



Observatorio Atrium Linguarum

Enseñanza, aprendizaje y evaluación de lenguas

Lenguas, TIC y Convergencia Universitaria en el Espacio Europeo

Nadie pone en duda, a día de hoy, que las tendencias de nuestro entorno universitario se mueven, de manera decidida y a un ritmo casi vertiginoso, alrededor de un proceso de armonización europea que nos reta cada vez más a tomar decisiones ante la necesidad de afrontar cambios con innovaciones profundas en todo aquello que configura el quehacer docente, investigador y de prestaciones de diferentes tipos de servicio en las unidades que comprenden los modelos actuales de universidades. Las lenguas, como una competencia profesional más, tanto para quienes trabajan en la universidad como para quienes se forman en ella, se perciben con nítida claridad en el horizonte de esos cambios innovadores. Y se perciben, al margen -naturalmente- de su papel como conocimientos académicos en las titulaciones centradas en sus manifestaciones del saber lingüístico y literario, como una poderosa fuerza estratégica de todos los individuos para el desarrollo personal y el desarrollo profesional desde un compromiso europeísta con la pluralidad lingüística y la identidad intercultural.

En el contexto de un escenario de diversidad cultural, de pluralidad lingüística e identidades cada vez más interculturales, las *oportunidades* de avanzar en procesos de dominio competencial idiomático apuntan, con realismo, en la dirección de definir un triple perfil competencial en el ciudadano europeo culto:

- en varios idiomas (aún, evidentemente, de forma desigual en cuanto a niveles de logro en unos y otros),
- en las capacidades de mediación (traducción e interpretación de unas a otras lenguas, también con habilidades diferenciadas o especializadas),
- en logros efectivos de un comportamiento intercultural.

Las universidades, como una comunidad prototípica de ciudadanos europeos cultos deben adelantarse, al igual que lo están haciendo ya en otro tipo de acciones convergentes con el espacio europeo, y adoptar decisiones en cuanto a la planificación de esas *oportunidades* de avance en el mundo idiomático e intercultural a fin de evitar que las desigualdades que nos caracterizan a los universitarios españoles en este territorio y la falta de competencia en usos idiomáticos efectivos a la hora de compararnos con los de otros Estados europeos, lleguen a convertirse en auténticas *amenazas* que acaben por profundizar más y más en la gran brecha que ya está percibiéndose, cual punta de iceberg, como estigma de una indeseable fractura social y cultural entre dos tipos de ciudadanía de europeos: de primera y segunda categoría. Nos interesa aquí destacar la confluencia de una rica variedad de contextos que, en su conjunto, justifican las ideas que presiden la triple dimensión del perfil competencial ante aludido. Resumimos, a continuación, estos contextos en sus respectivos escenarios de desarrollo.

1. El contexto del EEES y el EEI

Es ya de todos conocido y compartido que desde la primera Declaración de la Sorbona en 1998, se han sucedido las reuniones de Ministros de Educación de los estados miembros y de próxima adhesión (Bolonia, 1999; Praga, 2001; Berlín, 2003) con la ratificación sucesiva de declaraciones y comunicados que reconocen la importancia del desarrollo de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), al tiempo que de Investigación (EEI), con objetivos y métodos compartidos. Simultáneamente se han incorporado como agentes activos del proceso, las universidades (a través de la EUA, Salamanca 2001; Graz 2003), los estudiantes (ESIB) y el Parlamento Europeo. Así, la idea de una *Europa del Conocimiento* se está imponiendo como el máximo valor de la Unión Europea frente al resto del mundo y, en la última reunión de Berlín

(septiembre 2003), los Ministros de Educación de 37 países se reunieron con el fin de realizar un seguimiento del proceso de convergencia iniciado en la mayoría de los países y evaluar las acciones realizadas en cada uno de ellos. Conviene resaltar que tanto el establecimiento de un *EEES* cuanto el de un *EEI* tienen un binomio básico de referencia: **transparencia** y **calidad**. Surge aquí un *primer interrogante* de entre los que guían nuestra reflexión

¿Esta transparencia y calidad se produce, del modo deseable, en las competencias idiomáticas de una gran parte de los colectivos (profesorado, alumnado y PAS) que conforman la vida ordinaria de nuestras universidades y aspiran a converger en el EEES?

