Cuadro 4.	Descripción del sistema educativo chino	285
Tabla 31.	Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 21 años y ≥ 22 años) y lengua materna (chino)	285
Gráfico 31.	Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas	287
Cuadro 5.	Descripción del sistema educativo coreano	288
Tabla 32.	Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 21 años y ≥ 22 años) y lengua materna (coreano)	288
Gráfico 32.	Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas	289
Tabla 33.	Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 18 años y ≥ 19 años) y lengua materna (español)	290
Cuadro 6.	Descripción del sistema educativo español	290
Gráfico 33.	Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas	292
Cuadro 7.	Descripción del sistema educativo francés	293
Tabla 34.	Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 18 años y ≥ 19 años) y lengua materna (francés)	293
Gráfico 34.	Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas	295
Cuadro 8.	Descripción del sistema educativo estadounidense	296
Cuadro 9.	Descripción del sistema educativo de Inglaterra y Gales	296
Tabla 35.	Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 18 años y ≥ 19 años) y lengua materna (inglés)	296
Gráfico 35.	Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas	298
Cuadro 10.	Descripción del sistema educativo de Italia	299
Tabla 36.	Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 18 años y ≥ 19 años) y lengua materna (italiano)	299
Gráfico 36.	Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas	300
Cuadro 11.	Descripción del sistema educativo de Japón	301
Tabla 37.	Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 21 años y ≥ 22 años) y lengua materna (japonés)	301
Gráfico 37.	Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas	303
Cuadro 12.	Descripción del sistema educativo portugués	304
Cuadro 13.	Descripción del sistema educativo brasileño	304
Tabla 38.	Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 21 años y ≥ 22 años) y lengua materna (portugués)	304
Gráfico 38.	Comparación de las edades de los candidatos al DELE y al SIELE por lenguas maternas	306
Cuadro 14.	Descripción del sistema educativo ruso	307
Tabla 39.	Porcentajes de resultados de candidatos por tramos de edad (≤ 21 años y ≥ 22 años) y lengua materna (ruso)	307
Tabla 40.	Candidatos al DELE y al SIELE por edad: ≤ 18 años y ≥ 19 años	308
Gráfico 39.	Comparación de los resultados obtenidos en los exámenes DELE y SIELE por lenguas maternas. Promedio por destrezas en los niveles C1, B2 y B1	309
Tabla 41.	Puntuaciones globales de los exámenes DELE y SIELE por destrezas aisladas y combinadas	310
Gráfico 40.	Comparación de los resultados obtenidos en las destrezas receptivas y productivas en los exámenes DELE y SIELE: promedio en los niveles C1, B2 y B1	311
Gráfico 41.	Promedio de las puntuaciones obtenidas en los exámenes DELE y SIELE en las 10 lenguas maternas objeto de estudio; los niveles C1, B2, y B1, y las destrezas CL, CA, EIE y EIO	312
Gráfico 42.	Promedio de los niveles C1, B2 y B1 en la destreza EIO en el DELE y el SIELE clasificados por lenguas maternas	314
Gráfico 43.	Promedio de los niveles C1, B2 y B1 en la destreza EIE en el DELE y el SIELE clasificados por lenguas maternas	315
Gráfico 44.	Promedio de los niveles C1, B2 y B1 en la destreza CA en el DELE y el SIELE clasificados por lenguas maternas	316
Gráfico 45.	Promedio de los niveles C1, B2 y B1 en la destreza CL en el DELE y el SIELE clasificados por lenguas maternas	317
Gráfico 46.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Alemán	320
Tabla 42.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Alemán	321

Gráfico 47.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Alemán	321
Gráfico 48.	Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna alemana en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1	322
Gráfico 49.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Chino	323
Tabla 43.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Chino	324
Gráfico 50.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Chino	324
Gráfico 51.	Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna china en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1	326
Gráfico 52.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Coreano	327
Tabla 44.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Coreano	328
Gráfico 53.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Coreano	328
Gráfico 54.	Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna coreana en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1.	329
Gráfico 55.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Español	330
Tabla 45.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Español	331
Gráfico 56.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Español	331
Gráfico 57.	Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna española en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1	332
Gráfico 58.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Francés	333
Tabla 46.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Francés	334
Gráfico 59.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Francés	334
Gráfico 60.	Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna francesa en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1	335
Gráfico 61.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Inglés	336
Tabla 47.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Inglés	337
Gráfico 62.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Inglés	337
Gráfico 63.	Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna inglesa en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1	338
Gráfico 64.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Italiano	339
Tabla 48.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Italiano	340
Gráfico 65.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Italiano	340
Gráfico 66.	Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna italiana en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1	341
Gráfico 67.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Japonés	342
Tabla 49.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Japonés	343
Gráfico 68.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Japonés	343
Gráfico 69.	Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna japonesa en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1	344
Gráfico 70.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Portugués	345
Tabla 50.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Portugués	346
Gráfico 71.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Portugués	346
Gráfico 72.	Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna portuguesa en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1	348
Gráfico 73.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Ruso	349
Tabla 51.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Ruso	350
Gráfico 74.	Porcentajes de estudios en los niveles del MCER C1, B2 y B1. Ruso	350
Gráfico 75.	Niveles de estudios de los candidatos al SIELE con lengua materna rusa en orden descendente. Promedio de los niveles del MCER C1, B2 y B1	351

CAPÍTULO 8. Conclusiones y recomendaciones

	Página	
Cuadro 1.	Resumen de las diferencias entre DELE y SIELE	359
Gráfico 1.	Promedios de los niveles C1, B2 y B1 en el DELE y en el SIELE por destrezas y grupos de lenguas maternas	368
Gráfico 2.	Contraste entre las actuaciones de los candidatos en el DELE y en el SIELE en los niveles C1, B2 y B1 por destrezas y grupos de lenguas maternas	371
Gráfico 3.	Niveles de lengua obtenidos por los candidatos en el DELE y en el SIELE	372
Cuadro 2.	Tramos de edad de los candidatos al DELE y al SIELE	375
Gráfico 4.	Comparación de las actuaciones de los candidatos al DELE y al SIELE por grupos de lengua maternas	376
Cuadro 3.	Puntuación global en los exámenes DELE y SIELE	377
Gráfico 5.	Comparación de las actuaciones de los candidatos al DELE y al SIELE por destrezas de la lengua	378
Cuadro 4.	Resultados de las actuaciones de los candidatos al DELE y al SIELE	378
Gráfico 6.	Comparación de las actuaciones de los candidatos al DELE y al SIELE por destrezas receptivas y productivas	379
Cuadro 5.	Contraste entre las destrezas receptivas y productivas en el DELE y el SIELE	380
Cuadro 6.	Resultados de los candidatos al DELE y al SIELE	381
Cuadro 7.	Resultados de los candidatos al DELE y al SIELE	382
Gráfico 7.	Porcentajes de edad de candidatos DELE y SIELE	413
Gráfico 8.	Porcentajes de niveles de estudios de los candidatos al SIELE	414
Gráfico 9.	Promedios de los niveles C1, B2 y B1 en el DELE y en el SIELE por destrezas y grupos de lenguas maternas	415
Cuadro 8.	Comparativa de la actuación de los diferentes grupos de L1 en el DELE y SIELE	416
Gráfico 10.	Comparación de los resultados obtenidos en las destrezas receptivas y productivas en los exámenes DELE y SIELE: promedio en los niveles C1, B2 y B1	418
Tabla 1.	Puntuaciones globales de los exámenes DELE y SIELE por destrezas aisladas y combinadas	419
Tabla 2.	Puntuaciones globales de los exámenes DELE y SIELE por destrezas aisladas y combinadas	421
Gráfico 11.	Comparación de las actuaciones de los candidatos al DELE y al SIELE por grupos de lengua maternas	423
Cuadro 9.	Puntuación global en los exámenes DELE y SIELE	424

ANEXOS

	Página
Cuadro 1. Datos DELE (2018) utilizados en el estudio	428
Cuadro 2. Datos SIELE (2016, 2017 y 2018) utilizados en el estudio	430
Cuadro 3. Datos brutos DELE (0-25)	432
Cuadro 4. Datos convertidos DELE (0-100)	432
Cuadro 5. Datos brutos SIELE (0-250)	433
Cuadro 6. Datos convertidos SIELE (0-100)	433
Cuadro 7. Sistema de certificación del Instituto Cervantes (2019)	434

GLOSARIO DE TÉRMINOS UTILIZADOS

El glosario que presentamos continuación no pretende ser un compendio exhaustivo de todo el léxico referente al ámbito de la enseñanza, de la formación y de la certificación de las segundas lenguas o lenguas extranjeras, sino que tiene como misión recopilar, para mayor facilidad y comprensión del lector, todos aquellos términos y conceptos que hemos considerado necesario definir por tratarse de aspectos fundamentales sobre los que se ha basado este estudio. Para su elaboración hemos hecho uso de varias fuentes lexicográficas, y en algunas ocasiones, hemos recurrido a definiciones de autores especializados y a alguna definición elaborada ex profeso.

Las definiciones han sido extraídas de las siguientes fuentes:

- *Association of Language Testers in Europe (ALTE)*.
Accesible en línea en: www.alte.org
- *Diccionario de enseñanza y aprendizaje de lenguas*.
Accesible en línea en: <https://www.dicenlen.eu/es>
- *Diccionario de la lengua española de la Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua española. 23.ª edición, 2014*. Actualizada en línea en 2018.
Accesible en: <http://dle.rae.es/>
- *Diccionario de términos clave de ELE*.
Accesible en línea en:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/CVC
- *Diccionario enciclopédico Vox 1*. 2009 Larousse Editorial S.L. en línea,
Accesible en línea en: <https://www.diccionarios.com/diccionarioenciclopédico>.
- *Glosario de términos de evaluación y certificación SICELE*.
Accesible en línea en: <https://sites.google.com/a/sicele.org/sicele/politica-de-calidad/estandares-sicele/glosario>
- *Pliego SIELE*.
Fuentes documentales del Instituto Cervantes.
- *Wikipedia. La enciclopedia libre*.
Accesible en línea en: <https://es.wikipedia.org/wiki/Wiki>
- *WordReference. Diccionario de la lengua española*.
Accesible en línea en: <https://www.wordreference.com/definicion/f>

En algunas ocasiones, hemos recurrido a definiciones propias, ya que hemos querido mostrar el significado del término tal y como lo hemos utilizado bien porque el uso exclusivo en el presente estudio no se ajustaba a las definiciones técnicas o especializadas, bien porque queríamos reflejar una faceta específica del mismo. (Fuente: BUENO HUDSON)

Al final de cada término especificaremos la fuente de la que hemos obtenido la información utilizando las abreviaturas siguientes:

- *Association of Language Testers in Europe (ALTE)*. (Fuente: ALTE).
- *Diccionario de enseñanza y aprendizaje de lenguas* (Fuente: DICENLEN).
- *Diccionario de la lengua española de la Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua Española* (Fuente: DLE).
- *Diccionario de términos clave de ELE*. (Fuente: CVC)
- *Portal de exámenes del Instituto Cervantes*. (Fuente: DIPLOMAS IC)
- *Diccionario Enciclopédico Vox I*. (Fuente: LAROUSSE)
- *Glosario de términos de evaluación y certificación SICELE*. (Fuente: SICELE)
- *Pliego SIELE*. Documento (Fuente: SIELE)
- Definiciones de autores: (Fuente: BUENO HUDSON; DIRECCIÓN ACADÉMICA IC; HAWKEY; LIGHTBROWN AND SPADA; MCNAMARA, MORENO FERNÁNDEZ, SAVILLE)
- *Wikipedia. Enciclopedia libre*: (Fuente: WIKIPEDIA)
- *WordReference*: (Fuente: WORDREFERENCE)

En algunos casos, por motivos de claridad, hemos optado por ofrecer varias definiciones y explicaciones más amplias.

Glosario de términos utilizados en el estudio y sus definiciones

A

Actividades de la lengua:

Con el término de actividades de la lengua se refiere el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER) a aquellas tareas que las personas realizamos con el lenguaje natural en nuestra interacción con otros en un medio social, en una serie de situaciones y circunstancias diversas, y con el propósito de alcanzar unos objetivos concretos.

