

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**



Características y evaluación de la prueba de expresión oral en el B2  
First de la Universidad de Cambridge

Tesis para obtener el título profesional de Licenciado en Educación  
Secundaria con especialidad en Inglés que presenta:

***Víctor Emanuele Cortez Barrionuevo***

Asesora:

***Maria de los Angeles Sanchez Trujillo***

Lima, 2023

## Informe de Similitud


Yo, .....María de los Ángeles Sánchez Trujillo, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado

.....Características y evaluación de la prueba de expresión oral en el B2 First de la Universidad de Cambridge, del autor:

.....Victor Emanuele Cortez Barrionuevo, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 22....%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 07/03/2024.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 7 de marzo de 2024

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: <u>Sánchez Trujillo, María de los Ángeles</u>	
DNI: 41795000	Firma 
ORCID: <a href="https://orcid.org/0000-0002-5228-4688">https://orcid.org/0000-0002-5228-4688</a>	

## RESUMEN

En estos días obtener un certificado de idiomas se ha vuelto una necesidad por los intercambios culturales y económicos. Uno de los más conocidos es el *B2 First* de la Universidad de Cambridge que certifica que se posee las características de usuario independiente. Esta investigación busca explicar las características y la forma en que es evaluada la prueba oral del *B2 First*. Para lograr este objetivo, se revisa bibliografía relacionada con las características de la expresión oral y las nociones sobre la evaluación que se manejan tanto en el enfoque comunicativo como en el basado en tareas. Adicionalmente se hace un análisis de exámenes reales y comentarios sobre los mismos que permite entender qué aspectos o estrategias de los candidatos reciben un mejor puntaje. Por último, estos datos se completan con sugerencias de examinadores que en base a su experiencia plantean cómo desarrollar con éxito las diferentes secciones de la prueba. Entre las conclusiones obtenidas se ha encontrado que un candidato debe extender sus ideas de forma estratégica con marcadores de discurso, conectores o *chunks* (grupos de palabras frecuentes sin un significado específico). Además, no solamente juega un rol lo lingüístico en la evaluación de los candidatos sino que también se considera lo extralingüístico (como el contacto visual y calmar los nervios).

Palabras clave: Evaluación de la expresión oral, análisis conversacional, escalas, bandas.

## ABSTRACT

During these days, obtaining a language certificate has become a must for cultural and economic exchanges. One of the best-known is *B2 First's* Cambridge University who certifies that somebody is an independent user. This research has the goal to explain the features and how it is assessed the *B2 First's* speaking test. To reach that aim, we carry out research on properties of spoken language and the criteria about assessment developed in Communicative Approach and in Task-Based Approach. Furthermore, we examine real tests and the examiner's comments that allow us to understand which candidate's features and strategies have a better score. Finally, these findings are completed with examiners' suggestions that based on their experience explain how to carry out successfully the different parts of the test. Between the conclusions obtained we find that a candidate needs to extend strategically their ideas with discourse markers, cohesive devices and *chunks* (groups of frequent words without a specific meaning). Besides, not only linguistic features play a role but also nonlinguistic ones (like eye contact and calming the nerves).

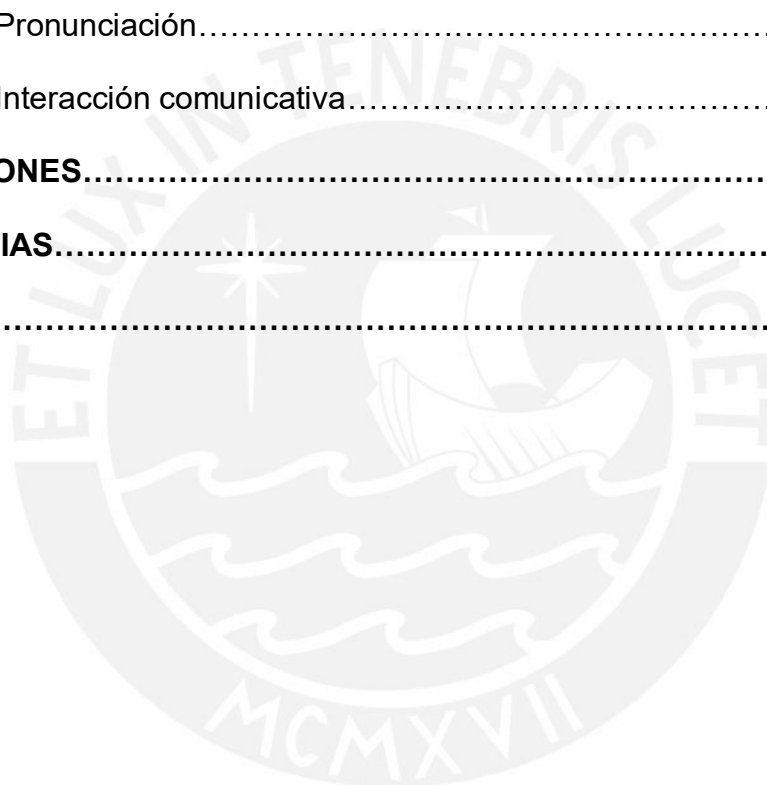
Key words: Speaking assessment, conversational analysis, scales, bands.



## ÍNDICE

<b>RESUMEN.....</b>	<b>2</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>3</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>6</b>
<b>1. LA PRODUCCIÓN ORAL EN UNA LENGUA EXTRANJERA.....</b>	<b>9</b>
1.1 La importancia de la producción oral en una lengua extranjera.....	9
1.2 Características generales de la producción oral.....	10
<b>2. LA EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ORAL.....</b>	<b>19</b>
2.1 La evaluación de la producción oral en el enfoque comunicativo.....	19
2.2 La evaluación de la producción oral en el enfoque basado en tareas...20	
2.2.1 Los niveles comunes de referencia y el uso de los descriptores en la producción oral.....	22
2.3 La producción oral en el nivel intermedio avanzado (B2).....	23
2.3.1 Los descriptores de la producción oral del nivel B2.....	24
<b>3. DISEÑO METODOLÓGICO.....</b>	<b>28</b>
3.1 Enfoque metodológico, tipo y nivel.....	28
3.2 Problema, objetivos de la investigación y categorías de estudio.....	29
3.3 El método de la investigación.....	31
3.4 Técnicas e instrumentos de recojo de información.....	33
<b>4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....</b>	<b>34</b>
4.1 Secciones de la evaluación.....	34
4.1.1 Primera parte.....	34
4.1.2 Segunda parte.....	35

4.1.3 Tercera parte.....	35
4.1.4 Cuarta parte.....	35
4.2 Criterios generales de puntuación de la prueba.....	35
4.3 Descripción del tratamiento de cada categoría y subcategoría al interior de la prueba.....	38
4.3.1 Gramática y vocabulario.....	39
4.3.2 Manejo del discurso.....	42
4.3.3 Pronunciación.....	45
4.3.4 Interacción comunicativa.....	46
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>50</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>51</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>56</b>



## INTRODUCCIÓN

En los últimos años, a raíz de la profundización de la globalización de las relaciones políticas, económicas y sociales entre los países ha tenido lugar una multiplicación de intercambios culturales facilitados por el uso de lenguas extranjeras. En el caso del inglés se considera que se ha ido expandiendo su número de hablantes (entre nativos y extranjeros). El British Council estimaba que para el 2020 aproximadamente dos mil millones de personas lo usarían o aprenderían. Por otro lado, se debe considerar que es una fuente de prosperidad significativa para un país como el Reino Unido (2013, p.2). En lo que concierne al desarrollo y al crecimiento económico, aparece una amplia demanda en los sistemas de educación pública para aprender inglés con lo que se asegura tanto la estabilidad, la empleabilidad y la prosperidad de los países (2013, p.5).

La noción ELF (Inglés como Lengua Franca) se usa como una categoría para explicar las interacciones entre hablantes que no tienen la lengua inglesa como lengua materna (Jenkins, 2006, p.160). La misma es parte de los tipos de “inglés” que existen en el mundo y está influida por la lengua materna de los hablantes (por lo que se crean neologismos y se traducen expresiones locales).

Frente a este contexto cambiante, a nivel internacional se ha considerado necesario crear evaluaciones que puedan acreditar el conocimiento de un inglés estándar, eficaz para interactuar en diferentes contextos geográficos (como los arriba descritos). Las universidades de algunos países situados en el área donde el inglés es la lengua predominante han decidido diseñar pruebas complejas que se prolongan durante varias horas y que brindan a los que las superan con éxito, un diploma de reconocimiento internacional. Dentro de esa oferta se incluye tanto el diploma de inglés de la Universidad de Michigan (el ECPE), el TOEFL y los diplomas de la Universidad de Cambridge (como el FCE, CAE y CPE).

La idea de “competencia” (*proficiency*) que se busca evaluar en los exámenes mencionados intenta valorar la performance de los alumnos en diferentes competencias (como la comprensión escrita, expresión escrita, comprensión oral y expresión oral) e incluye medir la capacidad de comprender textos (a partir de responder cuestionarios de opción múltiple); redactar textos variados (entre los que se encuentran correos electrónicos y pequeños ensayos);

entender las ideas más importantes de una grabación (para luego responder cuestionarios) así como la habilidad para poder interactuar a partir de un tema específico o de estímulos que se proponen al estudiante evaluado.

Este enfoque de la evaluación (detallado y que se centra en la valoración del dominio de diferentes competencias) sería compatible con algunas nociones del “enfoque comunicativo” (dominante en la enseñanza de las lenguas extranjeras desde los años 70) que consideran que un estudiante debe ser capaz de mostrar sus conocimientos lingüísticos por más que se equivoque en el camino (Tagliante, 2005, p.36). Asimismo, el éxito de un estudiante dentro de un aprendizaje se mediría a partir de su capacidad de comunicación (por ejemplo, en el contexto de la evaluación) (Ur, 2010, p.6-7).

Adicionalmente, este paradigma es cercano con el enfoque “plurilingüe” de enseñanza que tiene su sustento teórico en el Marco Común de Referencia Europeo (documento presentado en 2001). Según el mismo, los educadores no deben considerar que los estudiantes conservan sus conocimientos o experiencias de tipo lingüístico en compartimientos separados, sino que estos “se relacionan entre sí e interactúan” (MCER, 2002: 4-5). En ese sentido, dentro de los cursos se debe desarrollar un repertorio de actividades, donde se debe analizar la evolución de todas las capacidades lingüísticas.

Algo llamativo en la evaluación de las lenguas extranjeras (entre ellas el inglés) es que no está dominada por la medición del dominio de estructuras lingüísticas fuera de contexto. Adicionalmente, desde mediados de los años 70, se busca que los individuos sean autónomos al momento de usar una lengua extranjera (Tagliante, 2005, p.36). Una de las primeras escalas para clasificar las competencias en las lenguas fue el *Threshold Level* (“Nivel umbral”) establecido por John Trim. Como señala Tagliante, el objetivo del mismo era determinar si un estudiante había llegado a un nivel de dominio que demostraba que podía desenvolverse en un viaje usando una lengua (2005, p.42).

En el caso específico del *B2 First* es posible señalar que en sus últimas versiones (las del 2015 y del 2019) se quiere mostrar la capacidad que tienen los alumnos para usar su conocimiento y completar un número de tareas relacionadas con textos y frases (*Reading and Use of English*); redactar textos no especializados como cartas informales, correos electrónicos, reseñas o reportes (*Writing*) y mostrar su comprensión de sentimientos, actitudes, detalles



o acuerdos (*Listening*). Por su parte, en el caso específico de la expresión oral (denominado *Speaking*) los candidatos deben tener la capacidad de responder preguntas e interactuar haciendo uso de un “inglés conversacional”.

Esta investigación busca dar un aporte a todos aquellos profesores que preparan candidatos para rendir la prueba indicando qué criterios son valorados positivamente por los examinadores y permiten obtener buenos o muy buenos resultados. En un primer momento, se analiza la importancia de la producción oral y cómo se suele evaluar la misma en los cursos de lenguas extranjeras. Posteriormente, se estudia una serie de documentos y videos recopilados que dan pistas sobre el desempeño que los candidatos deben tener en los 14 minutos que dura la evaluación oral del *B2 First*.



## **CAPÍTULO 1**

### **LA PRODUCCIÓN ORAL EN UNA LENGUA EXTRANJERA**

Al explicar lo que se necesita para hablar una lengua extranjera, David Nunan señala que no solamente es necesario articular sonidos de una manera comprensiva, manejar un vocabulario adecuado o dominar la sintaxis. Este especialista menciona también la competencia comunicativa que él describe como “la habilidad que permite funcionar en un ambiente verdaderamente comunicativo (...) en donde la competencia lingüística debe adaptarse a la información disponible total, tanto de tipo lingüístico como paralingüístico” (1999, p.226).

Para este autor es importante que los hablantes de una segunda lengua tomen en cuenta otros aspectos como la espontaneidad o el planeamiento en la producción oral. El mismo señala que la planificación incrementa de manera significativa tanto la fluidez como la corrección en la expresión. Adicionalmente cuando cita a Martin Bygate indica que las conversaciones pueden ser analizadas como si fueran rutinas para presentar información. Estas pueden ser de diferentes tipos y para brindar información o para participar en interacciones (1999, p.226-229).

#### **1.1 LA IMPORTANCIA DE LA PRODUCCIÓN ORAL**

Considerada entre otras competencias como la comprensión escrita u oral y la producción escrita, la producción oral se distingue porque es capaz de mostrar aspectos personales del individuo y sus pensamientos de manera inmediata dado que a diferencia del escrito no hay tiempo para poder hacer uso de procedimientos de edición. En su introducción al libro de Sari Luona, J.Charles Alderson y Lyle F.Bachman señalan:

Nuestra personalidad, nuestra imagen propia, nuestro conocimiento del mundo y nuestra habilidad para razonar y expresar nuestros pensamientos están reflejados en nuestra performance hablada en una lengua extranjera. Aunque la habilidad de leer en una lengua es un objetivo limitado para muchos estudiantes, es raro sin duda en la

enseñanza de una lengua extranjera no relacionar a alumnos y profesores usando una lengua en clase. Ser capaz de hablar con amigos, colegas, visitantes e incluso extranjeros en su lengua o en una que los hablantes como los estudiantes puedan entender, es seguramente el objetivo de varios estudiantes (2004, p.ix).

Los aspectos arriba mencionados nos presentan a la producción oral como una competencia sumamente reveladora de las capacidades lingüísticas del individuo.

## 1.2 CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA PRODUCCIÓN ORAL

Stephen Levinson plantea el análisis conversacional donde se busca encontrar patrones recurrentes dentro de las conversaciones a partir de métodos inductivos. Asimismo, se hace un énfasis por encontrar consecuencias dentro de una determinada interacción. Entre las fortalezas del análisis conversacional se puede mencionar que puede lograr encontrar informaciones relevantes que se encuentran dentro de la organización de una conversación (1983, p.287).

Históricamente el análisis conversacional proviene de la etnometodología, rama de la sociología que actúa en reacción al uso predominante de los métodos cuantitativos en la investigación social. Se plantea que los científicos sociales deben hacer uso de toda aquella información que los miembros de la sociedad utilizan para interpretar y actuar dentro de su mundo. Los datos se obtienen a partir de grabaciones y transcripciones de conversaciones que han tenido lugar. A partir del uso del análisis conversacional se han encontrado prácticas como toma de turnos (*turn-taking*) (un participante habla, luego el siguiente interrumpe y así sucesivamente) o superposición de intervenciones (*overlap*) (dos hablantes se expresan simultáneamente). También cumple un rol el silencio que puede llegar a ser significativo (*significant silence*). Adicionalmente se puede hablar de los pares adyacentes (*adjacency pairs*) que son enunciados donde se entrelazan preguntas y respuestas, saludos y saludos, ofertas y aceptaciones, disculpas y minimizaciones. También se debe tomar en cuenta la organización general de un discurso (*overall organization*) en donde se plantea una sección de apertura en los discursos (*opening section*). Por otra parte, hay un secuenciamiento

(*sequential location*) y una sección de cierre de una conversación (*closing section*) (1983, p.296-316).

Para Levinson un estudio basado en el análisis conversacional debe emplear 2 métodos: en primer lugar, debe intentar identificar una organización conversacional particular e identificar sus características principales así como la intencionalidad que los participantes le quieren dar; en segundo lugar, se debe considerar qué problemas son resueltos con una determinada organización dentro de la conversación y qué problemas pueden aparecer.

Francesca Pridham (2001) en su análisis de las conversaciones considera la existencia de pares adyacentes (*adjacency pairs*) entre los que se puede mencionar los pares pregunta-respuesta que sirven para estructurar una conversación. Adicionalmente el uso de *tag questions* puede servir para señalar una reafirmación. Por momentos, es difícil de evitar responder preguntas repetitivas y tienden menos frecuentes cuando la urgencia por obtener una respuesta disminuye. Es posible que los pares adyacentes puedan romperse cuando se evaden las preguntas planteadas. También se hace uso de las secuencias de inserción donde no se responde directamente una pregunta, se plantean nuevas opciones y luego se plantea una respuesta (2001, p.23-28).

