

EL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA DE LAS LENGUAS Y SU IMPLICACIÓN EN EL ÁMBITO ESCOLAR

M^a BELÉN ROZA GONZÁLEZ

La publicación en 2001 del *Common European Framework of Reference for Languages* (Marco Común Europeo de Referencia, en castellano) debería marcar “un antes y un después” en el quehacer profesional de las personas dedicadas a la enseñanza de lenguas. Este artículo pretende llamar la atención sobre las implicaciones que tiene la utilización del MCER en el ámbito escolar.

Tras un breve recorrido histórico en el que se señalan los antecedentes del Marco y su posterior influencia en los Portfolios Europeos de las Lenguas, se apuntan algunas ideas-clave para entender la filosofía que subyace al proceso “de convergencia” iniciado en España con su entrada en la Unión Europea en 1986.

Sin aspirar a ser exhaustivo ni original en sus planteamientos, este escrito resume con cierto espíritu crítico algunos aspectos que el profesorado ha de tener en cuenta a la hora de llevar a las aulas las orientaciones que propugna el Consejo de Europa sobre el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de competencias en lenguas.

Palabras-clave:

Aprendizaje autónomo, estrategias comunicativas, evaluación, Marco Común, Portfolio, Unión Europea, validez.

EL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA DE LAS LENGUAS Y SU IMPLICACIÓN EN EL ÁMBITO ESCOLAR

La cooperación educativa comunitaria

El Consejo de Europa es el propulsor del *CEF* (*Common European Framework*, en inglés) resultado de las investigaciones realizadas en los últimos diez años por especialistas de pedagogía y lingüística aplicada pertenecientes a los 41 estados miembros del Consejo. Tiene los derechos reservados de autoría, que comparte con los organismos nacionales encargados de su publicación en las lenguas correspondientes (la primera edición inglesa fue publicada por *Cambridge University Press* en 2001, la española fue coeditada por el Ministerio de Educación y la Editorial Anaya en 2002¹)

El Consejo de Europa es una organización internacional independiente de la Unión Europea creada en 1949, de la que, entre otros muchos estados como Rusia, Islandia o Macedonia, forman parte los países miembros de la UE.

Institución nacida tras la II Guerra Mundial para promover la cooperación internacional -en 1950 aprueba el Convenio Europeo de Derechos Humanos- el Consejo de Europa, con sede en Estrasburgo (Francia), adopta tratados en los ámbitos de los derechos fundamentales, de la cultura, del medio ambiente o de la educación, entre otros.

Por razones históricas de todos conocidas, España no entra como miembro de pleno derecho en la Comunidad Europea hasta el Tratado de Adhesión firmado en 1986. A los países fundadores de la UE en 1951-Alemania, Bélgica, Francia, Italia, Luxemburgo y Países Bajos- se han ido sumando los siguientes países:

1973: Dinamarca, Irlanda y el Reino Unido. 1981: Grecia. 1986: España y Portugal. 1995: Austria, Finlandia y Suecia. 2004: Estonia, Letonia, Lituania,

República Checa, Eslovaquia, Eslovenia, Polonia, Hungría, Chipre y Malta. El proceso de ampliación sigue abierto: en 2007 se incorporarán Bulgaria y Rumania y se estudia la adhesión de otros países como Croacia y Turquía. Recordemos que en el Consejo Europeo celebrado en Copenhague en 1993 se acordaron los actuales criterios de adhesión:

- políticos: instituciones estables garantes de la democracia, el Estado de Derecho, los derechos humanos y el respeto de las minorías;
- económicos: economía de mercado en funcionamiento capaz de afrontar las presiones de la competencia y las fuerzas de mercado de la UE;
- comunitarios: integración del acervo comunitario y adhesión a los objetivos políticos, económicos y monetarios de la Unión Europea.

Si el proceso de integración europea ha sido rápido desde el punto de vista económico (comparemos la situación de 1951, en la que la Comunidad Económica del Carbón y del Acero era un ejemplo embrionario de unidad supranacional, con el Mercado Común de los 80 y la Unión Económica y Monetaria actual instaurando en 2002 el euro, la estabilidad y el crecimiento económico sin fronteras), el avance realizado en el ámbito de la cooperación educativa comunitaria ha sido, en cambio, bastante más lento.

Aunque los ministros de educación de los estados miembros resuelven a principios de los 70 sentar las bases sobre la cooperación educativa, siendo una actuación prioritaria "la mejora de la enseñanza de lenguas extranjeras", ésta no será considerada como necesidad perentoria para la política comunitaria hasta los 90. Mientras tanto, las distintas Declaraciones de los Consejos Europeos considerando la promoción de los idiomas como un factor fundamental de mejora de los sistemas educativos, no deja de ser más que una intención -loable sobre el papel- sin aportación real de fondos comunitarios que la sustenten.

El Tratado de Maastricht (Países Bajos), o Tratado de la Unión Europea, aprobado en 1993 por el Consejo Europeo, modifica de manera trascendental la balbuciente política de movilidad educativa iniciada a finales de los 80 con las becas ERASMUS en el ámbito de la enseñanza universitaria y el programa LINGUA destinado a la formación del profesorado de lenguas.

