Universitat de Barcelona

UNIVERSITAT POMPEU FABRA

MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORES DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

CURSO 2011-12

La descripción de la competencia comunicativa en expresión e interacción escritas y su relación con la evaluación de la producción escrita en ELE

Análisis contrastivo de los descriptores del *MCER* para expresión e interacción escritas y las *ACTFL Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001*

Érika García Bellés

Trabajo de fin de máster

Versión profesionalizadora

Dirigido por el Dr. Peter Jan Slagter

Junio de 2012

Resumen

El presente trabajo consiste en un análisis de los descriptores del *MCER* para las destrezas de expresión e interacción escritas (en adelante, EE e IE) con el objetivo de delimitar sus niveles de profundidad, precisión y detalle a la hora de describir el dominio lingüístico de un usuario en una L2/LE. Desde nuestro punto de vista, para evaluar ejecuciones escritas de alumnos o medir el nivel para el que es apropiada una tarea de redacción (y/o, en caso necesario, adecuarla al nivel deseado), es necesario disponer de descriptores precisos y detallados. El propósito de esta memoria nace de la suposición de que los descriptores del *MCER* para EE e IE no son lo suficientemente precisos y detallados a la hora de describir las capacidades lingüísticas de un usuario de la lengua. Nos gustaría añadir que la materia objeto de estudio es un asunto recurrente en investigaciones recientes y en congresos europeos sobre evaluación.

La metodología utilizada contempla un corpus de análisis que examinaremos a partir de unos parámetros que hemos elaborado expresamente para este trabajo. Dicho corpus se compone de los descriptores para EE e IE del *MCER* y de otros posteriores formulados a partir del *MCER* con los que hemos pretendido completar los originales —y que han sido extraídos de las *Guías para la Obtención de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera:* niveles Inicial, Intermedio y Superior y de dos tablas incluidas en el documento *Relating Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). A Manual*—, que analizaremos de forma contrastiva con las *ACTFL Preliminary Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001*.

El estudio llevado a cabo nos ha permitido verificar que, de acuerdo con los parámetros de análisis diseñados para el presente trabajo, los descriptores del *MCER* para EE e IE describen con detalle ciertos aspectos de la lengua pero no mencionan nada al respecto de otros aspectos que también se consideran relevantes, sobre todo, de cara a la evaluación de la producción escrita.

Palabras clave: *descriptores, Proficiency Guidelines, competencia comunicativa, discurso escrito, expresión escrita, interacción escrita, MCER, ACTFL, DELE, WPT, evaluación, examen de nivel de dominio, tareas de redacción, ejecuciones escritas.*

Abstract

This paper is an analysis of the *CEFR* descriptors for the skills of written production and written interaction with the aim of defining their levels of depth, accuracy and detail in describing the language proficiency of a language user. From our point of view, to be able to gauge the level of written productions or weigh up the level for which writing tasks are appropriate **(**and/or adapt them to the desired level), it is essential for descriptors to be accurate and detailed. This purpose arises from the presumption that *CEFR* descriptors for written production and written interaction are not sufficiently accurate and detailed in describing the language proficiency of a language user. We might add that the subject under study is a recurring theme in recent studies and in European conferences on assessment.

The methodology provides for a corpus of analysis that will be examined using a collection of parameters specifically prepared for this project. It consists of the written production and written interaction descriptors of the *CEFR* put into contrast to the *ACTFL Preliminary Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001*. With the aim of making descriptors of the *CEFR* more complete, we have added other descriptors for written production taken from the "Teachers' Guidebooks for the Diplomas in Spanish as a Foreign Language (DELE)" and from the manual *Relating Examinations to the CEFR.*

This study allowed us to verify that the *CEFR* descriptors for written production and written interaction are precise and detailed in describing some aspects of language ability but do not mention other relevant factors as regards assessment of writing skills.

Keywords: *descriptors, Proficiency Guidelines, communicative competence, written discourse, writing, written production, written interaction, CEFR, ACTFL, DELE, WPT, assessment, testing, proficiency test, writing tasks, writing samples.*

Agradecimientos

En primer lugar, me gustaría darte las gracias, Joan-Tomàs. Gracias por tus recomendaciones y tus dudas, que me hicieron ser consciente de la envergadura y el alcance del presente proyecto.

En segundo lugar, gracias a ti, Peter, por tu fe en mí, tus observaciones, tus comentarios, tu sentido del humor y tu humildad. Sí, esa humildad que te hace tan grande. Pero, sobre todo, por tu forma de orientarme en todo este proceso. Sabiamente, has sabido cuándo iluminar el camino y cuándo dejarlo en penumbra para que yo encontrara las respuestas. No sabes la suerte que he tenido de conocerte y de tener la oportunidad de trabajar contigo. Sinceramente, creo que he sido muy afortunada. Todavía recuerdo el día en que me propusiste dirigir mi memoria… Te prometo que nada más decírmelo me sentí como flotando. Muchas gracias por confiar en mí.

Finalmente, debo dar las gracias a las autoridades pertinentes del American Council on the Teaching of Foreign Languages, sin cuyo consentimiento para examinar y publicar el contenido de algunos documentos confidenciales no podríamos haber llevado a cabo este proyecto.

Dedico este trabajo final de máster a mi madre, Puri Bellés,
por su apoyo incondicional en todos los sentidos. ¡Gracias, mamá!

ÍNDICE

1. Introducción **1**

2. Estado de la cuestión **7**

2.1. Introducción **8**

2.1.1. Modelo de lengua evaluable **8**

2.2. La expresión y la interacción escritas **11**

2.2.1. Características y criterios de corrección del discurso escrito **12**

2.2.2. Descripción de la competencia comunicativa en actividades de expresión e interacción escritas **15**

2.3. La descripción de la competencia comunicativa en expresión e interacción escritas a la luz del *MCER* y de las *ACTFL Proficiency Guidelines* **22**

2.3.1. El *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)* **22**

2.3.2. Las *Proficiency Guidelines* del American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL) **28**

2.4. Investigaciones recientes que abordan la problemática objeto de análisis **33**

3. Objetivo y preguntas de investigación **39**

4. Metodología **41**

4.1. Corpus de materiales e instrumentos para el análisis **41**

4.2. Procedimiento de elaboración de los parámetros de análisis **42**

4.3. Procedimiento de análisis **50**

5. Análisis y discusión de resultados **55**

6. Conclusiones **63**

Bibliografía **67**

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

Lista de tablas **73**

Lista de figuras **75**

ANEXOS

Estado de la cuestión

ANEXO 1: Tablas y figuras referenciadas en el estado de la cuestión **81**

-Descriptores del *MCER* -*PCIC*

ANEXO 2: Tablas elaboradas a partir de algunas escalas ilustrativas de descriptores del *MCER* **90**

ANEXO 3: Tablas elaboradas a partir de los descriptores para la producción escrita contenidos en las *Guías para la Obtención de los DELE* **101**

ANEXO 4: Tablas incluidas en el documento *Relating Language Examinations to the CEFR for Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Manual* **103**

ANEXO 5: Tablas elaboradas a partir de las funciones, los géneros discursivos y las macrofunciones incluidos en el *PCIC* **107**

Descriptores de ACTFL

ANEXO 6: *ACTFL Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001* **116**

ANEXO 7: *ACTFL Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001* – traducción al español (no oficial) **121**

ANEXO 8: *ACTFL Proficiency Guidelines 2012 – Writing* **127**

Análisis de los descriptores del *MCER*

ANEXO 9: Análisis de los descriptores del *MCER* para EE e IE con los parámetros elaborados ad hoc **131**

ANEXO 10: Análisis de los descriptores para la producción escrita contenidos en las *Guías para la Obtención de los DELE* con los parámetros elaborados ad hoc **138**

ANEXO 11: Análisis de los descriptores de las tablas relativas a expresión e interacción escritas contenidas en el documento *Relating Language Examinations to the CEFR for Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Manual* con los parámetros elaborados ad hoc **141**

ANEXO 12: Recopilación de todos los descriptores relacionados con el *MCER* clasificados por parámetros de los anexos 9, 10 y 11 **149**

Análisis de los descriptores de ACTFL

ANEXO 13: Análisis de las *ACTFL Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001* con los parámetros elaborados ad hoc **163**

Análisis contrastivo *MCER*-ACTFL

ANEXO 14: Análisis contrastivo de todos los descriptores relacionados con el *MCER* sobre EE e IE con las *ACTFL Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001* a partir de los parámetros elaborados ad hoc **172**

Resultados análisis

ANEXO 15: Tablas de resultados cuantitativos elaboradas a partir del análisis contrastivo del anexo 14 **199**

1. Introducción

PRESENTACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

En el presente trabajo pretendemos analizar los descriptores del *Marco Común Europeo de Referencia (MCER)* para la expresión y la interacción escritas (en adelante, EE e IE, respectivamente) con el objetivo de delimitar sus niveles de profundidad, precisión y detalle a la hora de describir el dominio lingüístico de un usuario en segundas lenguas o lenguas extranjeras[1]. El análisis se realizará a partir de unos parámetros que hemos elaborado expresamente para este trabajo y que se fundamentan en las características generales del discurso escrito y los rasgos de competencia comunicativa de la lengua que establece el *MCER*.

Si bien podríamos habernos limitado a examinar los descriptores del *MCER* para EE e IE con los citados parámetros, hemos considerado más interesante ponerlos en contraste con unos descriptores que, por su propia naturaleza, deberían describir de forma mucho más amplia la competencia comunicativa de un usuario de la lengua: las *ACTFL Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001*. Aun siendo conscientes de que el corpus objeto de estudio emana de documentos creados con un propósito muy distinto y de que a esto pueden deberse las diferencias en la redacción de los descriptores, en nuestra opinión el análisis realizado puede aportar información muy valiosa sobre cómo ampliar los descriptores del *MCER* para que tengan una aplicación más práctica para la evaluación de la producción escrita en ELE.

Asimismo, a fin de no mermar el sentido global de los descriptores del *MCER* para EE e IE y, por consiguiente, no ceñirnos únicamente a lo que establece el *MCER* en términos de actividades comunicativas de la lengua para EE e IE, hemos completado estos descriptores con otros posteriores formulados a partir del *MCER*, y que han sido extraídos de las *Guías para la Obtención de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera:* niveles Inicial, Intermedio y Superior, y de dos tablas incluidas en el documento *Relating Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). A Manual*. Los primeros contienen descriptores de actividades de producción escrita por ámbitos de uso; los segundos se centran más en aspectos cualitativos

[1] A lo largo del presente trabajo utilizaremos indistintamente los términos *lengua segunda* (L2) o *lengua extranjera* (LE) para referirnos tanto a los conceptos de L2 como de LE. No obstante, somos conscientes de que existen diferencias en su significado.

de la lengua para la producción en general o para la producción escrita, lo que nos ofrece información esencial relativa a las competencias comunicativas de la lengua, pero no de forma general como aparece en el *MCER*, sino aplicada a las destrezas que nos interesan para el presente trabajo.

JUSTIFICACIÓN DE LA RELEVANCIA DEL TRABAJO

Desde nuestro punto de vista, para evaluar ejecuciones escritas de alumnos en una L2/LE necesitamos disponer de descriptores precisos y detallados que nos permitan determinar su nivel de dominio lingüístico. Lo mismo ocurre si deseamos medir el nivel para el que es apropiada una tarea de redacción o pretendemos adecuarla a un nivel determinado, ya que será fundamental que sepamos qué exigencias serán aptas para un nivel y no para otro.

Como se verá en el punto correspondiente de este trabajo, la materia objeto de estudio es un asunto recurrente en investigaciones recientes y en congresos europeos sobre evaluación, y este hecho es, en cierto modo, el que ha despertado nuestro interés por el tema que aborda el presente trabajo, y el que ha permitido que nos cercioremos de que existe cierta preocupación sobre la cuestión que nos planteamos en esta memoria.

La meta que nos hemos fijado nace de la suposición de que los descriptores del *MCER* para EE e IE no son lo suficientemente precisos y detallados a la hora de describir las capacidades lingüísticas de un usuario en una L2/LE, lo que puede dificultar la aplicación de los descriptores a la evaluación de muestras de lengua concretas o a las tareas de redacción antes de ser administradas.

Consideramos que nuestro estudio puede proporcionar resultados beneficiosos, aunque de forma indirecta, para el campo de la didáctica de ELE, ya que puede dar lugar a trabajos de investigación que apliquen los actuales descriptores del *MCER* a muestras concretas de lengua escrita o a tareas de redacción, así como a otros trabajos relacionados con la descripción de la competencia comunicativa en expresión e interacción escritas y su relación con la evaluación de la producción escrita en ELE.

MOTIVACIÓN DE LA QUE SURGE EL TRABAJO

La inspiración para este trabajo surgió en el marco del XIX Encuentro Práctico de Profesores de Español como Lengua Extranjera de diciembre de 2010. Concretamente, tras asistir a dos

talleres que giraban en torno a cuestiones de producción oral y escrita, respectivamente. El primero[2], bajo el nombre de «¿Qué, cómo, cuándo y por qué evaluar la producción oral?», versaba sobre la evaluación de la producción oral. Los objetivos principales de este taller eran familiarizar a los asistentes con el *MCER* y sus descriptores e ilustrarles cómo analizar, aplicar y crear parrillas de criterios. Para ello, partiendo de varias muestras de producción oral, había que reconocer el nivel del *MCER* al que pertenecían y asociarlas al descriptor correspondiente, todo ello teniendo en cuenta los distintos aspectos cualitativos del uso de la lengua hablada (alcance, corrección, fluidez, interacción y coherencia) contenidos en el *MCER*. Finalmente, se tenían que decidir y posteriormente definir los criterios que había que tener en cuenta al evaluar la producción oral.

La situación concreta ante la que nos encontramos fue que en este seminario sobre evaluación al que asistimos, en el que nos reunimos profesores no especializados, no fuimos capaces de asignar un nivel sin antes negociar extensamente sobre la muestra y los elementos de los descriptores que se intentaban aplicar. Negociábamos en términos de más o menos, haciendo una lista de las muestras y comparándolas entre ellas, sin recurrir a las tablas de descriptores directa e exclusivamente. Desde nuestro punto de vista, para que una tabla sea útil, debe contener descriptores que funcionen por sí solos y que permitan asignar un nivel a una muestra o un test sin establecer un *ranking* comparativo entre las muestras.

El segundo taller[3], titulado «Aprendiendo a escribir juntos: Tareas de escritura», abordaba la escritura en el aula de ELE desde el punto de vista cooperativo y consideraba los criterios para diseñar actividades y tareas de escritura comunicativas. En la introducción, las talleristas presentaron una tira cómica de Quino en el que la profesora le pedía a Manolito que escribiese una redacción sobre la primavera. Esta se quedó atónita al leer la composición del alumno, que había escrito todo aquello menos lo que ella esperaba que escribiese, por lo que la profesora se encontró ante el problema de no saber cómo evaluar dicho escrito. Suponemos que la intención de las talleristas al introducir su taller de esta manera pudo ser, entre otras, hacer referencia a la indefinición de las tareas de redacción, y a la necesidad de determinar el nivel para el que es adecuada una tarea antes de administrarla, lo que facilitaría posteriormente la labor de evaluar la ejecución escrita del candidato.

[2] Este taller estaba impartido por Soledad Soldevila y Mercedes Llobet-Calaf.
[3] Este taller estaba impartido por Carmen Ramos y Mercedes Rodríguez.

De dichos talleres[4] surgió una preocupación que giraba en torno a la supuesta ambigüedad, vaguedad y superficialidad de los descriptores del *MCER* a la hora de definir las capacidades lingüísticas de un usuario en cada uno de los niveles de dominio. En nuestra opinión, estos rasgos —que, como hemos comentado más arriba, probablemente se deriven de la naturaleza del documento que contiene los descriptores— pueden llegar a dificultar la aplicación de los descriptores a la evaluación de muestras de lengua concretas para determinar el nivel del candidato en una actuación lingüística determinada, así como afectar al proceso de evaluación de la producción escrita en su conjunto, ya que si permitieran medir el nivel para el que es adecuada una tarea o adaptarla al nivel deseado antes de ser administrada, resultaría más fácil evaluar la posterior ejecución escrita, en el sentido de que podríamos simplemente decir si el candidato «cumple o no cumple» con el nivel de la tarea, y para tomar esta decisión bastaría con aplicar los mismos descriptores con los que habríamos predeterminado el nivel de la tarea, atendiendo, si lo deseásemos, a determinados criterios de evaluación.

Para ir constatando de forma objetiva y documentada la verdadera existencia del problema que vislumbramos en los mencionados talleres, nos propusimos ejecutar una serie de tareas. Dichas tareas consistían en intentar medir el nivel para el que eran apropiadas diversas tareas de redacción contenidas en ciertos exámenes de dominio de uno y otro sistema[5], y en evaluar varias ejecuciones escritas con el objetivo de determinar el nivel de dominio del candidato, todo ello a partir de los descriptores del *MCER* y de las *Guidelines* de ACTFL. A medida que resolvíamos las tareas íbamos comprobando que con el sistema americano era mucho más fácil medir el nivel para el que eran apropiadas las tareas y asignar un nivel a las muestras de redacción que con el sistema europeo, lo que podía deberse —aunque fuera de forma un tanto intuitiva— a que el nivel de profundidad, precisión y detalle de los descriptores de uno y otro sistema era diferente. Así pues, esto nos hizo pensar que parecía necesario evaluar, de la forma más científica posible, el nivel de profundidad, precisión y detalle de unos y otros descriptores, y así ver qué aspectos podían ser mejorables en uno y en otro.

Por último, debemos precisar que, si bien los talleres que inspiraron el presente trabajo abordaban tanto la evaluación de la producción oral como de la producción escrita, a fin de

[4] No pretendemos, bajo ningún concepto, enjuiciar ni criticar los talleres de estas profesoras, sino dejar constancia de que fue ahí donde y cuando surgió la idea de este proyecto. Somos conscientes de que la forma europeamente aceptada de difundir estas nociones viene impuesta por los moldes generales.
[5] Concretamente, en los Diplomas de Español como Lengua Extranjera y en los Writing Proficiency Tests de ACTFL.

resaltar la relevancia de la destreza escrita —una destreza a veces olvidada, como se menciona en el marco teórico—, hemos decidido que esta memoria verse exclusivamente sobre la descripción de la competencia comunicativa en actividades de EE e IE y su relación con la evaluación de la producción escrita en el campo del ELE.

AVANCE DE LA ESTRUCTURA DEL TRABAJO

La estructura que hemos elegido es la siguiente: en primer lugar, se describe el marco teórico en el que se circunscribe el presente trabajo y que da cuenta de las investigaciones recientes en las que se aborda la cuestión objeto de análisis. En segundo lugar, se delinea el objetivo y las preguntas de investigación, aspectos que nos han servido de base para llevar a cabo el trabajo. Posteriormente, se explica la metodología de análisis que se ha seguido, para lo que se detalla el corpus, los instrumentos y el procedimiento de análisis. Inmediatamente después, se analizan y se discuten, tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo, los resultados obtenidos a partir del análisis llevado a cabo resaltando los más relevantes y/o llamativos. Seguidamente, se exponen las conclusiones a las que hemos llegado a partir de las preguntas de investigación que nos habíamos propuesto responder al inicio del trabajo. En las últimas páginas de la memoria hemos incluido la bibliografía, así como una lista de tablas y figuras utilizadas en el cuerpo del trabajo y en los documentos adjuntos. Por motivos de extensión y a fin de facilitar su consulta, los anexos se encuentran en un cuadernillo aparte.

Dada la elevada cantidad de documentos adjuntos, nos ha parecido conveniente explicitar cómo se encuentran ordenados. El **ANEXO 1** contiene tablas y figuras referenciadas en el estado de la cuestión; del **ANEXO 2** al **ANEXO 5** se hallan las tablas con descriptores u otro tipo de información relacionada con el *MCER* —ya sea extraída del *MCER* o de otros documentos vinculados—; del **ANEXO 6** al **ANEXO 8** encontramos los descriptores o *Guidelines* de ACTFL; del **ANEXO 9** al **ANEXO 12** se recogen las tablas de análisis de descriptores del *MCER*; el **ANEXO 13** consta de las tablas de análisis de descriptores o *Guidelines* de ACTFL; el **ANEXO 14** contempla las tablas de análisis contrastivo de los descriptores del *MCER* con los de ACTFL; y, por último, el **ANEXO 15** expone los resultados del análisis llevado a cabo en el anexo 14.

Tras enumerar todas las partes de este proyecto, todas ellas ineludibles a lo largo del proceso de elaboración de esta memoria final de máster, procedemos a delinear el marco teórico en el que se encuadra nuestro trabajo.

2. Estado de la cuestión

En este apartado se exponen los fundamentos teóricos en los que se basa este trabajo. La presentación de los mismos sigue una progresión que va de lo más general a lo más específico, para finalmente acabar con una mención a las investigaciones más recientes que dan cuenta de la problemática objeto de análisis. A continuación se explica con más detalle el contenido de cada uno de los puntos que se tratarán en este apartado:

En el punto 2.1. se pretende introducir al lector, a través del concepto de *modelo de lengua evaluable*, al marco teórico en el que se circunscribe el presente trabajo, pero no de forma exhaustiva, sino con el objetivo de delimitar las bases teóricas de la lingüística aplicada a la enseñanza de L2/LE que nos han servido para el análisis llevado a cabo.

