

LUCHA CUADROS, ROSA M^a
BAERLOCHER ROCHA, CYNTHIA
UNIVERSITAT DE BARCELONA

EVALUANDO LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS DE LOS ALUMNOS A TRAVÉS DE PRUEBAS OBJETIVAS: ¿OPCIÓN MÚLTIPLE O TEST DE LAGUNAS?¹

ROSA M^a LUCHA CUADROS

Profesora de Español Lengua Extranjera. Ha trabajado en la Escuela Oficial de Idiomas de Barcelona- Vall d'Hebron y en la Universitat Pompeu Fabra (Barcelona). Ha desarrollado su labor profesional también en el diseño de material didáctico de ELE. Es coautora de Prisma, libro de ejercicios, nivel B1 (editorial Edinumen). Como investigadora, ha trabajado para la Fundación de la Universitat Pompeu Fabra en el proyecto europeo ALLES (Advanced Long-Distance Language Education System). Actualmente está realizando el doctorado en didáctica de la lengua y la literatura en la Universitat de Barcelona.

CYNTHIA BAERLOCHER ROCHA

Profesora de Español Lengua Extranjera. Ha trabajado en el Centro Cultural Brasil-España, en la International House – Britanic y en la Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, Brasil. Ha colaborado como investigadora en proyectos de desarrollo de un traductor automático en el Departamento de Informática de la UFPE y en la Organización Panamericana de la Salud (OPAS). Actualmente está realizando el doctorado en didáctica de la lengua y la literatura en la Universitat de Barcelona.

RESUMEN

En los test utilizados para comprobar los conocimientos previos de los alumnos y conocer sus necesidades, se suele utilizar pruebas indirectas tipo opción múltiple. ¿Son este tipo de pruebas las más adecuadas para evaluar los conocimientos de los estudiantes? Para dilucidar esta cuestión, hemos analizado los resultados de dos tipos de pruebas indirectas evaluadas objetivamente: el test de opción múltiple y el test de lagunas. En la discusión de los resultados se analizan las implicaciones pedagógicas que la elección del tipo de prueba ofrece tanto para el profesor como para el alumno.

PALABRAS CLAVE: pruebas indirectas, evaluación objetiva, test de opción múltiple, test de lagunas, los tiempos de pasado.

¹ Una versión anterior a este artículo fue presentada en el congreso AESLA de 2010 celebrado en Vigo (España).

ABSTRACT

The multiple choice test, an indirect test, is often used to check the student's prior knowledge and to know their needs. Are these the most appropriate tests to assess students' knowledge? To elucidate this issue, we analyzed the results of two types of indirect tests objectively assessed: the multiple choice test and the gap-fill test. In the discussion we examine the pedagogical implications that the choice of the type of test provide for both the teacher and the student.

KEY WORDS: Indirect tests, objective assessment, multiple choice test, gap-fill test, past tenses

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo de nuestro trabajo es verificar si los resultados que proporcionan dos tipos de pruebas indirectas evaluadas objetivamente, como el test de lagunas y el de opción múltiple, son los mismos en un caso y en el otro. Este tipo de pruebas se utiliza para evaluar los conocimientos y el grado de control lingüístico de los estudiantes. Es por ello que las hemos utilizado para comprobar el grado de conocimiento que poseían los alumnos acerca de los tiempos verbales de pasado del modo indicativo antes de presentar este contenido lingüístico en el aula de ELE.

Como partíamos de la premisa de que los test de opción múltiple no revelan los conocimientos reales de los alumnos, sino que enmascaran las necesidades que pueden tener en aspectos lingüísticos concretos, decidimos cotejar esta hipótesis con la ayuda de un test estadístico. Para ello hemos realizado, a partir de un cuento tradicional, los dos tipos de pruebas. En primer lugar, el test de lagunas, en el que los alumnos tenían que completar los ítems a partir de la forma de infinitivo. En segundo lugar, el test de opción múltiple, en el que tenían que elegir la opción adecuada de entre los cuatro tiempos verbales de pasado del modo indicativo.

