



Resumen de investigación

Coherencia y correspondencia del desarrollo de la adquisición de lenguas en el Programa de los Años Intermedios del Bachillerato Internacional

Resumen preparado por el departamento de investigación del IB a partir de un informe elaborado por:

Michael Thier, Erin Fukuda, Stephanie Knight, Julie Sykes y Kristine Chadwick
Educational Policy Improvement Center (EPIC)

Julio de 2017

Contexto y métodos

El Bachillerato Internacional (IB) ha autorizado a más de 1.300 colegios en unos 145 países para ofrecer el Programa de los Años Intermedios (PAI) a alumnos de 11 a 16 años. Uno de los rasgos que distingue al PAI es su enfoque en la adquisición de una segunda lengua, el cual se codifica en la *Guía de Adquisición de Lenguas* (en adelante "Guía del PAI"). El Educational Policy Improvement Center (EPIC) se asoció con el Center for Applied Second Language Studies (CASLS) de la Universidad de Oregón para examinar la coherencia y la correspondencia de la *Guía del PAI*.

El estudio comprende cinco fases: una revisión de la bibliografía especializada, un análisis del documento, un análisis comparativo con otros documentos, un análisis de la progresión y un análisis de la discrepancia, según se describe a continuación.

1. Los investigadores **revisaron la bibliografía especializada** sobre el desarrollo y las prácticas de la adquisición de lenguas para examinar el nivel de eficacia con el que la *Guía del PAI* conceptualiza y describe la progresión del aprendizaje de una lengua adicional.
2. Los investigadores contrataron y capacitaron a educadores que trabajan en colegios y a miembros del personal de evaluación y desarrollo de los programas del IB para llevar a cabo un **análisis del documento** y examinar el grado de eficacia con el que los criterios de evaluación de la *Guía del PAI* se corresponden con las otras progresiones del aprendizaje de lenguas que figuran en ella.
3. Los investigadores contrataron y capacitaron a educadores que trabajan en colegios y a miembros del personal del IB para realizar un **análisis comparativo del documento** examinando la *Guía del PAI* en comparación con otros reconocidos marcos de adquisición de lenguas de tres fuentes internacionales.
4. En el **análisis de la progresión** los investigadores identificaron puntos de correspondencia y puntos de falta de correspondencia entre la *Guía del PAI* y las guías de adquisición de lenguas del Programa de la Escuela Primaria (PEP) y del Programa del Diploma (PD).
5. En el **análisis de la discrepancia** volvieron a analizar los hallazgos de las primeras cuatro fases para ver cómo estos convergen, se complementan o se contradicen entre sí.

Este resumen de investigación proporciona un panorama general de los hallazgos del estudio. Para lograr una comprensión más integral de los hallazgos, consulte el informe completo (disponible solo en inglés).

Hallazgos

Fase I: Revisión de la bibliografía especializada

En la revisión de la bibliografía especializada los investigadores se centraron en estudios sobre alumnos de la misma edad que los del PAI y en estudios llevados a cabo en los últimos 10 años, pero en última instancia se basaron en 20 años de estudios de investigación evaluados por expertos que les ayudaron a comprender mejor las progresiones eficaces del aprendizaje de una segunda lengua y abordaban específicamente la comprensión auditiva, la expresión oral, la comprensión de lectura, la

expresión escrita, y las destrezas visuales y de interpretación. Mediante el uso de dicha bibliografía (véase el apéndice A del informe completo) los autores identificaron varios puntos fuertes y formularon recomendaciones.

Uno de los puntos fuertes de la *Guía* del PAI es que se centra en el desarrollo de habilidades de nivel superior, lo que permite a los alumnos procesar la lengua y participar en interacciones auténticas. Además, la *Guía* del PAI pone el énfasis en las actividades de comunicación significativa y fomenta el aumento del dominio de la lengua al identificar las progresiones específicas de las destrezas. Aunque no hay en la comunidad académica un total consenso sobre las progresiones del desarrollo de la lengua, según la revisión de la bibliografía especializada del EPIC, el enfoque que adopta la *Guía* del PAI se acepta generalmente como la norma. La *Guía* del PAI también describe la comunicación de forma precisa, como una actividad integradora, contextual, multimodal y compleja. Los investigadores identificaron cómo la *Guía* del PAI se basa en una sólida pedagogía al estimular a los alumnos a negociar significados mientras adquieren la lengua. También observaron que la exploración que hace de los modos digitales de comunicación refleja la investigación actual sobre la multialfabetización y la multimodalidad, si bien señalaron que en el PAI se podría trabajar más en esa área. Además, se observó que la *Guía* del PAI sigue en general la línea de los otros estándares internacionales, si bien no lo hace de forma completa ni directa.

