

Índice

ÍNDICE

NOTA PRELIMINAR

NOTAS PARA EL USUARIO DEL MARCO DE REFERENCIA EUROPEO

NOTAS PARA EL USUARIO DEL MARCO DE REFERENCIA EUROPEO

SINOPSIS

CAPÍTULO 1: EL MARCO DE REFERENCIA EUROPEO EN SU CONTEXTO POLÍTICO Y EDUCATIVO

- 1.1. ¿Qué es el *Marco de referencia europeo*?
- 1.2. Los fines y los objetivos de la política lingüística del Consejo de Europa
- 1.3. ¿Qué es el «plurilingüismo»?
- 1.4. ¿Por qué es necesario el *Marco de referencia europeo*?
- 1.5. ¿Cuál será la utilidad del *Marco de referencia europeo*?
- 1.6. ¿Qué criterios debe cumplir el *Marco de referencia europeo*?

CAPÍTULO 2: ENFOQUE ADOPTADO

- 2.1. Un enfoque orientado a la acción
 - 2.1.1. Las competencias generales del individuo
 - 2.1.2. La competencia comunicativa
 - 2.1.3. Las actividades de la lengua
 - 2.1.4. Los ámbitos
 - 2.1.5. Tareas, estrategias y textos
- 2.2. Los niveles comunes de referencia para medir el dominio de la lengua
- 2.3. El aprendizaje y la enseñanza de la lengua
- 2.4. La evaluación

CAPÍTULO 3: LOS NIVELES COMUNES DE REFERENCIA

- 3.1. Criterios para la elaboración de los descriptores de niveles comunes de referencia
 - 3.1.1. Cuestiones de descripción
 - 3.1.2. Cuestiones de medición
- 3.2. Los niveles comunes de referencia
- 3.3. Presentación de los niveles comunes de referencia
- 3.4. Los descriptores ilustrativos
- 3.5. La flexibilidad de un enfoque ramificado
- 3.6. La coherencia del contenido de los niveles comunes de referencia
- 3.7. Cómo leer las escalas de los descriptores ilustrativos
- 3.8. Cómo utilizar las escalas de descriptores del grado de dominio de la lengua
- 3.9. Los niveles de dominio de la lengua y las calificaciones

CAPÍTULO 4: EL USO DE LA LENGUA Y EL USUARIO O ALUMNO

- 4.1. El contexto del uso de la lengua
 - 4.1.1. Ámbitos
 - 4.1.2. Situaciones
 - 4.1.3. Condiciones y restricciones

- 4.1.4. El contexto mental del usuario o alumno
- 4.1.5. El contexto mental del interlocutor
- 4.2. Temas de comunicación
- 4.3. Tareas y propósitos comunicativos
- 4.4. Actividades comunicativas de la lengua y estrategias
 - 4.4.1. Actividades y estrategias de expresión
 - 4.4.2. Actividades y estrategias de comprensión
 - 4.4.3. Actividades y estrategias de interacción
 - 4.4.4. Actividades y estrategias de mediación
 - 4.4.5. Comunicación no verbal
- 4.5. Procesos comunicativos de la lengua
 - 4.5.1. Planificación
 - 4.5.2. Ejecución
 - 4.5.3. Seguimiento y control
- 4.6. Textos
 - 4.6.1. Texto y canal de comunicación
 - 4.6.2. Tipos de texto
 - 4.6.3. Textos y actividades

CAPÍTULO 5: LAS COMPETENCIAS DEL USUARIO O ALUMNO

- 5.1. Las competencias generales
 - 5.1.1. Conocimiento declarativo (*savoir*)
 - 5.1.2. Las destrezas y las habilidades (*savoir-faire*)
 - 5.1.3. La competencia «existencial» (*savoir-être*)
 - 5.1.4. La capacidad de aprender (*savoir-apprendre*)
- 5.2. Las competencias comunicativas
 - 5.2.1. Las competencias lingüísticas
 - 5.2.2. La competencia sociolingüística
 - 5.2.3. Las competencias pragmáticas

