

Propuesta de una prueba para medir el nivel de proficiencia

[Jessica Andrea Elejalde Gómez](#)

[Anita Ferreira Cabrera](#)

[Ana Enriqueta Vine Jara](#)

jesseleg@gmail.com

aferreir@udec.cl

anavinej@gmail.com

Resumen

El Programa de Español como LE de la Universidad de Concepción (ELE-UdeC) dicta cursos trimestrales a estudiantes de intercambio que realizan estudios en esta universidad. El nivel exigido por la institución corresponde a un nivel B1 acorde con el ALTE. En este contexto, se ha detectado una problemática relacionada con el nivel de proficiencia declarado por el estudiante en el formulario de ingreso. Este no siempre refleja el nivel real que tienen los alumnos. En algunos casos el nivel es superior al declarado y en otros es inferior. Por este motivo, se diseñó un instrumento de medición para poder determinar con mayor precisión el nivel real de competencia que tienen los alumnos. De esta manera, se podría seleccionar y distribuir adecuadamente a los alumnos en los cursos correspondientes. En este trabajo, se presenta los resultados de un estudio longitudinal en el cual se evaluó el desempeño del instrumento elaborado en el programa ELE-UdeC. El estudio se llevó a cabo entre los años 2011 y 2013, y participaron 55 estudiantes de diferentes L1 y nacionalidades. Los objetivos fueron: 1. Verificar si el nivel declarado por los estudiantes correspondía al nivel B1 y 2. Medir el incremento en el aprendizaje de ELE finalizado el curso. Para ello, se implementaron dos versiones equivalentes de esta prueba: la primera se aplicó al ingreso del programa y, la segunda, al término del curso. Los resultados permiten visualizar que las dos versiones del instrumento han sido apropiadas para corroborar tanto el nivel B1 de los estudiantes, permitiendo distribuir de manera más asertiva los grupos, como los logros en el aprendizaje al finalizar.

Palabras claves: prueba de proficiencia, nivel de proficiencia, aprendizaje de ELE, certificación en ELE, logro de aprendizaje

Abstract

Program Spanish as a foreign language at the University of Concepción (ELE-UdeC), teaches courses quarterly to exchange students studying in this university. The level required by the institution B1 corresponds to a level commensurate with the ALTE. In this context, we have detected a problem related to the proficiency level declared by the student on enrollment. This level does not always reflect the actual level that students have. In some cases the level is higher than the declared and other inferior. For this reason, we designed a measuring instrument to determine more accurately the actual level of competence that students have. In this way, we could select and properly distribute to students in the appropriate courses.

In this paper, we present the results of a longitudinal study in which we evaluated the performance of the instrument developed in the ELE-UdeC program. The study was conducted between 2011 and 2013 and involved 55 students from different L1 and nationalities. The objectives were: 1. Check if the level declared by the students corresponded to the level B1 and 2. Measuring the increase in learning ELE completed the course. For this, we implemented two versions of this test equivalent: the first was applied to the program income and the second at the end of the course. The results allow us to visualize that the two versions of the instrument have been appropriate to corroborate both the B1 level of the students, allowing more assertive distributed groups such as learning achievement at the end.

Keywords: proficiency test, proficiency level, learning ELE, ELE certification, learning achievement

1. Introducción

Desde la década de los sesenta se ha prestado mayor importancia al desarrollo posterior del enfoque comunicativo insistiéndose más en “el diseño de objetivos y contenidos, así como en la metodología para alcanzar los primeros, que en la necesidad de arbitrar un modelo de evaluación acorde con la pedagogía comunicativa del lenguaje” (Pastor, 2003). De esta manera, la evaluación se ha constituido en un asunto muchas veces secundario. Específicamente en el español, aun no se establece ni se sientan las bases de lo que sería una evaluación estandarizada para medir el nivel de proficiencia de aprendices de esta lengua.

En este sentido:

...la evaluación ha sido tradicionalmente la parte del proceso de aprendizaje menos atendida y la que a menudo se ha visto lastrada por concepciones y métodos ya superados en la práctica cotidiana del aula, una vez aceptada la competencia comunicativa [...] como principal objetivo de la enseñanza de segundas lenguas (Pastor, 2003).

Ahora bien, debido al cambio constante de los objetivos de enseñanza y aprendizaje, el papel de la evaluación en el proceso de aprendizaje ha cobrado importancia en las últimas décadas, donde la investigación empírica ha comenzado a arrojar algunas conclusiones y aportes en el campo del español como LE o L2.

En este contexto, y en relación con la problemática sobre la falta de un instrumento estándar que evalúe el nivel de proficiencia de los alumnos, el programa ELE-UdeC diseñó un instrumento de medición para poder determinar con mayor precisión el nivel real de competencia que tienen los alumnos que ingresan al programa. De esta manera, se podría (1) seleccionar y distribuir adecuadamente a los alumnos en los cursos correspondientes y (2) medir el incremento en el aprendizaje de los alumnos después de un periodo de instrucción en ELE. En consecuencia, este trabajo tiene como objetivo presentar la metodología de investigación y los resultados de dos estudios para la elaboración de una prueba de proficiencia nivel B1. La investigación se llevó a cabo entre los años 2011 y 2013, y participaron 55 estudiantes de diferentes L1 y nacionalidades.

El artículo se organiza en seis secciones: en la sección 1, se introduce el problema de investigación. En la sección 2, se presenta los fundamentos teóricos que sustentan el estudio. En la sección 3, se describe los dos Estudios realizados: el primero sobre el diseño y evaluación de la primera versión de la prueba donde se explica la metodología y los resultados correspondientes a dicho estudio. Y el segundo estudio de tipo longitudinal se presenta con su metodología y resultados. Finalmente, en la sección 4, se expresan las conclusiones de este trabajo.