En el punto 2.2. se exponen cuestiones de carácter teórico relativas exclusivamente al discurso escrito, así como a su aplicación práctica a la descripción de la competencia comunicativa de un usuario en actividades de expresión e interacción escritas en L2/LE. En primer lugar, se explican con detalle las características del discurso escrito y se incluyen ciertas aportaciones sobre criterios de corrección del discurso escrito. A continuación, se comenta qué se entiende por *descripción de la competencia comunicativa en actividades de expresión e interacción escritas* y se detallan los aspectos del *MCER* y de otras obras de referencia que se consideran relevantes para llevar a cabo dicha descripción. Este punto tiene gran trascendencia, ya que los conocimientos incluidos en él nos han servido, en gran medida, de base para la confección de los parámetros de análisis que hemos elaborado expresamente para este trabajo.

En el punto 2.3. se describen sucintamente los documentos de los cuales emana el principal corpus de análisis de esta memoria: el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)* y las *ACTFL Proficiency Guidelines,* y se explican cuestiones generales (instituciones que las han desarrollado, filosofía y características de cada documento) y específicas (niveles de lengua, escalas de descriptores, evaluación) de cada documento.

Por último, en el punto 2.4. se plantean las investigaciones más recientes que dan cuenta

de la problemática objeto de análisis, lo que en cierto modo justifica la necesidad de un análisis de los descriptores del *MCER*, y que nos han servido como punto de partida para plantearnos la temática que debía abordar el presente trabajo. Para ello, se incluye una relación de publicaciones, congresos y foros sobre evaluación en L2/LE en los que se ha percibido cierta preocupación sobre el asunto que nos ocupa, y finalmente se enumeran una serie de documentos relacionados con el *MCER* que se han publicado con posterioridad al *MCER* para favorecer su puesta en práctica o para elaborar especificaciones a partir de dicho documento, entre otros.

Para terminar, nos gustaría matizar que dado que la evaluación de la producción escrita en ELE no es el tema principal de este trabajo, sino un aspecto colateral, hemos decidido no dedicarle un punto específico y nos hemos decantado por comentar aspectos de la evaluación en los puntos del marco teórico en los que hemos considerado necesaria una aclaración sobre su relación con la evaluación.

2.1. Introducción

2.1.1. Modelo de lengua evaluable

Bordón (2006, p. 21) postula que al plantearnos la enseñanza y/o la evaluación de la lengua, lo primero que tenemos que hacer es definir o establecer un modelo de lengua, esto es, aclarar el alcance de «lengua». La autora afirma que, actualmente, en el marco de la enseñanza de L2/LE, la lengua se entiende como competencia comunicativa, según la propuesta de Canale (1983) —en la que adopta el marco propuesto por él mismo y por Swain en 1980—, y está constituida por varias competencias o subcompetencias, pero puntualiza que para el marco de evaluación de la lengua le parece especialmente pertinente la descripción de habilidad lingüística comunicativa que efectúa Bachman (1990), que mantiene básicamente los mismos componentes del modelo anterior pero ordenados y jerarquizados de otra manera.

Bordón (2006, pp. 32-34) comenta que en el campo de la evaluación desde un paradigma comunicativo ha tenido una enorme influencia el modelo de componentes de la competencia comunicativa de Canale (1983) —basada en Canale y Swain (1980)—, según el cual, resumido de forma muy sucinta, esta competencia está compuesta por

cuatro (sub)competencias: (sub)competencia **lingüística**, (sub)competencia **sociolingüística**, (sub)competencia **discursiva**, (sub)competencia **estratégica**.

Por su parte, Bachman (1990, pp. 81-82) declara que, en las pruebas de lengua, la actuación se ve afectada por un amplio abanico de factores, y considera que antes de elaborar y utilizar dichas pruebas es necesario entender qué factores influyen y descubrir cómo afectan a los resultados de las pruebas. Añade que a la hora de confeccionar y usar pruebas de lenguas es vital basarse en una teoría sobre el dominio lingüístico *(language proficiency)*, pero antes debe determinarse qué se entiende por dominio lingüístico. Por último, afirma que para desarrollar y utilizar pruebas de lengua adecuadamente, hay que basarlas en definiciones claras de las habilidades que se pretenden medir y de los medios con los cuales observar y medir dichas habilidades.

A este respecto, Bachman propone una descripción de la habilidad lingüística comunicativa que considera que puede servir de base tanto para desarrollar pruebas de lengua como para utilizarlas. Se trata de una descripción coherente con trabajos anteriores como los de Hymes (1972), Canale y Swain (1980) y Canale (1983), según la cual la habilidad para usar la lengua de forma comunicativa implica tanto tener competencia lingüística, como ser capaz de aplicar o usar dicha competencia. El autor considera que su propuesta amplía modelos anteriores que, si bien distinguían las destrezas (escuchar, hablar, leer y escribir) de los componentes del conocimiento (gramática, vocabulario, etc.), no indicaban cómo las destrezas se relacionaban con el conocimiento. En este sentido, Bachman pretende caracterizar los procesos según los cuales los diferentes componentes interactúan entre ellos y con el contexto en el que se da el uso de la lengua.

Según Bachman (1990, pp. 84-87), «communicative language ability can be described as consisting of both knowledge, or competence, and the capacity for implementing, or executing that competence in appropriate, contextualized communicative language use», e identifica tres componentes dentro de la habilidad lingüística comunicativa: la *competencia lingüística*, los *mecanismos psicofisiológicos, y* la *competencia estratégica*. Dentro de la competencia lingüística, Bachman identifica dos competencias principales: la organizativa y la pragmática, que se dividen en competencia gramatical y competencia textual, y competencia ilocutiva y competencia sociolingüística,

respectivamente, y que a su vez incluyen distintos componentes. En la **figura A** del **ANEXO 1** se reproduce el esquema de los componentes de la competencia lingüística según Bachman (1990) adaptado a la reelaboración del modelo según Bachman y Palmer (1996). Por último, Bachman no incluye la competencia estratégica en la competencia lingüística —pero sí como parte de la habilidad lingüística comunicativa—, no obstante, amplía su alcance con respecto al modelo de Canale y Swain.

Según Bordón (2006, pp. 34-35)

> la propuesta de Bachman ha resultado muy influyente como base teórica para indagar e investigar en todos y cada uno de los componentes de la habilidad lingüística comunicativa … [y] ha servido para proporcionar el modelo de lengua en la elaboración de numerosos exámenes.

El modelo de lengua evaluable según el *MCER* se basa en el enfoque orientado a la acción que defiende este documento, y que parte de la concepción del aprendizaje a través del uso de la lengua. Dicho enfoque

> se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no solo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto (Consejo de Europa, 2002, p. 9).

Asimismo, declara que cualquier forma de uso y de aprendizaje de lenguas podría describirse teniendo en cuenta las siguientes dimensiones:

> El uso de la lengua —que incluye el aprendizaje— comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de **competencias**, tanto **generales** como **competencias comunicativas lingüísticas**, en particular. Las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos **contextos** y bajo distintas condiciones y restricciones, con el fin de realizar **actividades de la lengua** que conllevan **procesos** para producir y recibir **textos** relacionados con temas en **ámbitos** específicos, poniendo en juego las **estrategias** que parecen más apropiadas para llevar a cabo las **tareas** que han de realizar. El control que de estas acciones tienen los participantes produce el refuerzo o la modificación de sus competencias (Consejo de Europa, 2002, p. 9).

Según el *MCER*, las competencias comunicativas de la lengua son tres, e incluyen diversas subcompetencias y componentes: competencias **lingüísticas** (c. léxica, c. gramatical, c. semántica, c. fonológica, c. ortográfica y c. ortoépica), competencias

sociolingüísticas (marcadores lingüísticos de relaciones sociales, normas de cortesía, expresiones de sabiduría popular, diferencias de registro, y dialecto y acento) y competencias **pragmáticas** (c. discursiva y c. funcional).

Antes de seguir, nos gustaría precisar que para nuestro análisis no tendremos en cuenta las estrategias que pone en funcionamiento un autor a la hora de escribir, ya que en nuestro trabajo los descriptores objeto de análisis se ponen en la relación con la evaluación, y a este respecto Bordón (2006, p. 184) afirma que

> las pruebas de examen para determinar la competencia escrita de aprendices de segundas lenguas, por muy bien hechas que estén, solo proporcionarán una muestra relativa de la habilidad del candidato, de manera que, difícilmente, el producto resultante permitirá extraer información acerca de la complejidad del proceso o procesos implicados en la escritura.

Por lo tanto, resulta difícil obtener información a través de un examen sobre los procesos cognitivos que se llevan a cabo al escribir, y la autora apunta que «para obtener este tipo de información habrá que recurrir a otro tipo de procedimientos propios de la evaluación continua».

Esta decisión quedaría también justificada con el modelo de Bachman que hemos explicado en el presente punto, en el que el autor no incluye la competencia estratégica como parte de la competencia lingüística, pero sí como parte de la habilidad lingüística comunicativa.

Así pues, asumiendo las posibles carencias que pueda tener nuestro análisis, no tendremos en cuenta de forma explícita las estrategias de comunicación que utiliza un candidato a la hora de producir un escrito, sino que las consideraremos de forma implícita incluyéndolas, por ejemplo, en parámetros como el *esfuerzo del lector* o la *adecuación sociolingüística*, que se encuentran dentro del macroparámetro *flexibilidad*.

2.2. La expresión y la interacción escritas

Cassany (2005, pp. 7, 12-15) plantea que en un mundo letrado como el actual, escribir se concibe como una potente herramienta de comunicación y de adquisición de conocimientos. El autor discute la idea de que la expresión escrita sea la destreza con menos peso específico en el ámbito de la enseñanza de ELE, señalando que cabría

considerar el tiempo que en realidad le dedicamos en el aula si tenemos en cuenta no solo las tareas cuyo objetivo es aprender a componer en español, sino también todas las ocasiones en las que el aprendiente escribe, ya sea para preparar intervenciones orales en clase, para resolver ejercicios de gramática, etc. Asimismo, declara que el espacio reducido que ocupa la producción escrita en el campo de la investigación en segundas lenguas se debe, en parte, a que la investigación se ha centrado más en el estudio de la interacción oral, quizá por considerar que la adquisición de las lenguas extranjeras se produce primordialmente a partir del habla, aunque existen argumentos que defienden la escritura como un medio generador de adquisición de L2/LE.

Por todo lo que acabamos de mencionar, en este trabajo nos hemos decantado por analizar las repercusiones de los descriptores del *MCER* para EE e IE en la evaluación de la producción escrita, que consideramos una destreza clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas.

2.2.1. Características y criterios de corrección del discurso escrito

Numerosos han sido los autores que han intentado definir las características del discurso escrito, así como los aspectos de la competencia comunicativa evaluables en la producción escrita. En este punto destacaremos aquellas aportaciones que nos han parecido más relevantes para el propósito del presente trabajo.

Cassany (1999, p. 53) identifica las características del discurso escrito con los *conocimientos* o

> los datos (repertorio léxico y fraseológico, reglas morfológicas y sintácticas, estructuras textuales, recursos expresivos y retóricos, etc.) que necesita poseer en su memoria a largo plazo un redactor competente para poder generar un escrito. Se refieren al dominio del sistema lingüístico de la lengua meta, adoptando una perspectiva discursiva y comunicativa.

Siguiendo a Cassany (2005, pp. 21-23), el escritor construye la coherencia de su escrito en su mente, sirviéndose de sus conocimientos previos, entre otros aspectos, por lo que podemos decir que las operaciones mentales forman parte de un proceso que es dinámico y variable. Así pues, para manejar con solvencia la destreza escrita, el escritor debe dominar una serie de conocimientos que caracterizan los rasgos gramaticales y

discursivos de los escritos más habituales, y que suelen agruparse bajo los conceptos de *adecuación*, *coherencia*, *cohesión*, *corrección* y *variación*. Partiendo de esta base, los distintos conceptos y elementos que componen el proceso de escritura constituyen las características del discurso escrito. Cassany propone las siguientes características y criterios del discurso escrito: *adecuación, coherencia, cohesión, corrección o gramática* y *variación o estilo*, que se encuentran desarrollados en la **tabla 1** del **ANEXO 1**.

En cuanto a la **coherencia** y **cohesión** nos gustaría puntualizar que el alcance de estos dos conceptos varía según los autores y los estudios. Por ejemplo, Van Dijk (1977 y 1978, citado por Cassany, 1989, p. 31) clasifica de coherencia muchos puntos que Cassany trata de cohesión en el cuadro anterior. En su obra[6], Cassany se ha decantado por valorar que «la coherencia es de naturaleza principalmente semántica y trata del significado del texto, mientras que la cohesión es una propiedad superficial, de carácter básicamente sintáctico que trata de cómo se relacionan las frases entre sí». Para la redacción de nuestros parámetros hemos adoptado la distinción de Cassany.

Cassany añade que

> el aprendiz que aspira a producir textos escritos con eficacia en la comunidad hispana debe aprender a utilizar el lenguaje de modo diferente a como lo utiliza en el habla, en su lengua materna o en la L2 que está aprendiendo, … [y] debe poder resolver el listado de puntos del cuadro … [de características y criterios del discurso escrito] (2004, p. 920).

Con respecto a la utilización de los criterios de la **tabla 1** del **ANEXO 1** para corregir el producto escrito, Cassany (1999, p. 53) señala que

> esos criterios lingüísticos, organizados en sistemas de bandas bajo denominaciones parecidas … –y en un número variable–, son los que utilizan muchas de las pruebas estándar de evaluación de nivel de competencia o proficiencia para corregir el producto escrito.

Por su parte, Fernández (2003, pp. 204-205) propone una serie de aspectos que pueden tenerse en cuenta al evaluar la expresión y la interacción, aplicables tanto a la modalidad oral como a la escrita, y que se refieren al *nivel pragmático (eficacia comunicativa), nivel discursivo, uso de la lengua, nivel formal, nivel expresivo* y *nivel*

[6] CASSANY, D. (1987). *Descriure escriure*. Barcelona: Empúries. Versión española: CASSANY, D. (1989*). Describir el escribir*. Barcelona: Paidós.

estratégico, y se encuentran desarrollados en la **tabla 2** del **ANEXO 1**. Se han excluido aquellas referencias a la expresión e interacción orales.

A. Eguiluz y J. Eguiluz (2004, pp. 1012-1016) apuntan que, a la hora de evaluar la expresión escrita, aunque a simple vista parece que se distingan muchos aspectos que deben ser considerados, «es necesario reducir el número de categorías para que los criterios sean viables». A este respecto, enuncian un total de cuatro aspectos en torno a los cuales podría articularse la evaluación de la producción escrita —*adecuación*, *estructura*, *corrección gramatical*, y *vocabulario*—, y que se corresponden, con algunos ligeros cambios, con los criterios de evaluación elaborados por J. Eguiluz y De Vega (1996) en forma de escala analítica para la evaluación de la expresión escrita del antiguo Diploma Básico de Español (DBE). Dichos criterios presentan cuatro aspectos cualitativos de la lengua o niveles de actuación, a cada uno de los cuales se le asigna una puntuación —por ejemplo, numérica— con el fin de facilitar la calificación de la prueba. Se trata de transformar las descripciones que permiten interpretar la actuación del candidato en valores cuantitativos. En la **tabla 3** del **ANEXO 1** se presenta la escala analítica con puntuación para cada uno de los aspectos cualitativos de la lengua evaluables en la producción escrita.

Por último, Bordón (2006, pp. 196-197) hace referencia a los criterios de evaluación del Writing Proficiency Test de ACTFL[7], prueba que evalúa, con una escala global, la habilidad funcional de un candidato para expresarse por escrito en una segunda lengua. Se definen cuatro niveles de actuación (*tareas y funciones*, *contexto / contenido*, *tipo de texto* y *precisión*), que se especifican por niveles de habilidad. En la **tabla 4** del **ANEXO 1** se presenta dicho cuadro de criterios.

Antes de concluir nos gustaría añadir que, si bien las características y criterios de corrección del discurso escrito que hemos mencionado en este punto nos han resultado de gran ayuda como punto de partida para la elaboración de nuestros parámetros, consideramos que para realizar el análisis de los descriptores del *MCER* nos era más fácil desglosar con más detalle las características de cada uno de los componentes de las competencias comunicativas de la lengua para ver con más claridad cuál era el nivel de

[7] Esta prueba se explica con más detalle en el punto *2.3.2. Las* Proficiency Guidelines *del American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL): Evaluación*.

concreción de cada uno de los sistemas. No obstante, reconocemos que podríamos haber llevado a cabo dicho análisis con las características y criterios propuestos por Cassany (1999 y 2005), Fernández (2003) o con los recogidos por A. Eguiluz y J. Eguiluz (2004) y Bordón (2006), pero al llevarlos a la práctica nos hemos percatado de que nuestra clasificación nos resultaba más práctica.

2.2.2. Descripción de la competencia comunicativa en actividades de expresión e interacción escritas

Bordón afirma que

> establecer qué es ser competente en una tarea de expresión escrita implica tener en cuenta los rasgos que constituyen la propia destreza, de acuerdo con el tipo de pruebas y el nivel del candidato al que vayan destinadas. Está claro que la habilidad de escribir incluye competencia gramatical (morfología, sintaxis, ortografía) y léxica, pero también el dominio de las funciones comunicativas y la capacidad de elaborar textos coherentes. Igualmente, habrá que reflexionar acerca de las características del propio texto: no es lo mismo escribir una receta de cocina que un poema. Hay textos cuyo fin primordial es proporcionar información al que los lea y otros que tienen como objetivo crear una pieza en mayor o menor medida literaria (2006, p. 185).

Tomando en consideración lo que acabamos de mencionar, y haciendo especial hincapié en el enfoque orientado a la acción del *MCER*, *describir la competencia comunicativa en L2/LE en actividades de expresión e interacción escritas* puede definirse como especificar lo que el usuario de una L2/LE es capaz de hacer cuando produce un texto escrito y cómo es capaz de hacerlo cuando alcanza un determinado grado de dominio, un determinado nivel.

Esta descripción contendría las *actividades de la lengua* que es capaz de realizar el usuario, los *textos* que es capaz de producir, los *ámbitos* específicos en los que es capaz de actuar y las *competencias comunicativas lingüísticas* que desarrolla o regula al realizar ciertas tareas.

Llorián (2007, p. 210) apunta que los diferentes tipos de actividades comunicativas dependen de la tercera dimensión del *MCER*, esto es, del contexto de uso de la lengua, lo que va en la línea de las postulaciones de Bachman con respecto a la interacción entre los diferentes componentes de la habilidad lingüística comunicativa (ver p. 9 del presente trabajo). La autora argumenta que

> la comunicación humana es altamente dependiente de los contextos de uso de la lengua. … El aprendiente-usuario debe desarrollar y regular sus competencias para atender a las demandas del contexto situacional y mental en el que precise comunicarse. Los factores de la situación en la que se produce la comunicación (lugares, objetos, personas, textos, etc.) van a determinar la selección del tipo de texto o género discursivo, el léxico, el registro, el tipo y la cantidad de información, etc.

La autora añade que, en el *MCER*, el análisis y la clasificación de las situaciones en las que se produce la comunicación se efectúa principalmente mediante la descripción de los ámbitos en que se organiza la vida social. Así pues, en la descripción de la actuación de los usuarios que se realiza mediante las escalas de descriptores ilustrativos, están presentes factores y variables del contexto, como pueden ser el tipo de texto, las condiciones y restricciones, los factores situacionales o los temas.

Con el objetivo de ofrecer una visión general de lo que dice el *MCER* sobre los componentes que sirven para describir la competencia comunicativa en actividades de expresión e interacción escritas (actividades de la lengua, textos, ámbitos y competencias comunicativas lingüísticas), en las próximas líneas desarrollaremos determinados aspectos relacionados con dichos componentes. Asimismo, enumeraremos las escalas de descriptores que aporta el *MCER* relacionadas con las destrezas de expresión e interacción escritas dentro de cada uno de los mencionados componentes.

El *MCER* recoge *actividades de la lengua* para expresión, comprensión, interacción y mediación en sus modalidades oral y escrita (en el caso de la comprensión, también incluye la modalidad audiovisual).

La figura siguiente ilustra las *actividades de la lengua* recogidas en el *MCER* para las actividades de expresión e interacción escritas, y detalla las escalas de descriptores que presenta el *MCER* para cada una:

ACTIVIDADES COMUNICATIVAS DE LA LENGUA		ESCALAS DE DESCRIPTORES
Expresión	Expresión escrita	Expresión escrita en general
		Escritura creativa
		Informes y redacciones
Interacción	Interacción escrita	Interacción escrita en general
		Escribir cartas
		Notas, mensajes y formularios

Figura 2a: Escalas de descriptores de las actividades comunicativas de la lengua de expresión e interacción escritas según el *MCER* (Capítulo 4 del *MCER*, Consejo de Europa, 2002, pp. 64-65, 82).

Así pues, el *MCER* distingue dos ámbitos de escritura claramente diferenciados pero interrelacionados entre sí, la *expresión escrita* y la *interacción escrita*, cada uno de los cuales incluye tres campos para los que el *MCER* propone escalas de descriptores.

El *MCER* (2002. p. 64) presenta algunos ejemplos de *actividades de expresión escrita* mediante las cuales el usuario de la lengua produce un texto escrito que es leído por uno o más lectores. Algunos ejemplos son completar formularios y cuestionarios; escribir artículos para revistas, periódicos, boletines informativos, etc.; producir carteles para exponer; escribir informes, memorandos, etc. En las **tablas 5, 6** y **7** del **ANEXO 1** pueden apreciarse las escalas descriptivas para actividades de expresión escrita, en concreto, para *expresión escrita en general*, *escritura creativa*, e *informes y redacciones*.

La expresión escrita no se puede entender de forma independiente del resto de las competencias de la lengua, y a este respecto Sánchez (2009, p. 16) señala que

> en ocasiones, el docente no se percata convenientemente de que la producción escrita incluye el resto de habilidades lingüísticas. Así, podremos organizar provechosas actividades de escritura en la clase, en las que el aprendiz dialogue con compañeros coautores para encontrar ideas, en las que lea y comprenda los borradores de sus colegas o revise los suyos propios y los de otro compañero de modo cooperativo y divertido. En esta práctica no sólo estará escribiendo, sino que también se comunicará oralmente con su interlocutor, le escuchará y leerá el texto que éste ha escrito, produciéndose en el mismo acto la integración de las cuatro destrezas comunicativas.

