

ESCALA DE LOS NIVELES DE COMPETENCIA DEL PROFESOR EN EL USO DE SU MANUAL

Índice

1. Introducción.....	1
2. Criterios de modificación de los contenidos y de la metodología.....	2
3. Escala de los niveles de competencia.....	3
Nivel 1	3
Nivel 2	4
Nivel 3	4
Nivel 4	5
Nivel 5	6
Nivel 6	8
4. Conclusión	9

1. Introducción

Al igual que en las escalas de competencias lingüísticas para los estudiantes (la del CECRL, por ejemplo), un nivel $n+1$ de esta escala de competencia para un profesor, en cuanto al uso de su manual, implica que los niveles anteriores ya son dominados. En otras palabras, esta escala se centra sobre un criterio de progresión general que va de lo simple a lo complejo.

Por otro lado, y al contrario de todas las escalas de competencia lingüística, la puesta en práctica de un nivel $n+1$ de esta escala de competencia para un profesor en el uso de su manual, no forzosamente es preferible a la práctica en un nivel inferior. El criterio de complejidad depende el mismo de un criterio meta contextual, tomando en cuenta:

- el nivel de adecuación a las expectativas de los estudiantes (e incluso, cuando estos son pequeños, hablamos, entonces, de las expectativas de sus padres): en ciertos países, por ejemplo, el público espera que el manual sea utilizado lineal y estrictamente, aunque todo profesor debería de ser capaz de pasar de manera progresiva, explícita y negociada, a niveles superiores de uso didáctico.
- el nivel de adecuación a las exigencias institucionales, a las decisiones y planificaciones colectivas del equipo de docentes, a la naturaleza de las certificaciones contempladas (incluso si en todos estos casos el docente debe buscar procurarse un cierto margen de maniobra que él habrá tenido que explicar y negociar).

- En fin, pero no menos importante, lo que concierne directamente al profesor, en cuanto al nivel de adecuación:

- a su propio nivel de formación didáctica, al cual él debe adaptar el nivel de complejidad didáctica de su modo de utilizar el manual: más vale, sin duda alguna, que se limite a un nivel inferior de complejidad si no se siente capaz de manejar el nivel superior; aunque, como todo buen profesional, él debe buscar constantemente avanzar en el dominio de dicha complejidad, ya que éste forma parte integral del perfeccionamiento de su profesión;
- y a su nivel de su compromiso profesional: entre más elevado es el nivel de utilización didáctica, y más la preparación de la clase y su gestión en tiempo real pueden ser muy costosos en tiempo y energía (incluso si este costo disminuye en las preparaciones de un año al otro y con la práctica, y si también puede disminuir gracias a las planificaciones colectivas en el seno del equipo de docentes).

2. Criterios de modificación de los contenidos y de la metodología de un manual

Esos diferentes criterios son los siguientes¹:

1. adaptación a los objetivos, a los estudiantes (en particular a sus propios objetivos y culturas de aprendizaje) al igual que al contexto global de enseñanza-aprendizaje (número de estudiantes por clase, número de horas de clase, duración de las secuencias de clase, entre otros);
2. adaptación a las culturas de enseñanza de las instituciones y de los docentes;
3. Tratamiento de las dificultades particulares ligadas a la lengua 1 en gramática, vocabulario y fonética;
4. reforzamiento de los aprendizajes: actividades suplementarias con nuevos ejercicios de entrenamiento y/o de reemplazo sobre algunos puntos particulares, o determinadas actividades lingüísticas que se quieran privilegiar en función de los objetivos particulares del curso;
5. remediación: actividades diferentes o actividades suplementarias encaminadas a tratar los errores o las dificultades de ciertos estudiantes;
6. "variación Pedagógica": la diversificación de las actividades, de los enfoques y procedimientos, de los ritmos, y de los tipos de documentos propuestos al conjunto de la clase;
7. "diferenciación pedagógica": la diversificación no se hace entonces para el grupo de estudiantes, sino de manera diferente según los niveles, de los intereses o aun de las estrategias de cada estudiante o grupo de estudiantes);
8. autonomización y responsabilización individuales y colectivas de los estudiantes;
9. introducción de la perspectiva accional, desde el enriquecimiento de las tareas comunicativas hasta la pedagogía de proyecto, cuando se trata de manuales antiguos o de concepción antigua.

