HACIA UNA PRUEBA DE NIVEL EN ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA*

TOWARDS A PLACEMENT TEST IN SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE

ANITA FERREIRA CABRERA

Universidad de Concepción. Concepción, Chile
aferreir@udec.cl

ANA VINE JARA

Universidad de Concepción. Concepción, Chile
avine@udec.cl

JESSICA ELEJALDE GÓMEZ

Universidad de Concepción. Concepción, Chile
jelejalde@udec.cl

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 esperado por la institución corresponde a un nivel B1 acorde con el MCER. En este contexto, se hace necesario evaluar el nivel de proficiencia de los alumnos con el objeto de poder distribuirlos en el curso que les corresponda y así formar grupos equilibrados en cuanto a su nivel de lengua. En este trabajo se presenta una investigación cuyo objetivo general es generar una prueba de nivel con dos formas equivalentes: Forma A y Forma B para evaluar el nivel de proficiencia B1 en el Español como LE. Para ello se describen las distintas fases consideradas en la confección de una Prueba de Nivel según lo planteado por Bordón (2006) y luego se presentan los resultados de la fase experimental, en la cual se evaluó el desempeño del instrumento en sus dos versiones. El estudio se llevó a cabo entre los años 2011 y 2013, y participaron 50 estudiantes de diferentes L1 y nacionalidades. Dos fueron los objetivos específicos de esta investigación: 1) diseñar una prueba de nivel B1 para ELE con dos formas equivalentes y 2) evaluar el comportamiento de la prueba en sus formas A y B para medir el nivel de proficiencia B1. Con este propósito se aplicaron

* Este artículo se sustenta en los desarrollos investigativos del proyecto Fondecyt N° 1110812 “Un sistema tutorial inteligente para la focalización en la forma en la enseñanza del español como lengua extranjera”.

las dos versiones de la prueba a dos grupos muestrales por cada forma. Los resultados permiten visualizar que las dos versiones del instrumento han sido adecuadas para medir el nivel de proficiencia B1.

Palabras clave: Prueba de proficiencia, nivel de proficiencia, aprendizaje de ELE, certificación en ELE, logro de aprendizaje.

ABSTRACT

The Program of Spanish as a Foreign Language at Universidad de Concepción (ELE-UdeC) quarterly teaches courses to exchange students studying in this university. The level expected by the institution corresponds to a B1 level as per the Common European Framework of Reference for Languages. In this context, it is necessary to assess the level of proficiency of students in order to place them in appropriate courses, and thus organize balanced groups in terms of their language level. In this paper, we present research aimed to generate a Level Test with two equivalent forms: Form A and Form B to evaluate the B1 level of proficiency in Spanish as a FL. The different phases considered in making a placement test as proposed by Bordón (2006) are described and then the results of the pilot phase are presented, in which we evaluated the performance of the instrument in two versions. The study was conducted between 2011 and 2013 and involved 50 students from different L1 and nationalities. There were two specific objectives of this research: 1) to design a B1 placement test for SFL with two equivalent forms, and 2) to evaluate the performance of the test forms A and B to measure the proficiency level corresponding to B1. For this purpose, the two versions were applied to two sample groups. The results allow us to visualize that the two versions of the instrument have been adequate to measure the B1 proficiency level.

Keywords: Proficiency test, proficiency level, SFL learning, SFL certification, learning achievement.

Recibido: 03/05/2013. *Aceptado:* 21/10/2013.

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: 504). De esta manera, la evaluación se ha constituido en un asunto muchas veces secundario. Específicamente, en el español como lengua extranjera aún no se establece ni se sientan las bases de lo que sería una evaluación estandarizada para medir el nivel de proficiencia de los 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: 504). 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 necesidad de poder contar con un instrumento que evalúe el nivel de proficiencia B1 de los alumnos del programa ELE-UdeC se confeccionó una prueba con dos versiones equivalentes: Forma A y Forma B para poder determinar con mayor precisión el nivel de lengua que tienen los alumnos que ingresan al programa. De esta manera, se podría distribuir adecuadamente a los alumnos en los cursos que les corresponda y formar grupos equilibrados en cuanto a su nivel de lengua. En consecuencia, en este artículo se presenta la descripción de las distintas fases consideradas en la confección de la prueba según lo planteado por Bordón (2006) y luego se analizan los resultados de la fase experimental en la cual se evaluó el desempeño del instrumento en sus dos versiones.

El artículo se organiza en tres secciones: en la sección 2 se presenta los fundamentos teóricos que sustentan el estudio. En la sección 3 se describe la metodología de investigación y la fase experimental en la cual se evaluó las dos formas del instrumento. Finalmente, en la sección 4 se explicitan las conclusiones y proyecciones de este trabajo.

2. MARCO TEÓRICO

A continuación se presenta la fundamentación teórica de los aspectos más relevantes de la temática sobre 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: 502) 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 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: 17). 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, basándonos en la definición del diccionario de Lingüística Aplicada de Richards, Platt y Platt (1992), podemos entender por evaluación la recogida sistemática de información con el propósito de tomar decisiones en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de la lengua. La evaluación utiliza tanto métodos cuantitativos (por ejemplo, pruebas) como cualitativos (observaciones, clasificaciones según opinión y juicios de valor). 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 los 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 al uso de la lengua.

Debido a la evolución del enfoque comunicativo, la evaluación comienza a ser considerada no sólo como un medio eficaz para comprobar si el conocimiento lingüístico está internalizado en el estudiante, sino también como un aporte al mejoramiento del proceso de 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 sociocultural 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: 30). Y para ello, la clave es la propia noción de competencia comunicativa. De la teoría de Hymes se extrae esta importante conclusión referida al uso de la lengua.

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 (Hymes, 1971: 286).

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 una mues-

tra 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: 507).

2.4. Fases en la confección de una prueba

Es evidente que cuando se desea obtener información sobre lo que las personas saben sobre algún contenido, la forma más efectiva (por economía, rapidez, equidad) de hacerlo es mediante una prueba. Una prueba es efectiva cuando se considera los criterios adecuados para su elaboración y utilización. A partir de estas exigencias, y basados en las propuestas que recoge Bordón (1991; 2006) se define las distintas fases consideradas en la confección de una prueba.

Figura 1. Fases en la confección de un examen (Bordón, 2006).

Según el esquema cuatro son las fases que se deben considerar en la confección de una prueba. En la fase previa lo primero que se debe determinar es el objetivo, ya que a partir de éste se seleccionará el tipo de instrumento que corresponda.

La evaluación de una lengua extranjera se puede llevar a cabo a través de distintos tipos 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 de ésta (Pastor, 2003). Con respecto a **las pruebas de proficiencia**, éstas permiten medir los conocimientos que tiene el aprendiz 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** permiten distribuir a los estudiantes en el curso que les corresponda y así formar grupos equilibrados en cuanto al nivel de lengua. En cambio, **las pruebas de rendimiento** evalúan los conocimientos y destrezas lingüísticas aprendidas tras el desarrollo de un curso. 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: 510). Además, en la fase previa se define el perfil de los estudiantes a quienes va dirigida la prueba, se selecciona las tareas a utilizar y se estima los recursos que se emplearán en el diseño del instrumento (recursos humanos, materiales, aulas, etc.).