El Artículo 149 del Tratado de Maastricht establece que la Comunidad será subsidiaria de los estados miembros en su objetivo de "desarrollar la dimensión europea en la enseñanza, especialmente a través del aprendizaje y la difusión de sus lenguas". Así nacen los programas SÓCRATES y LEONARDO da VINCI -que se continuarán hasta 2006- para fomentar intercambios escolares y laborales de docentes y estudiantes en un esfuerzo común por modernizar los sistemas educativos y promover la diversidad lingüística y cultural de Europa. La mera declaración de intenciones del pasado reciente se carga de experiencias reales de "aprendizaje a lo largo de la vida" gracias a la aplicación de fondos comunitarios al servicio de la educación.

El Consejo Europeo, reunido en la Cumbre de Lisboa de 2000, fija para la UE su objetivo estratégico en "convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social" Como siempre, las razones económicas preceden a las demás: para alcanzar el ideal del bienestar es preciso que los mercados de trabajo europeo sean globalmente accesibles, permitiendo la libre circulación de mano de obra, servicios, bienes y capitales, y, sin dominio efectivo de las capacidades básicas (lectura, escritura, cálculo, TIC e idiomas), está claro que no puede haber movilidad eficaz.

El Consejo Europeo de Barcelona de 2002 propone "mejorar el dominio de las competencias básicas, en particular mediante la enseñanza desde edades tempranas de al menos dos lenguas extranjeras distintas a la propia". La Decisión

nº 2241 del Parlamento Europeo y del Consejo de 2004, relativa a un marco comunitario único para la transparencia de las cualificaciones y competencias (Europass), da el espaldarazo definitivo a “una serie de instrumentos para ayudar a los ciudadanos europeos a comunicar mejor sus cualificaciones y competencias al solicitar un empleo o la admisión a una actividad de aprendizaje”.

Es evidente que, después de conseguir un Mercado Común, necesitábamos un Marco Común, que viniera a establecer las pautas de actuación de los profesionales de las lenguas modernas para consensuar un modelo descriptivo de competencias lingüísticas y habilidades socio-culturales, y contribuir así a desarrollar en cada país recursos materiales, programas de estudio y certificados transparentes y homologables que favorecieran la movilidad internacional.

El Portafolio de Lenguas: Europass

La creación de un expediente personal y coordinado de documentos, denominado Europass, publicado en el Diario Oficial de la Unión Europea del 31 de diciembre de 2004, está destinado a registrar, utilizando un modelo europeo común, el itinerario de aprendizaje de su titular -cualquiera que sea su edad, nivel académico y situación profesional-.

Consta de un *Curriculum Vitae*, un Documento de movilidad -reflejo de los periodos de aprendizaje realizados en otros países-, un Suplemento de diploma -con información sobre los niveles de estudio alcanzados en la enseñanza superior-, un Portafolio de lenguas para presentar los conocimientos de idiomas y un Suplemento de certificado describiendo las aptitudes y cualificaciones correspondientes a un certificado de formación profesional. Cada cuatro años, a partir del 1 de enero de 2008, la Comisión presentará al Parlamento Europeo y al Consejo un informe de evaluación sobre la aplicación de Europass, quedando los estados miembros comprometidos a garantizar la realización de las actividades adecuadas para su implementación.

El Portafolio de Lenguas Europass (PL), diseñado como el MCER por el Consejo de Europa, y adaptado -previo acuerdo con las autoridades educativas competentes- a la edad de las personas en formación y a los contextos nacionales, cumple una doble función:

- informativa (refleja el nivel de competencia alcanzado por su titular en distintas lenguas e informa a terceras personas de sus destrezas comunicativas, documentadas detalladamente de manera transparente y fidedigna) y
- pedagógica (ayuda a los estudiantes de lenguas a reflexionar sobre los objetivos de su aprendizaje, a planificarlo y a aprender de manera autónoma, incrementando su motivación y responsabilidad)

El PL contiene:

- un pasaporte de lenguas que su titular pone al día con regularidad, describiendo sus conocimientos lingüísticos de acuerdo al MCER;
- una biografía lingüística detallada que describe la experiencia del titular en cada lengua;
- un dossier que permite archivar sus trabajos personales para ilustrar los conocimientos lingüísticos.

Cada estado miembro designará un Centro Nacional Europass (CNE) encargado de coordinar a nivel nacional todas las acciones contempladas en la Decisión nº 2241/2004/CE del Parlamento Europeo y del Consejo.

España cuenta actualmente con 4 modelos de Portafolio validados por el Consejo de Europa: Mi Primer Portafolio de 3 a 8 años, Mi Portafolio Europeo de las Lenguas de 8 a 12 años, el Portafolio Europeo de las Lenguas de 12 a 18 años y el Portafolio

Europeo de las Lenguas de Adultos (16+) Para familiarizar al profesorado con las versiones españolas, correspondientes por edad a las etapas educativas de Infantil, Primaria, Secundaria y personas adultas, el MECD en colaboración con las Comunidades Autónomas está desarrollando un plan de sensibilización y formación que incluye de modo experimental actividades con los estudiantes para iniciarles en el uso de los documentos que integran el Portfolioⁱⁱ.

