

Cuatro años de la versión computerizada del Examen de Inglés como segunda lengua (TOEFL)

Jesús García Laborda, Universidad de Alcalá
Teresa Magal Royo, Universidad Politécnica de Valencia
Margarita Bakieva, Universidad Politécnica de Valencia

Resumen

Este artículo trata señalar las dificultades a las que se enfrentan los candidatos cuando realizan el examen de inglés como lengua extranjera (TOEFL) basado en Internet. El objetivo es doble: por un lado ver cómo se puede sugerir cómo evitar problemas similares en plataformas que ya se están diseñando en España (Proyecto PAULEX, MEC HUM2007-66479-C02-01/FILO) y, por otro, poner de relieve el tipo de preparación que necesitan los estudiantes que realicen este examen para poder superar ciertos problemas estratégicos que actualmente encuentran dichos candidatos.

Palabras clave: TOEFL, exámenes asistidos por ordenador, problemas, preparación de alumnos, estrategias de examen.

Abstract

This paper shows the constraints faced by the candidates of the computer based Test of English as a Foreign Language (TOEFL). This paper has a double goal: on one side, to approach how to avoid problems in similar platforms that are currently being designed in Spain (PAULEX Project, MEC HUM2007-66479-C02-01/FILO), and, on the other, to point out the preparation required by the students who take the test in order to overcome certain strategic problems currently faced by those candidates.

Key words: TOEFL, computer based language testing, problems, candidate training, testing strategies.

1. Introducción

El *Test of English as a Foreign Language* (TOEFL) ha destacado siempre por su calidad y su capacidad de innovación educativa. Cuando tecleamos “TOEFL” en bases de datos como ERIC nos encontramos con más de dos mil citas. Eso quiere decir que cuando se hacen cambios, éstos se basan en un trabajo práctico y empírico previo profundo y relevante. Desde 1999, el English Testing Service (ETS) ha realizado un trabajo fructífero que llevó a desarrollar dos tipos de examen consecutivamente: el Computer Based TOEFL (CB TOEFL) y, desde 2006, el Internet Based TOEFL (iB TOEFL). Sin embargo, en 2006 aparecieron distintos artículos en revistas educativas de prestigio que denunciaban ciertos problemas. Por un lado *The Guardian* en su sección de educación denunciaba ciertos problemas técnicos con conexiones y servidores en varias convocatorias (especialmente en Shangai), mientras que *Chronicle of Higher Education* (Labi, 2006) denunciaba una reducción drástica de candidatos debido a su complejidad tecnológica. Este artículo no trata de enfatizar ninguna de estas dos denuncias sino simplemente señalar las dificultades a las que se enfrentan los candidatos cuando realizan el

examen. El objetivo es doble: por un lado ver/sugerir cómo se pueden evitar problemas similares en plataformas que ya se están diseñando en España y, por otro, poner de relieve el tipo de preparación que necesitan los estudiantes que realicen este examen para poder superar ciertos problemas de forma que existen en la actualidad.

2. El iB TOEFL

Está fuera del alcance de este trabajo describir en excesivo detalle el funcionamiento del sistema y las estrategias que siguen sus candidatos para tener éxito en el examen por lo que nos centraremos en los cambios y funcionamiento general. El iB TOEFL tiene su base en el CB TOEFL y el TOEFL tradicional y está articulado en torno a tres módulos centrales (figura 1)



Figura 1: Génesis y orientación de iB TOEFL

Como se puede ver en el diagrama, el TOEFL incluye, por primera vez en una plataforma informática de examen, un módulo de habla. Por tanto, el estudiante puede realizar un examen global sin abandonar su puesto de examen. Todas las tareas pueden tener una base audiovisual para poder realizar o introducir pistas en las respuestas. Según Breland, Lee, y Muraki (2005) esas pistas basadas en repertorios audiovisuales tienen un efecto positivo a la hora de desarrollar respuestas mostrando una mayor riqueza en las mismas. Estos repertorios audiovisuales sirven también para sostener la integración de la sección oral ya que esta se basa, precisamente, en la descarga de vídeos a los que el alumno responde. De esta manera el alumno se siente plenamente integrado dentro de la tarea presentada en el sistema (Lee, 2006). Observemos la figura 2 en la que se nos presenta una conversación entre un tutor y su alumna. A partir de este vídeo se establecen dos líneas de ayuda al alumno: el diálogo entre los dos personajes y lo que se puede inferir a partir de las imágenes.



Figura 2: Sección oral receptiva del iB TOEFL

Por lo demás, el iB TOEFL sigue la línea tradicional de este examen que ha servido desde los años 70 para discriminar positivamente los estudiantes que podían realizar sus estudios terciarios en los Estados Unidos. El examen, por supuesto, incluye secciones de lectura, gramática y vocabulario (Figura 3).