2. Marco Teórico

A continuación se presenta una conceptualización general de los aspectos más relevantes de la evaluación en segundas lenguas de acuerdo con los objetivos planteados en este estudio.

2.1 El concepto de evaluación

El concepto de evaluación, visto desde una perspectiva general, comprende “una operación indisociable de todo proceso de enseñanza y aprendizaje” (Pastor, 2003) para medir la materialización o no del conocimiento lingüístico según el tipo de prueba que se aplique. Ahora bien, este concepto se constituye en un asunto complejo y fundamental en la medida que se aplica en el ámbito de adquisición de segundas lenguas. En palabras de Teresa Bordón, la evaluación “de una segunda lengua o lengua extranjera es un asunto complejo que se puede llevar a cabo por medio de una variedad de procedimientos” (Bordón, 2006). La complejidad se debe en parte a los siguientes factores: la precisión de la lengua de estudio, la definición, diseño y administración del instrumento de evaluación y, por último, los efectos y repercusiones en los diferentes ámbitos tanto personales como sociales, los cuales no pueden dejarse de lado.

Pero, ¿qué significa entonces evaluar y qué consideraciones sobre la conceptualización deben tenerse en cuenta para su diseño? Si bien la evaluación es un procedimiento que con frecuencia se realiza en múltiples ámbitos, para la ASL, el concepto se delimita en función de la lengua y los propósitos del aprendizaje o enseñanza. En este contexto, según Richards *et al.*, (Richards *et al.*, 1985), en el diccionario de Lingüística Aplicada,

...la evaluación es, en general, la recogida sistemática de información con el objetivo de tomar decisiones. La evaluación utiliza tanto métodos cuantitativos (por ejemplo, pruebas) como cualitativos (observaciones, clasificaciones según opinión y juicios de valor).

Por otra parte, para la especificación del tipo de evaluación que se realiza existen diferencias entre lo que sería una prueba y un test de examinación. En lo que respecta a la problemática de estudio, la prueba, como instrumento de clasificación y medición del nivel de dominio de la lengua, es el procedimiento por el cual se miden las habilidades, el conocimiento lingüístico y/ o la actuación del aprendiz de lenguas (Pastor, 2003). En otras palabras, es necesario delimitar las especificaciones que trae consigo la selección de un tipo de prueba para medir el nivel de proficiencia de los estudiantes.

2.2. La evaluación y las segundas lenguas

La evaluación en el aula de segundas lenguas representa un asunto con un sinnúmero de cuestiones inherentes, y aún sin resolver, en relación con la pregunta sobre cómo evaluar efectivamente una segunda lengua. Si bien la mayoría de procesos evaluativos están enfocados en diversos aspectos de la lengua, conviene resaltar la importancia que tienen dichos aspectos según la perspectiva de los enfoques metodológicos que hoy en día se utilizan para la enseñanza de lenguas. La evaluación, al igual que los enfoques metodológicos, ha ido transformándose simultáneamente presentando una serie de objetivos que incluyen consideraciones relativas a la comunicación y el uso de la lengua.

Debido a la evolución del enfoque comunicativo, la evaluación comienza a ser considerada no solo como un medio eficaz para comprobar si el conocimiento lingüístico está internalizado en el estudiante sino que, a su vez, aporta al mejoramiento del proceso del aprendizaje. En este sentido, el análisis de los resultados de la aplicación de una evaluación a un grupo de estudiantes, permite reflexionar acerca de la toma de decisiones que pudiera influir en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua determinada. Por consiguiente, el enfoque comunicativo concibe a la lengua como un instrumento de comunicación donde se potencia el uso de la misma en diversos contextos, y por esta razón, no se trata de medir deliberadamente los contenidos lingüísticos vistos en el aula, sino más bien, de proporcionar una evaluación enfocada en la actuación lingüística y la competencia comunicativa. En dicha evaluación, entonces, se deben considerar tanto las habilidades y destrezas lingüísticas adquiridas durante el aprendizaje de la segunda lengua como la actuación que surge del estudiante cuando usa la lengua que aprende.

2.3. La lengua y la competencia comunicativa en la evaluación de SL

Hymes (1971) propone una visión socio-cultural en su descripción de la competencia comunicativa. Además sostiene que para lograr concebir la lengua desde la perspectiva comunicativa es necesario fundamentar y establecer teorías que aseguren los análisis de las unidades del discurso que intervienen "como un factor de control para la forma lingüística en su totalidad" (Bordón, 2006, p.30). Y para ello, la clave es la propia noción de competencia comunicativa. En la teoría de Hymes se extrae esta importante conclusión en la que hace una aseveración sobre el uso de la lengua (Hymes, 1971, p. 286):

Aquí la competencia de una persona no se identifica con un registro de actuación o con la realización imperfecta o parcial de la competencia individual, sino que toma en

cuenta la interacción entre competencia (conocimiento, capacidad para la actuación), la competencia de otros y las propiedades emergentes y cibernéticas de los propios acontecimientos. En resumidas cuentas, la meta de una teoría amplia de la competencia consistiría en mostrar cómo lo sistemáticamente posible, lo factible, y lo apropiado se entrelazan para producir e interpretar el comportamiento cultural que se produzca efectivamente.

Por consiguiente, la competencia comunicativa dependerá de factores como el comportamiento lingüístico regulado por la adecuación contextual y situacional de la comunicación. Estas razones llevan a la conclusión de que quienes aprenden una lengua no sólo la usen de manera sistemática, sino que deben cumplir con ciertas condiciones que permitirán una comunicación efectiva y adecuada al contexto (Vine y Ferreira, 2012).