Una sombra panorámica

En nuestro país una de las mayores dificultades que entraña la movilidad de trabajadores es la deficitaria formación lingüística de la ciudadanía (aprendices, docentes, profesionales carecen en general - a pesar de haber cursado estudios reglados de lengua extranjera durante años- de las competencias básicas para comunicarse en otra lengua distinta a la materna o a la ambiental) Salvo las cinco Comunidades Autónomas que tienen dos lenguas oficiales: castellano y catalán en Cataluña, Baleares y Comunidad Valenciana, castellano y euskera en el País Vasco, castellano y gallego en Galicia; y las contadas excepciones de enseñanza plurilingüe en centros públicos (con proyectos de currículo integrado, secciones bilingües, lenguas minoritarias como materias optativas, y aulas de inmersión para inmigrantes) y en centros privados -mayoritariamente de titularidad extranjera- España se ha caracterizado hasta la década de los 80 por su monolingüismo.

Sin entrar a analizar las razones económicas, políticas, socio-culturales y de diversa índole que han conformado la situación reciente, lo cierto es que las ocasiones naturales que un aprendiz de lenguas ha tenido para practicar un idioma fuera del aula han sido más bien escasas. Todavía hoy, a pesar de la creciente llegada de trabajadores extra-comunitarios y de la universalización de las tecnologías de la información y la comunicación, en muchas regiones españolas, con poco atractivo turístico o económico, es patente la ausencia de hablantes de otras lenguas (en el día a día de las programaciones de radio, televisión y cine, por ejemplo, apenas se ofrecen productos en versión original)

El sistema educativo español ha hecho, sin embargo, importantes avances en las dos últimas décadas; con la aprobación en 1990 de la LOGSE – al generalizar la enseñanza obligatoria hasta los 16 años y hacerla más comprensiva, sin marcar la tradicional distinción entre la formación profesional y la académica-, se estaban sentando las bases para la “convergencia con Europa”.

En la enseñanza de idiomas se producen también cambios significativos a partir de nuestra entrada en la Comunidad Europea:

- las Comunidades Históricas afianzan la educación bilingüe, con distintos modelos de inmersión, dependiendo del tiempo de instrucción ofertado en castellano
- el inglés le gana la partida como primera lengua extranjera al francés, que pasa a convertirse mayormente en asignatura optativa como LE2
- al igual que sucede en muchos otros países, la LE1 se empieza a estudiar antes (a los 8 años en vez de a los 10), introduciéndose también en ciertas Comunidades en edades más tempranas (educación infantil)
- la presencia de otras lenguas extranjeras (alemán, italiano, portugués) es casi simbólica en la enseñanza de régimen general, aunque se incrementa su presencia en la de régimen especial (algunas Escuelas Oficiales de Idiomas también ofertan con éxito lenguas no comunitarias: árabe, ruso, chino)
- la Reforma Educativa extiende nuevos enfoques metodológicos para la enseñanza-aprendizaje de lenguas: trabajo por proyectos, actividades comunicativas, tareas en grupo, etc.
- la formación del profesorado en servicio se actualiza con políticas de alfabetización digital, proyectos transnacionales de cooperación educativa, estancias formativas en el extranjero y programas de innovación pedagógica.

Uno de los problemas que sigue arrastrando la enseñanza de lenguas en nuestro sistema educativo sigue siendo, no obstante, la separación existente entre la escuela y la realidad exterior. Eduardo Punset, director de "Redes" -un espacio de reflexión científica de la segunda cadena de Televisión Española- apuntaba en una entrevista periodística en un diario local el siguiente comentario, que creo que ilustra bastante bien la opinión expuesta: "cuando uno va a la universidad o a las escuelas secundarias lo que constata es que el maestro o el catedrático está explicando lo que él sabe y no lo que el alumno necesita para luego ganarse la vida".ⁱⁱⁱ

El profesorado se siente incómodo con los heterogéneos niveles de competencia lingüística enunciados en los currículos: o no quedan claramente precisados, lo que aboca fácilmente a la confusión de quien los ha de interpretar o concretar en la práctica, o inciden exageradamente en los contenidos gramaticales y semánticos que se han de adquirir, en detrimento de otras destrezas y procedimientos más importantes para la comunicación. Sin duda, para el profesional acostumbrado a las técnicas de traducción y a las reglas morfo-sintácticas resulta más fiable aferrarse a los ejercicios repetitivos y estructurados secuencialmente en el libro de texto que aventurarse en el proceloso mar del aprendizaje autónomo y la evaluación reflexiva.

En suma, la llegada del MCER y del PEL abre la puerta a la incertidumbre y, una vez más, al cambio metodológico, que en los últimos años parecía haberse asentado en el enfoque comunicativo y en el uso ecléctico de recursos y actividades de simulación, para conseguir recrear en el aula las condiciones necesarias que requiere una situación real de comunicación en lengua extranjera. Lógicamente, sin posibilidad de viajar con regularidad a países lejanos y sin comprender claramente la finalidad de muchas horas de clases anodinas, se comprende la vaguedad en la percepción que los estudiantes han tenido sobre la urgencia o el interés de aprender lenguas y su carencia de motivación. Si a ello añadimos que su "vía crucis" lingüístico terminaba muchas veces en un examen incomprensible de conocimientos teóricos -que en poco se asemejaba a la soltura espontánea adquirida por misteriosos mecanismos en los hablantes nativos- fácilmente nos explicaremos que las políticas educativas hayan generado en docentes y aprendices de lenguas más desvelos que satisfacciones.

