EL TEXTO ESCRITO COMO INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE E.L.E.

Paz Rabanal García
Cursos Internacionales de la Universidad de Salamanca

RESUMEN: El texto escrito puede ser un instrumento fiable en la evaluación del Español como Lengua Extranjera, aunque, para ello, debe ser tratado convenientemente. A cada texto se corresponde una tarea diferente dependiendo del nivel y del tipo de capacidad que queramos evaluar. Asimismo, la elección de cada tarea lleva consigo la selección de un determinado texto en cuanto a tipología, temática, longitud y registro. Tras esta decisión, el siguiente paso es la elaboración de la tarea en sí, que debe ser realizada con rigor y escrupulosidad si pretendemos que realmente llegue a demostrar, de manera eficiente, lo que el profesor muchas veces ya intuye: el momento de aprendizaje en el que se encuentra cada estudiante.

La evaluación de logros en el aprendizaje de una lengua extranjera es demandada por casi todos los participantes en ella: Las instituciones lo hacen por motivos obvios y el propio estudiante suele preferir que alguien externo le diga lo que muchas veces él no puede asegurar: ¿cuál es mi competencia en esta lengua? ¿Hasta dónde llega mi capacidad para comunicarme con ella? ¿Comprendo bien lo que me están contando? ¿Cometo muchos errores? Se sabe que la visión que uno mismo tiene sobre su dominio de una lengua puede estar directamente relacionada con el tipo de personalidad y la autoestima. Quién no se ha encontrado con alguien que dice dominar una lengua extranjera cuando solo la habla medianamente o con alguno que considera que a duras penas puede comunicarse con ella cuando en realidad lo consideraríamos un conocedor competente. Por estas y otras razones, los tests de evaluación han sido y son demandados de manera habitual como demostración de objetivos cumplidos tras un periodo de aprendizaje.

Al decidirnos a usar los textos escritos como estímulo para la creación de una prueba tenemos en mente la necesidad de que el texto elegido sea de un nivel adecuado

para lo que queremos evaluar. Esto nos lleva inmediatamente a enlazar con el tema de la autenticidad textual en la elaboración de pruebas de evaluación.

El término autenticidad se refiere en este caso a dos diferentes aspectos. Por una parte está lo que se ha dado en llamar autenticidad situacional, es decir, que el texto se corresponda con un situación real, en cuanto a su similitud con lo que se puede encontrar una persona cuando lee un anuncio, artículo, libro o página web en la determinada lengua, y por otra parte lo que se denomina autenticidad interaccional. Muchas veces solo nos interesa comprobar el conocimiento lingüístico de los estudiantes, entonces la selección del texto puede ser más libre, sin tener que ajustarnos a demandas como que sea relevante para el estudiante, pero en otros casos también queremos comprobar su desenvoltura interaccional; entonces la cosa se complica con necesidades claras como la explicación detallada del contexto, o la adaptación al nivel y consiguiente manipulación del texto, y además con algo muy importante en nuestro planteamiento de la tarea: qué criterio vamos a seguir para demostrar que ha sido realizada exitosamente. En resumen, podemos enunciar las siguientes normas respecto a la autenticidad textual:

- auténtico no quiere decir texto respetado al pie de la letra (si se trata de un texto ya existente).
- el texto debe simular la vida real pero no imitarla exactamente.
- rara vez un texto ya existente, íntegro y exacto podrá ser empleado para la evaluación.

Existen unas ciertas normas, bien conocidas, sobre los términos que aumentan la dificultad de un texto. En cuanto a la forma, las frases cortas, la voz activa y las estructuras más familiares son claramente más fáciles. Si nos referimos al contendido en un texto, por ejemplo narrativo, cuantos menos personajes y más diferencia haya entre ellos más fácil será de entender, mientras que personajes similares, de una misma edad, sexo, procedencia, etc. dificultan enormemente la comprensión rápida. Asimismo, los cambios de escena, cambios temporales y la abundancia de acontecimientos la complican aún más. En cuanto al desarrollo de la tarea propiamente dicha, un texto breve con muchos ítems es claramente más complicado que uno largo con menos, y que además tenga explicaciones y aclaraciones. (ALTE, 1995, updated 2005. *Materials for the guidance of test item writers*).