El autor alude a la necesidad de la integración de destrezas y añade, citando a Cassany (1999, pp. 39-41), que

> la organización tradicional de las cuatro habilidades lingüísticas básicas: receptivas y productivas, tanto orales como escritas, transmite la falsa idea de que se trata de destrezas independientes. En el uso real, dichas habilidades no sólo se integran en cada situación comunicativa, sino que presentan varios grados de implicación. … Por ello, resulta más fiel entender la expresión escrita como una destreza compuesta que incluye entre sus procesos compositivos el resto de habilidades verbales (2009, p. 17).

Así, en el *MCER* la escritura se contempla como «una destreza compuesta que incluye entre sus procesos compositivos el resto de habilidades verbales», y por ello incluye la descripción de la interacción escrita, que se entiende como una actividad imprescindible para elaborar un texto en el que el usuario se comunica con el destinatario del escrito (Sánchez, 2009, p. 17).

No obstante, con respecto a la evaluación de la interacción, Bordón apunta que

> llevar a cabo la evaluación de la interacción a través de tareas de examen resulta un tanto complicado. Las tareas que se describen para la expresión escrita pueden adoptarse para pruebas de examen pero solo desde la perspectiva del emisor del mensaje: es decir, de la expresión. Ya que la propia situación de examen impide que en ese momento se produzca la interacción que promueve la tarea. Es cierto que una manera de hacerlo, sería proporcionar textos similares a los que se especifican y pedir al candidato que produzca su respuesta escrita al respecto. … Sin embargo, este tipo de actividad no es aconsejable para exámenes de gran impacto porque mezcla destrezas de comprensión y producción y el éxito de lo que escriba el aprendiz dependerá de que haya procesado correctamente la información proporcionada (2006, pp. 177-178).

El *MCER* propone algunos ejemplos de *actividades de interacción escrita* en las que la lengua se utiliza para comunicarse con otros seres a través de la lengua escrita (Consejo de Europa, 2002, p. 81). Entre otros, encontramos pasar e intercambiar notas, memorandos, etc., cuando la interacción hablada resulta imposible o inapropiada; correspondencia por carta, fax, correo electrónico, etc.; negociar el texto de acuerdos, contratos, comunicados, etc., volviendo a formular e intercambiando borradores, modificaciones, correcciones de pruebas, etc.; participación en conferencias por ordenador, conectados o no a internet, etc. En las **tablas 8, 9** y **10** del **ANEXO 1** pueden apreciarse las escalas descriptivas para actividades de interacción escrita, en concreto, para *interacción escrita en general*, *escritura creativa*, e *informes y redacciones* (Consejo de Europa, 2002, p.82).

Por lo que respecta a los *textos*, el *MCER* (Consejo de Europa, 2002, pp. 93) distingue dos tipos de textos: los *orales* y los *escritos*, y presenta una serie de ejemplos de textos escritos, entre los que se encuentran libros, ficción y no ficción, incluyendo publicaciones literarias; revistas; periódicos; manuales de instrucciones (bricolaje, libros de recetas de cocina, etc.); etc.

Asimismo, ofrece unas escalas con ejemplos de actividades que suponen la producción de un texto escrito como respuesta a información de entrada oral o escrita respectivamente (*tomar notas en conferencias, seminarios, etc.* y *procesar textos*), lo que se sitúa en la línea de lo que apuntábamos más arriba sobre la integración de destrezas (Consejo de Europa, 2002, p. 94). No obstante, con el objetivo de simplificar nuestro análisis, y debido a que hemos comprobado que en la mayoría de escalas

ilustrativas analizadas sobre actividades de EE e IE se incluyen descriptores sobre textos que se escriben a partir de otra fuente escrita, para nuestro análisis no tendremos en cuenta las escalas de la página 94 del *MCER*.

Con respecto al componente «textos» cabe añadir algo más. El *MCER* define el concepto de *texto* como «cualquier secuencia de discurso (hablado o escrito) relativo a un ámbito específico y que durante la realización de una tarea constituye el eje de una actividad de lengua, bien como apoyo o como meta, bien como producto o como proceso» (Consejo de Europa, 2002, p. 10). Por lo tanto, no puede haber un acto de comunicación por medio de la lengua sin un texto. Según el *MCER*,

> los textos tienen muchas funciones diferentes en la vida social, lo que conlleva diferencias correspondientes en forma y sustancia. … Las diferencias de canal, propósito y función producen las correspondientes diferencias no solo en el contexto de los mensajes, sino también en su organización y presentación. Por consiguiente, los textos pueden clasificarse en distintos tipos de texto que pertenecen a distintos *géneros* (Consejo de Europa, 2002, p. 91).

Según Martín Peris (2003-2006), existe una distinción establecida en la lingüística textual que diferencia los géneros discursivos de los tipos de texto:

> Los tipos de texto son formas textuales definidas por sus características internas (estructurales y gramaticales), resultado de una conceptualización que persigue clasificar los textos en un sistema tipológico cerrado. En cambio, los géneros discursivos se definen pragmáticamente según parámetros externos, es decir, contextuales (propósito comunicativo, papel y estatus del emisor y del receptor, tipo y modo de interacción) y, a diferencia de los tipos de texto, no constituyen un repertorio cerrado de formas, sino que los géneros están abiertos, como se ha dicho, a los cambios sociales y culturales.

Para el presente trabajo, hemos adoptado la distinción que recoge Martín Peris. Por ello, identificaremos los *tipos de texto* con las *macrofunciones*, que, según el *MCER*, son categorías para el uso funcional del texto escrito que consisten en una secuencia de oraciones, como por ejemplo descripción, narración, exposición, instrucción, argumentación, etcétera (Consejo de Europa, 2002, p. 123); y los *géneros discursivos* con los *textos* que recoge el Consejo de Europa en la página 93 del *MCER*, y que hemos mencionado más arriba (libros, revistas, periódicos, etc.).

Arnal y Ruiz (1999, pp. 44-49) señalan que resulta imposible confeccionar una lista

finita de géneros discursivos, y establecen una serie de criterios a la hora de clasificar los géneros, entre los que se encuentra el destinatario, el remitente, el objetivo, el ámbito social, el soporte, la forma del tipo de escrito, el grado de dificultad que implica su realización, la técnica de escritura que utilizan de forma prioritaria, la adecuación para la presentación, práctica y consolidación de determinadas estructuras gramaticales, funcionales y de vocabulario, la posible integración con otras destrezas y la técnica de acercamiento al tipo de escrito.

En este sentido, el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (en adelante, *PCIC*) sigue como criterio de clasificación de los géneros la forma a través de la cual se transmite la lengua (oral, escrita) y enumera, para cada uno de los niveles de referencia, una serie de géneros discursivos de transmisión escrita[8], de macrofunciones[9], y de funciones[10], que se adjuntan en el **ANEXO 5** y cuyos contenidos nos han resultado de gran utilidad para la elaboración de los parámetros de análisis.

El *MCER* (Consejo de Europa, 2002, p. 15) identifica cuatro *ámbitos*: el ámbito público, el personal, el profesional y el educativo, que contextualizan las actividades de la lengua. Según el *MCER*,

> el ámbito *público* se refiere a todo lo relacionado con la interacción social corriente, … mientras que el ámbito *personal* comprende las relaciones familiares y las prácticas sociales individuales. Por su parte, el ámbito *profesional* abarca todo lo relativo a las actividades y relaciones de una persona en el ejercicio de su profesión, y el ámbito *educativo* tiene que ver con el contexto de aprendizaje …, donde el objetivo consiste en la adquisición de conocimientos o destrezas específicas.

Aunque existe un número indeterminado de ámbitos posibles, el *MCER* adopta esta clasificación por considerarla pertinente en el relación con el aprendizaje de lenguas. La figura siguiente muestra las categorías descriptivas[11] con las que se relacionan los ámbitos:

[8] Instituto Cervantes, 2006, pp. 289-290 (A1-A2); pp. 334-336 (B1-B2); pp. 319-320 (C1-C2)
[9] Instituto Cervantes, 2006, pp. 293-301 (A1-A2); pp. 363-386 (B1-B2); pp. 354-381 (C1-C2)
[10] Instituto Cervantes, 2006, pp. 215-248 (A1-A2); pp. 183-275 (B1-B2); pp. 179-257 (C1-C2)
[11] Nos gustaría puntualizar que en la categoría descriptiva *textos* es donde se encuentran los géneros discursivos que hemos mencionado más arriba.

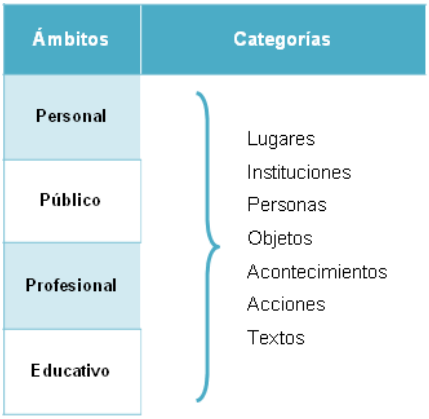


Figura 2b: *MCER*, Cuadro 5: Contexto externo de uso – categorías descriptivas (Consejo de Europa, 2002, pp. 52-53)

Para nuestro análisis, hemos reflejado los ámbitos en parámetros como el de *géneros discursivos* o el de *alcance del vocabulario*.

A continuación, se presenta un cuadro en el que se recopilan todas las *competencias comunicativas de la lengua* relacionadas con la expresión e interacción escritas, y se detallan las escalas de descriptores que presenta el *MCER* para cada una. Se han descartado aquellas subcompetencias que no atañen directamente a estas dos destrezas:

Competencias comunicativas de la lengua		
COMPETENCIAS		**ESCALAS DE DESCRIPTORES**
Competencias lingüísticas		**Competencia lingüística general**
	competencia léxica	**Riqueza de vocabulario**
		Dominio del vocabulario
	competencia gramatical	**Corrección gramatical**
	competencia semántica	---
	competencia ortográfica	**Dominio de la ortografía**
Competencias sociolingüísticas		**Adecuación sociolingüística**
	marcadores lingüísticos de relaciones sociales	---
	normas de cortesía	---
	expresiones de sabiduría popular	---
	diferencias de registro	---
	dialecto y acento	---
Competencias pragmáticas	competencia discursiva	**Flexibilidad**
		Desarrollo de descripciones y narraciones
		Coherencia y cohesión
	competencia funcional	**Precisión**

Figura 2c: Escalas de descriptores de las competencias comunicativas de la lengua según el *MCER* que se desarrollan en expresión e interacción escritas (Capítulo 5 del *MCER*, Consejo de Europa, 2002, pp. 107-127).

Las dimensiones del *MCER* aquí descritas nos han servido para orientarnos a la hora de elaborar nuestros parámetros de análisis, y hemos considerado pertinente tenerlas en cuenta dado que el *MCER* es el documento del que emanan los descriptores objeto de análisis en este trabajo.

Finalmente, un aspecto que nos ha parecido relevante con respecto a la descripción de la competencia comunicativa de un usuario en producción escrita, y que tomaremos en consideración para la elaboración de nuestros parámetros, es el impacto de la lengua materna en la L2/LE. En este sentido, Cassany recopila (1999, pp. 15-16) algunos estudios sobre la composición en L2 que recogen esta materia y, siguiendo principalmente las aportaciones de Guasch (1995), señala ciertas ideas que reproducimos a continuación de forma resumida:

- En líneas generales, la conducta compositiva experta en L2 es similar a la correspondiente en L1.
- El redactor experto en L2 aprovecha su experiencia escritora en L1 y transfiere a aquella los procesos cognitivos de composición desarrollados en su lengua materna.
- La falta de competencia en escritura en L2 está causada en mayor medida por la ausencia de procesos compositivos que por la falta de competencia lingüística en L2.
- El uso de la L1 durante el proceso de producción de textos en L2 es una estrategia muy corriente, que facilita que la composición no se interrumpa ante dificultades idiomáticas en L2 y que permite solventar problemas de generación de ideas, de búsqueda de vocabulario o de reorganización de las ideas.

2.3. La descripción de la competencia comunicativa en expresión e interacción escritas a la luz del *MCER* y de las *ACTFL Proficiency Guidelines*

2.3.1. El *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)*

En la presentación del documento (Consejo de Europa, 2002, p. IX), el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)* —publicado en su versión original en inglés *(Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment)* en el año 2001 y en español en 2002—

se define como parte esencial del proyecto general de política lingüística del Consejo de Europa, desarrollado con el objetivo de unificar directrices para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas dentro del contexto europeo. El *MCER*

> proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa. Describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de forma eficaz. La descripción también comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua. El *Marco de referencia* define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida.
>
> …
>
> Al ofrecer una base común para la descripción explícita de los objetivos, los contenidos y la metodología, el *Marco de referencia* favorece la transparencia de los cursos, los programas y las titulaciones, fomentando de esta forma la cooperación internacional en el campo de las lenguas modernas. La presentación de criterios objetivos que describan el dominio de la lengua facilitará el reconocimiento mutuo de las titulaciones obtenidas en distintos contextos de aprendizaje y, consecuentemente, contribuirá a la movilidad en Europa (Consejo de Europa, 2002, p. 1).

El *MCER* (Consejo de Europa, 2002, pp. 7, 9, 19) se relaciona con una visión muy general del uso y del aprendizaje de lenguas. Con el fin de realizar sus funciones, debe cumplir estos ocho criterios: ser *integrador*, *transparente*, *coherente*, *abierto*, *flexible*, *no dogmático*, *dinámico* y *de finalidad múltiple*. El término ***integrador*** se refiere a que debe intentar especificar una serie de conocimientos, destrezas, así como el uso de la lengua de una forma tan amplia como sea posible, y debe intentar que todos sus usuarios puedan describir sus objetivos —entre otros aspectos— tomándolo como referencia. El término ***transparente*** se refiere a que la información tiene que ser formulada explícitamente y con claridad, de modo que sea asequible y fácil de entender por los usuarios. El término ***coherente*** se refiere a que la descripción esté libre de contradicciones internas. Estas tres características no implican que el *MCER* imponga un único sistema uniforme, sino que este documento debe ser ***abierto***, esto es, que sea apto para ser ampliado y mejorado, y ***flexible***, es decir, que se pueda aplicar a situaciones concretas, con las adaptaciones que resulten necesarias. El *MCER* también pretende ser ***no dogmático***, lo que implica que no debe estar sujeto a ninguna de las teorías o prácticas lingüísticas o educativas que rivalizan entre sí; ***dinámico*** o en continua evolución como respuesta a la experiencia derivada de su uso; y ***de finalidad múltiple***, o lo que es lo mismo, que tiene que poderse utilizar para la amplia variedad de

fines relacionados con la planificación y la disponibilidad de medios para el aprendizaje de idiomas.

NIVELES DE LENGUA

El *MCER* propone una escala de seis niveles distribuidos en tres grandes grupos: nivel A (usuario básico), subdividido en A1 y A2; nivel B (usuario independiente), subdividido en B1 y B2; y nivel C (usuario competente), subdividido en C1 y C2:

NIVELES COMUNES DE REFERENCIA

A1: Acceso (*Breaktrough*, en inglés)
A2: Plataforma (*Waystage*, en inglés)
B1: Umbral (*Threshold*, en inglés)
B2: Avanzado (*Vantage*, en inglés)
C1: Dominio operativo eficaz (*Effective Operational Proficiency*, en inglés)
C2: Maestría (*Mastery*, en inglés)

Figura 2d: Niveles comunes de referencia según el *MCER* (Consejo de Europa, 2002, p. 25)

Este sistema, según Martín Peris (2003-2006), es «flexible, … admite ulteriores ramificaciones; el propio documento del *Marco* incorpora las de los niveles A2+, B1+ y B2+», lo que en el *MCER* (Consejo de Europa, 2002, p. 29) se denomina «flexibilidad de un enfoque ramificado».

El *MCER* apunta que pese a que el proceso de aprendizaje de una L2/LE es continuo e individual, establecer una clasificación en niveles que segmenten el proceso de aprendizaje resulta útil para responder a las necesidades del diseño curricular y de los exámenes, entre otros. Asimismo, advierte de que «se debería tener cuidado a la hora de interpretar las series de niveles y de escalas de dominio de la lengua como si fueran una escala lineal de medida», ya que no pretenden serlo, y de que aunque los niveles parezcan equidistantes en la escala, no lo son, y se debe tener prudencia a la hora de calcular el tiempo medio necesario para conseguir los objetivos de aprendizaje concretos (Consejo de Europa, 2002, pp. 17-18).

ESCALAS DE DESCRIPTORES

Con respecto a los descriptores, en sus notas preliminares el *MCER* indica que

> los descriptores propuestos se fundamentan en los que «se ha comprobado que son transparentes, útiles y adecuados por parte de grupos de profesores que son hablantes nativos y no nativos de una lengua procedentes de sectores educativos variados y que tienen perfiles muy distintos según su formación lingüística y su experiencia docente» … No obstante, se presentan como recomendaciones y no son, de ninguna manera, obligatorios, «como base para la reflexión, la discusión y la acción posterior… La finalidad de los ejemplos es crear nuevas posibilidades, no adelantarse a las decisiones» … Ya ha quedado claro, sin embargo, que los profesionales de todo tipo agradecen especialmente que se les ofrezca un conjunto de niveles comunes de referencia como instrumento de clasificación; profesionales a los que, como en otros muchos campos, les resulta ventajoso trabajar con niveles de exigencia estables y aceptados en cuanto a medida y formato (Consejo de Europa, 2002, p. XIII).

Llorián (2007, p. 122) recoge las orientaciones que ofrece el *MCER* sobre cómo formular los descriptores —formulación positiva, precisión, claridad, brevedad e independencia— (Consejo de Europa, 2002, pp. 197-199) y las formula como características comunes de los descriptores de todas las escalas del *MCER*:

- están formulados en *términos positivos*, aunque, en determinados casos se hace alusión a las limitaciones del alumno;
- son *breves*, y con un grado de *generalidad* suficiente como para abarcar un espectro muy amplio de usuarios;
- son *claros*, al estar redactados con sintaxis sencilla y no incluir términos especializados;
- son *transparentes*, y su descripción del uso de la lengua es válida para aprendientes de distintos perfiles, edades y características;
- tienen integridad *independiente* y única, ya que no dependen de la formulación de otros descriptores para su interpretación;
- son *precisos*, puesto que describen algo concreto (tareas y grados de destreza);
- están *libres de contexto*, aunque en algunos casos se hace referencia a las condiciones o restricciones que pueden condicionar las respuestas de los usuarios;
- son *acumulativos*, ya que los descriptores correspondientes a un nivel incluyen las especificaciones del anterior, aunque no las repiten.

En lo relativo a las escalas de descriptores ilustrativos para actividades de expresión escrita (*expresión escrita en general*, de *escritura creativa*, y de *informes y redacciones*), que son parte de las que nos ocupan, el *MCER* manifiesta que «no han sido comprobados empíricamente con el modelo de medición. Por lo tanto, … se han

creado combinando elementos de descriptores de otras escalas» (Consejo de Europa, 2002, p. 64).

Por último, el *MCER* hace referencia al uso de las escalas como escalas de valoración y al empleo de los descriptores como criterios de evaluación, y establece que

> las escalas constituyen una fuente para el desarrollo de escalas de valoración que evalúan el logro de un objetivo concreto de aprendizaje [como por ejemplo, un nivel de dominio lingüístico general expresado en un nivel común de referencia, como puede ser el B1; o por ejemplo, un conjunto de actividades, destrezas y competencias] … y los descriptores pueden contribuir a la formulación de los criterios (Consejo de Europa, 2002, p. 179).

Asimismo, estima que a la hora de analizar la utilidad de los descriptores resulta fundamental distinguir entre *descriptores de actividades comunicativas* y *descriptores de aspectos del dominio de la lengua relacionados con competencias concretas* (Consejo de Europa, 2002, pp. 179-181) y, para que resulte fácil su consulta, los descriptores se presentan en escalas que se yuxtaponen a las metacategorías *actividades comunicativas* y *competencias comunicativas*.

Los *descriptores de actividades comunicativas* se pueden utilizar:

- para definir las especificaciones para el diseño de tareas de evaluación,
- para informar de los resultados,
- para que los alumnos se autoevalúen y para la evaluación que realiza el profesor (como lista de control o «parrilla»).

Por su parte, los *descriptores de aspectos del dominio de la lengua relacionados con competencias concretas* se pueden emplear:

- para que los alumnos se autoevalúen y para la evaluación que realiza el profesor,
- como punto de partida para el desarrollo de criterios de evaluación (como escala, lista de control o «parrilla»).

De lo que acabamos de decir se deduce que las escalas de descriptores ilustrativos del *MCER* no son una herramienta práctica de evaluación, sino que pueden servir como fuente de inspiración para docentes e investigadores que estén interesados en desarrollar criterios de evaluación a partir del *MCER*.

EVALUACIÓN

En el *MCER* (Consejo de Europa, 2002, p. 178) se afirma que «el *Marco de referencia* pretende proporcionar un punto de referencia, no un instrumento práctico de evaluación». En este sentido, este documento no propone ningún examen específico de nivel de dominio de lengua, ya que, tal y como se ha comentado más arriba, se trata de una obra que «proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa» (Consejo de Europa, 2002, p. IX). Así pues, cada país europeo podrá elaborar sus exámenes para evaluar el dominio lingüístico de los usuarios en segundas lenguas tomando como referencia el *MCER*.