En la fase de diseño se delimita los contenidos temáticos y lingüísticos acordes con el nivel de proficiencia al cual se orienta la prueba, se distribuye sus secciones, la duración de ellas, además de redactar los distintos ítemes y las instrucciones correspondientes. Dependiendo del tipo de prueba elegida se seleccionarán los contenidos que corresponda, si es una prueba de aprovechamiento entonces el instrumento tendrá que responder a los contenidos revisados en el curso. Si se trata de una prueba que evalúe proficiencia, entonces se debe definir todos los contenidos correspondientes al nivel hacia el cual se dirige la prueba. En una prueba de nivel se busca corroborar los conocimientos que tiene el estudiante, por lo que los contenidos que abarca no son tan exhaustivos como en una prueba de proficiencia, ya que el objetivo es proporcionar una muestra de lo que el estudiante puede hacer con la lengua para poder asignarlo al curso adecuado.

La fase de experimentación corresponde a la aplicación de la prueba a un grupo similar al grupo meta para el cual se construyó. Los resultados obtenidos en esta etapa permiten avanzar a la fase de recapitulación donde se comprueba la validez y fiabilidad del instrumento, aportando datos que permitan mejorar la prueba. Un instrumento de evaluación será eficaz mientras proporcione los datos que permitan responder a los requisitos esenciales que toda buena prueba debe tener, que es la validez, fiabilidad y viabilidad (Bordón, 2006; Ministerio de ECyD, 2002).

El esquema presentado por Bordón (2006) constituye una herramienta útil para delimitar cada uno de los pasos a considerar en la elaboración de instrumentos de evaluación de lenguas, por lo que será un referente para definir cada una de las etapas consideradas en el diseño de la prueba propuesta en esta investigación.

2.5. Instrumentos de evaluación en ELE

En la evaluación de segundas lenguas ha habido un notable desarrollo desde sus comienzos hasta ahora. Específicamente, en el caso de ELE se ha desarrollado numerosas pruebas y exámenes para evaluar el dominio de la lengua. Algunas de las

pruebas que tienen mayor reconocimiento a nivel internacional son los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) del Instituto Cervantes y el Certificado de Español Lengua y Uso (CELU) del Consorcio Interuniversitario ELSE (Argentina). Se trata de exámenes de dominio que evalúan lo que los estudiantes pueden hacer con la lengua, independiente del proceso de aprendizaje que han realizado.

Los DELE son títulos oficiales que acreditan el grado de competencia y dominio del español. Tienen una validez indefinida. En la obtención del DELE se consideran válidas todas las variantes del español. En la actualidad, el Instituto Cervantes organiza los DELE atendiendo a los seis niveles descritos en el MCER (2002).

El CELU es un examen de dominio elaborado por un grupo de universidades argentinas, quienes crearon un consorcio interuniversitario orientado a la enseñanza, evaluación y certificación del Español como Lengua Segunda y Extranjera (ELSE). Es un certificado avalado por el Ministerio de Educación y la Cancillería Argentina. En este instrumento no se presentan preguntas específicas sobre la lengua y su gramática, sino que con tareas de escritura, comprensión auditiva y producción oral se evalúa en qué grado el individuo puede cumplir las tareas lingüísticas propuestas. De acuerdo a su desempeño, el candidato alcanza los niveles: Básico, Intermedio o Avanzado. Sólo se certifican estos dos últimos.

Además de los instrumentos mencionados, existen otras propuestas, tanto en el contexto latinoamericano como en el hispano que intentan responder a las exigencias y demandas de la actualidad. Hay pruebas que están centradas en evaluar competencias específicas, mientras otras intentan abarcar las distintas habilidades lingüísticas de los candidatos con un enfoque comunicativo (Bordón, 1991)¹. Sin embargo, los instrumentos disponibles, en la mayoría de los casos, responden a necesidades específicas, por lo que resulta complejo aplicarlas fuera del contexto para el cual fueron diseñadas (Natalías, 2008). En este contexto, es necesario diseñar una prueba que se adapte a la realidad lingüística y comunicativa en la que está inmerso el estudiante, ya que los instrumentos de los que se dispone no incluyen variables contextuales y variedades lingüísticas que den cuenta de los diversos usos del español.

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

De acuerdo con la problemática planteada en lo referido a la necesidad de contar con un instrumento que evalúe el nivel de proficiencia B1 de los alumnos del

¹ Examen TELE (Test de Español Lengua Extranjera) elaborado exprofeso para la tesis doctoral de Teresa Bordón (1991) titulado “El enfoque comunicativo aplicado a las técnicas de evaluación”.

programa ELE-UdeC y poder distribuirlos en los cursos que les corresponda acorde con su nivel de lengua, se construyó una prueba de nivel B1 con dos formas: Forma A y Forma B. Se desarrolló una segunda versión equivalente de la prueba con el objeto de disponer de una forma alternativa cuando se requiera evaluar a un estudiante por segunda vez. Por ejemplo, en el caso de aquellos alumnos que según los resultados obtenidos en la prueba en su Forma A les haya correspondido tomar el curso de nivel A2, y que luego de concluido dicho curso quisieran continuar en el programa con otro curso. De esta manera el alumno podría ser evaluado nuevamente con otra prueba de características similares para determinar si su desempeño se acercaba o no al nivel B1.

La elaboración de la prueba en su Forma B se realizó bajo los criterios propuestos por Bordón (2006), del mismo modo como se hizo en la Forma A. Se cauteló que el nivel de dificultad de los textos orales y escritos, estructuras gramaticales, uso del léxico, e instrucciones fuera equivalente al presentado en la Forma A.

En consecuencia, dos son los objetivos de esta investigación: 1) diseñar una prueba de nivel B1 para ELE con dos formas equivalentes y 2) evaluar el comportamiento de la prueba en sus formas A y B para medir el nivel de proficiencia B1 de estudiantes de ELE.

3.1. Diseño del instrumento

Para responder al **primer objetivo específico** de la investigación se llevó a cabo el diseño de una prueba de nivel de proficiencia B1 siguiendo las fases propuestas por Bordón (1991, 2006). El objetivo de la prueba es evaluar el nivel de proficiencia B1 de los estudiantes.

Fases de diseño y elaboración de la prueba en sus formas a y b

a. Fase previa: En esta fase se conformó el equipo de especialistas en español como LE para participar de la elaboración de la prueba. Los especialistas eran profesores con una amplia trayectoria en el ámbito de la enseñanza de ELE en la Universidad de Concepción y en otras universidades extranjeras. Cuatro de ellos tenían el grado de magíster en lingüística aplicada y dos el grado de doctor en lingüística.