Los resultados del test estadístico demuestran que la elección entre el test de lagunas o el de opción múltiple para una evaluación inicial

no se debe hacer de forma arbitraria, sino que se ha de tener presente qué es lo que realmente se quiere evaluar porque de ello va a depender el tipo de contenidos que el docente va a impartir.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. LA EVALUACIÓN

Evaluar es valorar el grado de dominio lingüístico de aspectos concretos que tiene el usuario de una lengua. La evaluación es una parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje porque ayuda a clarificar los objetivos y proporciona información sobre dicho proceso. Hay varios tipos de evaluación, entre los que destacamos la evaluación de la actuación y de los conocimientos y las evaluaciones objetiva y subjetiva.

La evaluación de la actuación está directamente relacionada con las pruebas directas y con la evaluación subjetiva. Este tipo de evaluación requiere que el alumno proporcione una muestra lingüística de forma hablada o escrita que se da por medio de una prueba directa. Este tipo de prueba, por tanto, evalúa la actuación del alumno, es decir, lo que realmente el estudiante es capaz de producir mediante la expresión oral o escrita. Para evaluar estas pruebas se recurre a la evaluación subjetiva mediante la cual un

examinador valora la actuación del alumno siguiendo unos criterios previamente elaborados y que tienen en cuenta no sólo la corrección lingüística, sino también la coherencia, la cohesión y la adecuación del discurso.

Por otro lado, la evaluación de los conocimientos se relaciona con las pruebas indirectas y, al mismo tiempo, con la evaluación objetiva. Ésta permite evaluar los conocimientos y las destrezas mediante pruebas indirectas. Dichas pruebas están limitadas a las destrezas de comprensión oral y escrita y requiere que el alumno conteste preguntas que pueden ser de una serie de diferentes tipos de ítems para proporcionar evidencia sobre el alcance de sus conocimientos y su grado de control lingüístico. Algunos ejemplos de este tipo de pruebas son los test como el de lagunas, *cloze* o los de opción múltiple, en las que los ítems sólo permiten una respuesta correcta.

It is important to realise that the method used for testing a language ability may itself affect the student's score. This is called the method effect, and its influence should be reduced as much as possible. (...) We do not know yet much about test method effect, but as more research looks at how students actually respond to particular test methods, we will begin to understand this effect, or better, these effects, more fully. (Alderson, 1995: 44).

2.2. LAS PRUEBAS INDIRECTAS DE EVALUACIÓN OBJETIVA

Con frecuencia se habla de la prueba indirecta como 'prueba objetiva' cuando el corrector consulta una clave predefinida para corregir las respuestas y luego las cuenta para dar un resultado. Asimismo hay que tener en cuenta que todas estas decisiones

suponen un elemento de subjetividad, y por lo tanto es mejor describir dichas pruebas como pruebas puntuadas objetivamente (Consejo de Europa, 1996:188).

2.2.1. El test de lagunas y el test de *cloze*

El término *cloze* es una forma abreviada de la expresión de origen francés *closure* que significa cierre (Condemarín, 1990). Los ejercicios de tipo *cloze* fueron descritos por primera vez por W.L. Taylor en 1953 y se fundamentan teóricamente en la teoría Gestalt, según la cual los seres humanos pueden acabar o cerrar percepciones incompletas basándose en sus conocimientos y experiencias.

El *cloze* es un ejercicio en el cual el sujeto debe insertar una serie de palabras que han sido omitidas de manera sistemática en un texto escrito y reemplazadas por espacios en blanco o líneas de extensión regular. Es un procedimiento que obliga al lector a utilizar su bagaje cognoscitivo, su conocimiento previo del tema, las claves sintácticas y el contexto semántico que rodea la palabra buscada (Condemarín, 1990).