Por otro lado, y en la misma secuencia espacio-temporal, en aplicación de la Decisión del Consejo, de 21 de diciembre de 1998, relativa a la promoción de itinerarios europeos de formación en alternancia, incluido el aprendizaje, es igualmente conocido y aceptado que disponemos hoy en día de un nuevo documento comunitario, denominado “*Europass-Formación*”, que favorece la **movilidad** de las personas en formación que son nacionales de los Estados miembros de la Unión Europea y, al propio tiempo, se convierte en **un instrumento de integración intercultural, lingüística y social**. Un documento comunitario de información unificada que cumple el doble objetivo de: *a) Certificar los itinerarios europeos de formación;* y *b) Dotar de una mayor transparencia y visibilidad a los periodos de formación en alternancia, incluido el aprendizaje, que sus beneficiarios realizan en otro Estado miembro*. Es en este punto donde nos planteamos un *segundo interrogante* de alto interés:

¿Estamos en condiciones de asegurar que la movilidad y la integración lingüístico-cultural que promociona este instrumento no se ven afectadas por carencias de competencias idiomáticas en los diferentes sectores de las comunidades universitarias?

En tercer lugar, tampoco nos resulta desconocido el hecho de que, en octubre de 2000, tras el Consejo de FERIA del mes de junio, en el que se solicitó el establecimiento de estrategias coherentes y medidas prácticas para promover el aprendizaje permanente, la Comisión Europea publicó el *Memorandum sobre la educación y la formación permanente*, invitando a los miembros de la Unión Europea a realizar un proceso de consultas durante el primer trimestre de 2001. Sabemos y reconocemos que el objetivo de tales consultas -dirigidas a los agentes clave de la educación y la formación permanente en la vida local, regional y nacional- era recoger todos los puntos de vista sobre el mejor modo de progresar en estos temas. En él se defiende que una integración más

decidida del aprendizaje en la vida adulta es un componente esencial del proceso de realización del aprendizaje permanente, y considera el aprendizaje como un proceso continuo e ininterrumpido durante todo el ciclo vital (“*life-long learning*”), debiéndose garantizar que toda persona pueda “*aprender a aprender*” y tenga una actitud positiva hacia el aprendizaje. En este escenario, nos planteamos el *tercero de nuestros interrogantes*:

¿Se están produciendo las circunstancias para formas de aprendizaje, evaluación y acreditación idiomática -siempre caducas en el tiempo (sobre todo en su manifestación oral)- que respondan a las características de un proceso de mejora (¡o, al menos, de sostenibilidad!) a lo largo de la vida profesional en nuestras comunidades universitarias e impulsen los procesos de aprendizaje autónomo y de auto-evaluación propios de los adultos?

Finalmente, queremos destacar el hecho de que nadie pone hoy en duda las ventajas derivadas de las acciones desarrolladas por el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP) y la Confederación Europea de Sindicatos (CES) que han puesto en circulación un amplio conjunto de documentos de trabajo en los que expresiones como “*análisis de competencias*”, “*certificado de competencias*”, “*competencias clave*”, “*competencia general*”, “*unidades de competencia*” han ocupado el centro de atención de los expertos. Un escenario en el que cabe situar un *cuarto interrogante* que centra también la atención de nuestra reflexión:

¿Este abanico de tipologías competenciales está realmente influyendo en la vida laboral y académica de los colectivos que conviven en nuestras universidades en relación a sus habilidades idiomáticas?

¿Hemos acertado a reflexionar sobre el valor de la “competencia idiomática” de profesores, estudiantes y PAS en una docencia, investigación, aprendizaje, buenas prácticas y tareas de cualificación profesional en determinados puestos de administración y servicios que, a resultas de la convergencia en el EEES y en el EEI, demandan (y demandarán más cada día) unas habilidades que van más allá del exclusivo dominio gramatical de uno o varios idiomas (comprensión de textos, tomar notas, elaborar un discurso especializado coherente y explícito, convenciones comunicativas como exigencias académicas o profesionales específicas...)?

2. El contexto de los retos institucionales

No cabe duda que, formando parte del conjunto de acepciones sobre competencias profesionales que despiertan hoy el interés de todas las Administraciones europeas en el EEES y en el EEI, es necesario afrontar un *reto institucional específico* que, en la actualidad, apenas es tenido en cuenta en el marco del desarrollo de las habilidades y competencias profesionales de profesores, estudiantes y personal de administración y servicios de las universidades españolas:

el reconocimiento de una competencia idiomática que represente un auténtico trazo de unión entre las características individuales y las cualidades requeridas para llevar a cabo misiones profesionales precisas.

En este sentido, entendemos

la competencia en idiomas como un repertorio de comportamientos lingüísticos y culturales, que resulta observable y medible a través de instrumentos objetivos, y que resulta contrastable y certificable por medio de la acción institucional, a nivel nacional y transnacional.