La concepción de la lengua como competencia comunicativa hace referencia sobre la determinación eficaz que conlleva la realización de una tarea de evaluación. En este sentido, para llevar a cabo con éxito dicha tarea se hace necesario la intervención en las distintas competencias (lingüística, sociolingüística, pragmática) que conforman la lengua. Esta intervención se verá manifestada en los procesos que competen a las actividades de tipo interpretativas (comprensión oral y escrita) y de desempeño, donde a través del canal del que se sirva, se producirá muestra de la lengua oral o escrita. Dicho en otras palabras, "lo coherente es que para evaluar la competencia comunicativa del alumno en una L2 se tengan en cuenta aspectos discursivos, estratégicos, socioculturales y, entre los lingüísticos, los que tienen que ver con el desarrollo de las cuatro destrezas" (Pastor, 2003, p. 507).

2.4. El tipo y selección de prueba

La evaluación y el tipo de pruebas que se usarán en este proceso, se llevan a cabo por medio de diferentes procedimientos de acuerdo con el objetivo principal que se proponga para el estudio de la lengua. En cuanto al tipo de pruebas, las más comunes se confeccionan e implementan para medir tanto el progreso en el desarrollo del uso de la lengua meta como el nivel de dominio y proficiencia de esta (Pastor, 2003). Con respecto a las pruebas de proficiencia, estas permiten medir los conocimientos que el aprendiz posee de una segunda lengua de modo general sin un requerimiento sistemático de inscripción a un programa de enseñanza determinado. Por otra parte, las pruebas de nivel son las que permiten clasificar a los estudiantes en la etapa que les corresponde de un curso determinado o programa de estudios. Finalmente, las pruebas de rendimiento evalúan los conocimientos y destrezas lingüísticas aprendidas tras el desarrollo de un curso en una lengua específica. Este tipo de pruebas suele realizarse al final del curso y, a

su vez, "permiten comprobar el nivel real de adquisición de los alumnos, así como el consiguiente éxito o fracaso de la práctica docente" (Pastor, 2003, p. 510).

3. Metodología de la investigación

Como se mencionó anteriormente en la introducción, dos son los objetivos que se han delimitado en esta investigación (1) determinar el nivel real de competencia que tienen los alumnos cuando ingresan al programa ELE-UdeC y (2) evaluar el incremento en el aprendizaje a través de un instrumento de evaluación. Para dar cumplimiento a estos propósitos, la investigación consideró dos estudios que se describen a continuación.

3.1. Estudio 1: diseño y evaluación piloto del instrumento

Con el objeto de responder al primer objetivo de la investigación se desarrolló una serie de cuatro etapas de trabajo conducentes al diseño y elaboración de una prueba para medir el nivel de proficiencia B.

A continuación se describen brevemente cada una de estas etapas y el diseño de la prueba.

- **Etapa inicial**

Se conformó el grupo de especialistas en español como LE para participar de la elaboración de la prueba. La conformación del grupo de investigadores fue crucial para el diseño de la prueba. Los especialistas que formaron parte del equipo fueron profesores dedicados a la enseñanza del español como lengua extranjera de la Universidad de Concepción y de otras universidades extranjeras. Seis fueron los participantes quienes se distribuyeron acorde con el tratamiento y preparación de materiales para las cuatro habilidades lingüísticas.

- **Etapa intermedia**

Se planificó y acordó la organización y estructuración de la prueba y posteriormente, se realizó la recolección de los distintos textos escritos y orales para utilizarlos en la prueba y el diseño de las preguntas. Durante esta etapa los profesores se reunieron para comenzar con la recolección de textos orales, escritos y el diseño de la prueba según los requerimientos de cada habilidad lingüística tratada. En esta etapa, también se tomaron las decisiones correspondientes a la variedad lingüística, el corpus o fuentes disponibles para la extracción de los diferentes tipos de textos para el diseño de la prueba y, el número de preguntas en

cada sección y habilidad tratada. Además se hizo la revisión de la bibliografía especializada en relación con el diseño y naturaleza de cada pregunta y la respuesta esperada. Por otra parte, también se revisaron las distintas pruebas disponibles para la evaluación del español como lengua extranjera, donde finalmente se eligió la prueba DELE como principal referente. La prueba se diseñó y adaptó finalmente a la realidad lingüística de Chile.

- **Etapa final**

En esta etapa se realizó la revisión y depuración de la prueba diseñada. Luego del diseño de la prueba el equipo realizó la última revisión y depuración de las secciones de la prueba. Se analizó cada pregunta y texto por los pares para evitar así alteraciones tanto en la redacción de los ítems como en las respuestas esperadas.

- **Etapa estudio piloto**

En esta etapa se realiza la primera prueba piloto para observar el comportamiento de las preguntas y el diseño de los materiales con respecto a la comprensión de estos por parte de los estudiantes.

3.1.1. Diseño de la prueba CELE-UdeC

El criterio para el diseño de la prueba sobre el cual se basó el equipo de investigadores, se fundamentó en el modelo de distribución propuesto por Bordón (2006). En este modelo, las secciones de la prueba se distribuyen en función del perfil del candidato y las habilidades lingüísticas de la siguiente manera:

Figura No. 1 Distribución de las secciones (Bordón, 2006).

Resumen de la distribución posible de las partes o secciones de un examen	
1° Comprensión lectora	} Alternativa A: empezar por destrezas de comprensión
2° Comprensión auditiva	
1° Comprensión auditiva	} Alternativa B: empezar por destrezas que adoptan el código escrito
2° Expresión escrita	
3° Expresión escrita (en A) o comprensión auditiva (en B)	
4° uso de la lengua: gramática y vocabulario (en A y B, pero no se incluyen siempre)	
5° Expresión oral e interacción	

Para la elaboración de la prueba se seleccionó la alternativa A seguida en el orden consecutivo No. 4°, 3° y 5°. De igual forma, esta selección se corresponde con la

referencia del examen DELE, dando como resultado final, una distribución de cinco secciones correspondientes a cada una de las habilidades lingüísticas del aprendiz como se explica a continuación.