Cuando el manual ha sido elaborado para públicos de países y de lenguas 1 diferentes (como es el caso de los manuales de FLE publicados en Francia), es posible que el docente tenga que poner en práctica la totalidad de estos criterios de modificación.

¹ Estos criterios se retoman en una sola lista, los cuales son presentados en el documento "Referencial de calidad de los manuales de FLE y su uso", Capítulo II (Pag. 3) y Capítulo V (Pag. 7-8).

Christian Puren, "Manuales de lengua y formación del profesores" - "3. Escala de niveles de competencias del profesor en el uso de su manual

Incluso si el manual ha sido elaborado localmente, tendrá que aplicar al menos los criterios 5 al 8, y sin duda, al menos por el momento, el criterio 9.

Cuando se habla de las "modificaciones" que el docente puede realizar en los contenidos y en la metodología de su manual, se hace referencia, de aquí en adelante, a las nueve operaciones posibles que hemos referido antes.

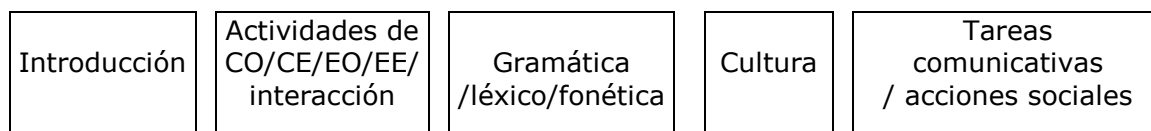
3. Escala de los niveles de competencia

Nivel 1

El docente sigue las unidades, las páginas y los contenidos y actividades de cada página del manual en el orden propuesto.

Se trata del nivel mínimo de competencia en el uso de un manual. Ésta es una competencia "metodológica" y no "didáctica", ya que si sigue estrictamente la metodología de elaboración de su manual, el docente no toma en cuenta la "perspectiva didáctica", la cual es precisamente una perspectiva "meta-metodológica" (cf. « [Les trois perspectives constitutives de la didactique des langues-cultures](#) »)².. Sólo existe la competencia "didáctica" del docente en el uso de su manual a partir del momento en que él toma un mínimo de distancia en lo que se refiere a su metodología de concepción, para así variar la metodología de utilización en función de factores extra-metodológicos, tales como los objetivos institucionales, las solicitudes, expectativas y necesidades de los estudiante, las condiciones de enseñanza y de aprendizaje y sus propias concepciones metodológicas, entre otras.

Para las necesidades de esta escala de competencia, se hace necesario, aquí, partir de una estructura de unidad didáctica (UD) sobre la cual se puedan dar ejemplos de modificaciones. Tomaremos el siguiente modelo, el cual es relativamente frecuente en los actuales manuales de FLE elaborados en Francia, que ponen en marcha diferentes formas de combinación entre el enfoque comunicativo y la perspectiva accional para los niveles de competencia A1 al B1 (cf. "Grille d'analyse des différents types actuels de mise en œuvre de l'agir dans les manuels de langue"³).



Única variable importante: en los manuales comunicativos, las páginas "cultura" son colocadas generalmente *después* de las tareas comunicativas finales. En la perspectiva orientada a la acción, las páginas correspondientes vienen a ubicarse de manera lógica, como en este modelo, *antes* de aquéllas dedicadas a las acciones sociales propuestas para los estudiantes, ya que se trata de la "cultura de acción"; es decir, de la cultura como recurso al servicio de acción, tal como lo son los recursos gramaticales, léxicos y fonéticos.

² Documento en francés disponible en línea: www.christianpuren.com/cours-la-dlc-comme-domaine-de-recherche/dossier-n-1-les-3-perspectives-constitutives-de-la-dlc/.