En esta dirección, los cambios y la evolución de los contextos científicos, económicos, socioculturales y sociopolíticos, hacen que las Universidades movilicen sus propias acciones de política lingüística y:

- reconozcan a las lenguas su *valor añadido* de orden educativo, científico, cognitivo, sociocultural, económico, profesional y político
- inscriban las competencias comunicativas *interculturales* (aprendizajes “*transversales*”) en un proceso continuo a lo largo de toda la vida, proporcionando en términos cognitivos, socioculturales y lingüísticos aquellos instrumentos, medios, etc., para el principio de autonomía más general: “*aprender a aprender*”.

Por otra parte, y en total consonancia con la propuesta que el MEC ha sometido recientemente a debate público, “*Una educación de Calidad para todos y entre todos*”, defendemos y hacemos nuestra como clave de interpretación de nuestro estudio, la afirmación (en “*Competencias y Saberes para la Sociedad del siglo XXI*”, punto 5) de que:

“La lengua no sólo es un objeto de conocimiento sino que es también el instrumento de aprendizaje por excelencia. La aceptación de esta premisa requiere optar por un planteamiento que va mucho más allá de los aprendizajes lingüísticos habituales. Supone la necesidad de aplicar la lengua en situaciones y contextos de comunicación reales, porque no se

aprenden primero unos procedimientos y después se utilizan, sino que se aprenden cuando se usan en las distintas áreas de conocimiento y cuando se reflexiona sobre ellos en las áreas lingüísticas.

El lenguaje es el principal instrumento de comunicación, de representación, de socialización y de aprendizaje y debería ser responsabilidad de todos los docentes, y en todas las áreas, no sólo en las áreas lingüísticas.”

Todo lo anterior lleva a plantearnos una serie de interrogantes centrales en nuestra reflexión:

1. ¿El actual grado competencial idiomático del profesorado, estudiantes¹ y PAS de las universidades españolas les permite afrontar sin grandes dificultades usos lingüísticos en lenguas diferentes a la(s) propia(s) relacionados bien con la movilidad transnacional o bien con el desarrollo de objetivos científicos, docentes o profesionales derivados de la convergencia en el EEES y EEI?

2. ¿En qué medida las certificaciones que pueden aportar de su competencia idiomática se ajustan al grado de transparencia y homologación que se derivan de los niveles de referencia establecidos en el “Marco común europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje y evaluación” (en adelante, MCERL) aprobado por la División de Política Lingüística de la Comisión Europea?

3. ¿Hasta qué punto es fiable una certificación idiomática otorgada en un momento dado, aun ajustándose a los niveles de referencia del MCERL, sin una evaluación sistemática de progreso que verifique lo que en ella se acredite tiempo después de haberla obtenido?

4. ¿Precisan los profesores, estudiantes y PAS² de nuestras universidades las mismas competencias idiomáticas (comprensión oral, expresión oral, interacciones orales, comprensión escrita, expresión escrita, traducción, etc.) en sus demandas lingüísticas o cabe diferenciar, por ejemplo, entre una desigual atención a las competencias comprensivas, a las expresivas, a la lengua oral, a la escrita, a la traducción... en función de las tareas de comunicación propias de sus respectivas actividades en determinados periodos?

5. ¿Existe algún tipo de herramienta multimedia que pueda ser de aplicación para mejorar el aprendizaje, la evaluación y acreditación de las competencias idiomáticas de los colectivos universitarios de forma que se satisfagan los criterios de homologación, transparencia, y sostenibilidad a lo largo de la vida?

¹ Excepción hecha, claro está, del profesorado y de los estudiantes de aquellas titulaciones que incluyen los idiomas como objeto central de su enseñanza y aprendizaje.

² Nuestro estudio incluye a los miembros del PAS que, por la naturaleza de su puesto de trabajo, bien en el sector de los servicios o bien en el de la administración en los centros universitarios, se enfrentan (o se enfrentarán a partir del momento de la convergencia europea como un hecho real) a la necesidad de superar las *barreras lingüísticas* en su dimensión comprensiva, expresiva, interactiva, o en varias de las habilidades competenciales idiomáticas.

6. ¿Puede un portafolio digital para las lenguas ayudar al aprendizaje, en entornos multimedia y telemáticos, y de carácter permanente, de profesores, alumnos y PAS de forma que se hagan transparentes sus competencias idiomáticas, al margen de la Universidad de pertenencia, al tiempo que se facilite su movilidad nacional y transnacional a nivel paneuropeo?

