

**ANÁLISIS DEL DESEMPEÑO DE LOS ALUMNOS GABONESES EN LA  
PRUEBA ESCRITA DE ESPAÑOL EN EL BACHILLERATO:  
IMPLICACIONES PARA LA ENSEÑANZA DE E/LE EN GABÓN**

**Analysis of the performance of the Gabonese students in the written test of Spanish  
in the baccaulaureate: Implications for the teaching of E/LE in Gabon**

Stéphanie Messakimove  
[stepmess@ucm.es](mailto:stepmess@ucm.es)

**Resumen**

*El desempeño de los alumnos en las pruebas de Bachillerato se ha convertido en uno de los temas polémicos del panorama educativo y social en Gabón. La prueba escrita de español (PEE) en el bachillerato ha sufrido muchas reformas al nivel de los bloques de contenidos y puntuación. Como consecuencia de las reformas, a la hora de diseñar las pruebas de entrenamiento la aplicación de la norma deja lugar a diversas interpretaciones. Se trata de un estudio comparado de la estructura, bloques de contenidos y puntuación de las pruebas de entrenamiento diseñadas y aplicadas en cada instituto. Mediante un análisis descriptivo – analítico se analizaron 4 pruebas de entrenamiento con los 60 bloques de preguntas que las componen. Estas pruebas corresponden al curso académico 2012-2013 y se aplicaron a 1.500 alumnos de bachillerato. Anualmente, cada instituto organiza pruebas de entrenamiento (bachillerato de prueba) para ejercer sus alumnos al examen final. Los resultados del análisis señalan la existencia de algunos puntos divergentes en la PEE en función del instituto en la que se aplique. Las diferencias observadas ponen de relieve las diversas interpretaciones de la normativa básica, lo que implica cierta diferencia en el entrenamiento y varias consecuencias en el desempeño de los alumnos en el examen del Bachillerato.*

Palabras clave: *Desempeño de alumnos, examen de bachillerato, prueba escrita, enseñanza de E/LE.*

**Abstract**

*The performance of the students in the high school tests has become one of the controversial topics of the educational and social panorama in Gabon. The written test of Spanish (PEE) in high school has undergone many reforms at the level of the blocks of contents and punctuation. As a result of the reforms, when designing the training tests the application of the standard leaves room for various interpretations. It is a comparative study of the structure, blocks of contents and scoring of the training tests designed and applied in each institute. Through a descriptive-analytical analysis, 4 training tests were analyzed with the 60 blocks of questions that compose them. These tests correspond to the 2012-2013 academic year and were applied to 1,500 high school students. Annually, each institute organizes training tests (test) to exercise their students in the final exam. The results of the analysis indicate the existence of some divergent points in the PEE*

*depending on the institute in which it is applied. The differences observed highlight the various interpretations of the basic legislation, which implies a certain difference in the training and several consequences in the performance of the students in the examination of the baccalaureate.*

Keywords: *Student performance, baccalaureate exam, written test, E/LE teaching.*

### **Antecedentes y problema de investigación**

En el sistema educativo gabonés, el examen del Bachillerato es la vía de acceso a los estudios universitarios, por lo que su organización y los resultados de los alumnos en las diferentes pruebas tienen un alto impacto. La enseñanza/aprendizaje de L2/LE se desarrolla en un contexto de diglosia favorable al francés lengua oficial y de trabajo (Constitución de 1991), además es lengua de enseñanza y materia de aprendizaje. Por tanto, esta enseñanza está fuertemente influenciada por la manera en que la didáctica francesa se desarrolla en las escuelas gabonesas. En el ámbito educativo, la enseñanza de L2/LE se enfoca en la enseñanza tradicional centrada en el aprendizaje del vocabulario, el análisis gramatical y traducción.

Pese a los cambios en la enseñanza de L2/LE en Francia (cf *MCER*, 2001), la enseñanza del español en Gabón todavía está buscando una nueva orientación metodológica que sea congruente con los enfoques actuales basados en la adquisición de competencias. Se nota una fuerte presencia de la tradición literaria heredada de la didáctica del francés enfocada en el estudio del texto literario (Dabène 1977). El texto lingüístico o temático (Cassany et al. 2003) sigue siendo el soporte privilegiado en la clase de español. El análisis del proceso de enseñanza de E/LE (Avomé Mba 2007, Obolo Omanda 2010, Eyeang 2011) revela las dificultades didácticas que encuentran los docentes para explotar en profundidad los textos elegidos para desarrollar las habilidades lingüísticas de sus alumnos.

