

GLOSAS DIDÁCTICAS

REVISTA ELECTRÓNICA INTERNACIONAL
ISSN 1576-7809

Para una ‘cultura conceptual común’ sobre los términos clave del Marco, del Portafolio y del Manual



Carmen Guillén Díaz.
Universidad de Valladolid
ccmc@dyl.uva.es

“...no podemos no ser conscientes de la complejidad de los términos que nos toca utilizar. yo quisiera acentuar hoy la necesidad de no caer en la trampa de las simplificaciones, manteniendo un nivel razonable de claridad conceptual cuando manejamos (estos) términos rebosantes de ambigüedades y malentendidos”.
Claudio Guillén. Real Academia Española.

INTRODUCCIÓN

Me he permitido iniciar mi colaboración con este fragmento del texto pronunciado por su autor con motivo del III Congreso Internacional de la Lengua Española, ya que ilustra magníficamente los objetivos que planteo a continuación y es, sin duda, un aviso para navegantes en esta delicada tarea.

Se trata de acceder al conocimiento descriptivo de los *términos clave* que configuran el Marco, el Portafolio y el Manual porque estos tres documentos son, hoy, referentes que podríamos calificar de ineludibles para las políticas lingüísticas educativas nacionales. Además, porque deben formar parte -como *saberes específicos*- del capital profesional de aquellos especialistas y profesionales implicados en el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas pues, a fin de cuentas, es a ellos a quienes corresponde gestionar esos documentos en la perspectiva de hacer compatibles las disposiciones oficiales nacionales y los programas, los exámenes, los diplomas y certificaciones de lenguas.

Hablar de *términos clave* implica referirse a aquellos datos específicos que constituyen todo un sistema conceptual de informaciones: los *conceptos de base*² que subyacen a las correspondientes representaciones lingüísticas: los *términos*, y a cuya *interpretación* y *comprensión* -determinantes para poder utilizarlos de forma adecuada- se accede, en principio, por las *definiciones* que les corresponden.

Se trata en concreto de dar cuenta de su existencia y reconocimiento legítimo (Guillén Díaz, 2003: 37), por sus repercusiones en la consecución de las finalidades para las que

² La palabra “concepto” es utilizada en Epistemología para indicar la denominación (el *término*) y el concepto (la *significación*), de forma que concepto y término pueden llegar a ser considerados equivalentes.

fueron elaborados los documentos citados³. Finalidades que, ante las demandas sociales y las acciones sociopolíticas e institucionales de todos sabidas, y conforme a las dos importantes necesidades -la *transparencia* y la *coherencia*-, se traducen en las formulaciones operativas siguientes:

- Disponer de una base común para la elaboración de los programas y la armonización en los objetivos, los niveles y la evaluación de lenguas, entre los países miembros de la Unión Europea.
- Inspirar y guiar las operaciones de adaptación y actualización de los currículos de lenguas encaminadas -tal y como han promovido nuestros documentos oficiales⁴- a asegurar la mejora de la calidad de la enseñanza en la sociedad cognitiva del siglo XXI.

1. LA FUNCIONALIDAD DE LOS TÉRMINOS CLAVE Y ESTRATEGIAS DE INDAGACIÓN

Y sucede que esa calidad se asegurará, entre otros condicionantes, si existe “*transparencia en la comunicación de las informaciones*” (Cruchant, 1995), si los especialistas y profesionales concernidos poseen una “*cultura conceptual común*”, es decir, si *comparten* un conjunto de conocimientos particulares propios, porque exista un consenso socioprofesional en torno a la significación de los *términos* utilizados según los paradigmas en los que éstos hayan sido inscritos ya que, como tales *saberes específicos*, son:

- la base cognoscitiva para el desarrollo de las responsabilidades de todos los especialistas y profesionales, por tanto, objeto de conocimiento, y
- el instrumento intelectual para sus modos profesionales, para la reflexión y la indispensable comunicación entre ellos; por tanto, soporte técnico de sus acciones.

Y se sabe que, ante estos documentos, desde las instancias oficiales a las que concierne decidir en materia de enseñanza de lenguas, se han generado conductas variadas, y o bien han sido ignorados lo cual no implica rechazo, o bien se han abordado a través de acciones divulgativas y formativas que me atrevería a calificar de no suficientemente generalizadas, y no específicamente orientadas a tratar la cuestión que me ocupa. Lo cual sigue poniendo de manifiesto que el conocimiento y dominio de los *términos clave* (*conceptos de base*), constituye un prerrequisito bastante olvidado (Guillén Díaz y Modroño Prieto, 1994).