³ Documento en francés disponible en línea: www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/050/.

Existe una progresión en la complejidad didáctica de la puesta en práctica de las modificaciones en un manual de un nivel o de otro (entre los niveles 2, 3,4 y 5); pero no al interior de los niveles, en donde los diferentes puntos (por ejemplo. 3.1 3.2 3.3) corresponden solamente a diferentes objetos de modificación.

Nivel 2

El docente es capaz de utilizar los contenidos⁴ y actividades de las páginas de gramática, léxico y fonética ("GLF" a partir de aquí) como unos recursos entre los él y los estudiantes escogen como consideran conveniente y en función de las necesidades creadas por los contenidos y actividades de las demás páginas, las cuales son trabajadas en el orden propuesto en la UD del manual.

Ciertos manuales distribuyen los contenidos y las actividades de GLF, en su totalidad o en parte, dentro de la rúbrica "actividades lingüísticas" de la unidad didáctica. Este modelo busca guiar a los docentes, pero tiende por lo tanto a privarlos de eso que podemos considerar el nivel mínimo de utilización didáctica de su manual.

Nivel 3

El docente es capaz de enriquecer los contenidos y las actividades de las páginas de GLF, para responder a las solicitudes o necesidades de los estudiantes, para facilitar las otras actividades à para explotar más intensivamente ciertos documentos.

3.1. Sabe recurrir al modelo de base que le permite enriquecer y diversificar las actividades de gramática, es decir el "procedimiento estándar" heredado de la metodología activa de los inicios del siglo XX: cf. "Procédure standard de l'enseignement scolaire de la grammaire"⁵. En el enfoque comunicativo, en efecto, este proceso fue muchas veces acertado, a expensas de las necesidades de los estudiantes que requieren una enseñanza más lenta, progresiva y guiada. Consultar: « Les quatre procédures historiques d'enseignement grammatical »⁶.

3.2. Sabe también aplicar, según la necesidad, el mismo "procedimiento estándar" de enseñanza de la gramática, a la enseñanza del léxico y de la fonética.

3.3. Sabe diversificar los enfoques y actividades de GLF, a partir de las "oposiciones metodológicas fundamentales" (cf. Cuadro del documento 008).

3.4. Sabe diversificar los tipos de gramática a los que recurre, aprovechando para ello, según las necesidades, la gramática morfosintáctica, nocio-funcional, textual, enunciativa y también la llamada "gramática del estudiante" ("la interlengua", que utiliza cuando pide a los estudiantes que encuentren las reglas que aplicaron consciente o inconscientemente en sus enunciados erróneos)⁷.

⁴ Los contenidos lingüísticos y culturales pueden ser presentados en un manual de manera explícita (por medio de paradigmas gramaticales, de conjugaciones verbales y de listas de vocabularios, o por medio de textos fabricados o auténticos); o implícitamente (por medio de soportes visuales cuya descripción y comentarios exigirán la movilización de ciertos hechos lingüísticos y/o culturales). En el presente documento, el término "contenido" abarca pues lo que se llama los "documentos-soporte"

⁵ En línea: www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/009/.

⁶ En línea: www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/010/.

⁷ En línea: www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/018/.

3.5. Sabe diversificar, igualmente, las actividades de léxico. Consultar: « Modèle des différents types de grammaire en DLC », Documento [059](#).

3.6. Sabe igualmente variar los contenidos y las actividades propuestas en su manual, inspirándose en los textos de gramática con ejercicios, en los artículos y en los textos sobre enseñanza de la GLF, sin olvidar los otros manuales de lengua que puede consultar a este efecto.

Nivel 4

El docente es capaz de realizar modificaciones en las actividades lingüísticas (CO, CE, EO, EE, interacción) y culturales propuestas en el manual. Para eso:

4.1. Sabe echar mano de las diversas propuestas metodológicas existentes en la didáctica de las lenguas, que conciernen a esas actividades. De hecho, esas propuestas son lo suficientemente específicas, autónomas y variadas, tanto que se habla a menudo, por ejemplo de la "didáctica de lo escrito/ del oral", y a veces de la "didáctica de la gramática y del léxico"⁸, por ejemplo.