A partir de aquí surge esta pregunta: ¿Qué tipo de ítem es el más adecuado para controlar un determinado tipo de destreza en un test? La respuesta requiere pensar en varios factores, en primer lugar hay que recurrir a criterios de efectividad, rapidez en la resolución de la tarea, familiaridad para el estudiante y posibilidad de corrección absolutamente objetiva. Desde este punto de vista, los ítems de respuesta seleccionada superan a los de corrección escalar. Son los más convenientes, pero, ¿son realmente los más adecuados? No podríamos asegurarlo. No cabe duda que de que en cuanto a familiaridad para el estudiante (todo el mundo reconoce la selección múltiple y sabe lo que

debe hacer), objetividad en la corrección (hay una única repuesta correcta), y rapidez (hay programas que pueden hacerlo), este tipo de ítem vence ampliamente. Pero, aparte de lo anteriormente dicho, que no es poco, es un ítem muy susceptible de adivinación casual, responde muy bien a un entrenamiento previo sin excesivo conocimiento lingüístico y en algunos casos no llegaremos a saber, en nuestro empeño de construir un buen ítem, qué destreza del estudiante estamos valorando, ya que a veces da la impresión de que serían la pericia o la agudeza. Aún así, lo seguimos utilizando: las ventajas dominan a las desventajas.

La presentación de un texto como estímulo para realizar un test no está exenta de normas que, de no cumplirse, pueden reducir e incluso anular la efectividad del test. En general, se parte de una redacción cuidada, un respeto absoluto a las reglas gramaticales y alguna recomendación tan obvia como que los ítems basados en un texto no deben responderse sin leerlo. Esta premisa, aparentemente tan banal es, a veces, más difícil de conseguir de lo que pueda parecer: nuestros estudiantes, como nosotros, proceden de un mundo globalizado donde las ideas, normas de vida, leyes, costumbres y hábitos cada día se parecen más: no es fácil sorprender al estudiante de lenguas, persona muchas veces con una cultura media-alta.

Una vez encontrado o creado un buen texto viene el proceso de selección de ítems. En este proceso se plantean de nuevo exigencias que pueden llevar al creador a decidirse por uno u otro tipo. Para ello, recordaremos cuáles son los más habituales, así como sus posibles ventajas e inconvenientes.

1. ÍTEMS DE SELECCIÓN MÚLTIPLE BASADOS EN LA COMPRENSIÓN (GENERAL Y/O ESPECÍFICA) DE UN TEXTO. (EJEMPLO 1)

Son, indudablemente, bastante ventajosos:

- son reconocidos por los estudiantes;
- pueden ser corregidos objetivamente;
- ahorran tiempo.

No debemos olvidar sus desventajas:

- valoran el reconocimiento mucho más que la producción;
- muchas destrezas no se recogen;
- depende sobre todo de la destreza de comprensión de lectura;
- son susceptibles de adivinación y casualidad;
- es relativamente fácil crearlos pero difícil crearlos bien.

Al pensar los ítems debemos tomar la decisión de si los presentamos como pregunta o como frase a completar. Quizá la mejor idea sea una mezcla. Respecto al número de opciones está bastante demostrado que dos (del tipo verdadero/falso) son altamente "peligrosas" y poco efectivas (hay un 50% de posibilidades de éxito casual), y más de tres conducen con frecuencia a que una sea automáticamente descartada por irreal o absurda, por lo tanto parece que tres sería un número adecuado.