A este respecto, precisamente, una de las funciones del *MCERL* es

“animar y capacitar a todos los que participan en la enseñanza de lenguas y en los procesos de aprendizaje para que informen a

³ Finalidades descritas en una reciente publicación de los miembros del *Observatorio Atrium Linguarum*: García Doval, F.; Guillén, C.; González Piñeiro, M.; González Porto, J.; Serna, I. y Vez, J. M. (2004).

⁴ Ya considerados (¿asumidos?) los documentos y herramientas elaborados por el Consejo de Europa, explícita o implícitamente, en nuestro contexto educativo nacional, tal y como pudimos leer cuando se presentaron en una publicación del año 2001, por la Secretaría General Técnica del MECD, los Reales Decretos 3473/2000 y 3474/2000, de 29 de diciembre (modificación de las enseñanzas mínimas en la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato). En la Introducción (págs. 9-11) se indicaba que se trataba de una “*actualización de todos los currículos*” y, en lo referente a las Lenguas Extranjeras, se precisaba: “*siguiendo las recomendaciones del Año Europeo de las Lenguas*” en el que se habían divulgado, de forma ya oficial, el *MCERL* y el *PEL*.

otros, con la mayor transparencia posible, ...sobre sus objetivos ...métodos... resultados...” (MCERL, 2001, Capítulo 2, 2.3).

En este orden de cosas, esa cultura conceptual común sobre los términos del *MCERL*, el *PEL* y el *Manual* se encuentra ante el gran reto de partir de una idea más compleja de la enseñanza de lenguas en sí misma, y de percibir las significaciones complejas que subyacen a ellos, a través de su identidad, su funcionamiento y sus relaciones.

Es así como lo importante y prioritario es recapitular el acervo de *términos* cohesionado al servicio de las funciones que se les atribuyen⁵, para lo que pongo en juego aquí una forma de indagación que moviliza dos estrategias interdependientes y complementarias:

- La *identificación* de los “*indicadores de noción*”⁶ de base, por sus rasgos y propiedades distintivos y estables en el discurso de los tres documentos, en los cuales las significaciones dependen del funcionamiento (su utilización) y de las relaciones entre unos u otros términos.
- La *descripción* de los términos que designan a esos conceptos, generada por su funcionamiento complejo respecto a la complejidad de la situación de enseñanza y aprendizaje de lenguas. Gracias a su descripción adoptarán una dimensión *heurística* y *explicativa*, para reducir “*las ambigüedades y malentendidos*” entre los especialistas y profesionales concernidos.

En todo caso, no debe esperarse que sean rigurosamente definidos en el ámbito de la Didáctica de las Lenguas, pues sería “*caer en la trampa de las simplificaciones*”.

2. LAS PERSPECTIVAS ACCIONAL Y PLURILINGÜE: NÚCLEOS GENERADORES DE LOS CONCEPTOS DE BASE

Los *términos clave* emergen y funcionan en los tres documentos a partir de los dos *paradigmas* o perspectivas que se han adoptado para abordar la cuestión de la enseñanza de lenguas:

- El “*enfoque centrado en la acción*”.
- El “*enfoque plurilingüe*” (y pluricultural).

Como tales, y tras analizar los textos alusivos que reproducimos a continuación, se puede interpretar que remiten a un proyecto global para la enseñanza de lenguas en sus aspectos constitutivos (Galisson, 1990: 107 y 114):

- deontológico, del orden de los perfiles de la Política lingüística y cultural;
- programológico, del orden de la articulación y selección de los objetivos y contenidos y la evaluación;
- metodológico, del orden de las prácticas, de los medios y las herramientas de evaluación.

⁵ Trabajo al que pretende contribuir el *Observatorio Atrium Linguarum*, a través de la elaboración -en curso- de un *tesauro*.

⁶ Para Rey (1992), los *términos* funcionan como “*indicadores de noción*”.

1. “*Enfoque centrado en la acción*” según el cual cualquier uso y aprendizaje de lenguas:

“...comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de competencias, tanto generales como competencias comunicativas lingüísticas, en particular. Las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos contextos y bajo distintas condiciones y restricciones, con el fin de realizar actividades de la lengua que conllevan procesos para producir y recibir textos relacionados con temas en ámbitos específicos, poniendo en juego las estrategias que parecen más apropiadas para llevar a cabo las tareas que han de realizar. El control que de estas acciones tienen los participantes produce el refuerzo o la modificación de sus competencias”. (MCERL, 2001, Capítulo 2, 2.1)

2. “*Enfoque plurilingüe*” según el cual un individuo:

“...conforme se expande (la) su experiencia lingüística (...) en los entornos culturales de una lengua, (...) no guarda esas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan. (MCERL, 2001, Capítulo 1, 1.3)

La *competencia plurilingüe y pluricultural* hace referencia a la capacidad de utilizar las lenguas para fines comunicativos y de participar en una relación intercultural en que una persona en cuanto agente social, domina -con distinto grado- varias lenguas y posee experiencia de varias culturas.

