

ANEXO I

INTRODUCCIÓN

Las enseñanzas de idiomas de régimen especial se orientan a la formación de personas adultas con necesidades específicas de aprendizaje de idiomas, al perfeccionamiento de competencias en varias actividades de lengua, al desarrollo de destrezas parciales en una o varias lenguas y, en general, a las personas que quieran obtener un certificado oficial de su nivel de competencia en el uso de un idioma. Responden al fin primordial de las políticas europeas actuales en materia de educación lingüística: el plurilingüismo como señal de identidad de la ciudadanía europea y como factor de enriquecimiento mutuo, integración y convivencia, de desarrollo personal, académico, profesional y de progreso social y económico. La finalidad es desarrollar un repertorio lingüístico en el que tengan cabida todas las habilidades lingüísticas y dar a la ciudadanía la oportunidad de desarrollar una competencia plurilingüe. Eso implica que la oferta de lenguas en las instituciones educativas esté diversificada y contribuya al desarrollo de la motivación, la habilidad y la confianza de cara a nuevas experiencias lingüísticas.

Este currículo describe los niveles en los que se estructuran estas enseñanzas y establece los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación para las escuelas oficiales de idiomas de las Illes Balears, atendiendo a su contexto geográfico y social y a las necesidades de su ciudadanía. Constituye un primer nivel de concreción, que tiene que ser desarrollado en las programaciones didácticas de los departamentos de idiomas de cada centro, de acuerdo con sus características y las de sus alumnos, y en las programaciones de aula según las necesidades de cada grupo, así como en las orientaciones para la elaboración de pruebas unificadas de certificación.

Este documento desarrolla el currículo básico de los niveles intermedio B1, intermedio B2, avanzado C1 y avanzado C2 anexo al Real decreto 1041/2017, de 22 de diciembre. Por coherencia, se aplica también la estructura a los niveles básico A1 y básico A2. Asimismo, incorpora parte del trabajo de ampliación del Marco europeo común de referencia (MCER) que se ha llevado a cabo desde su publicación en el 2001, en especial por lo que se refiere a las actividades de mediación y a la competencia plurilingüe.

En este sentido, se ha tenido en cuenta la reciente ampliación del MCER (*CEFR Companion Volume with New Descriptors/Volume complémentaire du CECR avec de nouveaux descripteurs*. Consejo de Europa, 2017), en especial por lo que respecta a las áreas menos desarrolladas en la versión inicial del Marco, como la mediación y la competencia plurilingüe/pluricultural, a las innovaciones y reelaboraciones que afectan a las estrategias y la competencia fonológica, así como a las enmiendas y mejoras más relevantes en los descriptores ilustrativos de la primera versión, como la eliminación de las alusiones al hablante nativo como punto de referencia o la incorporación de la interacción en línea, entre otros.

Otras fuentes han sido el proyecto MAREP (Marco de referencia para los enfoques plurales de las lenguas y de las culturas), para la descripción de los contenidos interculturales, y los inventarios de contenidos clave desarrollados por EAQUALS para varias lenguas.

ENFOQUE

Este currículo parte del enfoque orientado a la acción por el cual se pronuncia el MCER: el uso de la lengua, que incluye el aprendizaje, comprende las acciones que realizan las personas, las cuales, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de competencias y las utilizan para llevar a cabo actividades lingüísticas.

Esta concepción de la enseñanza-aprendizaje de lenguas se basa en el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa. Este progreso comporta asimismo el desarrollo de otras competencias, con el fin de hacer frente a las diferentes situaciones comunicativas en que se encuentran los aprendices.

Como la comunicación, el aprendizaje basado en ésta comporta la realización de tareas que a menudo no son rutinarias ni automáticas, lo cual hace necesario el uso de estrategias: la organización de los recursos disponibles con la finalidad de alcanzar un objetivo, que implica tomar decisiones conscientes con el fin de actuar de una manera u otra.

La competencia comunicativa

La competencia comunicativa, que capacita a la persona para actuar utilizando medios lingüísticos, incluye los siguientes componentes:

- Competencia lingüística (gramatical, léxica, fonológica, ortográfica, semántica, etc.): los recursos formales y la capacidad de utilizarlos.