Luego de la selección de los participantes del equipo, se determinó el objetivo del instrumento, se precisó el perfil de los estudiantes y se delimitaron las secciones que tendría la prueba: comprensión auditiva, comprensión lectora, producción oral, producción escrita, gramática y léxico. Cada miembro del equipo se hizo responsable de una de estas secciones. Debido a la complejidad que presenta la elección adecuada de los textos para las habilidades interpretativas oral y escrita, el equipo trabajó en conjunto. Por otra parte, también se hizo una revisión de las

pruebas disponibles para la evaluación de ELE, donde finalmente se tomó como referente principal la prueba DELE de nivel B1.

b. Fase de diseño: En esta fase se precisaron los contenidos, los temas y el número de ítems de la prueba. La prueba se estructuró atendiendo a las distintas destrezas lingüísticas, ya que permite a los evaluadores la comprobación exacta del dominio de cada una en particular (Bordón 2006). El criterio para el diseño de la prueba 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:

Resumen de la distribución posible de las partes o secciones de un examen	
1° Comprensión lectora 2° Comprensión auditiva	} Alternativa A: empezar por destrezas de comprensión
1° Comprensión auditiva 2° Expresión escrita en código	} Alternativa B: empezar por destrezas que adoptan escrito
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	

Figura 2. Distribución de las secciones de una prueba (Bordón, 2006).

Para la elaboración de la prueba se seleccionó la alternativa A seguida en el orden consecutivo N° 4°, 3° y 5° como se ilustra en la Figura 2. De igual forma, esta selección se corresponde con la referencia del examen DELE, dando como resultado final una distribución de seis secciones correspondientes a las distintas habilidades lingüísticas del estudiante.

Se consideró la propuesta de Bordón (2006) respecto a la división de las secciones de la prueba por la ventaja que representa para el estudiante comenzar con la interpretación de textos escritos y orales. Iniciar una prueba de esta forma, según lo señalado en la Figura 2, es un facilitador, puesto que permite al alumno comprender la dinámica de la prueba, permitiéndole entrar en contacto con la lengua meta y las tareas que le plantea el examen. Dejar las secciones de la producción oral y escrita al final es una decisión pertinente debido a que el estudiante ya ha experimentado la dinámica de la prueba, lo que provoca un efecto positivo al reducir los niveles de estrés y de ansiedad (Bordón, 2006; Pastor 2003).

En esta etapa también se tomaron las decisiones correspondientes a la variedad

lingüística, las fuentes disponibles para la extracción de los diferentes tipos de textos 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.

• *Distribución de las secciones y número de preguntas*

Para mantener el equilibrio entre la complejidad de la habilidad y el tiempo dedicado por el estudiante en todas las secciones, se cauteló el número de preguntas de modo que no se prestara mayor o menor atención a una sección por sobre otra. En este sentido, se determinó la elaboración de 63 ítems de calificación objetiva (respuestas cerradas, selección múltiple, verdadero/falso y técnica de *cloze*) y 9 ítems de calificación subjetiva (producción oral y escrita), los que se distribuyeron de la siguiente manera:

Tabla I. Secciones, número de preguntas, puntajes y porcentajes de la prueba.

Sección	Nº de textos y preguntas	Total de preguntas	Puntaje	Porcentaje
Comprensión auditiva	4 audios y 3 preguntas por cada uno	12	20	20
Comprensión lectora	4 textos y 3 preguntas por cada uno	12	20	20
Gramática	Un texto con técnica de <i>cloze</i> con 20 opciones	20	10	10
Léxico	18 ejercicios de diálogos con preguntas de selección múltiple	19	10	10
Producción oral	8 preguntas	8	20	20
Producción escrita	1 pregunta con opción múltiple	1	20	20
Total		72	100 ptos	100%

Como se observa en la Tabla I, el total de las preguntas es de 72, las cuales se distribuyen en puntos para la calificación correspondiente al total de la prueba, esto es 100 puntos. Por ejemplo, en el caso de la comprensión auditiva, si un estudiante completa correctamente las doce preguntas, obtiene 20 puntos para su calificación; por cada pregunta incorrecta, el puntaje disminuye. De igual forma, estos puntajes están relacionados con el porcentaje asignado a cada una de las sec-

ciones de la prueba, por ejemplo, la comprensión auditiva representa un 20% de la calificación total de la prueba. En estos valores se basa el criterio de puntaje de corte para evaluar el nivel de proficiencia de los estudiantes.

• *Secciones de la prueba en su Forma A:*

Comprensión auditiva: Esta sección mide la capacidad que tiene el estudiante para comprender textos orales en distintos ámbitos. Las preguntas, la selección de textos orales y la interpretación de éstos están diseñados de tal modo que escucharlos exige una interacción entre el texto y el estudiante evaluado. Los cuatro audios se refieren a los siguientes temas: 1) económico-cultural, la presentación del grupo “Los Jaivas” y los valores de las entradas para dicho concierto, 2) cultural, la vida del poeta Gonzalo Rojas, 3) científico, la adjudicación de un proyecto para instalar el telescopio más grande del mundo en el norte chileno y 4) político, una entrevista realizada a un político chileno referido a los planes de acción para superar la pobreza y la inclusión de la mujer. Cada uno de los audios tenía una duración de 2 minutos.

Comprensión lectora: Se evalúa la comprensión de lectura representada como un proceso activo. De este modo, se entiende la lectura no como una simple decodificación y codificación de la información sino que 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). Los tipos de textos seleccionados fueron: 1) expositivo, un artículo sobre los productos de exportación chilenos, 2) narrativo, una biografía sobre Isabel Allende (escritora chilena), 3) informativo, turismo en el norte de Chile y 4) noticia, referida a los costos de la reconstrucción del terremoto del 27 de febrero de 2010 en Chile. Todos los textos fueron tomados de fuentes de internet y adaptados al requerimiento del nivel de proficiencia B1 exigido por la prueba. Se definió que cada texto debía tener entre 200 a 250 palabras.

Gramática y léxico: La sección de gramática y léxico busca medir los conocimientos correspondientes al vocabulario en general y al uso de estructuras gramaticales, siendo seleccionados y revisados cuidadosamente (Pacheco, 2008). El texto utilizado en la sección de gramática fue tomado de internet y adaptado igualmente a la exigencia del nivel B1 que evalúa la prueba. Con respecto al léxico, los diálogos se elaboraron pensando en la realidad comunicativa a la que se enfrentaría el estudiante cuando hace su estadía y estudios en Chile.

Producción escrita: En lo que respecta a esta sección, la tarea de escritura que desarrollará el estudiante debe proporcionar una muestra representativa de la len-

gua. Por lo tanto, se definió dos opciones para la tarea de escritura: 1) redactar una propuesta de viaje en la que se debe precisar información de actividades turísticas que podrían realizar o 2) dar una opinión con respecto a la prohibición de fumar en lugares públicos y exponer los argumentos a favor o en contra de fumar en dichos lugares.

Producción oral: Es la última sección de la prueba. Se considera que la manifestación más espontánea de la expresión oral es la interacción que se da a través de la conversación (Bordón, 2006). La producción oral se evalúa mediante una entrevista compuesta por siete preguntas referidas a la información personal, intereses, motivaciones de estudio y una pregunta de opinión acerca del país de estadía, en este caso Chile.

• *Secciones de la prueba en su Forma B:*

El total de las preguntas, el número de textos, las secciones y el puntaje de la prueba se distribuyeron de igual forma que el instrumento en su primera versión (Forma A). Esto con la finalidad de mantener el equilibrio entre las dos versiones y la equivalencia en los puntajes de corte para la evaluación del nivel de proficiencia de los estudiantes. A continuación se describe brevemente las secciones de la prueba en su forma B, teniendo en cuenta el esquema propuesto por Bordón (2006).