La comprensión del texto remite a la comprensión lectora, en ella intervienen, además del componente estrictamente lingüístico, factores cognitivos, perceptivos, de actitud y sociológicos. Entonces ¿se tiene en cuenta la competencia comunicativa de los alumnos a la hora de elegir los textos para la PEE en el bachillerato? ¿Han adquirido los alumnos

las competencias necesarias para hacer frente a las diferentes tareas lingüísticas propuestas?

Tal como mencionan Cassany et al. (2003: 144):

La dificultad del texto (lingüística o temática) está relacionada con el nivel de conocimientos que el alumno tenga de la lengua en la que lee y del tema sobre el que lee, así como también de su dominio de las habilidades lectoras. Cuantos más conocimientos y habilidades posea, más elevado y especializado puede ser el texto, más largo y de mayor dificultad lingüística. Por el contrario, si los recursos del alumno son pobres, o el tema del texto está alejado de su realidad, hay que ser cauto al escogerlo.

En este sentido, Avomé Mba (2007) hizo una crítica sobre la falta de adecuación entre la PEE en el bachillerato y los objetivos preconizados por las Orientaciones pedagógicas (p. 21). Esta autora señala que las modalidades prácticas de clases no favorecen la plena realización de tales pruebas por los alumnos y aboga por la necesidad de nuevos planteamientos en el tratamiento de la competencia lectora y la competencia lingüística en el aula (p. 27).

Al analizar los resultados de los alumnos en la PEE en el bachillerato de 2007 a 2009, Obolo Omanda (2010) observó que la tasa de fracaso era alta: en 2007, la tasa de fracaso es de **81,04%**; en 2008 está a **82,44%** y en 2009 baja a **65,70%** (p. 10-11). Este autor enfocó su estudio en cómo mejorar la prueba escrita de español para que sea interesante y darle sentido a los ojos de los candidatos. Para él, el problema mayor está en la longitud de la prueba y en el proceso de preparación de los alumnos, que considera inadecuado al espíritu del examen final. Obolo Omanda llegó a la conclusión siguiente (ibidem, p. 16):

Sin embargo, la realidad del terreno muestra una brecha entre el currículo real de los estudiantes de bachillerato y las habilidades que se espera que se examinen. Dos razones fundamentales pueden explicar esta situación: por un lado, las diferencias observadas en las prácticas pedagógicas de los docentes que afectan a las prácticas de evaluación de los alumnos de español en el bachillerato, y, por otro el tiempo para los aprendizajes durante todo el año.

Las últimas reformas del examen del Bachillerato en 2012 y 2013 (cf. *Nota circular N° 001082 del 15/11/2012*, *Nota de información N° 002/MENESRSIC/IPN/DE del 24/19/2011*) no han favorecido el mejoramiento del desempeño de los alumnos en las diferentes pruebas. Se siguen registrando resultados debajo de la media en el bachillerato en general, y en la PEE en particular que alcanzan un porcentaje de fracaso superior a los 50%. En el año 2010, el porcentaje de éxito es de 34,51% y de fracaso **69,49%**; en 2011 el de éxito pasa a 46% contra un **54%** de fracaso; en 2012 el de éxito alcanza el 50,64% y el del fracaso pasa a **49,36%**, mejor que el año precedente. En 2013 el porcentaje de éxito cae otra vez debajo de los 50%, es decir el 46,40% contra un **53,60%** de fracaso (DGEC). En este sentido, la PEE ha sufrido varias reformas al nivel de los bloques de contenidos y puntuación.

Los resultados arriba mencionados suscitan varias interrogantes sobre lo que se mide en las diferentes pruebas de evaluación del Bachillerato y su fiabilidad. Como evaluación final la PEE valora el rendimiento de los alumnos al final del proceso de aprendizaje: “lo que han aprendido”, “lo que saben” o “lo que pueden hacer” (Bordón 2006: 19). Además, las prácticas de evaluación se caracterizan generalmente por la falta de criterios para la calificación. A esto hay que sumar la falta de homogeneidad de los correctores: por una parte, los profesores que desempeñan la tarea de evaluador diseñando y corrigiendo exámenes para sus alumnos de bachillerato; por otra, están los profesores de Universidad evaluadores que tienen que calificar la actuación de los alumnos de bachillerato a los que desconocen y que tienen que usar un procedimiento de evaluación que no han confeccionado. Para Bordón (2006: 258) “este tipo de evaluador no podrá llevar a cabo con rigor y honradez su labor, si no han sido entrenados para hacerlo”.

Como se sabe, la evaluación de los aprendizajes por medio de una prueba requiere de criterios que permitan al docente identificar en que nivel de desempeño se encuentra cada alumno. Desde esta perspectiva, la finalidad de esta investigación es analizar el desempeño de los alumnos en la prueba escrita de español en el bachillerato para luego sacar implicaciones de este análisis para la enseñanza de E/LE en Gabón.

