



Evaluación de la competencia intercultural a través de las TIC: e-PEL para el aprendizaje de idiomas

Evaluation of intercultural competence through ICTs: e-PEL for learning languages

Mario Jesús Mira Giménez

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

mariojmira@gmail.com

RESUMEN.

El concepto de competencia intercultural es controvertido, aunque está presente en la nueva forma de aprender idiomas. Asimismo, su evaluación se cuestiona en lo que respecta al tipo y a los instrumentos. Por consiguiente, es necesario que tanto los contenidos como los objetivos de enseñanza deben ser claros y coherentes y estar recogidos en los planes de estudio correspondientes. La competencia intercultural está relacionada con el concepto de la cultura, en la que se interseccionan el individuo, la situación y la sociedad. El e-PEL (Portfolio Europeo de las Lenguas Electrónico), herramienta práctica que propone el MCERL para su aplicación, constituye un instrumento de transmisión y evaluación de competencias interculturales, las cuales se transmiten mediante el aprendizaje integrado de idiomas y la reflexión y la autonomía en el aprendizaje. Este artículo resume el tratamiento de la interculturalidad en la enseñanza-aprendizaje de lenguas en la Escuela Oficial de Idiomas de Alicante mediante el e-PEL.

PALABRAS CLAVE.

Aprendizaje a distancia; aprendizaje a través de la experiencia; interculturalidad; evaluación; aprendizaje asistido por ordenador.

ABSTRACT.

The concept of intercultural competence is controversial, although present in the new way of learning languages. Its assessment is also questioned with regard to the type and instruments. Therefore, it is necessary that both the content and the learning objectives should be clear and consistent and be reflected in the curricula. Intercultural competence is related to the concept of culture, which intersects the individual, the situation and the society. The eELP (Electronic European Language Portfolio), the practical tool proposed by the CEFR for its application, is an instrument of transmission and evaluation of intercultural competences, which are transmitted via the integrated language learning and reflection and learning autonomy. This article summarizes the intercultural approach in the language teaching and learning at the Official School of Languages of Alicante through the eELP.

KEY WORDS.

Electronic learning; activity learning; multiculturalism; assessment; computer-assisted learning.





1. Evaluación en la enseñanza-aprendizaje de idiomas: del MCERL al e-PEL.

El MCERL (Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas) (Consejo de Europa, 2002: 169) entiende por evaluación la «valoración del grado de dominio lingüístico que tiene el usuario». Todas las muestras de aprendizaje constituyen una forma de evaluación, al igual que las denominadas pruebas. Se propugna una visión amplia, ya que se tienen que evaluar también aspectos extralingüísticos, aunque el MCERL se circunscribe a la lingüística.

La evaluación está íntimamente ligada a tres características: validez, fiabilidad y viabilidad. La validez se refiere al constructo que se debe evaluar y representación del dominio lingüístico. La fiabilidad corresponde a la coincidencia de orden de las calificaciones de determinados alumnos en diferentes pruebas y a la unificación de criterios de exigencia para un nivel determinado. Este aspecto es de vital importancia respecto a la equiparación de certificados lingüísticos, en cuanto al objeto de evaluación y a su interpretación (Llorián, 2015).

De esta manera, el MCERL presenta tres formas de enfocar la evaluación, tal y como se describe en la Tabla 1 (Consejo de Europa, 2002: 178):

Tabla 1. Enfoques de evaluación.

Para especificar el contenido de las pruebas y de los exámenes.	<i>lo que se evalúa</i>
Para establecer los criterios con los que se determina la consecución de un objetivo de aprendizaje.	<i>cómo se interpreta la actuación</i>
Para describir los niveles de dominio lingüístico en pruebas y exámenes existentes, permitiendo así realizar comparaciones entre distintos sistemas de certificados.	<i>cómo se pueden realizar las comparaciones</i>

La novedad principal es la propuesta de una serie de niveles comunes para relacionar entre sí diferentes formas de evaluación.

La evaluación debe ser práctica. La viabilidad tiene que ver con la cantidad de categorías que se apliquen como criterios debido a las limitaciones de la situación de evaluación. El MERCL pretende ser simplemente un punto de referencia de carácter integrador, pero requiere selección por parte de los usuarios. A modo de resumen, las categorías que el MERCL propone para evaluar las actividades comunicativas se refieren a la interacción oral, llevada a cabo de forma espontánea y en turnos breves, en forma de conversación y debate informal como cooperación centrada en el objetivo comunicativo. En el ámbito de la expresión oral, se evalúan intervenciones con preparación previa en turnos más largos, que describen la especialidad académica del candidato. En lo que respecta a la expresión escrita, se realiza la evaluación de la descripción o informe del ámbito de especialización del examinando. Los descriptores de actividades comunicativas admiten tres usos diferenciados según el logro de objetivos: construcción, para especificar el diseño de tareas





de evaluación; informe, para informar de los resultados y autoevaluación del alumno y evaluación por el profesor (Alsina et al., 2013).

A tales efectos, el MERCL propone instrumentos para llevar a cabo estos tipos de evaluación, tales como listas de control, en los que los descriptores de un nivel en particular se plasman en una lista, que se puede desarrollar en subdescriptores y la parrilla, en la que se define un perfil determinado de categorías seleccionadas.