Una perspectiva optimista

En un intento por simplificar la ardua tarea de leer detenidamente el MCER, y lejos de desanimar a hacerlo, al experto en cualquier lengua (todos debemos serlo, por lo menos en la propia) le vendría bien tener en cuenta los siguientes **puntos-clave**:

- Es un sesudo documento de consulta o referencia, riguroso en sus planteamientos teóricos, pero orientado a promover la acción con el lenguaje.
- Las ideas que inspiran el Marco no son revolucionarias, pero incidirán en la práctica docente determinando qué y cómo enseñar.
- Lo que cuenta a la hora de aprender un idioma es el proceso de comunicación: lo que se sabe hacer en cada fase del proceso usando la lengua que se aprende.
- Hay seis niveles de referencia para describir el grado, progresivamente ascendente, de competencia lingüística del aprendiz: dos propios del Usuario Básico (A1, A2), dos del Usuario Independiente (B1, B2) y dos del Usuario Competente (C1, C2)
- Los niveles de referencia indican con muchos ejemplos prácticos dentro de una escala global lo que se es capaz de entender (oralmente y por escrito), decir (con o sin interlocutor activo) y escribir (con o sin ayuda)
- El progreso del aprendiz no tiene por qué ser año a año de nivel inferior a nivel superior (se efectúa normalmente a un ritmo y en un dominio distinto en cada estadio)

- El usuario competente de máximo nivel, C2, es el conseguido con un aprendizaje permanente a lo largo de la vida, puesto que se identifica con el del hablante casi-nativo culto.
- Para desenvolverse en otra lengua, además de poseer los conocimientos lingüísticos, el usuario eficaz necesita competencias comunicativas (adaptación al contexto socio-cultural y pragmático)
- Para familiarizarse con la evaluación de dichas competencias, se pueden aprender técnicas de observación, reflexión y valoración.
- El entrenamiento es útil para dominar las estrategias de auto-evaluación (detección de necesidades, planificación de objetivos, tratamiento del error, crítica constructiva, etc.)
- Todos los organismos internacionales examinadores de idiomas utilizan, o pronto utilizarán, los mismos niveles y descriptores para unificar la terminología relativa a la calificación y certificado de conocimientos lingüísticos. Es cuestión de tiempo: llegaremos a saber de memoria los diferentes descriptores y a "calibrar" niveles sin mayores esfuerzos.

Las **ventajas** que el MCER aporta a nuestro sistema educativo se derivan de su imbricación en una política global: cada país deja de "mirarse el ombligo" para unificar con coherencia, flexibilidad, eficacia y transparencia los métodos de aprendizaje, enseñanza y evaluación. Las orientaciones del Marco aportan otros elementos positivos para mejorar la calidad de la formación en lenguas:

- Ensalzan la importancia del plurilingüismo y de la educación intercultural (no sólo en el ámbito escolar, sino también en la familia y la sociedad)
- Concretan los roles del aprendiz y del profesor atendiendo a sus características individuales y a los factores condicionantes de su labor (físicos, cognitivos, afectivos)
- Abarcan el proceso completo de aprendizaje a lo largo de la vida en entornos educativos formales y no formales, incluyendo la evaluación continua como modelo viable de valoración, válida y fiable si se hace adecuadamente.
- Hacen hincapié en el enfoque por proyectos y tareas en todas sus modalidades (receptivas / productivas, orales / escritas, individuales / grupales)
- Consideran distintos niveles de competencia, grados de dificultad de tareas y nuevas destrezas relacionadas con la mediación entre hablantes.
- Analizan el proceso de enseñanza-aprendizaje con una óptica poliédrica: desde el punto de vista del usuario, del aprendiz, del experto, del profesor, del examinador, del asesor, del evaluador.
- Dan pistas sobre cómo mejorar el aprendizaje autónomo mediante estrategias para aprender a aprender (observación, reflexión, análisis del texto-contexto y de procedimientos)
- Para adaptarse a nuestras necesidades el MCER es susceptible de generar otros documentos con mayores matices de concreción, simplificación y desmenuzamiento de conceptos, que ahora pueden parecernos excesivamente amplios o confusos (descriptores, sub-niveles, sub-destrezas, sub-competencias). El Portfolio Europeo de las Lenguas es un magnífico ejemplo de primer nivel de concreción.

Cómo abordar el PEL en el ámbito escolar

En anteriores secciones hemos apuntado que el Portfolio Europeo de las Lenguas es el producto de una decisión política basada en argumentos económicos y sociales: la movilidad y los mecanismos de globalización internacional exigen mayor transparencia en las cualificaciones profesionales (función informativa) pero también reclaman para fortalecer la cohesión social en la UE tolerancia y respeto a las entidades nacionales, a la diversidad lingüística y cultural y a los valores democráticos (función pedagógica)

El centro escolar es un microcosmos en el que se reproducen los esquemas ideológicos imperantes en la sociedad y un espejo de las tensiones de poder que llevan a las administraciones educativas a regular su funcionamiento como transmisor de las creencias y valores que sustentan su *status quo*.