## Marco teórico

La revisión bibliográfica y documental constituye uno de los principales pilares en los que se sustenta la investigación educativa. La elaboración del marco teórico a partir de la revisión documental resulta imprescindible, ya que, fundamentalmente, permite delimitar con mayor precisión el objeto de estudio y constatar el estado de la cuestión, evitando así volver a descubrir la rueda es decir evitar resolver un problema que ya ha sido resuelto con anterioridad por otros investigadores.

Mediante una revisión teórica, metodológica y de estudios previos, se ha llegado a situar la investigación dentro de un paradigma y línea de investigación: Lingüística Aplicada a la Didáctica de Segundas Lenguas (L2) y dentro de ella, el tema de la Evaluación en la enseñanza/aprendizaje de L2. El primer bloque de este capítulo presenta una introducción general a la enseñanza/aprendizaje de L2/LE, en concreto los fundamentos de la Didáctica de la Lengua Extranjera (DLE). El segundo y tercer bloques, están centrados en consideraciones didácticas acerca de la enseñanza de L2/LE, es decir la realidad del aula. El segundo atiende a aspectos concretos como la programación y la planificación de las clases; y el tercero a la evaluación del proceso de aprendizaje.

En el ámbito de la adquisición de segundas lenguas (ASL), el tema de la evaluación ha sido abordado desde varias perspectivas generando así una abundante literatura (Bordón 2003, Gibbs 2003, Pastor Cesteros 2003, entre otros). En didáctica de L2/LE, la noción de evaluación varía según el método o enfoque elegido, puesto que las prácticas de evaluación tienen que ser inseparables de las prácticas pedagógicas. Cuando se toma una opción de metodología didáctica, se está tomando, aunque sea implícitamente, una decisión de evaluación.

En el campo educativo, la evaluación permite descubrir que los objetivos planteados se han cumplido o no, lo que servirá para retomar aquello que no fue asimilado por los alumnos, reforzar los éxitos obtenidos y no incurrir en los mismos errores en el futuro, para lo cual será conveniente introducir el cambio de estrategias pedagógicas para enmendar lo insuficiente. García Ramos (1989) define la evaluación como "una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos

o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y sobre dicha valoración, tomar decisiones". Desde una visión abarcadora del concepto de evaluación y según Pastor Cesteros (2003), podemos entender que se trata de una operación indisociable de todo proceso de enseñanza/aprendizaje, al margen de su materialización o no en según qué tipo de pruebas.

### **Preguntas de investigación**

Las preguntas que orientan el proceso de esta investigación son:

1. ¿Cuál es el desempeño de los alumnos gaboneses en la prueba escrita de español en el bachillerato?
2. ¿En todos los institutos se aplica la normativa que regula la PEE?

### **Metodología**

#### **Método utilizado y pertinencia**

Como este estudio sobre el desempeño de los alumnos en la PEE se enmarca en la investigación educativa se entiende que esta persigue “comprender, conocer y explicar la realidad educativa, como base para construir la ciencia y desarrollar el conocimiento científico de la educación” (Bisquerra, 2009, p. 37). En este sentido, esta investigación de carácter comparado, no experimental se engloba en un marco metodológico cualitativo y descriptivo.

La educación comparada es la ciencia que estudia los sistemas educativos o aspectos de este mediante el método comparativo con el fin de contribuir a su mejora (Velloso, 1991). Viene caracterizada por utilizar la comparación como método principal de acceso al saber (García.Garrido, 1982). La elección de la metodología comparada para este estudio se considera necesaria para poder establecer la relación entre las diferentes pruebas de entrenamiento diseñadas y aplicadas en cada instituto, así como para relacionarlas con la normativa que regula la PEE. Desde este punto de vista, este estudio cumpliría con las propiedades básicas de la comparación reseñada en García Garrido (1990: 122-125):

*a)* Carácter fenomenológico, puesto que el objeto de la investigación tiene una naturaleza que ha permitido que se le pudiera observar a través de documentos.

b) Pluralidad, puesto que el acercamiento al objeto de estudio ha sido a través de cuatro unidades de análisis: centros representativos.

c) Homogeneidad, puesto que se estudiará el mismo nivel educativo, con los mismos instrumentos.

d) Globalidad, puesto que todos tienen elementos en común, entre otros: la participación al examen de Bachillerato.

### **Fases del estudio comparado**

Las fases que se han llevado a cabo en esta investigación son: diseño o delimitación del estudio, fase analítica o descripción, y fase sintética, en la que se presenta la yuxtaposición y la comparación.