2. EL TEXTO *CLOZE* (RELLENAR ESPACIOS O HUECOS).

(Ejemplo 2)

Es un tipo de prueba muy utilizada para demostrar el conocimiento gramatical o léxico, pues sirve para comprobar únicamente un número limitado de destrezas. Se pueden hacer de diferentes maneras: de gramática, de vocabulario, ambas categorías mezcladas, abierto, de selección múltiple etc. Idealmente se dice que el cloze debe respetar una *ratio* de entre 7 y doce palabras entre ítems, aunque a partir de 5 se puede considerar adecuada, pero lo más importante es elegir una palabra apropiada, por nivel, posibilidad de opciones etc, para eliminar. También suele respetarse la premisa de que no debemos poner opciones en la primera línea completa e incluso podría decirse que en la primera oración completa .En el texto *cloze* existe una variante, la de rellenar huecos a nivel de párrafo, que está pensada para mostrar el conocimiento acerca de la coherencia y cohesión textual en esa lengua. En este caso está pensado para niveles relativamente altos, ya que se supone un dominio de conectores, marcadores y estructura textual que no exigimos en niveles más bajos. Debe cuidarse especialmente la selección de texto para realizar este tipo de ítems, ya que es necesario que siga una línea narrativa, donde el orden de los acontecimientos sea importante y donde alterarlos lleve a confusión y falta de coherencia. Un texto de opinión, por ejemplo, no suele cumplir esta premisa; sin embargo, son muy adecuados los textos que narran experiencias o acontecimientos, con un principio y un final bien definidos. La proporción más habitual, ya que suele tratarse de textos largos (unas 500 palabras o más) , es la de eliminar 6 párrafos y proporcionar 7 opciones, una de las cuales no debe emplearse. Es necesario, evidentemente, que este último párrafo no pueda acoplarse en ninguno de los huecos, sin resultar absurdo o fuera de lugar, de tal manera que su utilización sea descartable a un primer golpe de vista.

3. ÍTEMS PARA RELACIONAR

(Ejemplo 3)

Hay diferentes tipos, aunque todos ellos tienen en común que hay dos listas separadas de opciones para relacionar. Pueden hacerse con textos pequeños de descripciones

(de libros, tipos de viajes etc) y relacionarlos, por ejemplo, con personas, o bien con anuncios y relacionarlos con una frase que los resuma o parafrasee. Pueden emplearse desde niveles bajos y llegar hasta niveles altos. Esos sí, es necesario especificarlos muy bien y además, especialmente en niveles bajos debemos cuidar la facilidad de visión.

Es nuestra la decisión la de cuál o cuáles de ellos elegir para evaluar a nuestros estudiantes, pero no está de más que tengamos siempre presentes las recomendaciones que realiza ALTE acerca de la construcción de ítems para que tengan una cierta garantía de fiabilidad. A continuación paso a resumirlas:

1. El ítem debe medir un punto importante del texto.
2. No deben ser interdependientes unos de otros: la respuesta de un ítem no debe influir la respuesta del otro.
3. Solo debe haber una opción correcta, clara y sin ambigüedades.
4. Los *distractores*,(opciones no correctas), deben ser lo bastante verosímiles como para distraer a los candidatos más "flojos".
5. Las opciones deben formar una variedad de alternativas coherente, por ejemplo que una no destaque sobre las otras por aspecto (longitud) muy diferente.
6. Se deben crear frases gramaticalmente correctas.
7. Deben evitarse opciones con "siempre" y "nunca" y , en la medida de los posible, frases negativas.
8. Las opciones deben tener una estructura gramatical lo más similar posible y también un nivel de complejidad similar.
9. Debe evitarse usar las mismas palabras en el ítem y el texto, porque dirigirá al candidato a la opción correcta.
10. Las respuestas correctas deben ser variadas en orden, aproximadamente un número igual de A, B, C, etc., correctas.

EJEMPLOS

EJEMPLO 1 (Pensado para evaluar niveles A2/B1)

Varias ciudades españolas han ideado una nueva forma de mostrarse ante sus visitantes. Se trata de visitas en forma de teatro que incluyen un recorrido para conocer la ciudad y los lugares de alto valor histórico gracias a un grupo de actores que, vestidos con trajes de época, los enseñan.