El *Marco Común Europeo*, que en su propuesta adopta un enfoque orientado a la acción, incluye en este mismo concepto de *actividades de la lengua* tanto aquellas que realizan los usuarios de la lengua en contextos sociales ajenos al aula como las que realizan en el aula y fuera de ella los alumnos de una lengua extranjera. [...] Los procesos primarios son las tradicionales destrezas lingüísticas: comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita. Combinando entre sí dichos procesos se obtienen otros dos procesos complejos: la interacción y la mediación.

La inclusión en el *MCER* de las actividades y estrategias de interacción y de mediación junto a las tradicionales de comprensión y expresión constituye un importante paso adelante en el ámbito de la didáctica de las lenguas extranjeras. A unas y a otras se le reclama un puesto adecuado en la clase de lengua extranjera, dado que ambas son habituales en la comunicación real fuera del aula.

(Fuente: CVC)

Administración de un examen: (también “*Gestión de un examen*”)

Proceso de gestión de un examen que incluye su aplicación, calificación, análisis de resultados e información a los usuarios.

(Fuente: SICELE)

Aducto (input):

Con el término *aducto*, conocido también con el vocablo inglés *input* o como caudal lingüístico, se hace referencia a las muestras de lengua meta, orales o escritas, que el aprendiente encuentra durante su proceso de aprendizaje y a partir de las cuales puede realizar ese proceso.

(Fuente: CVC)

ALTE:

Association of Language Testers in Europe / Asociación de examinadores de lengua de Europa. ALTE reúne a las principales instituciones en materia de certificación de idiomas, que colaboran para promover una evaluación ecuánime y precisa de la competencia lingüística en Europa y otros continentes. ALTE organiza conferencias y cursos consagrados a la evaluación de lenguas, al tiempo que desempeña una labor de auditoría de calidad para la supervisión de los exámenes de idiomas en Europa.

ALTE fue creada en 1989 por la Universidad de Cambridge (Reino Unido) y la Universidad de Salamanca (España). ALTE cuenta hoy con 33 miembros de pleno derecho que representan a 25 lenguas europeas, así como 58 afiliados institucionales y más de 500 afiliados particulares en todo el mundo.

ALTE es una organización no gubernamental sin ánimo de lucro que goza de estatus participativo ante el Consejo de Europa.

(Fuente: ALTE)

Análisis de los datos:

Estudio detallado de la información que se refiere a un examen para identificar sus características y relaciones.

(Fuente: SICELE)

Análisis psicométrico:

Proceso de revisión de un examen a través de métodos estadísticos para comprobar su validez y su confiabilidad.

(Fuente: SICELE)

Aplicación de un examen: (también “*Administración de un examen*”)

Proceso por el cual un instrumento de evaluación se ofrece a un conjunto de candidatos.

(Fuente: SICELE)

Apto:

Aquellos candidatos que, habiendo realizado el examen DELE han superado la puntuación mínima para obtener un certificado de competencia lingüística del nivel al que se han presentado. Para ser candidato APTO es preciso aprobar por separado los grupos de pruebas correspondientes. Todos los candidatos que alcanzan el resultado de apto obtienen un certificado de notas y un diploma DELE elaborado por la Fábrica Nacional de Moneda y Timbre de España.

(Fuente: BUENO HUDSON)

Asíncrono:

Que no tiene lugar en completa correspondencia temporal con otro proceso o con la causa que lo produce.

(Fuente: DLE)

Auditoría:

Proceso por el cual se emite un dictamen acerca de los procesos académicos o de gestión.

(Fuente: SICELE)

Autoevaluación:

Proceso sistemático mediante el cual una persona o grupo examina y valora sus procedimientos y resultados para identificar qué requiere corregirse o modificarse.

(Fuente: SICELE)

B

Banco de ítems:

Conjunto de reactivos validados disponibles para ser usados en un examen de acuerdo con una tabla de especificaciones.

(Fuente: SICELE)

Bandas de calificación:

Guías para determinar el valor otorgado a cada prueba, tarea o pregunta particular respecto a los valores generales del examen.

(Fuente: SICELE)

Banco de ítems:

Conjunto de reactivos validados disponibles para ser usados en un examen de acuerdo con una tabla de especificaciones.

(Fuente: SICELE)

C

CA:

Comprensión Auditiva (Comprensión oral)

Calibración:

Revisión y eventual ajuste de las pruebas y exámenes, de acuerdo con los resultados del análisis psicométrico realizado en cada caso

(Fuente: SICELE)

Calidad:

Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor.

(Fuente: DLE)

Adecuación de un producto o servicio a las características especificadas.

(Fuente: DLE)

Calificación:

Medición del rendimiento con referencia a criterios precisos que viene expresada por medio de una puntuación numérica u otro signo.

(Fuente: SICELE)

Calificación de una prueba:

Proceso por el que se verifica si las respuestas dadas por los candidatos de una prueba corresponden o no a las que se consideran acertadas.

(Fuente: SICELE)

Calificador:

Cada uno de los profesores de español que, tras haber superado el correspondiente curso de formación y recibida la correspondiente acreditación por parte de las Instituciones, llevará a cabo la calificación de las actuaciones de los candidatos, bien de pruebas de expresión e interacción escritas, bien de las pruebas de expresión e interacción orales, todo ello a través de la plataforma tecnológica.

(Fuente: SIELE)

Calificador o evaluador: Personas formadas en el sistema de calificación, en los sistemas de referencia y en la unificación de criterios para la medición del rendimiento de un candidato en las pruebas y exámenes.

(Fuente: SICELE)

Candidato:

Persona que se inscribe para realizar una, varias o todas las pruebas de examen del SIELE, para lo que abona el respectivo precio, sin que se establezca ninguna restricción de edad, de nacionalidad o de nivel de estudios.

(Fuente: SIELE)

Candidato o sustentante del examen: Persona que es objeto de evaluación con el objetivo de obtener una certificación, donde se valora su dominio del español como lengua extranjera en sus diversos niveles.

(Fuente: SICELE)

Centro de examen:

Entidad educativa o profesional, individual o parte de una red, con la que se suscribe un acuerdo de colaboración por el que se le autorizará a la administración de las pruebas de examen mediante ordenador, de acuerdo con las condiciones y el procedimiento que establezcan las Instituciones.

(Fuente: SIELE)

Espacio con todos los requerimientos para el desarrollo de las pruebas y exámenes. Este lugar es asignado y equipado por la organización promotora del examen.

(Fuente: SICELE)

Certificación:

Procedimiento por el cual el SIELE facilita a cada candidato inscrito un certificado o un informe de acuerdo con los resultados obtenidos en el conjunto de pruebas o en algunas de ellas. En ambos casos, la certificación es emitida por las Instituciones y tiene una vigencia temporal.

(Fuente: SIELE)

Procedimiento a través del cual se reconocen formalmente los conocimientos, las habilidades y las competencias en una lengua.

(Fuente: SICELE)

Certificado:

Documento en el que se consignan los resultados de una prueba o examen.

(Fuente: SICELE)

Certificar:

Otorgar una constancia por escrito de los resultados de una prueba o examen por quien tenga fe pública o atribución para ello.

(Fuente: SICELE)

CL:

Comprensión Lectora (Comprensión de Lectura)

Competencia:

Capacidad que proviene de habilidades y recursos cognitivos y se ve reflejada en la actuación del candidato.

(Fuente: SICELE)

Competencia intercultural:

Por competencia intercultural se entiende la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad.

(Fuente: CVC)

Competencia lingüística: (también “Competencia gramatical”)

La competencia gramatical (también llamada competencia lingüística) es la capacidad de una persona para producir enunciados gramaticales en una lengua, es decir, enunciados que respeten las reglas de la gramática de dicha lengua en todos sus niveles (vocabulario, formación de palabras y oraciones, pronunciación y semántica). Se define como el conocimiento implícito que un hablante posee sobre su propia lengua, el cual le permite no sólo codificar mensajes que respeten las reglas de la gramática, sino también comprenderlos y emitir juicios sobre su gramaticalidad.

El concepto de competencia gramatical fue propuesto por N. Chomsky en la obra *Estructuras sintácticas* (1957), y constituye un concepto fundamental en la tradición de la llamada Gramática Generativa, que se propone como fin último hacer explícito el conocimiento implícito sobre la propia lengua que tienen los hablantes. Sin embargo, desde otras disciplinas lingüísticas que atienden a aspectos relacionados con la lengua en uso se ha puesto en entredicho que el mero conocimiento de la gramática de una lengua permita usarla siempre de manera adecuada. D. Hymes, en sus trabajos de sociolingüística y de etnografía de la comunicación, propuso hacia los años 70 del siglo XX el concepto de competencia comunicativa como una capacidad de alcance más amplio que permite a un hablante comportarse comunicativamente de forma adecuada, para lo cual no debe poseer únicamente un dominio sobre las reglas gramaticales de buena formación de oraciones sino también sobre las reglas que determinan el uso de la lengua en la producción de enunciados adecuados en el contexto discursivo. M. Canale (1983) es uno de los primeros autores en relacionar el concepto de competencia comunicativa definido por Hymes con la enseñanza de segundas lenguas y en analizar los componentes que la integran, a saber: la competencia gramatical, la competencia discursiva, la competencia sociolingüística y la competencia estratégica. Describe la competencia gramatical como aquella que «se centra directamente en el conocimiento y la habilidad requeridos para emprender y expresar *adecuadamente* (cursiva en el original) el sentido literal de las expresiones».

(Fuente: CVC)

Competencia pluricultural:

La competencia pluricultural es la capacidad de una persona para participar en encuentros interculturales, gracias a la experiencia que posee en diversas culturas y al conocimiento de diversas lenguas. La competencia pluricultural incluye como uno de sus principales componentes la competencia plurilingüe.

(Fuente: CVC)

Comunicación intercultural:

Se define como comunicación intercultural aquella que resulta de la interacción entre hablantes de lenguas y culturas diferentes. Los interlocutores que participan en encuentros interculturales han experimentado previamente procesos de socialización distintos y han desarrollado marcos de conocimiento diferentes; su competencia intercultural les permite satisfacer eficazmente sus necesidades comunicativas superando esas diferencias.

(Fuente: CVC)

Conductismo:

El conductismo es una teoría psicológica que postula que el proceso de aprendizaje de una lengua, al igual que cualquier otro proceso de aprendizaje humano, es el resultado de una suma de hábitos. El aprendizaje es consecuencia de la imitación y la repetición de una serie de respuestas a unos estímulos concretos; su éxito o fracaso depende del grado de aceptación que dichas respuestas encuentren en el entorno de la persona.

(Fuente: CVC)

Corriente psicológica que estudia el comportamiento animal y humano desde el punto de vista de los procesos físicos. Se basa en la teoría del estímulo-respuesta, según la cual diferentes respuestas son el resultado de diferentes estímulos; el refuerzo constituye un estímulo a la respuesta, pudiendo ser este último positivo o negativo. Esta teoría, aplicada al aprendizaje de la lengua, forma la base psicológica del análisis contrastivo y del método audiolingüe.

(Fuente: DICENLEN)

Conciencia metalingüística:

El término conciencia metalingüística hace referencia a la comprensión de que la lengua constituye un sistema con reglas y, por lo tanto, un individuo con conciencia metalingüística sabe del carácter arbitrario del lenguaje, conoce los distintos tipos de unidades lingüísticas y sus niveles, y como se pueden manipular y combinar con fines comunicativos para transmitir un número ilimitado de mensajes. La conciencia metalingüística está estrechamente ligada al desarrollo del bilingüismo y, en general, la comprensión del funcionamiento del sistema lingüístico constituye un aspecto crucial en el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

(Fuente: DICENLEN)

La capacidad de tratar el lenguaje como un objeto, por ejemplo, ser capaz de definir una palabra o decir qué sonidos forman una palabra.⁹⁶ (Traducción propia de Lightbrown & Spada, 2006: 202).

(Fuente: LIGHTBROWN and SPADA, 2006)

Consistencia externa:

Coherencia de los resultados obtenidos en un examen con estándares o resultados de otros sistemas de evaluación. Coherencia de las puntuaciones de un examen entre distintos evaluadores.