El concepto de *competencia plurilingüe y pluricultural* tiende a:

“Considerar que un individuo no tiene un repertorio de competencias diferenciadas y separadas para comunicarse dependiendo de las lenguas que conoce, sino una *competencia plurilingüe y pluricultural* que incluye el conjunto de esas lenguas”. (MCERL, 2001, Capítulo 8, 8.1.)

Parece oportuno tomar estas dos perspectivas como núcleos generadores de los conceptos de base, pues en ellas:

- Se “...designan los parámetros que describen el uso de la lengua y la habilidad del usuario o alumno para utilizarla” (MCERL, 2001, p. XV).
- Se concentran las referencias a la identidad de las variables o elementos educativos y a sus relaciones, implicados en el uso y aprendizaje de lenguas. Variables que describen, entre otros autores Legendre (1988), Galisson (1990) y Germain (1993) como: el *Sujeto* (individuo que usa o aprende una lengua); el *Objeto* (objetivos y contenidos de la lengua) y el *Agente* (medios e instrumentos).

En torno a ellas se generan los conceptos relativos, por ejemplo, a: los **procesos** de aprendizaje y enseñanza de la lengua (capítulo 6 del MCERL), las **competencias** (capítulo 5),

los niveles comunes de referencia para el **control** del grado de dominio (capítulo 3), las **tareas**, (capítulo 7), etc.

Se perfilan, también, los rasgos de los actos profesionales de: la *planificación*, la *intervención* en el aula y la *evaluación* en los que cualquier toma de decisiones para su realización -según expone Roy (1991)- pone en relación las variables educativas⁷. Y, en consecuencia, se perciben los indicadores de los principales conocimientos que deben poseer los especialistas y profesionales implicados en la enseñanza de lenguas.

El hecho de considerar estos aspectos como punto de partida permite configurar una guía de exploración de dichos documentos y movilizar dos operaciones esenciales:

- a) Articular la identificación de los términos clave en torno a tres *áreas de conceptualización* correspondientes a los actos profesionales citados que, por su carácter dinámico y funcional, se prestan a su vez a la observación de las relaciones de contigüidad y causalidades entre los términos utilizados, porque afecten al **Objeto**, al **Sujeto** o al **Agente** y a sus interrelaciones:

• PLANIFICACIÓN	• INTERVENCIÓN	• EVALUACIÓN
-----------------	----------------	--------------

- b) Utilizar los términos destacados en negrita⁸ en los textos precedentes como *ejes aglutinadores* de una red nocional dentro de cada *área*, a los que se incorporan otros términos que en esos mismos textos afectan a las variables educativas citadas. A saber:

“...acciones... agentes sociales... competencias generales... competencias comunicativas lingüísticas... competencias que se encuentran a su disposición... contextos... condiciones y restricciones... actividades de la lengua... procesos... producir y recibir... textos... temas... ámbitos específicos... estrategias... tareas... control... acciones... refuerzo o la modificación de sus competencias...” (MCERL, 2001, Capítulo 2, 2.1)

“...**competencia comunicativa** ... “ (MCERL, 2001, Capítulo 1, 1.3)

“...competencia plurilingüe y pluricultural... capacidad de utilizar las lenguas... fines comunicativos... relación intercultural... agente social... domina -con distinto grado- varias lenguas y posee experiencia de varias culturas...” (MCERL, 2001, Capítulo 8, 8.1.)

Se pondrá así en evidencia el carácter heurístico y explicativo de los términos que se vayan registrando, pues va a haber conceptos de base explícitos que nos remitan a otros subyacentes y no explícitos. Por ejemplo desde **acciones** y **tareas** a “*prácticas sociales de*

⁷ Así, por ejemplo, para el acto profesional de la *planificación* cuando el profesor utiliza las *tareas* como soporte (*Agente*) para acceder a los contenidos (*Objeto*) de enseñanza-aprendizaje su toma de decisiones se resuelve en el seno de la relación entre las variables educativas: *Agente-Objeto*. O cuando el profesor planifica las *situaciones* en las que hará acceder al alumno (*Sujeto*) a los contenidos que debe aprender (*Objeto*) y toma decisiones sobre qué *condiciones* y *restricciones* caracterizarán esas *situaciones*, lo hará en el seno de la relación entre las variables educativas: *Sujeto-Objeto*.

