UNA APROXIMACIÓN AL MCER: PRINCIPALES CONTENIDOS, APORTACIONES Y CONSECUENCIAS PRÁCTICAS

Lola Cáceres

Universidad de Sevilla, España

El *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* forma parte del proyecto general de política lingüística del Consejo de Europa, que ha desarrollado un considerable esfuerzo por la unificación de directrices para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas dentro del contexto europeo. Este esfuerzo queda suficientemente avalado por otros trabajos, iniciativas y proyectos llevados a cabo por este organismo, que han marcado de forma significativa en las últimas décadas las líneas de trabajo de los profesionales de la enseñanza de lenguas en Europa. La publicación del MCER en el año 2001 supone la culminación de un ciclo, un proceso activo que se inició en 1971 con la publicación de *Threshold Level*. Los 30 años transcurridos entre la aparición de uno y otro documento reflejan un trabajo continuado en el que ha participado un numeroso grupo de expertos en distintos ámbitos que da al documento un sentido de obra colectiva.

En el MCER subyacen muchas de las ideas que han constituido el eje de debates y disquisiciones sobre el aprendizaje y la enseñanza de lenguas, siempre con la preocupación por lograr modelos descriptivos más acordes con la comunicación humana y las claves para alcanzar de forma eficaz la competencia comunicativa de los alumnos. Se trata de un documento técnico y extenso, basado en una reflexión profunda sobre las necesidades de los ciudadanos europeos en materia de lenguas y un análisis exhaustivo de los múltiples factores que inciden en su aprendizaje, a partir de los cuales realiza un conjunto básico de recomendaciones sobre el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas extranjeras, en un marco descriptivo, nunca prescriptivo.

La coherencia y la transparencia con que ha sido elaborado el documento se manifiesta, por una parte, en la gran dosis de sentido práctico con que presenta descripciones concisas de categorías de uso de la lengua, niveles comunes de referencia y escalas de descriptores de competencia idiomática; y por otra parte, con la inclusión –al final de cada una de las secciones de los distintos capítulos –de pautas para posibles aplicaciones prácticas, sugerencias de desarrollos ulteriores e indicaciones para la adaptación de distintas propuestas, todo ello con el objeto de que puedan extraerse las conclusiones pertinentes desde los distintos puntos de vista de quienes utilicen el documento como base de su trabajo.

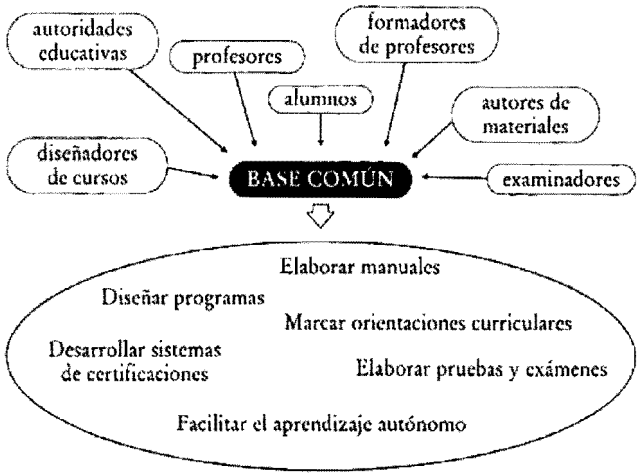
Centro Virtual Cervantes

El objetivo principal del MCER es establecer una base común, con un metalenguaje común que al mismo tiempo es flexible y se puede adaptar a los diferentes contextos educativos para:

- la elaboración de programas y manuales
- diseños y reformas curriculares
- formación de profesores
- y la evaluación de las competencias en las lenguas en toda Europa.

Podemos verlo gráficamente en el cuadro 1 (García Santa-Cecilia, A., 2002)

Cuadro 1



Disponer de estos principios comunes es útil e importante porque:

- Garantiza la transparencia y coherencia de los objetivos y los métodos de enseñanza.
- Favorece la cooperación entre las distintas profesiones e instituciones educativas de los distintos países
- Facilita el reconocimiento de certificados de lenguas de los diferentes organismos
- Ayuda a todas las personas relacionadas con el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas a que coordinen sus esfuerzos.