(Fuente: SICELE)

Consistencia interna:

Coherencia de los resultados obtenidos entre las pruebas de un examen. Coherencia de las puntuaciones de un mismo evaluador para la actuación de un candidato en un examen en diferentes ocasiones.

(Fuente: SICELE)

Consistencia interna:

Coherencia de los resultados obtenidos entre las pruebas de un examen. Coherencia de las puntuaciones de un mismo evaluador para la actuación de un candidato en un examen en diferentes ocasiones.

(Fuente: SICELE)

Constructo:

Definición explícita de aquello que se quiere evaluar, es decir, los contenidos necesarios para demostrar el nivel de dominio de la lengua española.

(Fuente: SIELE)

Construcción teórica abstracta descrita de tal forma que pueda ser medida o evaluada (por ejemplo, la habilidad de interacción oral).

(Fuente: SICELE)

Criterio:

Valor que se establece y se define en un proceso de evaluación para juzgar el mérito de un objeto o un componente.

(Fuente: SICELE)

⁹⁶ «Metalinguistic awareness; the ability to treat language as an object, for example, being able to define a word, or say what sounds make up a Word». Fuente: Lightbrown & Spada, 2006: 202).

D

Dato:

Información cuantitativa o cualitativa que se obtiene durante el proceso de una evaluación y que expresa las características más relevantes que se ha de considerar con respecto al objeto evaluado.

(Fuente: SICELE)

DELE:

Diplomas de español como lengua extranjera. «Los diplomas de español DELE son títulos oficiales acreditativos del grado de competencia y dominio del idioma español, que otorga el Instituto Cervantes en nombre del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España.» El Instituto Cervantes tiene encomendada la dirección académica, administrativa y económica de los diplomas DELE, de acuerdo con lo establecido en los Reales Decretos 1137/2002 de 31 de octubre, RD 264/2008 de 22 de febrero y RD 1004/2015 de 6 de noviembre.

(Fuente: DIPLOMAS IC)

Desempeño de un candidato:

Actuación de un candidato conforme a criterios específicos de evaluación. Resultados del candidato de conformidad con las especificaciones del examen.

(Fuente: SICELE)

Destrezas lingüísticas:

Con la expresión destrezas lingüísticas se hace referencia a las formas en que se activa el uso de la lengua. Tradicionalmente la didáctica las ha clasificado atendiendo al modo de transmisión (orales y escritas) y al papel que desempeñan en la comunicación (productivas y receptivas). Así, las ha establecido en número de cuatro: expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora (para estas dos últimas se usan a veces también los términos de comprensión oral y escrita). Más recientemente, en congruencia con los estudios del análisis del discurso y de la lingüística del texto, se tiende a considerar como una destreza distinta la de la interacción oral, puesto que en la conversación se activan simultáneamente y de forma indisoluble la expresión y la audición.

(Fuente: CVC)

Dialectalización:

Proceso histórico por el que una lengua, homogénea o poco diversificada en un principio, da origen a variedades divergentes que se diferencian progresivamente.

(Fuente: LAROUSSE)

Dialecto:

Sistema lingüístico considerado con relación al grupo de los varios derivados de un tronco común.

(Fuente: DLE)

Diploma:

Título o credencial que expide una corporación, una facultad, una sociedad literaria, etc., para acreditar un grado académico, una prerrogativa, un premio, etc.

(Fuente: DLE)

Distractores:

En pruebas de opción múltiple, son aquellas opciones que constituyen respuestas incorrectas o inválidas de un ítem o reactivo.

(Fuente: SICELE)

Dominio lingüístico:

Grado de destreza con la que un candidato utiliza la lengua de acuerdo con un propósito determinado y definido. El dominio se suele medir por referencia a escalas de diferentes niveles.

(Fuente: SICELE)

En un sentido general, se refiere al grado de conocimiento que posee un individuo de una lengua determinada.

(Fuente: DICELEN)

E

Edad:

La edad es uno de los factores personales que influye en el aprendizaje de una lengua, tanto si se da en el contexto del aula como fuera de ella. Otros factores personales estudiados son, por ejemplo, la actitud, la motivación, la aptitud o el estilo de aprendizaje.

La edad afecta al modo en que el alumno efectúa su aprendizaje (los niños aprenden de manera diferente a como lo hacen los adultos) y al nivel de competencia que alcanza: los niños adquieren más fácilmente la fonética, el vocabulario concreto o la fluidez, mientras que los adultos aprenden mejor la sintaxis compleja, el vocabulario abstracto, etc. La investigación asocia a la edad diversos conjuntos de factores que influyen en el aprendizaje: en primer lugar, existen factores de tipo socio-psicológico, tales como la identidad, la autoimagen, la actitud o la socialización del alumno; en segundo lugar, los hay de tipo cognitivo, tales como el uso que el aprendiente haga del pensamiento abstracto o la influencia que pueda tener el dispositivo de adquisición del lenguaje; existen también diferencias en el tipo de input que reciben los niños frente al que encuentran los adultos, tanto en su calidad (simplificación sintáctica, pronunciación esmerada y repeticiones, etc.) como en la presencia de elementos afectivos en los enunciados (tono, recurso a diminutivos y otros procedimientos léxicos, simplificadores, etc.); y, por último, se dan diferencias de tipo neurológico entre individuos y entre diversas edades de un mismo individuo.

(Fuente: CVC)

EIE:

Expresión e interacción escritas.

EIO:

Expresión e interacción orales.

ELE:

El acrónimo ELE significa ‘español como lengua extranjera’ y se emplea habitualmente entre los profesores, investigadores, productores de materiales y demás especialistas de la enseñanza del español a hablantes nativos de otras lenguas. Si bien la enseñanza del español como lengua extranjera cuenta con siglos de historia, las siglas ELE (también E/LE) son de reciente acuñación, datan de la década de los 80 del siglo XX.

(Fuente: CVC)

Empresa Tecnológica:

Empresa con capacidad para desarrollar la Plataforma Tecnológica, y poner en práctica las pruebas de examen de manera informatizada, así como su ulterior comercialización.

(Fuente: SIELE)

Empresa tecnológica y comercializadora:

Empresa tecnológica.

(Fuente: SIELE)

Equidad:

Cualidad que mueve a dar a cada uno lo que merece.
Justicia, imparcialidad en un trato o un reparto.

(Fuente: WORDREFERENCE)

Especificaciones generales:

Documento en el que se proporciona toda la información técnica de los aspectos relacionados con el diseño y la construcción del examen. Dicho documento contiene: los objetivos generales, la descripción de las poblaciones candidatas, el constructo del examen, la materialización de las pruebas, la creación y validación de tareas, y el sistema de evaluación, entre otra información indispensable para la gestión de un examen.

(Fuente: BUENO HUDSON)

Estabilidad:

Característica de una escala de medición cuyas propiedades métricas se mantienen constantes, dentro de ciertos rangos, a lo largo del tiempo.

(Fuente: SICELE)

Estándar:

Norma o patrón que sirve como modelo de referencia.

(Fuente: SICELE)

Estándares de calidad SICELE:

Los estándares de calidad SICELE definen prácticas adecuadas en el desarrollo de las diferentes actividades y procesos implicados en los sistemas de certificación lingüística, y se organizan en cuatro grandes apartados:

1. Proceso de elaboración y desarrollo del examen.
2. Dispositivo de gestión y administración de las pruebas de examen.
3. Calificación y análisis de resultados.
4. Información a los usuarios.

Los estándares, en cuya elaboración ha trabajado el Consejo Académico del SICELE, fueron aprobados por el Consejo Ejecutivo en julio de 2012 y servirán como base para los procesos de auditoría y evaluación de los sistemas de certificación de los miembros que culminan con la concesión del distintivo SICELE de calidad.

(Fuente: SICELE)

Estimaciones:

Valores esperados de una variable en función de un modelo.

(Fuente: SICELE)

Evaluación:

Acción y efecto de evaluar.

(Fuente: DLE)

Se entiende por evaluación la acción educativa que implica siempre recoger información para juzgarla y en consecuencia tomar una decisión. No obstante, hay tantas definiciones de evaluación como concepciones de la misma. Las diferencias estriban en qué información se recoge y juzga; quién, cómo, cuándo y para qué la recoge y juzga y, en consecuencia, qué tipo de decisión se toma. Para una definición más acotada del término, es preciso tener en cuenta que la manera de entender la evaluación de los aprendizajes varía sustancialmente según cuál sea la teoría del aprendizaje en que se ampara el enfoque o método didáctico.

(Fuente: CVC)

Proceso sistemático y metódico mediante el cual se recopila información cuantitativa y cualitativa, a través de medios formales, sobre un sujeto determinado, con el fin de juzgar su mérito o valor y fundamentar decisiones específicas.

(Fuente: SICELE)

Evaluación externa:

Proceso conducido por agentes externos a la institución o programa que se evalúa. Generalmente intervienen grupos de pares, comités de expertos u organismos especializados en cuestiones de evaluación.

(Fuente: SICELE)

Evaluación interna:

Proceso conducido por un miembro o un grupo de miembros de la misma institución.

(Fuente: SICELE)

Evaluar:

Señalar el valor de algo;
Estimar, apreciar, calcular el valor de algo,
Estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos.

(Fuente: SICELE)

Examen:

Instrumento evaluativo del conocimiento de la lengua española que consta de cuatro pruebas. En una primera fase, las pruebas se administrarán de forma lineal, y tendrán un número establecido de tareas para todos los candidatos mientras que, posteriormente, se plantearán con un carácter adaptativo. Los candidatos se podrán inscribir para realizar alguna o todas las pruebas de examen, en cuyo caso recibirán un informe o certificado de su resultado en dichas pruebas.

(Fuente: SICELE)

Instrumento para evaluar el dominio o los conocimientos de una persona mediante la administración de unas pruebas.

(Fuente: SICELE)

Examen adaptativo:

Instrumento para evaluar en el que los ítems se seleccionan durante su desarrollo en función de su dificultad y de la estimación del nivel de habilidad del candidato.

(Fuente: SICELE)

Examen de alto impacto⁹⁷:

Exámenes cuyos resultados proporcionan información sobre la cual se toman decisiones importantes que afectan a los candidatos, por ejemplo, admisión a programas de estudio o acceso al entorno laboral, etc.

(Fuente: MCNAMARA)

Examen lineal:

Instrumento para evaluar en el que el orden de los ítems es fijo y se establece con anterioridad a su aplicación.

(Fuente: SICELE)

Experimentación, ensayo o piloteo:

Aplicación preliminar de ítems, tareas y pruebas para calibrar los reactivos en términos del tiempo de ejecución, índice de dificultad, poder de discriminación u otros valores psicométricos.

(Fuente: SICELE)

Expresión escrita:

Destreza lingüística que se refiere a la producción del lenguaje escrito mediante el proceso de la composición o redacción. Es una capacidad comunicativa que abarca no sólo un dominio de la ortografía, del léxico y de la gramática de la lengua meta, sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos.

(Fuente: SICELE)

Expresión oral:

Destreza lingüística relacionada con la producción del discurso oral. Es una capacidad comunicativa que abarca no sólo un dominio de la pronunciación, del léxico y de la gramática de la lengua meta, sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos.

(Fuente: SICELE)

⁹⁷ High stakes tests: Tests which provide information on the basis of which significant decisions are made about candidates, e.g. admission to courses of study, or to work settings (Fuente: McNamara, 2000: 133)

F

Fiabilidad:

La medida en que los resultados de un examen son estables, consistentes y libres de error.

(Fuente: SAVILLE)

La fiabilidad es una de las dos cualidades básicas que debe poseer un examen o, en general, todo instrumento de medida. La otra es la validez. El concepto designa la estabilidad que proporciona ese instrumento en la obtención de resultados. Así, por ejemplo, una prueba cuyos resultados dependen de factores no controlados —como el ruido existente en el aula de examen, el criterio del evaluador o el orden seguido en la corrección— no es una prueba fiable; por el contrario, se considera que un instrumento de medición es tanto más fiable cuanto más capaz es de reducir los errores de medición.

(Fuente: CVC)

La *fiabilidad*, por otro lado, es un término técnico. Es básicamente el grado en que se repite el mismo orden de los candidatos en cuanto a las calificaciones obtenidas en dos convocatorias distintas (reales o simuladas) de la misma prueba de evaluación.