Comprensión auditiva: Para la Forma B (segunda versión del instrumento) se eligieron temáticas para los audios acorde con la primera selección en la Forma A de la prueba. Los temas que se abordaron fueron: 1) informativo-cultural, el patrimonio cultural del norte de Chile, su cultura y tradición, 2) biografía del grupo musical chileno “Los prisioneros”, 3) opinión-argumentativo, polémica sobre la demanda de Bolivia en la Corte de la Haya por soberanía del mar en el norte de Chile y, 4) biografía del poeta chileno Pablo Neruda. Al igual que la Forma A de la prueba, la duración de los audios fue de 2 minutos aproximadamente.

Comprensión lectora: De igual modo que la Forma A de la prueba, los textos se seleccionaron en función de mantener la equivalencia entre las dos formas. Los tipos de textos seleccionados fueron: 1) noticia, un artículo sobre la problemática con respecto a los desastres, ONU: Chile es el noveno país del mundo en gastos por desastres naturales en los últimos 20 años, 2) informativo turístico, La Reserva Biológica Huilo Huilo gana concurso mundial como mejor destino de turismo sustentable, 3) noticia informativa, referida a la reunión más grande del mundo de Hackers realizada en Chile para trabajar en el desarrollo de soluciones informáticas y 4) narrativo, extracto de un cuento de Isabel Allende, “Cuentos de Eva Luna”.

Gramática y léxico: El texto que se utilizó para la sección de gramática fue tomado de internet y adaptado al nivel B1 que evalúa la prueba. El tipo de texto fue una noticia referida al aumento de la exportación de fruta fresca chilena. El léxico usado se diseñó igualmente a través de diálogos en función de la realidad comunicativa a la que se enfrentaría el estudiante durante su estadía en Chile.

Producción escrita: Al igual que la Forma A de la prueba, se delimitó la escritura de un texto a partir de la selección de una de las dos opciones presentadas. Estas fueron: 1) redactar una propuesta de recomendación de actividades para realizar en Chile: ver películas, ir a recitales música chilena, o leer libros chilenos. Para ello debe indicar su localización, justificar la elección y cómo podría acceder a ellas y 2) dar una opinión y los argumentos correspondientes respecto a la exigencia de gratuidad de la educación superior en Chile.

Producción oral: Las preguntas para la entrevista que se lleva a cabo en la evaluación de la prueba oral están desarrolladas en función de la información personal, los intereses, las motivaciones de estudio y el porqué de su estadía en Chile. Se consideró un número de siete preguntas referidas a la información personal, intereses, motivaciones de estudio y una pregunta de opinión acerca del país de estadía, en este caso Chile.

Luego de organizar la prueba en estas secciones se procedió a la redacción de los ítemes y sus correspondientes instrucciones. En el siguiente apartado se explica con detalle la elaboración de éstos.

• *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, Clapham y Wall, 1998; Pacheco, 2008). Obsérvese el ejemplo de una instrucción de la sección de comprensión auditiva en la Figura 3:

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.

Figura 3. Ejemplo de una instrucción.

Como se observa en la Figura 3, la instrucción proporciona la información que encontrará el estudiante sobre las preguntas y la modalidad de respuesta durante el desarrollo de las secciones. Esto ayuda al alumno a que distribuya el tiempo del que dispone en relación con el número de preguntas por sección.

- **Criterios de selección y diseño**

Los criterios que rigieron el diseño de las preguntas se fundamentan en la propuesta de Bordón (2006), Alderson *et al.*, (1998) y Pacheco (2008), donde se describe detalladamente cómo se debe evaluar cada habilidad y destreza lingüística. De este modo, se eligió para este instrumento las preguntas de tipo selección múltiple con ítems objetivos, preguntas de tipos cerradas y abiertas, las cuales se ajustan a los descriptores establecidos en función del MCER.

- **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 se refiere a que la situación del examen exige al estudiante la posición frente a una situación real del uso de la lengua. 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 que ilustran los distintos ítems de las secciones del instrumento.

En la Figura 4 se presenta una pregunta de selección múltiple con tres alternativas:

1 **Puntos: 3**

Audio No. 1

1) El patrimonio cultural chileno existía

2) Las manifestaciones culturales como c

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

duras se encuentran

Figura 4. Ejemplo pregunta de tipo cerrada con selección múltiple.

El texto presentado en la Figura 5 se completa a través de la técnica de *cloze*.

Cada espacio en blanco presenta tres opciones de respuesta al estudiante, quien deberá seleccionar la que se ajuste a las estructuras gramaticales que corresponda, esto es, modo, tiempo verbal, uso de preposiciones, marcadores discursivos, etc.

9 Gramática y léxico
Puntos: 20

Instrucciones:
Completa los espacios seleccionando una de las tres alternativas que se presentan.

La industria del kiwi en Chile: un modelo de éxito internacional.

El kiwi una fruta una historia peculiar. Originaria del sur de China, este pequeño fruto de piel velluda y pulpa verde a principios del siglo XX en Nueva Zelanda, donde el nombre su de nacional del país. ahí, en la década del 70 se extendió a otros lugares de clima Chile, donde un espedal desarrollo.

Figura 5. Ejemplo pregunta de tipo *cloze*.

En la Figura 6 se muestra un ejemplo de repuesta dicotómica. En este tipo de ítem se espera que el estudiante responda en función de la aceptación o rechazo de la aseveración seleccionando una de las opciones dicotómicas como se ilustra en la imagen.

3 Audio No. 3
Puntos: 3

1) Chile fundamenta la soberanía del mar en el derecho y en los tratados firmados en los años 1952 y 1954.

falso

verdadero

Figura 6. Ejemplo de pregunta con respuesta dicotómica.

• Tipo de 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 la Figura 7 se presenta al estudiante dos opciones para desarrollar la tarea de escritura: 1) redactar una propuesta de viaje o 2) dar una opinión con respecto

a la prohibición de fumar en lugares públicos. Una vez que el estudiante elige la opción debe escribir dentro del recuadro su respuesta.

29	<u>Producción escrita</u>
Puntos: 1	Instrucciones
	- Redacte un texto de 150-200 palabras (15-20 líneas).
	- Elija solo una de las dos opciones que se indican.
	<u>Opción 1</u>
	Imagine que usted realizará un viaje de turismo a Chile con un amigo o amiga. Elabore una propuesta de programa para él o ella. Este deberá contener los siguientes puntos:
	- Cuándo y qué ciudades o lugares de Chile visitaría
	- Señale dónde se alojarían (hoteles, residenciales, hostales) y argumente su elección
	- Qué tipos de actividades turísticas podrían realizar durante su estadía
	<u>Opción 2</u>
	En relación con la prohibición en Chile de fumar en lugares públicos hay opiniones a favor y en contra. Elabore un escrito en el que debería:
	- exponer su opinión a favor o en contra de esta prohibición
	- dar ejemplos que justifiquen su opinión
	- hablar de su experiencia personal en relación con este tema
	Respuesta:
	<div style="border: 1px solid black; height: 100px; width: 100%;"></div>

Figura 7. Ejemplo pregunta de tipo abierta con doble opción.