Esta obra está siendo ampliamente utilizada en Europa como instrumento de consulta fundamental, tanto en nuevos desarrollos curriculares como en estudios de investigación, dentro del campo de la lingüística aplicada y es absolutamente relevante no sólo por ser el primer documento común europeo al que se pueden referir todas las

Centro Virtual Cervantes

personas implicadas en la enseñanza/aprendizaje de L2, sino también porque aporta **nuevos conceptos** (plurilingüismo y pluriculturalismo) y **nuevas propuestas teóricas** (nuevas categorías uso de la lengua) y **metodológicas** (portfolio) que amplían el horizonte del campo de la enseñanza/aprendizaje de LE en aras de extender, fomentar y estimular el estudio de lenguas distintas a la nuestra y con ello mejorar la comunicación en el continente.

Asimismo, el MCER es importante porque cumple con el objetivo principal del Consejo de Europa: *Conseguir una mayor unidad entre sus miembros, adoptando una acción común en el ámbito cultural.* (Consejo de Europa, 2002, I)

Contenidos del MCER

El MCER tiene 9 capítulos y 4 anejos. A continuación resumimos los distintos asuntos que trata cada uno.

El **capítulo 1** define los fines, los objetivos y las funciones del MCER según los principios generales del Consejo de Europa respecto a la lengua y el fomento del plurilingüismo.

El **capítulo 2** explica el enfoque adoptado, centrado en la acción. Este enfoque considera a los usuarios de la lengua como agentes sociales que llevan a cabo tareas que han de afrontar bajo las condiciones y las restricciones concretas de las situaciones que surgen en los distintos ámbitos de la vida social. Este enfoque también tiene en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como toda la serie de capacidades específicas que un individuo aplica como agente social.

El **capítulo 3** define los niveles comunes de referencia. El MCER establece una serie flexible de niveles de logro para medir el progreso en el aprendizaje de la lengua respecto a los parámetros del esquema descriptivo y definida mediante descriptores lingüísticos. El sistema que describe es suficientemente completo como para satisfacer la totalidad de las necesidades del alumno y conseguir de este modo los objetivos que interesan a los diferentes proveedores o los que se exigen a los candidatos en cuanto a una cualificación con respecto a la lengua.

El **capítulo 4** establece las categorías necesarias para la descripción del uso de la lengua y el usuario según los parámetros descritos, esto incluye los ámbitos y las situaciones que determinan el contexto de uso de la lengua; los temas, las tareas y los propósitos de la comunicación; las actividades comunicativas, las estrategias y los procesos; y el texto, todo ello relacionado especialmente con actividades y canales de comunicación.

El **capítulo 5** explica detalladamente la competencia general y la competencia comunicativa del usuario o alumno utilizando escalas siempre que es posible.

ACTAS XLI (AEPE). Lola CÁCERES. Una aproximación al MCER: principales contenidos...
Centro Virtual Cervantes

El **capítulo 6** estudia los procesos de aprendizaje y enseñanza de la lengua, referidos a la relación existente entre la adquisición y el aprendizaje, y a la naturaleza y el desarrollo de la competencia plurilingüe, así como a las opciones metodológicas de carácter general o específico relativas a las categorías establecidas en los capítulos 3 y 4.

El **capítulo 7** analiza en profundidad el papel que cumplen las tareas en la enseñanza/aprendizaje de lenguas.

El **capítulo 8** se centra en las consecuencias de la diversificación lingüística para el diseño curricular y analiza asuntos como plurilingüismo y pluriculturalismo; objetivos de aprendizaje diferenciados; principios del diseño curricular; escenarios curriculares; el aprendizaje de idiomas a lo largo de toda la vida; modularidad y competencias parciales.

El **capítulo 9** trata cuestiones de evaluación. En él se estudian los distintos tipos y objetivos de la evaluación así como los criterios de evaluación y los distintos enfoques del proceso de evaluación.

Los anejos tratan aspectos adicionales de la gradación de escalas.

El **Anejo A** se ocupa de temas generales y teóricos útiles para elaborar escalas adaptadas a un grupo concreto de alumnos.

