

Crerios docentes para evaluar la competencia oral en estudiantes de Turismo del siglo XXI

CRISTINA CALLE MARTÍNEZ

Universidad Complutense de Madrid

E-mail: cristinacalle@filol.ucm.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6646-6688>

JUANA MARÍA ANGUIITA ACERO

Universidad de Castilla-La Mancha

E-mail: Juana.Anguita@uclm.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8390-857X>

Resumen

La evaluación de la competencia oral es una de las más subjetivas en la enseñanza de segundas lenguas y, a veces, la que más conflictos origina entre los docentes si se quiere realizar correctamente (Pomposo, 2016). El presente estudio tiene como objetivo presentar cinco criterios o indicadores metodológicos que permitan evaluar de manera efectiva la expresión oral en la asignatura *Inglés aplicado al turismo*, en estudiantes del grado en Turismo de la Universidad Complutense de Madrid, dada la falta de concreción actual. Para tal fin se desarrolla un proceso de investigación y análisis de 16 criterios expuestos por varios autores: Barquero y Ureña (2015), Palacios (2016) y Pomposo (2016). Esta selección se somete al estudio de 5 profesores experimentados en la enseñanza del inglés para fines específicos, los cuales analizan los puntos coincidentes entre dichos criterios, evitando así la repetición de ideas. Los resultados de dicho estudio contribuyen al desarrollo de una guía más precisa y objetiva donde tienen cabida todos los aspectos evaluables de la competencia oral. La nueva propuesta de evaluación consta de 5 criterios que aúnan los analizados anteriormente y que tienen en cuenta las sugerencias y opiniones de los especialistas consultados.

Palabras clave: competencia oral; criterios; evaluación; inglés; turismo.

Abstract

Among all competences in second language teaching, the speaking skill is regarded as one of the most subjectively assessed. Sometimes teachers envision it as the most controversial when deciding how to deal with it correctly (Pomposo, 2016). Given the lack of detail on that at the present time, this study aims to introduce five methodological criteria or indicators that may help assess in an effective way the oral competence of those students enrolled in the subject of *English Applied to Tourism* within the degree of Tourism at Universidad Complutense. To do so, a research and analysis process comprising 16 criteria from different authors (Barquero and Ureña, 2015; Palacios, 2016; and Pomposo, 2016) has been developed. These criteria have been studied by 5 university professors with experience in the teaching of English for specific purposes. They have analysed the points

of coincidence between them, avoiding this way the repetition of ideas. The results obtained have contributed to the development of a more precise and objective guide where all aspects related to the speaking competence are included. The new assessment proposal consists of 5 criteria comprising all the previous ones, along with the new suggestions and opinions from the experts consulted.

Keywords: speaking competence; criteria; assessment; English; tourism.

1. INTRODUCCIÓN

La formación superior de finales del siglo XX y principios del siglo XXI experimentó un cambio no solo curricular sino también metodológico que, además de tener como objetivo adaptarse a la sociedad del momento, pretendía y pretende responder a unos estándares de calidad que sirvan para capacitar a su alumnado (Kyvik, 2004). Las titulaciones universitarias deben ser, ante todo, profesionalizantes. De ahí que la realización de prácticas haya pasado a convertirse en uno de los pilares esenciales de los múltiples grados y posgrados que se ofertan para así adaptarse a las exigencias del mercado laboral (Dragone y Quinzani, 2018).

El mundo globalizado en el que están creciendo y formándose los alumnos universitarios, aparte de exigir individuos competentes a nivel profesional, requiere de una creciente formación en lenguas extranjeras, donde el inglés se ha convertido, sin lugar a dudas, en el pasaporte diferenciador que permite optar a un abanico más amplio de ocupaciones y, por lo general, mejor remuneradas (Lasagabaster, 2012).

Estos dos elementos, prácticas profesionalizantes y competencia lingüística en inglés, definirán el perfil de los activos más demandados por las empresas. Para que ello sea posible, los alumnos universitarios deben contar con una formación de calidad en la que el profesorado tendría que estar a la altura de las circunstancias en cuanto a preparación personal, práctica docente y desarrollo de unos criterios de valoración coherentes que realmente determinen el nivel de capacitación de su alumnado (Benedito et al., 1995).

Desafortunadamente, aunque todos los profesionales de la educación superior deben cumplir con una serie de estrictos requisitos para ejercer tareas formativas, no siempre los procesos evaluativos que siguen son objetivos (Muñiz y Fonseca-Pedrero, 2008). Resulta llamativo que haya diferencias notables en los resultados obtenidos por alumnos que cursan una misma materia y cuyos profesores son distintos.

La falta de normativa en lo que a criterios de evaluación se refiere hace que ciertas titulaciones, como el Grado en Turismo que se imparte en la Universidad Complutense de Madrid, se vean desprovistas de unos estándares equitativos a la hora de valorar algo tan importante como la competencia oral en inglés. Sorprendentemente, la carencia en cuestión no es exclusiva de esta universidad española, que puede presumir de encontrarse dentro de las 500 mejores del mundo atendiendo al ranking de Shangai (Fundación BBVA e Ivie, 2020), sino que se puede hacer extensiva a la mayoría de universidades del país.

Cabe destacar que la asignatura de inglés de dicho Grado en Turismo es impartida a lo largo de los cuatro años en los que se extiende su plan de estudios y cuya culminación tiene lugar tras la realización de un período de prácticas presenciales obligatorias en el último curso. Es decir, el alumnao debe ser competente en inglés para poder abordar no solo la asignatura de Prácticum, sino para poder terminar su titulación.

2. ENSEÑANZA DE INGLÉS EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO ESPAÑOL. EL PROBLEMA DE LA ORALIDAD

Tal y como se ha señalado anteriormente, con la llegada del siglo XXI muchas áreas de conocimiento se ven obligadas a cambiar con el fin de intentar adaptarse al ritmo de desarrollo y a las exigencias de la sociedad global. El inglés pasa a convertirse en la lengua más usada en el mundo empresarial, donde la demanda de trabajadores con una formación sólida en dicha lengua es creciente. De hecho, saber inglés está directamente relacionado con mayores y mejores oportunidades laborales (Leslie y Lindlay, 2001; Clark y Drinkwater, 2008).