Para el ELE, los exámenes más prestigiosos son los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE[12]), títulos oficiales y acreditativos del grado de competencia y dominio del idioma español, que otorga el Instituto Cervantes (IC) en nombre del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. La Universidad de Salamanca colabora con el IC en la elaboración de los modelos de examen desde el año 1991 —año de la creación del IC—, así como en la evaluación de las pruebas para la obtención de los DELE.

Los DELE fueron creados por el Real Decreto 826/1988, modificado por el Real Decreto 1/1992, y posteriormente reformado por el Real Decreto 1137/2002 y 264/2008, con el objetivo de difundir el español e incrementar la presencia de la cultura española en el exterior. Inicialmente, en 1989, tenían solo un nivel (Diploma Básico de Español o DBE), en 1990 pasaron a tener dos niveles (el DBE y el Diploma Superior de Español), y en 1993, a tener tres (DELE Inicial, DELE Intermedio, DELE Superior). Entre 1994 y 2003 el formato y los contenidos de los DELE, en sus tres niveles, no sufrieron ninguna modificación. A partir de noviembre de 2002, la Universidad de Salamanca inició un proceso de revisión de los exámenes con el fin de redefinir el nivel de los tres diplomas existentes para relacionarlos con los niveles descritos en el *MCER*. A partir de 2008, sin embargo, se ha procedido, de forma paulatina, a la publicación de diplomas que cubran todos los niveles comunes de referencia, y en la actualidad todavía

[12] Aquí se incluye solo información básica sobre los DELE. En la página oficial de los DELE el lector podrá encontrar información más detallada: http://diplomas.cervantes.es/.

hay niveles que están experimentando dicho proceso de actualización. A día de hoy existen los siguientes DELE adaptados a los nuevos niveles:

- DELE Nivel A1
- DELE Nivel A2
- DELE Nivel C1
- DELE Nivel C2

Los niveles siguientes todavía están en proceso de adaptación y se espera que estén próximamente disponibles:

- DELE Nivel B1 y B1 escolar (Inicial)
- DELE Nivel B2 (Intermedio)

2.3.2. Las *Proficiency Guidelines* del American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL)

El American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL), fundado en 1967 por la Modern Language Association, es una organización de miembros internacionales que se dedica a promover el estudio de lenguas y culturas como componentes integrales de la educación y la sociedad estadounidense. ACTFL trata de proporcionar un liderazgo efectivo para la mejora de la educación y el aprendizaje de todas las lenguas a todos los niveles de enseñanza. Hasta el año de su fundación, no existía ninguna asociación que representase a los profesores de todas las lenguas extranjeras en todos los niveles educativos, por lo que ACTFL se formó para cubrir esa necesidad.

Las *ACTFL Proficiency Guidelines* se publicaron por primera vez en 1986 como una adaptación para la comunidad académica de la Escala ILR (Interagency Language Roundtable, ILR) de descripciones de los niveles de destreza del gobierno estadounidense. En 1999 se produjo una segunda revisión de las *Speaking Guidelines* (expresión oral), y en el año 2001, de las *Writing Guidelines*[13] (expresión escrita), con el objetivo de reflejar necesidades reales de evaluación. Por último, en 2012[14] se ha llevado a cabo una revisión de todas las destrezas. Las novedades de esta nueva edición son la adición de un nivel más alto, el de *Distinguished* (Distinguido), la división del

[13] BREINER-SANDERS, K.E., E. SWENDER and TERRY, R.M. (2001) *ACTFL Preliminary Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001.* New York: ACTFL, Inc. En la red: http://www.actfl.org/files/public/writingGuidelines.pdf
[14] CONRAD, D. J., E. SWENDER and R. VICARS (2012). *ACTFL Proficiency Guidelines. Speaking, writing, listening and reading. Revised 2012.* New York, ACTFL, Inc. En la red: http://www.actfl.org/i4a/pages/index.cfm?pageid=5305

nivel *Advanced* (Avanzado) en los tres subniveles de *High*, *Mid* y *Low* (alto, medio y bajo, respectivamente) para las *Listening and Reading Guidelines*, y la inclusión de una descripción de nivel general de los niveles Avanzado, Intermedio e Inicial para todas las destrezas. Por lo demás, no ha habido mayores cambios[15].

Las *ACTFL Proficiency Guidelines* son descripciones de lo que los individuos pueden hacer con la lengua respecto a la expresión oral, la escritura, la comprensión oral y la lectura en situaciones del mundo real, en un contexto espontáneo y no ensayado. Describen el *continuum* del dominio de la lengua desde un usuario con un nivel alto de expresión y con una educación avanzada hasta el nivel de habilidad escasa o no funcional. Las *Guidelines* presentan los niveles de dominio como ámbitos, y describen lo que un individuo puede o no puede hacer con la lengua en cada nivel, sin importar dónde, cuándo y cómo se ha aprendido la lengua. Juntos, estos niveles forman una jerarquía en la cual cada nivel incluye todos los niveles inferiores. Las *Guidelines* no están basadas en ninguna teoría particular, método pedagógico o currículum educativo. Tampoco describen cómo un individuo aprende una lengua ni recomiendan cómo alguien debería aprenderla.

NIVELES DE LENGUA

La escala de evaluación actual (2012) de ACTFL describe cinco niveles principales de dominio: Distinguido, Superior, Avanzado, Intermedio e Inicial. No obstante, para este proyecto hemos trabajado con las *ACTFL Preliminary Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001* (en adelante, «*ACTFL Proficiency Guidelines: Writing*», «*ACTFL Guidelines for Writing*» o simplemente «*Guidelines*», ya que son las únicas que hemos manejado, por lo que no se pueden confundir con las de las otras destrezas) que identifican cuatro niveles principales (Superior, Avanzado, Intermedio e Inicial), tres de los cuales (Avanzado, Intermedio e Inicial) se subdividen en tres subniveles (alto, medio y bajo), con lo que se proponen un total de diez subniveles (Superior, Avanzado alto, Avanzado medio, Avanzado bajo, Intermedio alto, Intermedio medio, Intermedio bajo, Inicial alto, Inicial medio, e Inicial bajo). Así pues, para nuestro análisis no tendremos en cuenta el nivel Distinguido.

[15] En los **anexos 6 y 8** hemos incluido las *Guidelines* de 2001 y de 2012 para producción escrita.

Los cuatro niveles principales que describen las *ACTFL Proficiency Guidelines: Writing* están definidos, como hemos mencionado más arriba, de acuerdo con una jerarquía de tareas globales. Esta jerarquía se resume en una escala de evaluación que abarca una serie completa de habilidades de escritura, desde Superiores (individuos que pueden producir textos informales y formales sobre temas prácticos, sociales y profesionales, tratados tanto de forma abstracta como concreta) hasta Iniciales (aquellos que solamente pueden producir listas y notas e información que puede formularse de forma básica en formularios simples y documentos).

En cuanto a su correspondencia con los niveles del *MCER* —que consideramos que puede resultarnos útil para el análisis contrastivo que proponemos—, Martínez Baztán (2008, p. 486), en su tesis sobre evaluación oral[16], expone sus resultados sobre la equiparación entre los niveles del *MCER* y de ACTFL y propone una posible correspondencia no oficial entre los niveles del *MCER* y de ACTFL. No obstante, debemos puntualizar que Martínez afirma que «no se puede establecer una equiparación clara y unívoca entre los niveles del *MCER* y de ACTFL», puesto que no hay ningún nivel del *MCER* que se corresponda solamente con uno de ACTFL, lo que se debe a que se superponen dos niveles del *MCER* en uno de ACTFL:

MCER	Correspondencia funcional con ACTFL
A1	Inicial: NL, NM
A1	No intermedio: NM, NH
A2	Intermedio: NH, IL, IM
B1	No avanzado: IM, IH
B2	Avanzado: IH, AL
C1	Avanzado con gran calidad: AL, AM, AH
C2	No superior: AH, S

Figura 2e: Correspondencia funcional de niveles según Martínez (2008, p. 486)

Por último, consideramos que la decisión de analizar las *Guidelines* de 2001 puede ser interesante porque su publicación —o revisión, en este caso— coincide con el año de publicación del *MCER*, por lo que es una forma «justa» de comparar los descriptores de dos sistemas distintos. Asimismo, en nuestra opinión, el hecho de descartar el análisis de las *Guidelines* más recientes, las de 2012, no desvirtúa o invalida los resultados obtenidos por varias razones: en primer lugar, la nueva edición de las *Guidelines* no

[16] MARTÍNEZ BAZTÁN, A. (2008) *La evaluación oral: una equivalencia entre las* Guidelines *de ACTFL y algunas escalas del* MCER. Tesis doctoral presentada en la Universidad de Granada. En la red: http://www.atriumlinguarum.org/pdivulgacion/files/17457853.pdf

implica cambios con respecto a los niveles existentes anteriormente, por lo que a efectos de expedir certificados de nivel los niveles son los mismos, con la única diferencia de que se describe un nivel más alto para los candidatos con mayor dominio lingüístico. En segundo lugar, la naturaleza de las *Guidelines* de 2012 es la misma que la de las *Guidelines* de 2001, en el sentido de que sigue describiendo la habilidad funcional de un usuario en segundas lenguas. En tercer lugar, Martínez Baztán (2008) no incluye el nivel Distinguido en la posible correspondencia funcional que señala entre los niveles de ACTFL y del *MCER*, ya que en aquel momento la nueva edición de las *Guidelines* no se había publicado, por lo que no tenemos certeza sobre el nivel del *MCER* al que podría corresponder el nivel Distinguido de ACTFL y no tendría sentido incluirlo en nuestro análisis contrastivo. En cuarto y último lugar, consideramos que la inclusión de un nivel general en las *Guidelines* de 2012 tampoco afecta al análisis de descriptores, ya que se ha añadido con el ánimo de destacar, a grandes rasgos, qué son capaces de hacer con la lengua los usuarios de cada uno de los niveles principales.

ESCALAS DE DESCRIPTORES

La descripción de cada uno de los diez subniveles es una muestra representativa de una serie particular de habilidades, y cada nivel incluye todos los niveles por debajo de él.

Las *Guidelines* describen las tareas que los candidatos pueden manejar en cada nivel, además del contenido, contexto, precisión y tipos de texto asociados con las tareas de escritura en cada nivel. También presentan los límites que los escritores encuentran cuando intentan trabajar con tareas del macronivel inmediatamente superior.

Las *Guidelines* se pueden utilizar para describir diferentes tipos de texto escrito, ya sean presentaciones (ensayos, redacciones, cartas) o comunicación interpersonal (mensajería instantánea, comunicación por correo electrónico, envío de mensajes de texto). Además, se aplican tanto a la escritura espontánea (inmediata, no editada) como a la reflexiva (revisada, editada), lo que resulta factible porque las *Guidelines* describen el producto en lugar del proceso o el propósito de la escritura.

EVALUACIÓN

Para la evaluación de la habilidad funcional de la lengua está pensada la aplicación directa de las *ACTFL Proficiency Guidelines: Writing*. Se pretende que las *Guidelines* se utilicen en la evaluación global en marcos tanto académicos como profesionales.

El Writing Proficiency Test de ACTFL (WPT) es un examen estandarizado para la evaluación global de la habilidad funcional de escritura en una L2/LE. El WPT de ACTFL es un instrumento que mide la calidad de la escritura espontánea de una persona en una lengua (es decir, sin acceso a herramientas de revisión y/o edición) comparando su rendimiento en tareas específicas de escritura con los criterios[17] establecidos en las *ACTFL Proficiency Guidelines - Writing*, que son los siguientes: las **funciones** o **tareas globales** llevadas a cabo por el candidato; los **contextos sociales** y las **áreas de contenido específico** dentro de los cuales este lleva a cabo las tareas; la **precisión** con la que escribe; y la **extensión** y la **organización** del discurso escrito producido por él.

Asimismo, el WPT es un examen integrador, ya que trata simultáneamente una serie de habilidades y las observa desde una perspectiva global en lugar de hacerlo desde el punto de vista de la presencia o la ausencia de cualquier característica lingüística proporcionada. Los componentes lingüísticos se observan desde la perspectiva más amplia de cómo contribuyen a la muestra escrita total.

El WPT contiene cuatro *prompts*, que son puntos o tareas que pretenden elicitar la producción del candidato para, posteriormente, establecer el fondo y el techo de su habilidad para escribir, esto es, determinar sus límites cuando intentan trabajar en un nivel principal más alto. Al candidato se le presentan tareas y contextos que ascienden en dificultad (desde Inicial a Superior) y que contienen porciones de diferentes niveles. Como posibles respuestas, los *prompts* contemplan escritos relativos a temas prácticos, sociales y profesionales que se encuentran en contextos formales e informales. Las tareas y los *prompts* se escriben en inglés; las respuestas se escriben en la lengua de llegada.

[17] En el punto ***2.2.2. Características y criterios de corrección del discurso escrito*** se ha mencionado la cita que Bordón (2006, pp. 196-197) hace a estos criterios. En la **tabla 3** del **anexo 1** se encuentra la tabla concreta de los criterios de evaluación del WPT de ACTFL.

En cuanto al proceso de evaluación, el WPT no compara una muestra escrita con otra, sino que compara cada prueba con los descriptores para la escritura, esto es, con las *Guidelines*. Las *ACTFL Proficiency Guidelines - Writing* proporcionan la base para asignar una puntuación global, y después es un evaluador certificado por ACTFL el que establece los patrones de puntos fuertes y débiles del candidato a la hora de cumplir con tareas de escritura. Durante el proceso, en primer lugar el rendimiento escrito se coloca en un rango más amplio (macronivel), y luego se ajusta a la descripción del subnivel.

2.4. Investigaciones recientes que abordan la problemática objeto de análisis

Figueras (2008, pp. 26-28) declara que el *MCER* es un documento que ha recibido muchísima aceptación y en muy poco tiempo por parte de instituciones y administraciones educativas, medios comunicativos y docentes, pero que su publicación ha generado mucha polémica, lo que según la autora ha podido ser fruto «de la precipitación y el entusiasmo iniciales». Las reacciones ante el *MCER* no han sido todas entusiastas, por motivos, como, por ejemplo, la complejidad que presenta poner en práctica sus propuestas de forma rigurosa o «la imposibilidad de conseguir interpretaciones mancomunadas de un documento público que nace con la voluntad de ser inclusivo, orientativo, flexible pero no obligatorio». Su misma naturaleza se ha llegado a interpretar como indefinición «ante la necesidad de un documento panacea», y ha generado críticas acerca de lo que el *MCER* «no describe, no concreta, no facilita…».

El artículo[18] de Figueras nos ha servido de base para introducir las investigaciones recientes que han despertado nuestro interés por el tema que aborda el presente trabajo, y que han permitido que nos demos cuenta de que existe cierta preocupación sobre la cuestión que nos planteamos en esta memoria: la falta de profundidad, precisión y detalle de los descriptores del *MCER* para actividades de expresión e interacción escritas y su repercusión en la evaluación de la producción escrita en ELE. Como dice el dicho, «son todos los que están, pero no están todos los que son». Hemos elegido las aportaciones más significativas, ya que, por motivos de extensión, no podíamos incluir

[18] FIGUERAS, N. (2008). «El *MCER*, más allá de la polémica», en *MarcoELE Monográficos*, núm. 7. En la red: http://marcoele.com/el-mcer-mas-alla-de-la-polemica/

todas las que existen. En cuanto al orden de presentación, hemos optado por exponer dichas investigaciones de forma cronológica.

En Estrasburgo, en febrero de 2007 se celebró el Foro Intergubernamental del Consejo de Europa[19] (Intergovernmental Language Policy Forum) sobre el tema «The *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFR) and the development of language policies: challenges and responsibilities». Previamente, entre mayo y septiembre de 2006, se había enviado un cuestionario a los 46 estados miembro del Consejo de Europa para recopilar información sobre el uso del *MCER* a nivel nacional. Los resultados de este cuestionario servirían como documento de partida para dicho foro, celebrado en 2007. A continuación reproducimos fragmentos de las respuestas[20] a dos preguntas que consideramos bastante ilustrativas del tema que nos ocupa (2007, pp. 7-8):

> **4.5.3. The planning and the development of testing / assessment / certification**
>
> The overall impression is that the majority of countries have already been trying to implement the CEFR for some time in the development of tests and examinations either for primary and secondary schools or for adult education. … Some examinations and/or tests are already either related to the levels of the CEFR or adjusted to them. Most countries emphasized the usefulness of the levels, proficiency descriptors and scales.
>
> In addition to the lack of precision in some of the level descriptors, the countries identified the difficulty of linking tests to the CEFR as another pressing issue. …
>
> **4.7. General comments provided by respondents**
>
> In question 7 countries were encouraged to come up with any comments on the CEFR. These were not numerous and they focused mostly on the needs related to the use of the document such as the need for a concise and reader-friendly summary of the CEFR and of the basic principles of its approach …

Brian North, en un simposio titulado «The CEFR in Europe and beyond: Challenges and Experiences» presidido por él y por Tim McNamara y celebrado en el contexto de

[19] Más información en la página web del Foro:
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/forum07_webdocs_EN.asp

[20] Las respuestas han sido extraídas del Executive summary of results of a survey on «The use of the CEFR at national level in the Council of Europe Member States», a cargo de Waldemar Martyniuk y José Noijons, y disponible en la red:
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Survey_CEFR_2007_EN.doc

la IV Conferencia de EALTA[21] en Sitges en junio de 2007, contesta[22] a las voces que cuestionan las descripciones del dominio lingüístico en el *MCER* o la calibración de los descriptores, y alude a la necesidad de desarrollar nuevos descriptores o de modificar los elaborados hace diez años diciendo lo siguiente:

> A "common framework" like this is a social construct, a constructed consensus. The CEFR descriptors are scaled *shared perceptions* of proficiency – we do not actually know that those perceptions are "correct" and that language proficiency really is as depicted, but they present us with common reference points to discuss things.
>
> …
>
> It would be great to work further on descriptors both from qualitative analysis of calibrated samples – once we all agree on the calibration. And what about a project to calibrate more CEFR descriptors? To me it is surprising that no one has seriously taken up the inclusiveness and open-endedness of the itembanking approach to descriptor development proposed in the CEFR research project, so that the CEFR illustrative descriptors remain those produced by two people in Switzerland 10 years ago. Such a project could address the question of the appropriateness of CEFR descriptors in different contexts through studies of DIF (Differential Item Functioning) – even outside Europe.

Por último, Martínez Baztán (2008, pp. 377-380) menciona ciertas carencias y problemas al calificar utilizando las escalas del *MCER* que detectaron los evaluadores que participaron en el análisis llevado a cabo en su tesis doctoral[23], que versaba sobre la equivalencia entre las *Guidelines* de ACTFL y algunas escalas del *MCER* para la producción oral. Uno de los problemas que identifican es el de la ambigüedad de las escalas, que, en ocasiones, les dificultó la tarea de calificar el discurso de los candidatos, pero que no lo hizo imposible. Los evaluadores manifestaron haber tenido problemas

> para decidir si un discurso o el resultado de una tarea, debe ser calificado como A2 o como B1, como B1 o B2, como C1 o C2, y las diferencias existentes entre los descriptores de nivel de C1 y C2, más que ninguna otra cosa, parecen mínimas. A estas dificultades y ambigüedades se une la carencia de descriptores de C1 y C2 en muchas escalas, lo que es un aprieto al intentar evaluar a un candidato diferenciando si es B2, C1 o C2: si un candidato muestra características de discurso de nivel B2, muchas escalas determinan que ya posee las mismas habilidades que otros candidatos de nivel C1 o C1, pues son las mismas.

[21] European Association for Language Testing and Assessment
[22] La respuesta completa de North está disponible en la red: http://www.ealta.eu.org/conference/2007/docs/pres_sunday/North%20Discussant.pdf
[23] MARTÍNEZ BAZTÁN, A. (2008) *La evaluación oral: una equivalencia entre las* Guidelines *de ACTFL y algunas escalas del* MCER. Tesis doctoral presentada en la Universidad de Granada. En la red: http://www.atriumlinguarum.org/pdivulgacion/files/17457853.pdf

También existen ciertos documentos relacionados con el *MCER* que han salido a la luz con posterioridad a la publicación de este documento como respuesta a las críticas recibidas y con el objetivo de ampliar o matizar sus contenidos, u otros que simplemente se han elaborado a partir del *MCER* para fines más concretos. A continuación se explican, de forma cronológica, algunos de estos documentos, y se apuntan sus aportaciones más importantes:

***PLAN CURRICULAR DEL INSTITUTO CERVANTES: NIVELES DE REFERENCIA PARA EL ESPAÑOL* (2006):**

- Publicado por el Instituto Cervantes.
- Está disponible en la red: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/
- Adopta la propuesta del *MCER* y estructura su contenido en seis niveles: A1-A2, B1-B2 y C1-C2.
- Incluye especificaciones relacionadas con las competencias comunicativas de la lengua (listas detalladas de microfunciones, formas gramaticales y vocabulario) y con las competencias generales, entre otros aspectos.
- Para nuestro análisis, nos ha resultado muy útil consultar la información que contiene sobre **funciones**, **géneros discursivos de transmisión escrita** y **macrofunciones** (**ver ANEXO 5**).