• Criterios de calificación de las pruebas

El equipo de especialistas, basados en el sistema de calificación del DELE y en el MCER, definió para la Prueba de Nivel una exigencia del 60% (de una escala del 100%) como porcentaje de corte para el nivel B1. Por lo tanto, los estudiantes que obtengan en la prueba un resultado igual o superior al 60% se clasifican como nivel B1, mientras que aquellos que obtengan un promedio inferior al 60% corresponden a un nivel A2. La exigencia del 60% se refiere al rendimiento global obtenido por el alumno, por lo que no hace distinción por el resultado obtenido en las distintas secciones de la prueba. Esta decisión obedece a que el instrumento utilizado corresponde a una prueba de nivel y no a una prueba de dominio, como es el caso del DELE que exige un mínimo de puntaje por cada grupo de pruebas para certificar si el candidato tiene el dominio suficiente para otorgarle el certificado correspondiente. A continuación se presenta una tabla que describe el sistema de calificación utilizado en los DELE.

Tabla II. Criterios de Calificación de los Exámenes DELE.

GRUPOS	GRUPO 1		GRUPO 2	
	Comprensión de lectura	Expresión e interacción escritas	Comprensión auditiva	Expresión e interacción orales
Puntuación máxima	25 puntos	25 puntos	25 puntos	25 puntos
Puntuación mínima exigida	30 puntos		30 puntos	
Puntuación obtenida				
Calificación	Promedio de puntos del candidato		Promedio de puntos del candidato	
	Apto/No apto		Apto/No apto	
Calificación global	APTO/NO APTO			

De acuerdo con la información de la Tabla II, el puntaje máximo que puede lograr un candidato en los exámenes DELE es de 100 puntos. Para la obtención final de la calificación realizan el siguiente procedimiento:

Distribuyen las cuatro pruebas que componen el examen en dos grupos:

Grupo 1: Comprensión de lectura (25 puntos)
Expresión e interacción escritas (25 puntos)

Grupo 2: Comprensión auditiva (25 puntos).
Expresión e interacción orales (25 puntos).

El candidato debe lograr una puntuación mínima de 30 puntos por cada grupo para obtener la calificación de “Apto”, de lo contrario no se le otorga el certificado correspondiente. Sólo se obtiene la calificación global de “Apto” si se logra una puntuación igual o superior a la mínima exigida (30 puntos) para cada uno de los grupos.

• Soporte y aplicación de la prueba

La prueba se desarrolló en la plataforma de interacción Moodle² y se alojó en

² **Moodle** del inglés *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* es una plataforma de aprendizaje a distancia (e-learning) basada en software de distribución libre, la cual cuenta con

el *AULA VIRTUAL* desarrollada por Ferreira (2010) en el contexto del proyecto Fondecyt 1080165 e implementada por el Centro de Formación y Recursos Didácticos (CFRD) de la Universidad de Concepción. En esta aula virtual se alojan los diferentes cursos de español como LE, desarrollados por el programa ELE-UdeC. Esta prueba se puede realizar en dos modalidades de enseñanza: 1) en una modalidad presencial en un laboratorio computacional de la universidad o bien 2) en la modalidad “no presencial” (*e-learning*) en los casos de estudiantes, quienes optan por ser evaluados antes de viajar a Chile. En la modalidad no presencial, la sección de producción oral se realiza a través de la herramienta Skype en una hora acordada entre el entrevistador del programa y el estudiante. En lo que respecta a la habilidad escrita, la plataforma Moodle proporciona seguridad porque no permite acceder procesadores de textos, los cuales pueden marcar y/o corregir los errores gramaticales y ortográficos. Esto garantiza una muestra auténtica de la lengua escrita por el alumno.

En la Figura 8 puede apreciarse el entorno de la plataforma de acceso y registro de los miembros y estudiantes del programa.

Figura 8. Entorno de acceso al Aula Virtual del Programa ELE-UdeC.

En la Figura 9 se ilustra el módulo N° 2 del curso de español general para B1 sobre tradiciones chilenas. Cada módulo contiene tres lecciones donde se abarca los aspectos gramaticales, léxicos, comunicativos, culturales y textuales del español.

una creciente base de usuarios como estudiantes y profesores, quienes crean y administran cursos para el aprendizaje colaborativo y en línea.

Figura 9. Interfaz de un módulo del curso B1.

La Figura 10 presenta la imagen de la interfaz de la prueba. La plataforma dispone de una sección de registro donde los estudiantes se inscriben creando una cuenta de usuario como estudiante y una contraseña generada por el programa ELE-UdeC. Esto con la finalidad de supervisar el acceso del estudiante a los cursos disponibles. Para el registro, los alumnos deben contar con una cuenta de correo, independiente del servidor que utilicen (Hotmail, Gmail u otros), ya que al activar el registro e ingresar la información personal del estudiante se envía un enlace a su cuenta de correo para la confirmación del registro del usuario.

Figura 10. Interfaz de acceso a la prueba.

También esta plataforma Moodle brinda la posibilidad de restringir el acceso de los alumnos, registrarlos y habilitar la prueba o cerrarla una vez finalizada la sesión de evaluación. Por lo tanto, la prueba sólo está disponible para los estudiantes que se encuentren matriculados y habilitados en los cursos de español que el programa ofrece. Con respecto al tiempo para el desarrollo de la prueba se calculó un máximo de dos horas cronometradas, las cuales se programan en las opciones avanzadas de la plataforma Moodle para que se cierre de forma automática³.

La presentación de las secciones de la prueba en la interfaz (comprensión auditiva, lectora, producción escrita, gramática y léxico) están separadas por número. En cada número de la sección se encuentra los textos y las preguntas a desarrollar. Cuando el estudiante finaliza la prueba se envía las respuestas y se cierra la sesión.

Otra de las ventajas de que la prueba esté implementada sobre una plataforma computacional dice razón con la posibilidad de revisar los resultados inmediatamente después de haber concluido la prueba. Los resultados pueden verificarse con el detalle de las preguntas y las respuestas correctas e incorrectas. Esta opción sólo puede ser operada por el profesor responsable (con una cuenta de profesor), quien puede mostrar a los alumnos los resultados obtenidos en las secciones de las habilidades interpretativas (comprensión oral y escrita, gramática y léxico). Con respecto a la entrega de los resultados de las secciones de la prueba en la parte escrita y oral, éstos se entregan una semana después, ya que la revisión la debe realizar un especialista del programa acorde con las pautas de evaluación. Los indicadores de dichas pautas están fundamentados en los descriptores del nivel B1 del MCER y en los planteamientos propuestos por Bordón (2006)⁴. La siguiente imagen muestra los resultados de una de las secciones de un estudiante.

³ En esta opción, la plataforma Moodle permite mostrar un reloj digital que indica al estudiante el tiempo restante una vez comenzada la prueba. Esto permite al estudiante ordenar y distribuir su tiempo.

