

PELEU. Portafolio europeo de lenguas para la enseñanza universitaria

Àngels Campà i Guillem

Departamento de Filología Francesa y Románica

Facultad de Filosofía y Letras

Universitat Autònoma de Barcelona

Resumen

El *Marco europeo común de referencia para las lenguas* (MERCL) publicado por el Consejo de Europa ha marcado una base común sobre la cual trabajar con el fin de salvar las diferencias entre los sistemas educativos de los diferentes países y poder homogeneizar criterios en el aprendizaje de lenguas. El MERCL describe y enumera los conocimientos y las habilidades que el estudiante de lenguas debe adquirir con el fin de tener un comportamiento lingüístico eficaz. Define seis niveles de competencias que permiten medir el progreso de los individuos en cada una de las etapas del aprendizaje y a lo largo de toda su vida. El MERCL promueve la creación de un portafolio europeo de lenguas que ponga de manifiesto las experiencias interculturales y de aprendizaje del estudiante. El PELEU es un portafolio digital multilingüe dirigido específicamente al estudiante universitario.

Ámbito general de interés de la innovación

En los últimos años se ha puesto de manifiesto la importancia del aprendizaje de las lenguas en los estudios universitarios y en la sociedad en general. Una buena muestra es el hecho que en las órdenes ministeriales que regulan los nuevos títulos de grado de Maestro de Educación Primaria y de Maestro de Educación Infantil, se indica que al acabar su formación los estudiantes tienen que haber alcanzado el nivel C1 del *Marco europeo común de referencia para las lenguas* en lengua castellana y en lengua catalana y el nivel B1 en una lengua extranjera. Por otra parte, desde la Consejería de Innovación, Universidad y Empresa se pide que todo estudiante universitario acabe sus estudios de grado con, como mínimo, el nivel B2 de una lengua extranjera. Se necesita, pues, una herramienta que permita evaluar de manera sencilla los conocimientos en lenguas de los estudiantes universitarios.

El año 2000, con la publicación del *Marco europeo común de referencia para las lenguas* (MERCL), el Consejo de Europa estableció una base común sobre la cual traba-

jar con el fin de salvar las diferencias existentes entre los sistemas educativos de los diferentes países y poder homogeneizar criterios en el aprendizaje de las lenguas. El MERCL describe y enumera los conocimientos y las habilidades que el estudiante deba adquirir con el fin de tener un comportamiento lingüístico eficaz. Define seis niveles de competencias que permiten medir el progreso de los individuos en cada una de las etapas del aprendizaje y a lo largo de toda su vida. Con el fin de fomentar la reflexión de los aprendices y hacerles activos y responsables de su proceso de adquisición y aprendizaje de las lenguas, el MECRL promueve la creación de un portafolio europeo de lenguas (PEL) que ponga de manifiesto las experiencias interculturales y de aprendizaje del estudiante. Si bien Cataluña y España disponen de portafolios destinados a las diferentes etapas de la enseñanza primaria y secundaria, no hay ninguno específico para el estudiante universitario. Se necesita un PEL para la enseñanza universitaria, que tenga en cuenta las especificidades de este ámbito: las asignaturas no lingüísticas cursadas en lenguas extranjeras (LE), la bibliografía consultada en varias lenguas, las estancias y las prácticas realizadas en universidades o en empresas de otros países, entre otros.

1. Objetivos

El PELEU permitirá alcanzar los objetivos siguientes:

1. Desarrollar en el estudiante la toma de conciencia de su nivel de conocimiento de las lenguas poniendo de manifiesto que se pueden desarrollar competencias lingüísticas de diferente nivel en función del uso y de la necesidad que se tiene de una lengua.
2. Valorar la adquisición de competencias lingüísticas parciales.
3. Ayudar a los estudiantes a tomar conciencia de sus propias estrategias de aprendizaje de lenguas.
4. Poner a disposición del alumnado y, por extensión, de toda la comunidad universitaria, un material digital que facilite el almacenaje de la biografía lingüística y del dossier que lo acompaña.
5. Poner de manifiesto la importancia del dominio de la lengua catalana, de la lengua castellana y de las lenguas extranjeras en la formación de los universitarios del siglo XXI.
6. Potenciar la enseñanza de materias no lingüísticas en lenguas extranjeras.
7. Estimular a los estudiantes universitarios a ampliar sus vivencias lingüísticas yendo a llevar a término parte de su currículum en una universidad extranjera.
8. Valorar positivamente una actitud abierta y positiva hacia el multilingüismo, la multiculturalidad y la diversidad.