3. El contexto de las TIC

Las universidades, conscientes del riesgo de seguir ancladas en tecnologías desfasadas, han redoblado esfuerzos para proporcionar aulas de informática, crear campus virtuales, facilitar y promover el uso de las TIC entre alumnos, PAS y profesores, etc. Y ello no sólo en las carreras técnicas, o que se relacionan de un modo más directo con el mundo de la informática, sino en todos los ámbitos, dándole la importancia que se merece, no como herramienta sino como *marco de acción*. Un marco de acción que apunta a una nueva concepción de competencias y saberes en nuestra sociedad actual: el “*alfabeto del siglo XXI*”, en palabras del propio documento del MEC que, como antes se mencionó, fue propuesto para debate bajo el lema “*Una educación de calidad para todos y entre todos*”.

- Aprender varias lenguas europeas, como recomendación institucional del Consejo de Europa y del EEES, no es suficiente.
- Es preciso -*además*- aprender a hacerlo, y a evaluarlo, y a certificarlo, por medio de las habilidades en el dominio de las TIC.
- Así, estaremos integrando *dos retos que no son un fin en sí mismos* (como se viene contemplando en la actualidad), sino que forman *parte indisociable de nuestro alfabeto* para funcionar como ciudadanos cultos del siglo XXI.

Cabe aquí preguntarse,

¿En qué medida responde un portafolio idiomático digital a esta integración?

Desde nuestro equipo de investigación en el OAL, creemos que el uso convencional (y cada vez más extendido) de *portafolios de papel y lápiz* plantea algunos interrogantes para el desarrollo y validación de competencias profesionales de los adultos en el ámbito idiomático:

¿Qué ocurre, por ejemplo, cuando queremos incluir en nuestro portafolio idiomático una producción oral? ¿incluimos una casete de audio?

¿Y si queremos incluir una interacción con un nativo? ¿un video? ¿sustituimos casete y vídeo por un CD?

¿Y qué ocurre si necesitamos divulgar nuestro portafolio? ¿hacemos copias impresas del papel y copias digitales del CD?

¿Qué ocurrirá cuando las empresas quieran utilizar el portafolio para valorar las competencias comunicativas en diferentes lenguas de los aspirantes a un puesto de trabajo siguiendo las recomendaciones del Consejo de Europa?

¿Dónde almacenarán las 26 páginas de las que consta, por ejemplo, el Portfolio Europeo de Lenguas para adultos validado por el MEC? ¿y si además lleva adjuntos CD?

¿Es verdaderamente configurable un portafolio a la medida de unos objetivos y una audiencia determinada? ¿puede un portafolio de papel y lápiz ser dinámico y representar la complejidad real del proceso de aprendizaje y adquisición de una lengua?

¿Puede un archivador mostrar las relaciones internas, favorecer una reflexión activa y constante...? ¿Hasta qué punto es útil para servir de instrumento de evaluación y certificación idiomática a escala masiva?

4. El e-PI: Un instrumento desarrollado por el OAL para el mundo universitario

Un *e-PI* (e-portfolio idiomático) –uno de los instrumentos que hemos desarrollado en el OAL a partir de un Estudio financiado por el MEC en 2005- es algo más que un material, una herramienta, o un sistema de trabajo. Es un proceso de desarrollo personal y profesional en cualquier ámbito. Los documentos generados son discretos pero el proceso es continuo. Como lo es el proceso de aprendizaje y acreditación de competencias idiomáticas como competencias profesionales. Mientras los portafolios convencionales son plasmaciones de una parte o aspecto del proceso, para una determinada audiencia, un *e-PI* favorece a las audiencias heterogéneas, implicadas en procesos de *life-long learning*, que necesitan aprender y certificar sus competencias idiomáticas en cualquier momento de su vida, de un modo transparente, homologado e integral. *Este es el caso actual del profesorado, alumnado y PAS en la mayoría de nuestras universidades españolas.*

El Estudio que hemos elaborado en el OAL pretende dar una respuesta *coherente e innovadora* al reto de satisfacer un aprendizaje, evaluación, y acreditación de competencias idiomáticas en los tres grandes sectores de la comunidad universitaria española, de acuerdo con los niveles de referencia establecidos en el *MCERL*, mediante:

- El empleo de las TIC en formato de portafolio electrónico...