CAPÍTULO 6: EL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA

- 6.1. ¿Qué tienen que aprender o adquirir los alumnos?
 - 6.1.1. La competencia plurilingüe y la competencia pluricultural
 - 6.1.2. Variedad de objetivos con relación al Marco de referencia
- 6.2. Los procesos de aprendizaje de lenguas
 - 6.2.1. ¿Adquisición o aprendizaje?
 - 6.2.2. ¿Cómo aprenden los alumnos?
- 6.3. ¿Qué puede hacer cada tipo de usuario del *Marco de referencia* para facilitar el aprendizaje?
 - 6.3.1. Usuarios relacionados con los exámenes y las calificaciones
 - 6.3.2. Autoridades educativas
 - 6.3.3. Autores de manuales y responsables del diseño de cursos
 - 6.3.4. Profesores
 - 6.3.5. Alumnos
- 6.4. Algunas opciones metodológicas para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas modernas
 - 6.4.1. Enfoques generales
 - 6.4.2. El papel de los profesores, los alumnos y los medios audiovisuales en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas
 - 6.4.3. El papel de los textos en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas
 - 6.4.4. El papel de las tareas y actividades en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas

- 6.4.5. El desarrollo de la capacidad del alumno para utilizar estrategias comunicativas
- 6.4.6. El desarrollo de las competencias generales
- 6.4.7. El desarrollo de las competencias lingüísticas
- 6.4.8. El desarrollo de la competencia sociolingüística
- 6.4.9. El desarrollo de las competencias pragmáticas
- 6.5. Los errores y las faltas

CAPÍTULO 7: LAS TAREAS Y SU PAPEL EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA

- 7.1. Descripción de las tareas
- 7.2. La realización de la tarea
 - 7.2.1. Competencias
 - 7.2.2. Condiciones y restricciones
 - 7.2.3. Estrategias
- 7.3. La dificultad de la tarea
 - 7.3.1. Las competencias y características del alumno
 - 7.3.2. Las condiciones y restricciones de las tareas

CAPÍTULO 8: LA DIVERSIFICACIÓN LINGÜÍSTICA Y EL CURRÍCULO

- 8.1. Definición y enfoque inicial
- 8.2. Opciones del diseño curricular
 - 8.2.1. La diversificación dentro de un concepto general
 - 8.2.2. De lo parcial a lo transversal
- 8.3. Hacia distintos escenarios curriculares
 - 8.3.1. Currículo y variedad de objetivos
 - 8.3.2. Algunos ejemplos de escenarios curriculares diferenciados
- 8.4. Evaluación y aprendizaje escolar, extraescolar y posterior a la escolarización
 - 8.4.1. El lugar que ocupa el currículo escolar
 - 8.4.2. *Portfolio* y perfil
 - 8.4.1. Un enfoque multidimensional y modular

CAPÍTULO 9: LA EVALUACIÓN

- 9.1. Introducción
- 9.2. El *Marco de referencia* como recurso de evaluación
 - 9.2.1. La especificación del contenido de las pruebas y los exámenes
 - 9.2.2. Criterios para el logro de los objetivos de aprendizaje
 - 9.2.3. Descripción de los niveles de dominio de la lengua para facilitar la comparación en pruebas y exámenes
- 9.3. Tipos de evaluación
 - 9.3.1. Evaluación del aprovechamiento / evaluación del dominio
 - 9.3.2. Con referencia a la norma (RN) / con referencia a un criterio (RC)
 - 9.3.3. Maestría RC / línea continua RC
 - 9.3.4. Evaluación continua / evaluación en un momento concreto
 - 9.3.5. Evaluación formativa / evaluación sumativa
 - 9.3.6. Evaluación directa / evaluación indirecta
 - 9.3.7. Evaluación de la actuación / evaluación de los conocimientos
 - 9.3.8. Evaluación subjetiva / evaluación objetiva
 - 9.3.9. Valoración por escala / valoración mediante lista de control
 - 9.3.10. Impresión / valoración guiada
 - 9.3.11. Global / analítica
 - 9.3.12. Evaluación en serie / evaluación por categorías
 - 9.3.13. Evaluación realizada por otras personas / autoevaluación