Ante esta realidad, las humanidades y las ciencias sociales adquieren un papel más práctico dotando de dinamismo a multitud de estudios universitarios que habían estado anclados en metodologías tradicionales eminentemente teóricas. A su vez, la enseñanza de inglés se convierte en la prioridad y la meta formativa de la gran mayoría de instituciones educativas. Si bien esto es innegable, la planificación de cómo abordar este tipo de enseñanza desde cualquier titulación sigue siendo una tarea compleja que adolece del análisis de qué es lo que necesitan los estudiantes y para qué. La falta de unanimidad de criterios a este respecto es una constante (España, 2010).

En este sentido, cabe destacar que la Lingüística Aplicada, ámbito en el que se enmarca la enseñanza de segundas lenguas, ha evolucionado mucho desde sus comienzos (Pastor, 2004), adquiriendo a partir de los años 70 un perfil más práctico (Corder, 1973). Sin embargo, dentro de la esfera europea, no será hasta la aparición del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Council of Europe, 2001; Council of Europe, 2018) cuando muchos de los estados miembros de la Unión, entre los que se encuentra España, comiencen a prestar al aprendizaje de idiomas la atención y los recursos necesarios conducentes a una didáctica más efectiva.

Entre sus múltiples aportaciones, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (en adelante MCER) establece claramente cuáles serán los criterios para organizar, no solo las certificaciones y titulaciones en idiomas, sino también los contenidos a enseñar y cómo evaluarlos a fin de lograr alcanzar los estándares establecidos para diferentes niveles. En este escenario, el desarrollo efectivo de la competencia comunicativa se erige como la meta última y como garantía de aprendizaje satisfactorio (Faedo, 2001; Fernández, 2007).

Pero, ¿qué es exactamente la competencia comunicativa? Ante el gran número de estudios llevados a cabo en este ámbito y dada su trascendencia, se optará por los realizados por Hymes (1972) y Canale y Swain (1980). Para Hymes (1972), la competencia comunicativa está relacionada con la capacidad personal que tiene cada individuo para comunicarse de manera efectiva, es decir, para entender y ser entendido sin que haya lugar a ningún tipo de dudas. Por su parte, Canale y Swain (1980) consideran que la competencia comunicativa se compone a su vez de tres competencias más: la competencia estratégica, la competencia sociolingüística y la competencia gramatical. Por lo tanto, un individuo competente comunicativamente debería ser capaz de construir mensajes gramaticalmente correctos que servirían para hacerse entender con sus interlocutores en diferentes situaciones y contextos (Nunan, 1991). En función de cómo sea calificada la efectividad de la intervención comunicativa de un individuo y su capacidad para interactuar por parte de sus receptores, se podrá hablar de mayor o menor competencia en la lengua utilizada (Savignon, 1983).

Además de estos aspectos, la competencia comunicativa, dentro de la especificidad de la enseñanza de segundas lenguas, implica demostrar que el aprendiente de idiomas ha desarrollado de manera efectiva e integrada las destrezas lingüísticas básicas; escuchar, hablar, leer y escribir (Burns y Siegel, 2018).

De las cuatro destrezas mencionadas, “escuchar” y “hablar” son las más ejercitadas por cualquier persona (Padilla et al., 2008), siendo “hablar” la que mayor esfuerzo requiere porque implica la producción inmediata de mensajes donde no hay posibilidad de pensar lo que se dice si se quiere mantener una conversación fluida (Bahrani y Soltani, 2012); a ello hay que añadir multitud de otros factores, entre los que destacan, sobre todo, el contar con un buen dominio de la gramática y saber conjugarlo con una correcta pronunciación, entonación, vocabulario adecuado y aspectos pragmáticos (O’Malley y Pierce, 1996; Mahripah, 2014). Si bien al hablar también entran en juego multitud de elementos gestuales, su satisfactoria ejecución requiere, además, de aprendizaje y práctica.

Son básicamente estos factores los que fallan en el ámbito educativo dado que, atendiendo a Leong y Ahmadi (2017), se sigue dando de manera generalizada más importancia a los contenidos gramaticales escritos que a la práctica y evaluación de la competencia oral, careciendo éstas de la presencialidad que deberían en las aulas y, por ende, de la necesaria objetividad en su valoración:

Despite its importance, speaking has been overlooked in schools and universities due to different reasons like emphasis on grammar and unfavorable teacher-student proportions. Speaking has been absent from testing because of the problem in assessing it objectively and the time it takes to carry out speaking tests. (p. 34)

A tenor de lo expuesto hasta el momento, resulta evidente que los docentes deben mejorar tanto sus metodologías de enseñanza como los criterios de evaluación de la oralidad de segundas lenguas, en este caso en inglés, dentro del ámbito universitario. Este aspecto cobra aún mayor importancia en titulaciones eminentemente técnicas o prácticas, como el Grado en Turismo, donde el alumnado universitario tendrá que hacer un uso tanto general como específico de dicho idioma. En opinión de Luque (2004-2005), las lenguas para fines específicos son aquellas que tienen presencia en contextos especiales o especializados. El inglés médico, el inglés jurídico o el utilizado en el turismo, entre otros, son ejemplos de ello. Esta situación particular exige que el profesorado de inglés esté bien cualificado y que el ejercicio de su docencia, si bien está sujeto a unos contenidos y a unos criterios de evaluación que aparecen de forma explícita en las correspondientes guías docentes, deje menos espacio para la libertad de cátedra. A pesar de las especificaciones de las guías, éstas siguen siendo demasiado generales y, en multitud de ocasiones, no responden a las demandas sociales y laborales a las que tendrá que enfrentarse el alumnado (Blázquez et al., 2019).

La presencia del inglés y su avance tan dispar dentro del contexto universitario español ha hecho que (Lasagabaster, 2012):

En algunas universidades tan sólo se incorpor[e]n asignaturas de inglés como lenguaje específico, en otras se ofert[e] un número limitado de asignaturas impartidas en inglés en algunos grados y/o posgrados, y en otras se impart[a] n grados y/o posgrados completos en inglés. La situación es tan heterogénea que incluso dentro de una misma institución se observan grandes diferencias entre unas facultades/escuelas universitarias y otras. (p. 19)

Es decir, las diferencias en la forma de ejercer la docencia en la enseñanza superior y las diferencias a nivel institucional en lo que a oferta formativa se refiere tendrán, inevitablemente, una incidencia directa en el perfil académico y profesional del alumnado.