(Fuente: CVC)

Confiabilidad o fiabilidad: Grado de consistencia en los instrumentos aplicados, las puntuaciones obtenidas y las mediciones realizadas que sirven de base para llevar a cabo una evaluación; grado en que estos elementos están relativamente libres de errores. Usualmente, se expresa por medio de un coeficiente de confiabilidad.

(Fuente: SICELE)

Filogenética:

De la filogenia o filogénesis.

(Fuente: LAROUSSE)

Filogenia:

(Biología) Origen, formación, desarrollo y evolución general de una especie.

(Fuente: LAROUSSE)

Término que designa el estudio diacrónico del desarrollo y evolución conductual y cognitiva de una sociedad y de los cambios que sufre a lo largo de la historia. Dentro del campo de la lingüística, la filogenia se centra en el estudio del desarrollo histórico de la lengua en una comunidad de hablantes. La filogenia es, junto a la ONTOGENIA, un aspecto de la lingüística diacrónica, si bien ambos términos fueron tomados de la Biología.

La filogenia se ocupa de estudiar el cambio lingüístico a lo largo de la historia de una lengua determinada en los distintos niveles de la misma: Morfología, Sintaxis, Fonética y Fonología, y Semántica. La disciplina lingüística que se encarga de estudiar estos procesos de cambio filogénico es la lingüística histórica.

(Fuente: DICENLEN)

Formas paralelas: (*también “Formas de examen”*)

Exámenes que se elaboran a partir de unas mismas especificaciones (igual número de ítems, formato, contenido, dificultad, etc.).

(Fuente: SICELE)

G

Geolingüística:

Parte de la Lingüística que estudia las variaciones lingüísticas individuales o de distintos grupos de hablantes.

(Fuente: LAROUSSE)

Gestión:

Acción y efecto de administrar un sistema de evaluación.

(Fuente: SICELE)

Globalización:

- Extensión del ámbito propio de instituciones sociales, políticas y jurídicas a un plano internacional.
- Difusión mundial de modos, valores o tendencias que fomenta la uniformidad de gustos y costumbres
- *Econ.* Proceso por el que las economías y mercados, con el desarrollo de las tecnologías de la comunicación, adquieren una dimensión mundial, de modo que dependen cada vez más de los mercados externos y menos de la acción reguladora de los Gobiernos.

(Fuente: DLE)

Grupo de expertos:

Personas calificadas y específicamente capacitadas para la elaboración, organización, desarrollo, evaluación y calificación de pruebas y exámenes.

(Fuente: SICELE)

H

Habilidades:

Características de una persona que indican su capacidad para desarrollar ciertas tareas dentro de un determinado campo de desempeño.

(Fuente: SICELE)

Hábito certificativo:

Con este término y en este contexto hacemos referencia a la experiencia adquirida por la práctica en la realización de exámenes de lenguas extranjeras.

(Fuente: BUENO HUDSON)

Habla:

Sistema lingüístico de una comarca, localidad o colectividad, con rasgos propios dentro de otro sistema más extenso.

(Fuente: DLE)

I

IC:

Instituto Cervantes

Impacto:

«El efecto total de un examen o de una prueba en el proceso educativo y en la sociedad en general».⁹⁸
(Traducción propia de McNamara)

(Fuente: MCNAMARA)

«Hablamos del impacto de un examen para referirnos al efecto que produce un examen más allá del contexto del aula, es decir, las acciones o las reacciones que produce en el mundo educativo y en la sociedad en general».⁹⁹ (Traducción propia de McNamara)

(Fuente: MCNAMARA)

Efecto producido en la opinión pública por un acontecimiento, una disposición de la autoridad, una noticia, una catástrofe, etc.

(Fuente: DLE)

Indicador:

Variable o factor cuantitativo o cualitativo que proporciona un medio sencillo y fiable para medir logros, reflejar los cambios vinculados con una intervención o ayudar a evaluar resultados.

(Fuente: SICELE)

Innatismo:

Esta hipótesis racionalista se apoya en la idea de que los seres humanos nacemos biológicamente programados para el lenguaje, es decir, estamos dotados genéticamente de un dispositivo a través del cual accedemos al conocimiento y uso de la lengua, o a lo que Chomsky denomina gramática universal. Esta dotación biológica se desarrolla al entrar en contacto con una lengua natural y da lugar a la *lengua interna* de cada hablante nativo.

(Fuente: CVC)

Corriente de pensamiento que en el ámbito de la lingüística actual posee en Noam Chomsky a su más destacado representante. Frente a teorías anteriores que proponían que la capacidad humana del lenguaje es adquirida en su totalidad a partir de la experiencia, Chomsky postuló a finales de los años 50 que los aspectos esenciales de esta capacidad están determinados genéticamente, es decir, son innatos, exclusivos de la especie humana y comunes a todos sus miembros con independencia de la lengua que hablen. La existencia de este componente innato de la facultad del lenguaje explica la rapidez con la que se completa el proceso de adquisición de la primera lengua a pesar del carácter caótico y fragmentario del aducto lingüístico que recibimos de niños, y es la causa de las similitudes estructurales fundamentales que se observan entre las distintas lenguas. En las versiones recientes de esta teoría, el componente innato, común a todas las lenguas naturales, se describe en términos de una gramática universal, constituida por una serie cerrada de principios y parámetros.

(Fuente: DICENLEN)

Interaccionismo:

El interaccionismo social es un enfoque de la psicología educativa que aúna ideas de la psicología cognitiva y las del humanismo. Desde esta perspectiva, se considera que las personas aprenden y dan sentido al mundo que les rodea a través de las interacciones en las que participan desde el momento en que nacen. La aplicación de este enfoque a la enseñanza de lenguas se traduce en que el aprendiente aprende una segunda lengua o lengua extranjera cuando tiene ocasión de usarla en interacciones significativas y, por tanto, participa en la construcción de su propio conocimiento y comprensión de la lengua.

(Fuente: CVC)

Perspectiva que considera que la evolución lingüística y la social van ligadas, y que no puede entenderse la una sin la otra. Los estudiosos que defienden esta teoría de la interacción hacen hincapié en el contexto social del desarrollo lingüístico y en cómo influyen las relaciones entre quien aprende una lengua y aquellos con quienes interactúa durante la adquisición de la misma. Esta perspectiva suele oponerse a un método lingüístico que defiende que la adquisición de una lengua puede entenderse a

⁹⁸ «The total effect of a test on the educational process and on the wider community». (McNamara, 2000: 133)

⁹⁹ [...] the effect of a test beyond the classroom, the ripples or waves it makes in the wider educational and social world: what we call the test impact». (McNamara, 2000: 72)

través del análisis de las expresiones del alumno, independientemente de su desarrollo cognitivo o vida social.

(Fuente: DICENLEN)

Inscritos:

Con el término *inscrito* hacemos referencia en este estudio a todos aquellos candidatos que han pasado el proceso de inscripción y por tanto, disponen de una fecha y hora para realizar el examen al que optan como candidatos. En el caso del DELE, debe realizar una elección del nivel (nivel del MCER en DELE general o para escolares), de la fecha y del lugar de celebración del examen (Centro de examen). En el caso del SIELE, debe elegir una modalidad de examen (SIELE Global, S1, S2, S3, S4 o S5), un centro de examen, junto con la fecha y la hora del mismo.

Un inscrito o candidato al examen puede finalmente no presentarse al examen, por lo que en ese caso se considera un *no presentado*. A lo largo del estudio, en algunas ocasiones, hemos hecho uso de la variable *número de inscritos* si era de interés para el estudio conocer el número de personas interesadas en un nivel concreto en el caso del DELE, independientemente de que fueran *apto*, *no apto* o incluso *no presentado*.

(Fuente: BUENO HUDSON)

Ítem:

Se utiliza en evaluación para referirse a una pregunta en una prueba de calificación objetiva (CA o CL). Una tarea o ejercicio de evaluación puede incluir uno o más ítems.

(Fuente: SIELE)

Planteamiento de un problema o cuestionamiento para conocer el desempeño de una habilidad o destreza, que se puntúa por separado. Los ítems pueden ser de respuesta abierta o de respuesta cerrada (selección múltiple o verdadero/falso, etc.).

(Fuente: SICELE)

Ítem o tarea de anclaje:

Planteamiento con características estadísticas conocidas que se incluye en dos o más exámenes para establecer equivalencias entre ellos.

(Fuente: SIELE)

L

Lengua:

Sistema de comunicación verbal propio de una comunidad humana y que cuenta generalmente con escritura.

(Fuente: DLE)

Sistema lingüístico considerado en su estructura.

(Fuente: DLE)

L1, Lengua materna:

El Diccionario de Lengua Española de la Real Academia Española, en su edición del tricentenario de la academia, define Lengua Materna como «f. lengua primera que una persona aprende a hablar».

(Fuente: DLE)

Primera lengua que aprende un ser humano en su infancia y que normalmente deviene su instrumento natural de pensamiento y comunicación. Con el mismo sentido también se emplea lengua nativa y, con menor frecuencia, lengua natal.

(Fuente: SICELE)

L2, Lengua meta:

En didáctica de las lenguas se emplea el término lengua meta (LM, traducción del inglés *target language*) para referirse a la lengua que constituye el objeto de aprendizaje, sea en un contexto formal de aprendizaje o en uno natural. El término engloba los conceptos de lengua extranjera (LE) y de lengua segunda (L2), si bien en ocasiones estos tres términos se emplean como sinónimos. En cualquier caso, el término lengua meta excluye al de lengua materna (L1), al que con frecuencia se contrapone.

(Fuente: CVC)

Lengua meta: Lengua que constituye el objeto de aprendizaje, sea en un contexto formal o natural. El término engloba los conceptos de lengua extranjera (LE) y de lengua segunda (L2), si bien en ocasiones estos tres términos se emplean como sinónimos.

(Fuente: SICELE)

M

Madurez cognitiva:

Capacidad de participar en tareas de resolución de problemas, deducción y memoria compleja¹⁰⁰ (Traducción propia de Lightbrown & Spada, 2006: 196).

(Fuente: LIGHTBROWN AND SPADA)

MCER:

Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, del Consejo de Europa. Estándar europeo, utilizado también en otros países, que sirve para identificar seis niveles de comprensión y expresión oral y escrita en una lengua.

(Fuente: SIELE)

Documento del Consejo de Europa (2001) que proporciona una base común para la elaboración de programas, exámenes y evaluación, libros de texto y guías curriculares aplicables a cualquier lengua. Responde al afán de propiciar la cooperación entre las instituciones educativas, proporcionar una base sólida para el mutuo reconocimiento de certificados de lenguas y ayudar a los alumnos, a los profesores, a los responsables del diseño de cursos, a las entidades examinadoras y a los administradores educativos a que coordinen sus esfuerzos. Se estructura en dos dimensiones: una vertical, con la especificación de seis niveles diferentes de conocimiento y dominio de la lengua que permiten tener una visión general del progreso de cada individuo en momentos diferentes; y una horizontal, con el desarrollo de una serie de categorías descriptivas de la lengua entendida desde el punto de vista de la comunicación (contexto, ámbitos, competencias generales y lingüísticas, actividades comunicativas de la lengua, estrategias, procesos, textos y tareas). En el cruce de ambas dimensiones se sitúan las escalas de descriptores, en las que se dan especificaciones de lo que el alumno debe ser capaz de hacer mediante el uso de la lengua. El enfoque adoptado por el documento concibe al alumno o al usuario de la lengua como un “agente social”, es decir, un miembro de una sociedad que tiene tareas –no solo relacionadas con la lengua– que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto. Este enfoque parte, por tanto, de la base de que los actos de habla se dan en actividades de lengua que forman parte de un contexto social más amplio que por sí solo puede otorgarles pleno sentido. Mediante este documento se pretende estimular la cooperación internacional en el campo de las lenguas modernas, tratando de romper cualquier tipo de barrera de incomunicación al mismo tiempo que se favorece la movilidad dentro del territorio europeo y se facilita el reconocimiento mutuo de los títulos de cada uno de los países miembros. Se aboga por un plurilingüismo y pluriculturalismo a través de los cuales los ciudadanos europeos pueden ir adquiriendo conocimientos de diversas lenguas y culturas de forma global, como un todo y dentro de su desarrollo como persona a lo largo de su vida. Entre las herramientas concretas para conseguir estos objetivos destaca el Portfolio europeo de las lenguas.