A pesar de que el portafolio que proponemos es una herramienta generalizable a cualquier miembro de la comunidad universitaria, pretendemos implementarlo a título experimental con un grupo de estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación. Mediante el PELEU, estos estudiantes identificarán las competencias lingüísticas que

ya han adquirido, en qué lenguas y en qué grado lo han hecho, tomarán conciencia de su aprendizaje y de las estrategias y técnicas que les permitirán mejorar su nivel comunicativo en lenguas. Utilizar el portafolio les servirá también para estimular la autoevaluación y el autoaprendizaje. El objetivo a medio plazo es que los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación reciban y utilicen el PELEU para acreditar su nivel de conocimiento de las lenguas.

2. Descripción del trabajo

El PELEU es, pues, un portafolio de lenguas adaptado a la comunidad universitaria catalana. El usuario podrá escoger como lengua de la interfaz el catalán, el castellano, el francés o el inglés. El portafolio consta de tres partes: una biografía lingüística con los descriptores necesarios para realizar una autoevaluación de las competencias del estudiante, un dossier donde el usuario podrá almacenar sus producciones y un pasaporte.

Se ha concebido una aplicación informática específica para el PELEU que genera un documento ejecutable desde cualquier ordenador. Esto permite al usuario actualizar sus datos de manera muy ágil simplemente cargando la aplicación a cualquier ordenador PC o Apple.

2.1. La biografía lingüística

Tal como plantea el MECRL, la biografía lingüística está dividida en dos partes. Una primera, más vivencial, en la que el usuario indica cuales son sus relaciones con las lenguas: por ejemplo, qué lenguas habla, con quién, en qué circunstancias, qué lenguas lee, en qué casos. En esta parte, deberá explicitar también qué lenguas ha estudiado, qué asignaturas no lingüísticas ha cursado en lenguas extranjeras, qué estancias ha realizado en el extranjero, tanto por lo que se refiere a estancias como Erasmus o de movilidad como por lo que a estancias más cortas para el aprendizaje de lenguas se refiere o también si se trata de viajes con una finalidad más lúdica.

La segunda parte tiene que ver con las competencias lingüísticas. El Consejo de Europa, en el MECRL, establece tres tipos de usuario, el básico (niveles A1 y A2), el independiente (niveles B1 y B2), y el experimentado (niveles C1 y C2). Estos tres tipos de usuarios determinan en realidad seis niveles competenciales, seis momentos claves del aprendizaje.

Para cada uno de estos seis niveles el *Marco* determina cuáles son las competencias que los aprendices de lenguas tienen que alcanzar, independientemente de la lengua de que se trate. Como se puede ver en la parrilla que sigue, las personas que concibieron el *Marco* utilizaron unos descriptores de ámbito muy general con el fin de definir las competencias de cada uno de los niveles, que también son válidas para la lengua materna. A cada uno de los niveles corresponden entre tres y cuatro descriptores que indican a grandes rasgos aquello que es capaz de hacer el usuario que ha alcanzado ese nivel.