#### *Diseño o delimitación*

Cuando se usa el método comparativo de investigación conviene en sus inicios, además de definir el método concreto utilizado, delimitar el objeto del estudio. Dicho de otra manera, se debe delimitar la realidad o “parcela de la realidad” (García Garrido 1982, p.42) que va a someterse a estudio. Tomando en cuenta la configuración del objeto de estudio, la prueba escrita de español (PEE), la realidad es triple:

- *la referida a la estructura general de la PEE;*
- *la referida a los bloques de contenidos; y*
- *la referida a la puntuación y ponderación*

Así que, los cuatro centros constituyen las unidades de comparación: Lycée National Léon Mba (LNLM), Lycée Paul Indjedjet Goundjo (LPIG), Lycée Paul Emame Eyeghe (LPEE), Institution Immaculée Conception (IIC). La justificación de la selección de estos institutos desde la metodología comparada se fundamentó en que todos:

- Tienen una larga tradición educativa y una experiencia en la preparación de los alumnos para las pruebas de Bachillerato;
- Poseen las series A1, A2 y B cuyos alumnos se examinan en el español LV1.
- Participan activamente en los seminarios y talleres organizados por las autoridades educativas;

- Constituyen el grupo de los centros que obtienen más admintidos en las pruebas de *Bachillerato* en todo el país;
- Tienen a profesores formados en la Escuela Normal Superior (ENS).

Los cuatro institutos forman una muestra representativa del conjunto de los centros del país, pues todas las pruebas de Bachillerato son concebidas y elaboradas en Libreville y algunos de los profesores de estos centros diseñan pruebas que son almacenadas en los datos de bancos de la *Direction du Baccalauréat*. La mayoría de los centros del país utilizan las pruebas de entrenamientos de los centros del estudio.

En cuanto a la delimitación del método comparado utilizado, se consideraron dos técnicas. Para atender al primer objeto de estudio, *la estructura de la PEE*, se revisó la normativa que establece los estudios de Bachillerato y que regula la PEE. Se utilizaron las publicaciones oficiales sobre leyes que rigen la Educación y la Enseñanza en la República de Gabón: *Ley N°21/2011 sobre la Orientación General de la Educación, la Formación y la Investigación, La Carta de Orientación 1995, Nota N°002/MENESRSIC/IPN/DE del 19/12/2011*. Por otro lado, para responder al segundo y tercer objetos de estudio, se utilizaron documentos recogidos en cada instituto. Como toda institución, estos centros generan información periódicamente que van almacenando en sus datos de bancos. En el marco de esta investigación, el acceso a los documentos del entrenamiento de los alumnos ha sido muy relevante.