Las palabras que aparecen varias veces en un discurso y que no tienen un significado específico se conocen como marcadores de discurso (*discourse markers*). Cumplen con el rol de asociar enunciados y permite que los que escuchan puedan entender de mejor manera lo que se está diciendo. Por ejemplo, la palabra *well* puede cumplir diferentes funciones tanto para comenzar una conversación como para evitar dar una respuesta negativa. Por su parte, *and* puede indicar la presencia de una idea nueva o puede funcionar como marcador que asocia ideas en una conversación (2001, p.30-31).

En lo que concierne a los principios cooperativos Pridham retoma la filosofía de Grice (un filósofo del lenguaje): los hablantes asumen que la conversación debe seguir tomando en cuenta que las intervenciones deben ser verdaderas, breves, relevantes y claras. Un hablante debe considerar en ese sentido el significado pragmático (*pragmatic meaning*) de lo que plantea su interlocutor.

Desde el punto de vista del Marco Común de Referencia Europeo (2002) los usuarios de la lengua para ejercer sus capacidades generales (entre las que se incluyen las de producción oral) hacen uso de las competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas.

1) Competencias lingüísticas:

El Marco Común de Referencia Europeo presenta el siguiente esquema para describir el contenido lingüístico e indica que a partir de los siguientes componentes es posible articular y formular mensajes bien formados y significativos (2002, p. 107).

a) La competencia léxica (conocimiento del vocabulario de una lengua) donde se hace uso de expresiones hechas, refranes, modismos estructuras fijas. Asimismo, se toma en cuenta el manejo de la polisemia (2002, p.108).

b) La competencia gramatical (capacidad para hacer uso de frases bien formadas) donde se manejan las categorías (de número, caso y género), las conjugaciones, los adjetivos, los adverbios o las oraciones simples y compuestas. Se tiene además la morfología en lo que respecta a la formación de las palabras y la sintaxis al momento de presentar las palabras en oraciones (2002, p.112).

c) La competencia semántica relacionada con el significado de las palabras que aparece en las relaciones de sinonimia y antonimia o hiponimia (una palabra específica que es englobada por una más general) e hiperonimia (una palabra general que engloba a otras más específicas). Adicionalmente, se tiene la relación de una parte con el todo (2002, p.112).

d) La competencia fonológica está vinculada con la realización de las unidades de sonido, los rasgos fonéticos que distinguen los fonemas y aspectos prosódicos (como el acento y ritmo de las oraciones y la entonación) (2002, p.114).

e) La competencia ortográfica y ortoépica que aparecen en la correcta ortografía de las palabras, en el empleo de los signos de puntuación, en

las convenciones tipográficas y en el conocimiento de los criterios utilizados por los diccionarios (2002, p. 114).

2) La competencia sociolingüística:

Comprende tanto el conocimiento como las destrezas necesarias para abordar la dimensión social en el uso de la lengua (2002, p.116).

a) Marcadores lingüísticos de relaciones sociales que se usan para saludar (*hola, buenos días*), para las presentaciones (*encantado*) o las despedidas (*hasta luego, hasta mañana*). Por otra parte, hay palabras que se emplean para indicar la formalidad (*señor, señora, señorita*), la informalidad (*Juan, Susana*), la familiaridad (*cariño, amor, mi vida*).

b) Las normas de cortesía que sirven para mostrar interés por el bienestar de una persona, expresar admiración, afecto o gratitud, evitar el comportamiento amenazante o expresar arrepentimiento (2002, p.116).

c) Las expresiones de sabiduría popular implican un componente importante de la competencia sociocultural a partir del empleo de refranes, modismos u expresiones variadas (2002, p.117).

d) Las diferencias de registro se relacionan con la formalidad o informalidad, la familiaridad o la neutralidad que se usa para comunicarse (2002, p.117).

e) El dialecto y el acento permiten tener una idea tanto de la clase social, como de la procedencia regional, el origen nacional o el grupo étnico o profesional a la que pertenece un individuo. Eso puede aparecer en base a marcadores de tipo léxico, gramatical, fonológico, las características vocales o el lenguaje corporal (2002, p. 118).

3) Las competencias pragmáticas:

En este ámbito se consideran los principios que se toman en cuenta para organizar, estructurar y ordenar los mensajes (dentro de los que se conoce como competencia discursiva); lo que se emplea para desarrollar funciones comunicativas (que se incluye dentro de la competencia funcional) y los

esquemas de interacción y transacción (que forman parte de la competencia organizativa) (2002, p.120).

a) La competencia discursiva aparece cuando se es capaz de producir fragmentos coherentes en un idioma. Toma en cuenta la capacidad de estructurar y controlar un discurso en función a una organización temática, la coherencia y la cohesión, la eficacia retórica. Por último, se debe tomar en cuenta el principio de cooperación donde se busca que una intervención tenga calidad, cantidad y se valora el modo (se busca que una intervención sea breve y ordenada obviando la oscuridad o la ambigüedad) (2002, p. 122).

b) La competencia funcional indica la capacidad para ofrecer información factual (sea identificando, corrigiendo, preguntando o respondiendo); la capacidad para expresar y descubrir actitudes (acuerdo/desacuerdo, obligaciones, carencias, placer/desagrado, atraer la atención, establecer un acuerdo común sobre los objetivos, acordar roles para realizar una acción, buscar información, dar información, pedir consejo) (2002, p. 125).

Por su parte, en su descripción del lenguaje hablado, Sari Luona (2004, p.11-20) hace una presentación de diferentes aspectos que son significativos en el habla entre los que menciona los siguientes:

a) El sonido del habla: se presta atención a lo que dice un hablante casi automáticamente. Los hablantes buscan crear una imagen de sí mismos hacia los demás. La efectividad comunicativa está basada en una pronunciación plenamente comprensible y eficiente (aunque pocos hablantes son capaces de alcanzar el nivel de un nativo). Se debe tomar en cuenta que la capacidad de ser comprendido (*comprehensibility*) es más importante que la corrección (*accuracy*).

b) La gramática del habla: una diferencia entre el habla y el escrito es que al momento de hablar se hacen uso de unidades de ideas que son frases cortas o enunciados que se asocian con *or, but, that* o a veces ni siquiera se necesita conjunciones. Los hablantes se comunican de esta forma porque necesitan ser comprendidos en tiempo real. No se debe dejar de lado que no todo tipo de habla es espontáneo y no planificado. Existe

también el *planned speech* donde los hablantes ensayan sus presentaciones con anticipación. Las situaciones donde este discurso más estructurado aparece tienden a ser formales. El *unplanned speech* es más propio de la inmediatez de las situaciones en que puede estar inmerso un hablante. En conclusión, dentro de la gramática hablada se puede hacer uso de repeticiones y de conectores frecuentes tales como las conjunciones como *and, or, but*, entre otras.

- c) Uso de palabras en el habla: aunque palabras bien escogidas pueden favorecer la realización de descripciones, las palabras comunes, simples y ordinarias abundan en el discurso hablado normal. El uso de palabras vagas o imprecisas como *thing* pueden tener como efecto cubrir las insuficiencias del lenguaje que un hablante puede tener. Por otra parte, se puede hacer uso de frases fijas (*fixed phrases*), palabras que completan los vacíos (*fillers*) y marcadores de duda (*hesitation markers*). Estos permiten reflexionar sobre lo que se va a decir luego. Se tiende a hablar de *smallwords* para referirse a pequeñas palabras o frases que tienen una alta frecuencia en el lenguaje hablado.
- d) *Slips and errors* (lapsus y errores): un discurso normal contiene lapsus o errores. En el habla de los estudiantes de segundas lenguas pueden indicar un vacío en el conocimiento que puede ser importante para varios oyentes
- e) Procesamiento y reciprocidad: la autora arriba mencionada citando a Bygate señala que los hablantes pueden reaccionar a lo que dicen otras personas y tomar turnos para producir sus discursos de manera conjunta. Esto tiene una dimensión social porque puede indicar una relación entre ellos.

Tomando en cuenta las reflexiones de Thornbury (2005) se tiene que la producción oral implica una serie de conocimientos (*knowledge*). Inicialmente se tiene el conocimiento sociocultural (*sociocultural knowledge*) donde se toman en cuenta los valores sociales y las normas de una determinada sociedad. Esta también puede incluir factores extralingüísticos (como los criterios para saludar en una determinada cultura). Adicionalmente, se tiene un conocimiento que es lingüístico donde se toma en cuenta la intencionalidad en la emisión de un



mensaje o en la realización de una conversación (si hay la voluntad de realizar una transacción o si es interpersonal) así como si la participación de un hablante es interactiva (al comunicarse con otros hablantes) o no (como cuando se deja un anuncio). Por último, se debe considerar si el mensaje o comunicación es planeado o no (si se produce de manera espontánea o no) (2005, p.14).

Thornbury señala también que se debe tomar en cuenta el manejo del discurso (*discourse knowledge*) donde se hace uso de marcadores discursivos (como *well*) para lograr un manejo fluido en una conversación interactiva. Otras palabras que se pueden señalar son *right, and, or, so, because o then* (que tienen como finalidad conectar un discurso).

Además, este autor menciona el conocimiento pragmático (*pragmatic knowledge*) donde se considera la relación entre el lenguaje y los contextos en los que se usa. En esta parte de su reflexión aparecen lo que se denominan actos de habla que también son denominados funciones por las cuales se debe sugerir, requerir u ofrecer. (2005, p.16).

Asimismo, se debe tomar en cuenta el principio cooperativo donde un hablante reacciona a una frase de su interlocutor sea haciendo una pregunta o un comentario. Igualmente, se debe considerar el registro de una conversación donde se usa un lenguaje adecuado según las circunstancias (formales o informales) o el uso de la gramática y del vocabulario donde aparecen palabras de uso común como *well*. Mención aparte merecen lo que se denominan *chunks* que vienen a ser grupos de palabras que se usan de manera conjunta con relativa frecuencia. Entre ellas están las *collocations (densely populated)*; *phrasal verbs (get up)*; *idioms (as cool as a cucumber)*; *social formulas (see you later)* o *discourse markers (if you ask me)* (2005, p.23).

En lo que concierne a la fonología, este autor señala la importancia de la entonación dado que es necesaria para la presentación de nueva información (sobre todo cuando se debe alzar el tono). Incluso el mismo señala que se debe considerar una bajada de tono o *dying fall* cuando termina la presentación de un comentario (2005, p.25).

Rebecca Clift (2016) plantea un análisis de como los participantes intervienen en una conversación. Los mismos monitorearían cuando intervenir y

seleccionarían quien debe continuar con la interacción dentro de lo que se denomina como TCU (unidades de construcción de turnos). Aquellos momentos en que se interviene se denominan los TRP (lugares pertinentes para la transición). A menudo, un hablante tiende a orientar las transiciones con el objetivo de completar sintácticamente lo que señala su interlocutor (2016, p.101). Para completar las intervenciones, cumplen un rol los marcadores de tipo pragmático (o pragmatic markers of completion). Estos podrían ser *well, uh o hhh*.

Clift retomando el trabajo de Sacks indica que hay turnos para la adjudicación de la palabra donde el primer hablante da pie a la intervención del segundo. Si esta no se diera, el primer participante puede conservar la palabra. Este esquema se mantendría en los siguientes TCU de la interacción. Una estrategia que se podría usar para lograr una transición es el uso de exclamaciones como *oh, hm o mm* (2016, p.125).

Es claro que cuando se rompe el esquema de intercambio y aparece una intervención antes de una TRP hay una violación de las reglas que puede llevar a que un usuario busque recuperar su derecho a la palabra, por ejemplo, haciendo uso de un imperativo como *wait* (2016, p. 126).

A manera de evitar los silencios, un hablante puede (a partir de uso de la gramática) crear un turno intermedio completando una información formulada anteriormente. Con dicha estrategia puede prolongar su intervención (2016, p.132).

Por último, es necesario considerar el rol de las expansiones de turno dentro de una interacción planteadas por Couper-Kuhlen y Selting (2018). Para estas, las mismas aparecen antes de un cambio de turno o cuando algunas complicaciones aparecen cuando este se debe producir para que los interlocutores retomen la atención sobre lo que uno está diciendo (2018, p.94-95). Al desarrollar los tipos de expansiones, Couper-Kuhlen presenta la siguiente tipología que se origina en sus trabajos conjuntos con Ono (2018, p.96-100):

- a) *Non add-on*: en este tipo de expansión se reitera una información dicha previamente (como el nombre y apellido de una persona).

- b) *Replacement*: en este caso se reemplaza o se repara algo que se planteado previamente. Esto podría servir para dar más detalles sobre lugares que son desconocidos por un interlocutor.
- c) *Glue-on*: en este tipo de incremento se prolonga lo que se ha dicho usando un infinitivo, un pronombre relativo o adverbios. Los *glue-on* pueden tener diferentes características sintácticas.
- d) *Insertables*: estos se usan para generar un quiebre prosódico al poner en entredicho lo que se dijo anteriormente (en inglés, implicaría hacer uso de “or not”).
- e) *Free constituent*: en este caso se hace un comentario sobre algo que se ha dicho anteriormente.

Como se puede entender a partir de las ideas de los distintos autores estudiados, dentro de la interacción oral aparecen tanto comportamientos cooperativos (para obtener resultados específicos), como intercambio de turnos, repetición de palabras y técnicas para expandir una intervención. En conclusión, expresarse oralmente implica hacer uso de un repertorio de estrategias para transmitir mensajes y establecer acuerdos.

## CAPÍTULO 2

### LA EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ORAL

En esta sección se describirán los criterios que se consideran para la evaluación oral dentro del enfoque comunicativo y en el basado en tareas porque ambas posturas son predominantes en la enseñanza actual de las lenguas extranjeras. Los exámenes internacionales como el de la prueba oral del *B2 First* buscan hacer una síntesis de ambos enfoques para plantear los ejercicios con los que serán evaluados los candidatos. Por un lado, se busca que los candidatos expresen libremente sus ideas (sin darle una importancia excesiva a los errores que puedan cometer) y por el otro que realicen tareas concretas como opinar sobre temas de la vida cotidiana, describir fotos, dar apreciaciones o consejos para mejorar un problema de índole social y participar en un debate mediado por un evaluador.

#### 2.1 LA EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN ORAL EN EL ENFOQUE COMUNICATIVO

Recogiendo lo que señala Diane Larsen Freeman se tiene que un profesor que hace uso de ese enfoque no solamente se va a ocupar de la corrección gramatical de los estudiantes sino también de su fluidez en la expresión oral. La autora señala que no necesariamente aquel que tiene el mejor manejo de las estructuras y del vocabulario llega a ser “el mejor comunicador”. Como parte de la evaluación un docente debe plantear una tarea a realizar que tenga un objetivo concreto y donde se plantee una real función comunicativa.

Un profesor puede evaluar informalmente la performance de los alumnos en su rol de consejero o co-comunicador. Para una evaluación más formal, es deseable que un profesor haga uso de una evaluación integrativa que tienen una real función comunicativa (...) (2000, p.132).

Clara Tardieu en su descripción de las técnicas de evaluación del enfoque comunicativo concluye que en el mismo se toman en cuenta los conocimientos lingüísticos (lexicales, gramaticales, funcionales, fonológicos, culturales y metodológicos). Evaluar una competencia de comunicación implica identificar si un alumno es capaz de usar un lenguaje apropiado en situaciones de comunicación variadas (2005, p.221-222). Por su parte Carmen Belmonte señala que evaluar implica hacer uso de criterios de corrección que deben ser definidos

previamente antes del proceso de evaluación oral (o escrita) de la producción de un alumno. Los mismos pueden presentarse dentro de una ficha que permite considerar todos los aspectos valiosos, relevantes o que deben ser tomados en cuenta en la performance de un alumno (1999, p.35). Este documento puede ser útil para poder informar a los alumnos sobre sus errores y para que los docentes puedan reflexionar sobre su forma de enseñanza: esto les permitiría que pudieran precisar sus perfiles de evaluación (los ítems que van a apreciar de mejor manera y sus respectivos puntajes. Una ficha de evaluación debería estar a disposición de un alumno y debería ser rellena en diferentes momentos (por ejemplo, tras una prueba o tras una intervención oral, tanto para evaluar su trabajo individual o en grupo).

Para Arthur Hughes, la evaluación de la expresión oral debe establecer tareas que nos den una muestra representativa de lo que un candidato podría ser capaz de realizar (2003, p.113). Las actividades recurrentes que se proponen son a) la entrevista (donde generalmente el candidato no toma la iniciativa sino el examinador) donde se hacen preguntas y pedidos para obtener información, se usan fotografías para lograr descripciones o se plantean juegos de roles (donde se debe asumir un rol en una determinada situación) y b) la interacción con otros candidatos donde se plantean debates entre ellos o juegos de roles.

## **2.2 LA EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ORAL EN EL ENFOQUE BASADO EN TAREAS**

Según el Marco Común de Referencia Europeo, documento de referencia del enfoque basado en tareas, se deben tomar en cuenta tres conceptos al momento de analizar las evaluaciones, la validez, la fiabilidad y la viabilidad.