Tabla 1. Diferentes tipos de usuarios y nivel correspondiente

Usuario experimentado	C2	Puede comprender sin esfuerzo prácticamente todo lo que lee o escucha. Puede resumir información procedente de diferentes fuentes orales o escritas, reconstruir hechos y argumentos, y presentarlos de una manera coherente. Puede expresarse espontáneamente, con fluidez y precisión, distinguiendo matices sutiles de significado incluso en las situaciones más complejas.
	C1	Puede comprender una amplia gama de textos largos y complejos y reconoce el sentido implícito. Puede expresarse con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de una manera muy evidente palabras o expresiones. Puede utilizar la lengua de manera flexible y eficaz para propósitos sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas complejos y demuestra un uso controlado de estructuras organizativas, conectores y mecanismos de cohesión.
Usuario independiente	B2	Puede comprender las ideas principales de textos complejos sobre temas tanto concretos como abstractos, incluyendo discusiones técnicas en el campo de la especialización profesional. Puede expresarse con un grado de fluidez y de espontaneidad que hace posible la interacción habitual con hablantes nativos sin que comporte tensión para ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados en una amplia gama de temas y expresar un punto de vista sobre una cuestión, exponiendo las ventajas y los inconvenientes de diversas opciones.
	B1	Puede comprender las ideas principales de una información clara sobre temas relativos al trabajo, a la escuela, al ocio, etc. Puede hacer frente a la mayor parte de situaciones lingüísticas que pueden aparecer cuando se viaja en una zona donde se habla la lengua objeto de aprendizaje. Puede producir un discurso sencillo y coherente sobre temas que le son familiares o de interés personal. Puede describir hechos y experiencias, sueños, esperanzas y ambiciones y dar razones y explicaciones de las opiniones y proyectos de manera breve.
Usuario básico	A2	Puede comprender frases y expresiones utilizadas habitualmente y relacionadas con temas de importancia inmediata (por ejemplo, informaciones personales básicas, informaciones familiares, compras, geografía local, ocupación). Puede comunicarse en situaciones sencillas y habituales que exijan un intercambio simple y directo de información sobre temas familiares y habituales. Puede describir, de manera sencilla, aspectos de su experiencia o de su bagaje personal, aspectos del entorno inmediato y asuntos relacionados con necesidades inmediatas.
	A1	Puede comprender y utilizar expresiones cotidianas y familiares y frases muy sencillas encaminadas a satisfacer las primeras necesidades. Puede presentarse y presentar a una tercera persona y puede formular y responder preguntas sobre detalles personales como donde vive, la gente que conoce y las cosas que tiene. Puede interactuar de una manera sencilla a condición de que la otra persona hable poco a poco y con claridad y que esté dispuesta a ayudar.

Se puede pensar que esta definición de competencias es demasiado general y que es necesario establecer descriptores más específicos que indiquen los niveles a alcanzar de manera mucho más clara. Es con esta finalidad que el *Marco* divide las competencias lingüísticas de cada nivel en cinco ámbitos: escuchar y leer (por lo que se

refiere a la comprensión), tomar parte a una conversación y expresarse oralmente en continuidad (en cuanto a la expresión oral) y escribir. El PELEU incorpora un sexto ámbito, el sociocultural. Estos aspectos socioculturales no se han estructurado en niveles, ya que no se puede determinar de manera universal qué aspectos culturales hay que conocer antes que los otros. ¿Se debe conocer la literatura escrita en una lengua cuando está en el nivel B1 o en el B2? Puede haber algunos usuarios que conozcan la literatura escrita en una lengua sin tener conocimientos de aquella lengua. Pueden haber llegado a aquellas obras literarias mediante la traducción. ¿Se puede considerar entonces que conocen la literatura escrita en esa lengua o que no la conocen? Si les ha gustado leerla traducida, cuando alcancen el nivel que ellos consideren adecuado probablemente intentarán leer alguna de las obras en la lengua de aprendizaje. ¿Por lo que se refiere a los conocimientos relativos al comportamiento, a los hábitos y a las costumbres de los individuos que forman a una sociedad, se deben adquirir en un orden determinado? ¿En caso afirmativo, cuál es este orden? ¿En los casos de lenguas que se hablan en más de un territorio (el inglés, el francés o el español, para citar sólo tres), qué costumbres hay que tener en cuenta? Es por todas estas consideraciones y algunas más que el ámbito sociocultural no está estructurado en los seis niveles del MECRL.