4.2. Sabe variar los enfoques y acciones sobre esas actividades y sobre las de GLF, a partir de las oposiciones metodológicas fundamentales (cf. El cuadro del documento "Tableau des oppositions méthodologiques fondamentales")⁹.

4.3. Sabe poner en marcha un verdadero enfoque intercultural, en el campo "Cultura", de las unidades didácticas de los manuales comunicativos. De hecho, en estos manuales comunicativos, el enfoque llamado "intercultural" se limita generalmente a un enfoque "metacultural", ya que en realidad se trata de que los estudiantes hagan comparaciones entre los conocimientos de la nueva cultura que están aprendiendo y los que ya poseen sobre su propia cultura. No obstante, en principio el enfoque intercultural se sitúa no en el nivel de los conocimientos, sino más bien en el de las representaciones. Para poner en marcha un trabajo sobre representaciones culturales, consultar:

- « Civilisation et didactique des langues » : les différentes orientations de l'"approche interculturelle" »¹⁰.

Y en el artículo titulado "Modelo complejo de la competencia cultural, etc.",¹¹, consultar:

⁸ Estas propuestas metodológicas son "objetos" en el sentido de los "objetos" de la programación de software informático: cf. « Configurations didactiques, constructions méthodologiques et objets didactiques en didactique des langues-cultures: perspective historique et situation actuelle », cap. 2, pág.12. *sqq.* En línea: www.christianpuren.com/mes-travaux/2012f/. Estos objetos metodológicos corresponden a unas "meso-coherencias metodológicas", o sea de talla intermedia entre las "micro-coherencias metodológicas" que son los métodos (en el sentido de "unidades mínimas de coherencia metodológica", cf. "Trois exemples de méthodes", www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/005/ y "Tableau des oppositions méthodologiques fondamentales", www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/008/) y las "macros-coherencias metodológicas" que son las metodologías constituidas.

⁹ En línea: www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/008/.

¹⁰ En línea: www.christianpuren.com/mes-travaux/1997c/.

¹¹ En línea: www.christianpuren.com/mes-travaux/2011j-es/.

- la propuesta de Albane Cain, págs., 19-20,
- y la propuesta de Geneviève Zarate, págs. 20-21.

4.4. Sabe enriquecer las "tareas finales" propuestas al final de cada unidad del manual, desde las tareas comunicativas hasta los mini proyectos: consultar la « Grille d'analyse des différents types actuels de mise en œuvre de l'agir dans les manuels de langue »¹², documento 050. Ejemplos concretos seguidos del análisis comparativo de las tareas finales de los diferentes manuales: documentos 2011d, 2011a, 2009g y 2008d en <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/>.

De manera más general, consultar también:

- el diaporama « Construire une unité didactique dans une perspective actionnelle »¹³ ;
- el artículo « Approche communicative et perspective actionnelle, deux organismes méthodologiques génétiquement opposés... et complémentaires »¹⁴.
- y también el texto de la conferencia en español que comprende los contenidos del artículo aquí abajo: "Enfoque comunicativo versus perspectiva orientada a la acción social"¹⁵.

Nivel 5

El docente es capaz de modificar parcialmente la metodología de elaboración de su manual, inspirándose en configuraciones didácticas diferentes a aquellas que sirvieron de referencia para la elaboración de su manual. Consultar:

- "Evolución histórica de las configuraciones didácticas" (y los artículos citados)¹⁶;
- "Los desafíos actuales de una educación lingüística y cultural en una sociedad multilingüe y multicultural (esquema general)"¹⁷.