En primer lugar, la validez (*validity*) de una evaluación aparece cuando es posible señalar manera exacta el “dominio lingüístico” de un candidato que realiza un examen. Adicionalmente es importante que un docente pueda precisar los criterios que permiten clasificar a los alumnos en un nivel concreto. En ese sentido todo procedimiento de evaluación se debe plantear de manera viable a partir de las performances de los alumnos o candidatos de una evaluación:

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 (2001, p.177).

Por otra parte, la fiabilidad está relacionada con la estabilidad del resultado que se obtiene con un instrumento de evaluación. En opinión del MCRE es un término básicamente 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 (2001, p.177).

En lo que concierne a la viabilidad, los docentes deben proponer evaluaciones que sean prácticas:

Los examinadores trabajan bajo la presión del tiempo; sólo ven una muestra limitada de la actuación y existen límites definidos del tipo y del número de categorías que pueden manejar como criterios. El Marco de referencia pretende proporcionar un punto de referencia, no un instrumento práctico de evaluación; tiene que ser integrador, pero todos sus usuarios deben ser selectivos (2001, p.178).

Tardieu señala que el objeto de evaluación en el enfoque basado en tareas se articula alrededor de tres ejes: en primer lugar, las competencias lingüísticas (como las lexicales, gramaticales, semánticas, fonológicas, ortográficas y ortoépicas); adicionalmente las competencias socio-lingüísticas (con marcadores lingüísticos de las relaciones sociales, convenciones de formalidad, expresiones de sabiduría popular, registros variados, dialectos y acentos) y finalmente las competencias pragmáticas (como aquellas de tipo discursivo y funcional) (2006, p.223).

El MCRE propone una serie de actividades de evaluación (o de interacción) que se pueden poner en práctica con los alumnos como las transacciones, las conversaciones casuales; las discusiones formales e informales; los debates; las entrevistas; las negociaciones; la planificación conjunta o la cooperación centrada en objetivos. Al mismo tiempo propone escalas ilustrativas con descriptores para poder analizar la expresión oral de los alumnos. Los campos propuestos son tanto la interacción oral en general,

comprender a un locutor nativo, la conversación, la conversación informal, colaborar para alcanzar un objetivo; interactuar para obtener bienes o información así como entrevistar y ser entrevistado (Tardieu, 2006, p. 75-76).

Desde la óptica de Tardieu, el Marco sugiere algunos tipos de evaluaciones que pueden ser apropiados para medir la performance de los alumnos en la expresión oral. Entre ellos se puede mencionar:

- a) Evaluación formativa o diagnóstico: la misma que implica un proceso de acopio de información sobre los puntos fuertes y débiles de un aprendizaje puede al poder utilizarse con una escala de descriptores permitir una retroalimentación de la evaluación de la expresión oral.
- b) Evaluación directa: evaluación de todo aquello que realiza un alumno que se somete a examen. Posteriormente el profesor (o examinador) evalúa su performance a partir de una “parrilla de criterios”.
- c) Evaluación global: toda valoración sintética en base a una categoría global. Con ella puede evaluar como un todo la “expresión oral” o “la interacción” (2006, p.183-196).

### **2.2.1 Los niveles comunes de referencia y el uso de los descriptores en la producción oral**

Parte de la propuesta pedagógica del MCRE incluye la delimitación de niveles comunes de referencia (o de aprendizaje) que dividen el conocimiento de un idioma en 6 etapas que van desde el A1 (nivel elemental), A2 (nivel pre-intermedio), B1 (nivel intermedio), B2 (nivel intermedio-avanzado), C1 (nivel avanzado) y C2 (nivel superior).

El MCRE (en su versión inglesa) señala una progresión en el caso de la expresión oral. En los primeros niveles (como el A1 y A2) se propone que los estudiantes puedan describir en forma sencilla su entorno. Adicionalmente que puedan ser capaces de participar en conversaciones sencillas o intercambios simples aunque por momentos no puedan comprender lo suficiente como para mantenerse en una conversación. En los siguientes niveles (B1 y B2) se deben manejar conocimientos suficientes para hablar tanto sobre experiencias, proyectos o esperanzas, así como temas relacionados con las especialidades

que los alumnos poseen. Con esos conocimientos es posible que un hablante pueda participar espontáneamente en una conversación que incluya temas de la vida diaria o en debates donde deben defender sus puntos de vista. Finalmente, en los últimos niveles al mismo tiempo que se tiene una expresión clara y fluida se debe tener conocimiento de modismos o expresiones idiomáticas (C1 y C2). Se considera que el lenguaje puede ser manejado con flexibilidad y se puede participar sin esfuerzo en cualquier conversación o debate (2001, p.33-36).

### 2.3 La producción oral en el nivel intermedio avanzado (B2)

Considerado como el nivel del Usuario Independiente o *Vantage*, se asume que un hablante que posee el mismo puede interactuar de forma fluida y espontánea con hablantes nativos. Adicionalmente, con un nivel B2 se puede explicar un punto de vista sobre un tema de actualidad presentando las ventajas y las desventajas.

Tomando en cuenta el *Overall Speaking Scales* de la guía *B2 First* (Cambridge Assessment English, 2019a, p.83) se ofrece la siguiente descripción del nivel B2 en la expresión oral dentro de la tabla 1:

Tabla 1

#### DESCRIPCIÓN DEL NIVEL B2 EN LA PRODUCCIÓN ORAL

Aspecto	Descriptorios
Gramática y vocabulario	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muestra un buen nivel de control de formas gramaticales simples y trata de emplear algunas formas gramaticales complejas.</li> <li>• Usa vocabulario adecuado para ofrecer e intercambiar puntos de vista dentro de un rango de temas familiares.</li> </ul>
Manejo del discurso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produce muestras extensas de lenguaje a pesar de algunas dudas.</li> <li>• Las contribuciones son relevantes y hay muy poca repetición.</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usa un rango de mecanismos para la cohesión.</li> </ul>
Pronunciación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es mayormente inteligible y tiene un control de características fonológicas al nivel de los enunciados y de las palabras.</li> </ul>
Comunicación Interactiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inicia y responde apropiadamente.</li> <li>• Mantiene la interacción con muy poco uso de pautas o soporte.</li> </ul>

Elaboración propia a partir de Cambridge Assessment English (2019a, p.83).

Es un nivel de lengua bastante amplio que permite realizar descripciones claras sin evidenciar la búsqueda de palabras, donde se hace uso de oraciones complejas. El alumno posee un control gramatical amplio sin cometer errores que provoquen incomprensión.

Un alumno puede producir fragmentos uniformes y en el que se presentan pocas pausas largas. Además, es capaz de iniciar un discurso, tomar la palabra en un momento adecuado y puede finalizar una conversación. Puede colaborar en conversaciones sobre temas cotidianos y al mismo tiempo, utiliza un número limitado de mecanismo de cohesión que es útil para convertir frases en un discurso “claro y coherente” (MCRE, 2002, p.32-33).

### 2.3.1 Los descriptores de la producción oral del nivel B2

Para el MCRE (en la versión en inglés), los descriptores son aquellos criterios que denotan que un hablante posee un determinado nivel. En el caso específico del B2 (del usuario independiente o *Vantage*) se señalan los siguientes:

- a) Descriptores generales del nivel: un hablante B2 puede entender las ideas principales de un texto sobre temas concretos y complejos, incluyendo discusiones técnicas en su campo de especialización.

Adicionalmente, su nivel de fluidez y espontaneidad hacen bastante posible una interacción regular con hablantes nativos. Finalmente, es capaz de producir textos claros y detallados para explicar su punto de vista sobre temas de actualidad (2001, p.24).

- b) Interacción hablada: con un nivel B2 se puede tomar parte activa en conversaciones en un contexto familiar al sustentarse puntos de vista (2001, p.27).
- c) Desarrollo en la producción oral: un hablante de este nivel puede producir descripciones claras y detalladas sobre un amplio rango de temas relacionados con sus intereses. Adicionalmente, puede explicar un punto de vista sobre temas de actualidad presentando las ventajas y desventajas de varias opciones (2001, p.27).
- d) Uso del monólogo sostenido: en un nivel B2 se es capaz de desarrollar un argumento de forma sistemática señalando apropiadamente puntos significativos, expandiendo los puntos de vista y apoyándolos con detalles relevantes adicionales. Por otra parte, puede construir una cadena de argumentos razonados (2001, p.59).
- e) Uso de estrategias de compensación: cuando se posee este nivel se puede usar circunloquios o paráfrasis para cubrir vacíos en el vocabulario o en el manejo de las estructuras (2001, p.64).
- f) Estrategias de monitoreo y reparación: en el nivel B2 se es capaz de corregir descuidos y errores si se es consciente de ellos o si conducen a malentendidos. Se monitorea conscientemente el discurso (2001, p.65).
- g) Comprensión de conversaciones con hablantes nativos: alguien que posee el nivel B2 puede participar en una animada conversación con hablantes nativos. Por una parte, es capaz (usando algún esfuerzo) de captar mucho de lo que se dice alrededor de él (ella) pero tendría dificultad al participar si sus interlocutores no modificaran su forma de hablar de ninguna manera (2001, p.66). Por otra parte, puede entender en detalle lo que se le dice en un lenguaje oral estándar incluso en un contexto ruidoso (2001, p.75).
- h) Participación en conversaciones extensas: con un nivel B2 se puede tomar parte en conversaciones extensas sobre los temas más

generales. Además, se tiene la habilidad de interrelacionarse con hablantes nativos sin imitarlos involuntariamente. Por último, se puede transmitir niveles de emoción y resaltar el significado personal de eventos y experiencias (2001, p.76).

- i) Cooperación orientada a objetivos: el hablante B2 puede entender instrucciones detalladas. Adicionalmente, durante el proceso de un trabajo, puede pedir la participación de otros para que expresen lo que piensan. Finalmente, es capaz de analizar un tema especulando sobre sus causas y sus consecuencias, sopesando las ventajas y desventajas de diferentes enfoques (2001, p.79).
- j) Participación en negociaciones: un hablante B2 es capaz de arreglárselas lingüísticamente para negociar una solución a una disputa como una multa de tráfico inmerecida o para reclamar en situaciones relacionadas con accidentes de diferente tipo. Adicionalmente, puede hacer uso de lenguaje persuasivo para obtener una compensación y manifestar las concesiones que está dispuesto a hacer. Por último, puede explicar un problema que ha surgido y manifestar claramente que el proveedor de un servicio o un cliente debe hacer una concesión (2001, p.80).
- k) Intercambio de información: el hablante B2 puede entender e intercambiar información compleja y consejos sobre un amplio rango de temas relacionados con su ocupación. Adicionalmente, es capaz de pasar correctamente información detallada. Puede dar una descripción clara y detallada de cómo llevar a cabo un procedimiento. Finalmente, es capaz de sintetizar y reportar información y argumentos de un número de fuentes. (2001, p.81)
- l) Entrevistar y ser entrevistado: por último, en el nivel B2, un hablante puede desenvolverse de manera efectiva y fluida en una entrevista, departiendo espontáneamente sobre preguntas preparadas y haciendo replicas interesantes. Además, es capaz de tomar iniciativas en una entrevista, expandir y desarrollar ideas con pequeña ayuda o con un poco de ayuda del entrevistador (2001, p.82).

En lo que respecta al manejo gramatical, en la versión inglesa del Marco Común se indica que el alumno que posee el nivel B2 tiene “relativamente un alto nivel de control gramatical” (2001, p.28). Se indica que “no comete errores que causan malentendidos y puede corregir muchos de ellos” (2001, p.28). Adicionalmente, tiene control del vocabulario dado que su corrección lexical es generalmente alta; sin embargo, alguna confusión y una elección de palabras incorrectas podría ocurrir (2001, p.112).



## CAPÍTULO 3

### DISEÑO METODOLÓGICO

#### 3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO, TÉCNICA Y NIVEL

La presente investigación se enmarca en el enfoque cualitativo dado que se busca construir un conocimiento particular en base a información relevante extraída a partir de fuentes documentales que presentan o analizan la prueba oral del *B2 First*. Analizar los fenómenos de manera cualitativa implica tanto descubrir conceptos como relaciones dentro de datos brutos con el fin de analizarlos para posteriormente, explicarlos teóricamente (Strauss y Corbin, 2002). Adicionalmente, se debe señalar que una ventaja del enfoque cualitativo es que es flexible y puede variar conforme va desarrollándose el proceso de investigación (Charmaz, 2006).

Por otra parte, se debe señalar que la técnica empleada en esta tesis es el análisis documental. En primer lugar, esta es una actividad sistemática y planificada que tiene como objeto revisar documentos que pueden cubrir una amplia gama de temas permitiendo la obtención de información valiosa (Bisquerra, 2019, p.349). En segundo lugar, las fuentes documentales se pueden encontrar en documentos escritos (libros, periódicos, revistas o conferencias escritas), documentos fílmicos (como películas o diapositivas) y documentos grabados (como discos, cintas, casetes, entre otros) (Bernal, 2016, p.146).

En tercer lugar, a diferencia del análisis de contenido, el método de investigación documental no se centra en el análisis semiótico más bien busca desarrollar conocimientos empíricos, reconstruir eventos e identificar determinadas prácticas. Entre las ventajas del análisis de contenido, se puede indicar que es útil porque es un método que no demanda mucho tiempo y se centra en la selección de datos. Adicionalmente, se debe señalar que posee la disponibilidad ya que muchos documentos se encuentran en el dominio público gracias a internet (Sánchez et al., 2020, p.9-10). Por último, es posible señalar dos ventajas adicionales del contenido documental: la primera indica que el contenido informativo posee un carácter único (posee exclusividad) y la segunda que los escritos, las imágenes o voces grabadas que se seleccionan pueden permanecer en el tiempo al tener historicidad (Valles, 2007, p. 129).

Entre las desventajas que posee el método documental se puede mencionar la insuficiencia de detalles (en muchos casos, los documentos no son creados con la finalidad de realizar investigaciones), baja recuperabilidad (en ocasiones los documentos pueden estar bloqueados para su uso) y poco disponibles así mismo pueden tener una selectividad tendenciosa (los documentos pueden estar alineados con políticas corporativas o con las agendas de organizaciones) (Sánchez et al., 2020, p.10).

En lo que concierne al nivel, esta investigación es de tipo descriptivo porque busca especificar las propiedades y las características de una serie de indicadores relacionados con la prueba oral del *B2 First* que se presentarán en las siguientes secciones. Como señala Hernández Sampietri una investigación descriptiva busca presentar una serie de indicadores pero su objetivo no es señalar que relaciones podrían aparecer entre ellos (Hernández Sampietri, 2010, p.80). A partir de lo anterior se tiene que la investigación descriptiva busca ante todo reseñar o identificar hechos y las características de un objeto de estudio. Es uno de los tipos o procedimientos investigativos más populares entre aquellos que comienzan a investigar (Bernal, 2016, 143).

### **3.2 Problema, objetivos de investigación y categorías de estudio**

Esta tesis quiere centrarse en el análisis de la prueba oral del *B2 First* por lo que se ha planteado como pregunta de investigación: ***¿Cómo se evalúa el desempeño de un candidato en la producción oral en la prueba B2 First?*** Para responderla se pretende analizar tanto los fundamentos teóricos de la mencionada evaluación y sus objetivos.

- **Objetivo general**  
Describir las características de las 4 secciones de la prueba oral del *B2 First*, sus actividades propuestas y cómo se evalúa el desempeño de un candidato en cada una de ellas.

- Objetivos específicos
  - a) Identificar cómo se evalúa el uso de los recursos gramaticales y lexicales de un candidato dentro de la prueba.
  - b) Determinar cómo se evalúa el manejo del discurso de un candidato dentro de la prueba.
  - c) Reconocer cómo se evalúa la pronunciación de un candidato dentro de la prueba.
  - d) Identificar cómo se evalúa la comunicación interactiva de un candidato dentro de esta evaluación oral

Como categorías de estudio se han seleccionado 4: gramática y vocabulario, manejo del discurso, pronunciación y comunicación interactiva. Todas estas son tomadas en cuenta por los examinadores para asignar el puntaje final de los alumnos. Adicionalmente, se tiene un conjunto de subcategorías como se puede observar en la tabla 2.

TABLA 2  
Categorías y subcategorías de la investigación

Categorías	Subcategorías
Gramática y vocabulario	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas gramaticales simples</li> <li>• Formas gramaticales complejas</li> <li>• Rango de vocabulario</li> </ul>
Manejo del discurso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Extensión del discurso</li> <li>• Formas de cohesión</li> </ul>
Pronunciación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entonación</li> <li>• Acentuación</li> <li>• Sonidos individuales</li> </ul>
Comunicación interactiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de respuesta</li> <li>• Desarrollo de la interacción</li> </ul>

Elaboración propia

### 3.3 El método de la investigación

Como se señaló en párrafos anteriores, en esta investigación se hace uso del análisis documental. En primer lugar, hay que indicar que es un método que permite identificar las características específicas de una materia (Ary et al., 2006, p.404). Adicionalmente, se debe indicar que dentro del mismo el investigador debe dar sentido a los documentos que tiene a su disposición sistematizándolos y analizándolos (Gómez, 2011). Por último, se debe hacer uso de fuentes documentales que sean debidamente reconocidas (Vasilachis, 2009).