3. CRITERIOS DOCENTES PARA EVALUAR LA COMPETENCIA ORAL EN INGLÉS. GRADO EN TURISMO

En España el sector turístico representa la principal fuente de ingresos de su economía. A ello se suman todas las empresas y negocios que, de forma directa e indirecta, dependen de él (Cuadrado y López, 2011). Contar con casi ocho mil kilómetros de costa y un clima cálido, además de un importante y valorado patrimonio cultural, sitúan al país entre los destinos más visitados año tras año. Esta coyuntura ha hecho que sea posible cursar estudios de Turismo en todas sus regiones y ciudades autónomas, bien a nivel universitario, público o privado, o como parte de su oferta de Formación Profesional.

Recibir turistas de todas las partes del mundo y saber que el inglés se ha convertido en el idioma más internacional del momento hacen que dicha lengua aparezca siempre como asignatura de carácter obligatorio dentro de cualquier currículo (España, 2010). Sin embargo, y tal y como se ha descrito anteriormente, la docencia de dicha materia en el marco de la educación superior se enfrenta a dificultades relacionadas con la diversidad de planes de estudio, diferencias en la formación del profesorado, guías docentes con demasiado margen de flexibilidad y la existencia de numerosos aspectos a tener en cuenta a la hora de evaluar la competencia oral. Esta compleja situación redundante en la falta de unanimidad y objetividad no sólo de cuestiones metodológicas y contenidos, sino en la aplicación de la evaluación. Por lo tanto, la necesidad de unificar criterios está latente (Cortés y Cabrera, 2003).

El punto de partida de cualquier acción debe ser su definición. Mislevy (2018) define la evaluación como la recopilación de información en relación a aquello que los estudiantes saben desde un punto de vista educativo. El mismo autor establece una clara diferencia entre lo que es la evaluación y lo que son los exámenes y los test. Estos últimos son formas de evaluar sobre las cuales se pueden aplicar diferentes criterios para medir los conocimientos de los alumnos. Es precisamente este punto el que más controversia produce ya que los criterios de medida suelen ser demasiado personales.

En el ámbito educativo, por lo general, la evaluación de cada asignatura recae sobre el profesorado que la imparte y, aunque pueda determinarse en las guías docentes el tipo de exámenes a realizar (teórico o práctico), en ocasiones el formato (preguntas de desarrollo largo o corto, preguntas tipo test, examen oral), el peso que tendrán diferentes aspectos y, en menor medida, los criterios que se aplicarán, la percepción de falta de claridad de los alumnos (Lukas et al., 2017) y sus reclamaciones ante lo que, en el ejercicio de sus derechos (Real Decreto 1791, 2010; Polo y Puertas, 2019), consideran falta de transparencia y planteamientos subjetivos siguen estando presentes (Tardío, 1996).

Atendiendo a Alarcón (2007) y a Fernández (2007), toda evaluación debe cumplir con criterios de validez, fiabilidad, viabilidad e impacto positivo. Es decir, lo que se evalúe debe ir en consonancia con los contenidos explicados, debe ser posible, los alumnos deben ver claramente que hay ecuanimidad y que todos ellos son evaluados de forma justa e igualitaria, y que dicha evaluación se hace para controlar qué es lo que se ha aprendido a fin de saber qué mejorar. Estos criterios coinciden en gran parte con los que propone Bahrani (2011), quien habla de autenticidad, validez y fiabilidad. El criterio de autenticidad es su elemento diferenciador y de vital importancia dentro del contexto universitario ya que incide en la necesidad de realizar pruebas reales y no adaptadas. Es decir, en el caso de la competencia oral en inglés del Grado en Turismo, deberían plantearse situaciones contextualizadas en las que podría trabajar un graduado en dicha titulación.

En lo que respecta a qué se debe tener en cuenta a la hora de evaluar las destrezas orales, García Cisneros (2016, p. 49) considera que es “imprescindible haber definido con anterioridad los objetivos [...] y los criterios que el docente tendrá en cuenta en la evaluación. De esta forma, los alumnos se ceñirán en su tarea a lo que se les pide”. Muñoz y Fonseca-Pedrero (2008) y Alderson et al. (1995) coinciden con García Cisneros y, además,

consideran que para evaluar algo en concreto lo mejor es contar con un instrumento específico.

Alderson et al. (1995) destacan asimismo que, en la elaboración de un examen o test, cada elemento a preguntar deberá ser escrito de forma inequívoca y será fundamental establecer una serie de estándares que servirán para valorar positivamente o penalizar lo que el alumno plasme o diga. De esta manera, la prueba estará basada en los principios de transparencia y objetividad. Dar *feedback* al alumno siempre debe formar parte de la evaluación a fin de que éste sepa qué debe mejorar o mantener.

Por su parte, en relación al instrumento, Muñiz y Fonseca-Pedrero (2008) admiten que no puede utilizarse uno con carácter único para evaluar cosas distintas pues las circunstancias, los fines y la población son cambiantes. Para ellos, elaborar un instrumento de evaluación es algo complejo y para lo que, desafortunadamente, el profesorado no suele estar formado. Coinciden con Alderson et al. (1995) en que la redacción de los ítems del instrumento será la clave de buena parte del éxito del resultado final y en que proporcionar *feedback* debe ser un hecho ineludible. Consideran, igualmente, que dicho instrumento debe probarse antes de utilizarse de manera efectiva. A este respecto, son partidarios de tener en cuenta las condiciones en las que el alumnado realizará la prueba de evaluación.

Si para evaluar la competencia oral en inglés en el Grado en Turismo, y por extensión en otros grados, se tuvieran en cuenta los requisitos de elaboración de un instrumento y los puntos de partida descritos, se garantizaría que los alumnos podrían optar a criterios más justos. Así lo atestiguan Barquero y Ureña (2015) tras realizar una investigación cuyo objetivo consistía en la medición de dicha competencia a lo largo de todos los años de un mismo grado universitario. Ambas autoras proponen utilizar una rúbrica por considerarla, tal vez, el instrumento más objetivo. Los elementos sometidos a análisis, los cuales coinciden casi en su totalidad con los expuestos por Bahrani y Soltani (2012) y Mahripah (2014) (ver 2. *Enseñanza de inglés en el contexto universitario español. El problema de la oralidad*) son fluidez, estructura, habilidades de comunicación, contenido, vocabulario y pronunciación. La forma de evaluarlos cambiaría cada año en función del avance de los alumnos y la forma de trabajar y practicar en clase. Sus observaciones sirven para confirmar y reafirmar lo expuesto hasta ahora y añaden que el alumnado debe conocer con antelación los criterios sobre los que se le evaluará y haberlos trabajado de forma explícita.