#### *Fase analítica o descripción*

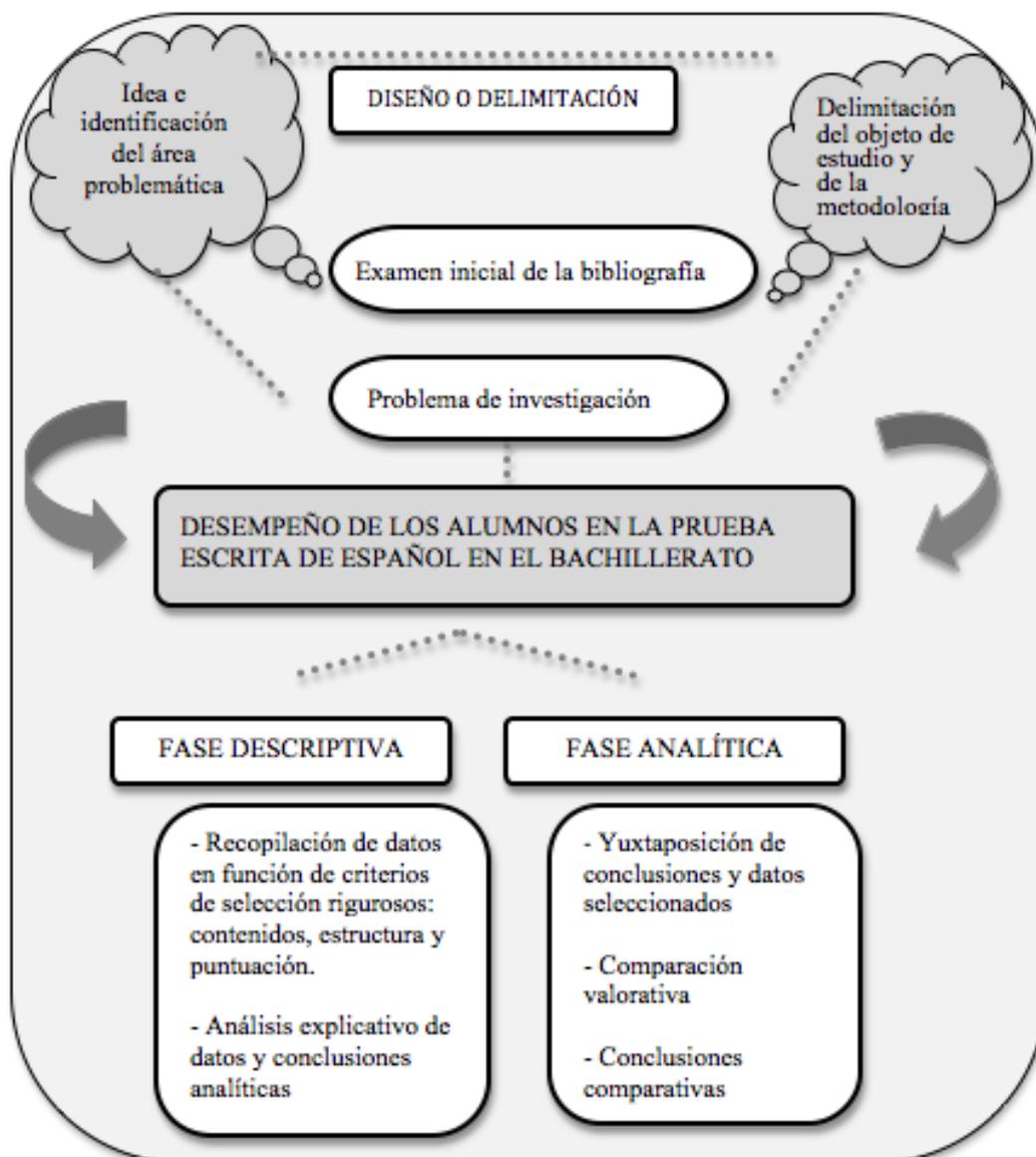
La fase analítica de este estudio se llevó a cabo mediante la realización de diferentes acciones. En primer lugar, se revisó la normativa que establece la estructura del bachillerato y que regula la prueba escrita de español. Aparece un único texto sobre el cual se formulan todas las preguntas de la PEE. Las tres primeras (*Bloque 1. Comprensión del texto, valorada 5 puntos*): una de identificación, otra de presentación y de síntesis. Las dos siguientes (*Bloque 2. Expresión personal, valorada 6 puntos*) evalúan la capacidad del candidato a expresarse por escrito: (a) su opinión sobre una afirmación del texto (comentario crítico guiado) y (b) su valoración personal sobre el tema del texto (comentario crítico personal). Las cinco últimas (*Bloque 3. Competencia lingüística,*

valorada 9 puntos) se componen de cinco ejercicios gramaticales en relación con el texto para valorar el dominio de aspectos formales.

De forma paralela, se analizaron cuatro pruebas de entrenamiento del curso académico 2012-2013, en función de la estructura, bloques de contenidos, puntuación otorgada y ponderación. Anualmente, cada instituto organiza pruebas de entrenamiento en todas las materias del currículo para preparar a sus alumnos al examen del bachillerato. Una vez realizadas estas acciones previas, con los materiales recogidos se pasó al análisis formal de éstos. La fase de interpretación intenta dar explicaciones sobre el fenómeno estudiado, pone énfasis y profundiza la etapa descriptiva. Se trata de encontrar el por qué y para qué de las descripciones hechas.

#### *Fase sintética o yuxtaposición y comparación*

García Garrido (1982) señala que la fase sintética o también llamada estudio comparado consta de cuatro componentes fundamentales: selección de datos y de conclusiones analíticas, yuxtaposición de conclusiones y datos seleccionados, comparación valorativa y/o prospectiva y, por último, conclusiones comparativas. Como no hay ninguna obligación en tener todos los componentes en un estudio, se consideró tres de los cuatro: yuxtaposición de conclusiones, comparación valorativa y conclusiones comparativas y prospectiva. Por medio de unas pautas con unidades de comparación se llegó a yuxtaponer la información en relación a la estructura, bloques de contenidos, puntuación y ponderación (Anexo 1) para luego hacer comparaciones valorativas. Una vez realizado este paso, ya se podrían emitir conclusiones comparativas.



*Fases de la metodología comparada de la investigación (adaptado de Ruíz Lázaro y González Barbera, 2017, p.178)*

### **Resultados alcanzados hasta el momento**

#### **Análisis de la estructura general y bloques de contenidos de la Prueba Escrita de Español (PEE) en el Bachillerato**

El análisis de las pruebas de entrenamiento diseñadas y aplicadas en cuatro institutos, reveló que todos evalúan tres bloques de contenidos.