- . Competencia sociolingüística: el conocimiento y las habilidades necesarias para tratar la dimensión social del uso de la lengua (normas de cortesía, formas de tratamiento, expresiones populares, diferencias de registros, variedades y acentos, etc.)
- . Competencia pragmática (discursiva, funcional y organizativa): principios según los cuales los mensajes se organizan y se utilizan para la realización de funciones comunicativas.
- . Competencia estratégica: aplicación de los principios metacognitivos de planificación, ejecución, control y reparación en las diferentes formas de actividad comunicativa, es decir, de la recepción, la producción, la interacción y la mediación.

Las competencias generales

Todas las competencias humanas contribuyen, de una manera u otra, a la capacidad de comunicarse del aprendiz. Con el fin de realizar las intenciones comunicativas, las personas usuarias de la lengua o los aprendices ponen en juego la competencia comunicativa y la combinan con las competencias generales, las que no están directamente relacionadas con la lengua:

- . Los conocimientos declarativos (saber), que incluyen el conocimiento del mundo, el conocimiento sociocultural (de la cultura de las comunidades donde se habla la lengua) y la conciencia intercultural (de las relaciones entre las diferentes visiones del mundo).
- . Las habilidades (saber hacer), tanto prácticas, sociales, técnicas, profesionales o de la vida cotidiana como interculturales (sensibilidad, capacidades de relación, de intermediación y de superación de estereotipos).
- . El saber ser, que integra factores personales ligados a la propia personalidad y caracterizados por las actitudes, las motivaciones, los valores y las creencias.
- . El saber aprender, que incluye la capacidad de observar y participar en nuevas experiencias, y de incorporar conocimientos nuevos a los que ya existen, modificándolos si hace falta.

Las estrategias de aprendizaje

Aparte del componente estratégico de la competencia comunicativa, se activan las estrategias de aprendizaje: las actividades conscientes e intencionales que guían las acciones que se tienen que seguir para conseguir determinados objetivos de aprendizaje:

- . Estrategias metacognitivas: planificación, control y evaluación de la propia cognición.
- . Estrategias cognitivas: integración del contenido nuevo en el conocimiento previo.
- . Estrategias de mediación social: disposición afectiva y motivacional ante el aprendizaje.

La metodología

Así pues, se pretende que el aprendiz, como (futura) persona usuaria del idioma, llegue a ser capaz, dentro de los contextos de cada nivel, de poner en juego las competencias para llevar a cabo actividades lingüísticas de comprensión, producción y coproducción, y mediación, activando las estrategias más adecuadas para hacerlo.

En consecuencia, la metodología que se adopte para alcanzar este objetivo tendría que ser coherente y cumplir una serie de principios:

- . Considerar la globalidad de las competencias: las generales y, en particular, la comunicativa.
- . Desarrollar los cuatro componentes de la competencia comunicativa.
- . Integrar todas las habilidades: leer, escuchar, hablar, escribir y mediar.
- . Hacer énfasis en la eficacia (consecución de los objetivos comunicativos) y la adecuación (ajuste a la situación) y poner la corrección y la precisión al servicio de estas.
- . Utilizar materiales, medios y actividades auténticos o, como mínimo, verosímiles, procurando que se adapten a las necesidades y los intereses del alumnado.
- . Promover gradualmente el aprendizaje autónomo y el desarrollo de las estrategias de aprendizaje.

Asimismo, y, de acuerdo con el artículo 27.1 a) de la Ley 11/2016, de 28 de julio, de igualdad de mujeres y hombres, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas se velará por la eliminación de los prejuicios, los estereotipos y los roles según sexo, por la orientación sexual o por la identidad sexual construidos según los patrones socioculturales de conducta asignados a mujeres y hombres, con la finalidad de garantizar, tanto a las alumnas como a los alumnos, posibilitados de desarrollo, personal integral.

ORGANIZACIÓN Y CONTENIDO

En línea con el currículo básico de los niveles intermedio B1, intermedio B2, avanzado C1 y avanzado C2 anexo al Real decreto 1041/2017, de 22 de diciembre, para cada nivel se incluye su definición y se describen los objetivos de las enseñanzas, los objetivos de aprendizaje, las competencias y contenidos y los criterios de evaluación.