9.4. La evaluación viable y un metasistema

ANEJO A: DESARROLLO DE LOS DESCRIPTORES DE DOMINIO DE LA LENGUA

ANEJO B: LAS ESCALAS ILUSTRATIVAS DE DESCRIPTORES

ANEJO C: LAS ESCALAS *DIALANG*

ANEJO D: LAS ESPECIFICACIONES DE CAPACIDAD LINGÜÍSTICA (“PUEDE HACER”) DE A.L.T.E.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Nota preliminar

Esta edición reestructurada del *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas* representa la fase más reciente del proceso que sigue en activo desde 1971 y que tanto debe a la colaboración de muchos miembros de la profesión docente que trabajan en Europa y en otras partes del mundo.

El Consejo de Europa, por tanto, agradece la contribución realizada por:

- El grupo del proyecto *Aprendizaje de idiomas para la ciudadanía europea*, que representa a todos los países miembros del Consejo para la Cooperación Cultural, con Canadá como socio observador, por la supervisión general de su desarrollo.
- El grupo de trabajo establecido por el grupo de proyecto, que incluye a veinte representantes de los países miembros y que defienden los distintos intereses profesionales implicados, así como a representantes de la Comisión Europea y su programa LINGUA, por el asesoramiento y la supervisión inestimables que han realizado del proyecto.
- El grupo de autores establecido por el grupo de trabajo, formado por el Dr. J. L. M. Trim (Director del Proyecto), el catedrático D. Coste (Ecole Normale Supérieure de Fontenay/Saint Cloud, CREDIF, Francia), el Dr. B. North (Eurocentres Foundation, Suiza) junto al Sr. J. Sheils (Secretaría). El Consejo de Europa expresa su agradecimiento a las instituciones mencionadas por haber hecho posible que los expertos participantes hayan contribuido a este importante trabajo.
- La *Fundación Nacional Suiza de Ciencias* por su apoyo al trabajo realizado por el Dr. B. North y el catedrático G. Schneider (Universidad de Friburgo) respecto al desarrollo y al escalonamiento de los descriptores de dominio de la lengua de los niveles comunes de referencia.
- La *Fundación Eurocentres* por ofrecer su experiencia en la definición y en la clasificación por escalas del dominio de la lengua.
- El *Centro Nacional de Lenguas Extranjeras* de Estados Unidos, por haber ofrecido sendas becas de investigación "Mellon" al Dr. Trim y al Dr. North, lo que facilitó la contribución de ambos.
- La gran cantidad de colegas y de instituciones procedentes de Europa que respondieron, a menudo de forma cuidadosa y detallada, a la petición de observaciones y comentarios sobre las versiones anteriores.

Los comentarios y las reacciones se han tenido en cuenta a la hora de revisar el *Marco de referencia* y las Guías del usuario antes de su adopción a nivel europeo. Esta revisión la llevaron a cabo el Dr. J. L. M. Trim y el Dr. B. North.

Notas para el usuario del *Marco de referencia europeo*

El objetivo de estas notas es ayudar al usuario a utilizar de la forma más eficaz el *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*, tanto como estudiante de idiomas cuanto como miembro de alguna de las profesiones que se dedican a la enseñanza y la evaluación de lenguas. Las notas no van a examinar las formas concretas de utilizar el *Marco de referencia* por parte de profesores, examinadores, autores de manuales, formadores del profesorado, administradores educativos, etc. Esto corre a cargo de las orientaciones especiales dirigidas a la categoría específica del usuario interesado, incluidas en una Guía del Usuario más completa que tiene disponible el Consejo de Europa y que se puede consultar en su página de Internet. Estas notas pretenden ser una primera introducción al *Marco de referencia europeo* para todos sus usuarios.