Los documentos y videos que han sido seleccionados para su estudio provienen de las dependencias de la Universidad de Cambridge que se dedican a la concepción y difusión de la prueba *B2 First* (Cambridge Assessment English y Cambridge English). Se han escogido tomando como punto de partida el año 2013 (momento en que se introdujo la prueba que sigue vigente en la actualidad donde se reemplazaron las ilustraciones en la tercera parte por un organizador visual). En el caso de las guías, se debe agregar que son los documentos oficiales que la Universidad de Cambridge distribuye entre los profesores de inglés o público interesado en la prueba *B2 First*. Dentro de los videos escogidos, se ha considerado uno donde aparecen los examinadores de la prueba dando sus opiniones sobre cómo debe ser el desempeño de los alumnos y también, tres con simulacros realizados con alumnos. Todo este material audiovisual proviene del sitio oficial de Cambridge English en YouTube como se puede observar en la tabla 3.

Tabla 3

Matriz de datos generales de los documentos en estudio

Código del documento	Nombre del documento	Emisor	Año de publicación	Alcance	Naturaleza	Formato
D1	Information for candidates (B2 First)	Cambridge Assessment English	2021	Internacional	Informativa	Digital
D2	B2 First: Handbook for Teachers	Cambridge Assessment English	2019	Internacional	Informativa	Digital

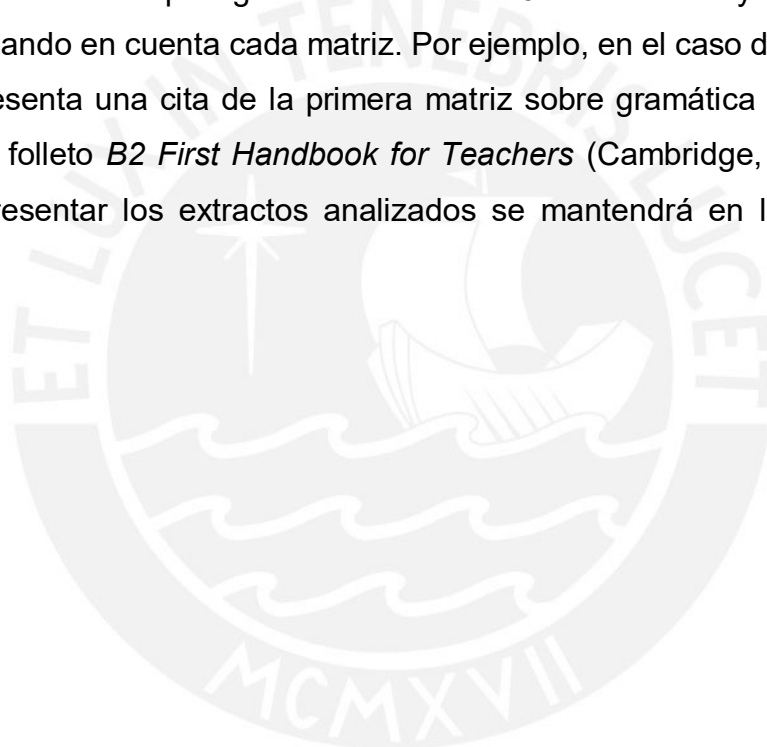


D3	Sample test with examiner's comments (Victoria and Edward)	Cambridge English Language Assessment	2015	Internacional	Informativa	Digital
D4	Cambridge English: First Speaking. Sample test with examiner's comments (Kok Wee and Chris)	Cambridge English Language Assessment	2015	Internacional	Informativa	Digital
D5	B2 First. Assessment Commentary and Marks: Florine and Maria	Cambridge English Qualifications	2021	International	Informativa	Digital
V1	Examiners talking about Speaking Tests	Cambridge English	2013	Internacional	Informativa	En línea
V2	Victoria and Edward	Cambridge English	2014	Internacional	Informativa	En línea
V3	Kok Wee and Chris	Cambridge English	2014	Internacional	Informativa	En línea
V4	Florine and Maria	Cambridge English	2014	Internacional	Informativa	En línea

Elaboración propia

### 3.4 Instrumentos de recojo y procesamiento de información

Para recoger la información necesaria para el análisis se ha decidido hacer uso de matrices de recojo de información para poner en consideración de manera panorámica todos los documentos disponibles en la investigación (Sánchez et al., 2020, p. 16-17). Se destinó una matriz para cada categoría principal de la investigación (M1, gramática y vocabulario; M2, manejo de discurso; M3, pronunciación e M4, interacción comunicativa). Para el procesamiento posterior de la información se ha empleado el software AtlasTi que se utiliza para el análisis cualitativo. Con la información recopilada de los documentos se completaron las tablas que figuran en la sección 6 de esta tesis y se codificaron las citas tomando en cuenta cada matriz. Por ejemplo, en el caso del código M1-D2.1, se presenta una cita de la primera matriz sobre gramática y vocabulario extraída del folleto *B2 First Handbook for Teachers* (Cambridge, 2019a). Esta forma de presentar los extractos analizados se mantendrá en las siguientes secciones.



## CAPÍTULO 4

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

En este capítulo se hará una presentación de cuáles son los aspectos mejor valorados por los examinadores del *B2 First* y que reciben mayor puntaje. Es necesario aclarar que dentro de la sala de evaluación hay dos examinadores: un *interlocutor* (que es la persona con dirige la prueba, indica el inicio y fin de cada de una de sus partes y cede el uso de la palabra) y un *asesor* (que no interviene en la interacción y toma apuntes sobre el desempeño de los candidatos). En lo que respecta a la puntuación, el interlocutor da una nota general sobre cómo se ha desenvuelto el candidato en toda la evaluación y hace uso de una tabla de *Global Achievement* mientras que el asesor toma en cuenta cuatro criterios principales (gramática y vocabulario, manejo del discurso, pronunciación y comunicación interactiva) (Cambridge, 2021, p. 20) que se encuentran desarrollados en una tabla de bandas o rúbricas (donde el valor más alto es 5 y el más bajo es 0).

#### 4.1 SECCIONES DE LA EVALUACIÓN

A continuación, se presentarán las partes que componen la prueba oral *B2 First* su duración y objetivos. Adicionalmente, se mencionará la presencia o no de soportes visuales en el desarrollo de las diferentes secciones.

##### 4.1.1 Primera parte

En la primera parte de la evaluación se tiene una interacción de 2 minutos entre el interlocutor y los candidatos donde se analiza el desempeño general de los últimos para tratar temas generales sobre sus países o preferencias (sobre fiestas, actividades, opiniones, películas o programas de radio preferidos). Vale la pena mencionar que en esta sección no se hace uso de ningún soporte visual. Según el documento *B2 First* se indica que los candidatos deben ser capaces de hablar de temas familiares relacionados con experiencias personales. En niveles más avanzados como el C1 van a ser tratados temas relacionados con la sociedad (como el egoísmo contemporáneo o los problemas provocados por el dinero) mientras que, en el C2, se propondrán aquellos más abstractos donde

se deben analizar situaciones concretas o eventos (Cambridge Assessment English, 2019a, p.84-85).

#### **4.1.2 Segunda parte**

En la segunda parte de la evaluación o *long run* se busca que los candidatos puedan desarrollar intervenciones prolongadas y que al mismo tiempo comparen, describan y expresen opiniones. Primeramente, cada uno debe expresarse durante 1 minuto y luego hay un comentario por parte del otro candidato durante 30 segundos. En total se debe hablar durante 4 minutos (Cambridge, 2019a, p. 71). Como soporte visual se dan un par de fotografías que se deben emplear para poder expresarse.

#### **4.1.3 Tercera parte**

En esta sección, durante dos minutos, los candidatos deben desenvolver una conversación con el objetivo de intercambiar ideas, expresar y justificar opiniones, manifestar su acuerdo o su desacuerdo, sugerir, especular, evaluar y tomar una decisión en base a una negociación. Para realizar esta tarea final, tienen 1 minuto adicional (en total se cuenta con 4 minutos). Vale la pena mencionar que se ofrece un diagrama como una forma de soporte visual.

#### **4.1.4 Cuarta parte**

En sección final los candidatos deben presentar una discusión en base a una pregunta inicial. A lo largo de los 4 minutos, el evaluador plantea repreguntas para que estos planteen sus opiniones. Se busca que los mismos expresen justifiquen sus opiniones, especulen y manifiesten su acuerdo o desacuerdo.

### **4.2 CRITERIOS GENERALES DE PUNTUACIÓN EN LA PRUEBA**

En el folleto *The Cambridge English scale explained* (Cambridge, 2019b, p.4) se indica que las notas del *asesor* se multiplican por dos mientras que la nota del *interlocutor* lo hacen por 4. La nota máxima posible que puede recibir un alumno es 60 puntos (en otras palabras, el *asesor* sería responsable de dar 2/3 de la nota mientras que el *interlocutor* solo se encarga de 1/3).

Con respecto a la escala de evaluación del B2 First (ver tabla 4), se tiene que en gramática y vocabulario, se califica en la banda 5 (la de mayor puntaje) a los alumnos capaces de emplear un conjunto de formas gramaticales simples y algunas complejas. Adicionalmente, se considera que un candidato es capaz de dar e intercambiar su punto de vista sobre un amplio rango de temas familiares relacionados con su experiencia personal. Por otra parte, reciben el puntaje más bajo (banda 1 o 0) aquellos alumnos que manejan solamente estructuras simples y tienen un vocabulario suficiente para hablar de la vida cotidiana (Cambridge, 2019a, p. 82).

Desde el punto de vista del manejo del discurso, el mejor resultado lo obtendría un alumno que es capaz de elaborar discursos extensos con pocas dudas y una clara organización de sus ideas (a partir del uso de conectores y marcadores de discurso). En el otro extremo, estaría un candidato con algunas respuestas extensas entre otras mayormente cortas que estaría limitado por las repeticiones y por un uso básico de los conectores (banda 1).

En lo que respecta a la pronunciación, para obtener una nota de la banda 5, la misma debe ser inteligible y la entonación apropiada. Adicionalmente, la acentuación (o *stress*) dentro de una palabra y una oración debe ser colocado correctamente. Los sonidos individuales deben ser articulados con claridad. Pertenecen a la banda 1, las producciones en la que los hablantes tienen el control de algunas características fonológicas a nivel de los enunciados y de las palabras.

Por último, en el caso de la interacción comunicativa un alumno de la banda 5 es capaz de responder apropiadamente vinculando sus opiniones con las de los otros hablantes mientras que mantiene y desarrolla una interacción para obtener un resultado específico. Se califica con la banda 1, una intervención donde se responde apropiadamente, pero en la que se hace uso de poca ayuda.

Tabla 4

Escala de evaluación de la expresión oral del B2 First

B2	Gramática y vocabulario	Manejo del discurso	Pronunciación	Comunicación interactiva
5	Muestra un buen manejo y control de	Produce intervenciones	Es inteligible.	Inicia y responde apropiadamente,

	una gama de formas gramaticales simples y a veces complejas.	prolongadas con muy pequeñas dudas.	La entonación es apropiada.	relacionando algunas contribuciones con otros hablantes
	Usa una gama de vocabulario apropiado para dar e intercambiar puntos de vista sobre un amplio rango de temas familiares.	Las contribuciones son relevantes y hay una clara organización de las ideas.  Usa una gama de elementos cohesivos y marcadores de discurso.	La acentuación de frases y palabras está colocada adecuadamente.  Los sonidos individuales son articulados claramente.	Mantiene y desarrolla la interacción y negocia para obtener un resultado.
<hr/>				
4	La performance muestra características de las Bandas 3 y 5			
3	Muestra un buen nivel de control de formas gramaticales simples e intenta usar algunas formas gramaticales complejas.  Usa una gama apropiada de vocabulario	Produce intervenciones largas a pesar de algunas dudas.  Las contribuciones son relevantes y hay pocas repeticiones.  Usa una gama de elementos cohesivos.	Es inteligible.  La entonación es generalmente adecuada.  La acentuación de las frases y de las palabras está colocada adecuadamente.  Los sonidos individuales son generalmente claramente articulados.	Inicia y responde apropiadamente.  Mantiene y desarrolla una interacción y negocia para obtener un resultado con muy poco apoyo.
<hr/>				
2	La performance muestra características de las Bandas 1 y 3			
1	Muestra un buen nivel de control de formas gramaticales simples.  Usa una gama apropiada de vocabulario cuando habla sobre situaciones de la vida diaria.	Produce respuestas extensas más allá de frases cortas, a pesar de las dudas.  Las contribuciones son mayormente relevantes, a pesar de cierta repetición.  Usa herramientas cohesivas básicas.	Es mayormente inteligible y tiene algún control sobre elementos fonéticos tanto en enunciados y palabras.	Inicia y responde apropiadamente.  Mantiene la interacción con muy pocas indicaciones y apoyo.
0	La performance está por debajo de la Banda 1.			

Elaboración a partir de Cambridge Assessment English (2019a).

En lo que respecta a la tabla de *Global Achievement* (ver tabla 5), se califica con la banda más alta (el valor 5) al candidato que puede conducir una comunicación con un rango de temas familiares sin expresar dudas.

Adicionalmente se indica que el mismo es capaz de expresar ideas en base a recursos correctos y apropiados. Por último, se indica que su discurso es generalmente coherente. Se le da el valor 1 al candidato que es capaz de manejar la comunicación en situaciones de la vida cotidiana a pesar de las dudas. Por otra parte, se indica que es capaz de construir largos enunciados pero no tiene la habilidad para usar lenguaje complejo salvo cuando está bastante ensayado (Cambridge, 2019a, p.82).

Tabla 5

Escala de logro global del B2 First

B2	GLOBAL ACHIEVEMENT (logro global)
5	Maneja la comunicación sobre una variedad de temas familiares, con muy pocas dudas.  Usa recursos lingüísticos precisos y apropiados para expresar ideas y producir discursos extensos que son generalmente coherentes.
4	La performance comparte características de las Bandas 3 y 5
3	Maneja la comunicación sobre temas familiares a pesar de algunas dudas.  Elabora discursos extensos pero ocasionalmente produce enunciados que carecen de coherencia. Pueden tener lugar algunas inexactitudes y un uso inapropiado.
2	La performance comparte características de las Bandas 1 y 3.
1	Maneja la comunicación en las situaciones diarias a pesar de las dudas.  Construye enunciados extensos pero no es capaz de usar lenguaje complejo salvo en enunciados bien ensayados.
0	La performance es inferior a la banda 1

Elaboración a partir de Cambridge Assessment English (2019a).

Vale la pena remarcar que la escala de logro global considera valores donde se comparten las características de las 2 bandas (lo que ocurre cuando se obtiene un puntaje de 2 o 4). Se considera que un candidato que rinde la prueba no posee el nivel B2 cuando no es capaz de usar un lenguaje complejo que está relacionado con el uso de subordinadas y conectores.

#### **4.3 DESCRIPCIÓN DEL TRATAMIENTO DE CADA CATEGORÍA Y SUBCATEGORÍA AL INTERIOR DE LA PRUEBA**

Dentro de este apartado se indica cómo los examinadores y candidatos identifican y hacen uso de las categorías que reciben puntuación dentro de la prueba oral del *B2 First*. Además, se desarrolla el uso de las categorías y

subcategorías mencionadas en el capítulo 3 dentro de las distintas secciones de la esta evaluación.

#### **4.3.1 Gramática y vocabulario**

El manejo gramatical y vocabulario aparece en la primera parte y en la segunda parte de la prueba dado que los candidatos deben desarrollar un discurso espontáneo de una cierta extensión (que varía entre los 20 segundos y 1 minuto). Es muy importante remarcar que el video de las examinadoras *Cambridge Assessment English* (2013) señala que en general las respuestas no deben estar preparadas:

Don't try to prepare and memorize general answers for the Speaking or Writing tests. They almost certainly won't answer the questions which you are asked. Extra help online Watch an example of a real Speaking test and read the examiner's comments (MA-D1.1)

En la evaluación de la performance de los candidatos se hace una distinción entre formas simples y complejas. Dentro del primer grupo se incluyen aquellas frases donde se usan tiempos básicos y tienen una estructura carente de subordinadas. El *B2 First Handbook for Teachers* ofrece una enumeración detallada de los enunciados que se consideran complejos:

Complex grammatical forms: longer and more complex utterances, e.g. noun clauses, relative and adverb clauses, subordination, passive forms, infinitives, verb patterns, modal forms and tense contrasts (M1-D2.2)

Como se puede extraer de lo anterior hacer uso de diferentes pronombres (como los relativos) o conectores (dentro de los “adverb clauses”) y una variedad de tiempos verbales permite presentar ideas de forma compleja. Como se indicó en secciones anteriores, en la puntuación de la prueba se valora que un candidato sea capaz de usar un rango de formas gramaticales donde se incluyan algunas de tipo complejo. Se espera que este pueda extender sus respuestas tanto como pueda (en el caso de la primera parte, un candidato tiene alrededor de un minuto de tiempo para responder 2 o 3 preguntas; en la segunda debe intervenir solo durante 1 minuto sin ninguna interrupción y luego responder por 30 segundos una interrogante formulada por el examinador).