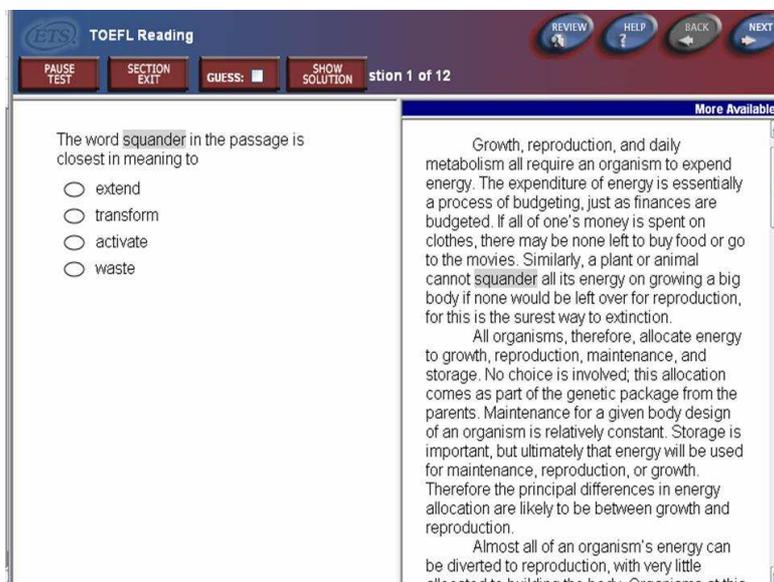


Figura 3: Sección de lectura del iB TOEFL

Aunque los estudios del TOEFL, hasta el momento, han producido escasos resultados y de manera muy tentativa si convendremos que este modelo de TOEFL está llamado a tener un gran impacto en la evaluación de los candidatos a realizar sus estudios en el extranjero (Cumming, Grant, Mulcahy-Ernt, y Powers, 2004).

3. Dificultades relacionadas con el iB TOEFL

De acuerdo a lo aquí presentado como notas distintivas de este examen, procederemos a analizar algunas cuestiones que son específicamente incidentes en los estudiantes españoles.

a) *Integración de resultados*: Una de las cuestiones es si podemos adecuar los resultados escritos y los orales tal y como sucede en el examen (Lee, 2006; Lee y Kantor, 2002). La cuestión de fondo es que no es inusual que el desarrollo de la competencia oral y la escrita sean similares en todos los puntos de origen de los alumnos examinados. Por un lado, muchos alumnos acuden al extranjero en un afán de mejorar sus expresión en segunda lengua; por otro, parece justo exigirles un mínimo dominio oral, que les permita comunicarse, y escrito, que facilite su integración académica. La cuestión es qué sucede en culturas donde prevalece una de estas habilidades muy por encima de la otra. Por ejemplo, en países como España o Japón (Takanashi, 2004) donde apenas se desarrollan las destrezas orales en la educación general o en países nórdicos de Europa donde la oportunidad de adquirir ciertas destrezas orales con facilidad permiten que algunos alumnos ignoren, en gran medida, el desarrollo de su competencia escrita.

b) *Habilidades informáticas*: ¿Todos los alumnos tienen la misma facilidad para manejar los procesadores de texto? Es evidente que la cultura americana ha sabido transmitir a sus alumnos la importancia de mejorar sus destrezas y capacidad de manejo de procesadores de texto mientras en otros países no está tan clara esta cultura del uso del ordenador (Manalo y Wolfe, 2000; Taylor, Eignor, y Jamieson, 2000). Por tanto el examen podría estar mediatizado por las diferencias individuales no relacionadas con el conocimiento de la lengua extranjera.

c) *Interfaces*: García Laborda y Magal Royo (2007, en prensa) proponen que los interfaces pueden crear diferencias entre usuario de distintas culturas que pueden basarse en su escritura (derecha a izquierda) o en su cultura visual (oriental frente a occidental, la importancia de la horizontalidad y verticalidad en las representaciones gráficas). No entraremos en cuestiones como la importancia de los colores y otra serie de consideraciones muy difíciles de tener en cuenta. Otra cuestión es cómo se presentan los textos de lecturas ya que según Lonsdale, Dyson, y Reynolds (2006) la configuración del texto de lectura puede producir cambios significativos en los resultados de un examen.

d) *Estrategias de examen*: Hay estudios que han mostrado que las diferencias en el uso de estrategias en examen de idiomas son individuales (Oxford) y culturales (Abbott, 2006) pero también se ven afectadas por el entorno en que se realiza una prueba. Realmente, los estudiantes que tengan más costumbre de realizar exámenes asistidos por ordenador tendrán unas estrategias más desarrolladas y definidas que los que no lo hagan y, por tanto, cabe esperar que sus resultados sean mejores (Huang, 2001).

e) *Los entornos de enseñanza*: Puesto que los estudiantes tienden a adaptar su forma de aprender al formato de los exámenes que tienen que realizar (Murayama, 2006) y, a partir de este hecho, se generaliza a la forma en

que los profesores (efecto *washback*, Alderson y Hamp-Lyons, 1996), los centros tienen que cambiar y modificar sus aulas. En principio puede ser positivo pero requiere también cambios en el personal docente que quizás no habría que asumir sin cuestionamiento alguno, ya que de lo que se trata, al final, es de enseñar una segunda lengua y no el uso de las tecnologías de la comunicación.

