

La actualización del Plan curricular del IC y los Niveles de referencia para el español

Álvaro García Santa-Cecilia
Jefe del Departamento de Ordenación Académica del Instituto Cervantes

Desde el comienzo de sus actividades, el Instituto Cervantes consideró necesario establecer un sistema de organización de la actividad académica que permitiera armonizar el desarrollo de las enseñanzas en su red de centros. Hay que tener en cuenta que esta red abarca zonas geográficas con tradiciones educativas, valores culturales y visiones de la enseñanza y del aprendizaje muy diversos, a veces abiertamente contrapuestos. El interés por disponer de unas bases comunes que garantizaran la coherencia de la acción institucional en el ámbito académico, sin renunciar a la necesidad de adecuar el enfoque de la enseñanza a las características de los distintos entornos y a las necesidades de los alumnos, llevó a la Dirección Académica a establecer un currículo propio, en el que pudieran articularse los elementos básicos para la planificación y el desarrollo de la enseñanza y de la actividad académica en general.

Este currículo se concibió desde un principio como de tipo *abierto*, en cuanto que implica la toma de decisiones por distintas personas en distintas fases o niveles de concreción. No todo se decide en una instancia superior. La Dirección Académica recoge en un documento de aplicación general –denominado *Plan curricular*– las especificaciones relativas a los fines institucionales, los objetivos generales y específicos, los contenidos de enseñanza, unas orientaciones metodológicas de carácter general y una serie de criterios y procedimientos de evaluación. Por su parte, cada uno de los equipos docentes de los centros lleva a cabo un detallado análisis del entorno (perfil y necesidades de los alumnos, características sociales y educativas de la zona, recursos disponibles, etc.) y, a partir de los datos obtenidos, concreta las especificaciones del Plan curricular en relación con la situación particular de enseñanza y aprendizaje mediante decisiones que se recogen en el Proyecto curricular de centro (segundo nivel de concreción del currículo) y en los planes anuales de actividad académica. El Plan curricular constituye, por tanto, el primer nivel de concreción del currículo, esto es, la base común de aplicación

general que garantiza la consistencia y la coherencia de la actividad académica de los centros del Instituto en su conjunto.

El Plan curricular se estableció en la red de centros a principios de los años 90. Desde entonces han sido muchos los avances en el campo de la enseñanza de lenguas, en el que confluyen aportaciones de disciplinas tan diversas como la gramática, la lexicografía, el análisis del discurso, la pragmática, la sociolingüística, la psicolingüística o la teoría de la educación. En los últimos quince años se han ido aquilatando ideas y planteamientos que constituyen las bases actuales de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas. Documentos como el MCER evidencian el esfuerzo que han hecho las instituciones y los profesionales dedicados a la enseñanza de lenguas por trasladar a la práctica los hallazgos de la investigación y la experimentación didáctica. Hay, además, una voluntad general por parte de las instituciones culturales y educativas de nuestro entorno de establecer bases comunes para definir niveles de competencia lingüística homologables que permitan la comparación entre currículos, programas y sistemas de certificados.

Al mismo tiempo, el Plan curricular se ha convertido en estos años en documento de referencia en el campo de la enseñanza del español, lo que le confiere una proyección externa que trasciende los objetivos con los que fue inicialmente concebido. Por estas razones el Instituto Cervantes ha llevado a cabo, como objetivo prioritario, la actualización del Plan curricular, sobre la base de las aportaciones de la investigación especializada, las iniciativas institucionales de proyección internacional y la experiencia de la aplicación práctica del currículo en los centros a lo largo de los últimos años.

Como se ha indicado más arriba, los *Niveles de referencia para el español* son una parte de la versión actualizada del Plan curricular, pero no todo. Incluyen el desarrollo de los objetivos generales y de los contenidos de enseñanza y aprendizaje de los seis niveles del currículo (A1-A2, B1-B2 y C1-C2), pero no incluyen especificaciones sobre fines institucionales, objetivos específicos, orientaciones metodológicas, criterios de evaluación o pautas de aplicación.

¿Qué son los Niveles de referencia para el español?