A continuación, se presentan unos ejemplos de formas simples y complejas extraídos de la primera parte de los exámenes orales del *B2 First*:

Maria: Yes, this weekend I'm going with my best friends to the cinema to see a comedy film (M1-V4.1)

Maria: Not often, but some Sundays I switch on the radio to listen music" (25-26) (M1-V4.2)

Victoria: At home, not really, but now I'm in England, so I used to Skype very often and to go, yeah and look films at the Internet or listen to music more because I have more free time now (M1-V2.3)

Edward: Well, in Peru, there is a lot of festival. There is one called Mistura. It's about food because in Peru, we have a lot of very different kind of foods. So, all the better chefs and plates goes there. And there is a big festival in Lima. I love it (M1-V2.4)

En los primeros dos casos se observa que la candidata presenta ideas aisladas sin mayor explicación y (salvo en el segundo caso, con el empleo de un adverbio) no usa recursos para alargar su discurso. Emplea referencias temporales pero no hace uso de subordinadas (*subordinated clauses*). En los últimos ejemplos, se evidencia el uso de marcadores discursivos variados (*not really, so, yeah, well*) que son característicos de un manejo fluido de la producción oral en una conversación interactiva (Thornbury, 2005). Adicionalmente, se emplean subordinadas de causa como parte de la explicación (*adverbial clauses*). A partir de lo anterior, se puede afirmar que es útil que un candidato que rinde la prueba, haga uso de extensiones del tipo *glue-on* para completar su turno (Cooper-Kuhlen y Selting, 2018, p.98).

En la segunda parte de la prueba, junto con el uso de formas simples y complejas, adquiere mucha importancia el uso de un vocabulario variado que permita describir las fotos que se brindan como estímulo visual. Este puede incluir tanto sustantivos, como adjetivos o adverbios. Como se indica en el *Sample test with examiner's comments* hay un "adecuado rango de vocabulario" que se debe emplear en la prueba. Al comentarse la performance de una alumna se señala tanto la variedad del vocabulario empleado como los errores que podría haber cometido:

She uses an adequate range of vocabulary which is appropriate for the task e.g. 'sportsman', 'cramp', 'pain', 'terrace'. However, there are several errors such as 'confusing' rather than 'confused', 'persons' rather than 'people' and 'grow up' when talking about plants...(M1-D3.4)

Por otra parte, como indican en un video las examinadoras de Cambridge un buen candidato hace uso de sus recursos lingüísticos y “administra” lo que conoce para poder emplearlo:

And in part two, when they're describing the photos. Obviously they're relying on their language resources but they manage with what they've got. I suppose, is what a good candidate does (M1-V1.1)

Vale la pena introducir en esta parte del análisis la noción de control gramatical. Con ella se busca identificar la habilidad que tiene un candidato para usar la gramática con corrección para transmitir mensajes específicos. Aparece luego lo que se conoce como intento de control (*attempts at control*) que indica que puede haber inconsistencias en la forma que un candidato usa una forma gramatical determinada (simple o compleja). Se indica que la producción oral puede presentar diferentes errores y reformulaciones como parte del control gramatical por lo que no deberían ser penalizados (Cambridge, 2019a: 86). Se puede entender que se valora más la capacidad de comunicación que la corrección gramatical.

En lo que respecta a las últimas secciones de la prueba donde se debe tomar una decisión conjunta y participar en un debate es provechoso para un candidato mostrar su nivel de control de formas gramaticales. Como se puede leer a continuación eso es apreciado por los evaluadores:

Maria shows a good degree of control of a range of simple grammatical forms:

Or maybe the tourists like to spend more time in parks than go shopping  
7.40 Part 3 (M1-D1.5)

Adicionalmente, el dominio de formas gramaticales complejas permite que el desenvolvimiento en el debate final sea más fluido porque se busca elaborar algún tipo de argumentación. Cabe destacar que por lo general se emplean subordinadas de causa dejando de lado otras posibilidades:

- Edward: Well, it depends *of* the person. **Because** a businessman is always busy and *have* to travel a lot but not for that kind of issues. He have to make busy for other people.
- Victoria: Yeah, I totally agree with you. I think sometimes it's difficult to travel **because** you haven't got enough time because you have to work hard to earn money. So, it is difficult (M1-V2.1)

### 4.3.2 Manejo del discurso

Como se ha descrito en la primera parte del capítulo hay secciones de la prueba oral donde se debe hacer uso de respuestas de temas personales y en otras se hacen uso de intervenciones más elaboradas. Como señala el *B2 First: Handbook for Teachers* hay una cantidad de lenguaje que se considera apropiada en la realización de las tareas:

Extent/extended stretches of language: the amount of language produced by a candidate which should be appropriate to the task.

Long-turn tasks require longer stretches of language, whereas tasks which involve discussion or answering questions could require shorter and extended responses (M2-D2.1)

Para obtener buenos resultados en manejo de discurso los candidatos deben saber extenderlas cuando es necesario (para evitar ser interrumpidos por el examinador). En los casos estudiados, la duración de las intervenciones de la primera parte es de alrededor de 20 segundos en el mejor de los casos. En la sección de la descripción de fotos, un candidato puede llegar a hablar solo por lo menos 1 minuto y luego responde una pregunta durante 30 segundos. En las secciones finales, sus intervenciones (que deben ser más frecuentes) se prolongan por alrededor de 20 segundos.

Como indican las examinadoras de la universidad de Cambridge en el video *Examiners talking about Speaking Tests* es importante mantener un cierto “flujo” en la producción oral y prepararse con un cronometro para tener mayor seguridad:

That’s important to maintain the flow long enough and not stop too early. Yeah, it’s very difficult to restart.

- And it’s not difficult to practice it in that way. You can think of all kinds of topics and you can have a stopwatch and just do it. And I think probably the more prepared you are in a test, the more relaxed you are (M2-V1.1)

Dado que hay un objetivo claro de lograr intervenciones de una extensión determinada, los candidatos pueden hacer uso de distintos recursos para poder expresarse con mayor eficacia. Se puede citar tanto los *cohesive devices* (o recursos para lograr la cohesión) y los *grammatical devices* (recursos de tipo gramatical). Al revisar nuevamente, el *B2 First Handbook for Teachers* se encuentran definiciones detalladas de cada uno de ellos:

Grammatical devices: essentially the use of reference pronouns (e.g. it, this, one) and articles (e.g. There are two women in the picture. The one on the right ...) (M2-D2.2)

Discourse markers: words or phrases which are primarily used in spoken language to add meaning to the interaction, e.g. you know, you see, actually, basically, I mean, well, anyway, like (M2-D2.3)

En la revisión de exámenes realizada para esta investigación, se ha encontrado un uso recurrente de la primera categoría en el desarrollo de la segunda parte donde los alumnos deben comparar un par de fotos. En el extracto que sigue aparte de recursos de cohesión (*in the first picture, in the second*) aparece el uso del *chunk* (un grupo de palabras que se usa de manera conjunta con relativa frecuencia) "I think". Como indica Thornbury una manera de lograr la fluidez en la producción oral es hacer uso de la automatización con *chunks* prefabricados (Thornbury, 2005, p.6).

Edward: Well, in the first picture, I see a girl, a young girl in a garden with I think, a special plants there, have a special care about them. In the second, **I think** a big gardens where people can go and have a picnic or spend some time with family, a time to relax. **I think**, both cases, they are all enjoy the things. In the first one, **I think** that girl like to make these plants in maybe his garden. Maybe she's going to eat them. In the second one, they like to spend time in the air, free air or maybe free things is good. Both are enjoying each (M2-V2.1)

Hay casos donde el uso repetitivo de un *chunk* permite un discurso extenso pero por momentos repetitivo y poco natural como en el siguiente caso (dado que algunos candidatos prefieren no usar sinónimos):

Florine: Yeah, **I think** in the first picture it's someone helping a soccer player because he's obviously hurt. And in the second photo at the police officer is helping **I think** it must be a tourist because there is a map in the photo. And **I think** it's really important to help people. In those situations because they're both in... they both needed help. And in the first picture the person is probably in pain because mostly when you play sports you can get injuries. And in the second photo **I think** it's also very important that the police officer is willing to help the tourist because it's just **I think** police officers are there because they have to serve the people (M2-V4.1)

Dado que no se penaliza este tipo de redundancia en la nota final es posible que se use y abuse de esta estrategia con tal de lograr el objetivo de comunicar por más tiempo y así obtener un mejor puntaje en la prueba.

Otro tema que es necesario tratar dentro de la extensión del discurso es el tema de la vacilación o *hesitation*. Se toma en cuenta si los candidatos se

expresan con seguridad o dudan al momento de hacerlo (por problemas con la fluidez). En los análisis de los correctores es un factor que se considera tanto como la duración del discurso:

Florine produces extended stretches of language with very little hesitation. She speaks for a full minute when describing her picture in Part 2; however, her response to the question after her partner has described her picture is a little short, lasting only about 15 seconds, half the time available. Otherwise however, her contributions are of an appropriate length (M2-D5.1)

En el caso de una candidata que tuvo problemas en la parte 2, los correctores de Cambridge en el *Sample test with examiner's comments (Kok Wee and Chris)* indicaron que sus intervenciones no eran claras porque dudaba al expresarse. Asimismo, se señala que el contenido de estas era por momentos repetitivo:

Her contributions are often relevant and clear, but some are less clear and repetitive, especially in Part 2. She could improve in this area by working on her fluency to reduce hesitation, and thinking about the kinds of things she can say about two pictures in 1 minute (M2-D4.3).

La claridad en la presentación de las ideas iría acompañada del uso de conectores como se presenta en el siguiente párrafo donde se analiza el manejo del discurso de una candidata:

In terms of Discourse Management, Chris expresses her ideas clearly and uses linkers e.g. '... studying to play a musical instrument might be popular as well because if ... it's more useful to attract a girl ...'. Occasionally she hesitates while thinking of language e.g. 'the two language makes up ... might not speak both ... (M2-D4.5)

En la última parte de la prueba aparte de un uso de respuestas extensas es importante hacer uso de preguntas o marcadores de discurso que puedan asegurar la cohesión y el dinamismo dentro del debate:

- Florine: Ok. So **what do you think is the best idea for the town to do?**
- Maria: I think building holiday flats mainly.
- Florine: **Yes. Why do you think that?**
- Maria: **Mmm** because all the tourists like to have flats to stay.
- Florine: **Yeah.** Maybe the parks are just better idea to provide because they... they're really nice to just have a walk in and enjoy the nature with your friends and family.

- Maria: **Yes**. So, if you like, providing parks I think it's a good idea.
- Florine: **Yeah** I do think that's a good here idea. Yeah, and but also the holiday flats I think it's a good idea because um you have to... you have to have space for the tourists to live in so if there`s no space there probably won't be a lot of tourists. Mmm.
- Maria: **Yeah** (M4-V4.3)

Las transiciones para lograr la adjudicación de la palabra y mantenerla se realizan en ocasiones haciendo uso de un adverbio como *yes* y su variante informal *yeah* u onomatopeyas como *mmm* (Clift, 2016, p.125).

### 4.3.3 Pronunciación

En lo que concierne a la pronunciación dentro de la evaluación *B2 First* se toma en cuenta tanto la acentuación, la entonación como los sonidos individuales. Sobre el primer tema en el *First Handbook for Teachers* se indica que debe aparecer tanto en palabras como en frases (para remarcar la información importante):

Stress: the emphasis laid on a syllable or word. Words of two or more syllables have one syllable which stands out from the rest because it is pronounced more loudly and clearly, and is longer than the others, e.g. imPORtant. Word stress can also distinguish between words, e.g. proTEST vs PROtest. In sentences, stress can be used to indicate important meaning, e.g. WHY is that one important? versus Why is THAT one important? (M3-D2.1)

En lo que concierne a la entonación se indica que la voz debe poseer una tonalidad variable (con aumentos y descensos del tono de voz) para reforzar el sentido que busca darse a una información específica:

Intonation: the way the voice rises and falls, e.g. to convey the speaker's mood, to support meaning or to indicate new information (M3-D2.2)

Por último, en el rubro de sonidos individuales se consideran tanto vocales, diptongos y consonantes:

Individual sounds are:

- pronounced vowels, e.g. the /æ/ in cat or the /e/ in bed
- diphthongs, when two vowels are rolled together to produce one sound, e.g. the /əʊ/ in host or the /eɪ/ in hate
- consonants, e.g. the /k/ in cut or the /f/ in fish (M3-D2.3)

Los evaluadores de la prueba una vez que han determinado si el discurso de un candidato es claro o inteligible señalan que problemas específicos podría presentar, por ejemplo, con los sonidos individuales o el uso de las formas débiles (*weak forms*) en las sílabas no acentuadas. En la performance de un candidato, estos encontraron deficiencias tanto en la segunda parte de la prueba (descripción de fotos) como en la cuarta (debate). En esta última identificaron problemas específicos de pronunciación relacionados con el uso de la acentuación de una frase o articulación de sonidos individuales dentro de un grupo de palabras:

Edward's Pronunciation is generally intelligible, though there is little evidence of weak forms and sentence stress; and he is occasionally difficult to understand (M3-D3.1)

Edward's Pronunciation is generally intelligible, although some words are less clear e.g. 'culture', 'jungle'" (M3-D3.3)

Hay casos en que eventualmente pueden aparecer sonidos que no se articulan claramente; sin embargo, los candidatos no son penalizados porque la claridad de la intervención minimiza su efecto negativo. Por ejemplo, aunque se encontraron eventuales errores básicos en el comentario de una candidata (con la pronunciación del plural) igualmente se le otorgó una nota 5 en pronunciación:

Individual sounds are articulated clearly, with occasional exceptions, such as final /s/ in characters Part 1, officers Part 2 (M3-D5.3)

Cuando hay problemas en la entonación (a pesar de que la pronunciación es inteligible), los correctores de Cambridge realizan una apreciación general de la performance del candidato:

Chris is mostly intelligible, but could improve her pronunciation by varying the pitch of her voice (i.e. making her voice go up and down) rather than always speaking at one level. She also needs to speak with a little more confidence" (M3-D4.1)

#### **4.3.4 Interacción comunicativa**

En lo que concierne a la interacción comunicativa se debe considerar el tema de la espontaneidad a partir del cual se señala que las respuestas no deben estar preparadas con anticipación y que deben salir como parte de la práctica al

grabarse u observando modelos en videos. En el documento *Information for candidates (B2 First)* se indica lo siguiente:

Like all language skills, your speaking will improve if you practise more. Speak to different people, in different situations about different topics. You can also practice for Part 2 of the Speaking test by using podcasting or video websites to record yourself, then you can listen back to see what you could improve (M4-D1.2)

Esta búsqueda de espontaneidad está relacionada con los descriptores del MCRE que señalan que alguien que posee el nivel B2 es capaz de participar en conversaciones extensas incluso en contextos ruidosos. (Council of Europe, 2001, p.76)

Una técnica que es descrita como apropiada por los examinadores de Cambridge en el video *Examiners talking about Speaking tests* es el uso de la paráfrasis cuando los candidatos desconocen cierto vocabulario específico para evitar no tener nada que decir. Esta es una técnica relacionada con la capacidad de respuesta que puede tener utilidad para extender una intervención:

And they balance fluency and accuracy which is related to being able to paraphrase. And so, they don't dry up, they're also monitoring what they say as well to be accurate. What else? I guess they ask questions if they don't understand (M4-V1.2)

Por una parte, se valora que un candidato sea capaz de escuchar con atención a su compañero de prueba y que pueda reaccionar a lo que plantea. Por otra parte, se considera favorablemente que ambos candidatos sean capaces de tomar el control de una actividad y desarrollarla de manera conjunta para obtener una conclusión (como se hace en la tercera parte de la prueba). Ambas ideas se plantean en el video *Examiners talking about Speaking Tests*:

They listen and also react to what their partners have said to keep the conversation going (M4-V1.1)

They actually take control together and keep you going. Move it towards a conclusion of some sort (M4-V1.4)

No se debe olvidar que la cooperación orientada a objetivos es una de las características que se le adjudica al nivel B2 según el MCRE. Se espera que un hablante sea capaz de sopesar las ventajas y desventajas de diferentes enfoques para tomar decisiones. (Council of Europe, 2001, p.79)



En la prueba, en las secciones 3 y 4 que demandan más interacción (en la primera porque hay que tomar una decisión conjunta y en la segunda porque se plantea un debate) la cooperación se manifiesta en base a hacer uso de preguntas que permitan que el otro candidato participe y exprese sus ideas:

- Chris: Yes, but what if the students can't speak English very well and still learn another foreign language the two language will mix up and they might not to speak both of it. **Very well, do you think?**
- Kok Wee: I won't reckon that because if the student are not capable of their first language of what they are speaking. They won't take another thing, to learn another language. Yeah. Students that play sports well it's another good thing to learn because being healthy is also very important compared to just studying all the time. **Do you agree?**
- Chris: Yes, I love playing sports. I think studying to play musical instrument is might be popular as well because if I was a boy and I played guitar it's more useful to attract a girl, **do you think?**
- Kok Wee: I think with your point of view, I agree. But some people learn instruments just because of their passion. They love playing musics and they love musics (M4-V3.4)

Como se puede observar es necesario que los candidatos pasen la palabra después de haber intervenido alrededor de 20 segundos y que al mismo tiempo se desarrolle una interacción real. La estrategia empleada para estructurar la conversación es el uso de los *adjacent pairs* o pares adyacentes que vienen a ser combinaciones de preguntas y respuestas que se presentan juntas (Pridham, 2001, p.26).