En este sentido, el centro escolar está llamado a actuar como promotor del PEL, pero antes de ponerse manos a la obra, al profesorado le conviene considerar las sugerencias que se resumen en esta tabla

Cómo abordar el PEL en el ámbito escolar				
Sugerencias	Infantil	Primaria	Secundaria	Adultos
Abrir la escuela a la comunidad	<p>Implicar a las familias y a otros profesores. Trabajar el plurilingüismo desde el entorno próximo en todas las etapas. Partir de lo cercano y lo conocido para elaborar actividades "de inclusión". Apoyar la Biografía y el Pasaporte con experiencias interculturales reales. Incluir en el dossier productos relacionados con la diversidad. Detectar prejuicios y estereotipos socio-culturales para prevenir actitudes intolerantes. Tener información ayuda a conocer, conocer es concienciar: hacer del aula un escaparate internacional.</p>			
Dedicar tiempo a la reflexión	<p>Hacer en cada UD sesiones conjuntas y en pequeños grupos para reflexionar sobre las tareas propuestas. Realizar actividades orientadas a individualizar los estilos de aprendizaje de cada alumno. Ensayar distintos cuestionarios de auto-evaluación sobre la competencia lingüística (diferenciar destrezas y niveles) y sobre su dedicación real fuera de clase. Realizar encuestas sobre las técnicas y hábitos de estudio. Conocer sus gustos y aficiones, tomar en cuenta sus aptitudes y habilidades sociales para favorecer la interacción.</p>			
Frecuencia	Diaria	Semanal	Quincenal	Variable
Autonomía	<p>Introducir paulatinamente mecanismos de negociación, de menor a mayor alcance, respecto a:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. modos de agrupamiento 2. actividades 3. tareas 4. tipos de productos 5. evaluación entre iguales / comparativa / feed-back 6. auto-evaluación / comparativa / feed-back 7. análisis individual de los puntos débiles y fuertes 8. objetivos 			
Flexibilidad	Centrarse en la comprensión de los tipos de destrezas	Centrarse en la comprensión de los descriptores A1+	Centrarse en la comprensión de los descriptores A2+	Variable

	<p>Dar ejemplos abundantes de distintos tipos de actividades para clasificarlas por destrezas.</p> <p>Hacer una exposición en clase con elementos de un dossier-prototipo.</p> <p>Revisar periódicamente con el alumnado los materiales que cada uno quiere incluir en el dossier individual, hacerlos circular en pequeño grupo.</p>			
Eficacia	<p>Usar el PEL para dinamizar al grupo con actividades comunicativas y divertidas: juegos para romper el hielo, conocerse mejor, torbellinos de ideas, actividades de refresco, ejercicios de TPR, etc. Emplear las técnicas de mediación y resolución de conflictos entre iguales para acostumbrarles a dialogar, negociar, pactar, etc. Hacer, al menos, 1 proyecto por trimestre y exhibir los resultados en el aula y en el centro. Abrir un buzón de sugerencias y replantearse periódicamente objetivos (como profesores y como alumnos)</p> <p>Establecer un sistema de premios (a la cooperación, a la lectura, a la mejor redacción, al liderazgo, a la creatividad, al aprovechamiento...)</p>			
Estrategias	<p>Desarrollar la capacidad de análisis y síntesis: hacer concursos/webquests para descubrir cómo está organizado el PEL, cuáles son sus componentes, para qué sirven.</p> <p>Manejar los documentos exhaustivamente para familiarizarse con sus apartados. Prever tareas orales de resumen en pequeño grupo al final de la sesión. Corregirlas en común, anotar comentarios interesantes en carteles y poner los nombres de sus autores.</p> <p>Dar ejemplos de buenas prácticas para ilustrar tareas y actividades: enseñar relacionar las actividades comunicativas de los libros de texto con el PEL (destrezas, capacidades, secciones)</p> <p>Hacer una ficha-modelo que resuma lo que el estudiante necesita hacer antes, durante y después de cada tarea PEL.</p>			
Auto-evaluación	<p>Entregarles un guión con pasos a seguir en cada unidad didáctica para que sepan qué se va a evaluar en cada actividad.</p> <p>Pactar con los estudiantes un baremo de criterios de evaluación por destreza con ejemplos claros.</p> <p>Asignar entre todos un valor numérico a cada ejemplo y repetir la operación con cada tipo de producto.</p> <p>Revisar lo que hay que memorizar ineludiblemente en cada unidad y/o tema, el punto de partida y el grado de satisfacción con los resultados.</p> <p>Dar pautas de auto-evaluación fáciles de entender, usando iconos, símbolos, colores, pegatinas que se asocien a conceptos de valoración.</p> <p>Identificar casos de auto-evaluación incorrecta (por exceso o defecto) y analizar conjuntamente las causas.</p>			
Futuro	<p>Sesiones PEL con familias</p> <p>Sesiones PEL con profesores-tutores</p> <p>Proyecto de centro PEL</p>	<p>Sesiones PEL con familias</p> <p>Sesiones PEL con profesores-tutores</p> <p>Proyecto de centro PEL</p> <p>Profesor-Coordinador PEL</p>	<p>Sesiones PEL con profesores-tutores</p> <p>Proyecto de centro</p> <p>Profesor-Coordinador PEL</p>	<p>Proyecto de centro</p> <p>Profesor-Coordinador PEL</p> <p>Coordinador PEL inter-centros</p>

En todas las etapas de la enseñanza reglada el PEL promulga **abrir la escuela a la comunidad**: para hacer al alumnado consciente de los principios que justifican el uso del Portfolio hay que presentarle ejemplos cercanos de plurilingüismo.