La novedad que aporta el MERCL consiste en la gradación de dominio de la competencia: se evalúa hasta qué punto el candidato lo hace bien o mal, además de lo que sabe hacer. Los descriptores del dominio lingüístico permiten dos usos según el logro de los objetivos. El primero se refiere a la autoevaluación del alumno y evaluación por el profesor: Los descriptores positivos e independientes se incluyen en listas de control de autoevaluación del alumno o de evaluación por parte del profesor. El problema de la ambigüedad se soluciona mediante su desarrollo. Sin embargo, el segundo se centra en la valoración de la actuación: Las escalas de descriptores ofrecen un punto de referencia para el desarrollo de criterios de evaluación en aras de la objetividad (Coehlo, Oller y Serra, 2015). Estas escalas son útiles tanto para el profesor como para el alumno (Ishihara y Cohen, 2014: 292):

One form of teacher-based assessment is the evaluative rubric (or checklist) that the teacher reader may find useful for evaluating learners' receptive and productive pragmatic ability. The use of rubrics highlights important pragmatic aspects being focused on, and enables students and teachers alike to pay attention to those crucial aspects during instruction and assessment. In fact, assessment specially formative assessment- could be seamlessly integrated into the instruction.

Hay dos formas diferenciadas de proporcionar un cuadro de subescalas. Una consiste en una escala de dominio a modo de cuadro descriptivo que abarca la definición de varios niveles para determinadas categorías. La superación parcial de un nivel se puede consignar mediante un segundo dígito o el signo +, aunque la prueba de actuación se centre en el nivel anterior. La LOMCE (Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa) recoge esta nomenclatura para los niveles impartidos en la EOI (Escuela Oficial de Idiomas). La otra es una escala de valoración, en la que se selecciona un descriptor para cada categoría que describa el nivel requerido para superar una prueba de esa categoría. Si en una escala de 1 a 5, 3 equivale al aprobado, 5 se referiría al nivel superior y 1 al inferior.

Los niveles comunes de referencia tienen por objetivo describir el nivel de dominio lingüístico alcanzado en los certificados lingüísticos para compararlos entre sí. De hecho, existen cinco maneras de relacionar evaluaciones: equiparación, mediante la producción de versiones alternativas de la misma prueba, calibración, relacionando los resultados de diferentes pruebas en una escala común, moderación estadística, a través de la corrección según la dificultad de las pruebas o la exigencia de los examinadores, punto de referencia, por medio de la comparación de muestras de trabajo en relación con definiciones normalizadas y ejemplos y moderación social, llegando a un acuerdo después de un debate (Simarro y Aguilar, 2015).





Este enfoque se plasma en la evaluación por niveles, para lo cual los alumnos necesitan tomar consciencia a través de ejemplos e intercambio de opiniones. Esta nueva perspectiva se enfrenta al problema de que las evaluaciones por lo general evalúan elementos diferentes, incluso en el mismo ámbito debido a una escasa conceptualización y activación del constructo y una interferencia derivada del método de evaluación. La aportación del MCERL al respecto es el esquema descriptivo de categorización práctica del uso de la lengua, las competencias y el proceso de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de definir detalladamente cada capacidad lingüística comunicativa.

Las escalas de descriptores tienen un doble objetivo. Por un lado, relacionar sistemas nacionales e institucionales entre sí y planificar los objetivos de exámenes y cursos a través de las categorías y los niveles de las escalas. La *Guía del usuario para examinadores* elaborada por ALTE ejemplifica la elaboración de los constructos de las pruebas, con el fin de evitar distorsiones innecesarias.

El uso del PEL como instrumento de evaluación es la vinculación de los objetivos de aprendizaje y el currículum con la evaluación, haciendo partícipes al estudiante y al docente. Como elemento de responsabilidad de su propio aprendizaje, el alumno asume un papel activo en su evaluación. Asimismo, la recogida de muestras que prueban el progreso durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje posibilita un análisis más amplio de la competencia lingüística, tomando en cuenta el proceso, no solo el producto final.

La interacción social tiene gran importancia para el aprendizaje y los contextos donde se desarrolla (Van Lier, 2014), ya que surge un diálogo entre las herramientas derivadas del escenario de aprendizaje y su uso contextualizado en acciones particulares, lo cual se traduce en el papel activo del sujeto en la medida que selecciona y aplica los instrumentos de evaluación.

El término *autoevaluación* hace hincapié en que son los propios estudiantes los que llevan a cabo la evaluación. Para que dicha evaluación sea útil, los resultados deberían facilitar la toma de decisiones sobre medidas que debe adoptar el estudiante. Este concepto de autoevaluación, por tanto, es paralelo a la idea de mejorar la enseñanza-aprendizaje de idiomas a través de la reflexión sobre la práctica docente en el aula. La diferencia radica en que en la autoevaluación es el estudiante el que realiza la reflexión sobre sus procesos de aprendizaje y experiencias de enseñanza (Klenowski, 2012).

La evaluación del proceso de aprendizaje de lenguas ha estado vinculada tradicionalmente con la calificación y los objetivos del curso académico. El profesor se tiene que enfrentar a grupos de alumnos heterogéneos a los que se tienen que aplicar los mismos criterios de evaluación, ya que sus objetivos son en teoría los mismos, un proceso en el que confluyen diversos factores. Por consiguiente, el e-PEL facilita nuevos principios que hacen patente la diversidad de aprendices y circunstancias, que impiden la evaluación que se ha practicado hasta la fecha. Este nuevo enfoque nos permite generar un adecuado feedback. De igual forma, proporciona al profesor las pautas necesarias para una evaluación integral. Sin embargo, no se puede obviar el inevitable rol de la evaluación como instrumento de acreditación académica, destacando su función integradora dentro del todo que constituye el proceso de enseñanza-aprendizaje (de Mingo y Neila, 2013).