Según Charles Alderson (1995) en los test de *cloze* se elimina cada X palabras después de las dos o tres primeras frases de manera automática y aleatoria. Es decir, no hay un control de qué tipo de vocabulario va a ser eliminado. Este tipo de test recibe críticas de ciertos autores, como Oller (1979) porque no permite evaluar contenidos concretos. Por ello, Alderson (1995: 56) recomienda que se eliminen las palabras correspondientes al contenido lingüístico que se quiere evaluar. En nuestro estudio, como queríamos comprobar qué conocimientos previos tenían los estudiantes sobre el uso de los pasados, recurrimos a la propuesta de Alderson y

eliminamos las formas verbales del texto elegido para que lo completaran a partir de la forma en infinitivo.

El test de lagunas es una prueba indirecta que se evalúa de forma objetiva, es decir, que se utiliza para medir y cuantificar los conocimientos de los estudiantes. Sin embargo, ofrece también información cualitativa. Esta información puede servir como retroalimentación para que docentes y alumnos sigan avanzando en el proceso de enseñanza-aprendizaje, focalizando en los contenidos que no hayan sido asimilados hasta ese momento.

2.2.2. El test de opción múltiple

El test de opción múltiple constituye una de las pruebas más utilizadas en la medición de conocimientos porque posibilita que el evaluador las pueda corregir de manera objetiva. Para ello, deben ser diseñadas de manera que sólo haya una respuesta correcta, aumentando así la fiabilidad y validez de los resultados.

Este tipo de test presenta ventajas, como la rapidez, la objetividad y la fiabilidad. Como desventajas encontramos la dificultad de elaboración ya que es necesario controlar que sólo haya una respuesta correcta. Otra desventaja importante es el hecho de que sólo evalúa el reconocimiento y no la producción (Edeso, 2007).

3. CONTEXTO Y METODOLOGÍA

Con el presente trabajo hemos pretendido verificar si las pruebas indirectas evaluadas de forma objetiva como el test de lagunas y el de opción múltiple proporcionan los mismos resultados. Es decir, si al evaluar los conocimientos previos del alumno de ELE sobre un determinado contenido lingüístico, en nuestro caso el conocimiento

del uso y las formas verbales de pasado del modo indicativo, el número de aciertos es el mismo en ambos tipos de test. La motivación de la realización de estas pruebas era hacer una evaluación inicial para comprobar qué grado de conocimiento poseían de los tiempos verbales de pasado del modo indicativo ya que los itinerarios de aprendizaje del español de los estudiantes eran muy diversos.

Para ello han colaborado 44 alumnos de ELE del nivel B1 según el MCER. Estos alumnos pertenecen a dos promociones distintas; la primera está formada por 16 alumnos y la segunda por 28. Todos ellos son estudiantes adultos de diferentes nacionalidades en situación de inmersión.

Los test realizados por los alumnos consistían en dos pruebas indirectas evaluadas objetivamente en las que tenían que completar 27 ítems en un cuento tradicional. La elección de utilizar un cuento tradicional para los test se debió al interés en facilitar a los alumnos un contexto más amplio y auténtico, no tan limitado como suelen ser los ejercicios de rellenar huecos de frases sueltas. En el primero, un test de lagunas, los estudiantes tenían que completar el cuento con la forma y el tiempo verbales adecuados según el contexto a partir de la forma de infinitivo. En el segundo, un test de opción múltiple, tenían que elegir, de entre cuatro opciones, la adecuada según el contexto. Las opciones que se les ofrecía correspondían a los cuatro tiempos verbales de pasado del modo indicativo y concordaban en persona y número con el sujeto.

El test de opción múltiple que aplicamos sólo exigía el reconocimiento del uso de los tiempos verbales de pasado. Sin embargo, en los test de lagunas los alumnos debían producir la respuesta a partir del infinitivo.

Una vez realizados los test, en primer lugar, había que verificar la homogeneidad de las muestras de las dos promociones para comprobar si se podían analizar conjuntamente. Tras la realización de un test no paramétrico, vimos que eso era posible.