***GUÍAS PARA LA OBTENCIÓN DE LOS DELE: NIVELES INICIAL, INTERMEDIO Y SUPERIOR*[24] (2007):**

- Editadas por el Instituto Cervantes en 1999, 2002, 2004 y en 2007, que es el año de la última edición hasta la fecha. Inicialmente, en 1991, fueron publicadas por el Ministerio de Educación y Ciencia español.
- Se trata de una herramienta pensada para facilitar la tarea de profesores y organizadores de cursos que se dedican a la preparación de candidatos para los exámenes de los DELE.
- Hay una Guía para cada uno de los niveles de DELE existentes en 2007 (Inicial, Intermedio y Superior), por lo que todavía no han sido actualizadas a los actuales niveles de los DELE. El nivel Inicial se corresponde, aproximadamente, con el B1; el Intermedio, con el B2; y el Superior, con el C2.
- De las Guías destacamos el punto *2.2. Actividades comunicativas de la lengua. Ejemplos de descriptores por ámbitos*, en el que se enumeran algunas actividades comunicativas de la lengua, divididas por actividades de comprensión o expresión y contextualizadas dentro de ámbitos. Aquí encontramos ejemplos de descriptores que

[24] Aquí se incluye solo información básica sobre las Guías. En la página oficial de los DELE el lector podrá encontrar información más detallada sobre las mismas: http://diplomas.cervantes.es/informacion/profesores_espanol/guias_dele.html.

ilustran, por ámbitos, lo que el candidato es capaz de hacer en todas las destrezas. Dichos descriptores aportan información que nos ha resultado interesante para nuestro análisis (en el **ANEXO 3** se encuentran las tablas de descriptores ilustrativos para las actividades de expresión escrita que hemos creado a partir de la información contenida en las Guías y que hemos incluido en el análisis objeto del presente trabajo).

***RELATING LANGUAGE EXAMINATIONS TO THE CEFR FOR LANGUAGES: LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT. A MANUAL* (2009):**

- Publicado por el Consejo de Europa.
- Está disponible en la red: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/ManualRevision-proofread-FINAL_en.doc
- Se ha publicado con el objetivo de prestar asistencia a las entidades examinadoras que deseen anclar sus sistemas de certificados con las especificaciones del *MCER*, entre otros aspectos.
- Para nuestro análisis, nos han resultado especialmente interesantes los siguientes cuadros o tablas, que combinan escalas de descriptores del *MCER* sobre actividades de la lengua, aspectos cualitativos de la lengua y competencias comunicativas de la lengua —y, en ocasiones, amplían o modifican los descriptores—, con el objetivo de facilitar su consulta y su aplicación a la hora de evaluar producciones escritas:
    - **Table A5: Relevant qualitative factors for production** (pp. 149-150 del Manual): esta tabla combina las escalas de descriptores para competencias comunicativas de la lengua y para estrategias de comunicación, pero no incluye los niveles +.
    - **Table C4: Written Assessment Criteria Grid** (p. 188 del Manual): esta tabla combina las escalas de *expresión escrita en general*, *escritura creativa* e *informes y redacciones* con tres aspectos cualitativos de la lengua que se incluyen en el Cuadro 3 del *MCER*: el *alcance*, la *coherencia* y *corrección*. En ocasiones, modifica o amplía los descriptores originales.

      Estas dos tablas aparecen ilustradas en el **ANEXO 4** y se han incluido en el análisis objeto del presente trabajo. Se han traducido al español a partir de la versión en español del *MCER*. Se trata de una traducción propia y no oficial.

3. Objetivo y preguntas de investigación

OBJETIVO

El objetivo principal de la presente memoria es analizar los descriptores del *MCER*[25] para las destrezas de expresión e interacción escritas con el propósito de averiguar si describen de forma suficientemente amplia, precisa y detallada el dominio lingüístico de un usuario de la lengua. Tal y como hemos señalado en el apartado anterior, existen investigaciones recientes que se hacen eco de la falta de precisión y detalle de los descriptores del *MCER* a la hora de describir las capacidades lingüísticas de un usuario de la lengua, lo que, en nuestra opinión, puede dificultar la aplicación de los descriptores tanto a las tareas antes de ser administradas —para medir el nivel para el que son apropiadas y/o adecuarlas al nivel deseado—, como a la evaluación de muestras de lengua concretas —para determinar el nivel del candidato. Por ello, consideramos que efectuar un análisis de los descriptores del *MCER* para EE e IE puede proporcionarnos resultados reveladores y beneficiosos para el campo de la didáctica y de la investigación en ELE.

Como se ha explicado en la introducción y en el punto correspondiente del apartado dedicado al estado de la cuestión, hemos optado por contrastar el nivel de profundidad, precisión y detalle de los descriptores del *MCER* para EE e IE con el de las *ACTFL Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001*, descriptores que consideramos que pueden aportarnos información interesante por proceder de un sistema de evaluación que se caracteriza por describir las habilidades funcionales de un usuario de la lengua en términos de qué es capaz de hacer con la lengua, y cómo es capaz de hacerlo, para lo que, antes de otorgar un nivel a un candidato, se afana por determinar cuáles son sus límites, asegurándose, a través de varias tareas sobre diversos temas, de que el nivel asignado representa el «suelo» y el «techo» de las capacidades lingüísticas del candidato.

Asimismo, y teniendo en cuenta las voces que se referían a la necesidad de profundidad

[25] En lo sucesivo, cuando nos refiramos al término «descriptores del *MCER* para EE e IE» o simplemente «descriptores del *MCER*» nos referiremos tanto a los descriptores de actividades de expresión e interacción escritas incluidos en el MCER, como a los descriptores incluidos en las *Guías para la Obtención de los DELE* (niveles Inicial, Intermedio y Superior) y en el documento *Relating Language Examinations to the CEFR for Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Manual.*

de los descriptores, nos propusimos comprobar qué se había hecho después del *MCER* para intentar paliar el citado problema. Mediante una búsqueda bastante exhaustiva, encontramos dos documentos que nos parecieron muy interesantes por su complementariedad con el *MCER*: las *Guías para la Obtención de los DELE* y el manual *Relating Language Examinations to the CEFR for Languages: Learning, Teaching, Assessment.* Así pues, con el ánimo de realizar un análisis lo más fundado y documentado posible sobre un documento tan importante como el *MCER*, decidimos investigar qué otros descriptores podían ofrecer descripciones sobre la competencia comunicativa de un usuario de segundas lenguas en actividades de EE e IE. Si bien los descriptores incluidos en el *MCER* que hemos analizado solo se refieren a actividades de EE e IE, los descriptores extraídos de estas dos publicaciones posteriores contienen descriptores de actividades de producción escrita por ámbitos de uso y se centran más en aspectos cualitativos de la lengua para la producción en general o para la producción escrita, lo que nos ofrece información esencial relativa a las competencias comunicativas de la lengua, pero no de forma general como aparece en el *MCER*, sino aplicada a las destrezas que nos interesan para el presente trabajo.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Al abordar el presente trabajo nos hemos planteado las siguientes preguntas de investigación, a las que intentaremos dar respuesta por medio de la consecución del objetivo anteriormente mencionado.

- ¿En qué se diferencian los descriptores del *MCER* para EE e IE de las *ACTFL Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001*?
- ¿Qué aspectos del dominio lingüístico de un usuario de la lengua en actividades de EE e IE están más desarrollados en el *MCER*? ¿Cuáles en las *Guidelines* de ACTFL?

4. Metodología

Este apartado pretende dar cuenta de todos los pasos que hemos seguido para lograr la consecución del objetivo del presente trabajo, y está dividido en tres puntos: el primero está dedicado a la presentación del corpus de materiales y de los instrumentos para el análisis. En el segundo explicaremos detenidamente cuál ha sido el procedimiento de elaboración de los parámetros de análisis. En el tercero y último nos ocuparemos del procedimiento de análisis, que expondremos de forma detallada.

4.1. Corpus de materiales e instrumentos para el análisis

Como ya se ha comentado en varias ocasiones a lo largo del trabajo, el corpus de análisis está formado por los descriptores del *MCER* para expresión e interacción escritas y por las *ACTFL Guidelines for Writing*, que analizaremos de forma contrastiva con los parámetros que hemos elaborado con el objetivo de determinar su nivel de profundidad, precisión y detalle. A continuación se especifica el corpus y los instrumentos para el análisis:

Corpus de materiales	Instrumentos para el análisis
Descriptores de actividades de expresión e interacción escritas del *MCER* (2001/2002) (ver ANEXO 2, **tabla 13**) **Actividades de producción escrita con ejemplos de descriptores por ámbitos extraídas de las *Guías para la Obtención de los DELE* (2007)** (ver ANEXO 3, **tabla 14**) **Tabla A5: Aspectos cualitativos relevantes para la producción y Tabla C4: Cuadro de criterios para la evaluación de la producción escrita, extraídas del documento *Relating Language Examinations to the CEFR for Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Manual* (2009)** (ver ANEXO 4, **tablas 15** y **16**)	Análisis contrastivo con los parámetros elaborados ad hoc **(*)**
ACTFL Preliminary Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001 (el ANEXO 6 contiene la versión original; el ANEXO 7, la versión traducida al español [no oficial], que será la que analizaremos)	

Figura 4a: Corpus de materiales e instrumentos para el análisis

(*) Los parámetros elaborados ad hoc son los que se enumeran a continuación, y se subdividen en diversos subparámetros. En el punto *4.2. Procedimiento de elaboración de los parámetros de análisis* se enumerarán los subparámetros y se explicará cómo se ha llevado a cabo su creación:

1. **Textos y funciones**
2. **Aspectos formales**
3. **Flexibilidad**
4. **Transferencia**
5. **Limitaciones**

4.2. Procedimiento de elaboración de los parámetros de análisis

Con el fin de evaluar de forma empírica el nivel de profundidad, precisión y detalle de los descriptores objeto de análisis, hemos elaborado unos parámetros que nos servirán, en primer lugar, para analizar de forma individual los descriptores del *MCER* para EE e IE y las *ACTFL Guidelines for Writing* y, en segundo lugar, para realizar un análisis contrastivo de los descriptores de ambos sistemas.

Para la confección de dichos parámetros hemos tenido en cuenta todo aquello que pueda ofrecernos cierta base teórica sobre la descripción de la competencia comunicativa de un usuario de segundas lenguas en actividades de EE e IE y sobre aspectos cualitativos de la producción escrita. A continuación enumeramos todos aquellos aspectos que hemos tomado en consideración:

- escalas ilustrativas de descriptores para las competencias comunicativas de la lengua del *MCER* que se puedan aplicar a EE e IE: *riqueza y dominio del vocabulario*, *corrección gramatical*, *dominio de la ortografía*, *adecuación sociolingüística*, *flexibilidad*, *desarrollo de descripciones y narraciones*, *coherencia y cohesión*, y *precisión*;
- escalas ilustrativas de descriptores para aspectos cualitativos de la lengua hablada del *MCER* aplicables a la lengua escrita: *alcance*, *corrección* y *coherencia*;

- aportaciones de Cassany (1999 y 2005), Fernández (2003), A. Eguiluz y J. Eguiluz (2004) y Bordón (2006) que se han referenciado en el marco teórico;
- aspectos importantes en la descripción del dominio en EE e IE que hemos encontrado en los descriptores objeto de análisis, como pueden ser, la transferencia de la L1 y del discurso oral, el esfuerzo del lector para entender al hablante, o las limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior o si los candidatos se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel;
- funciones, macrofunciones y géneros discursivos incluidos en el *PCIC*.

Todos los aspectos que acabamos de mencionar aportaban información importante para la descripción de la competencia comunicativa en EE e IE, por lo que una primera redacción de los parámetros fue la siguiente:

1. Tipologías textuales y extensión
2. Especificidad de temas
3. Aspectos formales (gramática, vocabulario, marcadores textuales…)
4. Estilo
5. Adecuación al registro
6. Adecuación al público receptor
7. Influencia del discurso oral en el escrito
8. Organización de ideas
9. Transferencia L1
10. Esfuerzo lector
11. Limitaciones

No obstante, siguiendo las recomendaciones del *MCER*[26] (Consejo de Europa, 2002, pp. 193-194), para que el análisis resultase más práctico era necesario reducir el número de parámetros agrupándolos en menos categorías y fundiendo aquellos con características más similares. Posteriormente, desarrollamos cada categoría con los principales aspectos o subparámetros que se tendrían en cuenta en cada punto. La siguiente figura muestra la lista definitiva de parámetros y subparámetros:

[26] Si bien estas recomendaciones son en materia de evaluación —concretamente, en lo que a la elaboración de criterios de evaluación se refiere—, nos han resultado muy interesantes para la confección de nuestros parámetros de análisis.

1. **Textos y funciones**
   - *1.1. géneros discursivos*
   - *1.2. extensión de los textos*
   - *1.3. macrofunciones*
   - *1.4. microfunciones*
2. **Aspectos formales**
   - *2.5. riqueza y corrección gramatical*
   - *2.6. riqueza, alcance y dominio del vocabulario*
   - *2.7. dominio de la ortografía*
   - *2.8. dominio de la puntuación*
   - *2.9. cohesión*
3. **Flexibilidad**
   - *3.10. precisión*
   - *3.11. fluidez*
   - *3.12. coherencia*
   - *3.13. adecuación sociolingüística*
   - *3.14. esfuerzo del lector*
4. **Transferencia**
   - *4.15. transferencia de la L1*
   - *4.16. transferencia del discurso oral*
5. **Limitaciones**
   - *5.17. limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*
   - *5.18. limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel*

Figura 4b: Parámetros y subparámetros elaborados ad hoc

Así pues, un total de cinco parámetros y de dieciocho subparámetros nos han parecido viables a la hora de realizar el análisis de los descriptores.

En cuanto a la elección de los cinco macroparámetros o categorías y su desglose en varios subparámetros, a continuación se justifica cómo se ha llevado a cabo dicho proceso parámetro por parámetro y se explica qué se contempla en cada uno de ellos:

1. Textos y funciones

Esta categoría comprende qué es capaz de hacer el usuario: qué géneros discursivos maneja, cuál es la extensión de los textos que escribe, y qué micro y macrofunciones puede desarrollar. Hemos agrupado los textos con las funciones, dado que consideramos que están íntimamente relacionados y, muchas veces, el género discursivo es el que determina las micro y macrofunciones predominantes. Por ejemplo, el género discursivo *receta* implica la macrofunción *expositiva* y la microfunción *dar instrucciones*. La extensión de los textos también depende, en ocasiones, del género discursivo, y sobre todo, del nivel en el que se mueva el candidato.

géneros discursivos:

- se relacionan con la dimensión *ámbitos* y *textos* del *MCER*
- los recoge el *PCIC* como géneros de transmisión escrita y distingue los que es capaz de producir y recibir el usuario de los que solo puede producir
- este subparámetro lo contemplan los autores referenciados en el marco teórico dentro de las características, niveles o criterios *adecuación* (Cassany, 2005 y A. Eguiluz y J. Eguiluz, 2004), *nivel prágmático* (Fernández, 2003), *tareas y funciones* (de ACTFL, incluido en Bordón, 2006).

extensión de los textos:

- este subparámetro lo contempla Bordón (2006) dentro del criterio de ACTFL *tipo de texto*.

macrofunciones:

- se relacionan con la dimensión *textos* del *MCER*
- se encuentran recogidas en el *PCIC*, que distingue cuatro: macrofunción descriptiva, narrativa, expositiva y argumentativa.
- este subparámetro lo contemplan los autores referenciados en el marco teórico dentro de las características, niveles o criterios *adecuación*

(Cassany, 2005 y A. Eguiluz y J. Eguiluz, 2004), *nivel prágmático* (Fernández, 2003), *tareas y funciones* (de ACTFL, incluido en Bordón, 2006).

microfunciones:

- se encuentran recogidas en el *PCIC* como funciones. El *PCIC* distingue seis grandes grupos: dar y pedir información; expresar opiniones, actitudes y conocimientos; expresar gustos, deseos y sentimientos; influir en el interlocutor; relacionarse socialmente; y estructurar el discurso.
- este subparámetro lo contemplan los autores referenciados en el marco teórico dentro de las características, niveles o criterios *adecuación* (Cassany, 2005 y A. Eguiluz y J. Eguiluz, 2004), *nivel prágmático* (Fernández, 2003), *tareas y funciones* (de ACTFL, incluido en Bordón, 2006).

2. Aspectos formales

Esta categoría comprende cómo es capaz de hacer el usuario aquello que hace (qué mecanismos pone en funcionamiento), y sobre qué temas sabe escribir: de qué variedad de recursos gramaticales y léxicos dispone, qué alcance tienen los temas sobre los que escribe, qué control presenta de la gramática, el vocabulario, la ortografía y la puntuación, y qué recursos cohesivos utiliza para dar cohesión al texto que escribe.

riqueza y corrección gramatical:

- se relaciona con la competencia gramatical del *MCER*
- este subparámetro lo contemplan los autores referenciados en el marco teórico dentro de las características, niveles o criterios *corrección o gramática* y *variación o estilo* (Cassany, 2005), *corrección gramatical* (A. Eguiluz y J. Eguiluz, 2004), *uso de la lengua* y *nivel formal* (Fernández, 2003), *tareas y funciones* y *precisión* (de ACTFL, incluido en Bordón, 2006).

riqueza, alcance y dominio del vocabulario:

- se relaciona con la competencia léxica y con la dimensión *ámbitos* del *MCER*
- este subparámetro lo contemplan los autores referenciados en el marco teórico dentro de las características, niveles o criterios *corrección o gramática* y *variación o estilo* (Cassany, 2005), *vocabulario* (A. Eguiluz y J. Eguiluz, 2004), *uso de la lengua* y *nivel formal* (Fernández, 2003), *tareas y funciones*, *contexto / contenido* y *precisión* (de ACTFL, incluido en Bordón, 2006).

dominio de la ortografía:

- se relaciona con la competencia ortográfica del *MCER*
- este subparámetro lo contemplan los autores referenciados en el marco teórico dentro de las características, niveles o criterios *corrección o gramática* (Cassany, 2005), *corrección gramatical* (A. Eguiluz y J. Eguiluz, 2004), *nivel formal* (Fernández, 2003), *precisión* (de ACTFL, incluido en Bordón, 2006).

dominio de la puntuación:

- se relaciona con la competencia ortográfica y discursiva del *MCER*
- este subparámetro lo contemplan los autores referenciados en el marco teórico dentro de las características, niveles o criterios *cohesión* (Cassany, 2005), *estructura* y *corrección gramatical* (A. Eguiluz y J. Eguiluz, 2004), *uso de la lengua* y *nivel formal* (Fernández, 2003), *precisión* (de ACTFL, incluido en Bordón, 2006).

cohesión:

- se relaciona con la competencia discursiva del *MCER*
- este subparámetro lo contemplan los autores referenciados en el marco teórico dentro de las características, niveles o criterios *cohesión* (Cassany, 2005), *estructura* (A. Eguiluz y J. Eguiluz, 2004), *uso de la lengua* (Fernández, 2003), *tipo de texto* (de ACTFL, incluido en Bordón, 2006).

3. Flexibilidad

Esta categoría también comprende cómo es capaz de hacer el usuario aquello que hace, pero en este caso el foco de atención se pone en el resultado de la utilización de los mecanismos puestos en funcionamiento en el parámetro *aspectos formales*. Se valora qué flexibilidad o qué grado de dominio presenta el candidato para ser capaz de escribir con precisión, fluidez y coherencia, si dispone de conocimientos o destrezas para abordar la dimensión social del uso de la lengua y sabe adecuarse a los requisitos de la situación comunicativa, y, por último, si sabe adaptarse al destinatario del texto de forma que este no deba esforzarse para entenderle.

precisión:

- se relaciona con la competencia funcional del *MCER*
- este subparámetro lo contemplan los autores referenciados en el marco teórico dentro de las características, niveles o criterios *coherencia* y *variación o estilo* (Cassany, 2005), *estructura*, *corrección gramatical* y *vocabulario* (A. Eguiluz y J. Eguiluz, 2004), *uso de la lengua* y *nivel estratégico* (Fernández, 2003), *tareas y funciones* y *precisión* (de ACTFL, incluido en Bordón, 2006).

fluidez:

- se relaciona con la competencia discursiva del *MCER*
- este subparámetro lo contempla Fernández (2003) en el nivel *uso de la lengua*.

coherencia:

- se relaciona con la competencia discursiva del *MCER*
- este subparámetro lo contemplan los autores referenciados en el marco teórico dentro de las características, niveles o criterios *coherencia* y *variación o estilo* (Cassany, 2005), *estructura* (A. Eguiluz y J. Eguiluz, 2004), *nivel pragmático* y *nivel discursivo* (Fernández, 2003), *tipo de texto* y *precisión* (de ACTFL, incluido en Bordón, 2006).

adecuación sociolingüística:

- se relaciona con la competencia sociolingüística y con la dimensión *ámbitos* del *MCER*
- este subparámetro lo contemplan los autores referenciados en el marco teórico dentro de las características, niveles o criterios *adecuación* y *variación o estilo* (Cassany, 2005), *adecuación* y *vocabulario* (A. Eguiluz y J. Eguiluz, 2004), *nivel pragmático*, *nivel expresivo* y *nivel estratégico* (Fernández, 2003), *contexto / contenido* y *precisión* (de ACTFL, incluido en Bordón, 2006).

esfuerzo del lector.

- este subparámetro lo hemos incluido inspirándonos en las *Guidelines* de ACTFL por considerarlo interesante a la hora de valorar las facilidades o dificultades que se le ponen al destinatario a la hora de leer el texto.

4. Transferencia

Inspirándonos en las *Guidelines* de ACTFL, hemos incluido los subparámetros *transferencia de la L1* y *transferencia del discurso oral* porque, en nuestra opinión, el grado de transferencia de la L1 puede indicarnos el punto de aprendizaje en el que se encuentra un usuario o darnos pistas del nivel sobre el que se mueve, sin perjuicio de lo expuesto por Guasch (1995) en el marco teórico[27]. En virtud de las aportaciones del mismo autor, la L1 del candidato también puede jugar un papel beneficioso en la L2, ya que los alumnos con conducta compositiva experta en L2 suelen transferirla de su L1. Por su parte, medir el grado de transferencia del discurso oral puede ser muy oportuno a la hora de determinar el grado de destreza del candidato en actividades de EE e IE. De nuevo, siguiendo a Guasch, la transferencia del discurso oral podría revelar, por ejemplo, una falta de competencia en escritura en L2 más que una falta de competencia lingüística en L2.