Para cada uno de los ámbitos se han redactado también los descriptores relativos a las estrategias de aprendizaje que se deben movilizar para facilitar la adquisición de las lenguas. El hecho de incluir en el PELEU descriptores relativos a los procesos de adquisición, de técnicas y de estrategias de aprendizaje de lenguas no puede hacer más que incidir en la mejora del rendimiento académico. El repertorio propuesto para cada uno de los ámbitos tiene la vocación de querer hacer reflexionar al aprendiz sobre lo que hace y la manera en qué lo hace y sobre su estilo de aprendizaje. Se han intentado poner de manifiesto las técnicas y las estrategias más comunes para que todos los aprendices puedan tomar conciencia de lo que hacen y, sobre todo, de lo que todavía no hacen. Cuando los estudiantes toman conciencia de lo que les ayuda a aprender y de las estrategias que pueden aplicar para ser más eficaces en su aprendizaje, les es mucho más fácil ponerlas en práctica con el fin de alcanzar los niveles deseados.

2.2. Los descriptores del MECRL

Los autores del MECRL definieron diversos descriptores para cada uno de los niveles y de los ámbitos citados en el apartado precedente. Aunque estos descriptores son más concretos que los establecidos en las definiciones de las competencias de los niveles, se trata todavía de descriptores demasiado genéricos y muchas veces pueden dar pie a confusiones en el momento de hacer una autoevaluación. Otras veces son bastantes claros y nadie tendría dudas sobre los aspectos a los que hacen referencia.

Si se analizan los descriptores de los niveles A1 y A2 del ámbito entender (comprensión oral), queda muy claro que cuando en el nivel A1 se habla de «palabras familiares y expresiones muy básicas sobre temas propios de la familia y el entorno concreto e inmediato» se hace referencia a los ámbitos familiar, laboral y social.

-
- A1** Puedo reconocer palabras familiares y expresiones muy básicas sobre temas propios de la familia y el entorno concreto e inmediato, si la gente habla poco a poco y con claridad.
-
- A2** Puedo comprender expresiones y el vocabulario más frecuente sobre temas de interés personal (por ejemplo, información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, ocupación laboral). Puedo entender la idea principal de mensajes y avisos cortos, claros y sencillos.
-

Estos mismos temas aparecen en el nivel A2 cuando se habla de temas de interés personal y se dice «por ejemplo, información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, ocupación laboral». ¿Se puede deducir, entonces, que la diferencia entre ambos niveles radica en el hecho de *reconocer* sólo palabras aisladas en A1 y a *comprender* expresiones o la idea global que se ha querido transmitir en un mensaje o un aviso en A2? ¿Se puede deducir que en el nivel A1 no hay comprensión y que sólo hay reconocimiento? ¿Si se reconocen estas palabras, no se comprenden ya? ¿Se puede reconocer en la lengua oral aquello que no se comprende?

Si pedimos a un usuario de nivel A1 que dé ejemplos más concretos de lo que comprende, muchas veces no sabría decir gran cosa más allá de que comprende palabras aisladas. Los usuarios necesitan que se les concrete un poco más las competencias para poder identificar lo que saben y lo que no saben. Es cierto que se utiliza la lengua (cuando menos la lengua materna), pero en hacerlo no se piensa necesariamente en qué se está haciendo con la lengua, para qué se utiliza.

La parrilla que sigue, muestra que la frontera entre algunos de los niveles es muy tenue y que probablemente se tendrían problemas y dudas en el momento de situarse más concretamente en uno de los niveles o en otro. ¿Por lo que se refiere a los descriptores del B2 y del C1 del ámbito interacción oral, qué diferencia se puede establecer entre «poder comunicar con una cierta espontaneidad y fluidez» (B2) y «poder expresarse espontáneamente y con fluidez» (C1)? ¿Dónde se sitúa, pues, la frontera entre B2 y C1? Es obvio que los usuarios del portafolio necesitan disponer de unos descriptores mucho más concretos tanto por B2 como por C1 que los que propone el *Marco*.

-
- B2** Puedo comunicarme con una cierta espontaneidad y fluidez, cosa que hace posible la interacción con hablantes nativos. Puedo participar activamente en una conversación en contextos familiares, presentando y defendiendo mis opiniones.
-
- C1** Puedo expresarme espontáneamente y con fluidez sin tener que buscar mucho las palabras. Puedo utilizar la lengua de manera flexible y eficaz con finalidades sociales y profesionales. Puedo formular, de manera precisa, ideas y opiniones y relacionar hábilmente mi contribución al discurso con la de los otros interlocutores.
-

Se podría hacer este análisis para cada uno de los ámbitos del MECRL y siempre se llegaría a la misma conclusión. Los descriptores que se proponen para cada nivel

son demasiado generales y no permiten identificar de manera clara y precisa cuáles son las competencias concretas que hay que tener para alcanzar ese nivel.