### *Bloque 1. Comprensión del texto*

Este bloque evalúa la comprensión lectora a partir de tres preguntas de paráfrasis. Todos los centros presentan 3 preguntas, excepto el LPIG que presenta cuatro. El análisis de los contenidos revela la presencia de varias preguntas de “comentario crítico guiado” (LNLM, LPIG y LPEE) y una referente a la “asignación del tema” (IIC) que exigen un esfuerzo de análisis.

La presencia de preguntas de análisis crítico en la comprensión del texto parece responder a una interpretación subjetiva de la norma, lo que incide sistemáticamente en la preparación de los alumnos para el desarrollo y la adquisición de esta destreza.

Al analizar la puntuación, se observó similitudes en el número de puntos asignados: cinco puntos sobre veinte. En la ponderación es dónde arrojan las diferencias. Cada centro distribuye los puntos de forma diferente, a excepción del IIC que no presenta ninguna ponderación. Ninguna de las distribuciones corresponde a la que establece la *Nota de información N°002/MENESRSIC/IPN/DE*.

Las diferencias observadas en los contenidos de las tareas a realizar parecen evidenciar las dificultades de los docentes en aplicar las recomendaciones oficiales.

### Análisis del bloque 1: Comprensión del texto

Instituto	Nº preguntas	Tareas a realizar	Tipo de contenido	Puntuación y ponderación
LNLN	3	Cuestiones sobre el texto: comentario crítico guiado, idea general, resumen	<i>Saber hacer</i>	5 1,5 - 1,5 - 2
LPIG	4	Cuestiones sobre el texto: idea principal, resumen, comentario crítico guiado	<i>Saber hacer</i>	5 1 -1 -2 -1
LPEE	3	Cuestiones sobre el texto: idea principal, resumen, comentario crítico guiado	<i>Saber hacer</i>	5 2 - 2 -1
IIC	3	Cuestiones sobre el texto: tema, idea general, resumen	<i>Saber hacer</i>	5 Ninguna ponderación

### Bloque 2. Expresión personal

Este bloque se evalúa mediante dos preguntas de análisis: una de comentario crítico guiado y otra de comentario crítico personal. Todos los centros presentan dos preguntas.

Al analizar los contenidos de las tareas a realizar aparecen algunas divergencias entre los centros. LPIG y LPEE presentan una pregunta de comentario guiado personal y otra de comentario guiado libre, con una diferencia en el orden de presentación. LNLN presenta una de valoración personal y otra de comentario crítico personal. En cuanto al IIC aparece una de comentario crítico libre y otra de opinión personal. A pesar de una similitud aparente, se nota que las tareas a realizar en este bloque carecen de homogeneidad.

El análisis de la puntuación muestra similitudes entre tres centros, LPIG, LPEE y IIC cuya puntuación obedece a la normativa ( $6 \geq 20$ ). Mientras que el LNLN otorga una

puntuación diferente ( $7 \geq 20$ ). La ponderación indica también similitudes y diferencias. Dos centros tienen la misma distribución (LPIG y LPEE), los demás centros no presentan ninguna ponderación (LNLM y IIC). Las divergencias observadas en la ponderación hacen pensar en que probablemente los docentes no hayan recibido una formación igual en las técnicas de evaluación.

### *Análisis del bloque 2: Expresión personal*

Instituto	Nº preguntas	Tareas a realizar	Tipo de contenido	Puntuación y ponderación
LNLM	2	Valoración personal, comentario crítico personal	<i>Saber hacer</i>	7 Ninguna ponderación
LPIG	2	Comentario crítico guiado, comentario crítico personal	<i>Saber hacer</i>	6 3 - 3
LPEE	2	Comentario crítico guiado, comentario crítico personal	<i>Saber hacer</i>	6 3 - 3
IIC	2	Comentario crítico libre, valoración personal	<i>Saber hacer</i>	6 Ninguna ponderación

### *Bloque 3. Competencia lingüística*

Este bloque de contenidos se evalúa por medio de cinco preguntas de reflexión lingüística:

*1) Transformar, 2) Imitar, 3) Sustituir, 4) Completar y 5 Traducir.*

Al analizar el bloque 3, se ha notado que todos los centros presentan cinco preguntas y según el mismo orden. El análisis de los contenidos de las tareas a realizar, por su parte, hace aparecer puntos divergentes en la formulación de las consignas en tres tareas. En

*imitar*, ninguno de los cuatro centros coincide con la formulación de la norma. En *completar y sustituir* dos centros coinciden y los dos otros no.