3.1.2. Definición de las secciones de la prueba

Como se mencionó anteriormente, la alternativa A delimitada por Bordón (2006) se refiere a la interpretación de textos escritos y orales, lo cual le facilita al candidato comprender la dinámica de la prueba permitiéndole entrar en contacto con la lengua meta y las tareas que le plantea el examen. De esta manera, se contribuye tanto a la reducción del nivel de ansiedad como al estrés. Así mismo, como lo explica Bordón (2006) y Pastor (2003) dejar las secciones de la producción oral y escrita al finalizar se considera una decisión pertinente debido a que el estudiante ya ha experimentado la dinámica de la prueba provocando un efecto positivo sobre los ya mencionados efectos del estrés y el nivel de ansiedad (Bordón, 2006).

Por otra parte, con respecto a la integración o separación de las destrezas en la prueba, se consideró el diseño de secciones por destrezas de forma separada, ya que permite a los evaluadores la comprobación exacta del dominio de cada una en particular (Bordón, 2006, p.101). A continuación se describen brevemente las secciones de la prueba:

- **Comprensión auditiva:**

Esta sección mide la capacidad que tiene el estudiante para comprender textos orales en cualquier ámbito o disciplina en general. Las instrucciones señalan el número de preguntas y la forma de respuesta esperada. Las preguntas, la selección de textos orales y la interpretación de estos están diseñados de tal modo que al escucharlos exija realmente una interacción entre el texto y el estudiante evaluado.

- **Comprensión lectora:**

En esta sección se mide la comprensión de lectura representado como un proceso activo. De este modo, se entiende la lectura, no como una simple decodificación y codificación de la información, sino que a su vez, se genera un proceso integrador en el que se incluyen el conocimiento preexistente y los esquemas propios de una cultura. En este sentido, el estudiante se convierte en un lector activo porque hace predicciones y procesa la información tanto en la LM como en la L2 (Bordón, 2006; Pacheco, 2008).

- **Gramática / Gramática y léxico:**

La sección de gramática y léxico busca medir los conocimientos correspondientes al vocabulario en general y, el uso de estructuras gramaticales de diversa índole, siendo estos seleccionados y revisados cuidadosamente (Pacheco, 2007). Ahora bien, el vocabulario que se utilizó está adaptado a la realidad lingüística de la variante chilena por ser un instrumento que se utilizará en la Universidad de Concepción

- **Producción escrita:**

En lo que respecta a la producción escrita, la tarea que desarrollará el estudiante debe proporcionar una muestra representativa de la lengua, la cual reflejará la actuación lingüística del estudiante y, de este modo, poder evaluarla según los parámetros de calificación.

- **Entrevista oral**

La entrevista oral está programada para el final de la prueba. Las características que rigen la producción oral se verán reflejadas en el acto comunicativo que suscitará la interacción entre el estudiante y el profesor en la entrevista. Así, en palabras de Bordón, "la manifestación más espontánea de la expresión oral y que implica, necesariamente, interacción" (Bordón, 2006) es la conversación. En este sentido, se pretende propiciar un ambiente natural en el que el estudiante podrá producir muestras de lengua oral, que al igual que la producción escrita, reflejarán la actuación lingüística en situaciones comunicativas reales.

3.1.3. Diseño de las preguntas por sección

- ***Rigor en las instrucciones***

Las instrucciones para la prueba se confeccionaron de forma clara, concreta y concisa. El lenguaje utilizado fue sencillo, donde predominaron las estructuras de tiempos verbales simples y vocabulario no especializado para facilitar la ejecución de la tarea en la prueba (Alderson, 1998; Pacheco, 2008). Obsérvese el ejemplo de una instrucción:

Tabla No.1 Ejemplo de una instrucción

La siguiente prueba está conformada por **cuatro** secciones:

-Comprensión auditiva:

En los ejercicios 1 al 4 escucharás cuatro audios con tres preguntas cada uno. Las respuestas pueden ser de dos modalidades: verdadero/ falso y selección múltiple.

- **Criterios de selección y diseño**

En lo que respecta a la selección y diseño de las preguntas y los materiales empleados, el equipo de investigación se organizó según las secciones elegidas para el examen. Por lo tanto, cada equipo estaba compuesto por: comprensión auditiva y oral, gramática y léxico y finalmente producción oral y escrita. Los criterios que rigieron el diseño se fundamentaron en la propuesta de Bordón (2006), donde se describe detalladamente cómo se debe evaluar cada habilidad y destreza lingüística¹. De este modo, se eligió para la prueba de nivel CELE-UdeC preguntas de tipo selección múltiple con ítems objetivos, preguntas de tipo cerrada y otros, las cuales se ajustan a los descriptores previamente establecidos en función del ALTE y el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002).

- **Tipo de Preguntas: respuestas cerradas**

En palabras de Bordón (2006) la elección de preguntas con selección múltiple o técnica de *cloze* supone la interacción con el texto, ya sea de tipo oral o escrito, lo que requiere por parte del estudiante adoptar estrategias de interpretación que implican un procesamiento "auténtico" de la información. Esto refiere a que la situación del examen exige al estudiante la posición frente a una situación real del uso de la lengua, es decir, el examen en sí mismo. A esto se podría argumentar además que, si bien en situaciones de la vida real este tipo de preguntas no responde a una manera de actuar con la lengua, el mismo examen se constituye en una situación real que lo justifica. En este contexto, las preguntas seleccionadas para la prueba fueron de tipo selección múltiple, técnica de *cloze* y preguntas dicotómicas (verdadero/falso).