⁴ En la propuesta de Bordón detallada en el libro *La evaluación de la lengua en el marco de E/ L2: Bases y procedimientos* (2006), en el apartado N° 9 (expresión escrita) y N° 10 (expresión oral) la autora presenta algunas formas y técnicas de evaluación de estas dos habilidades, delimita las pautas, los descriptores y otros elementos importantes. Estas se tuvieron en cuenta para la realización de las pautas de evaluación de estas secciones.

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](#)

COMPRENSIÓN 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

Puntos: 3

Audio No. 1

1) El patrimonio cultural chileno existía ✓

2) Las manifestaciones culturales como construcciones, dialectos, fiestas y vestiduras se encuentran ✓

3) La fiesta de la Tirana es una mezcla de X

Parcialmente correcto

Puntos para este envío: 2/3.

[Hacer comentario o evitar calificación](#)

Figura 11. Ejemplo visualización de los resultados por pregunta de la prueba en su Forma A.

Como se ilustra en la Figura 11, el estudiante tiene la posibilidad de revisar cuáles fueron las respuestas correctas o incorrectas, ya que la plataforma arroja los resultados señalando con un símbolo de visto bueno para las correctas y una X para las incorrectas. En este ejemplo el estudiante obtuvo dos respuestas buenas de tres sobre el audio N° 1.

3.2. Fase de experimentación: evaluación del instrumento

Una vez finalizado el diseño del instrumento en sus formas A y B se llevó a cabo una etapa de revisión de cada uno de los ítemes de las secciones por parte del equipo de especialistas. Esto con el objeto de hacer los ajustes necesarios a la prueba antes de pilotearla. Para evaluar de manera objetiva cada una de las secciones con sus correspondientes preguntas se definió el siguiente procedimiento:

- *Intercambio de las secciones entre los profesores participantes en el diseño del instrumento:* El docente que trabajó con la sección de comprensión de lectura intercambió su sección con el responsable de la sección de comprensión auditiva. De la misma manera, el que diseñó las tareas de gramática

- intercambió su sección con el colega que realizó la sección del léxico.
- *Observaciones del par evaluador:* Cada revisor debía hacer los comentarios pertinentes respecto a la sección que le correspondió evaluar. Esto con la finalidad de mejorar la calidad de los ítemes, tanto en la claridad de la pregunta como en la redacción de las respuestas.
 - *Evaluación del grado de dificultad de los ítemes:* Dada la complejidad de los ítemes de las habilidades interpretativas, el equipo decidió desarrollar en conjunto estas preguntas de la prueba. De esta forma se cauteló el grado de dificultad y la comprensión de los ítemes.

A partir de las observaciones que cada par evaluador hizo se inició una etapa de depuración del instrumento. En esta etapa se realizaron algunos ajustes en lo concerniente a:

- La extensión de los textos escritos y orales utilizados. Los textos se ajustaron al formato preestablecido, entre 200-250 palabras. Lo mismo se hizo con los audios, en este caso hubo que realizar un proceso de edición de uno de ellos para dar cumplimiento a la duración definida (2 minutos).
- La calidad de los audios: Los cuatro audios definitivos fueron elegidos en función de su calidad, volumen adecuado, sin mayor interferencia de ruido y pronunciación clara.
- La ambigüedad en las preguntas y respuestas: Se presentaron algunas situaciones de ambigüedad en algunas preguntas de comprensión lectora y de léxico. En este caso se procedió a redactar nuevamente dichas preguntas.

Finalizadas las fases de revisión y depuración, el instrumento quedó habilitado para ser aplicado.

ESTUDIO PILOTO FORMA A

Según lo expresado en el segundo objetivo específico de este estudio, “evaluar el comportamiento de la prueba en sus Formas A y B para medir el nivel de proficiencia B1”, se procedió a pilotear la Forma A en dos instancias: el 26 de octubre del año 2011 y el 5 de septiembre del año 2012. La prueba se aplicó una semana antes de iniciar el curso trimestral de ELE con el objeto de poder distribuir adecuadamente a los alumnos extranjeros acordes con su nivel de lengua.

Se decidió aplicar las pruebas en su Forma A en dos oportunidades para tener mayor evidencia empírica sobre su desempeño y corroborar que el instrumento tenía un comportamiento semejante en ambas aplicaciones en cuanto a la discriminación del nivel de lengua B1 con el criterio de corte asignado del 60%.

MUESTRA: Se constituyó por 2 grupos.

• **Grupo de Estudiantes del año 2011**

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. Estos estudiantes fueron evaluados con la prueba en su Forma A el día 26 de octubre de 2011.

Del total de los estudiantes 10 eran hombres y 6 mujeres. Provenían: 8 de los Estados Unidos, 7 de Alemania y uno de Haití.

• **Grupo de Estudiantes del año 2012**

En el grupo de la cohorte del año 2012 participaron 25 estudiantes, de los cuales 12 eran hombres y 13 mujeres. Los estudiantes provenían: 12 de Alemania, 7 de los Estados Unidos, 2 de Bélgica, 2 de Brasil y 2 de Francia. Se les aplicó la prueba en su Forma A el día 5 de septiembre de 2012.

RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA EN SU FORMA A

• **Resultados del Grupo de Estudiantes del año 2011**

En la Tabla III se detalla la información sobre los porcentajes obtenidos por los estudiantes del Grupo del año 2011. Los resultados se organizan de acuerdo a las distintas secciones de la prueba, expresados en porcentajes. La última columna especifica el nivel de proficiencia correspondiente al estudiante.

Tabla III. Resultados prueba piloto Forma A- Muestra 2011.

Muestra 2011- Prueba forma A								
Sujeto	C.auditiva	C.lectora	Gramática	Léxico	P. escrita	P. oral	100 % final	Nivel
	20%	20%	10%	10%	20%	20%		
1	15	14	8	9	18	17	81	B1
2	12	4	8	10	16	15	64	B1
3	17	12	7	5	17	16	74	B1
4	18	16	10	11	20	18	93	B1
5	7	8	5	7	5	13	43	A2
6	10	4	8	7	17	15	60	B1
7	12	10	9	10	19	16	75	B1
8	12	10	5	7	16	16	65	B1
9	13	2	8	8	18	15	64	B1
10	12	4	7	7	14	14	57	A2
11	12	10	8	9	16	15	69	B1

Continuación Tabla III.

12	17	14	10	11	19	18	88	B1
13	13	6	7	9	13	15	63	B1
14	15	10	8	8	17	15	73	B1
15	15	8	8	8	16	17	71	B1
16	12	12	8	7	19	16	73	B1
Prom.	13	9	8	8	16	16	70	Nivel

Nótese, por ejemplo, que el sujeto N° 10 obtuvo un 57% de logro en la prueba (de un 100%). De acuerdo con el criterio de corte, este alumno estaría bajo el 60% de suficiencia exigido para el nivel B1 por lo que se sugiere asignarlo a un curso de nivel A2. Por otra parte, el sujeto N° 16 obtuvo un 73%, lo cual indica que a este alumno le corresponde el nivel de proficiencia B1, acorde con el criterio de corte, ya que está sobre el porcentaje exigido. En consecuencia, los resultados reflejan que el instrumento permite discernir y determinar con precisión el nivel de lengua antes de comenzar un curso de español en el Programa ELE-UdeC. De esta manera, se logró distribuir adecuadamente a los alumnos en los cursos correspondientes.