(Fuente: DICENLEN)

Mercado:

Ámbito geográfico en el que se desarrolla la comercialización de los productos y servicios. Delimita el ámbito de actuación y la política comercial y de difusión propuestos por el licitador y aprobados por el Instituto Cervantes.

(Fuente: SIELE)

Modelo de lengua:

Un modelo es una abstracción y simplificación de una lengua que se realiza con el fin de convertirla en ejemplar. Eso es lo que se necesita en la enseñanza de español: no se trata de aprender cómo funcionan los mecanismos lingüísticos, ni sus principios ni sus parámetros ni sus reglas, se trata de adquirirlos; no se trata de aprender lingüística, sino de contar con un modelo de lengua. Buscamos un modelo construido como lengua ejemplar, elaborado a partir del uso o inducido desde él.

(Fuente: MORENO FERNÁNDEZ, 2004)

Modelo de prueba adaptativa:

Prueba cuyas tareas e ítems se van adaptando al nivel de competencia progresivo manifestado por el candidato a medida que este va avanzando en la prueba.

(Fuente: SIELE)

¹⁰⁰ «Cognitive maturity: The ability to engage in problem-solving, deduction, and complex memory tasks». Fuente: Lightbrown & Spada, 2006: 196.

Modelo de prueba lineal:

Prueba que tiene un número fijo de tareas e ítems, que se presentan al candidato en un orden determinado de nivel de competencia de español.

(Fuente: SIELE)

MOOC:

Los MOOC (acrónimo en inglés de *Massive Open Online Course*) o CEMA en español (Curso En-línea Masivo y Abierto) son cursos en línea dirigidos a un número ilimitado de participantes a través de Internet según el principio de educación abierta y masiva.

(Fuente: WIKIPEDIA)

N

Necesidades especiales:

Condiciones que pueden reducir el desempeño de algunos candidatos (por circunstancias de discapacidad, dificultad o impedimento) y que no se relacionan con los dominios que se evalúan.

(Fuente: SICELE)

Niveles de referencia:

Escalas en las que se describen los sucesivos grados de dominio que pueden alcanzarse en el aprendizaje de una segunda lengua. Un ejemplo es el *Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER)*, que propone una escala de seis niveles, distribuidos en tres grandes grupos.

(Fuente: SICELE)

Los niveles de referencia son unas escalas en las que se describen los sucesivos grados de dominio que pueden alcanzarse en el aprendizaje de una segunda lengua.

[...] En el año 2001 se publica el *Marco Común Europeo de Referencia*, que propone una nueva escala de seis niveles, distribuidos en tres grandes grupos: Nivel A, o de usuario básico, subdividido en A1 o Nivel de Acceso (en inglés, *Breakthrough*) y A2 o Nivel de Plataforma (inglés, *Waystage*); Nivel B, o de usuario independiente, subdividido en B1 o Nivel Umbral (inglés, *Threshold*) y B2 o Nivel Avanzado (inglés, *Vantage*); y Nivel C, o de usuario experimentado, subdividido en C1 o Nivel de Dominio Operativo Eficaz (inglés, *Effective Operational Proficiency*) y C2 o Nivel de Maestría (inglés, *Mastery*). Se trata de un sistema flexible, que admite ulteriores ramificaciones; el propio documento del Marco incorpora las de los niveles A2+, B1+ y B2+.

[...] El *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español* adopta la propuesta del *Marco Común Europeo* y estructura su contenido en seis niveles: A1-A2, B1-B2 y C1-C2. Como principio conceptual organizador de todo su material, el Plan curricular del Instituto adopta la perspectiva del alumno considerado en una triple dimensión: como agente social, como hablante intercultural y como aprendiente autónomo.

(Fuente: CVC)

No apto:

Aquellos candidatos que, habiendo realizado el examen DELE no han superado la puntuación mínima para obtener un certificado de competencia lingüística del nivel al que se han presentado. Los candidatos no aptos obtienen un certificado de notas pero no el diploma DELE elaborado por la Fábrica Nacional de Moneda y Timbre de España.

(Fuente: BUENO HUDSON)

No presentado:

Aquellos candidatos que habiéndose inscrito en una convocatoria concreta no han realizado las pruebas conducentes a la obtención del diploma de dicho nivel o no se han presentado al examen SIELE.

(Fuente: BUENO HUDSON)

Nube:

Inform. Espacio de almacenamiento y procesamiento de datos y archivos ubicado en Internet, al que puede acceder el usuario desde cualquier dispositivo.

(Fuente: DLE)

O

Opción múltiple:

Ítems o preguntas cuya respuesta consiste en la elección, por parte del candidato, de una entre varias opciones preestablecidas de las cuales, solo una es correcta y las demás, llamadas distractores, no lo son.

(Fuente: SICELE)

Oficina Central:

Oficina central permanente de gestión de inscripción de candidatos, gestión de las pruebas de examen, exámenes, de las calificaciones, de las certificaciones y de centros de examen y calificadores.

(Fuente: SIELE)

P

Panhispanismo:

En la base de esa concepción amplia e integradora de la lengua española se encuentra el principio de *sunorma policéntrica* —entendida como fruto del consenso de la comunidad hispanohablante—, reconocido y asumido por las Academias de la Lengua como fundamento básico de la política lingüística panhispánica que desarrollan desde hace dos décadas. El prólogo de la *Nueva gramática de la lengua española* (2009) es claro al respecto: “La muy notable cohesión lingüística del español es compatible con el hecho de que la valoración social de algunas construcciones pueda no coincidir en áreas lingüísticas diferentes. No es posible presentar el español de un país o de una comunidad como modelo panhispánico de lengua”. Se consideran, pues, plenamente legítimos los diferentes usos de las regiones lingüísticas, con la única condición de que estén generalizados entre los hablantes cultos de su área y no supongan una ruptura del sistema en su conjunto. “Obrar de este modo no solo no pone en peligro la unidad del español, sino que contribuye más bien a fortalecerla, y ayuda a comprender su distribución geográfica de forma más cabal”(RAE y ASALE 2009, I, XLII)

(Fuente: BUENO HUDSON)

Panhispanismo o pan-hispanismo es un término que haría referencia a una unión de los países hispanohablantes, de índole cultural, económica y política, según Fernando Ortiz; asignándosele una connotación de oposición a la expansión estadounidense y en general a la "influencia anglosajona" en los países hispanoamericanos.

[...]

El concepto ha sido usado también en clave principalmente lingüística, en relación a la unidad de la lengua española. Miguel Sáenz centra la aparición de esta interpretación en 1963, en un congreso hispanoamericano celebrado en Madrid, bajo el nombre «Presente y futuro de la lengua española». En relación a esta idea han surgido conceptos como la «política lingüística panhispánica», de la que es partícipe la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE). Como concepto lingüístico, el panhispanismo ha sido puesto en cuestión y criticado como imperialista y economicista en círculos científicos.

(Fuente: WIKIPEDIA)

Perfil del candidato:

En este estudio nos referimos a una serie de características que permiten clasificar a los candidatos individuales como colectivos por compartir una serie de rasgos que se pueden clasificar como pautas generalizadas de comportamiento: *edad, lengua materna, nivel de estudios, madurez cognitiva, habito certificativo, tradición certificativa, objetivos*, etc.

(Fuente: BUENO HUDSON)

Plataforma tecnológica:

Soporte informático que la Empresa Tecnológica elabora y pone a disposición del Proyecto para la conversión del SIELE en un servicio de evaluación y certificación modular.

(Fuente: SIELE)

Población meta: (También “Público meta”. Utilizamos el término en el sentido de público objetivo)

En el ámbito de la publicidad, los anglicismos *target, target group* y *target market*, se utilizan como sinónimos para designar al destinatario ideal de una determinada campaña, producto o servicio. [...] El grupo meta o *target group* es el segmento de la demanda al que está dirigido un producto, ya sea un bien o un servicio. Inicialmente, se define a partir de criterios demográficos como edad, género y variables socioeconómicas.

(Fuente: WIKIPEDIA)

Aquellas personas a quienes se dirige un producto o un servicio específico. En la definición de las especificaciones generales de dicho producto o servicio, al igual que en sus fases de diseño, desarrollo, y puesta en acción se han tenido en cuenta las variables que definen a los destinatarios, es decir a la población meta.

(Fuente: BUENO HUDSON)

Prescriptor:

Persona con capacidad de aconsejar, determinar o decidir sobre la adecuación de un determinado examen para el candidato (por ejemplo, padres, profesores o tutores).

(Fuente: SICELE)

Procesamiento desde abajo (del inglés “*Bottom up*”):

El procesamiento desde abajo y el procesamiento desde arriba son modelos que describen y explican la forma en que procesamos lenguaje en la comprensión auditiva y lectora.

En la memoria tenemos almacenados de forma lógica y jerárquica unos conocimientos — denominados esquemas de conocimiento— que, una vez activados por la entrada del lenguaje, se

reajustan. Este proceso de comprensión se realiza en una doble dirección, de abajo a arriba (también llamado *bottom up*, *ascendente* o *sintético*) y de arriba abajo (también llamado *top down*, *descendente* o *analítico*) y tanto en el proceso de comprensión de la lengua escrita, como de la lengua oral.

El procesamiento desde abajo principalmente hace uso de las unidades lingüísticas más pequeñas de un texto, a partir de las cuales se activan determinados esquemas de conocimiento. Comprendemos un mensaje analizando primero las unidades más pequeñas del lenguaje, por ejemplo, en el caso de comprensión oral: los sonidos. Después, conectamos unos sonidos con otros para formar palabras. Nuestro conocimiento de las palabras nos permite, luego, entender frases, después oraciones y, finalmente, enunciados enteros. Según este modelo comprendemos también el lenguaje escrito analizando primero las unidades más pequeñas, las palabras y frases de un texto que permiten construir poco a poco la información semántica.

En la didáctica de lenguas, los conceptos de procesamiento desde abajo y desde arriba han incidido especialmente en las actividades de comprensión lectora.

(Fuente: CVC)

Procesamiento desde arriba (del inglés “*Top down*”):

El procesamiento desde arriba y el procesamiento desde abajo son modelos que describen y explican la forma en que procesamos el lenguaje en la comprensión auditiva y lectora.

En la memoria tenemos almacenados de forma lógica y jerárquica unos conocimientos — denominados esquemas de conocimiento— que, una vez activados por la entrada del lenguaje, se reajustan. Este proceso se realiza en una doble dirección, de abajo a arriba (también llamado *bottom up*) y de arriba abajo (también llamado *top down*), tanto en el proceso de comprensión de la lengua escrita como de la lengua oral.

El procesamiento desde arriba principalmente hace uso de los conocimientos previos —es decir, los esquemas de conocimiento—. Este modelo se basa fundamentalmente en el conocimiento que el hablante tiene del tema y de la situación de comunicación. Comprendemos un mensaje captando primero el significado específico de un párrafo y, después, las frases y palabras que forman el mensaje.

(Fuente: CVC)

Protolengua:

Se conoce también como lengua reconstruida, ya que se trata de la reconstrucción abstracta de la lengua origen de un grupo de lenguas. La reconstrucción se lleva a cabo sobre una lengua anterior y generalmente desconocida, donde no suelen existir referencias escritas.

(Fuente: BUENO HUDSON)

Proyecto:

Conjunto de tareas, actuaciones, gestiones, contenidos, etc., necesarios para el desarrollo del SIELE y las actividades complementarias derivadas. Se entienden incluidas en esta definición todas las acciones que se desarrollen por parte de las Instituciones, la Empresa Tecnológica y terceros durante el plazo contractual.

(Fuente: SIELE)

Prueba:

Apartado de un examen que se usa para evaluar una o más habilidades específicas (por ejemplo, una prueba de expresión escrita o una prueba de destrezas integradas).