Pomposo (2016), en la línea de Barquero y Ureña (2015), también se decanta por el uso de la rúbrica para la evaluación de la competencia oral

y varía ligeramente en los elementos a tener en cuenta al dividir la oralidad en producción individual o interacción, tras analizar los criterios de medición utilizados por la Universidad de Cambridge en varios de sus exámenes y por el Consejo de Europa. El lenguaje corporal, es decir, la gestualidad ocupa un lugar destacado en su trabajo. Especial mención requiere la división en fases del proceso de evaluación al que hace alusión Luoma (2004, citada en Pomposo, 2016, p. 249): “definición de la necesidad de una evaluación, planificación y realización de la tarea y evaluación de la tarea propiamente dicha”. Estas fases sirven para sustentarla idea de que la evaluación no es algo que deba tomarse a la ligera.

Por último, se mencionará el trabajo de Palacios (2017) quien también propone el uso de la rúbrica para evaluar la competencia oral de una forma sencilla y holística. Su modelo de rúbrica tiene en cuenta no sólo aspectos relacionados directamente con la expresión oral sino también con la actitud de alumno y su muestra de madurez durante el proceso de evaluación.

Como se puede observar, parece haber unanimidad en la necesidad de desarrollar instrumentos concretos que sirvan para medir la competencia oral en inglés de forma objetiva en el ámbito universitario en aras de lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje más efectivo, real y justo. Este aspecto cobra especial relevancia en titulaciones como el Grado en Turismo donde el futuro de gran parte de su alumnado estará ligado indefectiblemente al contacto personal y al consecuente intercambio comunicativo (Alonso, 2016).

4. MUESTRA

En el Grado de Turismo de la Universidad Complutense de Madrid se imparten cuatro asignaturas en la disciplina Idioma Extranjero: (i) *Inglés I*, asignatura transversal impartida en el primer curso en la cual se enseña un inglés general; (ii) *Inglés aplicado al Turismo II*, asignatura obligatoria impartida en el segundo curso del Grado; (iii) *Inglés aplicado al turismo III*, asignatura obligatoria impartida en el tercer curso; (iv) *Inglés aplicado al turismo IV*, asignatura optativa impartida en el cuarto curso del Grado.

La asignatura en la que está enfocado este estudio es *Inglés aplicado al turismo III* que se imparte en el primer semestre del curso, de la cual hay cinco grupos, dos en horario de mañana, uno intermedio y dos de tarde y es impartida por cinco profesores. La muestra para este estudio la componen quince profesores de inglés de la Facultad de Comercio y Turismo de

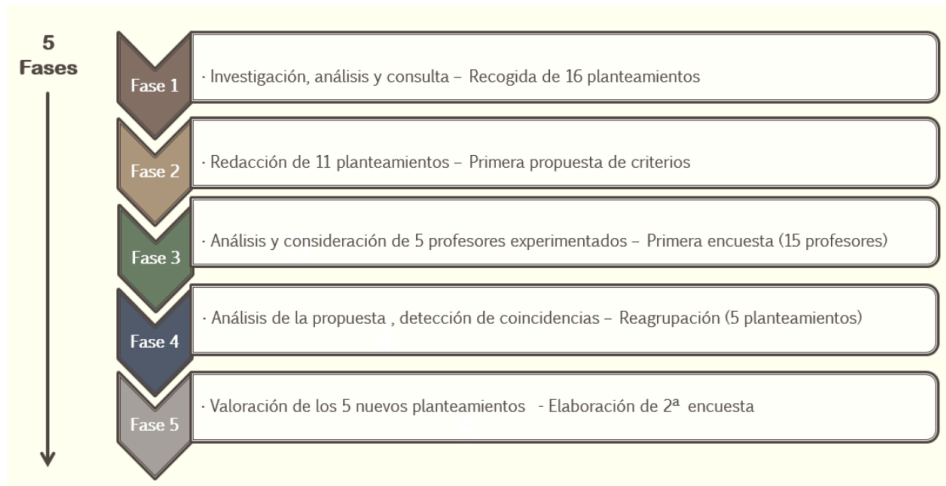
la Universidad Complutense de Madrid, cinco de ellos son especialistas en enseñanza del Inglés para Fines Específicos y otros cinco de ellos imparten la asignatura *Inglés aplicado al turismo III*. El estudio se llevó a cabo durante el curso 2017-2018 y no fue hasta el curso lectivo 2018-2019 cuando se puso en práctica la rúbrica resultante.

Específicamente en esta asignatura, los estudiantes deben aprender a atender clientes en un hotel, a ofrecer disculpas, a tratar con quejas y a describir obras de arte en museos, entre otras destrezas profesionales (es decir, contextos reales). Para lograr este objetivo, se dispone de contenidos y tareas con los cuales los alumnos aprenderán a realizar estas actividades en las que deben emplear sus habilidades de expresión oral; sin embargo, como hemos dicho anteriormente, no se dispone de criterios o indicadores metodológicos bien definidos para su evaluación.

5. METODOLOGÍA

Con el fin de definir los parámetros necesarios para evaluar esta habilidad, se han desarrollado cinco fases como se pueden ver resumidas en la Figura 1.

Figura 1. Fases del estudio



Fuente: Elaboración propia

De las 5 fases que aparecen en la Figura 1, forman parte de la Metodología las tres primeras dado que en ellas se plantea cómo se va a trabajar de manera efectiva.