En particular:

5.1. Sabe modificar las tareas propuestas sobre los documentos auténticos, apoyándose en el modelo de las tareas sobre textos literarios de la metodología activa: consultar el documento "Análisis por tareas del tratamiento didáctico 'activo' de los documentos auténticos"¹⁸. Consultar también los artículos siguientes:

- « Textes littéraires et logiques documentaires en didactique des langues-cultures »¹⁹;
- « L'exploitation didactique des documents authentiques en didactique des langues-cultures : trois grandes "logiques" différentes »²⁰;

¹² En línea: www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/050/.

¹³ En línea: www.christianpuren.com/mes-travaux/2010d/.

¹⁴ En línea: www.christianpuren.com/mes-travaux/2014a/.

¹⁵ En línea: www.christianpuren.com/mes-travaux/2014f-es/.

¹⁶ En línea: www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/029-es/.

¹⁷ En línea: www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/052-es/.

¹⁸ En línea: www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/041-es/.

¹⁹ En línea: www.christianpuren.com/mes-travaux/2014g/.

²⁰ En línea: www.christianpuren.com/mes-travaux/2014c/.

- « Traitement didactique des documents authentiques et spécificités des textes littéraires : du modèle historique des tâches scolaires aux cinq logiques documentaires actuelles »²¹.

5.2. Sabe poner en práctica dentro de la unidad didáctica unas micro secuencias inspirándose en las diferentes proposiciones actuales de la "didáctica del plurilingüismo". (cf. "conductas y actividades de aprendizaje". Anexo 5, pág. 105-110 de la *Guía para el desarrollo y la puesta en práctica de currículos para una educación plurilingüe e intercultural* (Ginebra: Consejo de Europa. Septiembre 2010, 110 p.)²².

5.3. Sabe cuándo y cómo integrar una actividad lingüística de mediación. La mediación (mediación lingüística escrita y oral, mediación cultural) ha sido agregada a las otras actividades lingüísticas por los autores del MECRL porque ésta es la actividad de referencia de un ciudadano en una sociedad multilingüe y multicultural (consultar cap. 4.4.4 pág 85 de la edición española de este documento²³). Esta actividad permite poner en práctica las "micro-secuencias" en la clase, recurriendo a la Lengua 1 de los estudiantes e incluso a las lenguas extranjeras o segundas conocidas además de la lengua enseñada. Consultar el cuadro « Fonctions de la traduction en didactique des langues-cultures »²⁴.

5.4. Sabe poner en práctica un verdadero enfoque co-cultural, si éste no está propuesto en el manual. Consultar:

- « La problématique de la compétence culturelle dans le cadre de la mise en œuvre de la nouvelle perspective actionnelle »²⁵;
- « La nouvelle problématique culturelle de la perspective actionnelle européenne : cultures d'enseignement, cultures d'apprentissage, cultures didactiques »²⁶.

5.5. Sabe variar todos los componentes de la competencia cultural, articulando y combinando entre ellas, de diferentes maneras, todos los componentes de la competencia cultural. Consultar el artículo "Modèle complexe de la compétence culturelle (composantes historiques trans-, méta-, inter-, pluri-, co-culturelles): exemples de validation et d'application actuelles"²⁷.

5.6. Sabe diversificar las « entradas » utilizadas en pasado por las metodologías sucesivas para dar a cada UD la coherencia global necesaria (i.e. para constituer "la unidad de la unidad didáctica"),

- ya sea al nivel de las unidades didácticas de su manual: él es así capaz de modificar una UD de su manual en una unidad centrada sobre la gramática, otra centrada en el léxico, o en la cultura, la comunicación o la acción;
- ya sea al nivel de micro secuencias dentro de las UD de su manual.

²¹ En línea: www.christianpuren.com/mes-travaux/2012j/.

²² En línea: http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Source2010_ForumGeneva/GuideEPI2010_FR.pdf.

²³ En línea: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.

²⁴ En línea: www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/033/.

²⁵ En línea: www.christianpuren.com/mes-travaux/2010c/.

²⁶ En línea: www.christianpuren.com/mes-travaux/2010e/.

²⁷ En línea: www.christianpuren.com/mes-travaux/2011j/.