A continuación se presenta algunos ejemplos de preguntas según la sección correspondiente:

¹ Para una mayor información consultar en la bibliografía de Teresa Bordón, en el libro manuales de formación de profesores de español 2/L: La evaluación de la lengua en el marco de E/L2: Bases y procedimientos. (2006, p. 100).

Figura No. 2 Ejemplo pregunta de tipo cerrada con selección múltiple.

1  **Audio No. 1** 

Puntos: 3

1) El patrimonio cultural chileno existía

2) Las manifestaciones culturales como c duras se encuentran

3) La fiesta de la Tirana es una mezcla de

a) después de la llegada de los españoles
b) antes de la llegada de los españoles
c) con la llegada de los españoles

- **Tipo preguntas: respuesta abierta**

Para las secciones correspondientes a la producción oral y escrita, las preguntas que se seleccionaron fueron de tipo abierta, donde se pretende obtener una muestra representativa de la lengua en uso por parte del estudiante. De esta manera, las instrucciones se enfocaron a la producción de un texto escrito y oral sobre situaciones reales donde se debe usar la lengua. En el siguiente apartado se especificará con mayor detalle las preguntas involucradas. Obsérvese el ejemplo a continuación:

Figura No. 3 Ejemplo pregunta de tipo abierta con doble opción.

29  **PRODUCCIÓN ESCRITA**

Puntos: 1

Instrucciones:
- Redacte un texto de 150-200 palabras (15-20 líneas).
- Elija solo una de las dos opciones que se indican.

Opción 1

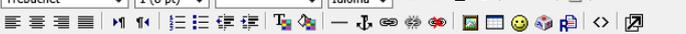
Tu amigo desea realizar alguna de las siguientes actividades:
-ver una película chilena
-escuchar música chilena
-leer un libro de algún escritor (a) chileno (a)

-¿Qué le recomendarías? (película, música, libro) ¿Por qué?
-Indícale dónde podría realizar esta actividad (en un parque, en la universidad, en su casa, etc.) y cómo podría acceder a música, libros y películas (internet, biblioteca, librería, disquería)

Opción 2

La principal exigencia del movimiento estudiantil chileno es la gratuidad en la educación superior. Respecto a esto, escribe tus argumentos a favor o en contra de la demanda de los estudiantes.

Respuesta:

Trebuchet 1 (8 pt) Idioma **B I U S** x₂ x² 

- **Número de preguntas**

Teniendo en cuenta los criterios propuestos sobre los que se ha basado gran parte de la elaboración de la prueba, con respecto al número de preguntas, se redactaron 29 preguntas en total distribuidas de la siguiente manera:

Tabla No. 2 Número de preguntas

Comprensión auditiva

En los ejercicios 1 al 4 escucharás cuatro audios con tres preguntas cada uno. Las respuestas pueden ser de dos modalidades: verdadero/ falso y selección múltiple.

Comprensión lectora

En los ejercicios encontrarás cuatro textos escritos con tres preguntas cada uno. Las respuestas pueden ser de dos modalidades: verdadero / falso y selección múltiple.

Gramática

A continuación en el ejercicio 9 encontrarás 20 ítems de selección múltiple sobre algunos aspectos gramaticales.

Léxico

En los ejercicios de la pregunta No. 10 a la 28 de la sección léxico aparece una palabra o frase subrayada. Necesitas elegir de entre las tres opciones de respuesta, aquella que mejor represente la frase o palabra resaltada.

Producción escrita

En el ejercicio No. 30 se presenta dos opciones, selecciona una y escribe un texto de 150- 200 palabras.

Para la producción oral, en su versión presencial, la entrevista está compuesta por 8 preguntas que indican la información personal, intereses y motivaciones de estudio y, opinión acerca del país de estadía, en este caso Chile.

- **Porcentaje de evaluación por cada sección de la prueba en línea:**

El porcentaje máximo de la prueba con respecto al número de preguntas correctas es del 100%. Ahora bien, para cada sección se distribuyó el porcentaje correspondiente a: la Comprensión auditiva (20%), Comprensión lectora (20%), Gramática y léxico (20%), Producción escrita (20%) y producción oral (20%).

- **Rangos de calificación para el instrumento**

De acuerdo a los criterios establecidos según la evaluación y clasificación en el sistema de educación en Chile, se consideró la escala ordinal entre el rango de 1 a 7, siendo 1 la nota mínima y 7 la nota máxima. Con respecto al rango seleccionado para la calificación del examen se siguió el criterio de exigencia para pasar una prueba en Chile sobre el 4,8 obtenido en un puntaje. Para esto, los estudiantes extranjeros que obtienen un resultado igual o superior a este (4,8) se clasifican dentro del nivel B1, mientras que aquellos que sacan un promedio inferior a este puntaje se clasifican dentro del nivel A2.

3.1.4. Interfaz y Aplicación de la prueba

La prueba se diseñó en dos formatos: una **versión no presencial** o a distancia (*online*, en línea) en el *AULA VIRTUAL ELE_UDEC* del programa ELE-UdeC y la **versión presencial** que corresponde a la aplicación tradicional de la sección oral por medio de una entrevista. En el *AULA VIRTUAL* se alojó y aplicó las pruebas sobre la plataforma de interacción Moodle, la cual está disponible sólo para aquellos estudiantes que se encuentran matriculados en un curso de español para extranjeros. El tiempo para el desarrollo de la prueba es de dos horas cronometradas, las cuales se programan en las opciones avanzadas de la plataforma moodle.