1ª fase

En este primer estadio se consultan los trabajos de tres autores: Barquero y Ureña (2015), Palacios (2016) y Pomposo (2016). Como resultado se recogen 16 planteamientos en una tabla, con el objetivo de establecer una comparación y analizar los puntos coincidentes entre las opiniones recogidas:

1. Ajuste de la expresión a la situación comunicativa, que se corresponda con la presentación o intercambio de experiencias.
2. Lógica de la expresión, uso de los recursos expresivos según la actividad que se realiza (presentación o intercambio de experiencias, para referirse al contenido de las diapositivas).
3. Volumen de la expresión.
4. Tiempo (sílabas por minutos y sonidos por segundo).
5. Creatividad e imaginación consciente.
6. Uso de medios lingüísticos que expresen relaciones interpersonales (uso del lenguaje formal e informal según corresponda).
7. Uso de diferentes estructuras gramaticales, aunque no sea de forma perfecta, pero que se ajuste a las posibilidades del alumno no filológico.
8. Uso de enlace en la expresión, elementos lingüísticos característicos de la expresión oral para enlazar la información que se presenta.
9. Exactitud aceptable en cuanto al uso del contenido lexical, gramatical y fonético sin memorización.
10. Uso de materiales de apoyo para ayudar la comprensión de la exposición (imágenes, diapositivas, audios, esquemas y tablas).
11. Interacción, capacidad de intercambiar con el público sobre el contenido presentado con preguntas y respuestas.
12. Expresión a partir de las posibilidades reales del alumno no filológico, sin que se evidencie el uso de traductores electrónicos.

13. Expresión corporal, gestos y movimientos corporales naturales y espontáneos que indiquen seguridad en lo que se explica o expresa.
14. Dominio del tema que se expone, claridad en los conceptos y la expresión.
15. Estructura lógica de la exposición (introducción, desarrollo y conclusiones).
16. Tener criterios propios, argumentar su exposición y respetar el criterio de los demás.

2ª fase

Después de analizar y comparar la coincidencia de los puntos de vista recogidos en la tabla, se redactaron 11 planteamientos¹, que fue la primera propuesta de criterios.

1. *Dominio del tema*: implica expresarse con claridad y prepararse para dialogar acerca del tema que se expone. (14)
2. *Ajuste de la expresión a la situación comunicativa*: implica expresarse coherentemente durante la presentación o intercambio de experiencias, en correspondencia con las posibilidades reales del alumno no filológico, sin que se evidencie el uso de traductores electrónicos para elaborar la información. (1 y 12)
3. *Estructura y expresión lógica*: implica el desarrollo lógico. Ordenado y coherente de la exposición con sus propios recursos expresivos durante la presentación y/o intercambio de experiencias, así como la estructura coherente en la introducción, el desarrollo y las conclusiones de la presentación. (2 y 15)
4. *Creatividad e imaginación consciente*: implica exponer la información de forma consciente y espontánea, sin que se evidencie memorización del contenido. (5 y 9)
5. *Uso de medios lingüísticos que expresen relaciones interpersonales*: implica la utilización del lenguaje formal y/o informal, según sea la relación interpersonal que se establezca. (6)

¹ Al final de cada criterio se incluye entre paréntesis un número que corresponde a los planteamientos coincidentes con los recogidos en la fase 1, según Barquero y Ureña (2015), Palacios (2016) y Pomposo (2016).

6. *Uso de enlace en la expresión*: implica el uso de elementos lingüísticos característicos de la expresión oral para enlazar la información que se presenta y referirse al contenido de las diapositivas. (8 modificado)
7. *Exactitud aceptable*: implica el uso del contenido lexical, gramatical y fonético, ajustado al alcance del alumno no filológico. (9 modificado)
8. *Tener criterios propios*: significa el uso de argumentos claros, precisos y convincentes para lograr el objetivo de informar a un público y/o persuadir al cliente, según el principio del respeto al criterio de los demás. (16 modificado)
9. *Interactividad*: implica tener una capacidad aceptable para intercambiar con los interlocutores sobre el contenido presentado, usar un lenguaje adecuado para formular y responder preguntas y ser receptivo a los comentarios y sugerencias. (11 modificado)
10. *Uso de materiales de apoyo para ayudar la comprensión de la exposición*: implicar usar, de forma aceptable, imágenes, fotos, logos, mapas, audios, esquemas, tablas, diapositivas con la información necesaria, etc. (10)
11. *Expresión corporal*: implica tener gestos y movimientos corporales naturales y espontáneos, que indiquen seguridad en lo que se explica o expresa. (13)

3ª fase

Esta selección inicial se somete al análisis y consideración de 5 profesores experimentados en la enseñanza del Inglés para Fines Específicos. Una vez recogidas y procesadas sus opiniones, se elabora la primera encuesta que se aplica a los 15 profesores de inglés de la Facultad de Comercio y Turismo (ver *Anexo I*).

6. RESULTADOS

Tal y como se muestra en la Tabla 1, de los 15 profesores encuestados, 68% (10 profesores) ha impartido la asignatura *Inglés aplicado al turismo III*, mientras 32% (5 profesores) no la ha impartido. Todos los profesores tienen experiencia en la docencia. 76% está de acuerdo con el 4º paráme-

tro; 84% está de acuerdo con el 5º parámetro; 92% está de acuerdo con el parámetro 1; 88% está de acuerdo con los parámetros 2, 6 y 9; 96% está de acuerdo con los parámetros 3, 7, 8, 10 y 11. Como se puede observar, la primera propuesta recibe una aceptación de 76%, 84%, 8% y 96%. Esto demuestra la posible validez de la propuesta hecha.

Tabla 1. Resultados obtenidos con la aplicación de la primera encuesta, aplicada a 15 profesores de inglés de la UCM

Criterios	Si	%	No	%
1	14	92%	1	8%
2	13	88%	2	12%
3	14	96%	1	4%
4	11	76%	4	24%
5	13	84%	2	16%
6	13	88%	2	12%
7	14	96%	1	4%
8	14	96%	1	4%
9	13	88%	2	12%
10	14	96%	1	4%
11	14	96%	1	4%
Han impartido <i>Inglés aplicado al turismo III</i>	10	68%	5	32%

4ª fase

Al iniciar el segundo semestre del curso escolar 2017-2018, se vuelve a analizar la propuesta y se detecta que aún existen algunas coincidencias y, en algunos casos, repeticiones de ideas. Con el objetivo de tener una guía más precisa, explícita y con menos planteamientos se decide redactar una nueva propuesta con 5 planteamientos², sin dejar fuera ningún criterio analizado anteriormente, y teniendo en cuenta las sugerencias y opiniones de algunos profesores y especialistas encuestados anteriormente.

² Al final de cada criterio se incluye entre paréntesis un número que corresponde a los planteamientos coincidentes con los recogidos en la fase 3.