[27] Según Guasch, el uso de la L1 durante el proceso de producción de textos en L2 es una estrategia muy corriente, que facilita que la composición no se interrumpa ante dificultades idiomáticas en L2 y que permite solventar problemas de generación de ideas, de búsqueda de vocabulario o de reorganización de las ideas.

5. Limitaciones

Inspirándonos en las *Guidelines* de ACTFL, hemos incluido los subparámetros *limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior* y *limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel*, ya que, en nuestra opinión, a la hora de evaluar una muestra escrita puede resultarnos muy útil y práctico disponer de información sobre las limitaciones del candidato tanto con respecto al nivel inmediatamente anterior como si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel, porque nos ayuda a establecer una especie de «suelo» y «techo» en lo que se refiere a lo que son capaces de hacer los candidatos.

4.3. Procedimiento de análisis

El procedimiento de elaboración de la presente memoria ha ido por dos caminos diferentes, que en unas ocasiones han ido paralelos, y en otras han confluido en uno mismo. Nos referimos a las tareas de recolección de las escalas de descriptores del sistema europeo para EE e IE, y a las tareas de análisis del corpus de materiales. Por último, incluimos algunos comentarios sobre el análisis llevado a cabo en los que se exponen ciertos problemas con los que nos hemos topado al realizar el análisis y se explican las soluciones encontradas.

RECOLECCIÓN DE LAS ESCALAS DE DESCRIPTORES

Para poder resolver las tareas y trabajar cómodamente con el *MCER*, hemos tenido que elaborar unas tablas por niveles para uso personal con todo lo que se dice en el *MCER* sobre expresión e interacción escritas (ver **ANEXO 2**, **tabla 13**) y sobre competencias lingüísticas comunicativas y aspectos cualitativos del uso de la lengua hablada[28] (ver **ANEXO 2**, **tablas 11** y **12**), así como consultar —o, en su caso, elaborar— otras tablas con descriptores para producción escrita extraídos de documentos relacionados con el *MCER* (ver **ANEXO 3**, **tabla 14** y **ANEXO 4**, **tablas 15** y **16**[29]). Sin la confección de dichas tablas nos hubiera resultado muy difícil consultar las escalas del *MCER* y tener una

[28] En el *MCER* no se incluye ninguna tabla sobre aspectos cualitativos del uso de la lengua escrita, pero consideramos que nos podía resultar útil consultar esta tabla.
[29] Estas dos tablas, extraídas del documento *Relating Language Examinations to the CEFR for Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Manual*, estaban originalmente en inglés y, para facilitar el análisis, las hemos traducido al español. La traducción es, por tanto, propia y no oficial.

visión de las mismas en su conjunto. También nos pareció necesario crear tablas con el resto de descriptores para tener toda la información necesaria al alcance. Sin embargo, para trabajar con las *Guidelines ACTFL* nos ha bastado con tener a mano las *ACTFL Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001*, ya que los descriptores se encuentran todos agrupados.

ANÁLISIS DEL CORPUS DE MATERIALES

Para el análisis de los descriptores del *MCER* para EE e IE y las *ACTFL Guidelines for Writing* con los parámetros elaborados ad hoc nos hemos servido de tablas como la que aparece ilustrada en la **figura 4c**, con la que hemos llevado a cabo el análisis de las *actividades comunicativas de la lengua* del *MCER*:

PARÁMETROS DE ANÁLISIS		A1	A2
ACTIVIDADES COMUNICATIVAS DE LA LENGUA			
Textos y funciones	géneros discursivos		
	extensión de los textos		
	macrofunciones		
	microfunciones		
Aspectos formales	riqueza y corrección gramatical		
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario		
	dominio de la ortografía		
	dominio de la puntuación		
	cohesión		
Flexibilidad	precisión		
	fluidez		
	coherencia		
	adecuación sociolingüística		
	esfuerzo del lector		
Transferencia	transferencia de la L1		
	transferencia del discurso oral		
Limitaciones	limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior		
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel		

Figura 4c: Tabla de análisis de las actividades comunicativas de la lengua

En los **ANEXOS 9-12** se encuentran las tablas de análisis de los descriptores del *MCER*; en el **ANEXO 13**, las tablas de análisis de las *Guidelines* de ACTFL.

En el caso del análisis contrastivo, y dada la diferencia en el número de niveles de uno y otro sistema (el *MCER* contempla seis niveles[30], mientras que ACTFL considera cuatro macroniveles y diez subniveles[31]), hemos buscado una equivalencia entre los niveles de

[30] A1, A2, B1, B2, C1, C2.
[31] *Superior, Avanzado alto, Avanzado medio, Avanzado bajo, Intermedio alto, Intermedio medio, Intermedio bajo, Inicial alto, Inicial medio, Inicial bajo.*

uno y otro sistema, ya que, de lo contrario, nuestro estudio no sería ni fiable ni factible. Aquí recurrimos a la tesis[32] de Martínez Baztán sobre evaluación oral y a los resultados que el autor expone sobre la equiparación entre los niveles del *MCER* y de ACTFL. A pesar del ya mencionado carácter no oficial de la correspondencia entre niveles, para poder contrastar el nivel de profundidad, precisión y detalle de los descriptores del *MCER* para EE e IE con las *ACTFL Guidelines for Writing* de acuerdo con los parámetros elaborados ad hoc, hemos optado por tener en cuenta los resultados que expone Martínez en la tabla que ilustra la **figura 2e** (ver p. 30), ya que dicha correspondencia nos ha resultado útil para establecer el contraste.

Para llevar a cabo el análisis hemos confeccionado seis tablas[33], cada una con niveles del *MCER* y sus niveles de ACTFL correspondientes. A modo ilustrativo, en la **figura 4e** se presenta una reproducción de una tabla del análisis contrastivo de los descriptores de uno y otro sistema con los parámetros mencionados:

		Superior	Avanzado alto	C2
Textos y funciones	*géneros discursivos*			
	extensión de los textos			
	macrofunciones			
	microfunciones			
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*			
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario			
	dominio de la ortografía			
	dominio de la puntuación			
	cohesión			
Flexibilidad	*precisión*			
	fluidez			
	coherencia			
	adecuación sociolingüística			
	esfuerzo del lector			
Transferencia	*transferencia de la L1*			
	transferencia del discurso oral			
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*			
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel			

Figura 4d: Tabla de análisis contrastivo entre los descriptores del *MCER* y las *Guidelines* de ACTFL

[32] MARTÍNEZ BAZTÁN, A. (2008). «Dificultades y precauciones en la evaluación oral de la lengua», en *MarcoELE Monográficos*, núm. 7. En la red: http://marcoele.com/descargas/evaluacion/06.martinez.pdf

[33] Siguiendo las equivalencias funcionales de Martínez (2008): **A1** ~ IB, IM, IA; **A2** ~ IA, IntB, IntM; **B1** ~ IntM, IntA; **B2** ~ IntA, AB; **C1** ~ AB, AM, AA; **C2** ~ AA, S.

En el **ANEXO 14** se encuentran las tablas de análisis contrastivo de todos los descriptores relacionados con el *MCER* sobre EE e IE con las *ACTFL Proficiency Guidelines. Writing. Revised 2001*.

ALGUNOS COMENTARIOS SOBRE EL ANÁLISIS REALIZADO

A lo largo del análisis del corpus de materiales nos hemos encontrado con algunos obstáculos, y nos gustaría comentar cómo los hemos solucionado.

Para empezar, cabe destacar el hecho de que en los descriptores de uno y otro sistema hay características que se corresponden con más de un parámetro, por lo que para evitar repeticiones en la clasificación hemos intentado clasificar cada elemento en un subparámetro. No obstante, en caso de que al hacerlo el mensaje quedara sesgado, hemos optado por repetirlo en dos o varios subparámetros pero marcándolo de la siguiente forma:

- subrayando los descriptores clasificados en un subparámetro que se repiten exactamente en otro subparámetro;
- modificando la información, anteponiéndola o posponiéndola para darle o quitarle énfasis;
- incluyendo el género discursivo, el tema sobre el que se escribe, la macrofunción o la extensión de los textos entre paréntesis, ya que, de haberlo omitido, la información del descriptor habría quedado incompleta, y dicha carencia podría haber conllevado una confusión significativa en el mensaje del descriptor.

A continuación, nos ha resultado conflictivo cómo clasificar el descriptor de nivel Inicial medio de ACTFL «demuestran pocas habilidades funcionales en el campo de la producción escrita», y tras mucha reflexión y consulta de la teoría de referencia, hemos optado por incluirlo en el subparámetro *adecuación sociolingüística*, que, en nuestra opinión, engloba las habilidades funcionales de un usuario en una situación comunicativa específica.

En cuanto a la clasificación de adjetivos como «básicos, simples, sencillos, complejos» referidos a los textos, hemos optado por incluirlos en el subparámetro *géneros*

discursivos, ya que el género muchas veces determina el grado de complejidad del texto. Los adjetivos «claro, lógico» hacen referencia, desde nuestro punto de vista, a la coherencia del texto.

Por lo que respecta a cualidades como «expresarse de forma eficaz/con flexibilidad», hemos considerado que se relacionan con la adecuación sociolingüística. En el caso de rasgos como «escribir textos detallados, escribe de forma detallada, resalta los rasgos principales», hemos decidido incluirlos en el subparámetro *precisión*.

Por último, cuando se alude al grado de comprensión del texto, hemos clasificado el descriptor dentro del subparámetro *esfuerzo del lector* en el caso de que se trate de errores que causen la incomprensión no especificados. No obstante, cuando el tipo de errores sí que se ha especificado, entonces los hemos incluido tanto en el subparámetro *esfuerzo del lector* como en el subparámetro que se corresponde con el tipo de error.

5. Análisis y discusión de resultados

El análisis que hemos llevado a cabo nos ha permitido extraer resultados con respecto al nivel de profundidad, precisión y detalle de los descriptores del *MCER* para EE e IE, resultados que hemos obtenido contrastando dichos descriptores con las *ACTFL Guidelines for Writing* a partir de unos parámetros que hemos creado expresamente para este trabajo.

En primer lugar, expondremos los resultados cuantitativos, que se refieren a la frecuencia de presencia de los parámetros en unos y otros descriptores. En segundo lugar, analizaremos los resultados cuantitativos desde el punto de vista cualitativo, lo que nos permitirá extraer conclusiones más detalladas sobre el nivel de profundidad, precisión y detalle de los descriptores de cada sistema.

A continuación, se ilustran los **resultados cuantitativos** con cuatro figuras, que se encuentran ampliadas en el ANEXO 15 (**tabla 26: figura 5a, 5b** y **5c** y **tabla 27: figura 5d**):

> ⇨ La **figura 5a** muestra el número de subparámetros que se encuentran reflejados en cada uno los niveles de ACTFL. Hay un total de 18 subparámetros.

	ACTFL
Superior	**17**/18
Avanzado alto	**14**/18
Avanzado medio	**15**/18
Avanzado bajo	**12**/18
Intermedio alto	**12**/18
Intermedio medio	**12**/18
Intermedio bajo	**11**/18
Inicial alto	**9**/18
Inicial medio	**8**/18
Inicial bajo	**2**/18

Figura 5a: Resumen de la tabla de resultados cuantitativos generales de ACTFL elaborada a partir de la tabla 26

Los resultados de la **figura 5a** indican que en las *Guidelines* de ACTFL es en los niveles más altos (Superior, Avanzado alto y medio) en los que se reflejan más características de cada parámetro. La cantidad de características va disminuyendo a medida que bajamos de nivel. Desde Avanzado bajo a Intermedio bajo la proporción se mantiene, y es en Inicial bajo cuando cae en picado.

⇨ La **figura 5b** muestra el número de subparámetros que se encuentran reflejados en cada uno los niveles del *MCER*. Hay un total de 18 subparámetros.

	MCER
C2	**12**/18
C1	**11**/18
B2	**11**/18
B1	**12**/18
A2	**9**/18
A1	**9**/18

Figura 5b: Resumen de la tabla de resultados cuantitativos generales del MCER elaborada a partir de la tabla 26

Los resultados de la **figura 5b** indican que en los descriptores del *MCER* es también en los niveles más altos (C2-B1) en los que se reflejan más características de cada parámetro. La cantidad de características va disminuyendo a medida que bajamos de nivel, pero no se reduce tan drásticamente como en el caso de ACTFL que hemos visto antes.

Si contrastamos la **figura 5a** con la **5b**, observamos que en los niveles inferiores existe poca diferencia, a excepción de lo que ocurre con Inicial bajo. El máximo de parámetros que reflejan los niveles de *MCER* en sus descriptores es de 12, mientras que en las *Guidelines* de ACTFL llegan a 18, y en dos ocasiones sobrepasan el 12 (14 y 15).

⇨ La **figura 5c** muestra el número de niveles (de ACTFL y del *MCER*) que reflejan cada uno de los subparámetros. En ACTFL hay 10 subniveles; en el *MCER*, 6.

	ACTFL	*MCER*
Textos y funciones		
géneros discursivos	**9**/10	**6**/6
extensión de los textos	**8**/10	**5**/6
macrofunciones	**8**/10	**6**/6
microfunciones	**5**/10	**6**/6
Aspectos formales		
riqueza y corrección gramatical	**10**/10	**6**/6
riqueza, alcance y dominio del vocabulario	**9**/10	**6**/6
dominio de la ortografía	**5**/10	**1**/6
dominio de la puntuación	**4**/10	**0**/6
cohesión	**6**/10	**6**/6

Flexibilidad		
precisión	**6**/10	**4**/6
fluidez	**2**/10	**3**/6
coherencia	**5**/10	**6**/6
adecuación sociolingüística	**9**/10	**4**/6
esfuerzo del lector	**9**/10	**5**/6
Transferencia		
transferencia de la L1	**3**/10	**0**/6
transferencia del discurso oral	**6**/10	**0**/6
Limitaciones		
limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior	**7**/10	**0**/6
limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel	**1**/10	**0**/6

Figura 5c: Resumen de la tabla de resultados cuantitativos generales del MCER y ACTFL elaborada a partir de la tabla 26

Los resultados de la **figura 5c** indican que en las *Guidelines* de ACTFL se reflejan todos los parámetros, en mayor o menor medida, mientras que en los descriptores del *MCER* hay cuatro parámetros que nunca se ven reflejados: *dominio de la puntuación, transferencia de la L1, transferencia del discurso oral* y *limitaciones*. Los parámetros que más veces aparecen en las *Guidelines* son los *géneros discursivos*, la *extensión de los textos*, las *macrofunciones*, la *riqueza y corrección gramatical*, la *riqueza, alcance y dominio del vocabulario,* la *adecuación sociolingüística*, el *esfuerzo del lector y* las *limitaciones*, y solo la *riqueza y corrección gramatical* aparece en el 100% de los niveles*;* los que menos, el *dominio de la puntuación*, la *fluidez* y la *transferencia de la L1*.

En el caso de los descriptores del *MCER*, los parámetros más frecuentes son los *géneros discursivos*, la *extensión de los textos*, las *macrofunciones*, las *microfunciones*, la *riqueza y corrección gramatical*, la *riqueza, alcance y dominio del vocabulario*, la *cohesión*, la *coherencia* y el *esfuerzo del lector*, de los cuales siete parámetros (los *géneros discursivos*, las *macrofunciones*, las *microfunciones*, la *riqueza y corrección gramatical*, la *riqueza, alcance y dominio del vocabulario*, la *cohesión*, la *coherencia*) aparecen en el 100% de los niveles. Los que menos se ven reflejados, aparte de los tres que nunca aparecen, son el *dominio de la ortografía* y la *fluidez.*

⇨ La **figura 5d** muestra los resultados de forma contrastiva, indicando el número de subparámetros que se encuentran reflejados en los niveles de ACTFL y del *MCER*. Hay un total de 18 subparámetros.

Niveles	ACTFL	*MCER*
S + AA / C2	**18**/18	**12**/18
AA + AM + AB / C1	**17**/18	**11**/18
AB + IntA / B2	**13**/18	**11**/18
IntA + IntM / B1	**13**/18	**12**/18
IntM + IntB + IniA / A2	**15**/18	**9**/18
IniA + IniM + IniB / A1	**11**/18	**9**/18

Figura 5d: Resumen de la tabla de resultados cuantitativos por niveles elaborada a partir de la tabla 27

Por último, los resultados de la **figura 5d** indican que en el análisis contrastivo de los descriptores del *MCER* con las *Guidelines* de ACTFL (teniendo en cuenta los varios subniveles de ACTFL para un nivel del *MCER* como un conjunto y no como subniveles separados):

- **S + AA / C2:** ACTFL contempla todos los parámetros (18 de 18), mientras que el *MCER* tan solo 12 de 18.
- **AA + AM + AB / C1:** ACTFL contempla casi todos los parámetros (17 de 18), mientras que el *MCER* tan solo 11 de 18.
- **AB + IntA / B2:** ACTFL contempla 13 de18 parámetros, mientras que el *MCER* 11 de 18.
- **IntA + IntM / B1:** ACTFL contempla 13 de18 parámetros, mientras que el *MCER* 12 de 18.
- **IntM + IntB + IniA / A2:** ACTFL contempla 15 de18 parámetros, mientras que el *MCER* tan solo 9 de 18.
- **IniA + IniM + IniB / A1:** ACTFL contempla 11 de 18 parámetros, mientras que el *MCER* 9 de 18.

De nuevo, el número de subparámetros que se encuentran reflejados en los niveles de ACTFL y del *MCER* va descendiendo a medida que aminora el nivel de dominio.

De los resultados cuantitativos anteriores, podemos extraer los siguientes **resultados cualitativos** sobre el nivel de profundidad, precisión y detalle de los descriptores:

- En cuanto a los resultados de la **tabla 26**, que contiene información global sobre la frecuencia de aparición de los parámetros en cada uno de los niveles, las *Guidelines* de ACTFL son más detalladas en los niveles de mayor dominio de la lengua que en los de menor dominio. Los descriptores del *MCER* también son más detallados en los niveles de mayor dominio de la lengua que en los de menor dominio, pero en las *Guidelines* encontramos niveles con más presencia de parámetros que en el *MCER*, por lo que, **en general, las *Guidelines* describen con mayor detalle lo que es capaz de hacer un usuario de la lengua en actividades expresión e interacción escritas**.

- Siguiendo con los resultados de la **tabla 26**, las *Guidelines* de ACTFL son más constantes a la hora reflejar los parámetros que los descriptores del *MCER*, ya que no hay ningún nivel de ACTFL que no describa algún aspecto de algún parámetro. Por lo tanto, podemos decir que **las *Guidelines* describen de forma más amplia la competencia comunicativa de un usuario en actividades expresión e interacción escritas**. No obstante, en los descriptores del *MCER* encontramos parámetros muy frecuentes que siempre están presentes en todos los niveles, lo que ocurre menos veces en las *Guidelines*.

- En cuanto a los resultados de la **tabla 27**, que contiene información por niveles sobre la frecuencia de aparición de los parámetros en cada uno de los niveles puestos en contraste, podemos afirmar que todos los niveles de dominio comparados **se describen con mucho más detalle, profundidad y precisión en ACTFL** que en el *MCER*. No obstante, debemos puntualizar que en los niveles que más se percibe esa diferencia es en los superiores (**S + AA / C2 = 18/12; AA + AM + AB / C1= 17/11**) y en el nivel **IntM + IntB + IniA / A2** (**= 15/9**)**.** Por el contrario, el que menos divergencia presenta es el **IntA + IntM / B1** (**= 13/12**)**.**

Si tenemos en cuenta la **tabla 27** del **ANEXO 15** —que es más completa que la **figura 5d**— y efectuamos un análisis más exhaustivo de la frecuencia con la que los descriptores de uno y otro sistema incluyen información relevante de acuerdo con los parámetros, obtenemos los siguientes **resultados cualitativos**, ordenados por parámetros y atendiendo a los niveles de ACTFL y del *MCER* puestos en contraste:

- **Textos y funciones**

  - **S + AA / C2: ACTFL describe con más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro. El *MCER* no menciona la extensión de los textos.

- **AA + AM + AB / C1: ACTFL** y el **MCER** están más o menos **equiparados** en la descripción de los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro, pero en dos subniveles de ACTFL no se dice nada sobre las microfunciones.

- **AB + IntA / B2: El *MCER* describe con más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro. ACTFL no menciona las microfunciones en ninguno de los subniveles.

- **IntA + IntM / B1: El *MCER* es más constante al describir** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro. ACTFL describe todos los aspectos de la lengua relacionados con ese parámetro si tenemos en cuenta los dos subniveles de forma global.

- **IntM + IntB + IniA / A2: El *MCER* es más constante al describir** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro. ACTFL, aunque con alguna ausencia en algunos niveles, describe todos los aspectos de la lengua relacionados con ese parámetro si tenemos en cuenta los tres subniveles de forma global.

- **IniA + IniM + IniB / A1: El *MCER* es más constante al describir** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro. ACTFL describe todos los aspectos de la lengua relacionados con ese parámetro si tenemos en cuenta los dos subniveles de forma global.

- **Aspectos formales**

  - **S + AA / C2: ACTFL describe con más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro. El *MCER* no menciona el dominio de la ortografía.

  - **AA + AM + AB / C1: ACTFL describe con más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro. El *MCER* no menciona nada acerca del dominio de la ortografía o de la puntuación.

  - **AB + IntA / B2: ACTFL** y el **MCER** están totalmente **equiparados** en la descripción de los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro, ya que no mencionan nada sobre el dominio de la ortografía o de la puntuación.