El **Anejo B** ofrece una visión general del proyecto suizo que desarrolló las escalas de descriptores utilizadas en el MCER.

Los **Anejos C y D** presentan escalas desarrolladas por otros grupos como el sistema DIALANG de evaluación de lenguas y las escalas de la *Association of Language Testers in Europe* (ALTE) definidas en términos de lo que "puede hacer" la persona que se examina.

Al final del documento se incluye una bibliografía general que contiene una selección de libros y de artículos que los usuarios del Marco de referencia pueden consultar con el fin de profundizar en los temas expuestos. Entre ellos encontramos documentos importantes del Consejo de Europa así como trabajos publicados en otros lugares.

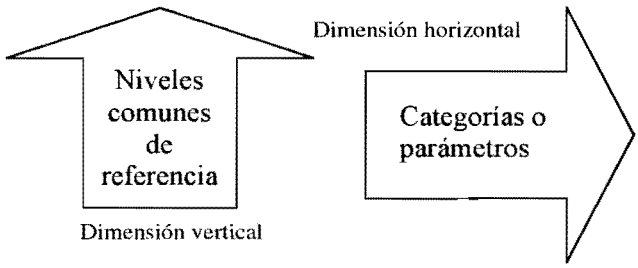
Principales aportaciones del MCER

Ya desde la lectura de los primeros capítulos de esta obra se aprecia que el alcance de lo que nos propone el documento trasciende el sentido práctico de sus propuestas, modelos e instrumentos de análisis, en la medida en que refleja una serie de valores e ideas que da sentido al *Marco de referencia* desde la perspectiva de la línea de actuación del Consejo de Europa en el campo de la enseñanza de lenguas. Según Álvaro García Santa-Cecilia (2002) el MCER nos hace cinco grandes aportaciones que resumimos a continuación:

Centro Virtual Cervantes

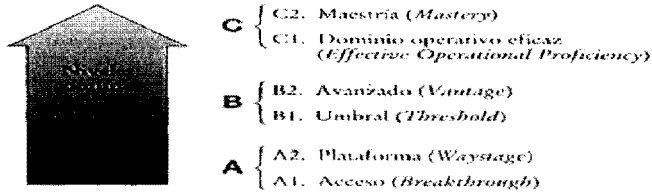
1. El MCER introduce un nuevo modelo descriptivo del uso de la lengua y de la progresión en el aprendizaje a partir de un enfoque centrado en la acción que se construye poniendo en relación dos dimensiones: una dimensión vertical, constituida por una serie de niveles comunes de referencia que sirven para describir el grado de dominio lingüístico del alumno o usuario de la lengua, y una dimensión horizontal, constituida por una serie de categorías generales o parámetros que describen el uso de la lengua y la habilidad del usuario o el alumno para utilizarla. Podemos verlo en el gráfico 2 (García Santa-Cecilia, A, 2002)

Gráfico 2



En cuanto a la dimensión vertical podemos ver el gráfico 3 (Álvaro García Santa-Cecilia, A., 2002) y observar que los niveles comunes de referencia parten de una división inicial en 3 niveles amplios, A, B y C, que podrían inscribirse, en términos generales, en la línea del sistema tradicional de los niveles inicial, intermedio y avanzado. Cada uno de estos 3 niveles amplios se subdivide en 2, hasta configurar el sistema completo de 6 niveles que tenemos en sentido vertical.