1. *Dominio del tema (expresión consciente y creatividad)*: implica que el alumno use el vocabulario y la terminología adecuada para exponer el tema y dialogar sobre su contenido de forma creativa, espontánea y consciente, sin memorizar la información. (1 y 4)
2. *Claridad y exactitud en la expresión, movimiento corporal*: implica que el alumno use los recursos lingüísticos (léxico-gramaticales y fonéticos) de su registro personal, ajustados a la situación comunicativa y a sus posibilidades como alumno no filológico para expresarse con coherencia y claridad, y, al mismo tiempo, use elementos no verbales y gestos o movimientos corporales naturales y espontáneos como muestra de que está seguro de lo que expresa, tanto durante la presentación como en el intercambio cuando formula preguntas o responde las que se le formulan durante la presentación o al finalizarla. (2, 5, 7 y 11)
3. *Estructura y expresión lógica, uso de enlace*: implica el desarrollo lógico, ordenado y coherente de la presentación (introducción, desarrollo y conclusiones) y/o en el intercambio de experiencias con recursos lingüístico-expresivos adecuados para enlazar los elementos del discurso. (3 y 6)
4. *Tener criterios propios e interactividad*: implica intercambiar con argumentos claros, precisos y convincentes para persuadir y transmitir información en un ambiente de respeto mutuo, así como tener capacidad para formular y responder preguntas con receptividad a los comentarios y sugerencias. (8 y 9)
5. *Materiales de apoyo a la exposición*: implica usar recursos visuales (imágenes, fotos, audios, esquemas, tablas, diapositivas, etc.) en la presentación, con la información necesaria y utilizar adecuadamente los elementos del discurso para referirse a ellos y facilitar la comprensión del tema. (10 modificado)

5ª fase

Los nuevos planteamientos son valorados por 5 profesores experimentados. Una vez que se obtiene consenso respecto a esta segunda propuesta, se elabora una segunda encuesta (ver *Anexo II*) que se aplica a los 5 profesores que imparten la asignatura *Inglés aplicado al turismo III* en el primer semestre y curso de referencia.

En esta ocasión, como se puede ver en la Tabla 2, se obtiene un consenso unánime respecto a la validez de los criterios propuestos. Los 5 profesores

que imparten la asignatura responden la encuesta y todos manifiestan estar de acuerdo con la propuesta. Esto demuestra la validez de la consulta practicada y al mismo tiempo la factibilidad de utilizar los cinco planteamientos como criterios para evaluar la expresión oral en inglés, en estudiantes del tercer curso del Grado de Turismo.

Los parámetros propuestos fueron empleados en el primer semestre del curso lectivo 2018-2019. Los profesores refirieron que se dispuso de una indicación precisa y justa para evaluar la expresión oral y que se corresponde con el objetivo planteado en la asignatura *Inglés aplicado al turismo III* respecto a esta destreza.

Tabla 2. Resultados obtenidos con la aplicación de la segunda encuesta, aplicada a los 5 profesores que imparten la asignatura *Inglés aplicado al turismo III* en el curso 2017-2018

Criterios	Si	%	No	%
Imparten <i>Inglés aplicado al turismo III</i>	5	100%	0	0%
1	5	100%	0	0%
2	5	100%	0	0%
3	5	100%	0	0%
4	5	100%	0	0%
5	5	100%	0	0%

La rúbrica resultante (ver Tabla 3) ha servido de uso común para los profesores de inglés de la Facultad. Con respecto a la escala de valoración cuando las pruebas orales son en grupo o parejas, es decir, cuando se interactúa entre varios, se decidió mantener la misma escala de la producción individual ya que incluye los parámetros o criterios que evalúan la interacción.

Tabla 3. Rúbrica resultante

Evaluación de 1 (min) a 3 (max)	Dominio del tema (expresión consciente y creatividad)	Claridad y exactitud en la expresión, movimiento corporal	Estructura y expresión lógica, uso de enlace	Tener criterios propios e interactividad	Materiales de apoyo a la exposición
Candidato 1					
Candidato 2					

7. CONCLUSIONES

Como ha quedado reflejado en este trabajo, la evaluación oral de una segunda lengua es de suma importancia en el proceso de aprendizaje y enseñanza. En primer lugar, se ha hecho una revisión de la literatura centrada en las características de la competencia comunicativa oral, la evaluación y la complejidad que ésta tiene, no sólo desde el punto de vista lingüístico sino desde el punto de vista pragmático y, en definitiva, evaluador y ecuánime. Todo ello obedece a que este proceso a veces lleva implícita cierta subjetividad que puede ser atenuada con la elaboración de una escala de valoraciones adaptada a las necesidades de cada institución y de sus objetivos. Se ha presentado y analizado el proceso de evaluación desarrollado en cinco fases con el fin de definir cuáles son los parámetros necesarios que servirían para evaluar la habilidad oral a través de una rúbrica final. Dicha rúbrica permitirá que la evaluación se haga de forma correcta y con unanimidad entre todos los profesores de la Facultad en la cual se ha basado el estudio. Con el fin de que haya consenso y similitud en cuanto a criterios de evaluación, es indispensable seguir las escalas de valoración con sus descriptores apropiados y adaptados a los objetivos de evaluación.

Tras el estudio realizado se corroboró que la aplicación de los criterios propuestos constituye una guía clara y precisa para evaluar la expresión oral en inglés, en estudiantes del Grado de Turismo (Lasagabaster, 2012; Lukas et al., 2017). La aplicación de los criterios permitió realizar una adecuada evaluación de las habilidades para hacer presentaciones académico-profesionales y de turismo, así como para intercambiar experiencias de trabajo que el estudiante de Turismo deberá realizar en su futura vida profesional.

Todo lo dicho en este trabajo invita a la reflexión sobre la capacidad evaluadora de los docentes, ya que contar con una amplia experiencia no implica saber evaluar correctamente la competencia oral ni tener un conocimiento exhaustivo de los adecuados procesos evaluadores y sus elementos. No hay que olvidar que el hecho de no seguir unos criterios adecuados puede implicar un perjuicio para los estudiantes y es de sabios dudar de los criterios personales y poder ser capaces de crear sistemas flexibles de evaluación que se puedan adaptar a las necesidades de los estudiantes.

Referencias

- Alarcón, C. (2007). Evaluar la expresión oral: propuesta contra los viejos inconvenientes. En E. Balmaseda (Coord.), *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE* (pp. 191-204). Universidad de La Rioja.