⁸ Negrita utilizada para determinados términos, tal y como encontramos en los documentos originales.

referencia” (concepto que ha acuñado Martinand, 1986); o desde **competencia plurilingüe y pluricultural** a *“intercomprensión”*, etc.

3. ¿QUÉ CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS PARA RETENER LOS TÉRMINOS CLAVE?

Son dos los grandes criterios que a priori sirven para retener los términos clave, independientemente de la estructura o las unidades que presenten:

- 1) Las referencias a las áreas conceptuales y las implicaciones directas para las variables educativas. Esas referencias van a encadenarse, de forma que se crearán *“cadenas de referencias”* cruzadas.
- 2) La frecuencia de uso (presencia) por cuanto que es el primer nivel de estabilización⁹ de un concepto, así como el número de ocurrencias de la unidad que caracteriza al término del que se trate, pues, de hecho un concepto aparece con varias representaciones lingüísticas. Hay términos con variantes en el orden de las unidades y con unidades concurrentes que remiten siempre a un mismo concepto de base, lo cual desvela su denotación de forma no ambigua. Caso, por ejemplo, de: **actividades de la lengua** al lado de *actividades de lengua*, *actividades comunicativas de la lengua*, *actividades comunicativas*; o el caso de **competencias comunicativas lingüísticas** y *competencias lingüísticas comunicativas*; o *actos de habla* al lado de *actos de uso de la lengua*; y un largo etcétera.

Para retener los términos clave en el conjunto de los tres documentos, he procedido a:

- a) Una lectura en profundidad, primero, para la necesaria familiarización con el tipo de discurso utilizado y, numerosas lecturas analíticas, después, para el registro y toma de notas aplicando ya los criterios establecidos.
- b) La identificación y ubicación de los términos registrados en el *“lugar”* correspondiente de la estructura por áreas, dando cuenta de su identidad.
- c) La descripción que muestre las características, las condiciones de emergencia y funcionamiento de esos términos, acompañados de citas extraídas de los documentos de referencia.

4. PRESENTACIÓN ILUSTRATIVA DE LOS TÉRMINOS CLAVE RETENIDOS

El carácter multicomponencial y multidimodal que encierran las perspectivas accional y plurilingüe da cuenta de la complejidad intrínseca de los *términos* y *conceptos de base* que nos ocupan y, en consecuencia, de la dificultad de su presentación. Es por lo que este apartado tiene una función ilustrativa de lo anteriormente expuesto, y por lo que la presentación que sigue debe ser considerada como un documento aún provisional y desde luego inacabado.

Las consideradas *áreas conceptuales* están utilizadas para esta presentación a modo de etiquetas semánticas que -marcadas en mayúscula y negrita- presiden los términos identificados. Por su parte, los considerados *ejes aglutinadores* se trazan aquí -marcados en minúscula y negrita- como *“entradas”* de un diccionario. Contienen la descripción del término

⁹ Su estabilidad depende, en segunda instancia, de su utilización y reconocimiento por todos los usuarios implicados.

eje acompañado -según diversos formatos gráficos¹⁰ (cursiva y negrita, solo cursiva, etc.)- de aquellos otros términos que forman una red nocional aplicando los criterios establecidos.

• PLANIFICACIÓN

Tareas (Agente-Objeto)

“producto o trabajo concreto, resultado concreto que se espera, para lo que se realizan **acciones**.”

“acciones que realizan los individuos movilizando sus **competencias específicas** y que en cada **contexto** social y para cada **ámbito** o campo de acción concreto se consideran como *prácticas sociales de referencia* (ir al cine, hacer la compra, hacer una operación bancaria, etc.)”

“cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un *objetivo*. No son sólo de carácter lingüístico, lo cual nos remite a las *prácticas sociales de referencia* (conducir un coche, hacer la compra, etc.) que pueden implicar para realizar la tarea una **actividad de lengua** o no y necesitar o no de **textos** orales o escritos, lo cual nos remite a su vez a las **tareas y propósitos comunicativos**.”

“se realizan mediante actividades que aplican **estrategias** (un plan director, operaciones: leer y completar un texto, o desmontar un aparato para...)”

- **tareas y propósitos comunicativos**

“aquellos fines y necesidades que los interlocutores debe satisfacer en una situación dada y para los que deben realizar *actos de comunicación*. Por ejemplo, en el ámbito profesional, la necesidad de buscar empleo lleva a preguntar por las condiciones del empleo, a leer anuncios de puestos de trabajo, etc.”

Contexto(s) (Objeto)

“conjunto de factores (físicos y de otros tipos: **contexto externo de uso**), internos y externos a la persona, que configuran una situación concreta, es decir, aquellas **situaciones** en las que surja la necesidad y deseo de comunicarse y en cuyo seno se producen los *actos de comunicación*.”