La definición del nivel y los objetivos

La definición del nivel es una descripción de la competencia comunicativa del usuario-aprendiz, de su dominio del lenguaje y de los ámbitos de actuación, en el momento de alcanzar el nivel.

Los objetivos de las enseñanzas se refieren particularmente al proceso de enseñanza-aprendizaje y pretenden ser orientaciones para la elaboración de programaciones didácticas y el profesorado, y también para el alumnado.

Los objetivos generales del nivel se especifican en referencia a cada tipo de actividad (comprensión de textos orales, comprensión de textos escritos, producción y coproducción de textos orales, producción y coproducción de textos escritos, mediación) y definen el alcance, las limitaciones y las condiciones que se aplican a todos los objetivos específicos.

Los objetivos específicos determinan, para cada tipo de actividad, lo que se pretende que el alumnado sea capaz de hacer al alcanzar el nivel, con referencias al ámbito, el contexto y el grado de efectividad. Hay que entenderlos supeditados a lo que se especifica en los objetivos generales correspondientes.

Los contenidos

Se describen los contenidos generales, para todos los idiomas, referidos a las competencias sociocultural, sociolingüística, funcional, estratégica, discursiva, léxica e intercultural, y los específicos para cada idioma de las competencias morfosintáctica, ortotipográfica y fonético-fonológica.

Se especifican, bien por separado para cada uno de los tipos de actividad (de comprensión de textos orales, de comprensión de textos escritos, de producción y coproducción de textos orales, de producción y coproducción de textos escritos, y de mediación), o bien por combinaciones de estos, cuando se ha considerado apropiado. Normalmente, siempre que procede, los contenidos referidos a la producción aparecen sistemáticamente también en la comprensión, salvo los casos en que no son relevantes, pero no al contrario. Por otra parte, se entiende que los contenidos propios de un nivel no hace falta que aparezcan de nuevo en los niveles superiores, excepto si hay matices importantes o tienen una relevancia muy significativa.

Se detallan los contenidos nucleares, entendidos como aquellos que son definitorios del nivel, los que se espera que todas las personas que lo han alcanzado hayan adquirido a nivel de dominio. Cuando hay distinción entre los contenidos referidos a la producción y a la recepción, estos últimos se tienen que entender como una extensión de los contenidos nucleares. Naturalmente, no son ni exhaustivos ni excluyentes, especialmente en dos sentidos:

- . no se tienen que interpretar de manera restrictiva: durante el curso se tratarán, muy probablemente, otros contenidos que irán más allá de los aquí especificados, porque las programaciones didácticas lo preverán, o a iniciativa de los alumnos mismos; eso es natural y deseable, sobre todo en cuanto a la selección de input.
- . su relevancia viene determinada por su contribución a la consecución de los objetivos dentro del marco del nivel de referencia. Así, los contenidos no se pueden interpretar aisladamente los unos de los otros ni desligados del resto del currículo, en tanto que están aquí porque se considera que son necesarios o pertinentes para la consecución de los objetivos que se proponen.

Los criterios de evaluación

Los criterios de evaluación hacen referencia a la consecución de los objetivos del nivel, pero no se tienen que confundir. Para empezar, no suele ser posible evaluar la consecución de todos los objetivos. Por otra parte, no todos los objetivos son evaluables, ya sea por razones prácticas o de oportunidad. La intención es informarse sobre el dominio de la lengua, y eso es conveniente hacerlo valorando las competencias que unas actuaciones determinadas ponen en evidencia.

Los criterios generales de evaluación se basan en la relación que hay entre la consecución de los objetivos del nivel y la activación a tal efecto de las competencias y contenidos adquiridos. Ahora bien, las competencias no son observables directamente. Hay que establecer una manera de analizar las actuaciones para inferir el uso de las competencias que se ponen de manifiesto.