- Alderson, J. C., Clapham, C. y Wall, D. (1995). *Language test construction and evaluation*. Cambridge University Press.
- Alonso, A. (2016). La competencia intercultural en la enseñanza del inglés dentro del contexto turístico. *Encuentro*, 16, 17-26.
- Bahrani, T. (2011). Technology as an assessment tool in language learning. *International Journal of English Linguistics*, 1(2), 295-298.
- Bahrani, T. y Soltani, R. (2012). How to teach speaking skill? *Journal of Education and Practice*, 3(2), 25-29.
- Barquero, M. y Ureña, E. (2015). Rúbricas para evaluar la competencia oral en un segundo idioma: un estudio de caso. *Intersedes*, 16(34), 2215-2458. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/intersedes/article/view/22570/22746>
- Benedito, V., Ferrer, V. y Ferreres, V. (1995). *La formación universitaria a debate*. Universitat de Barcelona.
- Blázquez, M. L., Masclans, R. y Canals, J. (2019). *El futuro del empleo y las competencias profesionales del futuro: la perspectiva de las empresas*. IESE. <https://www.iese.edu/es/wp-content/uploads/sites/2/2019/02/Resumen-Ejecutivo-El-Futuro-Empleo.pdf>
- Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario. *Boletín Oficial del Estado*, 318, de 31 de diciembre de 2010, 1-30. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2010-20147>
- Burns, A. y Siegel, J. (Eds) (2018). *International Perspectives on Teaching the Four Skills in ELT: Listening, speaking, reading, writing*. Palgrave Macmillan.
- Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Clark, K. y Drinkwater, S. (2008). The labour-market performance of recent migrants. *Oxford Review of Economic Policy*, 24(3), 495-516. <https://academic.oup.com/oxrep/article-abstract/24/3/495/364219?redirectedFrom=fulltext>
- Corder, S. P. (1973). *Introducing Applied Linguistics*. Penguin.
- Cortés, A. y Cabrera, L. (2003). *Programa de Inglés para la Conversación Área Comercial y Servicios Secretariado X, XI y XII*. MEP (Educación Técnica Profesional).
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. CUP.
- Council of Europe (2018). *Common European Framework of References for Languages: learning, teaching, assessment. Companion volume*. Council of Europe. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- Cuadrado, J. R. y López, J. M. (2011). El turismo: un sector clave en la economía española. *Papeles de economía española*, 128, 2-20.
- Dragone, M. y Quizani, G. (5-7 de diciembre de 2018). Transformaciones en las prácticas profesionalizantes: ¿nuevos sentidos en disputa? [Ponencia]. X Jornadas de Sociología de la UNLP, Ensenada, Argentina. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.11476/ev.11476.pdf
- España, C. (2010). El idioma inglés en el currículo universitario: importancia, retos y alcances. *Revista Electrónica Educare*, 14(2), 63-69. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/901/15886>
- Faedo, A. (2001). La comunicación oral en lenguas añadidas: un reto pedagógico actual. *Holguin*. <http://es.calameo.com/read/000233168bc1442c1add4>

- Fernández, S. (26-29 de septiembre de 2007). *Evaluación de la competencia comunicativa, desarrollo curricular y MCER* [Ponencia]. FIAPE. II Congreso internacional: Una lengua, muchas culturas, Granada.
- Fundación BBVA e Ivie (2020). *U-Ranking (Indicadores Sintéticos del Sistema Universitario Español) 2020*. <https://www.u-ranking.es/analisis.php#>
- García Cisneros, L. (2016) Desarrollo y evaluación de las destrezas orales. *Publicaciones-Didacticas.com*, 75, 47-50. <http://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/075008/articulo-pdf>
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. En J. Pride y J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-93). Penguin Books.
- Kyvik, S. (2004). Structural Changes in Higher Education Systems in Western Europe. *Higher Education in Europe*, XXIX(3), 393-409.
- Lasagabaster, D. (2012). El papel del inglés en el fomento del multilingüismo en la universidad. *ELIA*, 12, 13-44.
- Leong, L. M. y Ahmadi, S. M. (2017). An Analysis of Factors Influencing Learners' English Speaking Skill. *International Journal of Research in English Education*, 2(1). <http://ijreeonline.com/article-1-38-en.html>
- Leslie, D. y Lindley, J. (2001). The Impact of Language Ability on Employment and Earnings of Britain's Ethnic Communities. *Economica*, 68, 587-606. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1468-0335.00263>
- Lukas, J. F., Santiago, K., Lizasoain, L. y Etxeberia, J. (2017). Percepción del alumnado universitario sobre la evaluación. *Bordón*, 69(1), 2017, 103-122.
- Luque, G. (2004-2005). El dominio de la lingüística aplicada. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 17-18, 157-173.
- Mahripah, S. (2014). Exploring Factors Affecting EFL Learners' Speaking Performance: from Theories into Practices. En *Proceedings of the 3rd UAD TEFL International Conference 2014 "Materials Development in Asia and Beyond: Directions, Issues, and Challenges"* (pp. 1037-1046). English Education Department, Universitas Ahmad Dahlan.
- Mislevy, R. (2018). On Measurement in Educational Assessment. En C. Secolsky y D. B. Denison (Ed.), *Handbook on Measurement, Assessment and Evaluation in Higher Education* (2ª ed., pp. 11-31). Routledge.
- Muñiz, J. y Fonseca-Pedrero, E. (2008). Construcción de instrumentos de medida para la evaluación universitaria. *Revista de Investigación en Educación*, 5, 13-25.
- Nunan, D. (1991). *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers*. Prentice Hall.
- O'Malley, M. y Pierce, L. (1996). *Authentic assessment for English language learners: practical approaches for teachers*. Addison Wesley.
- Padilla, D., Martínez, M. C., Pérez, M. T., Rodríguez, C. R. y Miras, F. (2008). La competencia lingüística como base del aprendizaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 177-183.
- Palacios, R. (15 de septiembre de 2017). Evaluación de la expresión oral... ¿qué y cómo evaluar? <https://blogkademic.wordpress.com/2008/12/11/evaluacion-expresion-oral/>
- Pastor, S. (2004). *Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Alicante.

- Polo, I. y Puertas, G. (2019). Reclamación de calificaciones: Una oportunidad para la mejora de la práctica docente. *Revista Avances en supervisión educativa*, 32, 1-28. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i32.660>
- Pomposo, L. (2016). La evaluación de la competencia oral en segundas lenguas. El caso del inglés en el mundo profesional. *Revistas Científicas Complutenses. Didáctica. Lengua y Literatura*, 28, 243-262.
- Savignon, S. (1983). *Communicative competence: Theory and classroom practice*. Addison-Wesley.
- Tardío, J. A. (1996). La función calificadora de los alumnos universitarios y su control jurisdiccional. *Revista de Administración Pública*, 139, 373-417.