Los *Niveles de referencia para el español (NRE)* del *Plan curricular* son el desarrollo, en términos de objetivos y contenidos de enseñanza y aprendizaje, de los niveles comunes (A1-A2, B1-B2 y C1-C2) establecidos por el *Marco común europeo de*

referencia (MCER), que el Instituto ha incorporado como propios en la actualización de su currículo. De acuerdo con las indicaciones del Consejo de Europa, los *NRE* derivan directamente del propio *MCER* y desarrollan, para el español, el material lingüístico –y también el material no lingüístico pero relacionado con la lengua- que es necesario para realizar las actividades comunicativas que se incluyen en las escalas de descriptores ilustrativos por niveles del *MCER*. Estas escalas tienen valor general, es decir, no corresponden a una lengua en particular sino que sirven para todas las lenguas. De manera que las descripciones de las lenguas nacionales y regionales europeas que se hayan hecho a partir de las escalas del *MCER*, como es el caso de los *NRE*, podría decirse que son, en principio, comparables. No obstante, el Consejo establece una serie de requerimientos de carácter técnico que deben cumplir los equipos nacionales o regionales al desarrollar las descripciones de los niveles de referencia de cada lengua. Estos requerimientos son de orden diverso: algunos son requisitos, es decir, requerimientos de carácter obligatorio, por ejemplo en cuanto al tratamiento del material o la presentación de los inventarios; otros son opcionales o deseables, especialmente en cuanto al espectro de las descripciones, es decir, los ámbitos que deben cubrir –se considera, por ejemplo, opcional o deseable que haya un tratamiento de la dimensión discursiva, de la cultural, de las destrezas fonéticas o de las estrategias de aprendizaje-. Además de estos requerimientos, el Consejo pide que se tengan en cuenta, al desarrollar los materiales, las especificaciones de los objetivos de aprendizaje en distintos niveles recogidas en la serie de documentos del *nivel umbral (T-level series)*, desarrolladas a partir de mediados de los 70 y que han constituido, hasta la aparición del *MCER*, los repertorios de referencia a la hora de desarrollar programas y cursos de lengua dentro del enfoque comunicativo. El Consejo deja claro que, aunque las descripciones de niveles para una u otra lengua concreta deben dar cuenta de estas especificaciones del *nivel umbral*, el material que se desarrolle debe derivar directamente del *MCER*.

En la medida en que los *NRE* cumplen no sólo los requisitos técnicos del Consejo de Europa, sino también los aspectos opcionales o deseables, y en la medida, también, en que han tenido en cuenta los documentos del *nivel umbral*, están en condiciones adecuadas para garantizar su *comparabilidad* con las descripciones que se hagan para otras lenguas y que cumplan también los requerimientos establecidos. Precisamente, el interés de establecer sistemas que

podieran ser comparables entre sí, para facilitar la colaboración institucional y el intercambio de ideas entre profesionales, es uno de los grandes objetivos del *MCER* y podría decirse que lo es también, por extensión, del propio Consejo a través de su Departamento de Política Lingüística.

Estructura del documento

Los *NRE* se organizan con arreglo a un esquema conceptual que puede enfocarse desde dos grandes perspectivas. La primera es la del alumno como *sujeto* de aprendizaje, en la que se distinguen las tres dimensiones a las que ya me he referido antes: el alumno como *agente social*, como *hablante intercultural* y como *aprendiente autónomo*. En esta perspectiva se definen los objetivos generales de los *NRE*. Se trata de un planteamiento que se sitúa en lo que se ha denominado *paradigma humanista* de la educación, que coloca al alumno en el centro de las decisiones que han de tomarse en el currículo y que sigue vigente desde los años 80, en consonancia con los planteamientos que, ya desde se acuñó el concepto de *autonomía*, reflejaban el interés por que el alumno se fuera haciendo cada vez más responsable de su propio proceso de aprendizaje. La segunda perspectiva, centrada en la lengua como *objeto* del aprendizaje, parte del análisis de la lengua como comunicación, que se abre paso ya desde los 70 con la irrupción del *comunicativismo* en la enseñanza de lenguas. Los documentos de la *T-level series* incorporaban ya la idea del alumno como *agente social*, que ha de ser capaz de desenvolverse en situaciones de comunicación, pero no desarrollaban apenas las facetas del alumno en la dimensión cultural y en la del propio aprendizaje. Los *NRE*, al enfocar las tres dimensiones del alumno como un todo coherente, presentan no sólo el material que corresponde a la faceta del alumno como un agente de comunicación, sino también el correspondiente a las facetas de *hablante intercultural* y *aprendiente autónomo*, lo que se concreta en una serie de componentes - gramatical, pragmático-discursivo, nocional, cultural y de aprendizaje-, a cada uno de los cuales corresponden distintos inventarios de descripciones tanto del material lingüístico como del material que, sin ser propiamente lingüístico, está relacionado en sentido amplio con la lengua. También esta *perspectiva ampliada* de la lengua como comunicación se incardina en una línea de estudios sobre los componentes de la competencia verbal que, desde hace más de cincuenta años, han mantenido