La revisión de la bibliografía especializada llevó a formular tres recomendaciones:

1. Clarificar los componentes de la *Guía* del PAI (tales como los continuos lingüísticos y los procesos lingüísticos) y cómo interactúan
2. Exigir que los alumnos participen en los procesos —de mutua influencia— de interpretación y producción lingüística en la misma evaluación, para evitar complicar los bucles de retroalimentación
3. Proporcionar orientación que ayude a los educadores a conceptualizar e implementar clases que estén más basadas en las competencias

Fase II: Análisis del documento

Cinco revisores (dos miembros del personal del IB y tres docentes de Adquisición de Lenguas del IB) examinaron la eficacia de la *Guía* del PAI evaluando específicamente cuatro componentes con respecto a la claridad, la correspondencia o la adecuación. Los cuatro componentes consistieron en los criterios de evaluación, los objetivos de Adquisición de Lenguas específicos de cada fase, el cuadro de niveles de competencia global y los continuos de Adquisición de Lenguas. En conjunto, dichos componentes formulan los aspectos estructurales del curso como progresiones de la adquisición de lenguas, lo que ayuda a los profesores a planificar sus procesos didácticos, tomar decisiones sobre la elección de la fase adecuada y diseñar las evaluaciones formativas. Hubo consenso entre los revisores sobre la eficacia general de las progresiones de la *Guía* del PAI, si bien hicieron algunas sugerencias de revisión. A continuación se proporciona

una selección de los resultados de cada uno de esos componentes; para obtener una descripción más específica y detallada, consulte el informe completo.

Con respecto a la claridad de los descriptores de los criterios de evaluación específicos de cada fase, los investigadores agruparon los comentarios de los revisores en varias categorías. Primero, la utilización imprecisa o la aplicación incoherente de la terminología redujo la claridad en algunas partes de la *Guía* del PAI, lo que hace necesario que los términos se definan más explícitamente. Los ejemplos del informe incluyen frases específicas, criterios y notación de los niveles de logro. Segundo, sería favorable que los educadores vieran ejemplos que ilustren las expectativas de la *Guía* del PAI; por ejemplo, con la ejemplificación de las "convenciones básicas" mencionadas en la guía, ya que los educadores podrían tener su "propia interpretación" de lo que estas son. Tercero, la *Guía* del PAI aplica la adecuación o la lógica de forma incoherente. Cuarto, diferenciar más nítidamente varios aspectos unos de otros esclarecería y mejoraría las progresiones. Quinto, el IB debería considerar si es adecuado utilizar la lengua materna o la lengua de instrucción (en lugar de la lengua objeto de estudio) en las evaluaciones, y también reexaminar la extensión (cómputo de palabras) de las tareas de evaluación.

Fase III: Análisis comparativo del documento

Los revisores reexaminaron la *Guía* del PAI, esta vez comparándola con uno de los tres estándares internacionales establecidos de la adquisición de lenguas. En general, los revisores consideraron que la *Guía* del PAI y el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER) proporcionan una mejor orientación que los *Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century* del American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL) o las *Key Learning Areas: English and Chinese Language Education* del Hong Kong Education Bureau (HKEB). La *Guía* del PAI y el MCER obtuvieron la mayor proporción de cotas de consenso en lo que respecta a proporcionar orientación "suficiente". En particular, la *Guía* del PAI exhibió puntos fuertes en la comunicación interpersonal; la definición de las fases de la adquisición de lenguas; la competencia comunicativa; la eficacia en el aducto (*input*), la comprensión e interacción, y el educto o producción (*output*); la competencia intercultural y la comunicación contextualizada.