  - **IntA + IntM / B1: ACTFL** y el **MCER** están totalmente **equiparados** en la descripción de los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro, ya que no mencionan nada sobre el dominio de la ortografía o de la puntuación.

  - **IntM + IntB + IniA / A2: ACTFL describe con más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro, aunque con alguna ausencia en algunos niveles, pero que queda subsanada de forma global por la inclusión en alguno de los tres subniveles. El *MCER* no menciona nada acerca del dominio de la ortografía o de la puntuación.

  - **IniA + IniM + IniB / A1: ACTFL** y el **MCER** están más o menos **equiparados** en la descripción de los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro. Consideramos que este nivel está poco descrito en los dos sistemas.

- **Flexibilidad**

  - **S + AA / C2: ACTFL y el MCER** están más o menos **equiparados** en la descripción de los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro.

  - **AA + AM + AB / C1: El *MCER* es más constante al describir** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro, pero no dice nada con respecto al esfuerzo del lector. ACTFL, aunque con alguna ausencia en algunos niveles, describe todos los aspectos de la lengua relacionados con ese parámetro si tenemos en cuenta los tres subniveles de forma global.

  - **AB + IntA / B2: El *MCER* es más constante al describir** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro, pero no dice nada con respecto a la fluidez, ni ACTFL tampoco.

  - **IntA + IntM / B1: El *MCER* describe con más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro. ACTFL no menciona la fluidez en ninguno de los subniveles.

  - **IntM + IntB + IniA / A2: ACTFL describe con un poco más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro, aunque con alguna ausencia en algunos niveles, pero que queda subsanada de forma global por la inclusión en alguno de los tres subniveles. No obstante, no dice nada sobre la fluidez. El *MCER* no menciona nada acerca de la precisión, la fluidez o la adecuación sociolingüística. Consideramos que este nivel está poco descrito en los dos sistemas.

  - **IniA + IniM + IniB / A1: ACTFL describe con más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro, pero no dice nada sobre fluidez ni coherencia. El *MCER* no menciona nada acerca de la fluidez ni de la adecuación sociolingüística. Consideramos que este nivel está poco descrito en los dos sistemas.

- **Transferencia**

  - **S + AA / C2: ACTFL describe con más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro. El *MCER* no dice nada al respecto de este parámetro.

  - **AA + AM + AB / C1: ACTFL describe con más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro. El *MCER* no dice nada al respecto de este parámetro.

  - **AB + IntA / B2: ACTFL describe con más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro. El *MCER* no dice nada al respecto de este parámetro.

  - **IntA + IntM / B1: ACTFL describe con más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro, aunque no dice nada de la transferencia de la L1. El *MCER* no dice nada al respecto de este parámetro.

  - **IntM + IntB + IniA / A2: ACTFL describe con más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro, aunque no dice nada de la transferencia de la L1. El *MCER* no dice nada al respecto de este parámetro.

  - **IniA + IniM + IniB / A1: ACTFL** y el **MCER** están totalmente **equiparados** en la descripción de los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro, ya ninguno

menciona nada al respecto de este parámetro. Consideramos que este nivel está poco descrito en los dos sistemas.

- **Limitaciones**

  - **S + AA / C2: ACTFL describe con más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro. El *MCER* no dice nada al respecto de este parámetro.

  - **AA + AM + AB / C1: ACTFL describe con más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro. El *MCER* no dice nada al respecto de este parámetro.

  - **AB + IntA / B2: ACTFL describe con más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro. El *MCER* no dice nada al respecto de este parámetro.

  - **IntA + IntM / B1: ACTFL describe con más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro. El *MCER* no dice nada al respecto de este parámetro.

  - **IntM + IntB + IniA / A2: ACTFL describe con más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro. El *MCER* no dice nada al respecto de este parámetro.

  - **IniA + IniM + IniB / A1: ACTFL describe con más detalle** los aspectos de la lengua relacionados con este parámetro. El *MCER* no dice nada al respecto de este parámetro.

Como vemos, los resultados obtenidos reflejan el nivel de detalle de los descriptores de uno y otro sistema, y los parámetros elaborados nos han resultado de gran utilidad para averiguar lo que nos proponíamos como objetivo de este trabajo.

6. Conclusiones

Llegados a este punto, después de llevar a cabo el análisis de los descriptores del *MCER* para EE e IE con los parámetros elaborados para el presente trabajo y de contrastarlos con las *ACTFL Preliminary Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001*, estamos en condiciones de dar respuesta a las preguntas de investigación que nos planteamos al iniciar nuestro estudio:

¿En qué se diferencian los descriptores del MCER *para EE e IE de las* ACTFL Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001*?*

En general, los descriptores del *MCER* presentan menos detalle y profundidad que las *Guidelines* de ACTFL, lo que puede deberse a la naturaleza del *MCER*, que es un instrumento flexible y abierto y que se pretende que se tome como referencia y que se adapte a las circunstancias necesarias, mientras que las *Guidelines* de ACTFL son una herramienta de evaluación más cerrada y definida, que ha sido creada directamente con fines evaluadores. No obstante, consideramos que este hecho no es suficiente para justificar la falta de detalle en algunos descriptores del *MCER* (en *textos y funciones* en los niveles C1-C2; en *aspectos formales* en los niveles A1-A2, C1-C2; en *flexibilidad* en los niveles A1-A2) o la mera ausencia de ciertos rasgos cualitativos de la lengua (en términos de *transferencia* y *limitaciones* para todos los niveles del *MCER*), por lo que sería interesante reformular algunos aspectos para que la descripción de la competencia comunicativa en actividades de EE e IE resulte más precisa y abarque más características lingüísticas.

En nuestra opinión, a los descriptores del *MCER* les falta globalidad en el sentido de que, por ejemplo, la *riqueza y corrección gramatical*, y la *riqueza, alcance y dominio del vocabulario* siempre van ligados a un *género discursivo*. Sin embargo, esto no ocurre tan a menudo en ACTFL, puesto que los descriptores son, en ese sentido, más independientes.

En las *Guidelines* de ACTFL son más frecuentes las formulaciones negativas que en el *MCER*, sobre todo en los descriptores clasificados en el parámetro *limitaciones*, en los que se define con ayuda de la negación que los usuarios «aún no son capaces de hacer las cosas del nivel inmediatamente superior». No obstante, en todo lo demás priman las formulaciones positivas.

Por último, las escalas de descriptores del *MCER* para EE e IE aportan definiciones de lo que son capaces de hacer los usuarios de la lengua de un determinado nivel de dominio en situaciones comunicativas de diversa índole. Como se establece en el *MCER*, «no se pretende que cualquiera utilice, en un enfoque práctico de evaluación, todas las escalas en todos los niveles … además la serie total de niveles presentada puede que no sea adecuada al entorno concreto» (Consejo de Europa, 2002, p. 193). Por lo tanto, no se define de forma concreta un marco de aplicación del *MCER*, sino que, en las páginas iniciales del documento, se dice únicamente que el *MCER* «describe … lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse … y poder actuar de forma eficaz. La descripción también comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua» (Consejo de Europa, 2002, p. 1). Sin embargo, las *Guidelines* de ACTFL tienen un ámbito de aplicación más

definido, ya que se pretende que se utilicen en la evaluación global en marcos tanto académicos como profesionales, aunque también presentan implicaciones educativas. Sin perjuicio de lo que acabamos de mencionar, las *Guidelines* se pueden aplicar directamente a una ejecución escrita como instrumento de evaluación para determinar el nivel de un candidato, ya que describen las tareas que los candidatos pueden manejar en cada nivel, además del contenido, contexto, precisión y tipos de texto asociados con las tareas de escritura en cada nivel. También presentan los límites que los escritores encuentran cuando intentan trabajar con tareas del macronivel inmediatamente superior. Por el contrario, esto no ocurre con las escalas de descriptores del *MCER*, que tienen que adaptarse para poder convertirse en criterios de evaluación.

¿Qué aspectos del dominio lingüístico de un usuario de la lengua en actividades de EE e IE están más desarrollados en el MCER*? ¿Cuáles en las* Guidelines *de ACTFL?*

El parámetro **textos y funciones** está mejor descrito en el *MCER*, sobre todo en los niveles A1-B2.

En el caso de los **aspectos formales**, están bastante equiparados, aunque en tres niveles ACTFL es más detallado y el *MCER* no destaca por su mayor detalle en ningún nivel.

Por lo que respecta al parámetro **flexibilidad**, está ligeramente mejor descrito en el *MCER*, sobre todo en niveles superiores (B1-C1).

Los parámetros **transferencia** y **limitaciones** no están prácticamente descritos en el *MCER* (a excepción del nivel A1, en el caso de la transferencia). Consideramos el parámetro **limitaciones** tiene implicaciones bastante claras desde el punto de vista de la evaluación, ya que, a la hora de evaluar una muestra escrita, puede resultarnos muy útil y práctico disponer de información sobre las limitaciones del candidato, por ejemplo, con respecto al nivel inmediatamente anterior. En cierto modo, la inclusión de dichas limitaciones en el dominio de la lengua estaría estableciendo una especie de «suelo» y «techo» en lo que se refiere a lo que son capaces de hacer los candidatos, lo que iría un poco en la línea del sistema de evaluación de ACTFL, aunque salvando las distancias, porque en el Writing Proficiency Test dicho «suelo» y «techo» lo determinan las diferentes tareas y la variedad de temas que se le presentan al candidato para determinar cuál es su nivel sostenido.

Por último, consideramos que necesitarían más profundidad y detalle los niveles inferiores de ACTFL y del *MCER*, sobre todo por lo que respecta a los parámetros **aspectos formales** (IniA + IniM + IniB / A1), **flexibilidad** (IntM + IntB + IniA / A2 y IniA + IniM + IniB / A1) y **transferencia** (IniA + IniM + IniB / A1).

Nuestro propósito es que estas conclusiones sirvan de reflexión sobre la materia aquí tratada y puedan proporcionar resultados beneficiosos, tanto para el campo de la didáctica de ELE, como para el campo de la investigación sobre la evaluación de la producción escrita. En relación con esto, nos gustaría proponer una línea de investigación que nos parece muy atractiva, y que podría consistir en intentar reformular

los descriptores del *MCER* para EE e IE con el objetivo de que cubran las carencias que hemos encontrado en este trabajo. A partir de ahí, para comprobar la utilidad de los nuevos descriptores, sería interesante aplicar los descriptores originales y los reformulados a tareas de redacción y a ejecuciones escritas, y así determinar con qué descriptores resulta más fácil medir nivel de dominio para el que son adecuadas las tareas o para adaptarlas al nivel deseado, así como para evaluar muestras de lengua. En nuestra opinión, este estudio podría aportarnos resultados reveladores sobre la necesidad de reformulación de los descriptores actuales del *MCER*.

Desde el punto de vista más subjetivo, hemos de decir que el estudio que hemos llevado a cabo para el presente trabajo de fin de máster ha supuesto, en gran medida, un reto personal. En primer lugar, el hecho de estudiar a fondo los documentos de los que emana el principal corpus de análisis —a saber, el *MCER* y las *Guidelines* de ACTFL— ha sido complejo y arduo muchas veces, pero a la vez nos ha resultado muy enriquecedor y gratificante. En el transcurso del análisis del corpus seleccionado hemos retomado teorías que yacían en el fondo de nuestros conocimientos, en nuestra memoria a largo plazo, y hemos tenido que relacionarlos y volver a reflexionar sobre ellos para ser capaces de aplicarlos a nuestra empresa. Asimismo, la necesidad de orden, claridad y rigurosidad a la hora redactar la memoria nos ha hecho ser conscientes de las exigencias del ámbito académico y nos ha hecho aprender a ser estrictos y metódicos en nuestro trabajo. Finalmente, este reto nos ha hecho madurar enormemente desde el punto de vista intelectual, y ha expandido y, por qué no, reorientado, nuestro horizonte profesional, infundiéndonos un afán por seguir investigando en la dirección que hemos emprendido en este trabajo.

Por último, nos gustaría concluir el presente trabajo final de máster con una cita extraída del artículo[34] elaborado por Slagter (2010) para el Congreso de Valparaíso: «lo que tenemos entre manos, el *Marco*, es sencillamente una muy buena idea. A nosotros, y a las futuras generaciones de profesionales de la lengua, nos toca darle vida y alimentarla». Con este breve y humilde trabajo esperamos haber contribuido, aunque sea en lo más mínimo, a nutrir este preciado documento. Ojalá nuestro análisis invite a la reflexión.

[34] SLAGTER, P. J. (2010). «Equivalencias funcionales entre tests de lengua». *V Congreso Internacional de la Lengua Española: Congreso de Valparaíso*. En la red: http://congresosdelalengua.es/valparaiso/ponencias/lengua_educacion/slagter_peter_j.htm

Bibliografía

ARNAL, C. y A. RUIZ (1999). «Tipos de escrito: una lista interminable», en *Carabela*, 46 (pp. 43-61).

BACHMAN, L. F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.

BACHMAN, L. F. and A. S. PALMER (1996). *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press.

BORDÓN, T. (2006) *La evaluación de la lengua en el marco de E/L2: Bases y procedimientos*. Madrid: Arco/Libros, S.L.

BREINER-SANDERS, K.E., E. SWENDER and TERRY, R.M. (2001) *ACTFL Preliminary Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001*. New York: ACTFL, Inc. En la red: http://www.actfl.org/files/public/writingGuidelines.pdf

CANALE, M. and M. SWAIN (1980). «Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing», en *Applied Linguistics,* I, 1 (pp. 1-47).

CANALE, M. (1983). «From communicative competence to communicative language pedagogy», en RICHARDS, J. and R. SCHMIDT (comps.). *Language and Communication.* London: Longman.

CASSANY, D. (1987). *Descriure escriure. Com s'aprèn a escriure*. Barcelona: Empúries. Versión española: CASSANY, D. (1989*). Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir.* Barcelona: Paidós.

CASSANY, D. (1999). «La composición escrita en ELE», en Expolingua, 4, (pp. 47-66). En la red: http://www.marcoele.com/descargas/expolingua_1999.cassany.pdf

CASSANY, D. (2005*). Expresión escrita en L2/ELE.* Madrid: Arco/Libros, S.L.

CONRAD, D. J., E. SWENDER and R. VICARS (2012). *ACTFL Proficiency Guidelines. Speaking, writing, listening and reading. Revised 2012.* New York, ACTFL, Inc. En la red: http://www.actfl.org/i4a/pages/index.cfm?pageid=5305

COUNCIL OF EUROPE (2001*). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.* Strasbourg: Language Policy Division / Cambridge: Cambridge University Press. Versión española: CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje,*

enseñanza, evaluación. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte / Instituto Cervantes / Editorial Anaya. En la red: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/

COUNCIL OF EUROPE (2007). *The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and the development of language policies: challenges and responsibilities.* Report on the Intergovernmental Language Policy Forum (6-8 February 2007) by F. Goullier. En la red: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourceForum07/ForumFeb07_%20Report_EN.doc

COUNCIL OF EUROPE (2009). *Relating Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). A Manual*. Strasbourg: Language Policy Division. En la red: http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/Manual%20Revision%20-%20proofread%20-%20FINAL.pdf

EGUILUZ PACHECO, J. y C.M. DE VEGA SANTOS (1996). «Criterios para la evaluación de la producción escrita». En: Didáctica del español como lengua extranjera 3. Madrid: Fundación Actilibre.

EGUILUZ, J. y A. EGUILUZ (2004). «La evaluación de la expresión escrita», en SÁNCHEZ LOBATO, J. e I. SANTOS GARGALLO. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español L2/LE*. Madrid: SGEL (pp. 1005-1024).

FERNÁNDEZ, S. (2003). *Propuesta curricular y Marco Común Europeo de Referencia*. Madrid: Consejería de Educación de Portugal / Edinumen.

FIGUERAS, N. (2008). «El *MCER*, más allá de la polémica», en *MarcoELE Monográficos*, núm. 7. En la red: http://marcoele.com/el-mcer-mas-alla-de-la-polemica/

GUASCH, O. (1995). «Els processos d'escriptura en segones llengües», en Articles, 5 (pp. 13-21).

HYMES, D. (1972). «On communicative competence», en PRIDE, J.B. and J. HOMES (eds.). *Sociolinguistics.* Harmondsworth: Penguin.

INSTITUTO CERVANTES (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el españo*l. Madrid: Biblioteca Nueva.

LLORIÁN, S. (2007). *Entender y utilizar el Marco común europeo de referencia desde el punto de vista del profesor de lenguas*. Madrid: Santillana / Universidad de Salamanca.

MARTÍN PERIS, E. (dir.) (2003-2006) *Diccionario de términos clave de ELE*. En la red: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/

MARTÍNEZ BAZTÁN, A. (2008) *La evaluación oral: una equivalencia entre las* Guidelines *de ACTFL y algunas escalas del* MCER. Tesis doctoral presentada en la Universidad de Granada. En la red: http://www.atriumlinguarum.org/pdivulgacion/files/17457853.pdf

MARTYNIUK, W. and J. NOIJONS (2007). «Executive summary of results of a survey on "The use of the CEFR at national level in the Council of Europe Member States"». En la red: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Survey_CEFR_2007_EN.doc

PARRONDO RODRÍGUEZ, J. R. (2004). «Modelos, tipos y escalas de evaluación », en SÁNCHEZ LOBATO, J. e I. SANTOS GARGALLO. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español L2/LE.* Madrid: SGEL (pp. 967-982).

SÁNCHEZ, D. (2009). «La expresión escrita en la clase de ELE», en *MarcoELE Suplementos*, núm. 8. En la red: http://www.marcoele.com/descargas/china/sanchez_expresion-escrita.pdf

SLAGTER, P. J. (2010). «Equivalencias funcionales entre tests de lengua». *V Congreso Internacional de la Lengua Española: Congreso de Valparaíso*. En la red: http://congresosdelalengua.es/valparaiso/ponencias/lengua_educacion/slagter_peter_j.htm

VAN DIJK, T. A. (1977). *Text and Context*. Longman. Versión española: VAN DIJK, T. A. (1980). *Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso*. Madrid: Cátedra.

VAN DIJK, T. A. (1978). *Texstwetenschap. Een interdisciplinaire inleiding. Het Spectrum*. Versión española: VAN DIJK, T. A. (1983) *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario.* Barcelona: Paidós.]

Páginas web

SOBRE ACTFL

- *American Council on the Teaching of Foreign Languages*
  http://www.actfl.org/

SOBRE EL *MCER*

- *Manual for relating Language Examinations to the CEFR*
  http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Manuel1_EN.asp

  http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/ManualRevision-proofread-FINAL_en.doc

SOBRE LOS DELE

- Diplomas de Español como Lengua Extranjera del Instituto Cervantes
  http://diplomas.cervantes.es/
  - DELE: Modelos de examen
    http://diplomas.cervantes.es/informacion/modelos_examen_audios.html
  - DELE: Guías para los profesores - *Guías para la Obtención de los DELE*
    http://diplomas.cervantes.es/informacion/profesores_espanol/guias_dele.html

Lista de tablas y figuras

Lista de tablas

Anexo 1

Tabla 1: Características y criterios del discurso escrito según Cassany (2005) **82**

Tabla 2: Adaptación de los aspectos evaluables en la expresión y la interacción según Fernández (2003) **83**

Tabla 3: Escala analítica con puntuación para cada uno de los aspectos cualitativos de la lengua evaluables en la producción escrita (recogidos por A. Eguiluz y J. Eguiluz, 2004) **84**

Tabla 4: Criterios de evaluación del Writing Proficiency Test de ACTFL (2002) (extraídos de Bordón, 2006) **86**

Tabla 5: Escala descriptiva para expresión escrita - *expresión escrita en general* **87**

Tabla 6: Escala descriptiva para expresión escrita - *escritura creativa* **87**

Tabla 7: Escala descriptiva para expresión escrita - *informes y redacciones* **88**

Tabla 8: Escala descriptiva para interacción escrita - *interacción escrita en general* **88**

Tabla 9: Escala descriptiva para interacción escrita - *escribir cartas* **89**

Tabla 10: Escala descriptiva para interacción escrita - *escribir notas, mensajes y formularios* **89**

Anexo 2

Tabla 11: *MCER* - Competencias comunicativas de la lengua **90**

Tabla 12: *MCER* – Cuadro 3: Niveles comunes de referencia: aspectos cualitativos del uso de la lengua hablada **96**

Tabla 13: *MCER* - Actividades comunicativas de la lengua – expresión e interacción escritas **98**

Anexo 3

Tabla 14: Actividades de producción escrita con ejemplos de descriptores por ámbitos extraídas de las *Guías para la Obtención de los DELE* **101**

Anexo 4

Tabla 15: Adaptación de la *Table A5 - Relevant qualitative factors for production* (pp. 149-150 del Manual) - traducción no oficial al español a partir de la versión en español del *MCER* **103**

Tabla 16: *Table C4: Written Assessment Criteria Grid* (p. 188 del Manual) - traducción no oficial al español a partir de la versión en español del *MCER* **105**

Anexo 5

Tabla 17: *PCIC* - *Checklist* de funciones según el *PCIC* **107**

Tabla 18: *PCIC* - Géneros discursivos y productos textuales - Géneros de transmisión escrita **113**

Tabla 19: *PCIC* - Géneros discursivos y productos textuales - Macrofunciones **115**

Anexo 9

Tabla 20: Análisis de los descriptores del *MCER* para EE e IE con los parámetros elaborados ad hoc **131**

Anexo 10

Tabla 21: Análisis de los descriptores para la producción escrita contenidos en las *Guías para la Obtención de los DELE* con los parámetros elaborados ad hoc **138**