- **contexto externo de uso**

“conjunto de elementos o **categorías descriptivas** de una situación específica, *categorías situacionales* del entorno social,

¹⁰ Cursiva y negrita cuando está previsto que vayan a ser también objeto de descripción en la presentación definitiva dada su presencia en los documentos de los que se trata y, solo cursiva cuando se trate de conceptos subyacentes, muchas veces no explícitos.

dentro de un campo de acción concreto (**ámbito**, como uno de los aspectos del contexto) en el que se usa la lengua. La consideración de esas categorías: los **lugares, instituciones, personas, objetos, acontecimientos, acciones, textos**, confiere sentido y significación a las **actividades de lengua** que se produzcan.”

Condiciones y restricciones (Sujeto-Objeto)

“características o maneras -que afectan a los interlocutores en la comunicación-, del orden de lo físico para el habla, por ejemplo: la claridad, el ruido ambiental, interferencias de toda clase, etc.; para el escrito, por ejemplo: la mala letra, la iluminación, etc.; del orden social, por ejemplo: número de interlocutores, naturaleza de las relaciones entre las personas (amigos, desconocidos,...), etc.”

Ámbitos (Objeto)

“se entienden como aquellas áreas de interés, esferas o campos de acción en los que se contextualizan las **actividades de la lengua**. Se abordan como los entornos en que se organiza la vida social y en los que se debe ser capaz de actuar. Se distinguen los entornos o ámbitos: *personal* (vida privada); *público* (vida propiamente como miembro de la sociedad); *profesional* (en los sectores productivos); *educativo* (de lugares de aprendizaje), en los que tiene lugar las *situaciones de comunicación*.”

“cada ámbito pues es uno de los aspectos de los **contextos** en los que se prepara a los alumnos para que sean capaces de actuar, por lo que se convierten en uno de los elementos a tener en cuenta en el uso de la lengua.”

• **situaciones**

“en cada **ámbito**, cada una de las configuraciones particulares de los elementos particulares del contexto externo de uso citados: **lugar, institución, personas** implicadas, **objetos, acontecimientos, acciones, textos**, en las que puede tener que actuar y comunicar un individuo.”

Textos (Agente-Objeto)

“una de las categorías descriptivas del **contexto externo de uso**, consistente en cualquier secuencia del discurso (hablado o escrito) relativo a un ámbito específico. Puede constituir el eje de una **actividad de lengua**, como apoyo o soporte, como meta, como producto o como proceso. Elemento fundamental en cualquier *acto de comunicación* lingüística: *hablar, escuchar, leer, escribir*.”

“una vez pronunciado o escrito se convierte en un “mensaje” transmitido por un *canal de comunicación* concreto.”

“pueden ser textos auténticos correspondientes a todo tipo de *materiales sociales* o diseñados para fines específicos o

producidos por los alumnos. En este sentido, los *manuales* son un tipo más de textos.”

Temas (*Agente-Objeto*)

“los asuntos o centros de atención de los *actos comunicativos* concretos, objeto de planificación en función de las necesidades comunicativas concretas de alumnos concretos, por tanto en relación con los *ámbitos*.”

Competencias (*Objeto*)

“la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar **acciones**.”

Competencias generales (*Objeto*)

“la suma de conocimientos, destrezas y habilidades y características individuales, rasgos y actitudes de personalidad (**competencia existencial**) -no específicamente de orden lingüístico o mejor, no directa o exclusivamente relacionados con la lengua y la cultura objeto de aprendizaje- que intervienen en el desarrollo de **acciones**, actividades, lo que incluye a las *actividades lingüísticas*. Interactúan de manera compleja en el desarrollo de la personalidad de cada individuo, lo que hace que sea objeto de atención porque uno de los objetivos fundamentales de la educación en la lengua es el impulso del desarrollo de la personalidad del alumno y de su sentido de identidad, como respuesta a la enriquecedora experiencia que supone enfrentarse a lo diferente (lo que nos remite a la **relación intercultural** para la que el individuo debe poseer una **competencia intercultural**).”

“se componen además de la capacidad de aprender, de conocimientos declarativos, destrezas y habilidades, competencia existencial.”

- **competencia intercultural**

“capacidad en el individuo para establecer relaciones entre la cultura de origen y la cultura extranjera que incluye las aptitudes y saber hacer interculturales.”

“está hecha del conjunto del conocimiento cultural, las aptitudes y saber hacer interpersonales en los encuentros con los otros.”

- **conocimientos declarativos**

“derivados de la experiencia y de un aprendizaje formal.”