Las familias, los compañeros de diversa procedencia, las vivencias derivadas de los viajes personales, intercambios escolares, proyectos europeos, los amigos políglotas, la correspondencia en otras lenguas, las fotografías y carteles de elaboración propia sobre otros lugares y costumbres adornan las aulas y son una fuente valiosísima de recursos y pretexto para introducir la Biografía y el Pasaporte lingüísticos.

Aunque España es el único país en la UE que actualmente cuenta con una versión PEL para edades tempranas, supone un gran acierto poder contar con un documento atractivo y manejable que despierta la sensibilidad hacia lo diferente desde la más tierna infancia. No olvidemos que en esta fase el PEL aparecerá en la clase como un bonito cuento que promueve el aprendizaje a través de juegos y canciones en una atmósfera de cariño y comprensión hacia los demás. Profesores de lenguas y tutores deberán trabajar de manera coordinada para que las rutinas PEL se afiancen en las actividades diarias, familiarizando a los aprendices con las imágenes y colores del documento y negociando con ellos significados relevantes para la construcción de sus conocimientos. Implicar a las familias en la educación infantil y primaria es algo habitual y muy conveniente también en el desarrollo de los principios y valores que inspiran el Portfolio.

Las tareas PEL no tienen por qué ser diferentes de las que realizamos habitualmente en clase. La diferencia estriba en **dedicar tiempo a la reflexión** sobre para qué nos sirven como alumnos y para qué las pedimos hacer como docentes.

El aprendizaje de una lengua en el ámbito escolar conlleva a menudo un cúmulo de tareas que para el estudiante no tienen sentido: se pierde en el manejo de libros, materiales, métodos, instrucciones -a veces contradictorias- de los profesores y no llega a tomar suficientemente conciencia de su papel como usuario y aprendiz.

A su vez, el profesional se siente desbordado por una densa programación curricular sometida tiránicamente a un apretado calendario de evaluaciones. Pero no nos equivoquemos: el primer paso para conseguir que nuestra vida sea más fácil e interesante consiste en explicitar qué, para qué, cuándo y cómo se hace una tarea antes de abordarla con los alumnos.

Enseñar a reflexionar no es tan difícil si previamente hemos diseñado un plan de acción. El "tradicional" *lesson plan* de la unidad didáctica también nos sirve si incluimos:

- las estrategias de aprendizaje a utilizar
- las capacidades y conocimientos lingüísticos necesarios
- los objetivos a conseguir
- los plazos estimados (la inversión de tiempo y esfuerzo del aprendiz dentro y fuera de clase para conseguir qué cosas) y
- la optimización de los estilos y recursos de aprendizaje

Podemos comenzar reflexionando con nuestro grupo de alumnos sobre el aprendizaje de la lengua materna, y compararla con la adquisición de otras lenguas. Nada nos obliga a reflexionar en la LE objeto de estudio, es más, sería contraproducente para los usuarios con niveles básicos de competencia, ya que limitarían su capacidad de expresión. No olvidemos que la reflexión busca motivar al aprendiz para mejorar y que sin autoestima (para ser capaz de pensar en positivo) no hay aprendizaje eficaz.

La **frecuencia variable** con que se trabaja el PEL depende de la edad y de las necesidades del aprendiz. El PEL es un documento personal, propiedad del titular. Como docentes debemos tenerlo presente siempre en el aula, al menos, en estado "latente". Es una herramienta más, comparable al libro de texto y adaptable a nuestro método de trabajo. El estudiante lo podrá utilizar fuera de clase cuanto y

como quiera, siempre que hayamos establecido un compromiso compartido para que asimile el significado de los niveles de referencia, de las fórmulas empleadas en los descriptores (soy capaz de...) y de los distintos tipos de competencias (comprensión auditiva, lectora, expresión oral y escrita, interacción oral)

Todas las actividades comunicativas nos sirven para referirnos, de uno u otro modo, al PEL. Mientras el enfoque comunicativo sea la base de nuestro trabajo, la "presencia" de la filosofía PEL en la clase estará asegurada, sin que tengamos que rellenar diariamente los impresos del documento.

Puesto que el propietario del PEL es, en última instancia, el único responsable de su uso, nuestra función principal consistirá en asesorarle en su cumplimentación si se trata de una persona adulta y en guiarle de manera más metódica en el descubrimiento de su utilidad, si se trata de un adolescente. Con los aprendices más jóvenes debemos ser perseverantes: no captarán los rasgos distintivos del PEL si no lo ven, está comúnmente asumido que el hábito se adquiere desde edades tempranas a fuerza de repetición, por tanto, a menor edad, mayor frecuencia en su manejo.

El PEL insiste en la necesidad de hacer al aprendiz cada vez más **autónomo** en su aprendizaje. El reto más serio que el profesorado encuentra en su trabajo es posiblemente éste: que el estudiante tome la iniciativa de su propio proceso de aprendizaje.

Si no le entrenamos para que sea no sólo consciente de lo que se le pide, sino también para que evalúe lo que se espera de él -su capacidad comunicativa y dominio de la lengua- será difícil conseguir buenos resultados.