La evaluación mediante el e-PEL tiene por consiguiente diferentes objetivos: la determinación del progreso y proceso de aprendizaje y las aportaciones del docente en el seguimiento, la extensión de la evaluación a lo largo del tiempo, en contraposición a las pruebas puntuales como única evaluación y la implicación de los aprendices a través de la autoevaluación gracias al conocimiento previo de los criterios de evaluación, lo que se traduce en una reflexión sobre el proceso y el resultado mediante la dialéctica entre el alumnado y el profesorado. Asimismo, persigue el diagnóstico del nivel de competencia y el grado de dominio de los contenidos que el estudiante desea aprender y que los aprendices demuestren sus competencias en relación con el aprendizaje de lenguas. Por último, pretende conseguir la equidad en la evaluación de diversas formas de aprender sin dar preferencia a ninguna, lo que se traduce en lo que se denomina una evaluación abierta y facilitar material de aprendizaje y evaluación de carácter más diversificado.

2. Competencia intercultural: del MERCL al e-PEL.

El MCERL caracteriza la competencia plurilingüe y pluricultural como desequilibradas y variables, ya que el aprendizaje, el dominio y el perfil de competencias no es igual en cada lengua. De igual manera, el perfil pluricultural puede diferir del perfil plurilingüe, fenómeno inherente a toda sociedad compleja, queda claro que, también en estos casos, los desequilibrios (o, si se prefiere, diferentes tipos de equilibrio) son la norma.

La competencia plurilingüe y pluricultural presenta un perfil cambiante, dependiente de las circunstancias personales, pero que contribuye a la mejora de la consciencia de identidad. Asimismo, esta competencia no equivale a la adición de competencias monolingües, sino que permite combinaciones y alternancias de distinto tipo, fomentando así el desarrollo de la consciencia lingüística y comunicativa, e incluso de las estrategias metacognitivas que permiten ser más consciente de su dimensión lingüística para llegar a controlarlas. De igual forma, esta experiencia de plurilingüismo y pluriculturalismo utiliza competencias sociolingüísticas y pragmáticas previas y contribuye a su desarrollo y contribuye al aprendizaje estratégico en lo que respecta a interactuar en situaciones nuevas. Por consiguiente, la competencia plurilingüe y pluricultural puede contribuir al aprendizaje lingüístico y cultural (Díaz, 2016).

A tales efectos, es importante promover el respeto por la diversidad de lenguas y por el aprendizaje de más de un idioma en la enseñanza reglada. Fuera de una perspectiva pragmática, el objetivo se debe centrar en construir la identidad lingüística y cultural propia a través de la integración de la experiencia plural de la diversidad y fomentar así la capacidad de aprendizaje intercultural.

La cultura se define por la intersección de tres niveles: el individuo pluricultural, la situación comunicativa intercultural y la sociedad multicultural, que se caracteriza por la diversidad (Trujillo, 2006):





Tabla 2. Definición de cultura.

	Estática (definición de la sociedad, el individuo y la comunicación)	Dinámica (un modo de percepción y actuación social, personal o comunicativa)
Multiculturalidad	Sociedad como coexistencia de múltiples culturas	Reconocimiento y apreciación de la coexistencia de múltiples culturas en el contexto social
Pluriculturalidad	Identidad del individuo como miembro de múltiples culturas	Percepción y construcción de las múltiples identificaciones del individuo.
Interculturalidad	Comunicación como actividad cultural.	Participación activa y crítica en la comunicación

El PEL propone una nueva metodología que subyace a la nueva concepción de la competencia lingüística y por consiguiente comunicativa como una competencia compleja que implica aspectos como la modularidad, el componente estratégico (vinculado con el contexto, la situación, la interacción y los recursos), la pedagogía diferenciada, el componente sociocultural en la comunicación y el desarrollo de una competencia intercultural íntimamente ligada a la competencia de mediación (vinculada a su vez con la traducción y la interpretación) (Ruiz y López, 2004).

El desarrollo de la competencia intercultural constituye uno de los pilares del e-PEL, por lo que constituye un aspecto fundamental en su gestión en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas. La socialización se lleva a cabo a través de creencias y puntos de vista determinados, que subyacen a la interpretación de la propia experiencia, tanto a nivel personal como grupal. La perspectiva cultural incide en gran medida en la comunicación, lo que reviste gran importancia en el aprendizaje de idiomas. Por consiguiente, resulta imprescindible analizar el proceso de aprendizaje en un contexto de contacto intercultural (Sánchez, 2014).

El docente necesita transmitir tanto la competencia lingüística como la intercultural, la cual hace referencia a aspectos históricos, políticos, educativos y etnológicos, ya que ambas conforman la competencia comunicativa: a pesar de los conocimientos lingüísticos, la comunicación no se puede producir si no se conocen los aspectos culturales en los que se enmarca la lengua. Asimismo, el aprendiz de lenguas tiene que desarrollar una aptitud de tolerancia y empatía hacia lo diferente, de tal manera que el aprendizaje se considere siempre un enriquecimiento personal (Salgueiro, 2014).

El aprendizaje intercultural se ve beneficiado por las TIC, ya que estas facilitan el intercambio comunicativo e intercultural. De hecho, se ha constatado una creciente necesidad de desarrollo de la interculturalidad en lo que respecta a la comunicación, que se puede cubrir con las posibilidades que brindan las nuevas tecnologías (Leiva, Yuste y Borrero, 2014: 134):





Se puede desarrollar la competencia intercultural a través de multitud de herramientas para favorecer la comunicación, la construcción compartida de conocimientos y el intercambio de información acerca de experiencias en educación intercultural entre todos los miembros de las comunidades educativas. Y entre estas aplicaciones tenemos: el correo electrónico, las listas de distribución y discusión, los foros, el chat, la mensajería instantánea, videoconferencia, redes sociales, microblogging, blog, Wikis, sitios web, portales y plataformas educativas, gestores de contenido, repositorios y bancos de recursos multimedia.