Naturalmente, el usuario puede utilizar el *Marco de referencia* como quiera, igual que cualquier otra publicación. De hecho, esperamos que algunos lectores se sientan estimulados para utilizarlo de formas que no hayamos previsto. No obstante, el *Marco de referencia* se ha elaborado pensando en dos objetivos:

1. Fomentar en todas aquellas personas relacionadas profesionalmente con la lengua, así como en los alumnos, la reflexión sobre las siguientes preguntas:
 - ¿Qué hacemos realmente cuando hablamos unos con otros o cuando nos escribimos?
 - ¿Qué nos capacita para actuar de esta manera?
 - ¿Cuáles de estas capacidades tenemos que aprender cuando intentamos utilizar una lengua nueva?
 - ¿Cómo establecemos nuestros objetivos y evaluamos nuestro progreso en el camino que nos lleva de la total ignorancia al dominio eficaz de una lengua?
 - ¿Cómo se realiza el aprendizaje de una lengua?
 - ¿Qué podemos hacer para ayudarnos a nosotros mismos y ayudar a otras personas a aprender mejor una lengua?
2. Facilitar que los profesionales se comuniquen entre sí e informen a sus clientes sobre los objetivos establecidos para los alumnos y de cómo alcanzarlos.

Hay que dejar claro desde el principio que NO nos proponemos decir a los profesionales lo que tienen que hacer o de qué forma hacerlo. Nosotros planteamos preguntas, no las contestamos. El *Marco de referencia europeo* no tiene el cometido de establecer los objetivos que deberían proponerse los usuarios ni los métodos que tendrían que emplear.

Esto no supone que el Consejo de Europa sea indiferente a estos asuntos. De hecho, muchos colegas de nuestros países miembros han trabajado juntos en los proyectos de lenguas modernas del Consejo de Europa durante años con el fin de convertir una gran cantidad de ideas y de esfuerzo en principios prácticos para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de lenguas. Estos principios básicos y sus consecuencias prácticas se encuentran expuestos en el capítulo 1. Se puede comprobar, así, que el Consejo de Europa se preocupa por mejorar la calidad de la comunicación entre los europeos que usan distintas lenguas y tienen distintos

orígenes culturales. Esto se debe a que la mejora de la comunicación produce una mayor movilidad y un contacto más directo, lo que a su vez provoca una mayor comprensión y una colaboración más intensa. El Consejo, asimismo, apoya los métodos de aprendizaje y enseñanza que ayudan tanto a los estudiantes jóvenes como a los adultos a desarrollar las actitudes, los conocimientos y las destrezas necesarias para llegar a ser más independientes a la hora de pensar y actuar y, a la vez, más responsables y participativos en relación con otras personas. De esta forma, el trabajo contribuye a fomentar la ciudadanía democrática.

Una vez establecidas estas metas fundamentales, el Consejo propone a todas las personas que se ocupan de la organización del aprendizaje de idiomas que basen su trabajo en las necesidades, las motivaciones, las características y los recursos de los estudiantes. Esto supone dar respuesta a preguntas como las siguientes:

- ¿Qué tienen que hacer los estudiantes mediante el uso de la lengua?
- ¿Qué tienen que aprender para poder utilizar la lengua con el fin de conseguir esos fines?
- ¿Qué les hace querer aprender?
- ¿Qué tipo de personas son (edad, sexo, origen social y nivel educativo, etc.)?
- ¿Qué conocimientos, destrezas y experiencias tienen sus profesores?
- ¿Qué acceso tienen a manuales, obras de consulta (diccionarios, gramáticas, etc.), medios audiovisuales, ordenadores y programas informáticos?
- ¿De cuánto tiempo disponen o cuánto están dispuestos a emplear?