(Fuente: SICELE)

Prueba de producción escrita:

Instrumento de evaluación que permite valorar la habilidad de escritura y de interacción escrita de un candidato a través de distintos criterios: coherencia, cohesión, adecuación a la tarea, y, entre otros, gramática y ortografía.

(Fuente: SICELE)

Prueba de producción oral:

Instrumento de evaluación cuyo objetivo es valorar los recursos, tanto formales como de contenido, que el candidato usa en su expresión e interacción orales a través de distintos criterios: coherencia, cohesión, fluidez, y, entre otros, pronunciación, gramática y léxico.

(Fuente: SICELE)

Prueba diagnóstica:

Instrumento que antecede a la puesta en práctica de planes y programas de apoyo a la formación. Tiene como propósito valorar las fortalezas y debilidades de los sujetos antes de comenzar algún proceso o ciclo educativo para determinar conocimientos, carencias, problemas o necesidades de aprendizaje, y establecer acciones de mejora.

(Fuente: SICELE)

Prueba objetiva:

Instrumento de medida, elaborado rigurosamente, con ítems de respuesta cerrada o estructurada. Favorecen la objetividad en la calificación, porque solo una de las respuestas es correcta.

(Fuente: SICELE)

Prueba piloto: (*También "Pilotaje"*)

Ensayo preliminar mediante el cual se ponen a prueba instrumentos o procesos con el fin de adecuarlos o ajustarlos.

(Fuente: SICELE)

Prueba subjetiva:

Instrumento de medida con preguntas abiertas que evalúan el discurso abierto del candidato. Su medición es llevada a cabo por un calificador capacitado y conocedor de los criterios o categorías de evaluación definidas en la prueba.

(Fuente: SICELE)

Prueba de examen:

Cada uno de los módulos del examen en el que se evalúan las principales destrezas o habilidades específicas en lengua española: Comprensión de lectura (CL), Comprensión auditiva (CA), Expresión e interacción escritas (EIE) y Expresión e interacción orales (EIO).

(Fuente: SICELE)

Prueba de proficiencia o dominio:

Se entiende por prueba de proficiencia («prueba de dominio», en la terminología del Marco Común Europeo de Referencia, la que tiene como finalidad determinar los conocimientos lingüísticos de un candidato y las posibilidades que tiene de desenvolverse en el mundo real, aplicando lo que sabe. Es decir, una prueba que pretende evaluar, a partir de la actuación de un candidato, las competencias que ha desarrollado. A diferencia de una prueba de rendimiento, que permite determinar lo que un candidato ha aprendido a lo largo de un curso, una prueba de proficiencia no se basa en contenidos establecidos por un curso de lengua o unos materiales de enseñanza determinados, sino en los estándares fijados por la propia prueba y conocidos por todos (instituciones, candidatos y la sociedad en general) a partir de las especificaciones de la misma.

(Fuente: CVC)

Puntaje: *(también “Puntuación”)*

Resultado numérico obtenido por un candidato en una prueba.

(Fuente: SICELE)

Punto de corte:

En pruebas con referencia a un criterio, es el puntaje mínimo que debe lograr un candidato para obtener una calificación o para que se considere que posee un nivel de dominio determinado.

(Fuente: SICELE)

R

Red social:

Una red social es una estructura social compuesta por un conjunto de usuarios (tales como individuos u organizaciones) que están relacionados de acuerdo a algún criterio (relación profesional, amistad, parentesco, etc.). Normalmente se representan simbolizando los actores como nodos y las relaciones como líneas que los unen. El tipo de conexión representable en una red social es una relación diádica o lazo interpersonal. Las redes sociales se han convertido, en pocos años, en un fenómeno global, se expanden como sistemas abiertos en constante construcción de sí mismos, al igual que las personas que las utilizan. [...] Las plataformas de Internet son muchas que facilitan la comunicación entre personas de una misma estructura social se denominan servicios de red social o redes sociales virtuales.

(Fuente: WIKIPEDIA)

Registro de candidatos:

Proceso administrativo que realiza una institución educativa con la finalidad de inscribir a aquellos candidatos que serán sujetos de un proceso de evaluación.

(Fuente: SICELE)

Representatividad:

Propiedad de una muestra en relación con el universo o la población de la que se extrajo. Cuando se aplica a una muestra de ítems significa que el conjunto que constituye una prueba permite hacer inferencias acerca del dominio o universo que se pretende medir.

(Fuente: SICELE)

Responsables de centros de examen:

Autoridades académicas o docentes encargadas de administrar o aplicar exámenes.

(Fuente: SICELE)

Resultado:

Calificación de naturaleza cuantitativa o cualitativa obtenida por los candidatos de una prueba o examen.

(Fuente: SICELE)

Rúbrica:

Instrumento basado en criterios o parámetros establecidos desde los cuales se juzga, valora, califica y conceptúa las capacidades lingüísticas de los candidatos.

(Fuente: SICELE)

Servicios académicos:

Servicios que las Instituciones aportan al Proyecto en la fase de explotación del SIELE, como la creación de nuevas tareas de examen, la calificación de pruebas de expresión e interacción escritas y orales, el control de calidad del proceso académico, etc.

(Fuente: SIELE)

S

Sesgo:

Tendencia o error sistemático en la medición de un conocimiento o una habilidad.

(Fuente: SICELE)

Sesgo sociocultural:

Característica que puede ser evidente en determinado instrumento de evaluación debido a que algunos ítems reflejan estereotipos o falsas concepciones de una realidad, de manera que el instrumento de evaluación puede ser distorsionado e incidir en el proceso evaluativo de los candidatos.

(Fuente: SICELE)

SICELE:

El SICELE es una iniciativa multilateral de instituciones de enseñanza de grado superior de países de habla hispana que comenzó siendo un Convenio Marco Multilateral en 2010 y que en octubre de 2017 tomó la forma jurídica de Asociación. Todos los integrantes del SICELE, junto con el Instituto Cervantes, se comprometen, en un esfuerzo conjunto, a la armonización, la transparencia y la coherencia en el reconocimiento mutuo del dominio de la lengua española como lengua extranjera.

El sistema vela por que los productos o servicios relacionados con el español para hablantes de otras lenguas que ofrecen estas organizaciones se rijan por criterios de calidad y compatibilidad, y estén, a su vez, en consonancia con la utilización de buenas prácticas y los estándares internacionales del sector.

Las organizaciones que forman parte del SICELE se comprometen al apoyo y al reconocimiento de las certificaciones de la competencia lingüística en español que lleven el Sello SICELE.

Este marchamo de calidad se otorga en el ámbito del SICELE a los sistemas de certificación que se han sometido a los procedimientos de verificación del cumplimiento de los estándares de calidad SICELE, por los que se guía la gestión de los procesos implicados en los dispositivos de certificación lingüística del español como lengua extranjera o segunda lengua.

(Fuente: SICELE)

SIELE:

Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española. Servicio conjunto de evaluación y certificación de dominio de la lengua española que incluye, entre otros elementos, la inscripción de candidatos, la administración de las pruebas de examen para las que se haya inscrito cada candidato en un centro de examen debidamente autorizado, la calificación de dichas pruebas y el otorgamiento de la correspondiente certificación, todo ello gestionado por medios electrónicos.

(Fuente: SIELE)

Sincrónico:

Dicho de un proceso o de su efecto: que se desarrolla en perfecta correspondencia temporal con otro proceso o causa.

(Fuente: RAE)

Sistema de calificación:

Conjunto homogéneo de criterios que reflejan la actuación del candidato; puede ser expresado en valores numéricos o letras del alfabeto, independientemente de la naturaleza cualitativa o cuantitativa del instrumento de evaluación.

(Fuente: SICELE)

Sistema de estándares SICELE:

Conjunto de parámetros, normas y requisitos relativos a los procesos de certificación del Español como Lengua Extranjera que el SICELE presenta ante aquellos miembros que aspiren a un proceso de certificación.

(Fuente: SICELE)

Sistemas de referencia:

Conjunto de estándares que definen distintos niveles de actuación de un candidato (por ejemplo, MCER, ACTFL, etc.).

(Fuente: SICELE)

T

Tarea:

Cada uno de los componentes de las pruebas de examen (CA, CL, EIE, EIO) que sirve para realizar una evaluación comunicativa en español en un nivel determinado del MCER.

(Fuente: SIELE)

Actividad realizada por un candidato, que consta de unas instrucciones y de un texto de entrada. Una tarea puede incluir más de un ítem.

(Fuente: SICELE)

TED:

Telefónica Educación Digital

Tradición certificativa:

Costumbre arraigada en determinados países o en ámbitos geográficos concretos de acreditar oficialmente hechos evaluables, en nuestro caso el nivel de competencia lingüística en español, mediante la presentación de certificados acreditativos. En el mundo asiático o en el de las lenguas romances se observa una tendencia alta a solicitar y valorar la presentación de certificados oficiales acreditativos de habilidades medibles, mientras que, en términos generales, los países de cultura anglosajona son menos proclives a exigir documentación escrita y demostrar el dominio de las habilidades lingüísticas en fases de entrevista.

(Fuente: BUENO HUDSON)

U

UBA:

Universidad de Buenos Aires.

UNAM:

Universidad Nacional Autónoma de México.

USAL:

Universidad de Salamanca.

Uso de la lengua:

Con el enunciado uso de la lengua se hace referencia al empleo de esta en tanto que práctica social, destacando de este modo la que se concibe como su función fundamental, que es la comunicación. La lengua, entendida de este modo, se convierte en el objeto de estudio del análisis del discurso, de la lingüística del texto, de la etnografía de la comunicación, de la pragmática, entre otras.

(Fuente: CVC)

V

Validar:

En el área de evaluación, se refiere a la aprobación de un instrumento después de haber sido sometido a un proceso de análisis previo, con la finalidad de conocer si aborda los contenidos establecidos, si existe una coherencia entre los aspectos objeto de evaluación, etc.

(Fuente: SICELE)

Validez:

La validez es una de las dos cualidades básicas que debe poseer un examen o, en general, todo instrumento de medida. La otra es la fiabilidad. Se dice que un examen es válido cuando evalúa efectivamente aquello que pretende evaluar (por ejemplo, la motivación de un individuo o su competencia comunicativa en una lengua). La validez, por tanto, consiste en el grado de adecuación de una prueba -o de una de sus partes- a lo que se considera que mide. Supone, como dice T. McNamara (2000) «hacerle un test al test». De lo anterior se desprenden dos características: 1) la validez de una prueba está necesariamente ligada al propósito para el que ésta fue diseñada: una prueba válida para un propósito puede no serlo para otro; y 2) no es un concepto absoluto: las pruebas no son válidas o inválidas, sino válidas en mayor o menor grado para medir lo que pretenden.

(Fuente: CVC)

La *validez* es el concepto del que se ocupa el *Marco*. Se puede decir que una prueba o un procedimiento de evaluación tiene validez en la medida en que pueda demostrarse que lo que se evalúa realmente (el constructo) es lo que, en el contexto en cuestión, se *debería* evaluar y que la información obtenida es una representación exacta del dominio lingüístico que poseen los alumnos o candidatos que realizan el examen.

(Fuente: CVC)

Consistencia en la interpretación de los resultados de una evaluación, la cual presenta conclusiones que muestran pertinencia y concordancia con los atributos, propósitos y procedimientos elaborados previamente.

(Fuente: SICELE)

Validez concurrente:

Si dos organizaciones o regiones distintas utilizan criterios referidos a los mismos niveles de exigencia para determinar sus decisiones de evaluación con respecto a la misma destreza y si los niveles mismos son válidos y apropiados para los dos entornos implicados y se interpretan de forma consistente en el diseño de las tareas de evaluación y en la interpretación de las actuaciones, entonces los resultados de los dos sistemas guardarán correlación. Tradicionalmente, la correlación entre dos pruebas que se supone que evalúan el mismo constructo se conoce como «*validez concurrente*»; un concepto que se relaciona evidentemente con la fiabilidad, pues las pruebas que no son fiables no guardan correlación. Sin embargo, lo fundamental es el grado de coincidencia entre las dos pruebas respecto a lo que se evalúa y a cómo se *interpreta la actuación*.

(Fuente: CVC)

Variedad de español:

Forma lingüística propia de una determinada comunidad de habla del mundo hispanohablante.