• Resultados del Grupo de Estudiantes del año 2012

En la Tabla IV se puede observar que la mayoría de los estudiantes obtuvo resultados que reflejan un nivel intermedio (B1). Es decir, 20 estudiantes obtuvieron el porcentaje requerido. Específicamente, 19 de ellos superaron la exigencia del 60% en cuanto al uso de sus competencias lingüísticas y comunicativas, según lo acordado para este nivel de lengua basados en el MCER y el DELE. Sin embargo, algunos estudiantes obtuvieron resultados por debajo del 60% (5 estudiantes, del estudiante 21 al 25), lo que determinó que se distribuyeran en el curso de nivel principiante A2.

Tabla IV. Resultados prueba piloto Forma A- Muestra 2012.

Muestra 2012- Prueba forma A								
Sujeto	C.auditiva	C.lectora	Gramática	Léxico	P. escrita	P. oral	100 % final	Nivel
	20%	20%	10%	10%	20%	20%		
1	15	11	9	9	17	14	74	B1
2	15	11	9	9	18	18	79	B1
3	13	13	10	8	18	18	80	B1
4	13	9	8	9	20	17	76	B1
5	13	11	8	8	14	12	66	B1
6	17	13	10	8	18	18	83	B1
7	12	5	7	7	17	16	64	B1
8	18	11	8	9	16	17	80	B1

Continuación Tabla IV.

9	17	13	8	9	18	17	82	B1
10	17	11	9	8	18	18	80	B1
11	20	9	8	8	14	16	76	B1
12	18	11	9	9	16	18	81	B1
13	17	11	10	9	17	17	80	B1
14	15	7	7	5	14	18	67	B1
15	17	2	8	9	15	16	66	B1
16	13	7	8	9	16	17	71	B1
17	12	9	9	7	12	17	66	B1
18	7	7	9	8	16	14	60	B1
19	15	9	8	8	12	16	68	B1
20	15	11	9	6	18	16	75	B1
21	8	11	6	6	14	14	59	A2
22	10	11	6	6	12	11	55	A2
23	8	5	6	5	13	11	49	A2
24	13	7	6	4	11	11	53	A2
25	8	9	5	6	11	12	51	A2
Prom.	14	9	8	8	15	16	70	Nivel

De acuerdo con los datos presentados en la Tablas III y IV, las habilidades lingüísticas que presentaron un mayor porcentaje de rendimiento fueron las habilidades productivas, escrita y oral con un rendimiento sobre el 15%. Esto está acorde, en general, con los resultados que se observan en la aplicación de otros instrumentos en ELE, como el DELE o el CELU.

ESTUDIO PILOTO FORMA B

La Forma B se aplicó también en dos instancias, el día 28 de noviembre de 2012 y el 20 de marzo de 2013.

MUESTRA: se constituyó por 2 grupos de estudiantes extranjeros.

• Grupo de la cohorte del año 2012

Participaron los mismos 25 estudiantes que fueron evaluados al inicio del trimestre con la Forma A (el día 5 de septiembre). La prueba en su Forma B se aplicó el día 28 de noviembre de 2012.

El propósito de someter a los mismos estudiantes a una segunda evaluación al término del trimestre se debió a dos motivaciones:

1. Como el desarrollo de la Prueba en su Forma B había concluido en el mes de octubre, se estimó favorable proceder a pilotearla inmediatamente con los estudiantes que estaban terminando el trimestre de clases en sus cursos A2 y B1. De esta forma se podría tener claridad sobre el comportamiento de la Prueba en su Forma B y hacer las depuraciones pertinentes antes de someterla a evaluación con los nuevos estudiantes de la generación del año 2013.
2. Se consideró pertinente la aplicación a los mismos estudiantes con el objetivo de observar y verificar que el nivel de lengua determinado en la Forma A era consistente con los resultados obtenidos en la Forma B. De este modo se podría tener alguna información sobre el grado de equivalencia entre las pruebas (Forma A y B) para medir el nivel de lengua de los estudiantes en cuestión.

• Grupo de la cohorte del año 2013

En el grupo del año 2013 participaron 9 estudiantes, de los cuales 2 eran mujeres y 7 hombres. Los alumnos tenían distintas nacionalidades, el 22% de los Estados Unidos, el 22% de Francia, el 11% de Polonia, el 11% de Escocia, el 11% de Canadá, el 11% de Corea del Sur y el 11% de Alemania.

RESULTADOS DE LA PRUEBA EN SU FORMA B

• Resultados del Grupo de Estudiantes del año 2012

Como se puede observar en la Tabla V se especifica la información sobre los porcentajes obtenidos por los estudiantes del Grupo del año 2012. Los resultados permiten visualizar claramente que los estudiantes asignados al Nivel B1, después de la aplicación de la prueba en su Forma A, mantuvieron el mismo nivel acorde con el porcentaje final obtenido en la aplicación de la Forma B. Esto significa que ambas formas del instrumento están midiendo apropiadamente el nivel B1. De la misma manera se puede constatar que los estudiantes que fueron evaluados con un porcentaje correspondiente al nivel de lengua A2 con la prueba en su Forma A mantuvieron también dicho nivel en la aplicación de la prueba en su Forma B. Con excepción del alumno N° 21, quien subió un punto, quedando justo en el nivel de suficiencia del 60 %, lo que sugeriría que está próximo al nivel B1.

Tabla V. Resultados prueba piloto Forma B- Muestra 2012.

Muestra 2012- Prueba forma B								
Sujeto	C.auditiva	C.lectora	Gramática	Léxico	P. escrita	P. oral	100 % final	Nivel
	20%	20%	10%	10%	20%	20%		
1	15	10	7	9	17	18	75	B1
2	17	15	9	9	18	20	88	B1
3	17	17	10	9	18	20	90	B1
4	18	10	9	9	17	18	81	B1
5	17	12	9	8	17	18	80	B1
6	18	17	10	8	18	19	90	B1
7	18	7	9	8	16	18	76	B1
8	18	15	9	8	16	19	85	B1
9	20	15	10	9	18	19	91	B1
10	17	15	9	7	18	19	85	B1
11	17	8	9	7	16	18	75	B1
12	18	15	9	9	17	19	88	B1
13	18	12	9	7	17	19	82	B1
14	17	15	8	8	14	19	81	B1
15	20	13	10	7	15	19	84	B1
16	17	13	9	9	16	19	83	B1
17	20	10	9	9	15	18	80	B1
18	18	12	8	5	17	18	78	B1
19	18	13	9	8	17	20	86	B1
20	15	17	9	8	18	19	86	B1
21	8	10	6	7	14	14	60	B1
22	10	10	0	6	12	11	49	A2
23	8	5	6	5	13	11	48	A2
24	13	7	6	4	11	11	52	A2
25	8	8	5	6	11	12	50	A2
Prom.	18	13	9	8	17	19	83	Nivel

Es interesante señalar, además, que el grupo muestral del año 2012 en la aplicación de la Forma B muestra un aumento en su rendimiento, en algunos casos, de manera significativa, los alumnos aumentaron en promedio entre 1 y 24 por ciento respecto a los resultados obtenidos en la aplicación de la Forma A. Esto puede explicarse por el grado de exposición al español durante el tiempo transcurrido entre las dos tomas del instrumento (Forma A, 4 septiembre y Forma B, 28 de noviembre). Aun cuando no se trata de una prueba de dominio, sino de nivel de lengua (como se expuso en los fundamentos teóricos de esta investigación), igualmente el estar en un ambiente de total inmersión favorece el aprendizaje de la lengua y esto se observa en los resultados logrados por los alumnos. No obstante, lo relevante es que mantienen el nivel B1 y A2 con excepción del alumno N° 21, quien estaba muy próximo al porcentaje de corte del nivel B1.