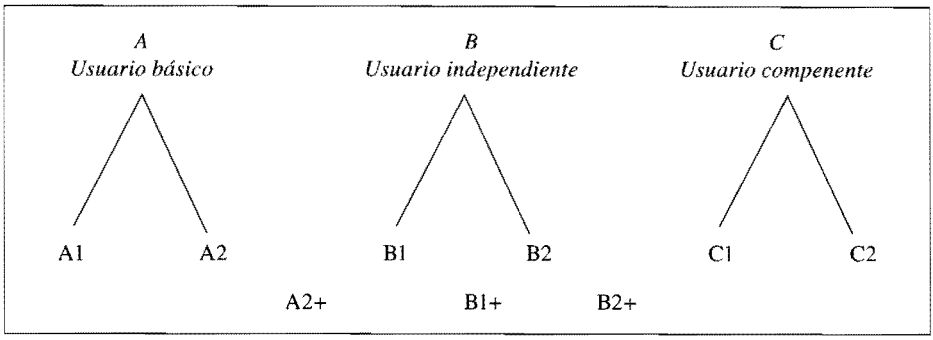
Gráfico 3



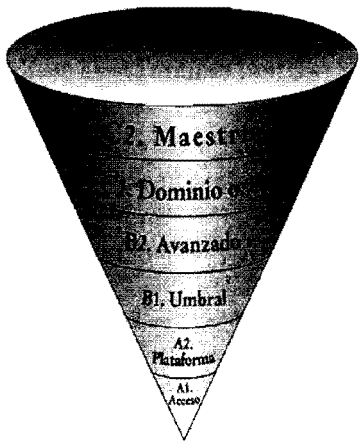
El MCER considera el caso de que algunos centros docentes o instituciones prefieran niveles más amplios o más limitados y, por ello, ofrece la posibilidad de cortar esta escala de 6 en más niveles según las necesidades propias. Para ello el documento establece una distinción entre los niveles de criterio, que se ajustan al nivel de exigencia correspondiente, y los de signo +, que, sin alcanzar el nivel de exigencia del peldaño inmediatamente superior, están, sin embargo, por encima del nivel de criterio. Esto se ve en el gráfico 4 (Consejo de Europa, 2002, III)

Centro Virtual Cervantes

Gráfica 4



Gráfica 5



Esta obra nos hace otra importante precisión respecto al tiempo de progresión en cada uno de los niveles de la escala vertical. Llama la atención respecto al hecho de que aunque los niveles aparecen equidistantes en la escala, la experiencia demuestra que muchos alumnos tardarán más del doble de tiempo en alcanzar el nivel B1 desde A2 que el que necesitaron para alcanzar el A2, lo que hace probable que lleguen a necesitar más del doble de tiempo para alcanzar el B2 desde el B1 del que necesitaron para alcanzar el B1 desde el A2. Por ello, el documento señala que sería más adecuado representar la escala de niveles con la forma de cono invertido, como se muestra en el gráfico 5 (Álvaro García Santa-Cecilia, A., 2002) en vez de con la forma de escala lineal de medición.

Finalmente, el MCER recomienda prudencia en la estimación del tiempo medio necesario para conseguir determinados objetivos. En esta consideración hay que tener en cuenta que el aprendizaje no supone simplemente ascender en una escala vertical

ACTAS XLI (AEPE). Lola CÁCERES. Una aproximación al MCER: principales contenidos...
Centro Virtual Cervantes

sino que también amplía sus capacidades hacia otras categorías de uso, en vez de incrementar su nivel de competencia en una misma categoría, lo que se reflejará en el comportamiento de su progresión en el gradual dominio de la lengua.

La dimensión horizontal viene a completar esta descripción global de los niveles de referencia y proporciona un mayor grado de detalle y de descripción para cada uno de ellos. Está constituida por un conjunto de categorías descriptivas o parámetros que permiten describir lo que se espera que los alumnos sean capaces de hacer con la lengua que aprenden en relación con cada uno de los aspectos que podemos ver en el siguiente cuadro.

▪ El contexto de uso
▪ Las actividades comunicativas de la lengua: - expresión o producción oral y escrita. - comprensión o recepción oral, escrita y audiovisual. - Interacción oral y escrita - Mediación oral y escrita - Comunicación no verbal
▪ Estrategias
▪ Competencias: - generales (declarativas, destrezas y habilidades, existencial y capacidad de aprender) - comunicativas (lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas)
▪ Procesos comunicativos
▪ Textos
▪ Tareas

Con esta descripción el MCER proporciona una terminología compartida entre los expertos y, por tanto, una base común para la definición de objetivos, la selección de contenidos de cursos y la toma de decisiones metodológicas con el fin de lograr transparencia y coherencia en los programas de lenguas.

2. Otra de las aportaciones del MCER es la introducción de dos nuevas categorías generales: la interacción y la mediación oral y escrita y una subcategoría de comprensión audiovisual.