ANEXO I

PRIMERA ENCUESTA A PROFESORES

Estimad@ profesor@ de inglés:

Esta encuesta es parte de una investigación acerca de los criterios para evaluar la expresión oral en inglés en estudiantes del Grado de Turismo en la UCM. Con el propósito de lograr una uniformidad en la evaluación de esta destreza durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el 3er curso del Grado de Turismo y centro de referencias, solicitamos su criterio respecto a los siguientes criterios. Su respuesta debe ser lo más objetiva posible para obtener información confiable que nos permita orientar correctamente cómo evaluar esta habilidad oral en la asignatura *Inglés aplicado al turismo III*. Le agradecemos de antemano la sinceridad en los criterios que ofrece, así como su valiosa cooperación.

Datos personales:

Nombre y apellidos: _____

Años de experiencia en la profesión: _____

¿Ha impartido usted la asignatura *Inglés aplicado al turismo III*? SI ___ NO ___

Criterios para evaluar la expresión oral	Si	No
1. <i>Dominio del tema</i> : implica expresarse con claridad y prepararse para dialogar acerca del tema que se expone.		
2. <i>Ajuste de la expresión a la situación comunicativa</i> : implica expresarse coherentemente durante la presentación o intercambio de experiencias, en correspondencia con las posibilidades reales del alumno no filológico, sin que se evidencie el uso de traductores electrónicos para elaborar la información.		
3. <i>Estructura y expresión lógica</i> : implica el desarrollo lógico. Ordenado y coherente de la exposición con sus propios recursos expresivos durante la presentación y/o intercambio de experiencias, así como la estructura coherente en la introducción, el desarrollo y las conclusiones de la presentación.		
4. <i>Creatividad e imaginación consciente</i> : implica exponer la información de forma consciente y espontánea, sin que se evidencie memorización del contenido.		
5. <i>Uso de medios lingüísticos que expresen relaciones interpersonales</i> : implica la utilización del lenguaje formal y/o informal, según sea la relación interpersonal que se establezca.		

Criterios para evaluar la expresión oral	Si	No
6. <i>Uso de enlace en la expresión</i> : implica el uso de elementos lingüísticos característicos de la expresión oral para enlazar la información que se presenta y referirse al contenido de las diapositivas		
7. <i>Exactitud aceptable</i> : implica el uso del contenido lexical, gramatical y fonético, ajustado al alcance del alumno no filológico.		
8. <i>Tener criterios propios</i> : significa el uso de argumentos claros, precisos y convincentes para lograr el objetivo de informar a un público y/o persuadir al cliente, según el principio del respeto al criterio de los demás.		
9. <i>Interactividad</i> : implica tener una capacidad aceptable para intercambiar con los interlocutores sobre el contenido presentado, usar un lenguaje adecuado para formular y responder preguntas y ser receptivo a los comentarios y sugerencias.		
10. <i>Uso de materiales de apoyo para ayudar la comprensión de la exposición</i> : implicar usar, de forma aceptable, imágenes, fotos, logos, mapas, audios, esquemas, tablas, diapositivas con la información necesaria, etc.		
11. <i>Expresión corporal</i> : implica tener gestos y movimientos corporales naturales y espontáneos, que indiquen seguridad en lo que se explica o expresa.		

ANEXO II

SEGUNDA ENCUESTA A PROFESORES

Estimad@ profesor@ de inglés:

Esta encuesta es parte de una investigación acerca de los criterios para evaluar la expresión oral en inglés en estudiantes del Grado de Turismo en la UCM. Con el propósito de lograr una uniformidad en la evaluación de esta destreza durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el 3er curso del Grado de Turismo y centro de referencias, solicitamos su criterio respecto a los siguientes criterios. Su respuesta debe ser lo más objetiva posible para obtener información confiable que nos permita orientar correctamente cómo evaluar esta habilidad oral en la asignatura *Inglés aplicado al turismo III*. Le agradecemos de antemano la sinceridad en los criterios que ofrece, así como su valiosa cooperación.

Datos personales:

Nombre y apellidos: _____

Años de experiencia en la profesión: _____

¿Ha impartido usted la asignatura *Inglés aplicado al turismo III*? Si ___ NO ___

Criterios para evaluar la expresión oral	Si	No
1. <i>Dominio del tema (expresión consciente y creatividad)</i> : implica que el alumno use el vocabulario y la terminología adecuada para exponer el tema y dialogar sobre su contenido de forma creativa, espontánea y consciente, sin memorizar la información		

Criterios para evaluar la expresión oral	Si	No
<p>2. <i>Claridad y exactitud en la expresión, movimiento corporal:</i> implica que el alumno use los recursos lingüísticos (léxico-gramaticales y fonéticos) de su registro personal, ajustados a la situación comunicativa y a sus posibilidades como alumno no filológico para expresarse con coherencia y claridad, y, al mismo tiempo, use elementos no verbales y gestos o movimientos corporales naturales y espontáneos como muestra de que está seguro de lo que expresa, tanto durante la presentación como en el intercambio cuando formula preguntas o responde las que se le formulan durante la presentación o al finalizarla.</p>		
<p>3. <i>Estructura y expresión lógica, uso de enlace:</i> implica el desarrollo lógico, ordenado y coherente de la presentación (introducción, desarrollo y conclusiones) y/o en el intercambio de experiencias con recursos lingüístico-expresivos adecuados para enlazar los elementos del discurso.</p>		
<p>4. <i>Tener criterios propios e interactividad:</i> implica intercambiar con argumentos claros, precisos y convincentes para persuadir y transmitir información en un ambiente de respeto mutuo, así como tener capacidad para formular y responder preguntas con receptividad a los comentarios y sugerencias.</p>		
<p>5. <i>Materiales de apoyo a la exposición:</i> implica usar recursos visuales (imágenes, fotos, logos, mapas, audios, esquemas, tablas, diapositivas, etc.) en la presentación, con la información necesaria y utilizar adecuadamente los elementos del discurso para referirse a ellos y facilitar la comprensión del tema.</p>		