En el Decreto 155/2007 del Consell, que regula las enseñanzas de idiomas de régimen especial en la Comunidad Valenciana, se establece que estas tendrán por objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa del discente con enfoque didáctico del MCERL y que el currículo fomentará «la responsabilidad y la autonomía del alumno en el aprendizaje, la competencia plurilingüe y pluricultural y la dimensión intercultural, por ser aspectos que inciden en un aprendizaje más efectivo» (art. 2.4).

La competencia intercultural se encuentra incardinada en la competencia sociocultural. Lengua, sociedad y cultura suponen un trinomio indisoluble, puesto que la lengua, no solo representa un vehículo de transmisión de la cultura, sino también representa todas sus realidades y su desconocimiento puede dificultar la comunicación. La competencia sociocultural no será evaluada, sin embargo sí será objeto de evaluación la competencia sociolingüística debido a su relación íntima con la competencia funcional.

3. Desarrollo de la competencia intercultural a través del e-PEL

La competencia intercultural es tan necesaria como la competencia lingüística para poder comunicarse con éxito. El aprendizaje de lenguas implica el conocimiento de las culturas de las que surgen dichas lenguas. Mediante los descriptores, a los que se contesta *sí* o *aún no*, el usuario puede reflexionar sobre su competencia intercultural y sobre las posibilidades de desarrollo. Para mantener el registro actualizado, el usuario debe consignar la fecha de la última anotación, según se observa en la Figura 1:






Descrittori di interculturalità

Rifletta con l'aiuto di questi descrittori sulla sua competenza interculturale e su quanto può fare per migliorarla.

Data dell'ultima riflessione: 15/04/2012 (gg/mm/aaaa)

	Sì	Non ancora
• Sono cosciente della mia identità culturale, dei miei valori culturali	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Sono cosciente dell'identità e dei valori culturali del mio interlocutore	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
• Conosco gli stereotipi esistenti sulla mia cultura	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
• Sono interessato alle peculiarità di altre culture, come la vita quotidiana (cibo, bevande, festività, etc.)	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Sono interessato ai dati rilevanti di altre culture (popolazione, storia, etc.)	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Posso riconoscere usi e costumi di un'altra cultura, per esempio quelli applicati quando si va a trovare qualcuno o si conversa con qualcuno	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Sono interessato a superare gli stereotipi che la mia cultura ha nei confronti di altre	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
• So come risolvere malintesi tra persone di diverse culture a causa dei loro diversi punti di vista culturali	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Sono in grado di mettermi nei panni dell'altro e di vedere le cose dal suo punto di vista	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
• Riesco ad essere tollerante con altre culture, indipendentemente dalle mie convinzioni etiche e morali	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
• [Empty row]	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• [Empty row]	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Rioulire

Figura 1. Descriptores de interculturalidad del e-PEL.

La interculturalidad, entendida como el contacto entre culturas, implica el plurilingüismo. En el submenú de *Plurilingüismo*, el usuario registra sus experiencias y reflexiones sobre el plurilingüismo: situaciones de mediación lingüística, actividades comunicativas que ha llevado a cabo en varias lenguas y experiencias de comprensión parcial con lenguas que no domina. Se facilitan algunos descriptores, a los que se contesta *sí* o *aún no* y que pueden ampliarse por parte del titular. Para mantener el registro actualizado, el usuario debe consignar la fecha de la última anotación.

El trabajo de reflexión sobre el plurilingüismo es primordial tanto en el marco teórico del MCERL, como en la aplicación práctica del mismo en el e-PEL, ya que permite racionalizar y rentabilizar el proceso de aprendizaje de un idioma, aplicándolo, cuando sea posible, al aprendizaje de otras lenguas, al tiempo que permite el acceso a la cultura del idioma objeto de estudio. En cada página existe la posibilidad de cambiar tanto la lengua de trabajo o interfaz como el idioma sobre el que desea reflexionar o planificar su aprendizaje, de modo que el trabajo con el e-PEL, en cualquier momento, contribuye a tomar consciencia del dominio de diferentes idiomas, del plurilingüismo, y de las estrategias que se pueden aplicar para mejorar el aprendizaje, de acuerdo con la Figura 2:



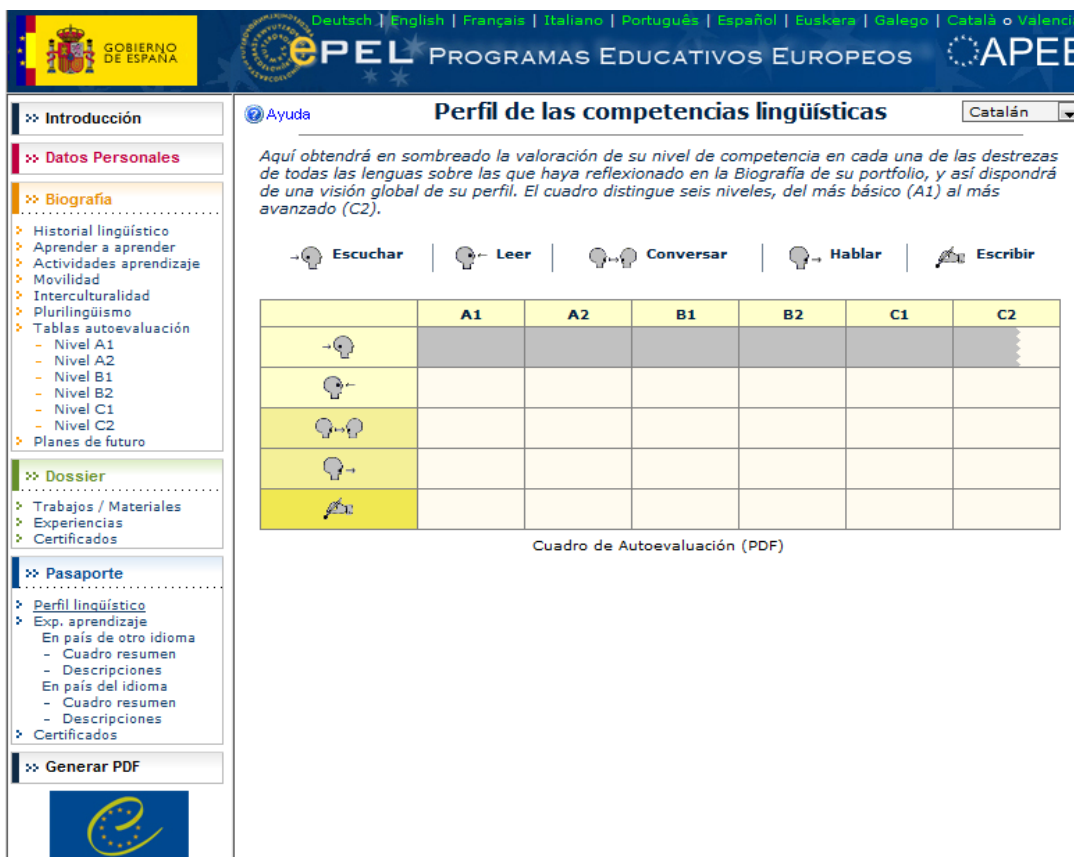

The screenshot shows the 'Descrittori di plurilinguismo' form within the e-PEL interface. The interface includes a top navigation bar with language options (Deutsch, English, Français, Italiano, Português, Español, Euskera, Galego, Català, Valencià) and logos for GOBIERNO DE ESPAÑA, ePEL, PROGRAMAS EDUCATIVOS EUROPEOS, and APEE. The left sidebar contains a menu with sections like 'Introduzione', 'Dati Personali', 'Biografia', 'Dossier', 'Passaporto', and 'Creare PDF'. The main content area is titled 'Descrittori di plurilinguismo' and includes an 'Aiuto' section with instructions: 'Rifletta con l'aiuto di questi descrittori sulla sua competenza nel plurilinguismo e su quello che può fare per migliorarla.' Below this is a table for self-evaluation with columns for 'Sì' and 'Non ancora' and a date field for the last reflection (15/04/2012).

	Sì	Non ancora
• Sono interessato ad ascoltare la mia lingua parlata da persone con un accento diverso	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Sono interessato ad ascoltare altre lingue, anche se non le capisco	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Se facessi un viaggio, sarei interessato a poter salutare, ringraziare ed utilizzare altre espressioni simili nella lingua del paese	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Vale la pena imparare una lingua anche se la parlano solo poche persone	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
• Il fatto che ogni paese parli una lingua diversa non è un problema per me	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Parlare la lingua di altri popoli mi permette di comprendere meglio la loro cultura (letteratura, cinema, tradizioni, etc.)	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Sono interessato ad imparare una nuova lingua anche solo per poterla capire o leggere	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
• Sapere più di una lingua mi aiuta ad impararne altre	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
• Imparare un'altra lingua mi permette di vedere il mondo in un altro modo	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Ho tradotto testi da una lingua all'altra	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
• Ho fatto l'interprete	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Ho riassunto un testo originale in una lingua a partire da un testo in un'altra lingua	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Ho lavorato con file che contenevano testi in diverse lingue	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Ho fatto esposizioni/conferenze in cui ho cambiato lingua/in cui ho riassunto in un'altra lingua	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Figura 2. Descriptores de plurilingüismo del e-PEL.

Las tablas de descriptores para la autoevaluación contribuyen a evaluar la competencia lingüística en cada una de las destrezas, a fijar objetivos concretos de aprendizaje para, en su caso, dejar patente el progreso. Las tablas de autoevaluación se articulan en los seis niveles del MCERL y estos a su vez se dividen en las cinco destrezas (expresión oral y escrita, comprensión oral y escrita e interacción oral).

El usuario se plantea si puede realizar la competencia comunicativa descrita, en la que están incluidos los aspectos interculturales. Las posibilidades de respuesta son: *mis capacidades*, *aún no* o *mis objetivos*. Si el porcentaje de la columna *mis capacidades* es mayor del 80%, se considerará alcanzado el nivel y esto aparecerá reflejado automáticamente en el *Perfil de competencias lingüísticas* del *Pasaporto*, tal y como se aprecia en la Figura 3:

Perfil de las competencias lingüísticas

Aquí obtendrá en sombreado la valoración de su nivel de competencia en cada una de las destrezas de todas las lenguas sobre las que haya reflexionado en la Biografía de su portfolio, y así dispondrá de una visión global de su perfil. El cuadro distingue seis niveles, del más básico (A1) al más avanzado (C2).

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Escuchar						
Leer						
Conversar						
Hablar						
Escribir						

Cuadro de Autoevaluación (PDF)

Figura 3: Perfil de competencias lingüísticas del e-PEL.

Existen espacios libres en las tablas, donde se pueden añadir otras capacidades de interés para el usuario, aunque estos no se computan cuando se calcula el porcentaje de descriptores superado, sin embargo en el *Perfil de competencias lingüísticas* del *Pasaporte* sí se reflejarán en sombreado las capacidades en proceso de adquisición (*aún no*), que por sí solas no bastarán para superar el nivel.

Otro modelo oficial de portfolio electrónico, el e-ELP (*electronic European Language Portfolio*) incorpora una variable interesante en la autoevaluación: la capacidad de llevar a cabo actividades comunicativas en determinadas circunstancias. En este caso, el usuario puede seleccionar dichas circunstancias en una lista, en las que el usuario debe elegir solo las que se corresponden con sus necesidades para llevar a cabo la actividad lingüística objeto de autoevaluación. En el e-PEL, las opciones de autoevaluación se restringen a *mis capacidades, todavía no y mis objetivos*, de acuerdo con la Figura 4:




Tabella di descrittori per l'autovalutazione Livello B2

Valuti le sue conoscenze linguistiche per ogni voce, fissi degli obiettivi di apprendimento determinati per valutare il suo progresso.