lingüistas de primer orden y que permite extraer conclusiones significativas en cuanto a los constituyentes de la competencia comunicativa.

Como se indica en la Introducción general de la obra, la presentación del contenido de cada uno de los tres volúmenes de los *NRE* responde a un mismo esquema: en primer lugar se presenta la relación de los objetivos generales de los niveles que se tratan en cada una de las tres dimensiones del alumno y, a continuación, los inventarios -doce en total- que recogen las descripciones del material necesario para realizar las actividades comunicativas que se especifican en las escalas de descriptores de los niveles comunes de referencia del *MCER*. Como ya he indicado, las descripciones de los inventarios incluyen tanto el material lingüístico como el material no lingüístico –el de carácter cultural y el relacionado con el aprendizaje- que se ha considerado pertinente para ofrecer un tratamiento amplio de la lengua desde la perspectiva de la comunicación. Este material no lingüístico tiene que ver con las denominadas *competencias generales*, que el *MCER* identifica y define como una de las categorías descriptivas de la lengua, pero que no presenta en sus escalas de descriptores por niveles. En este sentido, los *NRE* se hacen eco de la petición del *MCER* de que se desarrolle, para cada lengua nacional y regional europea, el material lingüístico necesario en relación con los descriptores que caracterizan las *competencias comunicativas* de los alumnos en los diferentes niveles, así como las especificaciones que correspondan a las *competencias generales*.

En cuanto a la articulación de las categorías, el *MCER* considera que las tres categorías específicas que constituyen la base adecuada para la elaboración de escalas de capacidad lingüística son las *actividades de lengua*, las *competencias* y las *estrategias*. De hecho, las escalas de descriptores ilustrativos del *MCER* desarrollan sólo estas categorías. En la medida en que los *NRE* presentan el tratamiento del material relacionado con las escalas del *MCER*, las categorías directamente implicadas son las tres que acabo de citar. Otras categorías, como el *contexto de uso*, los *procesos* o las *tareas*, serán pertinentes en relación con otros componentes curriculares, como sería el caso de las *tareas* respecto a las orientaciones metodológicas; o en relación con la concreción curricular, como sería el caso del *contexto de uso* -con los ámbitos público, social, educativo y laboral- a la hora de especificar, por ejemplo, objetivos de un curso concreto en una determinada situación de enseñanza-aprendizaje.