Respecto a las categorías generales, esta obra advierte que aprender a comunicarse supone más que aprender a producir y comprender expresiones habladas o escritas. En los intercambios comunicativos (orales) interaccionan siempre dos personas y por eso es importante aprender a interactuar; es decir, *la interacción* oral es aprender a dar una respuesta adecuada, a percibir la pregunta adecuadamente, demostrar que hay comprensión. En la interacción escrita la expresión y comprensión se alternan y pueden solaparse.

La mediación se refiere a las actividades que hacen posible la comunicación entre personas que son incapaces de comunicarse por algún motivo.

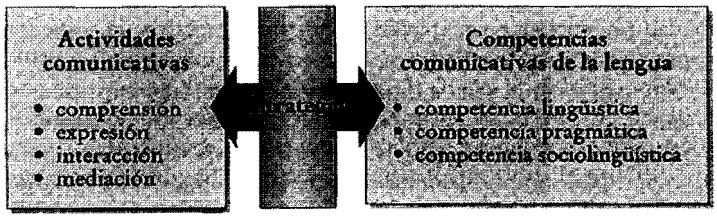
ACTAS XLI (AEPE). Lola CÁCERES. Una aproximación al MCER: principales contenidos...
Centro Virtual Cervantes

El MCER introduce también una nueva subcategoría de *comprensión audiovisual* dentro del tradicional modelo descriptivo de las destrezas lingüísticas, que se limitaba a la comprensión y a la expresión oral y escrita. Esta nueva subcategoría se refiere a la realidad en que el usuario de la lengua recibe simultáneamente una información de entrada auditiva y visual, como ocurre al ver la TV, vídeo, películas con subtítulos o al utilizar las nuevas tecnologías.

3. La tercera gran aportación del MCER son los descriptores ilustrativos. El documento crea, a partir de la relación sistemática de las dimensiones vertical y horizontal del modelo, un sistema de escalas de descriptores que ilustran sobre lo que puede hacer un usuario de la lengua o alumno mediante el uso de la lengua en cada uno de los niveles de referencia.

Se fundamentan en la idea de que el progreso en el aprendizaje de la lengua se evidencia con mayor claridad en la capacidad que tiene el alumno de realizar actividades de lengua observables en las que pone en juego determinadas competencias y que implican la utilización de estrategias de comunicación. El gráfico 6 (Álvaro García Santa-Cecilia, A., 2002) nos ayuda a comprenderlo.

Gráfico 6



El uso de descriptores tiene múltiples aplicaciones prácticas como, por ejemplo, para elaborar programas, fijar objetivos, realizar exámenes, autoevaluarse, para que las empresas que quieran contratar profesionales tengan una idea clara de lo que es capaz de hacer el candidato mediante el uso de la lengua, etc.

Podemos ver un ejemplo de un descriptor ilustrativo en el gráfico 8.

Niveles del marco	COMPRENSIÓN ORAL
A1	Pueden entender expresiones habituales referidas a necesidades cotidianas sencillas, si me las dicen con claridad, despacio y más de una vez.
A1	Puedo seguir un discurso lento y articulado con claridad, con pausas largas para poder entender el significado.
A1	Puedo entender preguntas e instrucciones y seguir indicaciones breves y sencillas.
A1	Puedo entender números, precios y horas

Centro Virtual Cervantes

A2	Puedo entender lo bastante como para realizar intercambios sencillos y cotidianos sin demasiado esfuerzo.
A2	Puedo identificar generalmente el tema de conversación, si se habla despacio y con claridad.
A2	Puedo entender generalmente un discurso clara y en lengua estándar sobre asuntos conocidos, aunque en una situación real puede que tenga que pedir que me le repitan o que me lo vuelvan a formular.
A2	Puedo entender lo bastante como para poder solucionar las necesidades concretas de la vida diaria, siempre que se hable claro y despacio.
A2	Puedo entender frases y expresiones referidas a necesidades inmediatas.
A2	Puedo desenvolverme y realizar gestiones sencillas en tiendas, oficinas de correos y bancos.
A2	Puedo entender indicaciones sencillas sobre cómo ir de un lugar a otro a pie o en transporte público.
A2	Puedo entender la información esencial de breves pasajes grabados relacionados con asuntos cotidianos previsibles, siempre que se hable despacio y con claridad.
A2	Puedo identificar la idea principal de noticias televisadas sobre acontecimientos, accidentes, etc. cuando hay material visual que ilustra el comentario.
A2	Puedo captar la idea principal de mensajes y avisos, si son cortos, claros y sencillos.