Consultar el documento « Modélisation de l'évolution historique des types de cohérence des unités didactiques ("entrées") en didactique scolaire des langues-cultures étrangères en France »²⁸.

5.7. Sabe organizar regularmente momentos de reflexión "meta-metodológicos" con sus estudiantes, para conducir "[una] confrontación entre las diferentes metodologías de enseñanza en presencia (de las recomendadas por la institución, las del curso y las del profesor) y los diferentes métodos de aprendizaje de los estudiantes, y [una] deliberación con el fin de determinar un proceso colectivo de enseñanza-aprendizaje". Véase el artículo "Méthodes d'enseignement, méthodes d'apprentissage et activités métaméthodologiques en classe de langue", pág.3)²⁹.

Nivel 6

El docente utiliza su manual sólo como un conjunto de recursos lingüísticos y culturales de los cuales todos, él y sus estudiantes, pueden hacer acopio en cualquier momento, al igual que de todos los recursos que se encuentran en internet: documentos, ejercicios, reglas de gramática, paradigmas gramaticales y léxicos, ideas de simulaciones y tareas, etc.

Como el nivel 1, este nivel 6 es un límite "externo" a la competencia didáctica de un profesor en la utilización de su manual: en el primer caso, porque sólo se trata de una competencia metodológica; y en el segundo caso porque, de hecho, él ya no utiliza su manual tal cual, sino simplemente como una compilación de documentos y actividades diversas.

El nivel 6 corresponde a un profesor con un alto nivel de competencia didáctica cuando se trata para él de poner constante y sistemáticamente en práctica la pedagogía de proyecto, la cual es en sí misma incompatible con la utilización de un manual: los estudiantes disponen, en efecto, de una autonomía máxima desde la concepción de la acción que van a realizar, lo que invalida toda selección previa de documentos soporte y toda pre-programación de los contenidos gramaticales y léxicos. La pedagogía de proyecto puede, sin embargo, ser combinada con la utilización de un manual, por ejemplo cuando el manual es dejado de lado durante el período de la realización de un proyecto, o cuando las actividades del proyecto son llevadas a cabo paralelamente con las actividades propuestas por el manual.

Es posible, en principio, imaginar que un docente muy bien formado y muy experimentado (comprendiendo necesariamente lo que se refiere a la construcción de secuencias y unidades didácticas, como lo son los autores y editores profesionales de manuales) pueda enseñar sin necesidad de un manual, porque él elaboraría diariamente su propio material didáctico en cada una de sus clases. Entonces es necesario también que esté en constante e intensa actividad, dado el precio que se paga por esta elaboración continua en términos de tiempo y de energía. Podemos pensar que sólo son excepciones, además, provisionales, y que la mayoría de los profesores que enseñan sin manual no hacen en realidad más que reproducir su propia metodología de enseñanza: de modo que ellos se sitúan en realidad en el nivel 1 de competencia de la presente escala, con la diferencia de que ellos siguen su propia metodología y no la propuesta por un manual.

²⁸ En línea: www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/040/.

²⁹ En línea: www.christianpuren.com/mes-travaux/1990a/.

4. Conclusión

Esta escala de competencias puede ser utilizada como escala de evaluación/ autoevaluación de la competencia didáctica de un profesor; y sin duda también (falta hacer el experimento correspondiente) como modelo de progresión en los cursos y pasantías de formación de los profesores de lengua. Esta progresión formativa –la cual es difícil de aplicar en la etapa inicial de formación– debe, ciertamente, ser construida con mucho tacto, y ser cuidadosamente controlada o supervisada a través de evaluaciones sucesivas. En conclusión, conviene retomar la advertencia presentada en la introducción del presente artículo: "al contrario de todas las escalas de competencia lingüística, la puesta en práctica de un nivel $n+1$ de esta escala de competencia para un profesor en el uso de su manual, no forzosamente es preferible a la práctica en un nivel inferior". Entre más un docente se distancie de su manual, la coherencia y la progresión de su enseñanza más dependerán sólo de sus niveles de formación didáctica y de compromiso profesional.