Legga attentamente ogni descrittore e si domandi se può fare quanto indicato. In caso affermativo, lo annoti nella colonna 1 (Le mie capacità). Di seguito, annoti nella seconda colonna (Non ancora) i descrittori che controlla solo in parte e, per terminare, annoti nella colonna 3 (I miei obiettivi) quelli che le piacerebbe raggiungere ma che non ha ancora raggiunto nemmeno in parte. Se nella prima colonna (Le mie capacità) si ha una percentuale maggiore dell'80%, si considererà raggiunto il livello indicato e ciò verrà indicato nel Profilo delle competenze linguistiche del Passaporto.

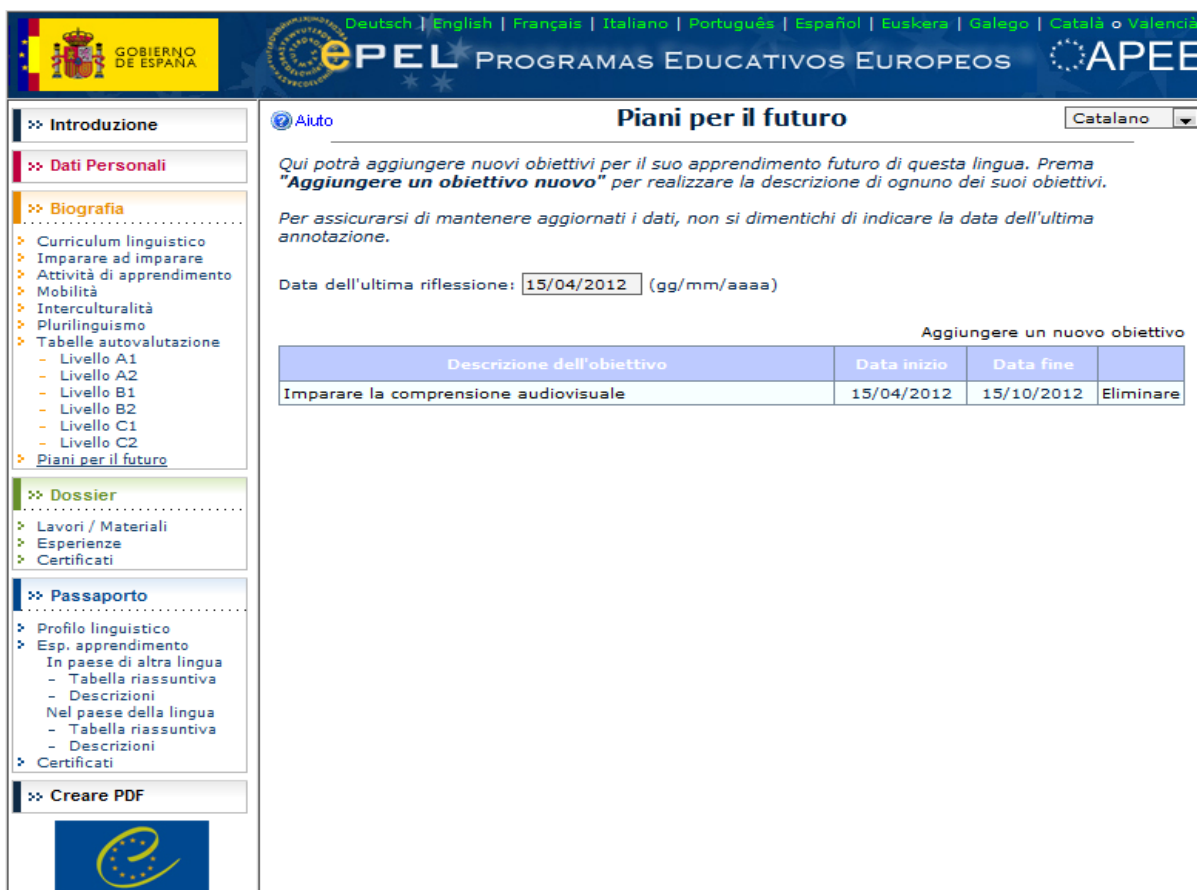
Negli spazi liberi delle tabelle può aggiungere altre capacità di suo interesse anche se non si terranno conto per calcolare la percentuale di descrittori che ha superato, ma nel Profilo delle competenze linguistiche del Passaporto verranno indicate ombreggiate le capacità in corso di miglioramento (Non ancora), che da sole non basteranno per superare il livello.

Ascoltare	Leggere	Conversare	Parlare	Scrivere	
Comprendo discorsi e conferenze lunghe e seguo addirittura linee tematiche complesse quando il tema mi è relativamente familiare. Comprendo quasi tutte le notizie della televisione ed i programmi su temi di attualità. Comprendo la maggior parte dei film in cui si parla ad un livello di lingua standard.					
71%					
<p>Se si parla a velocità normale, in linguaggio standard senza molte espressioni colloquiali ed anche con rumore di fondo...</p> <ul style="list-style-type: none"> Sono in grado di seguire una conferenza o una presentazione su argomenti di mio interesse se adeguatamente articolati. Sono in grado di comprendere nel dettaglio quello che mi si dice di persona o per telefono e di riconoscere l'umore, il tono, etc. di chi parla. Sono in grado di seguire discussioni tecniche nel mio settore di specializzazione. Sono in grado di capire la maggior parte dei programmi televisivi come reportage, documentari, interviste dal vivo, dibattiti, la maggior parte dei film e opere teatrali e di riconoscere il tono, l'umore, etc. di chi parla. Sono in grado di capire la maggior parte dei programmi radiofonici quali notiziari, interviste, canzoni, commenti sportivi e riconoscere l'umore, il tono, etc., di chi parla. Sono in grado di seguire la maggior parte degli avvenimenti sociali e cerimonie. 					
			Le mie capacità	Non ancora	I miei obiettivi

Figura 4. Tabla de descriptores de autoevaluación del e-PEL.