Según este análisis de la situación de enseñanza y aprendizaje, se contempla como algo fundamental la definición, clara y explícita, de objetivos que sean a la vez útiles en función de las necesidades de los alumnos, y realistas en función de sus características y recursos. Hay muchas partes implicadas en el aprendizaje organizado de lenguas, no sólo los profesores y los alumnos en el aula, sino también las autoridades educativas, los examinadores, los autores y los editores de manuales, etc. Si todos ellos están de acuerdo en los objetivos, podrán trabajar con coherencia, aunque lo hagan de forma separada, para contribuir a que los alumnos alcancen tales metas. También ellos se encuentran en disposición de dejar claros y explícitos sus propios objetivos y métodos para provecho de las personas que vayan a utilizar los productos de su trabajo.

Como se explica en el capítulo 1, el *Marco de referencia* se ha desarrollado con esta intención. Para realizar su cometido debe cumplir ciertos criterios: tiene que ser integrador, transparente y coherente.

Estos criterios se presentan y se explican en el capítulo 1. Respecto al carácter «integrador», se debe decir algo más. Se refiere simplemente a que el usuario debería encontrar en él todo lo necesario para describir sus objetivos, sus métodos y sus productos. Se pretende que el sistema de parámetros, categorías y ejemplos que se explica en el capítulo 2 (de forma más compacta en el párrafo resaltado del comienzo) y que se presenta con mayor detalle en los capítulos 4 y 5, dé una idea más clara de las competencias (conocimientos, destrezas, actitudes) que desarrollan los usuarios de una lengua en su utilización y que los capacita para responder a los desafíos que presenta la comunicación con sus límites lingüísticos y culturales (por ejemplo, para llevar a cabo tareas y actividades comunicativas en los distintos entornos de la vida social, con sus condiciones y restricciones). Los niveles comunes de referencia que se presentan en el capítulo 3 ofrecen un medio para organizar el

progreso conforme los alumnos desarrollan su dominio de la lengua según los parámetros del esquema descriptivo.

Si asumimos que la finalidad de la enseñanza de lenguas es hacer que los alumnos alcancen un nivel de competencia y dominio en una lengua determinada, el sistema proporcionado debería capacitarnos para definir y describir nuestros objetivos con claridad y de forma integradora. También puede considerarse que este esquema contiene más de lo que necesitamos. Desde el capítulo 4 en adelante se incluyen grupos de preguntas al final de cada sección que invitan al usuario a considerar si la sección resulta adecuada para sus objetivos e intereses, y de qué manera. Se puede considerar que no es adecuada, quizá porque no sea apropiada para los alumnos que el usuario tiene en mente, o que, aunque les resultara útil, no es una prioridad dada la limitación de tiempo y de otros recursos. En tal caso, se puede pasar por alto esa sección. Si, por el contrario, se la considera adecuada (y quizá viéndola en su contexto puede atraer nuestra atención), los capítulos 4 y 5 del *Marco de referencia* identifican los principales parámetros y categorías que se pueden utilizar, además de algunos ejemplos.

No se pretende que las categorías y los ejemplos sean exhaustivos. Si el usuario quiere describir un área especializada, quizá tenga que establecer más subcategorías de las que tiene la actual clasificación. Los ejemplos son sólo sugerencias. Puede que el usuario desee mantener algunos, rechazar otros y añadir los propios. No hay que tener reparo en ello, pues es el usuario el que decide sus objetivos y su producto. Hay que recordar que lo que a un usuario pueda parecerle innecesario tiene su sitio en el *Marco de referencia* porque otra persona de distinto origen cultural que trabaje en una situación distinta y que sea responsable de un grupo diferente de alumnos puede considerarlo esencial. En el caso de «condiciones y restricciones», por ejemplo, un profesor de un centro escolar puede considerar completamente innecesario tener en cuenta los niveles de sonido, pero un profesor de pilotos aéreos que no consiga formar a sus alumnos para que reconozcan cifras a la perfección durante una comunicación tierra-aire que transcurra con un sonido horrible, ¡puede condenar a esos alumnos a muerte junto a sus pasajeros! Por otra parte, un usuario puede considerar necesario añadir categorías y exponentes que podrían resultarle útiles a otro usuario. Por este motivo, el esquema taxonómico presentado en los capítulos 4 y 5 del *Marco* no se contempla como un sistema cerrado, sino que está abierto a futuros desarrollos en función de la experiencia.