La *Guía* del PAI podría mejorar su tratamiento de la evaluación, la multimodalidad y la multialfabetización. Los hallazgos también pusieron de manifiesto oportunidades de alinearla más con los estándares internacionales. La *Guía* del PAI mostró cierto desequilibrio en el tratamiento que presenta de los aspectos actuales de la adquisición de lenguas (tales como el funcionamiento en entornos con apoyo de medios digitales y la escritura sincrónica interactiva), a diferencia de los modos anteriores que centran la atención en los errores de vocabulario, gramática y sintaxis.

Fase IV: Análisis de la progresión

Basándose en los hallazgos de las fases anteriores, los investigadores esquematizaron una progresión del aprendizaje de lenguas en todos los programas del IB para examinar la correspondencia, y la falta de ella, entre la *Guía* del PAI y las del PEP y el PD, analizando comparativamente el tratamiento que hacen de la adquisición de lenguas. El análisis de la progresión, que se sometió a la revisión y aprobación de cuatro niveles de expertos (profesionales de las clases del IB; administradores de los programas del IB a nivel de los colegios, del distrito y del estado; miembros de personal del IB; e investigadores capacitados con experiencia en las clases del IB), mostró que la *Guía* del PAI presenta unos principios fundacionales de la adquisición y la evaluación de lenguas que enlazan bien con el PEP y el PD. Esos principios incluyen un aprendizaje de lenguas que implica una comunicación significativa en contextos auténticos y que se valora por su capacidad de mejorar la competencia intercultural de los alumnos. Las diferencias entre los programas se dan en la terminología utilizada, el marco provisto para la adquisición de lenguas y los enfoques de la evaluación.

Fase V: Análisis de la discrepancia

El análisis de la convergencia, la complementariedad y la contradicción de los datos obtenidos en las cuatro primeras fases planteó cuatro preguntas para orientar una mayor indagación en la revisión de Adquisición de Lenguas del PAI.

1. ¿Cómo puede la *Guía* del PAI lograr un equilibrio entre la ejemplificación y la información detallada, y la simplificación y la claridad?
2. ¿En qué medida deben armonizarse el lenguaje, los criterios de evaluación y otras facetas en todos los programas del IB?
3. ¿Qué cambios en la evaluación puede emprender el IB sin generar desafíos adicionales para los profesionales y los colegios?
4. ¿Qué más puede tomar prestado la *Guía* del PAI de los otros marcos internacionales de lenguas?

Estas preguntas se discuten con mayor detalle en la sección siguiente.

Conclusiones y recomendaciones

Pregunta 1: ¿Cómo puede la *Guía* del PAI lograr un equilibrio entre la ejemplificación y la información detallada, y la simplificación y la claridad?

Este estudio halló pruebas para recomendar modificaciones en la utilización imprecisa de la terminología y una estandarización que abordaría la aplicación incoherente de esos términos, lo cual parece reducir la claridad en partes de la *Guía* del PAI. Los revisores también buscaron:

- Definiciones más explícitas de los términos
- Ejemplos ilustrativos de las expectativas (tales como de qué manera los educadores podrían conceptualizar un aula basada en las competencias)

- Una combinación de adecuación y coherencia lógica
- Una diferenciación más precisa entre los aspectos de los criterios

Pregunta 2: ¿En qué medida deben armonizarse el lenguaje, los criterios de evaluación y otras facetas en todos los programas del IB?

La investigación actual sobre la adquisición de lenguas no proporciona una base sólida que justifique que el enfoque de ejecución de los principios fundacionales de la adquisición y la evaluación de lenguas de uno de los programas del IB sea más válido que los de los otros. Sin embargo, la existencia de diferencias considerables entre el PEP, el PAI y el PD podría complicar la comprensión de las expectativas intrínsecas de cada programa por parte de los docentes y los alumnos si estos participaran en todos los programas. Aún así, la medida en que los programas deberían alinear su terminología, sus criterios de evaluación y sus procesos de comunicación es una cuestión que sigue abierta.

Pregunta 3: ¿Qué cambios en la evaluación puede emprender el IB sin generar desafíos adicionales para los profesionales y los colegios?