El segundo paso era comprobar la normalidad de las muestras para poder elegir luego el test estadístico más adecuado. La normalidad se refiere a la distribución de los datos de la muestra, cuando las medidas de tendencia central (media, mediana y moda) coinciden en su valor. Esto origina gráficamente una curva simétrica, donde su eje de simetría es el punto donde coinciden las tres medidas de tendencia central. El test de Kolmogorov-Smirnov Z nos sugiere que no se puede rechazar la normalidad en las muestras analizadas. Por tanto utilizamos un test paramétrico para cotejar los resultados de los 44 test de lagunas y los 44 test de opción múltiple.

Como estábamos analizando si había diferencia entre los resultados del test de lagunas y del test de opción múltiple, elegimos la prueba paramétrica t-test para realizar el tercero y último paso. El t-test sirve para verificar si la diferencia en el número de aciertos entre cada tipo de test es significativa y confirmar nuestra hipótesis de que el test de opción múltiple posibilita que los alumnos obtengan mejores resultados que al realizar un test de lagunas.

4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

A continuación pasamos a comentar los resultados que hemos obtenido en nuestro estudio.

En las siguientes tablas presentamos una pequeña muestra de cómo realizamos el cómputo de ítems correctos en los dos tipos de test

utilizados. Como se observa, los errores que encontramos en el test de lagunas a veces van más allá de una mala elección del tiempo verbal.

TEST DE LAGUNAS

ÍTEMS	FORMAS VERBALES ESPERADAS	ALUMNO 1A	ALUMNO 2A	ALUMNO 3A	ALUMNO 4A
1	era				
2	ponía	se pone	puso	ha puesto	
3	salió	sale		salí	salía
4	se encontró	encuentra			
5	era	es			fue
6	pensó	peinsa		pensaba	
7	era	es	fue		
8	comenzó				
9	bebíó	bebé	bebía	bebía	bebía
10	bebíó	bebé	bebía	bebía	bebía
11	se hizo	hace	se hiso		se hice
12	se levantó	levanta			
13	siguió	seguir	segiyo		sigue
14	había estado	esta	estaba	estaba	estaba
15	se le acercó	acercaba	le acercó		-
16	pinchó	pincha			
17	dio	da	de		
18	dijo	di			
19	respondió	responde	respondó		
20	has capturado	captado	capturaste		-
21	contestó	-			
22	contestó	contesta			
23	se dio	da	-		
24	era	es	fue		
25	se avergonzó	avergonzado	-		
26	se sonrojó	-	-		
27	fue	es	-	ha sido	era
FORMAS CORRECTAS		2	11	20	17

Figura 1. Ejemplo de algunas de las respuestas de los alumnos en el test de cloze

TEST DE OPCIÓN MÚLTIPLE

ÍTEMS	FORMAS VERBALES ESPERADAS	ALUMNO 1A	ALUMNO 2A	ALUMNO 3A	ALUMNO 4A
1	era				
2	ponía		puso	había puesto	
3	salió	salfa			
4	se encontró	se encuentro			
5	era	fue	fue	fue	
6	pensó			pensaba	ha pensado
7	era		fue		fue
8	comenzó				
9	bebió	bebía			bebía
10	bebió	bebía			bebía
11	se hizo				xx
12	se levantó				
13	siguió				
14	había estado	estaba	estaba	estaba	
15	se le acercó				se le acercaba
16	pinchó				
17	dio				
18	dijo				
19	respondió	ha respondido			respondía
20	has capturado	capturaste			había capturado
21	contestó				
22	contestó				
23	se dio				
24	era	fue	fue		
25	se avergonzó		se avergonzaba		
26	se sonrojó				
27	fue			ha sido	era
FORMAS CORRECTAS		18	21	22	18

Figura 2. Ejemplo de algunas respuestas de los alumnos en el test de opción múltiple.

En el cómputo total de ítems producidos por prueba realizada, obtuvimos 1188 formas verbales. A simple vista, vemos que el

número de respuestas correctas en los test de opción múltiple es mayor que en los test de lagunas (Figura 3).