4. La identificación y desarrollo de las competencias generales es otra importante aportación del MCER. Estas competencias no se relacionan directamente con la lengua, pero se puede recurrir a ellas para actividades de todo tipo, incluso, las actividades de lengua. Se desglosan en 4 tipos que pueden verse en el siguiente cuadro.

Conocimientos declarativos (savoir)	Se refiere a la experiencia y aprendizaje académico y empírico, al conocimiento del mundo, la cultura, las relaciones, los valores, las creencias, etc. Es esencial para la comunicación intercultural.
Las destrezas y habilidades (savoir-faire)	Incluye las destrezas prácticas (sociales, de la vida, profesionales, de ocio) y las interculturales (capacidad de relacionarse, la sensibilidad, capacidad de superar estereotipos, etc.)
La competencia existencial (savoir-être)	La imagen que uno tiene de uno mismo y de los demás, la voluntad de entablar una interacción social, etc.
La capacidad de aprender (savoir-apprendre)	Moviliza las otras competencias. Se considera que es la habilidad para descubrir lo que es diferente, ya sea en otra lengua, otras culturas, otras personas u otras áreas de conocimiento.

La inclusión de estas competencias en el modelo de uso de lengua es importante porque nunca antes se había hecho en ninguno. Aunque pudiera sentirse como preocupación en algún manual no se había sistematizado como se hace en el MCER.

5. Una de las aportaciones más importantes del MCER, a la que cada vez se le está dando más importancia, es la definición del concepto de *plurilingüismo*. En él confluyen ideas que luego se verán plasmadas en el Portfolio.

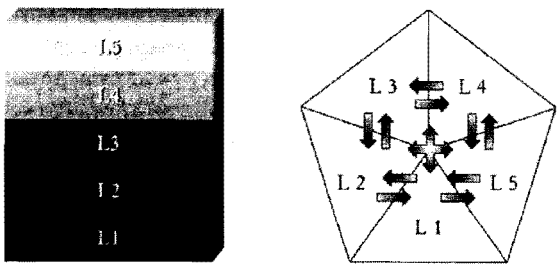
Centro Virtual Cervantes

Frente al concepto de *multilingüismo –El conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada* (Consejo de Europa, 2002, I)–, el documento define el *plurilingüismo* como *el dominio –con distinto grado- de varias lenguas y la experiencia de varias culturas* (Consejo de Europa, 2002, I)

El enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan, pues un individuo no tiene un repertorio de competencias diferenciadas y separadas para comunicarse dependiendo de las lenguas que conoce, sino que según se amplían los conocimientos y las experiencias lingüísticas y culturales de un individuo, éste va desarrollando una competencia comunicativa compleja, que incluye el conjunto de esas lenguas y culturas. Estas ideas se pueden ver representadas en el gráfico 7 (Álvaro García Santa-Cecilia, A., 2002)

Gráfico 7

Modelo multilingüe Modelo plurilingüe



La aspiración del MCER es que existan ciudadanos plurilingües en una sociedad europea multilingüe.

Consecuencias prácticas: el portfolio europeo de las lenguas

El Portfolio europeo de las lenguas (PEL) es otro proyecto diseñado y promovido por el Consejo de Europa, un complemento derivado del MCER, su "soporte pedagógico"; en él se plasman los principios conceptuales del MCER y es, por tanto, consecuente con el mismo.

Así a grandes rasgos podemos definirlo como un documento personal (emitido por una institución autorizada) y un instrumento didáctico e informativo en el que una persona puede reflejar y documentar su nivel de competencia en los distintos idiomas que conoce, registrar sus experiencias lingüísticas y culturales ligadas a los mismos y reflexionar sobre ellas. Según esto, el PEL cumple dos tipos de funciones: informativas y pedagógicas. Podemos verlas resumidamente en los siguientes cuadros.