La presencia de estas diferencias en la formulación de las consignas puede hacer sospechar que en la práctica docente, los alumnos no están siendo entrenados adecuadamente en la adquisición de competencias procedimentales “Saber hacer”.

### *Análisis del bloque 3: Competencia lingüística*

Instituto	Nº preguntas	Tareas a realizar	Tipo de contenido	Puntuación y ponderación
LNL	5	Reflexión lingüística Conocimiento de la lengua: aspectos formales	<i>Saber y saber hacer</i>	8 1,5 – 1,5 – 1 – 1,5 – 2,5
LPIG	5	Reflexión lingüística Conocimiento de la lengua: aspectos formales	<i>Saber y saber hacer</i>	9 2 – 1- 1- 2- 3
LPEE	5	Reflexión lingüística Conocimiento de la lengua: aspectos formales	<i>Saber y saber hacer</i>	9 3 -1 -1 -1 -3
IIC	5	Reflexión lingüística Conocimiento de la lengua: aspectos formales	<i>Saber y saber hacer</i>	9 Ninguna ponderación

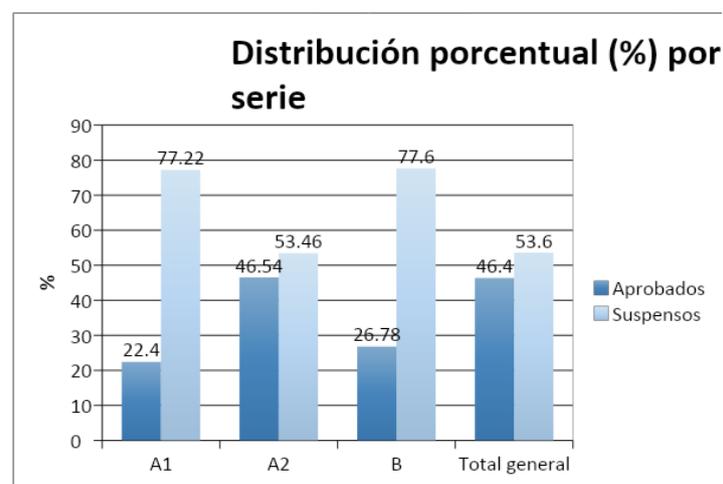
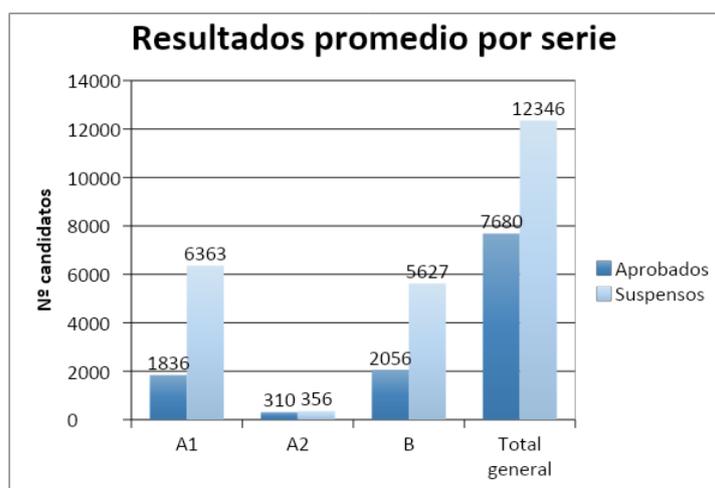
### **Análisis de los resultados promedio en la Prueba Escrita de Español en el bachillerato (curso académico 2012-2013)**

Al analizar los resultados promedio de tres series (A1, A2 y B) de la PEE en el bachillerato del curso académico 2012-2013, se evidencian diferencias notables. La serie A1 es la que concentra el mayor número de candidatos en este curso: un total de 8199 participó en la PEE y sólo 1836 (22,40%) obtuvieron una media mayor o igual que diez sobre veinte ( $10 \geq 20$ ). El porcentaje de fracaso de 77,22% hace pensar en que probablemente los candidatos no tienen desarrolladas las competencias necesarias para enfrentarse a la PEE. En la serie B el hallazgo es semejante: sobre un total de 7686 candidatos, 2059 aprobaron

la prueba, sea 26,78% de éxito y un fracaso de 77,6%. La serie A2 con menos candidatos es la que saca mejores resultados en comparación con las demás: de los 666 examinados, 310 aprobados (46,54%) y 356 suspensos (53,46%).

Como se puede observar en la Figura 2, las diferencias pueden hacer sospechar que los candidatos no dominan la PEE en el bachillerato por lo tanto deja pensar que todos no reciben el mismo entrenamiento.