	NÚM. DE PRUEBAS REALIZADAS EN PROMOCIÓN A	NÚM. DE PRUEBAS REALIZADAS EN PROMOCIÓN B	NÚM. DE PRUEBAS REALIZADAS EN PROMOCIONES A + B	NÚM. DE ÍTEMS EN CADA PRUEBA	TOTAL DE ÍTEMS	TOTAL DE ÍTEMS CORRECTOS
TEST DE CLOZE	16	28	44	27	1188	532
OPCIÓN MÚLTIPLE	16	22	44	27	1188	697

Figura 3. Valores absolutos de ítems analizados e ítems correctos.

Al tener datos de dos promociones distintas, recurrimos al test no-paramétrico de Mann-Whitney para comprobar la homogeneidad de dichos datos y así analizarlos conjuntamente. Tras la realización de dicho test estadístico comprobamos que no podíamos rechazar la hipótesis de que los resultados de las dos promociones eran iguales. Es decir, verificamos que los resultados de ambas promociones podían agruparse. Así pudimos trabajarlos como una única muestra de 44 pruebas para cada tipo de test y comprobar si la diferencia en el número de respuestas correctas era estadísticamente significativa. En el siguiente gráfico (figura 4) quedan representados los datos respecto al número de respuestas correctas que aparecen en la figura 3. Observamos que el número de aciertos en el test de opción múltiple es mayor que en el test de lagunas.

NÚMERO DE RESPUESTAS CORRECTAS POR TIPO DE TEST

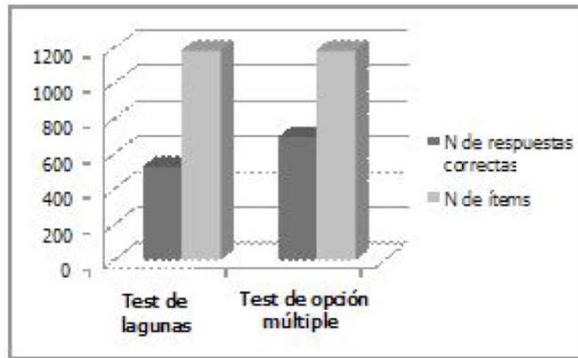


Figura 4. Comparación de los resultados de los dos tipos de pruebas indirectas objetivas.

El siguiente paso era comprobar la normalidad de los datos obtenidos a partir de las 44 pruebas realizadas. Para ello, recurrimos al test de Kolmogorov-Smirnov Z (figura 5).

KOLMOGOROV-SMIRNOV TEST

	TEST DE LAGUNAD	TEST DE OPCIÓN MÚLTIPLE
N	44	44
Media	12.09	15.84
Desviación estándar	7.770	5.890
Kolmogorov-Smirnov Z	.843	1.271
Valor-p	.475	.79

Figura 5. Kolmogorov-Smirnov Test para comprobar la normalidad de los datos.

Como se observa en la tabla de la figura 5 y tomando en consideración un nivel de significación del 0.05, el test de normalidad muestra que no se puede rechazar la normalidad en las muestras analizadas de los dos tipos de test ya que el valor-p para el test de lagunas es de .475 y el valor-p para el test de opción múltiple es de .079.

Una vez comprobada la normalidad de la muestra, pasamos a verificar si la diferencia en la media de aciertos en los dos test es estadísticamente significativa. Para ello, como hemos indicado en el apartado anterior, utilizamos el t-test (figura 6).

T-TEST

	Media	Desviación estándar	t	Valor-p
Test de lagunas – test de opción múltiple	-3.750	5.305	-4.689	.000

Figura 6. T-test para comprobar la diferencia de medias.

A partir de los resultados del t-test comprobamos que se puede rechazar la hipótesis de que estos dos tipos de test son iguales. Por tanto podemos afirmar que la diferencia entre el número de aciertos del test de lagunas (532) y del test de opción múltiple (697) es estadísticamente significativa, ya que el valor-p obtenido (.000) es inferior al nivel de significancia de 0.05.