El submenú *Planes de futuro* tiene por objetivo establecer un plan de trabajo para planificar el futuro aprendizaje de idiomas, en el que se incluyen el aprendizaje intercultural. En primer lugar, el usuario describe un objetivo concreto y consigna el plazo de tiempo establecido para su consecución. A continuación, el titular decide cuáles son sus motivaciones o las razones por las que se lo ha planteado y reflexiona sobre estos aspectos y la manera de alcanzar estos objetivos. Al respecto, se pueden aprovechar experiencias de aprendizaje anteriores en otras lenguas y culturas en cuanto a formación, movilidad e interculturalidad y plurilingüismo. Por último, el usuario debe listar algunas de las actividades que va a realizar y anotar algunos detalles de su plan de estudios. Para mantener el registro actualizado, el titular debe consignar la fecha de la última anotación. El proceso de determinación de objetivos tiene que estar orientado desde la generalidad hacia la concreción. A modo de trabajo previo, el usuario tiene que considerar qué motivación tiene para aprender la lengua. Este aspecto es de vital importancia para el aprendizaje ya que el interés es el principal motor del aprendizaje. El usuario debe plantearse actividades motivantes, que conduzcan a alcanzar el objetivo que se haya propuesto. Asimismo, tiene que reflexionar sobre qué actividades comunicativas desea poder realizar y cuáles son sus puntos fuertes y débiles.

La comprobación de la consecución de objetivos debe ser realizada por el titular. Quizás se echa en falta una función de alerta de la expiración del plazo para conseguir el objetivo. De esta manera, el usuario tendría conocimiento del tiempo restante y, de esta manera, tomar más conciencia de su proceso de aprendizaje. Otra aplicación interesante, que no presenta ningún modelo, podría ser un calendario con los objetivos establecidos para que el usuario pudiera planificar con mayor facilidad su aprendizaje. Asimismo, la consecución de un objetivo podría ofrecer un hipervínculo al documento del *Dossier* que lo atestigua. Otro aspecto que se podría mejorar es la determinación de un nuevo objetivo si no se ha alcanzado otro anterior, lo cual requiere reflexión sobre las causas y el establecimiento consecuente del nuevo. La gestión de los planes de futuro se ejemplifica en la Figura 5:



Piani per il futuro Catalano

Qui potrà aggiungere nuovi obiettivi per il suo apprendimento futuro di questa lingua. Prema **"Aggiungere un obiettivo nuovo"** per realizzare la descrizione di ognuno dei suoi obiettivi.

Per assicurarsi di mantenere aggiornati i dati, non si dimentichi di indicare la data dell'ultima annotazione.

Data dell'ultima riflessione: (gg/mm/aaaa)

Aggiungere un nuovo obiettivo

Descrizione dell'obiettivo	Data inizio	Data fine	
Imparare la comprensione audiovisuale	15/04/2012	15/10/2012	Eliminare

Figura 5. Planes para el futuro del e-PEL.

El usuario es el propietario del e-PEL y el responsable de gestionarlo y actualizarlo con regularidad, si bien es necesario en las primeras fases el apoyo de un profesor. De hecho, el e-PEL debe estar integrado en las actividades programadas en clase: después de establecer los objetivos y contenidos del curso, el alumno debe reflexionar a través de los descriptores de la consecución o no de los mismos y acordar medidas y estrategias conducentes a alcanzarlos, en definitiva, aprender a aprender, aspecto imprescindible si se pretende el aprendizaje permanente. Todos estos estadios constituyen el plan de trabajo,





cuyo resultado debe archivar en el *Dossier* como prueba del proceso de aprendizaje. El profesor es el responsable del seguimiento de este plan de trabajo, por lo cual es necesario facilitarle el acceso al mismo en formato PDF para que pueda llevar a cabo el asesoramiento. La valoración del plan de trabajo constituye siempre una evaluación positiva, que se basa en aquello que el alumno sí sabe hacer: en las capacidades comunicativas del usuario respecto a los descriptores y niveles del MCERL.

4. Conclusiones.

Desde la perspectiva del MERCL, la competencia intercultural constituye una parte importante de la competencia lingüística, ya que el hablante necesita poder interactuar de forma adecuada en la situación comunicativa. La competencia intercultural cuenta con una serie de descriptores específicos para cada nivel, que deben formar parte de la enseñanza-aprendizaje de forma integrada. La metodología se debe basar en actividades para desarrollar su capacidad de análisis de la realidad cultural. Este trabajo se puede llevar a cabo mediante el e-PEL, ya que el usuario aprende a analizar la cultura de la L2 a partir de sus propias experiencias y el trabajo con las diferentes lenguas objeto de estudio se hace de forma integrada. De esta manera, se diversifican las posibilidades de afrontar experiencias nuevas.

La integración de los contenidos interculturales en la enseñanza-aprendizaje de idiomas se basa en el estudio integrado de todas las lenguas del entorno personal del hablante. Mediante el trabajo con los descriptores, los usuarios del e-PEL afrontan de forma crítica la deconstrucción de los estereotipos mediante la reflexión y su propia autonomía para determinar objetivos. De esta manera, el grado de consecución de los objetivos queda reflejado en la evaluación a través del desarrollo de todos los aspectos clave de la conciencia intercultural de los hablantes. En definitiva, el tratamiento de la interculturalidad y su evaluación en la enseñanza-aprendizaje de idiomas supone un reto, para el que resulta imprescindible un cambio paradigmático en la forma en que conceptualizamos la tarea del aprendizaje del idioma.