El entrenamiento comienza, como antes hemos apuntado, con la exposición clara de los motivos para aprender algo, sigue con la negociación de contenidos y formas y termina con la evaluación combinada del plan (auto-evaluación / heteroevaluación, interna-externa - feedback).

La negociación de muchos aspectos del aprendizaje no significa que dejemos totalmente al libre arbitrio de los aprendices nuestra responsabilidad profesional como educadores, más bien al contrario: dependiendo de la edad del aprendiz, de sus intereses y conocimientos previos, el experto dará opciones monitorizadas para que se elijan tareas, actividades, modos de agrupamiento, tipos de productos y resultados, criterios de evaluación, etc.

Este procedimiento exige, por nuestra parte, una "actuación" impecable en todos los sentidos: como asesores debemos orientarles, sin que se den cuenta, en el camino a seguir; como profesionales necesitamos poner a disposición del alumnado un banco de tareas, recursos y tests que les permitan controlar -de acuerdo con el asesor-, el "antes, durante y después" del proceso y asumir el papel central del aprendizaje.

La **versatilidad** del PEL, como instrumento de trabajo eficaz es una de sus mejores cualidades. Hemos de ser flexibles en nuestra aproximación al mismo y muy consecuentes, a la vez, con nuestras decisiones.

Ni el documento es prescriptivo en su aplicación al ámbito escolar, de momento, ni los niveles de referencia son estrictamente equidistantes en su concepción (recordemos la imagen del cucurucho sugerida por D. Little y Perclová: para alcanzar los objetivos de un usuario independiente hemos de traspasar el umbral A2, que no supera, en general, nuestro alumnado de Secundaria tras varios años de dedicación a la LE) por tanto, no intentemos abarcar todos los frentes del Marco, centrémonos en los que afectan a nuestro alumnado. Tampoco dediquemos todo nuestro esfuerzo a "rellenar" de principio a fin las secciones del PEL en un curso académico, cada versión tiene un largo recorrido y no podemos establecer entre edades compartimentos-estancos que impedirían el desarrollo parcial de ciertas competencias o la atención a la diversidad. Lo más efectivo resulta la continuidad a lo largo de distintas etapas educativas.

Es, por otro lado, un instrumento **eficaz**, en cuanto que está imbuido de los principios económicos que orientan la eficacia empresarial:

concibe al aprendiz como agente social, con poder de decisión, enfocando su actuación al cumplimiento de objetivos en un ambiente de trabajo agradable, preparándole para interactuar con el equipo / grupo, colaborando con los demás en tareas útiles, velando por la calidad rigurosa de sus productos, exigiéndose una continua actualización y adaptación al medio, aspirando a su desarrollo personal y profesional en un itinerario vital de formación.

Para orientar mejor al alumnado en la consecución de sus objetivos, el PEL resalta la importancia de las **estrategias comunicativas**. Como especialistas en LE nuestra función consistirá en:

- o ayudar al estudiante a descubrir su estilo particular de aprendizaje para potenciar su inteligencia emocional y estimular sus capacidades sensoriales –cada individuo aprende de modo diferente, según la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner -
- o debemos enseñarle a abordar una tarea concreta con las apropiadas estrategias cognitivas y meta-cognitivas; por ejemplo, si se trata de planificar una redacción habrá que mostrarle cómo hacer la presentación de ideas, la organización de tópicos en campos semánticos, la estructura de los párrafos, etc.
- o tendremos también en cuenta las estrategias socio-afectivas. Si le planteamos, por ejemplo, realizar un diálogo entre iguales habrá que enseñarle a respetar el turno de palabra, darle a conocer los principios de enseñanza-aprendizaje recíproco, ayudarle a controlar la vocalización, el acompañamiento de gestos, el contacto visual, etc.

El tratamiento de la gramática y de las normas de ortografía, pronunciación, vocabulario y morfo-sintaxis será considerado desde un punto de vista práctico, como parte de nuestras estrategias de aprendizaje; por ejemplo: hacer una sinopsis o un mapa mental sobre un tema ayuda a memorizar el vocabulario en su contexto y mejora nuestras técnicas de estudio, memorizar ciertas reglas gramaticales nos sirve para presentar ideas y tomar notas coherentemente, leer en voz alta o aprender a usar un diccionario nos ayudará con la fonética y la ortografía, y así sucesivamente.

Recordemos que la teoría lingüística sólo se debe introducir en clase como soporte para satisfacer la capacidad de comunicación inteligible entre emisor y receptor de mensajes, inducir y deducir son procesos complementarios que ayudan al usuario a construir de manera introspectiva la inter-lengua. No incidamos obsesivamente en su dominio como si el fin último de nuestra labor docente fuera la corrección académica conseguida en los textos literarios.

En realidad, para el profesorado el fin último del PEL, desde una perspectiva pedagógica, es la **auto-evaluación**. Conseguir que los estudiantes sean capaces de valorar su progreso y diagnosticar en qué aspectos han cambiado o deben cambiar no es un objetivo sencillo ni alcanzable a corto plazo. El proceso exige paciencia y constancia, especialmente en una cultura como la nuestra, proclive por tradición histórica a atribuir los cambios a factores impuestos e inexorables.