- ...de forma que pueda extenderse y generalizarse a todas las universidades españolas (y, tal vez en un futuro, a otras universidades del EEES)...
- ...un protocolo de homologación, transparencia y de precisión en cuanto...
- ...a disponer de información fiable sobre el hecho de si la realidad que se esconde tras el aprendizaje y la acreditación de una competencia en producción oral, o en expresión escrita, o en interacciones verbales, etc. que posee un alumno, un profesor o un miembro del personal de administración y servicios de, por ejemplo, la Universidad de Valladolid es la misma realidad que subyace al aprendizaje y al grado de apropiación de esa misma competencia por parte de un alumno, profesor o un miembro del personal de administración y servicios de la Universidad de Sevilla o de Vigo.

Así, la especificidad de este instrumento reside en contribuir a que las universidades, en su condición normativa de centros superiores de formación y de investigación, y en aras de su propia autonomía institucional,

- se inscriban en el desafío que representa hoy la integración europea y la idea de favorecer la interacción entre lenguas y culturas. Un tipo de integración que, por motivos sociales, políticos, económicos, y de diversa índole, plantea necesidades de comunicación intercultural por medio del dominio efectivo (en diferentes niveles y habilidades) de varias lenguas;
- respondan a la valoración del papel de mediación cognitiva, social y cultural de las lenguas, es decir, a la *promoción del conocimiento y la práctica de las lenguas*, mediante estrategias constructivas y estructuras de formación que favorezcan el aprendizaje no presencial, autónomo, a distancia, metacognitivo, autoevaluable... propio del mundo de los adultos profesionales con altas capacidades culturales, tal es el caso de los miembros de una comunidad universitaria en los diferentes estamentos que la constituyen;
- se doten de una '*política lingüística*' en la que se precisen los compromisos y las condiciones de realización de los retos que venimos referenciado como parte constitutiva del perfil de ciudadano europeo culto (ver más arriba).

Sin duda, la finalidad de una contribución de esta naturaleza pasa por disponer de instrumentos útiles y rentables económicamente, además de voluntad política. Nuestra discreta aportación, desde este estudio, ha consistido en proporcionar uno de estos instrumentos: el *e-PI*. Un entorno multimedia y telemático gestionable en redes...

- ...que integra el principio de autonomía de aprendizaje y el de auto-evaluación bajo un formato de recursos digitales operativos en red;
- ...que permite pasar de una lógica de la enseñanza a una lógica del aprendizaje;
- ...que resulta un instrumento de desarrollo personal y profesional a un alcance sencillo de todos los usuarios en una universidad o grupo concertado de universidades;
- ...que sensibiliza a los usuarios acerca de la importancia de la autonomía y el aprendizaje a lo largo de la vida, al tiempo que les ayuda a concebir y poner en práctica

una forma diferente de desarrollar el procesos de aprendizaje o perfección idiomática al margen (pero, también, en complementariedad con) de los contextos formales o informales.

- ...que resulta una excelente ayuda a la hora de adquirir las aptitudes y capacidades de diagnosticar sus necesidades de aprendizaje y formular sus objetivos de aprendizaje; definir el contenido y los progresos de su proceso de aprendizaje; seleccionar estrategias de aprendizaje apropiadas; evaluar sus progresos y adquisiciones en uno o varios idiomas, en mediaciones como la traducción o la interpretación, y en la construcción de una identidad y competencia intercultural;
- ...que permite recurrir a su potencial en cualquier momento temporal sin ningún tipo de limitaciones, y poder archivar, registrar, comprobar, compartir... actividades, soportes, informaciones, resultados de logro, perfiles... para reflexión y conocimiento de uno mismo, para obtener un contraste con un tutor o profesor externo, para poner en común con otros miembros de la comunidad de usuarios que se decida... como una forma de aprendizaje colaborativo por excelencia.

Con el *e-PI*, el OAL contribuye a la *modelización* de un entorno multimedia y telemático, factible de operar en redes, que integre la triple dimensión de construcción y rendición de logros en idiomas, competencias de mediación y competencia intercultural, disponible para una universidad, en modo abierto (o en clave de restricciones parciales en función de cuotas) como una parte substantiva de prestación de servicios a su comunidad, e igualmente factible de ser ofertada por un consorcio de universidades (de una misma Comunidad, por convenios y redes interuniversitarias, etc.).

LICENCIA: Se permite la copia y distribución de la totalidad o parte de este documento sin ánimo de lucro. Toda copia total o parcial deberá citar expresamente el nombre del autor/es e incluir esta misma licencia, añadiendo, si es copia literal, la mención “copia literal”. Se autoriza la modificación y traducción de la Web sin ánimo de lucro, siempre que se haga constar en la obra resultante de la modificación el nombre de la obra originaria y el autor de la obra originaria. La obra resultante también será libremente reproducida, distribuida, comunicada al público y transformada en términos similares a los expresados en esta licencia.