(Fuente: SICELE)

Variedad de la lengua:

Conjunto de rasgos diferenciales de una lengua determinados por parámetros diatópicos (de lugar), diastráticos (sexo, edad y variación social) y diafásicos (contexto situacional).

(Fuente: SICELE)

Venta:

Inscripción en alguna de las modalidades de comercialización del SIELE.

(Fuente: SIELE)

Viabilidad:

Grado en que una evaluación se puede llevar a cabo, debido a que se dispone de recursos materiales y del tiempo necesarios para su desarrollo.

(Fuente: SICELE)

Verificación:

Comprobación de la validez y exactitud de los análisis, las conclusiones y la información que se obtiene en el proceso de evaluación de un sujeto.

(Fuente: SIELE)

W

Wiki:

El término **wiki** (proviene del hawaiano *wiki*, «rápido») alude al nombre que recibe una comunidad virtual, cuyas páginas son editadas directamente desde el navegador, donde los mismos usuarios crean, modifican, corrigen o eliminan contenidos que, normalmente, comparten. No tiene por qué ser necesariamente un sitio en la web, puesto que hay wikis instalables para uso en el escritorio de un computador personal o que pueden portarse en un llavero USB que lleven un entorno LAMP, como por ejemplo XAMPP.

(Fuente: WIKIPEDIA)

BIBLIOGRAFÍA

- ABAD, M. (2018), «¿Tiene los días contados el signo de apertura de la interrogación?», *Yorokobu*. Disponible en: <https://www.yorokobu.es/signo-apertura-interrogacion/>.
- ACTFL (2016), *Assigning CEFR Ratings to ACTFL Assessments*. Disponible en: https://www.actfl.org/sites/default/files/reports/Assigning_CEFR_Ratings_To_ACTFL_Assessments.pdf.
- ALDERSON, J. C. (1991), «Bands and Scores». *Language Testing in the 1990s*: 71-86.
- ALDERSON, J. C., CLAPHAM, C. y WALL, D. (1995), *Language Test Construction and Validation*. Cambridge: Cambridge University Press. (Trad. Exámenes de idiomas. Madrid: Cambridge University Press, 1998).
- ALDERSON, J. C., FIGUERAS, N., KUIJPER, H., NOLD, G., TAKALA, S. y TARDIEU, C. (2004), *Final Report of the Dutch CEF Construct Group*.
- ALTE (2014), *Código de prácticas y estándares mínimos*. Disponible en: <http://www.alte.org/>.
- ANDRÉS ROJO, J. (2018), «Carlos García Gual: “Los alumnos pasan mucho tiempo con el móvil. No saben nada”», *El País Semanal*. Disponible en: https://elpais.com/elpais/2018/02/05/eps/1517841144_118374.html.
- ANSORENA, J. (2018), «El español saca músculo político en Estados Unidos», *ABC*. Disponible en: http://www.abc.es/cultura/abci-espanol-saca-musculo-politico-estados-unidos-201804210202_noticia.html.
- ARAUJO, L. (ed.) (2010), «Computer-based Assessment (CBA) of Foreign Language Speaking Skills», *JRC Scientific and Technical Reports*. European Commission. Luxemburg: Publication Office of the European Union.
- BACHMAN, L. F. (1990), *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- BACHMAN, L. F. y PALMER, A. S. (1996), *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests* (Vol. 1). Oxford: Oxford University Press.
- BASSETS, M. (2018), «Macron vende la “marca Francia” ante los titanes del capitalismo global», *El País*. Disponible en: https://elpais.com/economia/2018/01/22/actualidad/1516640058_711925.html.

- BOGARDUS CORTEZ, M. (2018), «Lack of Technology Can Impede Creative Skills, Adobe Research Finds», *EdTech*.
 Disponible en: <https://edtechmagazine.com/k12/article/2018/02/lack-technology-can-impede-creative-skills-adobe-research-finds>.
- BORDÓN, T. (1997), «La evaluación de la actuación oral en aprendices de EL2 mediante cuadros o escalas de niveles». Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0097.pdf.
- (2000), «La evaluación de la expresión oral en el aula de E/LE», *Carabela*, pp. 151-175.
- (2004), «Panorama histórico del desarrollo de algunas de las cuestiones fundamentales en la evaluación de segundas lenguas», *Carabela*, 55, pp. 5-29.
- (2006), *La evaluación de la lengua en el marco de E/L2: bases y procedimientos*. Madrid: Arco Libros – Muralla.
- BRETON, R. (2003), *Atlas des langues du monde*. Paris : Editions Autrement.
- BUENO HUDSON, R. (2012), «Imbalance of Language Skills in the Speech of Foreign Characters in Film». School of Languages and Social Sciences, Aston University.
- (2013a), «La formación de profesores de español como lengua segunda y extranjera en Iberoamérica» Ponencia en el panel homónimo del VI Congreso Internacional de la Lengua Española, Panamá. Disponible en:
http://congresosdelalengua.es/panama/ponencias/libros_lectura_educacion/bueno_richard.htm.
- (2013b), «El Instituto Cervantes en América: Estados Unidos, Canadá y Brasil», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2013*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes, pp. 131-170.
- (2017), «Iniciativas del Instituto Cervantes para la iberoamericanización de la promoción internacional del español», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2017*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes, pp. 83-103.
- (2018), «La evolución de la enseñanza del español como lengua extranjera en el mundo», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes, pp. 209-270.
- (2019) (en prensa), «Iniciativas para la promoción del español desde una perspectiva iberoamericana e intercultural. Aportaciones desde el Instituto Cervantes», en *El español en la era global: ideología, variedades lingüísticas y diseño curricular*, *Journal of Spanish Language Teaching*, 6 (2).

- CANALE, M. y MERRILL, S. (1980), «Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing», *Applied Linguistics*, 1, pp. 1–47.
- CERVERA, C. (2016), «“I-span-ya”, el misterioso origen de la palabra España», *ABC*. Disponible en: <http://www.abc.es/espana/20140829/abci-donde-procede-palabra-espana-201408281811.html>.
- CHAMBERS, P. L. (2007), *Latin alive and well. An introductory text*. Norman: University of Oklahoma Press.
- COMRIE, B. (ed.) (1987), *The World's Major Languages*. New York: Oxford University Press.
- CONSEJO DE EUROPA (2001), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press. Disponible en: http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/ELP-REG/Source/Key_reference/CEFR_EN.pdf. Edición en español en 2002, a cargo del Instituto Cervantes: *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD y Anaya. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/.
- (2003), *Preliminary Pilot Manual for relating examinations to the Common European Framework of Reference*
- COOK, V. (2016), *Second Language Learning and Language Teaching*. 5th ed. New York: Routledge.
- CRYSTAL, D. (2002), *The English Language. A Guided Tour of the Language*. Londres: Penguin Books.
- (2003), *The Cambridge Encyclopedia of Language*. 2.^a ed. Cambridge: Cambridge University Press.
- DAI, W. (2017), «China publica primer informe sobre empleo y flujo laboral de los egresados de la carrera de español», *China.com*. Disponible en: http://mobile.espanol.china.com/1828/20170126/870436_1.html.
- DAVIDSON, F. y LYNCH, D. (2001), *Testcraft: a teacher's guide to writing and using test specifications*. Yale University: Yale University Press.
- DE BOT, K. y WELTENS, B. (1991), «Recapitulation, Regression, and Language Loss», *First Language Attrition*. Cambridge: University Press, pp. 31–53.
- (1995), «Foreign Language Attrition». *Annual Review of Applied Linguistics*, 15, pp. 151–164.

- DE MONTAIGNE, M. (2006), *Ensayos, III*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- DE SANTIAGO GUERVÓS, J. y FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, J. (2017), *Fundamentos para la enseñanza del español como 2/L*. Madrid: Arco Libros.
- DE SWAAN, A. (2001), *Words of the world: The Global Language System*. Malden, Massachusetts: Polity Press.
- DIRECCIÓN ACADÉMICA DEL INSTITUTO CERVANTES (2015), *Consideraciones para el manejo de la variación lingüística en español en el desarrollo de exámenes de ámbito internacional*. Madrid: Fuentes documentales del Instituto Cervantes.
- (2016), «El Instituto Cervantes y la enseñanza internacional del español», en VV.AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2016*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes, pp. 63-141.
- (2017), «El Instituto Cervantes y su estrategia digital para la promoción del aprendizaje del español en el mundo», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2017*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes, pp. 183-202.
- DOQUÍN, A, y MARTÍN, S., (2014), «Procedimientos para asegurar la validez y la fiabilidad de la evaluación de la interacción oral para la certificación lingüística de ELE». Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/24/24_261.pdf.
- ESCOBAR-PÉREZ, J. y CUERVO-MARTÍNEZ, A., (2008), «Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización», *Avances en Medición*, 6, pp. 27–36.
Disponible en:
http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf.
- FEDELE (2017), *Español en España. Informe sectorial 2017*. Disponible en:
<http://fedele.org/>.
- (2018), *Español en España. Informe sectorial 2018*. Disponible en: <http://fedele.org/>.
- GALACZI, E.D. (2008), «Peer-Peer Interaction in a Speaking Test: The Case of the First Certificate in English Examination», *Language Assessment Quarterly*, 5/2, pp. 89-119.
- GARCÍA DELGADO, J. L., ALONSO, J. A. y JIMÉNEZ, J. C. (2012), *Valor económico del español*. Barcelona: Ariel, Fundación Telefónica.
- GARCÍA MONTERO, L. (2016), *Un lector llamado Federico García Lorca*. Barcelona: Taurus.
- GARCÍA MOUTON, P. (1994), *Lenguas y dialectos de España*. Madrid: Arco Libros.

- GARCÍA REY, M. (2018), «A cambio de euros, títulos universitarios a tutiplén para chinos que no hablan español», *El Confidencial*.
 Disponible en: https://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2018-02-27/universidad-espanola-regala-titulaciones-a-chinos_1527656/.
- GOLDMACHER, S. (2016), «Trump's English-only campaign», *Politico* (sic).
 Disponible en: <https://www.politico.com/story/2016/09/donald-trumps-english-only-campaign-228559>.
- GONZÁLEZ PUY, I. (2018), «El español, un valor en alza en China», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes, pp. 287-303.
- HAWKEY, R. (2006), «Impact Theory and Practice», *Studies in Language Testing*, 24. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.
- HE, A. W. y YOUNG, R. (1998), «Language proficiency interviews: A discourse approach», *Talking and Testing: Discourse Approaches to the Assessment of Oral Proficiency*, vol. 14. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamin's Publishing Company, pp. 14 -24. Disponible en:
http://www.english.wisc.edu/rfyoung/He_Young1998.pdf.
- HERNÁNDEZ GONZÁLEZ, V. (2015), «Estudio sobre el idioma español en la República de Corea: realidad y retos». Embajada de España en Corea. Disponible en:
<file:///C:/Users/Sony/Desktop/DOCUMENTOS/AULAS%20y%20RACER/SEÚL/Estudio%20sobre%20el%20idioma%20español%20en%20la%20República%20de%20Corea.pdf>.
- HERVÁS Y PANDURO, L. (1800-1805), *Catálogo de las lenguas de las naciones conocidas, y numeración, división y clases de estas según la diversidad de sus idiomas y dialectos*. 6 vols. Madrid: Atlas 1979.
 Accesible en línea en: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/catalogo-de-las-lenguas-de-las-naciones-conocidas-y-numeracion-division-y-clases-de-estas-segun-la-diversidad-de-sus-idiomas-y-dialectos-volumen-1-lengua-y-naciones-americanas--0/html/01d25bf6-82b2-11df-acc7-002185ce6064_23.htm. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes; Madrid: Biblioteca Nacional, 2008.
- INSTITUTO CERVANTES (trad.) (2002), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MEC-ANAYA.
 Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.