Aplicaciones

Los inventarios de objetivos generales y contenidos de enseñanza que se incluyen en los tres volúmenes de esta obra constituyen, ante todo, un material de especial interés para el profesor de español. Suministran el material necesario para preparar los contenidos de los programas en distintas situaciones de enseñanza y aprendizaje, en correspondencia con los niveles de progresión avalados por el Consejo de Europa y con las descripciones de las actividades comunicativas que los alumnos serán capaces de llevar a cabo en cada uno de los niveles descritos. La descripción de la lengua, en la perspectiva ampliada de la comunicación a la que responden, como he comentado ya, los *NRE*, ofrece un tratamiento sistemático de los distintos aspectos que requieren tratamiento en los programas de enseñanza y que permiten dar una respuesta amplia y matizada a las necesidades comunicativas, culturales y de aprendizaje de los alumnos. Pero las posibles aplicaciones prácticas de este material son muy diversas. Para los responsables de la planificación educativa o del diseño curricular en el ámbito de ELE los *NRE* pueden servir, ante todo, como base para elaborar currículos y programas de enseñanza en cualquier modalidad (presencial, semipresencial y a distancia). También es un material útil para preparar exámenes, certificados y diplomas de competencia lingüística en ELE. O para el desarrollo del trabajo editorial (elaboración de materiales didácticos, criterios para la progresión en los niveles de aprendizaje de la lengua, etc.). También puede ser utilizado de forma autónoma por las personas que deseen hacerse una idea sobre el nivel de competencia lingüística que han alcanzado. Puede ser también un material básico para el desarrollo de proyectos de investigación aplicada al aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de español. El material de los inventarios es también particularmente útil para el profesor que deba preparar pruebas de diagnóstico de necesidades de los alumnos, en la medida en que facilita los contenidos correspondientes a cada nivel. Proporciona, también, una base adecuada para definir los objetivos de la enseñanza con distintos fines (desarrollo curricular, material promocional, etc.) y como herramienta de trabajo para los alumnos que sigan un enfoque basado en la definición de sus propias metas en el proceso de aprendizaje.



Plan Curricular del Instituto Cervantes

Niveles de referencia para el español

II Congreso internacional de FIAPE
El español: una lengua, muchas cul

Septiembre de 2007

Álvaro García Santa-Cecilia
Departamento de Ordenación Académica
Dirección Académica