Este principio también se aplica a la descripción de niveles de dominio de la lengua. El capítulo 3 explica con claridad que el número de niveles que un usuario concreto desee establecer está determinado por el motivo para definir la distinción, por el uso que se va a hacer de la información resultante. Los niveles, como los entes, no deben multiplicarse sin necesidad. El principio de ramificación «hipertextual», que se expone en la sección 3.2. (Figura 1), permite a los profesionales crear niveles de banda ancha o estrecha según la necesidad que tengan de establecer distinciones más sutiles o más amplias entre una población de alumnos. Naturalmente, también es posible (e incluso normal) distinguir entre objetivos en función de niveles, y la consecución de esos objetivos en función de las calificaciones.

El marco de seis niveles utilizado en toda la obra se basa en la práctica normal de varias entidades públicas que se dedican a realizar exámenes. Los descriptores propuestos se fundamentan en los que «se ha comprobado que son transparentes, útiles y adecuados por

parte de grupos de profesores que son hablantes nativos y no nativos de una lengua procedentes de sectores educativos variados y que tienen perfiles muy distintos según su formación lingüística y su experiencia docente» (véase las *Competencias comunicativas* en la sección 3.4). No obstante, se presentan como recomendaciones y no son, de ninguna manera, obligatorios, «como base para la reflexión, la discusión y la acción posterior... La finalidad de los ejemplos es crear nuevas posibilidades, no adelantarse a las decisiones» (*ibíd.*). Ya ha quedado claro, sin embargo, que los profesionales de todo tipo agradecen especialmente que se les ofrezca un conjunto de niveles comunes de referencia como instrumento de clasificación; profesionales a los que, como en otros muchos campos, les resulta ventajoso trabajar con niveles de exigencia estables y aceptados en cuanto a medida y formato.

Al usuario, como tal, se le pide que utilice de forma crítica el sistema de clasificación por escalas y los descriptores asociados. La Sección de Lenguas Modernas del Consejo de Europa agradecerá que se le envíen informes sobre la experiencia de los usuarios a la hora de su puesta en práctica. Nótese también que las escalas se ofrecen no sólo respecto al dominio global de una lengua, sino respecto a muchos de los parámetros del dominio de la lengua que se detallan en los capítulos 4 y 5. Esto posibilita la especificación de perfiles diferenciados para alumnos o grupos de alumnos concretos.

En el capítulo 6, la atención se centra en cuestiones de metodología. ¿Cómo se adquiere o se aprende una nueva lengua? ¿Qué podemos hacer para facilitar ese proceso de aprendizaje o de adquisición? También aquí la finalidad del *Marco de referencia* no es prescribir -ni siquiera recomendar- un método en particular, sino presentar opciones, invitar al usuario a que reflexione sobre su práctica actual, a que tome decisiones consecuentes y a que describa lo que realmente hace. Naturalmente, si consideramos las finalidades y los objetivos del usuario, animaríamos a éste a que tuviera en cuenta las recomendaciones del Comité de Ministros, pero la finalidad del *Marco de referencia* es ayudar al usuario en su propia toma de decisiones. El capítulo 7 está dedicado a un análisis más profundo del papel que cumplen las tareas en el aprendizaje y la enseñanza de idiomas, como una de las áreas principales de avance en los últimos años. El capítulo 8 analiza los principios del diseño curricular respecto a la diferenciación de los objetivos del aprendizaje de idiomas, sobre todo en cuanto al desarrollo de una competencia plurilingüe y pluricultural del individuo que aborde los desafíos comunicativos que supone el hecho de vivir en una Europa donde conviven muchas lenguas y culturas. El capítulo merece especial atención por parte de quien esté elaborando currículos que comprendan varios idiomas y esté considerando las opciones que se le presentan a la hora de buscar la mejor forma de distribuir recursos para varias categorías de alumnos. El capítulo 9 trata finalmente cuestiones de evaluación y en él se explica la utilidad del *Marco de referencia* para la evaluación del dominio de la lengua y del aprovechamiento, así como los criterios de evaluación y los distintos enfoques del proceso de evaluación. Los anejos estudian aspectos adicionales de la gradación en escalas que pueden resultarles útiles a los usuarios interesados. El anejo A trata algunos temas generales y teóricos que serán de utilidad para los usuarios que deseen elaborar escalas adaptadas a una población concreta de alumnos. El anejo B ofrece información relativa al proyecto suizo, que desarrolló las escalas de descriptores utilizadas en este *Marco de referencia*. Los anejos C y D presentan escalas desarrolladas por otros grupos, entre ellos 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.