Además del contexto de inmersión, la comparación de los resultados entre las dos formas de la prueba evidencia que los cursos que ofrece el programa estarían favoreciendo el aprendizaje de la lengua, y al mismo tiempo es una demostración

de que el instrumento evaluativo que estamos construyendo está midiendo de manera acertada el nivel de lengua acorde con las competencias lingüísticas y comunicativas que presentan los estudiantes.

• Resultados del Grupo de Estudiantes del año 2013

En la Tabla VI se presentan los resultados de la aplicación de la Forma B al grupo muestral del año 2013, antes de comenzar los cursos de español como LE. La prueba se aplicó el día 20 de marzo.

Como se puede ver en la Tabla VI, de los nueve estudiantes evaluados siete presentaron como resultado un porcentaje total de rendimiento superior al criterio de corte del 60 %, por lo cual fueron distribuidos en un curso de ELE de nivel de proficiencia B1. En cambio, sólo dos de los nueve presentaron un porcentaje final de rendimiento inferior al 60% de corte, lo cual sugirió que se deberían distribuir en un curso de Nivel A2.

En este sentido, puede decirse que el instrumento permitió discernir con mayor precisión, en ambos casos, el nivel de competencia de español de los estudiantes al ingresar a los cursos del programa ELE-UdeC.

Tabla VI. Resultados prueba piloto Forma B- Muestra 2013.

Muestra 2013- Prueba forma B								
Sujeto	C.auditiva	C.lectora	Gramática	Léxico	P. escrita	P. oral	100 % final	Nivel
	20%	20%	10%	10%	20%	20%		
1	13	10	10	8	15	17	73	B1
2	18	13	10	7	13	17	78	B1
3	15	7	8	8	10	15	63	B1
4	18	12	7	8	13	17	74	B1
5	12	10	7	5	13	16	62	B1
6	13	10	6	7	11	15	62	B1
7	5	8	3	6	13	13	48	A2
8	10	7	6	5	4	12	43	A2
9	18	17	9	7	14	15	80	B1
Prom.	15	10	8	7	13	16	69	Nivel

Finalmente, los resultados logrados hasta ahora en esta investigación en cuanto a las dos formas del instrumento (Forma A y B) que se está construyendo y evaluando empíricamente permiten discernir el nivel de lengua B1, acorde con el MCER. Además, dichos resultados han sido consistentes con el desempeño observado en los estudiantes en los cursos y actividades trimestrales que contempla el Programa ELE-UdeC. Esto refleja que la distribución de los grupos fue acertada de acuerdo con el instrumento aplicado.

4. CONCLUSIONES Y PROYECCIONES

En este estudio se propone el diseño, construcción y evaluación de un instrumento para medir nivel de proficiencia B1 en español como lengua extranjera, acorde con el MCER. A partir de los resultados de los dos estudios pilotos, se puede señalar que el diseño y estructuración de la prueba en sus dos versiones, Forma A y B, arrojan resultados satisfactorios que responden a los objetivos planteados para la definición del nivel de lengua de los estudiantes y su distribución en los grupos y cursos de lengua correspondientes. No obstante, la complejidad de la naturaleza de la lengua y del proceso de evaluación indica que se debe continuar evaluando y depurando el instrumento con el objeto de irlo adaptando 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 el acercamiento que se logra 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. Por esta razón, como resultado de este estudio, se puede vislumbrar futuras proyecciones para el mejoramiento de las pruebas aquí descritas.

Proyecciones

Hasta el momento se ha evaluado las dos versiones de la prueba en respuesta a los objetivos planteados para esta investigación, esto es: 1) diseñar una prueba de nivel B1 para ELE con dos formas equivalentes y 2) evaluar el comportamiento de la prueba en sus formas A y B para medir el nivel de proficiencia B1. Aun cuando en un primer acercamiento la fase experimental de la evaluación de este instrumento en sus dos formas permite determinar con certeza su validez interna, es necesario corroborar en una futura revisión su validez externa, a través de las medidas estadísticas que permitan evaluar tanto la fiabilidad como la equivalencia entre los dos instrumentos y los ítemes desarrollados para los mismos. Esto significa aplicar estadísticos de correlación con las condicionantes de precisión de ítem y respuesta, tiempo de estudio, reacción en la respuesta y otras variables a considerar.

REFERENCIAS

- Alderson, J. Charles, Clapham, Caroline y Wall, Dianne. (1998). *Exámenes de idiomas: Elaboración y evaluación*. Madrid: Edit. Cambridge.
- Bordón, Teresa. (1991). El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas segundas, aplicado a las técnicas de evaluación. Disertación de tesis de Doctora-

- do. Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Bordón, Teresa. (2006). *La evaluación de la lengua en el marco de E/L2: Bases y procedimientos*. Madrid: Edit. ArcoLibros.
- Bordón, Teresa. (2007). La evaluación de la actuación oral en aprendices de EL2 mediante cuadros o escalas de niveles, en el XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como Lengua Extranjera (ASELE), Universidad de La Rioja, España.
- Ferreira, Anita. (2010). Aula Virtual para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Plataforma E-learning. Universidad de Concepción.
- Hymes, Dell. (1971). *On communicative competence*. Vol. XXXV. Philadelphia: Edit. University of Pennsylvania Press.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD y Grupo Anaya. Traducido y adaptado por el Instituto Cervantes.
- Natalías, Verónica Edeso. (2008). ¿Qué es una prueba de nivel?: Definición, objetivos y factores que hay que tener en cuenta en su elaboración en el XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como lengua Extranjera (ASELE) Alicante, España.
- Pacheco, Juan Eguiluz. (2008). Evaluación de la competencia: creación y construcción de un modelo de prueba en el XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como lengua Extranjera (ASELE), Alicante, España.
- Pastor, Susana. (2003). La evaluación del proceso de aprendizaje de segundas lenguas. En *Perspectivas teóricas y metodológicas: lengua de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos* (pp. 503-513). Madrid: Comunidad de Madrid, Consejería de Educación.
- Richards, J. C., Platt, J., y Platt, H. (1992). *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas*. Barcelona: Edit. Ariel. Versión española y adaptación de Carmen Muñoz Lahoz y Carmen Pérez Vidal.
- Vine, Ana, y Ferreira, Anita. (2012). Mejoramiento de la competencia comunicativa en español como lengua extranjera a través de la videocomunicación. *RLA*, 50 (1), 139-160.