4. Conclusiones

Es evidente que el iB TOEFL como otros exámenes en pruebas están llamados a tener una influencia vital en el futuro. Si embargo, a veces, parece que la tecnología marcha mucho más deprisa que lo que los profesores y estudiantes son capaces de hacer. Se debe, en parte, a que los medios para cambiar hacia hábitos tecnológicos son lentos y, en parte, ante la imposibilidad de actualizar continuamente el parque tecnológico de los centros de enseñanza; un tercer factor es la capacidad de los estudiantes de modificar sus rutinas, modos y estrategias de aprendizaje. A pesar de todo, somos muy positivos ante el TOEFL y plataformas similares (PLEVALEX en España, García Laborda, 2006) que muy pronto estarán operativas y que, sin duda, tendrán que recoger y considerar estas observaciones y notas de investigación que creemos que, aunque subjetivas, pueden tener un gran valor.

Los autores quisieran agradecer al Ministerio de Educación por la financiación de este estudio a través del proyecto de investigación (MEC HUM2007-66479-C02-01/FILO) y desarrollo nacional de 2007 supervisado por la Dra. Emilia V. Enríquez Carrasco.

Bibliografía

- Abbott, M. L. 2006. "English reading strategies: Differences in arabic and mandarin speaker performance on the CLBA reading assessment". *Language Learning*, 56(4), 633-670.
- Alderson, J. C. y Hamp-Lyons, L. 1996. TOEFL preparation courses: A study of washback. *Language Testing*, 13(3), 280-297.
- Cumming, A., Grant, L., Mulcahy-Ernt, P., & Powers, D. E. 2004. "A teacher-verification study of speaking and writing prototype tasks for a new TOEFL". *Language Testing*, 21(1), 107-145.
- García Laborda, J. 2006. "PLEVALEX: A new platform for Oral Testing in Spanish." *Eurocall Review*, descargado el 10 de enero 2007 desde <http://www.eurocall-languages.org/news/newsletter/9/index.html>
- García Laborda, J. y Magal Royo, M. T. 2007) "Diseño y Validación de la plataforma PLEVALEX como respuesta a los retos de diseño de exámenes de idiomas para fines específicos", *Ibérica*, 14, 79-98
- Guardian Unlimited October 20, 2006) "ETS denies technical problems with online Toefl." descargado el 10 de enero 2010 <http://education.guardian.co.uk/tefl/story/0,,1929295,00.html>.
- Huang, S. C. 2001. "Effects of language learning strategy training on English learning". East Lansing: documento de la base de datos ERIC número ED461287.
- Lee, Y. 2006. "Dependability of scores for a new ESL speaking assessment consisting of integrated and independent tasks". *Language Testing*. 23(2), 131-166.
- Lee, Y., Breland, H., y Muraki, E. 2002. "Comparability of TOEFL CBT essay prompts for different native language groups". East Lansing: documento de la base de datos ERIC número ED464963.
- Lee, Y., Kantor, R., y Mollaun, P. 2002. "Score dependability of the writing and speaking sections of new TOEFL" East Lansing: documento de la base de datos ERIC número ED464962.

- Labi, A. 2006. "European Educators Predict Chaos if ETS Expands Internet-Based English Test to 100 Countries". *Chronicle of Higher Education*, 52/ 22: 47-48. descargado el 10 de enero 2007 desde www.chronicle.com/weekly/v52/i22/22a04702.htm
- Lonsdale, M. d. S., Dyson, M. C., & Reynolds, L. 2006. "Reading in examination-type situations: The effects of text layout on performance". *Journal of Research in Reading*, 29(), 433-453.
- Manalo, J. R., & Wolfe, E. W. 2000. "A comparison of word-processed and handwritten essays written for the test of English as a foreign language". East Lansing: documento de la base de datos ERIC número ED443845.
- Murayama, K. 2006. "Adaptation to the test": A review of problems and perspectives. *Japanese Journal of Educational Psychology*, 54(2), 265-279.
- Takanashi, Y. 2004. "TEFL and communication styles in Japanese culture". *Language, Culture and Curriculum*, 171, 1-14.
- Taylor, C., Eignor, D., & Jamieson, J. 2000. "Trends in computer use among international students". *TESOL Quarterly*, 34(3), 575-585.

Jesús García Laborda. Departamento de Filología Moderna de la Universidad de Alcalá de Madrid, España. Doctor en Filología Inglesa y Doctor en CC. de la Educación (U. Complutense, Madrid) completó su formación con un Master en Enseñanza de Inglés (U. Georgia) y Lengua y Literatura Comparada (U. de Wisconsin-Milwaukee).

Teresa Magal Royo es profesora de la Universidad Politécnica de Valencia y Doctora en Bellas Artes por dicha universidad. Ambos autores han publicado en revistas reconocidas como *Educational Technology and Society* o *Ibérica* (ambas incluidas en SSCI).

Margarita Bakieva es técnica de investigación de la Universidad Politécnica de Valencia. Entre sus publicaciones está *Social & Behavioral Procedia* además de varios congresos internacionales tanto en España como en el extranjero.