Cada sección se presenta de forma independiente en la prueba y, por cada respuesta dada, el estudiante tiene la opción de guardarla y, avanzar o retroceder las veces que sea necesario. Cuando el estudiante finaliza la prueba se envían las respuestas y se cierra la sesión. Los intentos que se permiten para el ingreso y desarrollo son 3, teniendo en cuenta los posibles problemas que pudieran presentarse durante la realización de esta. Por ejemplo, la inestabilidad del sistema, del internet y otras variables intervinientes. Gracias a la plataforma moodle y, a la disposición para la información de la prueba, luego de terminada, puede revisarse el resultado obtenido con el detalle de las preguntas, una por una, con las respuestas correctas e incorrectas. Esta opción sólo puede ser operada por el profesor responsable, quien estará encargado de mostrar a los alumnos interesados las respuestas y la sumatoria final.

Figura No. 4 Ejemplo resultados de la prueba por pregunta (interfaz general)

Revisión del intento 1

 Lucas Bonifacius
Comenzado el: miércoles, 28 de noviembre de 2012, 10:54
Completado el: miércoles, 28 de noviembre de 2012, 11:58
Tiempo empleado: 1 hora 4 minutos
Puntuación bruta: 38/64 (59%)
Calificación: de un máximo de

Página: 1 [2](#) [3](#) [4](#) [5](#) ([Siguiente](#))

[Mostrar todas las preguntas en una página](#)

COMPRESIÓN AUDITIVA

Instrucciones:
En esta sesión encontrarás cuatro audios con sus respectivas preguntas. Selecciona entre las opciones múltiples la respuesta correcta.
Atención: DAR CLICK SOBRE AUDIO No. para poder escuchar el audio.

1  [Audio No. 1](#) 

Puntos: 3

1) El patrimonio cultural chileno existía b) antes de la llegada de los españoles ✓

2) Las manifestaciones culturales como construcciones, dialectos, fiestas y vestiduras se encuentran b) en el norte de Chile ✓

3) La fiesta de la Tirana es una mezcla de a) La tradición indígena de una princesa de aymara y de la religión católica ✗

Parcialmente correcto

Puntos para este envío: 2/3.

[Hacer comentario o evitar calificación](#)

Historial de respuestas

3.1.5. Evaluación del instrumento: Estudio Piloto

Al finalizar la fase del diseño de la prueba, y con el propósito de corroborar, revisar y depurar el instrumento, se procedió a la aplicación de una prueba piloto como se explica a continuación.

- **Muestra**

En este estudio piloto participaron 16 estudiantes provenientes de distintas nacionalidades, quienes se encontraban realizando estudios de intercambio en la Universidad de Concepción en el segundo período semestral del año 2011. Del total de los estudiantes el 62,5% (10) eran hombres y el 37,5% (6) eran mujeres. Las nacionalidades corresponden al 50% de los Estados Unidos, 43,75% de Alemania y el 6,25% de Haití. Todos ellos se encontraban inscritos en el programa ELE-UdeC en el curso *español para extranjeros* en la Universidad de Concepción.

- **Procedimiento**

Con el objetivo de observar el comportamiento en una primera intervención de una prueba piloto, se delimitaron dos fases de revisión y depuración, las cuales cumplieron con la función de organizar, ajustar y determinar, la que sería, la primera versión del instrumento de evaluación CELE-UdeC. Por lo tanto, las dos etapas correspondieron a:

Fase de revisión No. 1	Fase de revisión No. 2
Equipo de investigación	Estudiantes universitarios de intercambio
Revisión por parte del grupo. Cada grupo intercambió las secciones de la siguiente manera: <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión oral con auditiva. - Gramática con léxico - Entrevista: entre todos. No obstante para la revisión de los audios y los textos se realizó una segunda revisión de forma grupal para corroborar aspectos de la lengua utilizada, el tema, la pertinencia y el alcance para su interpretación adecuada por parte del estudiante.	Luego de la revisión y depuración, se hicieron los reajustes necesarios para el desempeño de la prueba en su versión piloto para el año 2011. Los estudiantes que participaron de esta prueba fueron aquellos que estaban inscritos en el curso de español para extranjeros del programa ELE- UdeC. En la siguiente sección se describe con mayor precisión la muestra seleccionada para la participación del estudio piloto.

Después de concluir con las dos fases de revisión, los resultados obtenidos por cada fase permitieron extraer conclusiones no sólo con respecto a la estructura, diseño y diagramación de la prueba, sino para una futura realización de la segunda versión. Dicha versión, cumpliría con el segundo propósito sobre la evaluación y medición del progreso y logros obtenidos al finalizar el curso.

- **Resultados del estudio piloto**

Con la revisión y depuración del instrumento se observaron varias situaciones que llevaron al grupo de investigación a desarrollar una segunda versión del instrumento, con la finalidad, ya no sólo de evaluar el nivel de proficiencia, sino a su vez el progreso y logros obtenidos por los estudiantes al finalizar el curso en el que se encontraran inscritos. A continuación se presenta los resultados obtenidos de la primera prueba piloto aplicada a la muestra del año 2011 descrita anteriormente.