Personajes de leyenda, fechas importantes y temáticas diversas, se utilizan en las pequeñas representaciones teatrales que entretienen a los turistas.

La ciudad de Madrid ha sido la pionera en este proyecto, transformando su parte antigua en una villa del siglo XVII o de la Edad Media. Esta propuesta se ha seguido en otras ciudades y, hoy en día, Barcelona, Bilbao, Pamplona y Gijón, por poner unos ejemplos, cuentan también con esta oferta cultural, y también se ha seguido en ciudades más pequeñas.

Los paseos están organizados según diversos criterios: geográfico, histórico, literario y temático. En el caso de Bilbao, por ejemplo, una mujer interpreta a Carola, que fue un personaje popular en la ciudad a principios del siglo XX, que es la que acompaña a los visitantes todos los viernes y sábados a las 20:00. Según se dice, Carola era una secretaria muy bella que cruzaba cada día cerca de la Ría. Los trabajadores de los barcos, dejaban por un momento sus actividades para acompañar a la muchacha al trabajo. Esta leyenda urbana sirve para enseñar, la importancia de la industria naval en la ciudad hoy en día, así como las transformaciones que ha tenido en los últimos años.

En el caso de Madrid, ciudad en la que hay cuatro recorridos distintos, el más popular es uno de carácter literario, donde se sigue la ruta del Capitán Alatriste, personaje de una famosa novela española. En él, además de un actor que representa a dicho capitán, un grupo de actores muestran la vida típica de Madrid en el siglo XVII. Este recorrido, ha gustado visitantes de todo tipo, incluidos vecinos de la ciudad, seguramente por el gran éxito que ha tenido esta novela en la literatura española actual.

La aceptación de estas nuevas rutas entre los turistas es muy buena, tanto por parte de españoles como de extranjeros, ya que la mayoría dicen que es la primera vez que ven algo así.

Texto adaptado de <http://www.consumer.es>

PREGUNTAS

25. En el texto se habla de…

A) obras de teatro clásico.
B) *rutas con actores.*
C) nuevas guías turísticas.

26. El objetivo principal de esta nueva iniciativa es…

A) *mostrar algunos barrios.*
B) enseñar literatura.
C) hacer reír a la gente.

27. La idea de la que se habla…
    A) tiene lugar en cuatro ciudades.
    B) se realiza por toda España.
    C) *empezó en Madrid.*

28. En la ciudad de Bilbao…
    A) la guía es una chica muy guapa.
    B) *recuerdan a una persona real.*
    C) se va en barco por la ría.

29. En Madrid, este proyecto …
    A) muestra un barrio del siglo XVII.
    B) *dispone de varias opciones.*
    C) es un recorrido variable.

30. En el texto se dice que esta idea…
    A) disgusta a los vecinos.
    B) *sorprende a los turistas.*
    C) atrae sobre todo a los extranjeros.

ANEXO 2 (PENSADO PARA EVALUAR NIVELES B2/C1)

EL PODER DE LOS PENSAMIENTOS

A lo largo de nuestras vidas pasamos por varias experiencias, unas buenas, otras no tan buenas, y otras más que nos marcan la vida haciendo que mucho de lo que nos acontece _____1_____ fuera de control. El acto de pensar se da _____2_____ hecho; miles de pensamientos llegan continuamente a nuestra mente, y _____3_____ siempre ha funcionado así, nunca nos hemos detenido a considerarlo. Pero el poder del pensamiento es ilimitado, todos hemos conocido personas que lograron hacer realidad sus sueños y no porque _____4_____ una característica superior a los demás, sino porque simplemente aprendieron a utilizar sus pensamientos para lograrlo.

Nadie nos ha enseñado a pensar, es algo que traemos con nosotros _____5_____ nacemos, por lo que al no tener el control de nuestros pensamientos, reaccionamos _____6_____cualquier evento sin razonar y cuando nos pasamos la vida reaccionando, aparecen varias emociones negativas. Un consejo: _____7_____ seguros de que esas emociones no nos van a llevar a lograr objetivos, ni a tener la calidad de vida que siempre hemos deseado.