Sobre la puntuación, vale la pena considerar el caso de una candidata que obtuvo la más alta nota en la comunicación interactiva (5 de puntaje). Los examinadores concluyeron que era capaz de asociar sus ideas con las de su compañera. Adicionalmente, se apreció positivamente que hubiera escuchado las ideas de la otra candidata en la tercera parte de la prueba:

Florine initiates and responds appropriately, linking contributions to what her partner has said. She initiates the discussion in Part 3 and shows that she has listened to Maria's before adding her ideas.

Well I think all the ideas on the booklet are quite good actually ... 6.38 Part 3

Yes I think we can have a lot of fun in parks 7.13 Part 3

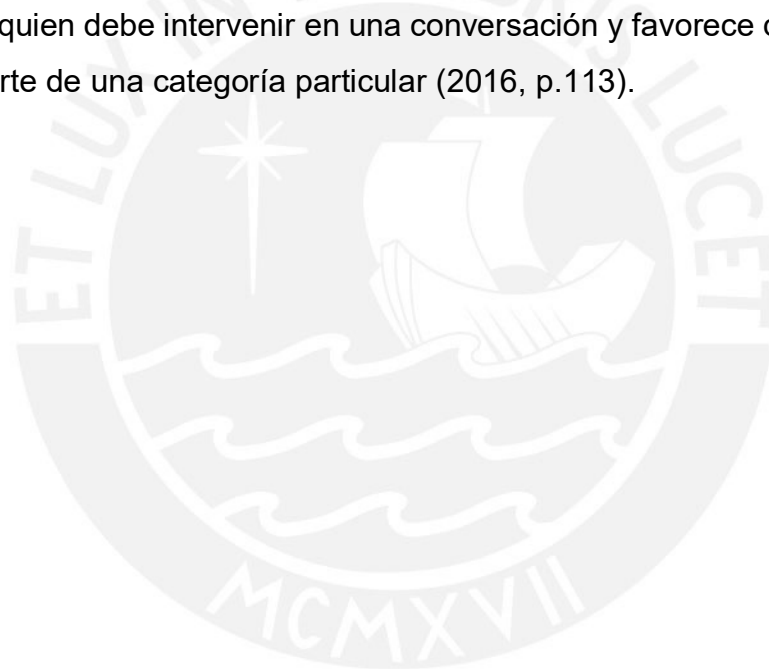
Yes definitely, but ... 8.34 Part 3 (M4-D5.1)

Por último, se debe señalar que hay factores adicionales (no propiamente lingüísticos) que permiten el desarrollo de la interacción dentro de la prueba. Entre ellos se puede mencionar controlar los nervios y hacer uso del contacto visual. Sobre el primer tema, en el video de *Cambridge Assessment English* (2013) se indica que podría generar una gran diferencia en la performance de un candidato mientras que el segundo sería parte de una buena conversación:

Yeah. Being able to overcome nerves which is obviously a non-linguistic skill but that can make a big difference to how well they perform on the day (M4-V1.3)

I think also, a bit of eye contact is very natural in a good conversation. So, I think that body language is encouraging to your partner (M4-V1.7)

Como indica Rebecca Clift hacer uso de la mirada es una estrategia para seleccionar quien debe intervenir en una conversación y favorece que el elegido se sienta parte de una categoría particular (2016, p.113).



## CONCLUSIONES

- La prueba oral del B2 First está formada por cuatro partes (entrevista, intervenciones long run con preguntas, tarea colaborativa y discusión). Tanto en la segunda como en la tercera parte se emplean soportes visuales para conducir la interacción (fotos y un organizador visual). Se hace uso de dos rúbricas de evaluación: la primera que evalúa de forma específica la gramática y el vocabulario, el manejo del discurso, la pronunciación y la comunicación interactiva mientras que la otra mide el desempeño global de un candidato.
- En lo que concierne el uso de los recursos gramaticales y lexicales se valora que un candidato que rinde la prueba haga uso tanto de formas gramaticales simples o complejas (mediante el empleo de subordinadas). Asimismo, que posea un vocabulario variado.
- En el manejo del discurso se aprecia que un candidato haga uso de marcadores discursivos y conectores que estructuren su discurso.
- En el campo de la pronunciación, la entonación utilizada debe ser inteligible y la acentuación tanto en palabras como en frases debe ser adecuadamente empleada.
- En la interacción comunicativa, un candidato debe ser capaz de extender sus intervenciones para presentar sus puntos de vista, pasar la palabra a su compañero de evaluación, negociar para llegar a un acuerdo y ser capaz de debatir brevemente sobre un tema propuesto por el examinador. Todas estas acciones deben realizarse mediante un uso estratégico de marcadores discursivos e incluso del contacto visual.

## REFERENCIAS

- Ary, D., Jacobs, L., Sorensen, C. y Walker, D. (2006). *Introduction to research in education*. Cengage Learning.
- Belmonte, C. (1999). La evaluación en los enfoques comunicativos. *Encuentro. Revista de Investigación e Innovación en la clase de idiomas*, 11, 28-40. <https://core.ac.uk/download/pdf/58902216.pdf>
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación administración, economía, humanidades*. Pearson Educación.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de investigación educativa*. Editorial La Muralla.
- Brook-Hart, G., Hutchinson, S., Passmore, L. y Uddin, J. (2019). *Complete First for Schools*. Cambridge University Press.
- British Council. (2013). *The English Effect*. <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/english-effect-report-v2.pdf>
- Cambridge English Language Assessment. (29 de Agosto de 2013) *Examiners talking about Speaking tests* [Archivo de Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=iTdte3pksBs>
- Cambridge English Language Assessment. (2015) *Cambridge English: First Speaking. Sample test with examiner's comments (Victoria and Edward)*. <https://camengli.sh/38FL2Kc>
- Cambridge English Language Assessment. (2015). *Cambridge English: First Speaking. Sample test with examiner's comments (Kok Wee and Chris)*. <https://camengli.sh/3oUIUVq>
- Cambridge English Qualifications. (2021). *B2 First. Assessment Commentary and Marks: Florine and Maria*. <https://camengli.sh/3tz8lrm>
- Cambridge Assessment English. (2021). *First information for candidates*. <https://www.cambridgeenglish.org/Images/181310-first-information-for-candidates-.pdf>
- Cambridge Assessment English. (2019a). *B2 First: Handbook for Teachers*. [https://www.cambridgeenglish.org/Images/CER\\_6168\\_V1\\_APR19\\_Cambridge\\_English\\_First\\_Handbook\\_WEB\\_v3.PDF](https://www.cambridgeenglish.org/Images/CER_6168_V1_APR19_Cambridge_English_First_Handbook_WEB_v3.PDF)
- Cambridge Assessment English. (2019b). *The Cambridge English Scale explained*.

<https://www.cambridgeenglish.org/images/210434-converting-practice-test-scores-to-cambridge-english-scale-scores.pdf>

- Cambridge Assessment English. (2021). *B2 First for schools 4*. Cambridge University Press.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework*  
<http://rm.coe.int/16802fc1bf>
- Carter, R. y McCarthy, M. (2006). *Cambridge Grammar of English*. Cambridge University Press.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory. A practical guide through qualitative research*. SAGE Publications Ltd.
- Clift, R. (2016). *Conversation Analysis*. Cambridge University Press.
- Couper-Kuhlen, E. y Selting, M. (2018). *Interactional linguistics*. Cambridge University Press.
- Crystal, D. (2003). *English as a Global Language*. Cambridge University Press.
- Cubo, S. (2011). *Métodos de investigación y análisis de datos en Ciencias Sociales y de la Salud*. Pirámide.
- García, F. (2015). *Investigación documental: Leer, pensar y hablar con respecto de un tema definido para escribir bien y con provecho*. Limusa, S.A.
- Gómez, L. (2011). Un espacio para la investigación documental. *Revista Vanguardia Psicológica*. 1 (2), 226-233.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4815129.pdf>
- Harmer, J. (2012). *Teacher Knowledge*. Pearson.
- Harrison, M. (2010). *FCE Test Builder*. Macmillan Education.
- Hawkey, R. (2007). The 2004-2008 FCE and CAE Review Project: historical context and perennial themes. *Research Notes*, 30, 2-7.  
<https://www.cambridgeenglish.org/images/23149-research-notes-30.pdf>
- Hepburn, A. y Potter, J. (2021). *Essentials of Conversation Analysis*. APA.
- Hernandez Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.
- Hughes, A. (2003). *Testing for Language Teachers*. Cambridge University Press.

- Jenkins, J. (2006). Current Perspectives on Teaching World Englishes and English as a Lingua Franca. *Tesol Quarterly*, 40 (1), 157-181.
- Jones, N. y Saville, N. (2009). European Language Policy: Assessment, Learning and the CEFR. *Annual Review of Applied Linguistics*, 29, 51–63.  
<https://doi.org/10.1017/S0267190509090059>
- Jones, N. (2009). A comparative approach to constructing a multilingual proficiency framework: constraining the role of standard setting. *Research Notes*, 37, 6-9.  
<https://www.cambridgeenglish.org/images/23156-research-notes37.pdf>
- Kelly, G. (2007). *How to teach pronunciation*. Pearson Longman
- Kenny, N. (2011). *FCE Practice Tests Plus 2*. Pearson.
- Khalifa, H. y Ffrench, A. (2009). Aligning Cambridge ESOL examinations to the CEFR: issues and practice. *Research Notes*, 37, 10–14.  
<https://www.cambridgeenglish.org/images/23156-research-notes-37.pdf>
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford University Press.
- Lecumberri, M. L. (2000). *English Transcription Course*. Arnold Hodder Publication.
- Levinson, S. (1983). *Pragmatics*. Cambridge University Press.
- Lions-Olivieri, M.-L. (2009). *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*. Maison des langues-Difusión.
- Littlewood, W. (2002). *Communicative Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Luona, S. (2004). *Assessing speaking*. Cambridge University Press.
- Mann, M. (2003). *Skills for FCE Listening and Speaking*. Macmillan.
- Milanovic, M. (2009). Cambridge ESOL and the CEFR. *Research Notes*, 37, 2-5.  
<https://www.cambridgeenglish.org/images/23156-research-notes-37.pdf>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002). *Marco Común de Referencia Europeo*. Subdirección General de Cooperación Internacional.  
<https://cvc.cervantes.es/obref/marco>
- Nunan, D. (1999) *Second Language Teaching & Learning*.

Heinle & Heinle Publishers.

Nunan, D. (2004) *Task-Based Language Teaching*. Cambridge Language Teaching.

O'Malley, J. M. y Valdez, L. (1996) *Authentic Assessment for English Language Learners*. Longman.

Osbourne, C., Chilton, H. y Tiliouine, H. (2021). *Exam essentials practice tests B2 First*. National Geographic Learning.

Porcher, L. (2004) *L'enseignement des langues étrangères*. Hachette Éducation.

Pridham, F. (2001). *The language of conversation*. Routledge.

Prodromou, L. (2009). *Grammar and Vocabulary for First Certificate*. Longman.

Rapley, T. (2014). *Los análisis de la conversación del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.

Richards, J.C. y Renandya, W.A. (2002). *Methodology in Language Teaching*. Cambridge University Press.

Richards, J.C. y Rodgers, T.S. (1999). *Approaches and Methods in Language Teaching. A description and analysis*. Cambridge University Press.

Rosen, E. (2007). *Le point sur le Cadre européen commun de référence pour les langues*. Cle International.

Ruiz, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.

Sánchez, A., Revilla, D., Alayza, M., Sime, L., Mendivil, L., Tafur, R. (2020). *Los métodos de investigación para la elaboración de las tesis de maestría en educación*. Pontificia Universidad Católica del Perú.  
<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/195750>

Saville, N. y Hargreaves, P. (1999). Assessing speaking in the revised FCE. *ELT Journal*, 53 (1), 42-51.  
<https://doi.org/10.1093/elt/53.1.42>

Schmitt, N. (2010). *An Introduction to Applied Linguistics*. Hodder Education.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*.

Editorial Universidad de Antioquia.

Swan, M. (2005). *Practical English Usage*. Oxford University Press.

Tagliante, C. (2005). *L'évaluation et le Cadre européen commun*. Cle International.

Tagliante, C. (2006). *La classe de langue*. Cle International

Tardieu, C. (2006). L'évaluation en langues : quelles perspectives ? *Les Cahiers de l'Acedle*, 2, 1-18.  
[https://acedle.org/IMG/pdf/Tardieu-C\\_cah2.pdf](https://acedle.org/IMG/pdf/Tardieu-C_cah2.pdf)

Taylor, L y Jones, N. (2006). Cambridge ESOL exams and the Common European Framework of Reference (CEFR). *Research Notes*, 24, 2-5.  
<https://www.cambridgeenglish.org/Images/22627-research-notes-24.pdf>

Thornbury, S. (2005). *How to teach Speaking*. Pearson Education.

Ur, P. (2010). *The communicative approach revisited*. Cambridge University Press.

Valles, M. S. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Editorial Síntesis.

Vasilachis, I. (2009). *Estrategias de investigación Cualitativa: Herramientas universitarias*. Edit. Gedisa, S.A.

Weir, C. (2013). Measured constructs: A history of Cambridge English language examinations 1913-2012. *Research Notes*, 51, 2-10.  
<https://www.cambridgeenglish.org/images/130828-research-notes-51-document.pdf>

Wells, J.C. (2010). *Pronunciation Dictionary*. Longman.



## ANEXOS

### MATRICES DE ANÁLISIS DE LOS DOCUMENTOS RECOPIADOS

MATRIZ DE RECOJO DE INFORMACIÓN SOBRE GRAMÁTICA Y VOCABULARIO					Código M1
Subcategoría: Formas gramaticales simples					
D1 Information for candidates (B2 First)	Código cita	D2 B2 First: Handbook for Teachers	Código cita	D3 Sample test with examiner's comments (Victoria and Edward)	Código cita
		"Simple grammatical forms: words, phrases, basic tenses and simple clauses" (24-25)	M1-D2.1	"Victoria uses some simple grammatical structures accurately, e.g. 'I see a sportsman ... I think he has a cramp', and some more complex structures e.g. 'I think I would prefer to help people who ...'. However, there are several errors in simple structures e.g. 'she has pain'; '... people who make some sports because I'm like sports'..." (15-16)	M1-D3.1
				"Edward shows control of some simple grammatical forms, but there are also several errors in both simple and complex structures. Occasionally this means that what he is saying is not clear. His vocabulary often lacks range to deal with familiar topics, so he cannot always say what he would like to" (90-91)	M1-D3.2
Subcategoría: Formas gramaticales complejas					
		"Complex grammatical forms: longer and more complex	M1-D2.2	"Victoria uses a range of simple and some complex structures e.g. '..."	M1-D3.3

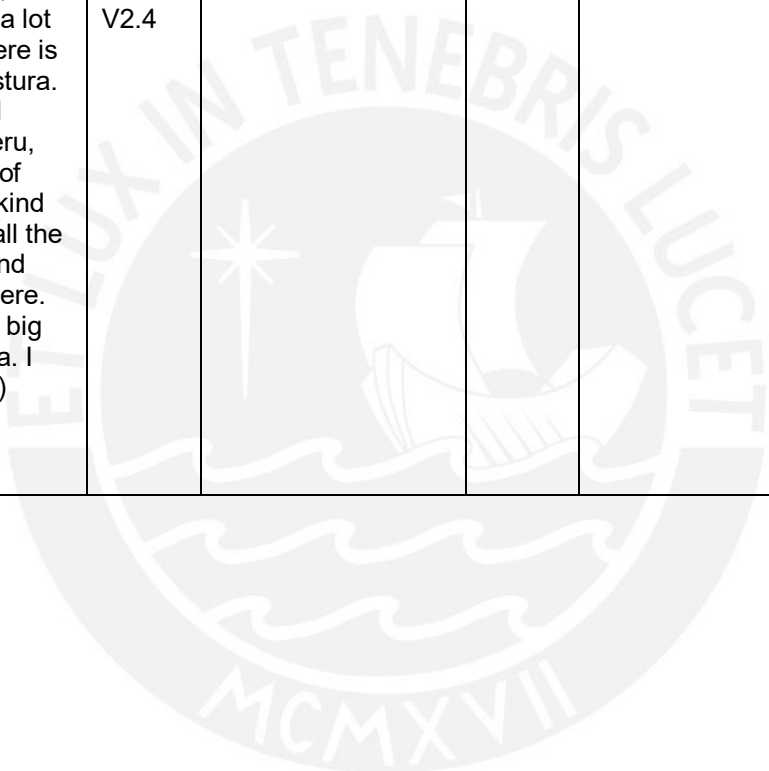
		utterances, e.g. noun clauses, relative and adverb clauses, subordination, passive forms, infinitives, verb patterns, modal forms and tense contrasts” (25-26)		because they can go with the whole family or sometimes parents can go on their own ...'; ... but I'm not really sure if everybody wants to live in a holiday flat ...'. There are several errors e.g. '... childrens are for their own ...'; 'when I went to holiday ...'” (32-33)	
Subcategoría: Rango de vocabulario					
		“Familiar topics: topics about which candidates can be expected to have some knowledge or personal experience. B2 First tasks that require candidates to talk about what people like to do on holiday, or what it is like to do different jobs, exemplify familiar topics...” (8-9)	M1-D2.3	“She uses an adequate range of vocabulary which is appropriate for the task e.g. 'sportsman', 'cramp', 'pain', 'terrace'. However, there are several errors such as 'confusing' rather than 'confused', 'persons' rather than 'people' and 'grow up' when talking about plants...” (18-19)	M1-D3.4