Para que un usuario base pueda encontrar cuál es su grado de conocimiento de la lengua, se necesitan unos descriptores mucho más concretos que los que proporciona el *Marco*. Así, pues, se deberán crear descriptores más concretos para cada uno de los niveles de cada uno de los cinco ámbitos definidos por el MECRL.

2.3. Los descriptores del PELEU

Los descriptores que se han elaborado por el PELEU son mucho más concretos que los que se proponen en el MECRL. Lo que se ha hecho ha sido desglosar los descriptores generales del *Marco* en otros de mucho más específicos y, sobre todo, mucho más identificables por los usuarios. Así, entre los descriptores de interacción oral en el nivel A1 se han podido definir algunas de las situaciones de comunicación más comunes y básicas, como saludar, dar las gracias o presentarse. Se han podido definir también alguno de los ámbitos sobre los cuales formular y responder preguntas, por ejemplo, pedir información sobre la identidad de las personas o también pedir o indicar la hora, aunque se mantiene también una cierta ambigüedad en algunos de los descriptores. Por ejemplo, se dice «Puedo responder preguntas sencillas siempre que se trate de temas cotidianos o de asuntos de inmediata necesidad».

Mantener esta ambigüedad referida a los «temas cotidianos» o a los «asuntos de inmediata necesidad» permite que los diferentes usuarios puedan encontrarse todos reflejados, ya que eso evita tener que utilizar o citar el léxico específico para cada usuario.

A continuación presentamos algunos ejemplos de descriptores utilizados a A1 en el ámbito de la interacción oral (el texto en **negrita** corresponde al descriptor general propuesto por el MECRL y en *cursiva* están los descriptores específicos del PELEU):

Puedo comunicarme de manera sencilla a condición de que el interlocutor esté dispuesto a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y más lentamente y que me ayude a formular lo que intento decir. Puedo plantear y responder preguntas sencillas sobre temas familiares o sobre temas relacionados con necesidades inmediatas.

- *Puedo saludar, despedirme y dar las gracias.*
 - *Puedo presentarme y presentar a otra gente.*
 - *Puedo pedir información personal en lo referente a la identidad de las personas, por ejemplo la edad, la nacionalidad, las actividades diarias, etc.*
 - *Puedo responder preguntas referentes a información personal, como por ejemplo cómo me llamo, mi edad, donde vivo y cuál es mi profesión.*
 - *Puedo manifestar que no lo entiendo, y pedir que me lo repitan.*
 - *Puedo responder preguntas sencillas siempre que se trate de temas cotidianos o de asuntos de inmediata necesidad, y que mi interlocutor hable poco a poco, con claridad, y me ayude a expresar aquello que quiero decir.*
 - *Puedo expresar la hora y manipular cifras, cantidades y precios.*
 - *Utilizo expresiones de tiempo, como «la semana que viene», «viernes pasado», «en noviembre», «a las tres».*
 -
-

Los usuarios tienen que marcar, para cada una de las lenguas que han indicado a la biografía, si son capaces o no de cumplir lo que exponen los descriptores. Tienen que identificar lo que pueden realizar y lo que no, también pueden añadir otros descriptores que encontrarán en el banco de descriptores que se les ofrece o bien descriptores que redactarán ellos mismos.

A continuación presentamos algunos ejemplos de descriptores utilizados en C1 en el ámbito de comprender y leer:

Entiendo con todo detalle textos extensos y complejos, tanto si están relacionados con mi especialidad como si no lo están, si puedo releer las secciones más difíciles. Entiendo artículos especializados e instrucciones técnicas largas, aunque no estén relacionadas con mi especialidad.