La elaboración de un diario de aprendizaje que recoja las expectativas y propuestas individuales para mejorar, el seguimiento de los procedimientos de evaluación según un protocolo o contrato explícito suscrito por la clase, el póster en la pared del aula con las normas de funcionamiento pactadas desde el comienzo del curso, las constantes referencias a acuerdos democráticos -resultado de la negociación-, son sugerencias interesantes para que los alumnos se acostumbren a opinar e implicarse. Está claro que en edades tempranas la presentación de los mecanismos de negociación ha de ser más lúdica y estar ligada a la dinámica de estímulo-respuesta, pero nunca olvidemos su papel de interlocutores válidos. Démosles responsabilidades acordes con su edad y madurez. En última instancia, no confundamos nunca la corrección de pruebas con la evaluación (todo usuario debería ser capaz de evaluarse, aunque no se le pueda exigir siempre la capacidad de auto-corrección)

En la fase en la que nos encontramos al finalizar el curso 2004- 2005 en España, con una tímida **experimentación** del PEL en las aulas por parte del profesorado más entusiasta, se dejan a modo de conclusión los siguientes comentarios:

La aplicación "ideal" del Portfolio Europeo de las Lenguas pasa por un proyecto ambicioso de centro; de no ser así, el profesor se encuentra solo para enfrentarse a excesivas dificultades prácticas que acaban con su entusiasmo y ponen en peligro la continuidad del proceso.

Hay que empezar por la formación del profesorado y del alumnado en una metodología comunicativa auténtica, que haga uso de las técnicas de auto-evaluación y optimizar la organización de tiempos y espacios de encuentro para intercambiar experiencias interesantes entre compañeros (se necesitan horas de dedicación a la coordinación y una figura de coordinador PEL en cada centro)

El PEL implica trabajo extra, pero se valora muy positivamente, destacando la dimensión formativa e informativa del Dossier porque da objetividad y credibilidad a la auto-evaluación.

Los profesores y profesoras implicados elogian unánimemente la investigación científica en adquisición de lenguas y en el desarrollo del plurilingüismo que alimenta la concepción socio-constructivista del Portfolio.

Todos tienen fe en el futuro, contemplando una perspectiva a medio plazo de menor reticencia entre colegas para abordar generalizadamente su uso en el ámbito escolar, contando con el apoyo de las familias, las administraciones y los equipos directivos, dando por hecho el soporte técnico de las editoriales y los diseñadores de cursos, que deberían centrarse en la publicación de actividades PEL y en la adecuación de los manuales al MCER.

BIBLIOGRAFÍA

Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment (2001) , Council of Europe, C.U.P.

Decisión nº 2241/2004/CE del Parlamento Europeo y del Consejo relativa a un marco comunitario único para la transparencia de las cualificaciones y competencias (Europass). Diario Oficial de la Unión Europea del 31 de diciembre de 2004.

GÓMEZ RIESCO, Fernando (2004): El papel de la Unión Europea en el fomento del aprendizaje de lenguas extranjeras. Colección Aulas de Verano, Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras en el Marco Europeo. M.E.C.D.

Guía didáctica del Portfolio Europeo de las Lenguas para Enseñanza Secundaria (2004) M.E.C.D.

Hablando de Europa (2005) Dirección General de Relaciones Exteriores y Asuntos Europeos, Gobierno del Principado de Asturias.

L.O.G.S.E. Ley de Ordenación General del Sistema Educativo. Ley I/1990. B.O.E. Del 4/10/1990.

LITTLE, David y PERCLOVÁ, Radka (2003) El Portfolio Europeo de las Lenguas: Guía para profesores y formadores de profesores. Consejo de Europa, M.E.C.D.

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (2002), Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

CASANY, D. *et al* (2004) Memoria de Experimentación del PEL en Secundaria. Informe técnico.M.E.C.D.

http://www.mec.es/programas-europeos/docs/memoria_experimentacion_secundaria.pdf

Mi Portfolio Europeo de las Lenguas de 8 a 12 años (2003), Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Mi Primer Portfolio de 3 a 7 años (2003), Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

O'MAHLEY, J. Michael y UHL CHAMOT, Anna (1990): *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. C.U.P.

ORTEGA CALVO, Ángeles (2004): El Marco Común Europeo de Referencia y el Portfolio Europeo de las Lenguas: una base común para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de las lenguas en Europa. Colección Aulas de Verano, Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras en el Marco Europeo. M.E.C.D.

PÉREZ VIDAL, Carmen: *Language teacher training and bilingual education in Spain*, <http://www.fu-berlin.de/elc/tnp1/SP6NatRepES.pdf>

Portfolio Europeo de las Lenguas de 12 a 18 años (2003), Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Portfolio Europeo de las Lenguas de adultos (16+) (2004), Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

ⁱ El MCER ha sido traducido y/o publicado en varias lenguas europeas y nacionales españolas.
Para la versión castellana, consúltese [Hwww.cervantes.es](http://www.cervantes.es).H

ⁱⁱ El Portfolio Europeo de las Lenguas, en sus 4 versiones, se puede consultar en
[Hhttp://www.mec.es/programas-europeos/jsp/plantilla.jsp?id=pef_docs](http://www.mec.es/programas-europeos/jsp/plantilla.jsp?id=pef_docs)H

ⁱⁱⁱ Publicado en el Diario El Comercio, Gijón 25/5/2005