MATRIZ DE RECOJO DE INFORMACIÓN SOBRE GRAMÁTICA Y VOCABULARIO					Código M1
Subcategoría: Formas gramaticales simples					
D4 Cambridge English: First Speaking. Sample test with examiner's comments (Kok Wee and Chris)	Código cita	D5 B2 First. Assessment Commentary and Marks: Florine and Maria	Código cita	V1 Examiners talking about Speaking Tests	Código cita
"Chris uses a range of simple grammatical forms accurately e.g. 'they're having a picnic with their friends ... chat with each other', but there are also some inaccuracies e.g. 'the girls are hang out ...', 'they may go shopping or looking for the restaurant" (22-24)	M1-D4.1	"Control and range of grammar Maria shows a good degree of control of a range of simple grammatical forms: I'm going with my best friends to the cinema to see a comedy film 1.15 Part 1 The girl is planting a nice plant 5.01 Part 2 Or maybe the tourists like to spend more time in parks than go shopping 7.40 Part 3" (70-74)	M1-D5.1		
"In terms of Grammar and Vocabulary, Chris uses mainly simple structures, with occasional errors e.g. 'Most of people love study new things'; 'it's much fun than ...'. She has occasional problems with more complex forms e.g. 'they might worry about someone might laugh at them" (59-60)	M1-D4.2	"Florine shows a good degree of control of a range of simple and some complex grammatical forms: I think it must be a tourist because there's a map in the photo 2.50 Part 2" (6-7)	M1-D5.2		
Subcategoría: Formas gramaticales complejas					
"Kok Wee uses a range of simple grammatical structures and attempts some complex sentences such as 'they have a certain amount of people participated	M1-D4.3	"Florine shows a good degree of control of a range of simple and some complex grammatical forms: I think it must be a tourist because there's a map in the	M1-D5.3		

<p>together to run' and '... all you need is training and perseverance'. He also uses vocabulary appropriate for the task, e.g. tournament, marathon, opponent, level of skills, socialize" (18-19)</p>		<p>photo 2.50 Part 2" (6-7)</p>			
<p>Subcategoría: Rango de vocabulario</p>					
<p>"He uses a good range of Vocabulary e.g. 'efficiently', 'waste time', 'ceiling', 'stuff', 'no pain no gain', 'mentally and physically active', 'memorising terms'. He organises and expresses his ideas clearly e.g. '... you can use your time efficiently and not waste time and just lay on the bed at home and do nothing looking at the ceiling'; and talking about why people don't like to try new things and what students in Malaysia do after school" (58-59)</p>	<p>M1-D4.4</p>			<p>"And in part two, when they're describing the photos. Obviously they're relying on their language resources but they manage with what they've got. I suppose, is what a good candidate does" (23-24)</p>	<p>M1-V1.1</p>

MATRIZ DE RECOJO DE INFORMACIÓN SOBRE GRAMÁTICA Y VOCABULARIO					Código M1
Subcategoría: Formas gramaticales simples					
V2 Victoria and Edward	Código cita	V3 Kok Wee and Chris	Código cita	V4 Florine and Maria	Código cita
				“Maria: Yes, this weekend I’m going with my best friends to the cinema to see a comedy film” (21-22)	M1-V4.1
				“Maria: Not often, but some Sundays I switch on the radio to listen music” (25-26)	M1-V4.2
Subcategoría: Formas gramaticales complejas					
“Edward: Well, it depends of the person. Because a businessman is always busy and have to travel a lot but not for that kind of issues. He have to make busy for other people. • Victoria: Yeah, I totally agree with you. I think sometimes it’s difficult to travel because you haven’t got enough time because you have to work hard to earn money. So, it is difficult” (87-88)	M1-V2.1	“Kok Wee: Students might want to learn another language because it’s very useful for their future. They can communicate with other people using the certain language and they can make more friends using the language. If you learn another language like the university will like be even more interested in you because you are multilingual. That’s what I thought” (50-51)	M1-V3.1	“Maria: When in Argentina, if you like to do some nature activities you can go to the Iguazú Falls. And then in the south you can do sports in the snow such as skiing, snowboard or walking with friends” (106-107)	
“Edward: Yes, I agree with you. I have the same idea. I think that when you go out of your home and you can’t relax because you do a new things, maybe you can try other things. So it’s interesting” (87-88)	M1-V2.2	“Kok Wee: Yes, because in order to learn new things you can use your time efficiently and not waste time and just lay on the bed at home and do nothing and look at the ceiling. Learning a new skill is better than doing nothing. That’s	M1-V3.1		

		what I thought” (68-69)			
Subcategoría: Rango de vocabulario					
“Victoria: At home, not really, but now I’m in England, so I used to Skype very often and to go, yeah and look films at the Internet or listen to music more because I have more free time now” (23-24)	M1-V2.3				
“Edward: Well, in Peru, there is a lot of festival. There is one called Mistura. It’s about food because in Peru, we have a lot of very different kind of foods. So, all the better chefs and plates goes there. And there is a big festival in Lima. I love it” (21-22)	M1-V2.4				



MATRIZ DE RECOJO DE INFORMACIÓN SOBRE MANEJO DE DISCURSO					Código M2
Subcategoría: Extensión del discurso					
D1 Information for candidates (B2 First)	Código cita	D2 B2 First: Handbook for Teachers	Código cita	D3 Sample test with examiner's comments (Victoria and Edward)	Código cita
"Don't prepare long answers in advance, and don't simply learn and practise a speech. You must answer the question which the examiner asks you in the test" (42-43)	M2-D1.1	"Extent/extended stretches of language: the amount of language produced by a candidate which should be appropriate to the task. Long-turn tasks require longer stretches of language, whereas tasks which involve discussion or answering questions could require shorter and extended responses" (36-37)	M2-D2.1	"Edward's answer to the first question is a good length, with about the right amount of detail about where he is from. Edward begins his responses to the second and third questions with 'Well ...', which gives him time to think about how to answer; he then gives good responses which are extended" (6-7)	M2-D3.1
				"• You can give short answers, but it is good to extend them if you can" (10-11)	M2-D3.2
				"In terms of Interactive Communication, he interacts with his partner, responding to her ideas, but sometimes he could explain his answers more fully with reasons. He consistently moves the discussion forward and asks for Victoria's opinion e.g. 'What about having more supermarkets?' and 'What do you think about building holiday flats?'.(14-15)	M2-D3.3

Subcategoría: Formas de cohesión					
		<p>“Cohesive devices: words or phrases which indicate relationships between utterances, e.g. addition (and, in addition, moreover); consequence (so, therefore, as a result); order of information (first, second, next, finally). At higher levels, candidates should be able to provide cohesion not just with basic cohesive devices (e.g. and, but, or, then, finally) but also with more sophisticated devices (e.g. therefore, moreover, as a result, in addition, however, on the other hand)” (31-32)</p>	M2-D2.2		
		<p>“Grammatical devices: essentially the use of reference pronouns (e.g. it, this, one) and articles (e.g. There are two women in the picture. The one on the right ...). Discourse markers: words or phrases which are primarily used in spoken language to add meaning to the interaction, e.g. you know, you see, actually, basically, I mean, well, anyway, like” (31-34)</p>	M2-D2.3		
		<p>“Coherence and cohesion are difficult to separate in discourse. Broadly speaking, coherence refers to a clear and logical stretch of speech which can be easily followed by a</p>	M2-D2.4		



		<p>listener. Cohesion refers to a stretch of speech which is unified and structurally organised. Coherence and cohesion can be achieved in a variety of ways, including with the use of cohesive devices, related vocabulary, grammar and discourse markers” (30-31)</p>			
--	--	--	--	--	--



MATRIZ DE RECOJO DE INFORMACIÓN SOBRE MANEJO DE DISCURSO					Código M2
Subcategoría: Extensión del discurso					
D4 Cambridge English: First Speaking. Sample test with examiner's comments (Kok Wee and Chris)	Código cita	D5 B2 First. Assessment Commentary and Marks: Florine and Maria	Código cita	V1 Examiners talking about Speaking Tests	Código cita
<p>"Kok Wee does well in Discourse Management, starting with 'The first picture is a tennis tournament ... for the second picture ...' describing each picture in turn but not in too much detail. He then focuses on the second part of the task beginning '... as for the question what might be difficult for the people...' (19-20)</p>	M2-D4.1	<p>"Florine produces extended stretches of language with very little hesitation. She speaks for a full minute when describing her picture in Part 2; however, her response to the question after her partner has described her picture is a little short, lasting only about 15 seconds, half the time available. Otherwise however, her contributions are of an appropriate length" (25-26)</p>	M2-D5.1	<p>"That's important to maintain the flow long enough and not stop too early. Yeah, it's very difficult to restart. • And it's not difficult to practice it in that way. You can think of all kinds of topics and you can have a stopwatch and just do it. And I think probably the more prepared you are in a test, the more relaxed you are" (23-24)</p>	M2-V1.1
<p>"Kok Wee gives a good response to the question about a good teacher he had, saying who the teacher was, the subject he taught and why he was a good teacher. This is a good example of an extended answer. He also gives a good answer to the question about reading, giving an example to extend his response. His answer to the question about a future holiday is clear, but he doesn't finish his answer very well, ending with 'whatever'</p>	M2-D4-2	<p>"When she is describing her own picture in Part 2, she produces extended language despite some hesitation, but her talk is about 10 seconds shorter than the minute which is the length required. I can see in the first picture (pause) a woman doing gardening (pause) in maybe his house (pause) 4.24 Part 2 In Part 3, some of her contributions are quite short, e.g.</p>	M2-D5.2	<p>"So, knowing how long their answer should be, roughly say in part one, knowing that it's two or three sentences and knowing that in part four, they need to extend their answers as well. So being able to extend where it's appropriate" (26-27)</p>	M2-V1-2

rather than a clear idea” (6-7)		Well I agree with you, but maybe providing parks is much better 6.58 Part 3 I think building holiday flats maybe 8.58 Part 3” (92-97)			
“Her contributions are often relevant and clear, but some are less clear and repetitive, especially in Part 2. She could improve in this area by working on her fluency to reduce hesitation, and thinking about the kinds of things she can say about two pictures in 1 minute” (84-85)	M2-D4.3				
“Part 4 tips • Make sure you extend your answers with, e.g. reasons, examples” (63-64)	M2-D4-4				
Subcategoría: Formas de cohesión					
“In terms of Discourse Management, Chris expresses her ideas clearly and uses linkers e.g. ‘... studying to play a musical instrument might be popular as well because if ... it’s more useful to attract a girl ...’. Occasionally she hesitates while thinking of language e.g. ‘the	M2-D4.5	“Relevance, coherence and cohesion Florine’s contributions are relevant and ideas are clearly organized, using a range of cohesive devices and discourse markers In the first picture ... in the second photo...it’s really important to help people in these	M.2-D5.3		

<p>two language makes up ... might not speak both ...” (42-439)</p>		<p>situations because ...2.39 Part 2 ... because you have to have space for the tourists to live in, so if there's no space there probably won't be a lot of tourists 9.40 Part 3” (31-34)</p>			
		<p>“Relevance, coherence and cohesion Maria's contributions are relevant and there is very little repetition; she uses a range of cohesive devices It depends what problem I have, because sometimes when you are in different places, you are shy so you don't ask to help 3.47 Part 2 I can see in the first picture a woman doing gardening ... in the second one I can see ... I think both are enjoying ...4.24 Part 2” (102-105)</p>	<p>M.2-D5-4</p>		

MATRIZ DE RECOJO DE INFORMACIÓN SOBRE MANEJO DE DISCURSO					Código M2
Subcategoría: Extensión del discurso					
V2 Victoria and Edward	Código cita	V3 Kok Wee and Chris	Código cita	V4 Florine and Maria	Código cita
		“Kok Wee: My good teacher, my economics teacher, his name is Darren. I like him because he gave us a lot of notes every single lessons. So I find it very useful for the education or something” (19-20)	M2-V3.1		
Subcategoría: Formas de cohesión					
“Edward: Well, in the first picture, I see a girl, a young girl in a garden with I think, a special plants there, have a special care about them. In the second, I think a big gardens where people can go and have a picnic or spend some time with family, a time to relax. I think, both cases, they are all enjoy the things. In the first one, I think that girl like to make these plants in maybe his garden. Maybe she’s going to eat them. In the second one, they like to spend time in the air, free air or maybe free things is good. Both are enjoying each”	M2-V2.1	“Kok Wee: OK. The first picture is a tennis tournament. It’s a competition between two person and they play against each other. For the second picture, it’s either marathon or running. It’s there for like a certain amount of people participated together to run. And as for the question, what might be difficult for the people about trying to win in this situation? For the first picture. I think the opponent, like the level of skill of the opponents is very important. And for the second picture all you need is training and perseverance and run until the end of the finish line” (28-29)	M2-V3.2	“Florine: Yeah, I think in the first picture it’s someone helping a soccer player because he’s obviously hurt. And in the second photo at the police officer is helping I think it must be a tourist because there is a map in the photo. And I think it’s really important to help people. In those situations because they’re both in... they both needed help. And in the first picture the person is probably in pain because mostly when you play sports you can get injuries. And in the second photo I think it’s also very important that the police officer is willing to help the tourist because it’s just I think police officers are there because they have to serve the people” (34-35)	M2-V4.1

<p>“Victoria: I think I would prefer to enjoy in my own garden, so in the first picture because it is really enjoyable to see the plants grow up and which colour they have. And so, I think it is nice when you sit on the terrace and have a look of your own garden” (41-42)</p>	<p>M2-V2.2</p>	<p>“Chris: Yeah. For the first picture, they are having a picnic with their friends and their smiley face, and everybody’s face. They seems very happy to chat with each other and spend their time with the friends in the good weather. And for the second picture, the girls are hang out on the streets. Then they go shopping or looking for the restaurants. They spend their time with their best friends and enjoy the time with each other, just like shopping with each other. I think because more people there so people might more enjoy spending this because of more fun” (39-41)</p>	<p>M2-V3.3</p>	<p>“Maria: Ok, I can see in the first picture a woman doing gardening, in maybe his house. And on the second one I can see in a beautiful park, maybe near London, and we are spending time with his family and well the first one, the girl is planting a nice plant. And I think both are enjoying a lot these hobbies” (41-42)</p>	
---	----------------	--	----------------	---	--

MATRIZ DE RECOJO DE INFORMACIÓN SOBRE PRONUNCIACIÓN					Código M3
Subcategoría: Entonación					
D1 Information for candidates (B2 First)	Código cita	D2 B2 First: Handbook for Teachers	Código cita	D3 Sample test with examiner's comments (Victoria and Edward)	Código cita
		<p>“Stress: the emphasis laid on a syllable or word. Words of two or more syllables have one syllable which stands out from the rest because it is pronounced more loudly and clearly, and is longer than the others, e.g. imPОРtant. Word stress can also distinguish between words, e.g. proTEST vs PROtest. In sentences, stress can be used to indicate important meaning, e.g. WHY is that one important? versus Why is THAT one important?” (52-53)</p>	M3-D2.1	<p>“Edward's Pronunciation is generally intelligible, though there is little evidence of weak forms and sentence stress; and he is occasionally difficult to understand” (24-25)</p>	M3-D3.1
Subcategoría: Acentuación					
		<p>“Intonation: the way the voice rises and falls, e.g. to convey the speaker's mood, to support meaning or to indicate new information” (53-54)</p>	M3-D2.2	<p>“Her Pronunciation is clear and intelligible through” (64)</p>	M3-D3.2
Subcategoría: Sonidos individuales					
		<p>“Individual sounds are:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• pronounced vowels, e.g. the /æ/ in cat or the /e/ in bed</li> <li>• diphthongs, when two vowels are rolled together to produce one</li> </ul>	M3-D2.3	<p>“Edward's Pronunciation is generally intelligible, although some words are less clear e.g. 'culture', 'jungle” (69-70)</p>	M3-D3.3