- *Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos y puedo apreciar las distinciones de estilos.*
 - *Entiendo cualquier tipo de correspondencia sin casi utilizar el diccionario.*
 - *Puedo buscar informaciones en textos extensos y páginas web.*
 - *Puedo buscar informaciones en artículos especializados e instrucciones técnicas de mi especialidad.*
 - *Entiendo lo bastante bien textos extensos y complejos relacionados con mi vida social, profesional o académica.*
 - *Entiendo lo bastante bien instrucciones extensas y complejas sobre mi especialidad, o sobre otros temas, si puedo releer las secciones difíciles.*
 - *Puedo leer y comprender revistas y libros de mi ámbito*
-

Como se puede ver en estos últimos descriptores, lo que se ha hecho ha sido desglosar los dos descriptores generales (en redonda) en siete descriptores (en cursiva). Se ha querido, entre otras cosas, distinguir la capacidad de buscar información de la comprensión efectiva de lo que se lee. En realidad, muchas veces los lectores no necesitan comprender absolutamente todo aquello que se lee, sino que lo que necesitan es identificar con rapidez una serie de datos o de informaciones en un documento escrito (ya sea un texto o una página web) para reutilizarlas en un discurso oral o bien para incluirlas o comentarlas en otro documento que se está redactando. Aunque se podría pensar que la investigación de informaciones en un documento no corresponde a un nivel C1 del MECRL, si se tiene en cuenta que se indica que se trata de textos extensos, de artículos especializados, de instrucciones técnicas o de páginas web, se verá que la investigación mencionada no es una cosa tan evidente ya que habrá que manipular información compleja estructurada y organizada de manera también compleja. Es evidente, sin embargo, que un usuario que haya adquirido el nivel C1 de comprensión lectora en una lengua no tiene que quedarse sólo con la localización de la información y que tiene que ser capaz de comprender con una cierta facilidad lo que está escrito. Es por eso que se han añadido los dos descriptores siguientes, en uno de los cuales se indica: «Entiendo lo bastante bien instrucciones extensas y complejas sobre mi especialidad, o sobre otros temas, si puedo releer las secciones difíciles». ¿Ahora bien, es necesario mencionar la posibilidad de releer las secciones difíciles en un nivel C1? En la lengua materna muchas veces se lee y se relee un

párrafo más complejo que los otros y no se para de releerlo hasta haberlo entendido. Si eso no convierte al lector en ineficaz, hay que aceptar que en un nivel C1 exista también la posibilidad de releer una parte de un texto.

3. Metodología

El proyecto consta de dos fases, la primera corresponde a la creación del apoyo digital y la segunda, a la experimentación del PELEU.

Por lo que a la primera se refiere, se ha trabajado a partir de los descriptores generales de cada ámbito y nivel del MECRL para redactar los descriptores que mejor se adaptan. Para hacerlo se han analizado los referenciales que se han publicado en las diferentes lenguas, que agrupan las realizaciones lingüísticas propias de cada lengua y que tienen en cuenta los aspectos comunicativos, gramaticales y léxicos. Vista la especialización de los miembros del equipo, se prepararon los descriptores por binomios y después se discutieron en gran grupo para aportar las modificaciones necesarias.

En la segunda fase se iniciará la experimentación del PELEU con un grupo de estudiantes de la Facultad, que se hará en tres partes. La primera consistirá en realizar una primera autoevaluación de los conocimientos en lenguas (catalán, castellano, inglés, francés u otras si procede), estableciendo así las bases para una reflexión sobre las estrategias que se utilizan para aprender lenguas. La segunda parte llegará al finalizar el semestre y volver a hacer una autoevaluación con el fin de ver cuáles han sido los progresos realizados, completar los cuestionarios de autoevaluación y aportar las pruebas necesarias al dossier. La tercera parte consistirá en la evaluación de los resultados de la experimentación.

4. Resultados

Puesto que actualmente todavía no se ha implementado el PELEU en las diferentes titulaciones de la Facultad de Ciencias de la Educación, sólo se pueden presentar los resultados que se esperan obtener: que los estudiantes hayan tomado conciencia de sus capacidades para aprender las lenguas y hayan reflexionado acerca de las estrategias de adquisición y aprendizaje que utilizan. Se espera también que muestren una actitud muy abierta hacia el multilingüismo, la multiculturalidad y la diversidad lingüística que caracterizan la sociedad y, sobretodo, la escuela actual. En este sentido, la valoración de cualquier experiencia lingüística en la biografía del estudiante será de una importancia capital, ya que se trata de dar todo el valor a las pequeñas y grandes cosas que hacen posible la convivencia entre las diferentes culturas y las lenguas. Todos estos resultados convergirán, obviamente, en uno de solo: la mejora del rendimiento académico en las asignaturas de lengua de las diferentes titulaciones.