Niveles de referencia para el español

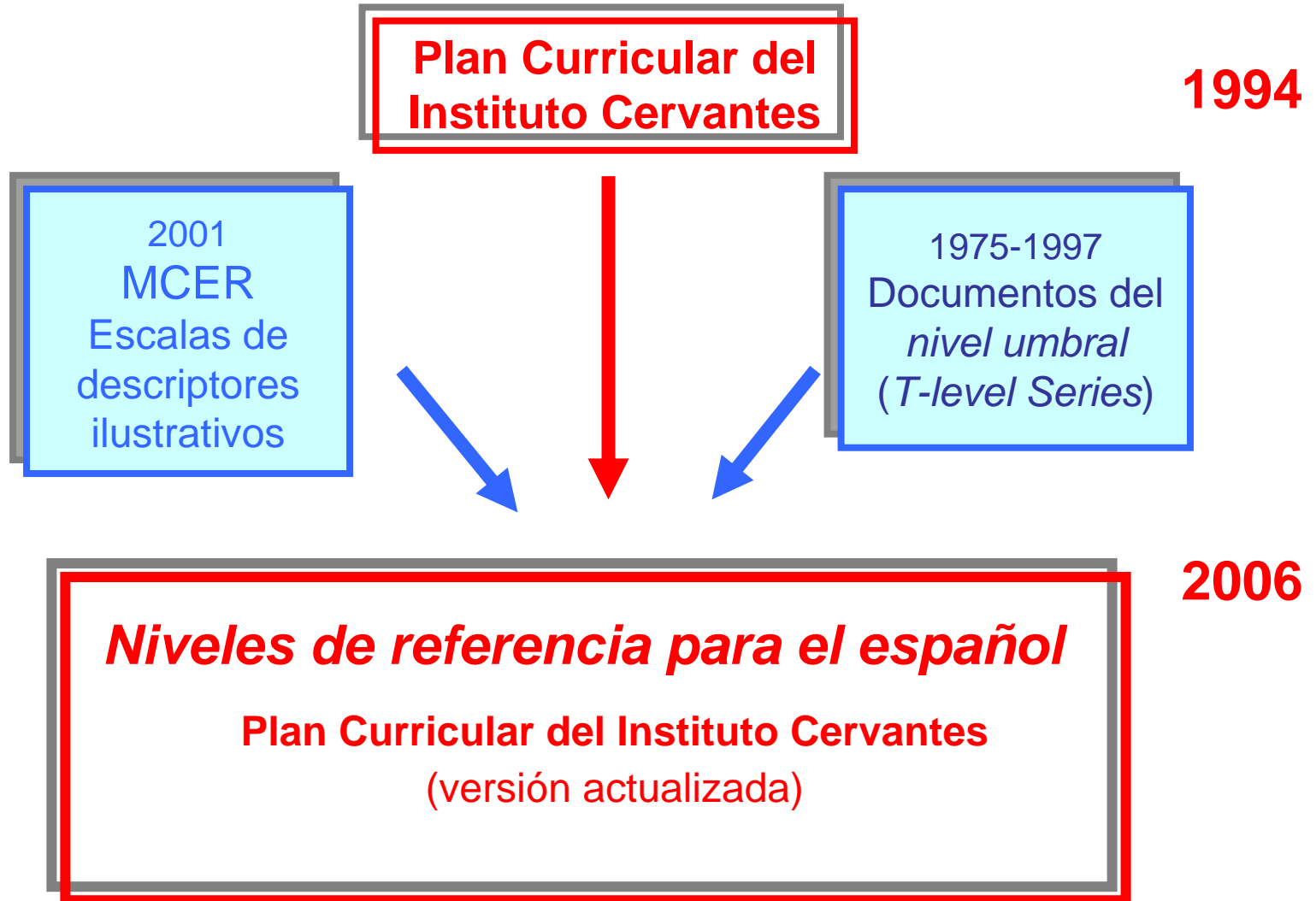
Funciones del currículo

- Nexo de unión entre la teoría y la práctica de la profesión
- Adecuación a las circunstancias de cada situación de enseñanza y aprendizaje
- Coherencia de las decisiones de distintas personas en el proceso de desarrollo curricular



Niveles de referencia para el español

¿Dónde se sitúan?





Niveles de referencia para el español

Componentes PCIC

Fundamentos y fines
Estructura del currículo
Niveles de concreción

Objetivos generales y contenidos
Niveles de referencia para el español

Orientaciones metodológicas

Criterios y procedimientos
de evaluación

Pautas de desarrollo del currículo
Líneas de investigación



Niveles de referencia para el español

Proyección

Los *Niveles de referencia para el español*:

- Forman parte del PCIC
- Se ponen a disposición de cualquier profesional interesado (editores, responsables educativos, autores de materiales didácticos, profesores)



Niveles de referencia para el español

¿Qué son?

Niveles de referencia para el español

Documentos del *nivel umbral* (*T-level series*)



MCER



Niveles de referencia para el español

Transparencia y coherencia en el desarrollo de los NRE

Consejo de Europa: *Guía para la elaboración de documentos de referencia de lenguas nacionales o regionales*

Principios generales comunes

- Características específicas del español
- Claridad en la progresión de las etapas de aprendizaje
- Coherencia interna del material
- Sistema unificado de numeración de epígrafes
- Posibilidad de adaptarse a distintas situaciones

Rasgos comunes mínimos

- Fuentes: descriptores *MCER*, Portfolio, otros
- Descripción del enfoque adoptado
- Inventarios mínimos: Gramática, Funciones, Nociones generales y Nociones específicas

Rasgos opcionables o deseables

- Tratamiento de: dimensión del discurso, dimensión cultural, fonética y entonación, aprendizaje
- Índice general de la obra