Sinopsis

- Capítulo 1** Define los *fin*es, los *objetivos* y las *funciones* del *Marco de referencia* según los principios generales del Consejo de Europa respecto a la lengua y, en particular, el fomento del *plurilingüismo* en respuesta a la diversidad lingüística y cultural europea. Establece así los *criterios* que debe cumplir el *Marco de referencia*.
- Capítulo 2** Explica el *enfoque* adoptado. El esquema descriptivo se basa en un análisis del uso de la lengua en función de las *estrategias* utilizadas por los alumnos para activar la *competencia general* y la *comunicativa* con el fin de realizar las *actividades* y los *procesos* que conllevan la *expresión* y la *comprensión* de *textos* y la construcción de un discurso que trate *temas* concretos, lo cual les permite llevar a cabo las *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. Las palabras en cursiva designan los parámetros que describen el uso de la lengua y la habilidad del usuario o alumno para utilizarla.
- Capítulo 3** Introduce los *niveles comunes de referencia*. El progreso en el aprendizaje de la lengua respecto a los parámetros del esquema descriptivo se puede calibrar en los términos de una *serie flexible de niveles de logro*, definida mediante descriptores apropiados. Este sistema debe ser suficientemente completo como para satisfacer la totalidad de las necesidades del alumno y conseguir de este modo los objetivos que interesan a los distintos proveedores o los que se exigen a los examinandos o candidatos en cuanto a una cualificación con respecto a la lengua.
- Capítulo 4** Establece con cierto detalle (nunca de forma exhaustiva o concluyente) las categorías (clasificadas por escalas siempre que es posible) necesarias para la descripción del *uso de la lengua* y *el usuario o alumno* según los parámetros descritos, lo que 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.
- Capítulo 5** Clasifica con todo detalle la *competencia general* y la *competencia comunicativa* del usuario o alumno utilizando escalas siempre que es posible.
- 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.

Capítulo 7 Examina con mayor profundidad el papel de las *tareas* en el aprendizaje y en la enseñanza de lenguas.

Capítulo 8 Se ocupa de las consecuencias de la *diversificación lingüística* para el *diseño curricular* y analiza asuntos como los siguientes: 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.

Capítulo 9 Estudia los distintos propósitos de la *evaluación* y los correspondientes tipos de evaluación en función de la necesidad de reconciliar los criterios enfrentados de globalidad, precisión y viabilidad operativa.

El anejo A analiza el desarrollo de descriptores de dominio de la lengua. También explica los métodos y criterios para establecer las escalas, así como los requisitos para la formulación de descriptores de parámetros y categorías en general.

El anejo B ofrece una visión general del proyecto suizo, que elaboró y clasificó por escalas los descriptores ilustrativos. Las escalas ilustrativas de este texto aparecen ordenadas en listas con referencias a páginas.

El anejo C contiene los descriptores para la autoevaluación en las series de niveles adoptadas por el *Proyecto DIALANG* de la Comisión Europea para su utilización en Internet.

El anejo D contiene los descriptores de lo que "Puede hacer" la persona que se examina, en las series de niveles elaboradas por la *Association of Language Testers in Europe* (ALTE).

La bibliografía general 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. La bibliografía contiene documentos importantes del Consejo de Europa así como trabajos publicados en otros lugares.