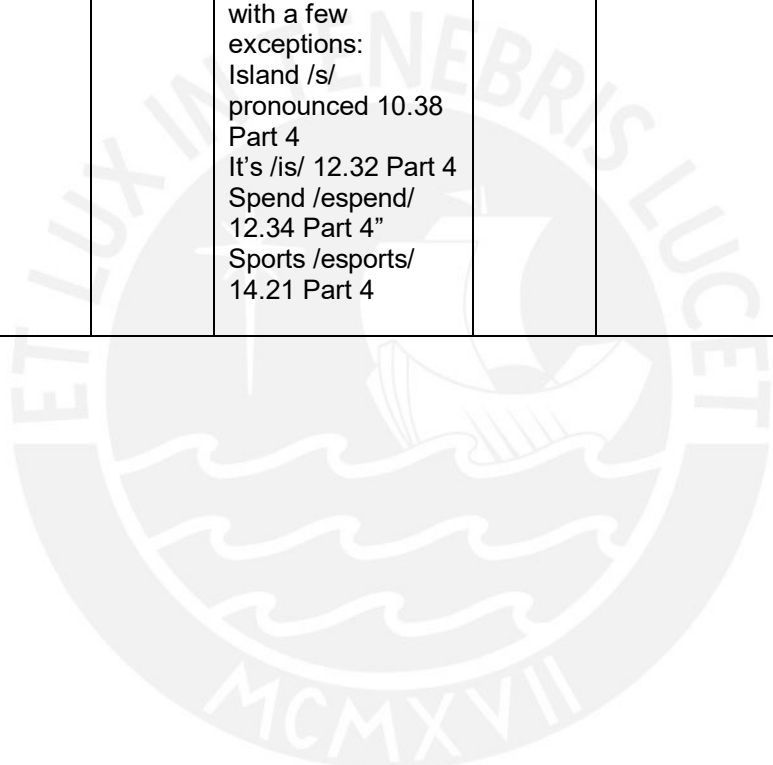
		sound, e.g. the /əʊ/ in host or the /eɪ/ in hate • consonants, e.g. the /k/ in cut or the /f/ in fish” (47-51)			
--	--	---	--	--	--





MATRIZ DE RECOJO DE INFORMACIÓN SOBRE PRONUNCIACIÓN					Código M3
Subcategoría: Entonación					
D4 Cambridge English: First Speaking. Sample test with examiner's comments (Kok Wee and Chris)	Código cita	D5 B2 First. Assessment Commentary and Marks: Florine and Maria	Código cita	V1 Examiners talking about Speaking Tests	Código cita
"Chris is mostly intelligible, but could improve her pronunciation by varying the pitch of her voice (i.e. making her voice go up and down) rather than always speaking at one level. She also needs to speak with a little more confidence" (85-86)	M3-D4.1				
Sub categoría: Acentuación					
"Her Pronunciation is generally clear, with accurate word stress e.g. 'foreign', 'popular', 'attract', 'practise'. However, at times she is not so clear e.g. 'if I was a boy ...' and when she responds to Kok Wee's comment about drawing well" (43-44)	M3-D4.2	"Sentence and word stress is accurately placed I really like the movie Titanic 0.51 Part 1 I think it's her own garden 5.32 Part 2" (43-44)	M3-D5.1		
		"Word stress is generally accurately placed; she places stress on almost all words in her speech, rather than on content words, so there are very few weak sounds. Not often but some Sundays I switch on the radio to listen music 1.54 Part 1 Well in Argentina if you like to do some nature activities you can go to..... 14.07 Part 4" (111-115)	M3-D5.2		

Subcategoría: Sonidos individuales					
		“Individual sounds are articulated clearly, with occasional exceptions, such as final /s/ in Characters Part 1 officers Part 2” (47-50)	M3-D5.3		
		“Although Maria does not use weak sounds or schwa, individual sounds are generally articulated clearly; with a few exceptions: Island /s/ pronounced 10.38 Part 4 It’s /is/ 12.32 Part 4 Spend /espend/ 12.34 Part 4” Sports /esports/ 14.21 Part 4	M3-D5.4		



MATRIZ DE RECOJO DE INFORMACIÓN SOBRE PRONUNCIACIÓN					Código M3
Subcategoría: Entonación					
V2 Victoria and Edward	Código cita	V3 Kok Wee and Chris	Código cita	V4 Florine and Maria	Código cita
Subcategoría: Acentuación					
Subcategoría: Sonidos individuales					
“Edward: In Peru, there are a lot of places you can visit. There is Machu Picchu. Very famous place of Nazca lines. Also, Peru have a lot of beaches, pretty beaches, where you can choose if you want like the jungle or the coast” (91-92)	M3-V2.1			“Florine: I really like the movie Titanic. I actually have seen it last night, and I like it because it’s the story actually happens and I like the love relate love relationship between the two main characters” (19-20)	M3-V4.1

MATRIZ DE RECOJO DE INFORMACIÓN SOBRE COMUNICACIÓN INTERACTIVA					Código M4
Subcategoría: Capacidad de respuesta					
D1 Information for candidates (B2 First)	Código cita	D2 B2 First: Handbook for Teachers	Código cita	D3 Sample test with examiner's comments (Victoria and Edward)	Código cita
<p>“Don't try to prepare and memorize general answers for the Speaking or Writing tests. They almost certainly won't answer the questions which you are asked. Extra help online Watch an example of a real Speaking test and read the examiner's comments” (13-14)</p>	M4-D1.1			<p>“Part 1</p> <p>In response to the first question, Victoria adds some detail about where she comes from. A little detail like this is fine, but don't try to add any more, as the examiner will stop you, as she does here with Victoria. Her answers to the second and third questions are clear and a good length” (3-5)</p>	M4-D3.1
<p>“Like all language skills, your speaking will improve if you practise more. Speak to different people, in different situations about different topics. You can also practise for Part 2 of the Speaking test by using podcasting or video websites to record yourself, then you can listen back to see what you could improve” (20-23)</p>	M4-D1.2			<p>“• Practise comparing two pictures to get a feel for how much you can say in 1 minute and how you can organise what you say. Remember not to simply describe the pictures” (26-27)</p>	M4-D3.2
<p>“It might help you to practise some strategies in advance, such as:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• how to explain that you don't know a lot about a topic</li> </ul>	M4-D1.3			<p>“In terms of Discourse Management, she speaks with very little hesitation and contributes relevant ideas with support</p>	M4-D3.3

<ul style="list-style-type: none"> <li>• how to connect this topic logically to something you are more familiar with, so that you still answer the examiner's question" (16-18)</li> </ul>				and good linking e.g. talking about shops and talking about building flats" (35-36)	
				<p>"Part 4 tips</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Make sure you extend your answers with, e.g. reasons, examples.</li> <li>• Remember you can respond to what your partner says in their answers.</li> <li>• Sometimes the examiner will ask you to discuss a question together and this may lead to a discussion between you. This may last more than one turn each, which is fine" (70-73)</li> </ul>	M4-D3.4
				<p>"Global Achievement</p> <p>Victoria is able to handle communication on a range of familiar topics with very little hesitation. She responds to her partner's ideas and generally produces extended contributions. Although there are some errors in her language, she can usually express what she wants to say" (85-86)</p>	M4-D3.5
Subcategoría: Desarrollo de la interacción					
"Examiners are specially trained for situations where one candidate is stronger or weaker, or if one person talks too much or	M4-D1.4				

<p>not enough. Don't worry – they will make sure you get a fair opportunity to show your speaking skills in the test" (29-30)</p>					
<p>"Listen carefully to the instructions and questions during the test, so you can respond appropriately.  - Speak clearly so that both the interlocutor and assessor can hear you.  - Use all the opportunities that you are given to speak in the test, and extend your responses whenever possible.  - Listen to your partner when it is their turn to speak.  - Ask the examiner to repeat the question or instructions if you don't understand" (36-40)</p>	<p>M4-D1.5</p>				
<p>"Don't talk at the same time as your partner or interrupt them suddenly when they are speaking.  - Try not to leave long or frequent pauses, try to speak as naturally as you can.  - Don't worry if the examiner interrupts you when you are still speaking. This shows that you have spoken enough. Part of the examiner's job is to control the time limits of the test" (43-45)</p>	<p>M4-D1.6</p>				

MATRIZ DE RECOJO DE INFORMACIÓN SOBRE COMUNICACIÓN INTERACTIVA					Código M4
Subcategoría: Capacidad de respuesta					
D4 Cambridge English: First Speaking. Sample test with examiner's comments (Kok Wee and Chris)	Código cita	D5 B2 First. Assessment Commentary and Marks: Florine and Maria	Código cita	V1 Examiners talking about Speaking Tests	Código cita
		<p>"Initiating and responding Florine initiates and responds appropriately, linking contributions to what her partner has said. She initiates the discussion in Part 3 and shows that she has listened to Maria's before adding her ideas. Well I think all the ideas on the booklet are quite good actually ... 6.38 Part 3</p> <p>Yes I think we can have a lot of fun in parks 7.13 Part 3</p> <p>Yes definitely, but ... 8.34 Part 3" (52-56)</p>	M4-D5.1	<p>"A number of things, I think. They listen carefully, listen to the tasks. Listen to their partners.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• They listen and also react to what their partners have said to keep the conversation going" (3-4)</li> </ul>	M4-V1.1
		<p>"Global Achievement Mark: 5 Florine handles communication on the topics in the test with very little hesitation. She produces extended discourse which is coherent and uses mostly accurate and appropriate linguistic resources to express her ideas" (64-66)</p>	M4-D5.2	<p>"And they balance fluency and accuracy which is related to being able to paraphrase. And so, they don't dry up, they're also monitoring what they say as well to be accurate. What else? I guess they ask questions if they don't understand" (16-17)</p>	M4-V1.2
		<p>"Initiating and responding Maria initiates and responds appropriately,</p>	M4-D5.3	<p>"Yeah. It helps to keep them relaxed. I think, if they know that there is the opportunity to ask</p>	M4-V1.3

		<p>listening to Florine's ideas and responding with her own:  Well, I agree with you, but maybe providing parks is much better 6.57  Part 3  Yes, or maybe the tourists like to spend 7.39  Part 3  Although she responds to Florine's contributions and adds her own ideas, she could extend her answers more. She also does not invite Florine's responses enough. The only times she does this are below" (123-127)</p>		<p>for help, that's something they can do, and it's a good thing. I suppose they're putting all their hard work and all their preparation before, the exam, into the exam on the day. And therefore, that's a good performance. Yes.  • Yeah. Being able to overcome nerves which is obviously a non-linguistic skill but that can make a big difference to how well they perform on the day"</p>	
				<p>"They actually take control together and keep you going. Move it towards a conclusion of some sort" (8-9)</p>	M4-V1.4
				<p>"And to not get stuck, to paraphrase if the word doesn't come, they know it but not to spend time struggling, but to paraphrase it somehow to find a way of expressing what they want to say" (14-15)</p>	M4-V1.5
Subcategoría: Desarrollo de la interacción					
				<p>"Yes. They show they're interested in what their partner says which is important yes.  • And they interact with, as you said both their partner and with the interlocutor throughout the exam" (5-6)</p>	M4-V1.6



				<p>“I think also, a bit of eye contact is very natural in a good conversation. So, I think that body language is encouraging to your partner” (9-10)</p>	<p>M4-V1.7</p>
--	--	--	--	--	----------------



MATRIZ DE RECOJO DE INFORMACIÓN SOBRE COMUNICACIÓN INTERACTIVA					Código M4
Subcategoría: Capacidad de respuesta					
V2 Victoria and Edward	Código cita	V3 Kok Wee and Chris	Código cita	V4 Florine and Maria	Código cita
<p>“Victoria: Not really. I think when you’re well organized and you look early enough for something, it might be possible to make it less expensive to go on a good holiday. So, it depends what I want to do, but I try to”</p>	M4-V2.1	<p>“Kok Wee: There’s a phrase that says, “no pain, no gain”. That’s what I think because if you don’t try new stuff, you won’t know are capable of doing that certain thing, and just try it and you will know and are supposed to do it. That’s what I think”</p>	M4-V3.1	<p>“Florine: Actually quite a lot. My mom doesn’t always really like it, but I love watch kind of different things. I watch the regular news and also just like the lazy entertainment programs and also I watch a lot of movies. So yeah quite a lot actually”</p>	M4-V4.1
		<p>“Kok Wee: In my opinion, people don’t like to try new things because they know that they are not capable of doing that thing or either they like their current, what they are doing right now. How about you?            • Chris: Yeah, I think so. And they might worry about someone might laugh at them because they can’t do it well. Yeah. So, they don’t want to.            • Kok Wee: Yeah, maybe society will like judge them because of their weakness or something they are lacking. So yeah” (74-76)</p>	M4-V3.2		

				<p>“Florine: I don’t think you have to spend a lot of money because I think you can also have a... Well you can also have a good holiday where you’re with just your friends and people you like to spend time with. And I don’t think that should be in a nice fancy hotel or something where you have to spend a lot of money. Just you have to be with people you like and enjoy being with” (78-79)</p>	M4-V4.2
Subcategoría: Desarrollo de la interacción					
<p>“• Edward: Ok. Maybe we can choose one. • Victoria: OK, Won’t we like to talk about a building nightclubs? What we think about it? • Edward: Yes, maybe. Nightclubs, I think are focus for young people. I think that not young people like to visit towns for a nightclub. What about having more shops? I think that shopping is a special thing. • Victoria: Shops is, I think, as well, a good idea because they can go with the whole family or sometimes parents can go on their own and the childrens are for their own. But I think it would be nice when it is a shopping area and not shops on the</p>	M4-V2.2	<p>“• Kok Wee: For me, in my opinion, cooking a meal and playing sports is very simple for me. Do you think is simple? • Chris: Yes, and I think draw well as well because everybody can draw and whatever we draw, it’s like a picture. But you need to take classes in order to draw well. • Kok Wee: We can do much more practice in our spare times. • Chris: Okay, but if practice isn’t... playing sport and drawing well, both are similar because you just need to practice for both, then you are going to do well in each of them. Yes. But they also need talent to do this.</p>	M4-V3.3	<p>“• Florine: Ok. So what do you think is the best idea for the town to do? • Maria: I think building holiday flats mainly. • Florine: Yes. Why do you think that? • Maria: Mmm because all the tourists like to have flats to stay. • Florine: Yeah. Maybe the parks are just better idea to provide because they... they’re really nice to just have a walk in and enjoy the nature with your friends and family. • Maria: Yes. So, if you like, providing parks I think it’s a good idea. • Florine: Yeah I do think that’s a good here idea. Yeah, and but also the holiday flats I think it’s a good idea because um you have to... you have to have space for</p>	M4-V4.3

<p>street because when the children want to go alone, maybe it is a little bit dangerous.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Edward: So, maybe we can be providing new parks.</li> <li>• Victoria: Parks, parks. I don't really like parks. So, because I don't want to have a picnic in the park, but maybe it is nice. What do you think about it?</li> <li>• Edward: I'm sorry, I can't agree with you. I like park because most people like to spend time with their family doing a picnic on the free air if it's a good weather. So, maybe more tourists can go to the parks. Yeah. Well, but maybe we can... what do you think about building hollidays flats" (51-57)</li> </ul>		<p>Yeah, but let's not talk about talent" (56-59)</p>		<p>the tourists to live in so if there`s no space there probably won't be a lot of tourists. Mmm. • Maria: Yeah" (64-71)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Victoria: Ok. I think the shopping areas is really nice because the whole family has something of it.</li> <li>• Edward: I also think providing parks. So we have to discuss...</li> <li>• Victoria: ...which is the best one.</li> <li>• Edward: Ok,. Yes. I like parks because also help for the weather and good for the environment. When you go to a new place, you also visit the parks, that kind of things.</li> </ul>	<p>M4-V2.3</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Chris: Yes, but what if the students can't speak English very well and still learn another foreign language the two language will mix up and they might not to speak both of it. Very well, do you think?</li> <li>• Kok Wee: I won't reckon that because if the student are not capable of their first language of what they are speaking. They won't take</li> </ul>	<p>M4-V3.4</p>		

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Victoria: OK, maybe I would change my opinion when I see a nice park. It's possible.</li> <li>• Edward: Yes? So, if we can find a new parks?</li> <li>• Victoria: Maybe. I have to try it, yeah. Yes. It was the best option. I think so. But not about discussing the nightclub or putting security cameras because they are more for determinate kind of people" (62-68)</li> </ul>		<p>another thing, to learn another language. Yeah. Students that play sports well it's another good thing to learn because being healthy is also very important compared to just studying all the time. Do you agree?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Chris: Yes, I love playing sports. I think studying to play musical instrument is might be popular as well because if I was a boy and I played guitar it's more useful to attract a girl, do you think?</li> <li>• Kok Wee: I think with your point of view, I agree. But some people learn instruments just because of their passion. They love playing musics and they love musics" (51-54)</li> </ul>			
--	--	---	--	--	--