Por consiguiente, resulta imprescindible planificar la transmisión de la competencia intercultural en el aprendizaje de idiomas desde una perspectiva crítica y transformadora de la intervención pedagógica implementada mediante las TIC, en general, y el e-PEL, en particular, ya que ambos constituyen un instrumento para el desarrollo práctico e inclusivo de la interculturalidad, puesto que se crean nuevos espacios virtuales de intercambio y de aprendizaje intercultural, en los que se considera la diversidad cultural como una posibilidad de ampliar nuestro entorno personal de aprendizaje, así como el conocimiento de la cultura de la lengua objeto de estudio y las competencias digiculturales que se derivan. En este sentido, toma relevancia la necesidad de construir la digiculturalidad, propugnada por Borrero y Yuste (2011), así como la multialfabetización, mediante su tratamiento integrado en el currículo a través de los nuevos canales que nos ofrecen las TIC.





Referencias bibliográficas.

- Alsina Masmitjà, J., Argila Irurita, A., Aróztegui Trenchs, M., Arroyo Cañada, F. J., Badia Miró, M., Carreras Marín, A., Colomer Busquets, M., Gracenea Zugarramurdi, M., Halbaut Bellowa, L., Juárez Vives, P., Llorente Galera, F., Marzo Ruiz, L., Mato Ferré, M., Pastor Durán, X., Peiró Martínez, F., Sabariego Puig, M. y Vila Merino, B. (2013). *Rúbricas para la evaluación de competencias*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Borrero, R. y Yuste, R. (2011). Digiculturalidad.com. Interculturalidad y TIC unidas en el Desarrollo del Enfoque Competencial del Currículo, en R. Borrero y J. Leiva. *Interculturalidad y escuela. Perspectivas pedagógicas en la construcción comunitaria de una escuela intercultural* (pp. 106-121). Barcelona: Octaedro.
- Coehlo, E., Oller, J. y Serra, J. M. (2015). Una propuesta de adaptación del Marco Europeo para los ESL. *Bellaterra journal of teaching and learning language and literature*, 8(1), 10-27. DOI: <http://10.5565/rev/jtl3.612>
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Estrasburgo: Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes.
- De Mingo Aguado, L. y Neila González, G. (2013). Aplicación del portfolio europeo de las lenguas en la evaluación general de la clase de ele. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 13. Recuperado de <http://www.nebrija.com/revista-linguistica/aplicacion-del-portfolio-europeo-de-las-lenguas-en-la-evaluacion-general-de-la-clase-de-ele>
- Decreto 155/2007, de 21 de septiembre, por el que se regulan las enseñanzas de idiomas de régimen especial en la Comunitat Valenciana y se establece el currículo del nivel básico y del nivel intermedio. *DOCV*, nº. 5605, de 24 de septiembre de 2007.
- Díaz, A. R. (2016). Developing Interculturally-Oriented Teaching Resources in CFL: Meeting the Challenge, en R. Moloney y H. L. Xu. *Exploring Innovative Pedagogy in the Teaching and Learning of Chinese as a Foreign Language* (pp. 115-135). Singapur: Springer Singapur.
- Ishihara, N. y Cohen, A. D. (2014). *Teaching and Learning Pragmatics: Where Language and Culture Meet*. Oxon: Routledge.
- Klenowski, V. (2012). *Developing Portfolios for Learning and Assessment: Processes and Principles*. Oxon: RoutledgeFalmer.
- Leiva Olivencia, J. J., Yuste Tosina, R. y Borrero López, R. (2014). La interculturalidad a través de las TIC: caminando hacia la "digiculturalidad" con las comunidades virtuales de aprendizaje, en A. Hernández Martín y S. Olmos Migueláñez (Eds.). *Metodologías de aprendizaje colaborativo a través de las tecnologías* (pp. 206-217). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Llorián González, S. (2015). Exámenes certificativos de ELE referenciados a sistemas externos como el del MCER. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras/International Journal of Foreign Languages*, 4, 97-122.
- Ley Orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). *BOE*, nº. 295, de 10 de diciembre de 2013.





- Ruiz Madrid, N. y López Fernández, O. (2004). El portafolio europeo de lenguas y la sociedad de la digitalización: una metodología innovadora para la enseñanza-aprendizaje de lenguas y su adaptación al entorno digital. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa-RELATEC*, 3(1), 385-394.
- Salgueiro Feijoo, T. *La competencia intercultural en francés lengua extranjera de 1º de ESO* (Tesis inédita de maestría). Universidad de Oviedo, Oviedo. Recuperado de http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/27803/6/TFM_Salgueiro%20Feijoo,%20Tania.pdf
- Sánchez Sánchez, G. *Estudio de la competencia intercultural en estudiantes universitarios de magisterio lengua extranjera (inglés). Propuestas didácticas para el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural* (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Murcia, Murcia. Recuperado de <http://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/38355>
- Simarro Vázquez, M. y Aguilar López, A. M. (2015). El alineamiento constructivo en la enseñanza de español como lengua extranjera/segunda lengua. *Tejuelo*, 21(1), 54-64.
- Trujillo Sáez, F. (2006). La cultura y el Portfollio Europeo de las Lenguas, en D. Cassany, I. Aranzabe y J. G. Ceballos-Escalera. *El Portafolio Europeo de las Lenguas y sus aplicaciones en el aula* (pp. 109-118). Madrid: Instituto Superior de Formación del Profesorado, MEC.
- Van Lier, L. (2014). *Interaction in the language curriculum: Awareness, autonomy and authenticity*. Nueva York: Routledge.