ACTAS XLI (AEPE). Lola CÁCERES. Una aproximación al MCER: principales contenidos...
Centro Virtual Cervantes

Funciones informativas	Funciones pedagógicas
– Incrementar la transparencia y coherencia en la enseñanza. – Disponer de un lenguaje común en Europa. – Disponer de competencias lingüísticas fácilmente identificables y reconocibles. – Crear un documento acreditativo internacional: movilidad laboral, escolar, intercomprensión. OBJETIVO PRINCIPAL: CONSTRUIR EUROPA	– Aprender y enseñar de modo más reflexivo. – Clarificar los objetivos de aprendizaje. – Identificar las competencias. – Fomentar la autoevaluación. – Incrementar la responsabilidad del aprendiz. – Fomentar la motivación por las lenguas. – Fomentar la tolerancia hacia la diversidad.

En la **estructura** del PEL se distinguen tres secciones: Pasaporte, Biografía y Dossier. Cada una de ellas tiene a su vez distintas partes. Podemos verlo en los siguientes cuadros.

EL PASAPORTE
En él se registra de modo preciso el repertorio lingüístico completo del titular. Esta información puede ser útil cuando cambiamos de centro escolar en un país extranjero, para intercambios escolares, en viajes de estudios, en entrevistas de trabajo, etc. Tiene tres secciones: • Perfil lingüístico. • Certificados y diplomas. • Anotación de las experiencias lingüísticas y culturales.

LA BIOGRAFÍA
Sus diferentes secciones incluyen formularios para: • Describir los conocimientos lingüísticos y habilidades del titular. • Reflexionar sobre el aprendizaje. • Formular planes de aprendizaje.

EL DOSSIER
El propósito del Dossier es documentar empíricamente las competencias y las experiencias lingüísticas y culturales reseñadas en el pasaporte y en la biografía. En él se pueden incluir: diplomas, certificados, trabajos escritos, proyectos, grabaciones de audio, vídeo, etc.

Bibliografía escrita

Cassany, D. (2002): "Usando el Portfolio europeo de las Lenguas (PEL) en el aula", *Mosaico,* nº 9, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid..

Conde Morencia, G. (2002): "Desarrollo del Portfolio europeo en España", *Mosaico,* nº 9, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid.

Consejo de Europa (2002): Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; Instituto Cervantes y Editorial Anaya.

ACTAS XLI (AEPE). Lola CÁCERES. Una aproximación al MCER: principales contenidos...
Centro Virtual Cervantes

Council of Europe, (2001): *Common* European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, Cambridge University Press, Cambridge.

Ek, J. A. Van y Trim, J. L. M. (1991): *Threshold Level* 1990, Cambridge University Press, Cambridge.

García Santa-Cecilia, A. (2002): "Bases comunes para una Europa plurilingüe: Marco común europeo de referencia para las lenguas", págs. 13-34, en *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2002*, Plaza & Janés y Círculo de lectores, Barcelona.

Slagter, P. J. (1979): *Un nivel umbral*, Consejo de Europa, Estrasburgo.

Verdía, E. (2002): "Comentarios al Marco común de referencia para las lenguas", *Mosaico*, nº 9, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid.

Bibliografía en soporte electrónico

- *Common European Framework* of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment, en http://culture.coe.int/lang/
- Traducción-adaptación al español del *Marco común europeo de* referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, en http://cvc.cervantes.es/obref/marco/
- European Language Portfolio, en http://culture2.coe.int/portfolio/
- www.encuentro-practico.com/conferencias-2003.html
- http://aplicaciones.mec.es/programas-europeos/docs/guiaprof.pdf
  (en esta dirección se pueden encontrar todos los modelos definitivos del PEL y la Guía-Portfolio para docentes de David Little).
- Little, D. y Perclová, R. (2002): *El Portfolio europeo de las lenguas: guía para profesores y formadores de profesores.* En:
  http://aplicaciones.mec.es/programaseuropeos/docs/guiaprof.pdf

Centro Virtual Cervantes