Los criterios específicos son el mecanismo que tiene que permitir este análisis:

- . Para las actividades de comprensión de textos orales y escritos, se han establecido criterios específicos de evaluación a partir de cuatro microhabilidades (reconocer/identificar, distinguir/discriminar, comprender y procesar junto con el texto), aplicadas a diferentes tipos de comprensión: comprensión global, comprensión selectiva, comprensión detallada.
- . En cuanto a las actividades de producción y coproducción de textos orales y escritos, se han definido aspectos cualitativos agrupados en tres categorías: pragmática, pragmalingüística y corrección.
- . Respecto a la mediación, los criterios específicos detallan características para los diversos tipos de actividades de mediación, agrupados en tres categorías: mediación del texto, mediación de conceptos y mediación de la comunicación.

Las actividades de mediación

Conviene aquí hacer una mención a la inclusión de las actividades de mediación. A menudo el uso del lenguaje supone diferentes actividades al mismo tiempo. La mediación combina la recepción, la producción y la interacción. Asimismo, el uso del lenguaje va más allá de la comunicación de mensajes: abarca también el desarrollo y la articulación de ideas y pensamientos y la facilitación del entendimiento entre las personas. Resumiendo, alguien está mediando cuando:

- . Hace posible la comunicación entre personas que no son capaces, por las razones que sea, de comunicarse entre ellas directamente.
- . Hace de intermediario entre interlocutores que no son capaces de entenderse entre ellos, sea por razones lingüísticas o de otra naturaleza.

Las actividades de mediación pueden implicar o no más de una lengua, y se refieren también a la mediación referida a la comunicación y al aprendizaje y a la intermediación social y cultural.

Cabe señalar que hay una serie de actividades de mediación que, aún siendo no ya importantísimas, sino también centrales, se ha considerado que, por ahora, no se tenían que incluir dentro de la evaluación. Así, no se ha tenido en cuenta la competencia plurilingüe y por eso, no aparecen en los criterios de evaluación las actividades de traducción. Tampoco se plantea, dentro del ámbito de la mediación de la comunicación, la evaluación de la intermediación ni de la facilitación de la comunicación en situaciones conflictivas. Sin embargo, estos tipos de mediación no tienen por qué ser excluidos de las actividades de enseñanza-aprendizaje ni, en consecuencia, de las de evaluación de seguimiento. Sino al contrario: pueden constituir una práctica muy adecuada en muchos casos, sobre todo teniendo en cuenta el contexto sociocultural de las Illes Balears y las necesidades e intereses de muchos de los aprendices, además de contribuir al desarrollo de la conciencia intercultural, que es uno de los objetivos de estas enseñanzas.

APLICACIÓN

Como ya se ha dicho, este currículo es un primer nivel de concreción. Corresponde a los departamentos de idiomas y a sus miembros la tarea de formular la aplicación específica a través de las programaciones didácticas y, en última instancia, de las programaciones de aula.

En este proceso, será necesario que seleccionen, desarrollen y secuencien los objetivos concretos y los contenidos, atendiendo a su contexto, las necesidades e intereses de su alumnado y al proyecto del centro, y también que los incardinan de manera coherente en una propuesta metodológica que siga los principios mencionados más arriba y tenga en cuenta la composición del alumnado y del profesorado y los recursos y medios disponibles.

La selección y desarrollo de contenidos en las programaciones es indispensable en todos los casos, pero hay que hacer una referencia especial a los contenidos socioculturales y léxicos. En cuanto a los primeros, habrá que ponderar la relevancia teniendo en cuenta, entre otros, el bagaje del alumnado y sus motivaciones para aprender el idioma. Con respecto a los segundos, su despliegue en las programaciones se tiene que ligar necesariamente al de las competencias funcional y discursiva, haciendo la distinción pertinente de los diferentes grados de conocimiento y dominio en referencia a la producción y la recepción.

Los criterios de evaluación tendrán que servir de base para diseñar las actividades de evaluación y las rúbricas correspondientes, tanto las relativas a la evaluación de diagnóstico, de seguimiento y de aprovechamiento dentro del ámbito de los centros, como en la elaboración de pruebas unificadas de certificación. En este sentido, para la evaluación de la comprensión y de la mediación los implicados tendrán que seleccionar y desarrollar las categorías adecuadas y sus descriptores de tal manera que resulten unas actividades/pruebas completas, equilibradas, útiles y factibles. En el caso de la producción, en la elaboración de rúbricas se tendrán

que seleccionar y desarrollar los criterios de manera equilibrada, sin privilegiar unos aspectos por encima de los otros.