Tabla No. 4 Resultados prueba piloto

Sujeto	C.auditiva	C. lectora	Gramática	Léxico	P. escrita	P. oral	Total	Fr. Relat	Nota	Asignación
1	9	8	16	17	18	17	84	83%	5,76	Intermedio
2	7	2	15	19	16	15	75	73%	5,14	Intermedio
3	10	7	14	9	17	16	73	72%	5,02	Intermedio
4	11	9	20	20	20	18	98	96%	6,70	Intermedio
5	4	4	9	13	5	13	48	47%	3,27	Básico
6	6	2	15	13	17	15	68	67%	4,66	Básico
7	7	5	17	19	19	16	83	82%	5,72	Intermedio
8	7	5	10	13	16	16	67	66%	4,60	Básico
9	8	1	16	15	18	15	73	71%	5,00	Intermedio
10	7	2	14	14	14	14	65	63%	4,43	Básico
11	7	5	15	18	16	15	76	74%	5,21	Intermedio
12	10	8	20	20	19	18	94	92%	6,47	Intermedio
13	7	3	14	17	13	15	69	68%	4,75	Básico
14	9	5	15	15	17	15	77	75%	5,26	Intermedio
15	9	4	15	15	16	17	76	75%	5,24	Intermedio
16	7	7	15	14	19	16	77	75%	5,28	Intermedio
Totales	125	78	240	248	260	251	75,1	74%	5,16	Promedio

Como se puede observar, los resultados arrojados de la prueba piloto, se organizan en función de cada sección de la prueba y el total obtenido por cada sujeto. Cada total corresponde a los puntos realizados de forma correcta, lo que se condice con el número de puntos que debería alcanzar para obtener el 100% de la calificación, esto es 120 puntos distribuidos según el porcentaje de la evaluación explicado en el apartado 3.1.3 donde se detallaron los porcentajes de las secciones correspondientes. Ahora bien, estos resultados reflejan los promedios obtenidos por la prueba en general, además de arrojar la nota estimada sobre la cual se clasificaría al estudiante.

Por ejemplo, el sujeto No. 13 obtuvo un total de 70 puntos que corresponde al 69% de las respuestas correctas de la prueba. Esto significa que la nota final es de 4,75, lo que sugiere una clasificación dentro de los rangos establecidos para la prueba en el nivel A2 básico. Por lo tanto, se concluye que los resultados permiten una clasificación satisfactoria en relación con los parámetros determinados y los criterios propuestos para el diseño de la prueba.

3.2. Estudio longitudinal: evaluación del instrumento

Con la finalidad de responder al segundo objetivo de esta investigación, esto es, evaluar el incremento en el aprendizaje de los grupos de estudiantes de nivel A2 y B1, se llevó a cabo un estudio longitudinal durante los años correspondientes al 2012 y 2013 en el contexto del programa ELE-UdeC. A continuación se describe el procedimiento y los resultados de los dos instrumentos correspondientes al período y año de la aplicación.

- **Muestra**

En este estudio longitudinal han participado 32 estudiantes provenientes de distintas nacionalidades, quienes se encontraban realizando estudios de intercambio en la Universidad de Concepción en el segundo período semestral del año 2012 y el primer semestre de 2013. Para la muestra de 2012, participaron 26 estudiantes, de los cuales el 46% (12) eran hombres y el 64% (14) eran mujeres. Las nacionalidades corresponden al 50% de los Alemanas, 23% de Estados Unidos, el 9% de Bélgica, el 9% de Brasil y el 9% de Francia. Todos ellos se encontraban inscritos en el programa ELE-UdeC en el curso *español para extranjeros* en la Universidad de Concepción. Con respecto a la muestra del año 2013, participaron 6 estudiantes de los cuales 83% (5) eran hombres y el 17% (1) eran mujeres.

- **Procedimiento**

Con la finalidad de observar el comportamiento de la prueba en relación con el objetivo planteado, las dos pruebas se implementaron de la siguiente manera durante los dos años consecutivos 2012 y 2013:

1. Prueba inicial de nivel CELE-UdeC: esta prueba se aplicó a los estudiantes durante la primera semana del trimestre después de la inscripción. Esta prueba responde al primer objetivo planteado sobre la clasificación satisfactoria de los estudiantes acorde con el nivel de proficiencia, el cual reflejó satisfactoriamente la organización de los grupos.
2. Prueba final CELE-UdeC 2: finalizado el curso se implementó la prueba final, para medir el incremento del progreso de los estudiantes respecto del puntaje obtenido en la primera prueba. Esta prueba se corresponde con el segundo objetivo planteado acerca de la medición del progreso de los estudiantes al finalizar el curso.

A continuación se presenta y explica los resultados obtenidos de las dos muestras del estudio longitudinal.

- **Resultados**

Luego de aplicar los instrumentos a los grupos correspondientes a los dos años del estudio se procedió a analizar los datos obtenidos, tanto a través de la implementación de la prueba de nivel CELE-UdeC 1 y la prueba final CELE-UdeC2.

De acuerdo a los objetivos planteados en la investigación, las siguientes tablas presentan los resultados detallados por sección con el puntaje final y su valor de incremento en relación con la prueba 1 y la prueba 2. A continuación se explican brevemente los resultados obtenidos.

Tabla No. 5 Comparación de los resultados 2012 de la prueba para nivel y la prueba final

Tipo Prueba		P.Nivel	P. Final	V. increm
No. Sujetos		26	26	26
Resultados secciones por puntaje	C.auditiva	184	220	36
	C. lectora	107	162	55
	Gramática	346	362	16
	Léxico	322	320	-2
	P. escrita	339	350	11
	P. oral	345	395	50
Totales	Total prueba	74,0	82,5	8,4
	Fr. Relat	73%	80%	7%
	Nota final	5,0	5,6	0,6

Tabla No. 6 Comparación de los resultados 2013 de la prueba para nivel y la prueba final

Tipo Prueba		P.Nivel	P. Final	V. increm
No. Sujetos		6	6	6
Resultados secciones por puntaje	C.auditiva	54	53	-1
	C. lectora	48	37	-11
	Gramática	92	103	11
	Léxico	82	92	10
	P. escrita	75	105	30
	P. oral	97	105	8
Totales	Total prueba	74,7	82,5	7,8
	Fr. Relat	73%	81%	8%
	Nota final	5,0	5,6	0,6

Las tablas No. 5 y 6 presentan los resultados obtenidos tanto del grupo correspondiente al año 2012 y 2013. Se puede señalar que los valores de

incremento reflejan el progreso con respecto a la prueba 1 donde se midió el nivel de proficiencia. En el total de la prueba acorde con el grupo 2012 tuvo un valor de incremento del 8,4 mientras que el grupo del año 2013 presentó un avance del 7,8. Como el valor de incremento es superior respecto de las pruebas aplicadas al inicio, se puede considerar que el instrumento de prueba 2 mide efectivamente el progreso de los estudiantes al finalizar el curso. De igual forma, se pueden interpretar los resultados de cada sección donde se observan valores de incremento que superan el puntaje obtenido en la prueba inicial.