5. Conclusiones

A pesar de que la investigación todavía se encuentra en fase de realización y que no se pueden presentar conclusiones definitivas, se puede adelantar que la implementación y el uso habitual del PELEU habrán ayudado al estudiante a crearse el hábito de autoevaluarse en sus conocimientos en lenguas y que esto le habrá servido de estímulo para seguir profundizando en el estudio y el aprendizaje de las lenguas y para iniciar nuevas experiencias de aprendizaje en otras lenguas desconocidas hasta entonces.

El PELEU habrá contribuido también a la internacionalización de los estudios de la Facultad, ya que habrá estimulado a los estudiantes a cursar asignaturas no lingüísticas en lengua extranjera, así como a beneficiarse de los intercambios y de los convenios con universidades extranjeras. El uso habitual del PELEU habrá propiciado que los estudiantes aumenten el número de estadas cortas y visitas a centros escolares de fuera del Estado o bien que se marchen al extranjero a cursar una parte de sus estudios o a realizar las prácticas de su titulación.

Referencias

- CONSEIL DE L'EUROPE (2000). *Un cadre européen común de référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Didier.
- BÉACCO, J.C.; BOUQUET, S. y PORQUIER, R. (2004). *Niveau B2 pour le français. Textes et références*. Paris: Didier
- BÉACCO, J.C.; DE FERRARI, M.; LHOTTE, G. y TAGLIANTE, C. (2005). *Niveau A1.1 pour le français*. Paris: Didier
- BÉACCO, J.C. i PORQUIER, R. (2006). *Niveau A1 pour le français*. Paris : Didier

Enlaces de interés

- <http://www.coe.int/> [2008]
- <http://www.ecml.at/> [2008]

Palabras clave

Portafolio, lengua, internacionalización.

Financiación

El PELEU (portafolio europeo de lenguas para la enseñanza universitaria) ha obtenido la financiación de 7700 € en la convocatoria de proyectos de mejora de la calidad docente del AGAUR del año 2006. El proyecto tiene el identificador 2006MQD00081.

Responsable del proyecto

Àngels Campà i Guillem

Departamento de Filología Francesa y Románica

Facultad de Filosofía y Letras
Universitat Autònoma de Barcelona
angels.campa@uab.cat

Presentación del grupo de trabajo

El profesorado implicado en este proyecto tiene una amplia experiencia en el campo de la enseñanza de las lenguas (extranjeras y maternas) y ha participado en diferentes proyectos relacionados con el portafolios y con la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, por lo que se refiere a la definición del currículum, los aspectos relativos a la evaluación y el desarrollo de las estrategias de aprendizaje. Todos los miembros de este grupo de trabajo han impartido o imparten su docencia en la titulación de Maestro de Primaria, especialidad Lenguas Extranjeras de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Miembros que forman parte del proyecto

Artur Noguerol Rodrigo
Departamento de Didáctica de la Lengua, la Literatura y las Ciencias Sociales
Facultad de Ciencias de la Educación
Universitat Autònoma de Barcelona
artur.noguerol@uab.cat

Cristina Escobar Urmeneta
Departamento de Didáctica de la Lengua, la Literatura y las Ciencias Sociales
Facultad de Ciencias de la Educación
Universitat Autònoma de Barcelona
cristina.escobar@uab.cat

Mònica Feixas Condom
Departamento de Pedagogía Aplicada
Facultad de Ciencias de la Educación
Universitat Autònoma de Barcelona
monica.feixas@uab.cat

Mercè Oliva i Bartolomé
Departamento de Filología Francesa y Románica
Facultad de Filosofía y Letras
Universitat Autònoma de Barcelona
merce.oliva@uab.cat