“un conjunto de conocimientos que como un *saber individual* engloba el conocimiento del mundo, el conocimiento sociocultural, una conciencia intercultural.”

- **destrezas y habilidades**

“como un “saber hacer” de orden práctico e intercultural que depende de la capacidad de desarrollar procedimientos, operaciones para la realización de las **acciones** o **tareas**

planteadas. De carácter más específico que el término **capacidad**, pueden ser más fácilmente observables y revelan una capacidad llevada el grado de eficacia requerido para la acción o tarea planteada.”

- **competencia existencial**

“la suma de las características individuales, rasgos y actitudes de personalidad que constituyen un aspecto de las capacidades del individuo. Tiene que ver con la autoimagen, con la visión que se tiene de los demás y con la voluntad de entablar una interacción social con los demás, lo cual incluye las **relaciones interculturales**.”

“en su conjunto da cuenta de un *saber ser y estar* con los otros.”

- **capacidad de aprender**

“es la predisposición o habilidad para descubrir lo diferente (otra lengua, otra cultura, otros conocimientos, otras personas,...) que hace uso de varios tipos de **competencias**.”

“se puede abordar como un “saber aprender” que moviliza destrezas de estudio, destrezas heurísticas (de descubrimiento, análisis, etc.)”

Competencias comunicativas lingüísticas (Objeto)

“la suma de **competencias lingüísticas, competencias sociolingüísticas y competencias pragmáticas** que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos.”

Competencia comunicativa (Objeto)

“comprende varios componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático cuyo conocimiento y capacidad de utilizar permite al usuario de la lengua realizar aquellas actividades requeridas en la *situación de comunicación* correspondiente, para que la comunicación tenga realmente efecto. Para su reconocimiento formal el Consejo de Europa ha desarrollado una herramienta: el **PEL**.”

“como tal competencia referida a la lengua es el conjunto de *habilidades y destrezas para hablar, escuchar, leer y escribir*. Se articula a su vez en el conjunto de: **competencias lingüísticas, competencias sociolingüísticas y competencias pragmáticas**.”

- **competencias lingüísticas**

“se contemplan desde el punto de vista de la *competencia lingüística comunicativa* (es decir, de su puesta en funcionamiento en la realización de las distintas **actividades de la lengua**) como el conjunto de conocimientos, destrezas y habilidades; es decir, conocimientos referidos a las dimensiones de la lengua como sistema (*competencia léxica, fonológica, sintáctica, semántica, ortográfica, ortoépica*) y a la capacidad de utilizarlos.”

- **competencias sociolingüísticas**

“el conjunto de conocimientos, **destrezas y habilidades** para el uso de la lengua conforme a las condiciones socioculturales que lo determinan (normas de cortesía, normas que rigen las relaciones generacionales, entre sexos, grupos, etc.)”

- **competencias pragmáticas**

“el conjunto de conocimientos, **destrezas y habilidades** para el uso funcional de los recursos lingüísticos (*funciones de lengua, actos de habla*) y se refieren a la cohesión, la coherencia, los tipos y formas de texto, etc.”

Competencia plurilingüe y pluricultural (Objeto)

“la **competencia comunicativa** que ha desarrollado un individuo por la expansión de su experiencia lingüística en los diferentes entornos culturales y a la que contribuyen todos los conocimientos y experiencias lingüísticas y culturales.”

“**competencia comunicativa** que ha desarrollado un individuo en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan, permitiendo una comunicación eficaz con un interlocutor concreto, lo cual nos remite al concepto de *intercomprensión* por el que los interlocutores pueden cambiar de una lengua a otra y explotar la habilidad para expresarse en una lengua y para comprender en otra.”

“configurada por un repertorio lingüístico en el que tengan lugar todas las capacidades lingüísticas, haciendo referencia al individuo que domina varias lenguas y posee experiencia de varias culturas, no como un “hablante nativo ideal”, lo cual nos remite al concepto de **competencias parciales y disociadas**.”

• INTERVENCIÓN

Acciones (Sujeto-Objeto)

“comportamientos, operaciones intelectuales y de todo orden que realiza un individuo, en las que se movilizan estrategias ligadas a sus competencias (competencias generales, competencias comunicativas lingüísticas, competencia comunicativa intercultural, competencia plurilingüe y pluricultural).”

Agente(s) social(es) (Sujeto)

“individuo que establece *relaciones (relaciones interculturales)* en un amplio conjunto de grupos sociales superpuestos, que unidos definen su identidad, y en donde pueden tener lugar **actividades de lengua**.”

“miembro de una sociedad que lleva a cabo una serie de **tareas** en determinadas circunstancias y entornos dentro de un campo de acción concreto o **ámbito**.”