- (2006), *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca Nueva. Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm.
 - (2011), *¿Qué es ser un buen profesor o buena profesora de ELE?* Disponible en:
http://cfp.cervantes.es/imagenes/File/recursos_proyectos/informe_buen_profesor_ele/informe-buen-profesor-cervantes.pdf.
 - (2012-2018), *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*. Disponible en: Actualizado en 2018. Disponible en:
http://cfp.cervantes.es/imagenes/File/competencias_profesorado.pdf.
 - (2018), «El español, una lengua viva. Informe 2018», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes.
- JIMÉNEZ SEGURA, J. y CABRERA SÁNCHEZ, J. (2011), «El español en Corea del Sur», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2010-2011*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes, pp. 131-163 Disponible en:
https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_10-11/jimenez_cabrera/p01.htm.
- JOHNSON, S. (2019), «Reading Fuels Empathy. Do Screens Threaten That?», *EdSurge*. Disponible en:
<https://www.edsurge.com/news/2019-02-18-reading-fuels-empathy-do-screens-threaten-that>.
- KAHNNA, P. (2016), *Connectography: Mapping the Future of Global Civilization*. New York: Penguin Random House.
- KAMM, O. (2018), «Don't blame young people and emojis for a decline in English», *The Times*. Disponible en: <https://www.thetimes.co.uk/article/dont-blame-young-people-and-emojis-for-a-decline-in-english-hz8ndz3ck>.
- KAPLAN, R. (1966), «Cultural thought patterns in intercultural education», *Language Learning*, 16 (1), pp. 1-20.
- KÖPKE, B. y SCHMID, M. (2007), «Bilingualism and attrition», *Language Attrition. Theoretical perspectives*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamin's Publishing Company.
- LADO, R. (1957), *Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers*. University of Michigan Press: Ann Arbor.
- (1961), *Language Testing: The Construction and Use of Foreign Language Tests*. Londres: Longman.

- LEE, Y. P., FOK, A. C. Y. Y, LORD, R. y LOW, G. (1985), *New Directions in Language Testing*, en *International Symposium on Language Testing*, Hong Kong. Oxford: Pergamon Press.
- LEWIS, M. P., SIMONS, G. F. y FENNIG, C. D. (eds.) (2018), *Ethnologue: Languages of the World*. 17.^a ed. Dallas, Texas: SIL International. Versión en línea: <http://www.ethnologue.com>.
- LIGHTBROWN, P. M. y SPADA, N. (2006), *How languages are learned*. 3.^a ed. Oxford: Oxford University Press.
- LÓPEZ GARCÍA, Á. (2002), *Comprensión oral del español*. Madrid: Arco Libros.
- LUCENA GIRALDO, M. (2018), «La fabricación del español global», *ABC*. Disponible en: https://www.abc.es/cultura/abci-fabricacion-espanol-global-201801230133_noticia.html.
- LUOMA, S. (2004), *Assessing Speaking*. New York: Cambridge University Press.
Disponible en: <http://es.slideshare.net/FAUZANBACHRIE/assessing-speaking-36517215>.
- LUSTIG, R. (2018), «Can English remain the “world’s favourite” language?», *BBC*.
Disponible en: <http://www.bbc.com/news/world-44200901>.
- MARTIN PERIS, E. *et. al.* (2008), *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL.
Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm.
- MARTÍNEZ, T. B. (2007), «La evaluación de la actuación oral en aprendices de EL2 mediante cuadros o escalas de niveles», *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE*. XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE), Logroño 27-30 de septiembre de 2006. Logroño: Universidad de La Rioja, pp. 97-112.
- MCNAMARA, T. F. (2000), *Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- MESSICK, S. (1989), «Validity», *Educational Measurement*. Nueva York, American Council on Education, McMillan, pp. 13-103.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE (2015), *Repères et Références Statistiques*. Disponible en: http://cache.media.education.gouv.fr/file/2015/67/6/depp_rers_2015_454676.pdf.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2016), *El mundo estudia español 2016*. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/redele/el-mundo-estudia-espa-ol/2016.html>.

- (2018), *El mundo estudia español 2018*. Disponible en:
<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/el-mundo-estudia-espanol-2018/ensenanza-lengua-espanola/22602>.
- MORENO CABRERA, J.C. (2003), *El universo de las lenguas. Clasificación, denominación, situación, tipología. Historia y bibliografía de las lenguas*. Madrid: Castalia.
- MORENO FERNÁNDEZ, F. (2000), *Qué español enseñar*. Madrid: Arco Libros.
- (2004), «El modelo de lengua y la variación lingüística», en Sánchez Lobato J. y Santos Gargallo, I. (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, pp. 737-752.
- (2013), «El factor hispano: cantidades, cualidades y debates», *Tribuna Norteamericana*, 12, pp. 18-29.
- (2015a), *La importancia internacional de las lenguas*. Informes del Observatorio / Observatorio Reports (0010-04/2015). Instituto Cervantes at Harvard University.
- (2015b), *La maravillosa historia del español*. Barcelona: Espasa.
- MORENO FERNÁNDEZ, F. y OTERO ROTH, J. (2016), *Atlas de la lengua española en el mundo*. 3.^a ed. Barcelona: Ariel, Fundación Telefónica.
- MUÑOZ-BASOLS, J., MUÑOZ-CALVO, M. y SUÁREZ GARCÍA, J. (2014), «Hacia una internacionalización del discurso sobre la enseñanza del español como lengua extranjera», *Journal of Spanish Language Teaching*, 1 (1), pp. 1-14. Disponible en: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23247797.2014.918402>.
- MUÑOZ-BASOLS, J., RODRÍGUEZ-LIFANTE, A. y CRUZ-MOYA, O. (2017), «Perfil laboral, formativo e investigador del profesional de español como lengua extranjera o segunda (ELE/EL2): datos cuantitativos y cualitativos», *Journal of Spanish Language Teaching*, 4 (1), pp. 1-34. Disponible en: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23247797.2017.1325115?scroll=top&needAccess=true>.
- MUÑOZ SÁNCHEZ-BRUNETE, J. (2018), «La evolución de la lengua y la cultura en español en Francia», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018*. Madrid: AEOE, Instituto Cervantes, pp. 331-342.
- NAKATSUHARA, F. (2008), «Inter-interviewer variation in oral interview tests», *ELT Journal*, 62 (3), pp. 266-275.
- NUNAN, D. (1991), *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers*. Nueva York: Prentice Hall.

- OLMOS SERRANO, I. (2018), «La lengua española en los Estados Unidos hoy: riesgos y oportunidades», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes, pp. 273-278.
- OLSHTAIN, E. (1989), «Is Second Language Attrition the Reversal of Second Language Acquisition?», *Studies in Second Language Acquisition*, 11 (2), pp. 151–165.
- OTERO, J. (1995), «Una nueva mirada al índice de importancia internacional de las lenguas», en Marqués de Tamarón (dir.), *El peso de la lengua española en el mundo*. Valladolid: Fundación Duques de Soria – INCIPE – Universidad de Valladolid, pp. 235-282.
- PEYRÓ JIMÉNEZ, I. (2018), «El futuro de una ilusión: la lengua española en Gran Bretaña», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes, pp. 323-329.
- POOLE, S. (2017), «French the new lingua franca of the world – vraiment?», *The Guardian*. Disponible en: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2017/dec/02/french-language-world-lingua-franca-emmanuel-macron-optimism-grandiose>.
- PRICE, R. (2017), «Professional translators aren't worried about Google's language-translating headphones», *Business Insider*. Disponible en: <https://www.businessinsider.com/professional-translators-reactions-google-pixel-buds-2017-10?IR=T>
- PRIETO, J.M. (2016), *Estudio del comportamiento de los examinadores de la prueba de expresión escrita mediante el modelo Many-Facet Rasch Measurement (MFRM) en el contexto de un examen de dominio: el Diploma de Español nivel A2*. Disponible en: <http://gredos.usal.es/>. https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/128550/1/DLE_PrietoHern%C3%A1ndezJM_Estudiocomportamientoexaminadores.pdf.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA (2005), *Diccionario panhispánico de dudas*. Madrid: Taurus.
- (2009), *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- (2014), *Diccionario de la lengua española*. 23.^a ed. Madrid: Espasa. Actualizada en línea en 2018. Disponible en: <https://dle.rae.es/>.
- RIVAS, L. (2018), «La cruzada de Macron para que el francés desbanque al español como lengua global», *El Confidencial*. Disponible en: https://blogs.elconfidencial.com/mundo/mondo-cane/2018-03-26/cruzada-macron-frances-idioma-global-espanol_1539587/.

- SÁNCHEZ CASCADO, R. (2018), «La evolución de la lengua y la cultura en español en Brasil», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes, pp. 279-285.
- SAVILLE, N. (2003), «The process of test development and revision within UCLES-EFL», *Continuity and innovation: revising the Cambridge Proficiency in English examination 1913-2002*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 57-116.
- SAVILLE-TROIKE, M. (2006), *Introducing Second Language Acquisition*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.
- SCHMIDELY, J., ALVAR, M. y HERNÁNDEZ, C. (2001), *De una a cuatro lenguas. Intercomprensión Románica: del español al portugués, al italiano y al francés*. Madrid: Arco libros, S.L.
- SCHÖPPER-GRABE, S. (1998), «Use it or lose it? – Zum Phänomen der Foreign Language Attrition», *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 9 (2), pp. 231–263.
- SERRANO AVILÉS, J. (ed.) (2014), *La enseñanza del español en África subsahariana*. Madrid: Catarata, Instituto Cervantes y Casa África.
- SICELE (2014), Estándares SICELE. Disponible en: <http://www.sicele.org>.
- (2017), *Glosario de términos de evaluación y certificación SICELE*. Actualizado en 2017. Disponible en: <https://sites.google.com/a/sicele.org/sicele/politica-de-calidad/estandares-sicele/glosario>.
- SIMONS, G. F. y FENNING, C. D. (eds.) (2018), *Ethnologue. Languages of the World*. 21.^a ed. Dallas, Texas: SIL International. Disponible en: <http://www.ethnologue.com/>
- TAMARON, MARQUES DE (1992), « El español, ¿lengua internacional o *lingua franca*? », *Actas del Congreso de la Lengua Española*. Sevilla: Instituto Cervantes, pp. 189-211. Publicado también en *Nueva Revista*, 29 (1993). Recogido en *El siglo XX y otras calamidades*. Valencia: Pre-textos, pp. 139-155. Disponible en: <http://bit.ly/1FCLPCx>.
- (1995), *El peso de la lengua española en el mundo*. Valladolid: Fundación Duques de Soria – INCIPE – Universidad de Valladolid.
- TELEGRAPH REPORTERS (2017), «Children losing the ability to hold a conversation because of technology, Wimpy Kid author says», *The Telegraph*. Disponible en: <https://www.telegraph.co.uk/news/2017/11/13/children-losing-ability-hold-conversation-technology-wimpy-kid/>.
- TINSLEY, T. y BOARD, K. (2017), *Languages for the future*. Londres: British Council. Disponible en:

- <https://www.britishcouncil.org/organisation/policy-insight-research/languages-future-2017>.
- VERDÍA LLEÓ, E. (2012), «La formación de profesores en el Instituto Cervantes: de los cursos de formación al desarrollo de estándares para profesores», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2012*. Madrid: Instituto Cervantes, AEBOE, pp. 265-282.
- Disponible en: https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_12/verdia/p01.htm
- VV. AA. (2004), *La evaluación en la enseñanza de español como segunda lengua / lengua extranjera*, Carabela, 55. SGEL. Madrid.
- VV. AA. (2006), *Enciclopedia del español en los Estados Unidos. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007*. Madrid: Instituto Cervantes y Santillana. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_08/ .
- (2011), *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2010-2011*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes.
- (2012), *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2012*. Madrid: Instituto Cervantes, AEBOE.
- (2013), *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2013*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes.
- (2016), *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2016*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes.
- (2017), *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2017*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes.
- (2018a), *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes.
- (2018b), *La influencia económica y comercial de los idiomas de base española*, 1.^a ed. Madrid: Ministerio de Economía y Empresa. AEBOE, pp. 45-9.
- WOLF, M. (2018), «Skim reading is the new normal. The effect on society is profound», *The Guardian*. Disponible en: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2018/aug/25/skim-reading-new-normal-maryanne-wolf>
- ZHOU, Q. (2017), *El examen nacional de español para los estudiantes de filología española EEE-4. Análisis y vinculación al MCER*. Disponible en: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/115652/1/QIANG%20ZHOU_TESIS.pdf .