Si, en cambio, respondemos _____8_____ nos acontece, el resultado es totalmente opuesto. Al responder hay primero un razonamiento, _____9_____de un previo cuestionamiento. Las respuestas llegan _____10_____ en el momento menos esperado. Así funciona la mente.

Adaptado de <http://www.enbuenasmanos.com>

OPCIONES

1.	a) estar	b) *esté*	c) está
2.	a) *por*	b) de	c) como
3.	a) *como*	b) gracias a	c) porque
4.	a) tendrían	b) *tuvieran*	c) tenían
5.	a)después de que	b) desde cuando	c) *desde que*
6.	a) frente	b) *ante*	c) delante
7.	a) *estemos*	b) estuvimos	c) estaremos
8.	a) lo que	b) al que	c) *a lo que*
9.	a) *producto*	b) producido	c) producción
10.	a) por ellas solas	b) *por sí solas*	c) sí mismas

ANEXO 3 . (PENSADO PARA NIVEL A2)

ENUNCIADOS TEXTOS		
		SOLUCIONES
1.	Le informan por la mañana.	D
2.	Estos días podrá ahorrar.	I
3.	Sólo lo utilizarás si trabajas aquí.	F
4.	Es necesario controlar la cantidad.	G
5.	No te podrás duchar al mediodía.	B
6.	Debe estar en lugar fresco.	K
7.	Por aquí no se puede pasar.	E

TEXTO B

AYUNTAMIENTO DE CÁCERES

Se comunica a los vecinos de la calle Alarcón
que el próximo lunes,15 se cortará el agua
de 8 de la mañana a 5 de la tarde.
Perdonen las molestias

TEXTO C

ZAPATERÍA LEMA

No se permite la entrada de animales en este establecimiento

TEXTO D

VIAJES ÁGUILA

Excursión a Soria para el domingo 11 de octubre.
Precio 26€
Salida: 8:30hrs.
Llegada: 21hrs.
Más información: de 9hrs. a 12hrs.

TEXTO E

¡ATENCIÓN!

Recién pintada.
Pasen por la puerta de la derecha.
Disculpen las molestias.

TEXTO F

PARKING SAN JUAN

Reservado para uso exclusivo del personal de la empresa.
Introduzca su tarjeta de identidad.

TEXTO G

CALMAVOX

Recomendado para las infecciones de garganta que producen dolor. No tomar más de 4 al día.

TEXTO H

Experto informático. Reparaciones a domicilio.
- Ordenadores, impresoras, programación.
- Precios increíbles

Tel. 623456198

TEXTO I

SUPERMERCADOS ALBA
¡No te lo pierdas!

Cientos de productos frescos con descuentos increíbles durante toda esta semana.

TEXTO J

BANCO BVBV

Se recuerda a los clientes que el pago en efectivo de facturas es de 8:30 a 12hrs, entre los días 10 y 20 de cada mes.

TEXTO K

Mermelada
La casera

Conservar en el frigorífico.
Consumir preferentemente antes del
25 de noviembre de 2010.

BIBLIOGRAFÍA

ALTE (Association of Language testers in Europe) (1995, adaptado en 2005) Materials for the guidance of test item writers,

Consejo de Europa (2009): *Manual for relating language examinations to the Common European Framework of Reference for Languages Learning, Teaching, Assessment,* [en línea]: <http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/Manual%20Revision%20-%20proofread%20-%20FINAL.pdf>

Figueras Casanovas, N. (2006): "Del Marco Común Europeo de Referencia al Portafolio Europeo de las Lenguas ", en D. Cassany y J. Giráldez Ceballos-Escalera (coords.), *El portafolio Europeo de las Lenguas y sus aplicaciones en el aula,* 37-51.

O'Sullivan, B. (2006): *Issues in Testing Business English: The revision of the Cambridge Business English Certificates,* Camdridge: Cambridge University Press (Studies in Language Testing 17).