Actividades de la lengua (Sujeto-Objeto)

“suponen la puesta en funcionamiento de la *competencia lingüística comunicativa*.”

“se consideran como *actividades comunicativas de la lengua* o *actividades de lengua de carácter comunicativo* que han de realizar los usuarios (los alumnos) para llevar a cabo *tareas comunicativas* que pueden ser -en producción y en recepción- en forma oral o escrita o ambas, de varios tipos: **comprensión, expresión, interacción** (que requieren al menos dos participantes para actividades comunicativas como la correspondencia, la conversación, etc.), **mediación** (que aluden a la comunicación entre personas que directamente no podrían hacerlo, para lo que se utiliza la traducción, la interpretación, etc.).”

“para realizar *actividades comunicativas de lengua* se ponen en funcionamiento *estrategias de comunicación*.”

- **comprensión, expresión, interacción, mediación**

“corresponden a la división que proporciona el *Marco* del uso de la lengua y de las **competencias lingüísticas**, útil para la especificación de los *objetivos* y la identificación de las **competencias**.”

Procesos (Sujeto-Objeto)

“el conjunto de acontecimientos (operaciones) neurológicas y fisiológicas implicados en la **expresión y comprensión oral y escrita**.”

Producir y recibir textos (Sujeto-Objeto)

“los actos comunicativos: hablar, escribir, escuchar o leer textos (en producción y recepción) se realizan según una secuencia procesual de acciones: **procesos comunicativos**, en fases que posibilitan el logro de las intenciones comunicativas planteadas.”

Estrategias (Sujeto-Objeto)

“aquellas operaciones intelectuales y de todo orden, observables o no, ligadas a las competencias de los individuos y que se requieren en la comunicación **estrategias de comunicación** y en el aprendizaje **estrategias de aprendizaje**. A modo de “medios” de acción escogidos por los usuarios y alumnos que se ponen en juego para llevar a cabo actividades comunicativas y actividades de aprendizaje.”

- **estrategias de comunicación**

“medio que el usuario de la lengua utiliza para movilizar y equilibrar recursos, poner en funcionamiento destrezas y procedimientos para satisfacer demandas de comunicación.”

• EVALUACIÓN

Competencias que se encuentran a su *disposición*

“nos remite a la idea de **competencias parciales**, *conocimientos parciales* en lenguas, como un concepto útil que lleva a considerar el aprendizaje de lenguas como un proceso en evolución constante, un aprendizaje permanente. Su determinación nos remite a los **niveles comunes de referencia**.”

Control (Agente)

“actividad de observación y análisis para dar cuenta de los resultados respecto a los objetivos de enseñanza y aprendizaje, realizado ya sea por el profesor, ya sea por el alumno para su toma de conciencia sobre el estado presente de sus conocimientos y saber hacer, se convierte en un medio de evaluación y autoevaluación según diferentes procedimientos y herramientas. En el curso del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación se plantea el recurso al **PEL** que ha sido elaborado -de forma complementaria al **MCERL**- para servir a las actividades y funciones citadas, es decir, para hacer consciente al alumno qué lenguas **domina** y su **distinto grado**.”

Domina -con distinto grado (de logro) (Sujeto-Objeto)

“formulaciones utilizadas en la evaluación de lenguas desde los **niveles comunes de referencia** estimados apropiados para organizar el aprendizaje de lenguas y el reconocimiento formal de los *niveles de logro* sobre los que existe un amplio consenso, a través de los descriptores ilustrativos -**categorías descriptivas**.”

• **niveles comunes de referencia**

“dimensión vertical del **MCERL**, presentada por clasificación de niveles de dominio de la lengua definidos -*libres de contexto*-, según una *escala* de niveles ascendente: **A1, A2, B1, B2, C1, C2**, que va a permitir segmentar el proceso de aprendizaje, describir y medir el **dominio (distinto grado** de logro que el alumno tiene de la lengua (**control**). Dicha descripción mediante **categorías descriptivas** -dimensión horizontal del *Marco*- de parámetros de actividad comunicativa y competencia comunicativa. Permiten ser usados para dar cuenta del **distinto grado** de logro.”

“en la óptica del plurilingüismo, lo que un individuo es capaz de hacer en el seno de las **actividades comunicativas de la lengua**, descrito mediante formulaciones positivas, escalonadas respecto a los **niveles comunes de referencia**.”

“para las cualificaciones permitiendo reconocer perfiles desiguales y **competencias parciales**.”

• **A1, A2, B1, B2, C1, C2**

“interpretaciones respectivamente superiores e inferiores de la división clásica de niveles: *básico, intermedio, avanzado*. Cuyas denominaciones respectivas son: Usuario básico (A1 acceso y A2 plataforma); Usuario independiente (B1 umbral y B2 avanzado); Usuario competente (C1 dominio operativo eficaz y C2 maestría).”