Serie	Nº Candidatos	Aprobados	Suspensos	% Éxito
A1	8199	1836	6363	22,40
A2	666	310	356	46,54
B	7686	2059	5627	26,78
<b>Total general</b>	<b>16551</b>	<b>7680</b>	<b>8871</b>	<b>46,40</b>



### **Discusión, explicación o interpretación de los resultados**

Los resultados obtenidos ponen de manifiesto la existencia de algunos puntos divergentes entre los institutos al aplicar la norma que establece la PEE en el bachillerato. Las diferencias observadas en los contenidos de las tareas a realizar, así como en la puntuación y en la ponderación dejan pensar que la norma básica es sujeta a interpretaciones diversas por cada instituto en que se la aplique. Como consecuencia, la falta de homogeneidad de las pruebas diseñadas y aplicadas en cada centro para entrenar a sus alumnos de bachillerato.

Estos resultados parecen evidenciar diferencias en el entrenamiento de los alumnos: algunos tienen más entrenamiento en ciertos contenidos de la prueba y poco entrenamiento en otros. Lo que lleva a cuestionar tanto el proceso de preparación de los alumnos como la fiabilidad de la PEE. El hecho de que en la preparación de la PEE no se hayan establecidos y diseñados todos los criterios para la calificación lleva a pensar que la prueba no garantiza la validez y la fiabilidad.

### **Conclusiones**

Existen diferencias sustanciales en la PEE en función de los centros en los que se la aplique. Al ser común y obligatoria en todo el país, la PEE debería garantizar las mismas posibilidades de éxito a todos los candidatos. No obstante, todos no reciben el mismo entrenamiento por lo que no están asegurados de aprobarla.

### **Perspectivas de continuidad de la investigación**

Este estudio será una contribución en la reflexión que se tiene que llevar a cabo para encontrar la forma de mejorar el desempeño de los alumnos en la PEE. En este sentido, es preciso que Gabón encuentre un nuevo planteamiento metodológico para la enseñanza de E/LE que sea congruente con los enfoques actuales de la enseñanza de L2/LE basada en la adquisición de competencias.

## Referencias

- Avomé Mba, G. (2007). La prueba escrita del español en el bachillerato: hacia un estudio de modelos de enseñanza / aprendizaje del español en Gabón. En Nistal Rosique, G., & Pié Jahn, G (dirs.). *La situación actual del español en África: actas del II Congreso Internacional de Hispanistas en África*. Madrid: SIAL ediciones.
- Eyeang, E. (2011). Textos y aprendizaje del español como lengua extranjera en Gabón. En De Santiago Cuervós, J et al., *Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje de español L2-LE. Actas del XXI Congreso ASELE*, vol. 1, (pp. 307-321), Salamanca: Universidad de Salamanca.
- García Garrido, J. L. (1990). *Fundamentos de la educación comparada*. Madrid: Dykinson.
- Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur. (2011). *Note d'information N°002/MENESRSIC/IPN/DE Modifications de la note N°53/05 relatives aux recommandations pour l'élaboration des sujets et la correction de l'épreuve écrite d'espagnol au Baccalauréat*.
- Obolo Omanda, J. (año universitario 2008/2010). "L'épreuve écrite d'espagnol au baccalauréat: Pour une redéfinition de l'épreuve". Memoria inédita de fin de formación para optar el título de Inspector Pedagógico. IUFM de l'Académie de Lyon.
- Pastor Cesteros, S. (2004). *Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. Alicante: Publicación de la Universidad de Alicante.
- Présidence de la République (14/02/2012). *Loi N°21/2011 Portant Orientation Générale de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche*.
- Suso López, J, & Fernández Fraile, M<sup>a</sup>. E. (2001). *La didáctica de la lengua extranjera. Fundamentos teóricos y análisis del currículo de Lengua Extranjera (Educación Primaria, ESO y Bachillerato)*. Granada: Editorial Comares.
- Torres Ferráez, L, P., (2012). *La evaluación del docente y del desempeño académico de los alumnos. Los estándares en la educación secundaria*. Saarbrücken: Editorial Académica Española.

## Anexos

### Anexo I. Elementos de comparación

ESTRUCTURA GENERAL DE LA PEE
Bloque 1: Comprensión del texto Nº de preguntas por instituto Nº y tipo de tarea a realizar Tipo de contenido Puntuación otorgada y ponderación
Bloque 2. Expresión personal Nº de preguntas por instituto Nº y tipo de tarea a realizar Tipo de contenido Puntuación otorgada y ponderación
Bloque 3. Competencia lingüística Nº de preguntas por instituto Nº y tipo de tarea a realizar Tipo de contenido Puntuación otorgada y ponderación
RESULTADOS PROMEDIO POR SERIE Aprobados Suspensos