4. Conclusiones

A partir de los resultados de los dos estudios, se puede señalar que el diseño y estructuración de la prueba CELE-UdeC en sus dos versiones, arrojan resultados satisfactorios que responden a los objetivos planteados para la clasificación acorde al nivel y medición del progreso en el aprendizaje de los estudiantes al finalizar los cursos.

Sin embargo, la complejidad que atañe al sistema de una lengua en particular, debe seguir considerándose para una futura revisión y depuración tanto en los diseños como aplicación de pruebas que se adapten a la realidad lingüística del español en todas sus variantes. Ahora bien, en función de lo señalado, cabe destacar que la importancia de este trabajo radica en que permite un acercamiento hacia la evaluación del español en su variante chilena, sumándose así a los demás esfuerzos de otras instituciones y programas, que de igual manera, se dedican a la evaluación, enseñanza, investigación y difusión del español como lengua extranjera, específicamente en las variantes latinoamericanas.

Para finalizar, teniendo en cuenta que en este panorama con diversos estudios en español, esta investigación no sólo permite reflexionar frente a las ya mencionadas complejidades, sino a determinar en futuras intervenciones y diseños de evaluaciones adecuaciones metodológicas que permitan acortar la problemática en relación con una evaluación efectiva en el aula del español como LE.

Bibliografía

ALDERSON, J. C., CLAPHAM, C., y WALL, D. (1998). *Exámenes de idiomas: elaboración y evaluación*. Madrid: Cambridge.

- BORDON MARTINEZ, T. (2007). "La evaluación de la actuación oral en aprendices de EL2 mediante cuadros o escalas de niveles." *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE): Logroño 27-30 de septiembre de 2006*. Universidad de La Rioja.
- BORDÓN, T. (1993). "Evaluación y niveles de competencia comunicativa." *Didáctica del español como lengua extranjera* 1- 37-60.
- HYMES, D. (1971). *On communicative competence*. Vol. 35. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- MARTINEZ, T. B. (2006). *La evaluación de la lengua en el marco de E/L2: Bases y procedimientos*. Madrid: Ed Level,.
- NATALIAS, V. E. (2008). "¿Qué es una prueba de nivel?: definición, objetivos y factores que hay que tener en cuenta en su elaboración." *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera/segunda lengua: XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como lengua Extranjera (ASELE): Alicante, 19-22 de septiembre de 2007*. Servicio de Publicaciones.
- PACHECO, J. E. (2008). "Evaluación de la competencia: creación y construcción de un modelo de prueba." *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera/segunda lengua: XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como lengua Extranjera (ASELE): Alicante, 19-22 de septiembre de 2007*. Servicio de Publicaciones.
- PASTOR CESTEROS, S. (2003). La evaluación del proceso de aprendizaje de segundas lenguas. *2003), Perspectivas teóricas y metodológicas: lengua de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos, Madrid: Comunidad de Madrid, Consejería de Educación, 503-513*.
- VINE JARA, A., y FERREIRA CABRERA, A. (2012). "Mejoramiento de la competencia comunicativa en español como lengua extranjera a través de la videocomunicación". *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada, 50(1), 139-160*.

Jessica Andrea Elejalde Gómez

Profesora de Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad San Buenaventura, Colombia. Es Magíster en Lingüística Aplicada de la Universidad de Concepción y, actualmente, estudiante de Doctorado en Lingüística en la misma universidad. Es Coordinadora de difusión del Programa de Español como LE de la Universidad de Concepción. Su área de investigación se sitúa en la interdisciplina de la Lingüística Aplicada, en el ámbito de ASL, específicamente en español como lengua extranjera (ELE).

Anita Ferreira Cabrera

Profesora Titular de la Universidad de Concepción. Es PhD en Computer Science en Artificial Intelligence de la Universidad de Edimburgo, Escocia y Doctora en Lingüística de la Universidad Católica de Valparaíso. Es Directora del Programa de Español como Lengua Extranjera de la Universidad de Concepción (ELE-UdeC). Sus principales investigaciones están en el ámbito multidisciplinario de la

Lingüística Aplicada en temáticas como la adquisición y enseñanza de lenguas, el Español como Lengua Extranjera (ELE), la enseñanza de lenguas asistida por la tecnología (CALL) y el Procesamiento de Lenguaje Natural (NLP) a través de Sistemas Tutoriales Inteligentes para Lenguas Extranjeras (ICALL o ITS for FL).

Ana Vine Jara

Profesora de Español de la Universidad de Concepción. Es Magíster en Lingüística Aplicada de la Universidad de Concepción y actualmente, estudiante de Doctorado en Lingüística en la misma universidad. Es Coordinadora Académica del Programa de Español como Lengua Extranjera de la Universidad de Concepción. Su área de investigación está en el ámbito interdisciplinario de la Lingüística Aplicada, específicamente, en la enseñanza del español como lengua extranjera.

[Subir](#)