- **categorias descriptivas**

“palabras -descriptores- que, según criterios objetivos, caracterizan una información la cual en el caso que nos ocupa se refiere al dominio de la lengua, de los distintos **niveles de aprovechamiento** (en el dominio de la lengua); a su vez reflejan las especificaciones realistas y transparentes para los objetivos del aprendizaje y por tanto facilitan el reconocimiento de perfiles desiguales y de *competencias parciales* en la evaluación.”

“se refieren a: las **actividades comunicativas**; las **estrategias** empleadas en la realización de actividades comunicativas; y a los distintos aspectos de las **competencias comunicativas lingüísticas**. Se relacionan con **tareas** sencillas y generales.”

“facilitan la **evaluación** y el reconocimiento del aprendizaje incidental, las experiencias exteriores al aula referidas a las distintas lenguas que forman parte de la trayectoria de aprendizaje de un alumno a la hora de utilizar el **PEL** en sus distintas partes: **Pasaporte, Biografía y Dossier**.”

PEL (Agente)

“instrumento intelectual y soporte material destinado a documentar los progresos en la **competencia plurilingüe** y a promover el pluralismo y el pluriculturalismo, incluyendo con regularidad en sus tres partes: **Pasaporte, Biografía y Dossier** informaciones sobre el **grado de dominio** de cada lengua, dando una gran importancia a la *autoevaluación*.”

- **Pasaporte**

“instrumento de descripción de las certificaciones de las lenguas; describe las experiencias de aprendizaje interculturales.”

- **Biografía**

“instrumento y soporte para registrar las informaciones y observaciones sobre las experiencias lingüísticas y culturales e interculturales vividas en el contexto educativo oficial y fuera de él.”

- **Dossier**

“instrumento y soporte de documentación, como lugar para recoger y depositar todos aquellos trabajos personales que ilustren su competencias, siempre en función del lugar que hayan ocupado en su experiencia de aprendizaje.”

5. PARA CONTINUAR

El punto de vista adoptado y las concepciones de partida expuestas para este trabajo pretenden ser la base sobre la que proyecto construir un soporte funcional y dinámico, cuya topografía facilite la visión y reflexión sobre las contigüidades y en el que -cualquiera que fuese su diseño- siempre ocupasen un lugar inicial (nuclear) las *áreas conceptuales* descritas y siempre estuviese abierto para continuar su construcción, en las perspectivas de:

- completar,
- profundizar,
- facilitar el reconocimiento, la utilización y desarrollo funcional de los *términos clave* y para, a su vez,
- asegurar su estabilidad entre los destinatarios principales del *MCERL*, el *PEL* y el *Manual*.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Cruchat, L. (1995) *La qualité*, Paris, PUF.
- Galisson, R. (1990) *De la Linguistique appliquée à la Didactologie des Langues-Cultures. Vingt ans de réflexion disciplinaire*. En *Études de Linguistique Appliquée. Revue de Didactologie des langues-cultures*, 79 (Nº monográfico, único autor).
- García Doval, F.; Guillén, C.; González Piñeiro, M.; González Porto, J.; Serna, I. y Vez, J. M. (2004) "Marco y Portafolio: Porta Linguarum para los europeos", *Porta Linguarum. Revista Internacional de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, 2, 69-92.
- Germain, C. (1993) *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*, Paris, Clé International.
- Guillén Díaz, C. (2003) "La Lexiculture: d'un concept instrumental à un outil d'intervention en didactique". En *Mots et lexiculture. Hommage à Robert Galisson*, María Teresa Lino et Jean Pruvost (dirs.), Paris, Honoré Champion, 33-50.
- Guillén Díaz, C. y Modroño Prieto, I. (1994) "La funcionalidad de la terminología específica de la Didáctica de las lenguas". En *Las Didácticas específicas en la Formación del Profesorado*, II. Vol. I, Lourdes Montero y José Manuel Vez (Eds.), Santiago de Compostela, Tórculo, 247-253.
- Legendre, R. (1988) *Dictionnaire actuel de l'Éducation*, Paris, Larousse.
- Martinand, J. L. (1986) *Connaître et transformer la matière*, Berne, Peter Lang.
- Rey, A. (1992) *La terminologie. Noms et notions*, Paris, P.U.F.
- Roy, D. (1991) *Étude de l'importance des connaissances de l'enseignant et de l'influence des actes professionnels sur l'apprentissage au collégial*, (Québec) Rimouski, Cégep-Service de recherche et de perfectionnement.