Durante este estudio, los revisores identificaron en varios casos oportunidades de mejorar los enfoques de la evaluación en el PAI. Por ejemplo, varios revisores pidieron al PAI que reexaminara la extensión (cómputo de palabras) de las tareas de evaluación. Otros sugirieron reconsiderar la adecuación del uso de la lengua materna o de la lengua de instrucción en las evaluaciones sumativas. Ciertos cambios en la evaluación quizás requieran un nivel de esfuerzo mayor para implementarse. Por ejemplo, los hallazgos de la revisión de la bibliografía especializada apuntaron hacia la fusión de las evaluaciones, posibilitando a los alumnos de lengua abordar tanto el aducto como el educto en una misma evaluación, para evitar así complicaciones en el bucle de retroalimentación entre profesor y alumno. Mientras tanto, otros datos pusieron de manifiesto una tensión entre los nuevos modos de evaluación, como aquellos de entornos con apoyo de medios digitales o de escritura sincrónica interactiva, y los anteriores, como prestar atención a los errores de vocabulario, gramática y sintaxis.

Pregunta 4: ¿Qué más puede tomar prestado la *Guía* del PAI de los otros marcos internacionales de lenguas?

Si bien la *Guía* del PAI se ha apoyado en los marcos de lengua internacionales, particularmente en el MCER y el ACTFL, los revisores identificaron áreas adicionales en las que el PAI podría beneficiarse. Según los hallazgos del análisis comparativo de documentos, el IB podría recurrir al MCER para obtener ejemplos de competencia estratégica, de evaluación formativa y sumativa, de comunicación en interacciones presenciales y en entornos con apoyo de medios digitales, y de cómo ayudar a los profesores a tratar los errores de los alumnos. Los revisores también indicaron que tanto

el ACTFL como el HKEB proporcionan descripciones y ejemplos elaborados, que podrían o no servir de ayuda a la hora de pensar en las revisiones de la *Guía* del PAI. Por último, tanto los revisores como los entrevistados sugirieron que verificar la correspondencia entre la *Guía* del PAI y fuentes como el HKEB y los documentos del IB sobre los enfoques de la enseñanza y el aprendizaje llevaría al PAI a centrarse más en algunos aspectos relacionados con la disposición de los alumnos que son la base de los principios del IB.

- Al examinar los hallazgos de la revisión de la bibliografía especializada junto con los resultados de los análisis del documento mismo y de su comparación con otros documentos, parece claro que el IB podría tener en cuenta la especificidad y la ejemplificación en algunas áreas, pero no en toda la *Guía* del PAI. Luego de considerar los hallazgos de los análisis de la progresión y de la discrepancia, los investigadores recomiendan que el IB comience a tratar el tema del alcance y el propósito del cambio antes de tomar cualquier decisión sobre qué es lo que requiere revisarse en la *Guía* del PAI, cómo abordar tal revisión y en qué medida es aconsejable.

Referencias

AMERICAN COUNCIL ON THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES (ACTFL). *Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century*. Alexandria, Virginia (EE. UU.): ACTFL, 2011.

CONSEJO DE EUROPA. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Estudios de caso. Estrasburgo (Francia): Consejo de Europa, 2002.

CURRICULUM DEVELOPMENT COUNCIL; HONG KONG EXAMINATIONS AND ASSESSMENT AUTHORITY. *English Language Education Key Learning Area English Language Curriculum and Assessment Guide (Secondary 4–6)* [en línea]. 2015.
<<http://www.edb.gov.hk/en/curriculum-development/renewal/guides.html>>.

ORGANIZACIÓN DEL BACHILLERATO INTERNACIONAL. *Programa de los Años Intermedios: Guía de Adquisición de lenguas*. Cardiff, Gales (Reino Unido): IBO, 2014.

El presente resumen fue preparado por el departamento de investigación del IB. El informe completo se encuentra disponible en inglés en <http://www.ibo.org/es/research/>. Si desea más información sobre este estudio u otros estudios de investigación del IB, solicítela a la dirección de correo electrónico research@ibo.org.

Para citar el informe completo, utilice la siguiente referencia:

THIER, M.; FUKUDA, E.; KNIGHT, S.; SYKES, J.; CHADWICK, K. *Alignment and coherence of language acquisition development in the International Baccalaureate Middle Years Programme*. La Haya (Países Bajos): Organización del Bachillerato Internacional, 2017.

© International Baccalaureate Organization 2017

International Baccalaureate® | Baccalauréat International® | Bachillerato Internacional®