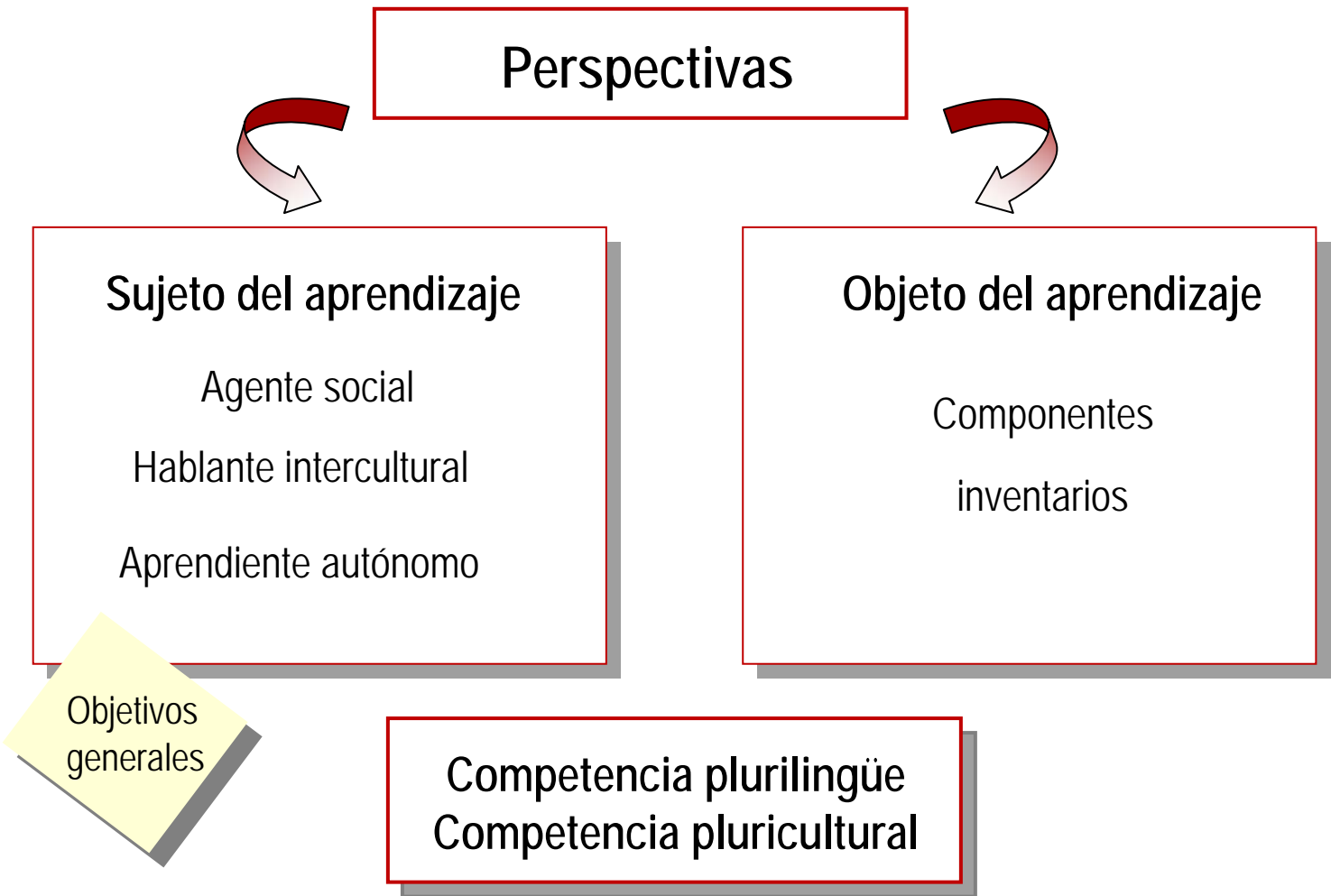
Metodología de trabajo

- Conocimientos actuales adquisición del español
- Colaboración de especialistas
- Único equipo coordinador (Consejo de redacción)
- Aval del IC: legitimidad y difusión