Este resultado corrobora nuestra hipótesis inicial de que los estudiantes cuando son evaluados mediante un test de opción múltiple, una prueba indirecta que se evalúa de forma objetiva, obtienen mejores resultados que cuando son evaluados mediante

un test de lagunas, también una prueba indirecta que se evalúa objetivamente. Esto es así porque este tipo de prueba, el test de lagunas, puede inducir a que cometan no sólo errores en el uso, sino también en la forma del tiempo verbal, porque mientras que en los test de opción múltiple los alumnos sólo tienen que reconocer la forma adecuada, en los test de lagunas tienen que producirla.

5. CONCLUSIONES

Como hemos descrito en el apartado de análisis y discusión, los datos de los test de opción múltiple muestran mejores resultados que los test de lagunas. Esta diferencia de resultados, como acabamos de ver, es estadísticamente significativa. Lo que nos permite afirmar que no es lo mismo utilizar uno u otro al evaluar los conocimientos previos de los alumnos respecto al uso de los tiempos verbales de pasado y sus formas.

Los resultados del test de opción múltiple que hemos aplicado sólo aportan información sobre el reconocimiento del uso de los tiempos verbales de pasado, y enmascaran las dificultades que pueden tener los estudiantes. Sin embargo, como hemos comprobado en nuestro estudio, en los test de lagunas los alumnos producen menos respuestas correctas porque pueden equivocarse no sólo en el uso, sino también en la forma del tiempo verbal.

Al utilizar un test u otro, el profesor tiene que tener presente qué es lo que quiere evaluar. Es decir, al elegir el test de opción múltiple, sólo podrá evaluar el uso del contenido lingüístico que esté trabajando; sin embargo, si elige el test de lagunas, podrá evaluar o bien la forma o el uso o ambos a la vez.

Si el profesor no conoce las dificultades específicas del alumno, éste puede seguir con deficiencias que en ocasiones pueden acompañarlo a lo largo de todo su proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, si el profesor dispone de más información, como la que aporta el test de lagunas acerca de los conocimientos lingüísticos de los alumnos, puede adaptar su proceso de enseñanza a las necesidades específicas de ellos. De esta manera, podrá hacer hincapié en aquellos elementos que ha observado que no dominan.

Sin embargo, al generalizar estos resultados es necesario tener en consideración el contexto de aplicación del estudio y las limitaciones del mismo debido al reducido número de datos del corpus analizado. No obstante, los resultados del presente estudio alientan a seguir investigando sobre la información que aportan los resultados de los diferentes tipos de pruebas indirectas objetivas a la hora de evaluar los conocimientos lingüísticos de los estudiantes, no sólo en el estudio del uso de los tiempos verbales de pasado y sus formas, sino también en otras estructuras lingüísticas que puedan presentar dificultades en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Así, una vez identificadas dichas dificultades, éstas le posibilitarán al docente la elaboración de actividades o ejercicios dirigidos a superarlas, adecuando la programación a las necesidades concretas de los alumnos en cada etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Animamos, también, a seguir estudiando en el ámbito de las pruebas indirectas ampliando el campo de análisis, incluso con otros contenidos lingüísticos a parte del contraste de pasados, y comprobar si pueden o no ayudar a predecir los errores que los estudiantes producen en pruebas directas. Asimismo, comprobar si

son útiles como práctica intensiva para mejorar los resultados de sus producciones directas.

6. BIBLIOGRAFÍA

Alderson, J.C., Clapham, C. y Wall D. (1995) *Language test construction and evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Condemarín, M. y Milicic, N. (1990) *Test de Cloze: aplicaciones psicopedagógicas*. Madrid: Visor.

Consejo de Europa, 1996. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje, evaluación*. Estrasburgo.

Edeso, V. (2007) "¿Qué es una prueba de nivel? Definición, objetivos y factores que hay que tener en cuenta en su elaboración". *Actas del XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, ASELE* Alicante, 19-22 de septiembre de 2007. pp. 240 – 246.

Oller, J. (1979) *Language test at School*. Londres: Longman.

FECHA DE ENVÍO: 18 DE FEBRERO DE 2011