Niveles de referencia para el español

Enfoque adoptado





Niveles de referencia para el español

Componentes e inventarios

componente cultural

cuestiones culturales
saberes, creencias, experiencias, actitudes

cuestiones interpersonales
enunciación, funciones, actos de habla, registro

cuestiones textuales
cohesión, tipos de género

componente pragmático-discursivo

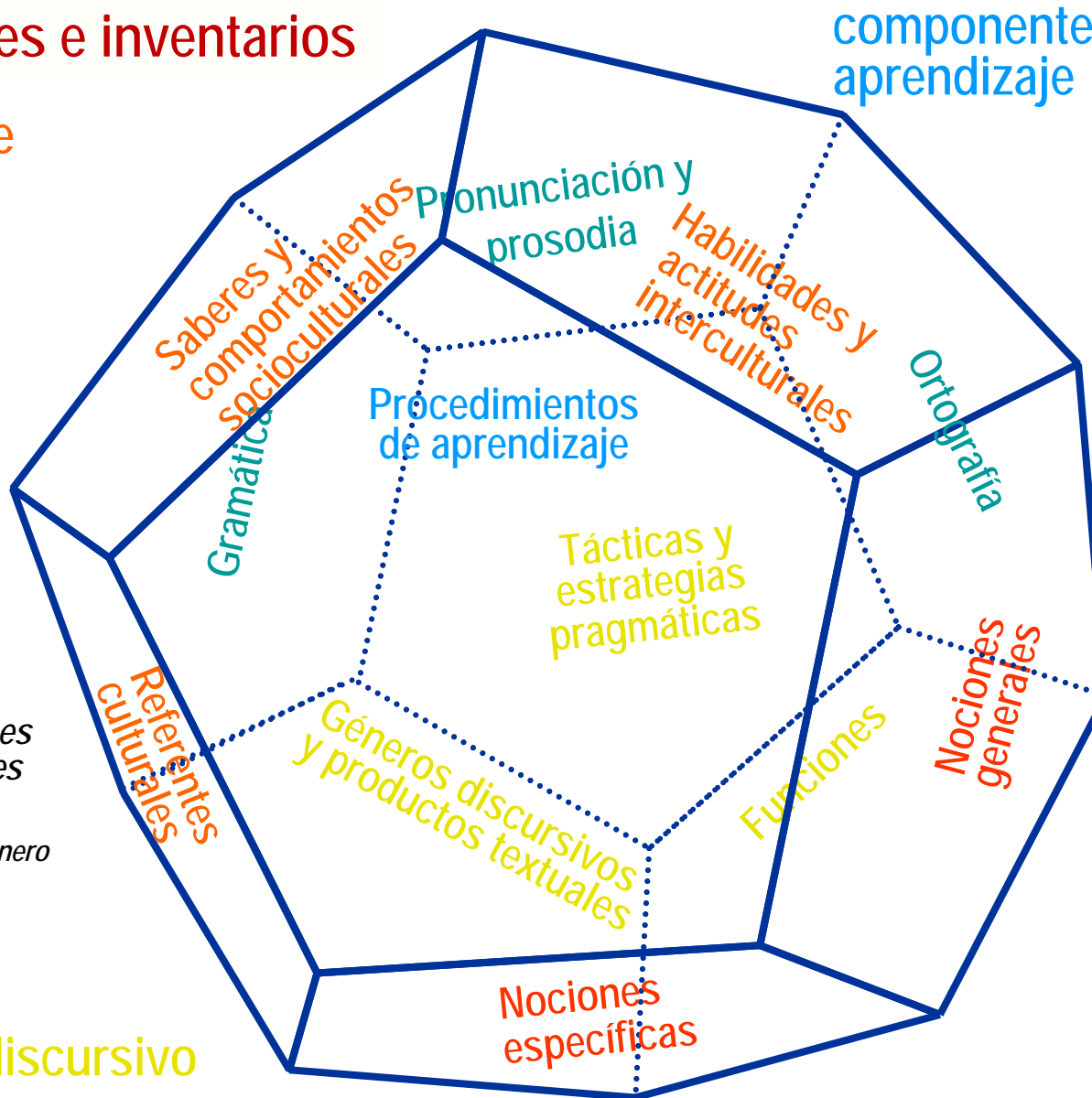
componente de aprendizaje

cuestiones de aprendizaje
autonomía

componente gramatical

cuestiones léxico-gramaticales
predicatividad

componente nocional





Niveles de referencia para el español

¿Cómo se organiza el material?

PLAN GENERAL DE LA OBRA

1. Objetivos generales
2. Gramática
3. Pronunciación y prosodia
4. Ortografía
5. Funciones
6. Tácticas y estrategias pragmáticas
7. Géneros discursivos y productos textuales
8. Nociones generales
9. Nociones específicas
10. Referentes culturales
11. Saberes y comportamientos socioculturales
12. Habilidades y actitudes interculturales
13. Procedimientos de aprendizaje