Anexo 11

Tabla 22: Análisis de los descriptores de las tablas relativas a expresión e interacción escritas contenidas en el documento *Relating Language Examinations to the CEFR for Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Manual* con los parámetros elaborados ad hoc **141**

Anexo 12

Tabla 23: Recopilación de todos los descriptores relacionados con el *MCER* de los anexos 9, 10 y 11 clasificados por parámetros **149**

Anexo 13

Tabla 24: Análisis de las *ACTFL Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001* con los parámetros elaborados ad hoc **163**

Anexo 14

Tabla 25: Análisis contrastivo de todos los descriptores relacionados con el *MCER* sobre EE e IE con las *ACTFL Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001* con los parámetros elaborados ad hoc **172**

Anexo 15

Tabla 26: Tabla de resultados cuantitativos generales elaborada a partir del análisis contrastivo del anexo 14 **199**

Tabla 27: Tabla de resultados cuantitativos por niveles ACTFL-*MCER* elaborada a partir del análisis contrastivo del anexo 14 **200**

Lista de figuras

Figura A: Adaptación del esquema de componentes de la competencia lingüística según Bachman (1990) y Bachman y Palmer (1996) **81**

Figura 2a: Escalas de descriptores de las actividades comunicativas de la lengua de expresión e interacción escritas según el *MCER* **15**

Figura 2b: *MCER*, Cuadro 5: Contexto externo de uso – categorías descriptivas **21**

Figura 2c: Escalas de descriptores de las competencias comunicativas de la lengua según el *MCER* que se desarrollan en expresión e interacción escritas **21**

Figura 2d: Niveles comunes de referencia según el *MCER* **24**

Figura 2e: Correspondencia funcional de niveles según Martínez **30**

Figura 4a: Corpus de materiales e instrumentos para el análisis **41**

Figura 4b: Parámetros y subparámetros elaborados ad hoc **44**

Figura 4c: Tabla de análisis de las actividades comunicativas de la lengua **51**

Figura 4d: Tabla de análisis contrastivo entre los descriptores del *MCER* y las *Guidelines* de ACTFL **52**

Figura 5a: Resumen de la tabla de resultados cuantitativos generales de ACTFL elaborada a partir de la tabla 24 **55**

Figura 5b: Resumen de la tabla de resultados cuantitativos generales del MCER elaborada a partir de la tabla 24 **56**

Figura 5c: Resumen de la tabla de resultados cuantitativos generales del MCER y ACTFL elaborada a partir de la tabla 24 **56**

Anexos

CONTENIDOS

Estado de la cuestión

ANEXO 1: Tablas y figuras referenciadas en el estado de la cuestión **81**

-Descriptores del *MCER*
-*PCIC*

ANEXO 2: Tablas elaboradas a partir de algunas escalas ilustrativas de descriptores del *MCER* **90**

ANEXO 3: Tablas elaboradas a partir de los descriptores para la producción escrita contenidos en las *Guías para la Obtención de los DELE* **101**

ANEXO 4: Tablas incluidas en el documento *Relating Language Examinations to the CEFR for Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Manual* **103**

ANEXO 5: Tablas elaboradas a partir de las funciones, los géneros discursivos y las macrofunciones incluidos en el *PCIC* **107**

Descriptores de ACTFL

ANEXO 6: *ACTFL Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001* **116**

ANEXO 7: *ACTFL Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001* – traducción al español (no oficial) **121**

ANEXO 8: *ACTFL Proficiency Guidelines 2012 – Writing* **127**

Análisis de los descriptores del *MCER*

ANEXO 9: Análisis de los descriptores del *MCER* para EE e IE con los parámetros elaborados ad hoc **131**

ANEXO 10: Análisis de los descriptores para la producción escrita contenidos en las *Guías para la Obtención de los DELE* con los parámetros elaborados ad hoc **138**

ANEXO 11: Análisis de los descriptores de las tablas relativas a expresión e interacción escritas contenidas en el documento *Relating Language Examinations to the CEFR for Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Manual* con los parámetros elaborados ad hoc **141**

ANEXO 12: Recopilación de todos los descriptores relacionados con el *MCER* clasificados por parámetros de los anexos 9, 10 y 11 **149**

Análisis de los descriptores de ACTFL

ANEXO 13: Análisis de las *ACTFL Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001* con los parámetros elaborados ad hoc **163**

Análisis contrastivo *MCER*-ACTFL

ANEXO 14: Análisis contrastivo de todos los descriptores relacionados con el *MCER* sobre EE e IE con las *ACTFL Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001* a partir de los parámetros elaborados ad hoc **172**

Resultados análisis

ANEXO 15: Tablas de resultados cuantitativos elaboradas a partir del análisis contrastivo del anexo 14 **199**

Nota preliminar:

Las tablas que se adjuntan han sido creadas para los propósitos del presente trabajo con material extraído de publicaciones de dominio público. Se indicará en cada caso la fuente de donde se ha obtenido la información.

ANEXO 1: TABLAS Y FIGURAS REFERENCIADAS EN EL ESTADO DE LA CUESTIÓN

Figura A: Adaptación del esquema de componentes de la competencia lingüística según Bachman (1990) y Bachman y Palmer (1996)

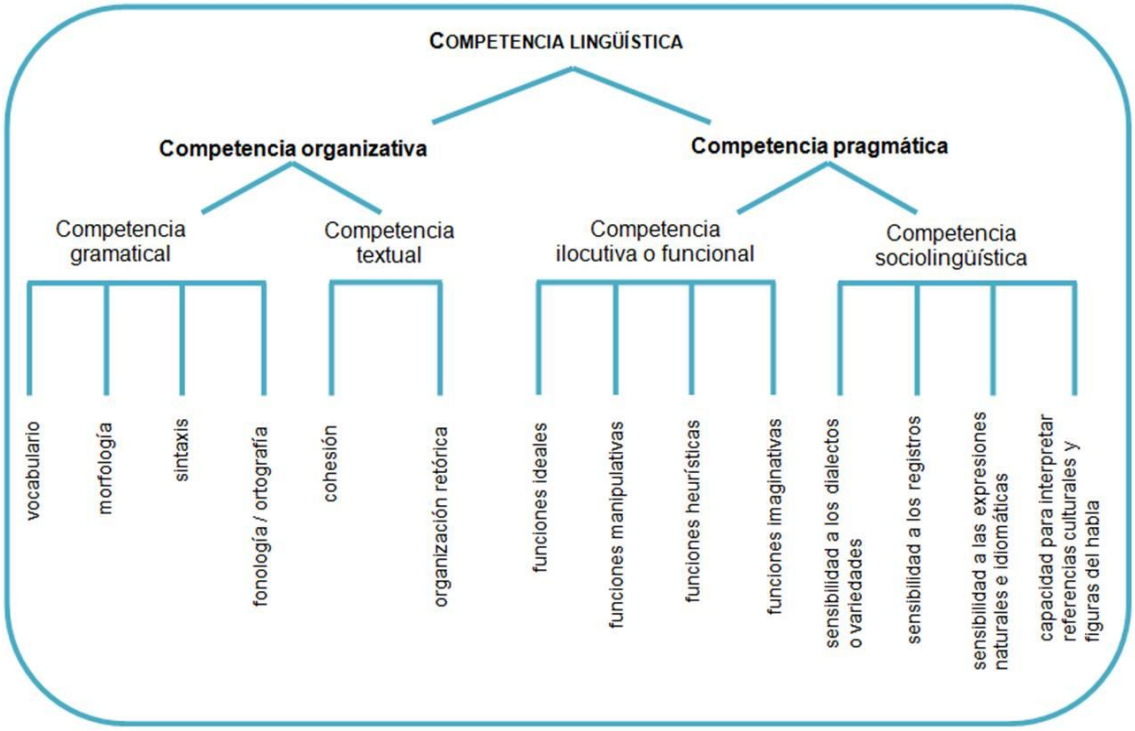


Tabla 1: Características y criterios del discurso escrito según Cassany (2005, pp. 22-23)

CARACTERÍSTICAS Y CRITERIOS DEL DISCURSO ESCRITO

Adecuación: se refiere a la relación del discurso con los parámetros del contexto, tiene carácter fundamentalmente pragmático e incluye la determinación del propósito comunicativo, el uso de las convenciones establecidas del género correspondiente y la elección de la variante dialectal y del registro apropiados a la situación. Entre otros elementos, un escrito adecuado:

- cumple el propósito comunicativo establecido (informar, pedir datos, presentar una queja, etc.);
- respeta las convenciones sociales y discursivas del género (carta, instancia, noticia, cuento, etc.);
- usa la modalidad estándar o el dialecto geográfico, generacional o social apropiado del español;
- usa el registro apropiado: el nivel de formalidad (*tú* / *usted* / *vos*), el grado de especificidad (por ejemplo, *test de elección múltiple, prueba, examen*), la modalidad objetiva o subjetiva, el canal escrito concreto (escrito para ser leído, para ser escuchado, etc.).

Coherencia: se refiere a la selección y organización de la información que aporta el texto, tiene carácter global, profundo, semántico y pragmático, e incluye la elección de los datos que se dejan implicados o presupuestos y de los que se explicitan, la organización de estos en las partes o apartados del discurso, su secuenciación en diferentes periodos, etc. El escrito coherente:

- incluye todas las informaciones necesarias para ser comprendido por su lector;
- permite recuperar sin dificultad todos los implícitos;
- identifica todas las partes y elementos que componen el texto;
- utiliza las secuencias discursivas (narración, descripción, argumentación, etc.) de modo apropiado;
- organiza los datos en párrafos monotemáticos, ordenados con una determinada lógica.

Cohesión: se refiere a la interrelación semántica y gramatical entre las oraciones y las secuencias que componen el texto. Tiene carácter más superficial, local y formal, si la comparamos con la coherencia. El escrito cohesionado:

- usa variados procedimientos gramaticales (conjunciones, yuxtaposiciones, marcadores) para enlazar oraciones y secuencias discursivas;
- contiene pronombres anafóricos y deícticos que se interpretan sin ambigüedad;
- utiliza los conectores discursivos supraoracionales de modo claro;
- usa signos de puntuación variados, sin errores claros, que facilitan la lectura y la comprensión.

Corrección o **gramática**: incluye todas las cuestiones más conocidas y consensuadas de normativa estándar. Suele tener carácter oracional. El escrito correcto:

- respeta las normas de la ortografía, morfología, sintaxis española;
- usa un léxico recogido por los diccionarios de referencia.

Variación o **estilo**: es una categoría más abierta que pretende evaluar la capacidad expresiva (riqueza, variedad, etc.) y el estilo (complejo o simple, conseguido o no) que muestra el texto, más allá de las cuestiones incluidas en los conceptos anteriores. Entre los aspectos más comunes que suele contener, un escrito variado es el que:

- usa un léxico diverso y preciso, sin repeticiones;
- tiene una sintaxis madura, con estructuras complejas y variadas;
- muestra buenos recursos estilísticos: fraseología, expresiones, figuras retóricas, etc.;
- sugiere que el aprendiz autor del texto ha asumido riesgos (al usar vocablos menos corrientes, sinónimos o tiempos verbales complejos, etc.).

Tabla 2: Adaptación de los aspectos evaluables en la expresión y la interacción según Fernández (2003, p. 205)

ASPECTOS EVALUABLES EN LA EXPRESIÓN Y LA INTERACCIÓN

Nivel pragmático: eficacia comunicativa

Se entiende, es claro. Cumple la o las funciones comunicativas que se esperan, con suficiente desarrollo. Se adecua a la situación de comunicación (interlocutores, tono, registro, género).

Nivel discursivo

Es coherente (en las ideas, en la relación entre ellas, en la progresión, sin mezclas ni ideas sueltas ni repeticiones de ideas).

Está organizado (de acuerdo con el tipo de escrito e internamente).

Uso de la lengua:

Está cohesionado (referentes claros, sin repeticiones, sino retomando los ítems de formas diferentes. Con un uso adecuado de los conectores y de la concordancia de los tiempos verbales).

Uso de la lengua con una variedad y riqueza propia del nivel.

Fluidez con una expresión sin demasiadas repeticiones, equivocaciones.

Nivel formal:

Análisis de los errores, de acuerdo con los criterios de:

1. Distorsión del mensaje. 2. Frecuencia de uso. 3. Grado de generalidad de la regla afectada. 4. Cantidad. 5. Propios del nivel o de etapas anteriores.

Transcripción gráfica y ortográfica cuidadas (la gravedad del error depende de los criterios enunciados para todos los errores.

Nivel expresivo:

Riqueza y creatividad verbal.

Rasgos de estilo personal.

Capacidad para implicar al interlocutor.

Nivel estratégico:

Capacidad para solucionar problemas de comunicación y buscar otra forma de expresar, ejemplificar o explicar.

Capacidad para implicar al interlocutor.

Tabla 3: Escala analítica con puntuación para cada uno de los aspectos cualitativos de la lengua evaluables en la producción escrita (recogidos por A. Eguiluz y J. Eguiluz, 2004, pp. 1012-1016)

Nota: Estos aspectos se corresponden, con algunos ligeros cambios, con los criterios de evaluación elaborados por J. Eguiluz y De Vega (1996) en forma de escala analítica para la evaluación de la expresión escrita del antiguo Diploma Básico de Español (DBE).

CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN ESCRITA

Adecuación: En este apartado se considera si el texto escrito:

- respeta las características propias del tipo de documento
- se ajusta a la relación con su interlocutor o con las personas destinatarias
- logra el objetivo comunicativo planteado

3 puntos. El texto cumple los requisitos de la adecuación: respeta el tipo de documento, se ajusta al destinatario y a la situación comunicativa planteada. Puede presentar alguna carencia, pero solamente respecto a uno de los tres aspectos que configuran la adecuación.

2 puntos. El texto cumple de manera general los requisitos de la adecuación, presenta algunas carencias leves que afectan a más de uno de los subapartados considerados.

1 punto. El texto presenta fallos graves respecto al tipo de documento (ausencia de elementos necesarios), al destinatario (vacilaciones en el registro que afectan al tono de la carta) y a la situación (no cumple los puntos de orientación ni la extensión, desviaciones respecto al objeto del texto, material irrelevante).

0 puntos. El texto no cumple los requisitos de la adecuación.

Estructura: En este apartado se consideran:

- la organización y exposición de las ideas
- la relación e interrelación entre las partes del texto
- los signos de puntuación como elementos de distribución y de articulación de texto escrito

4 puntos. El texto expresa con claridad lo que se pide en su organización, en la interrelación entre las partes y en el uso de los signos de puntuación. Puede presentar alguna carencia que se podría considerar leve en uno de los tres aspectos indicados.

3 puntos. El texto presenta ligeros problemas en su estructura que afectan a más de uno de los subapartados considerados.

2 puntos. El texto presenta una estructura un tanto confusa que obliga a la revisión o reinterpretación de varias partes del documento.

1 punto. El texto presenta graves problemas en su estructura que dificultan la interpretación del texto y obligan a una continua revisión para lograrlo.

0 puntos. El texto no tiene estructura y ni siquiera con la revisión o reinterpretación es posible comprenderlo.

Corrección gramatical: En este apartado se distinguen las limitaciones del candidato y se considera su influencia. Los errores:

- se originan porque el candidato no cumple los requisitos del nivel
- afectan a la comunicación o pueden entorpecerla
- están motivados por necesidades que superan el parámetro de referencia establecido o que corresponden a conocimientos que están por encima del nivel marco

4 puntos. El texto no presenta errores morfológicos, sintácticos u ortográficos. En caso de detectarse la presencia de errores mínimos, debe considerarse si corresponden a manifestaciones que están por encima del nivel exigido.

3 puntos. El texto puede presentar errores morfológicos, sintácticos u ortográficos, pero son de escasa entidad y no entorpecen la comunicación.

2 puntos. El texto presenta algunos errores que afectan a la comprensión y exigen una revisión o reinterpretación de partes concretas del texto.

1 punto. El texto presenta algunos errores gramaticales graves que dificultan la comprensión y exigen una continua revisión.

0 puntos. El texto presenta numerosos errores y resulta imposible la comprensión del texto.

Vocabulario: En este apartado se consideran:

- la corrección
- la variedad

4 puntos. El texto presenta un vocabulario correcto y preciso, con cierta variedad.

3 puntos. El texto presenta algunas imprecisiones o leves incorrecciones en el uso del vocabulario que no afectan a la comprensión del escrito.

2 puntos. El texto presenta incorrecciones en el uso del vocabulario que afectan a la comprensión y exigen una revisión de partes concretas del texto.

1 punto. El texto presenta incorrecciones e imprecisiones en el uso del vocabulario que dificultan la comprensión y exigen una continua relectura; además, el vocabulario es pobre.

0 puntos. El texto presenta numerosos errores en el uso del vocabulario que impiden la comprensión.

Tabla 4: Criterios de evaluación del Writing Proficiency Test de ACTFL (2002) extraídos de Bordón (2006, p. 197)

NIVEL DE HABILIDAD	TAREAS Y FUNCIONES	CONTEXTO / CONTENIDO	TIPO DE TEXTO	PRECISIÓN
Superior	Puede escribir cartas, informes, resúmenes y memorandos. Puede escribir con detalle y explicar temas complejos, así como defender una opinión, argumentar y hacer hipótesis y conjeturas.	La mayoría de situaciones formales e informales. Temas prácticos y profesionales tratados tanto de manera concreta como abstracta.	Produce un texto organizado de manera clara y coherente que puede extenderse de varios párrafos a varias páginas.	No presenta errores en las estructuras básicas, uso del vocabulario, puntuación u ortografía. Errores esporádicos, especialmente, en estructuras poco comunes y que no chirrían a un lector nativo.
Avanzado	Puede mantener correspondencia de tipo informal y de tipo formal cuando tienen que ver con sus rutinas, y se requieren descripciones y narraciones sencillas o resúmenes de tipo concreto. Puede narrar y describir en la mayoría de los tiempos verbales y a veces usa paráfrasis para ser más claro.	Situaciones informales y algunas formales rutinarias sobre temas conocidos. Temas de interés personal y general.	Produce un texto bien conectado y con cohesión de por lo menos un párrafo. Se puede extender a dos párrafos o más si escribe sobre asuntos conocidos.	Expresa significados de manera comprensible incluso para quienes no estén acostumbrados a la escritura de no nativos, utilizando un vocabulario general, y un buen control de las estructuras básicas más frecuentes, así como de la puntuación.
Intermedio	Puede producir textos escritos para llevar a cabo necesidades prácticas, como notas o mensajes simples, así como hacer preguntas directas y responderlas.	Situaciones informales y rutinarias y tareas limitadas que supongan el intercambio de información simple. Temas familiares y predecibles relacionados con rutinas y actividades propias y cotidianas.	Produce un texto vagamente conexo, formado por una serie de oraciones que se pueden presentar o no como un párrafo.	Expresa significado a través de vocabulario y estructuras básicas, comprensibles a quienes estén acostumbrados a escritos no nativos.
Novato	Puede escribir palabras, listas, notas e información formulaica limitada para comunicar información básica.	Las situaciones más informales. Los aspectos más corrientes relacionados con uno mismo y la vida cotidiana.	Palabras, listas, frases y notas e información formulaica limitada.	Puede resultar difícil de comprender, incluso para quienes estén acostumbrados a la producción de no nativos.

Tabla 5: Escala descriptiva para expresión escrita - *expresión escrita en general*
(Consejo de Europa, 2002, p. 64)

EXPRESIÓN ESCRITA EN GENERAL	
C2	Escribe textos complejos con claridad y fluidez, y con un estilo apropiado y eficaz y una estructura lógica que ayudan al lector a encontrar las ideas significativas.
C1	Escribe textos claros y bien estructurados sobre temas complejos resaltando las ideas principales, ampliando con cierta extensión y defendiendo sus puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados, y terminando con una conclusión apropiada.
B2	Escribe textos claros y detallados sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad, sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes.
B1	Escribe textos sencillos y cohesionados sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés enlazando una serie de distintos elementos breves en una secuencia lineal.
A2	Escribe una serie de frases y oraciones sencillas enlazadas con conectores sencillos tales como «y», «pero» y «porque».
A1	Escribe frases y oraciones sencillas y aisladas.

Tabla 6: Escala descriptiva para expresión escrita - *escritura creativa*
(Consejo de Europa, 2002, p. 65)

ESCRITURA CREATIVA	
C2	Escribe historias atractivas y descripciones de experiencias con claridad y fluidez, y con un estilo adecuado al género literario elegido.
C1	Escribe descripciones y textos imaginarios de forma clara, detallada, bien estructurada, con un estilo convincente, personal y natural, apropiado para los lectores a los que van dirigidos.
B2	B2+ Escribe descripciones claras y detalladas de hechos y experiencias reales o imaginarias en textos claros y estructurados, marcando la relación existente entre las ideas y siguiendo las normas establecidas del género literario elegido. --- B2 Escribe descripciones claras y detalladas sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad. Sabe escribir una reseña de una película, de un libro o de una obra de teatro.
B1	Escribe descripciones sencillas y detalladas sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad. Escribe relaciones de experiencias describiendo sentimientos y reacciones en textos sencillos y estructurados. Es capaz de escribir una descripción de un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginado. Puede narrar una historia.
A2	A2+ Escribe sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas; por ejemplo, personas, lugares, una experiencia de estudio o de trabajo. Escribe descripciones muy breves y básicas de hechos, actividades pasadas y experiencias personales. --- A2 Es capaz de escribir una serie de frases y oraciones sencillas sobre su familia, sus condiciones de vida, sus estudios, su trabajo presente o el último que tuvo. Es capaz de escribir breves y sencillas biografías imaginarias y poemas sencillos sobre personas.
A1	Es capaz de escribir frases y oraciones sencillas sobre sí mismo y sobre personas imaginarias, sobre dónde vive y a qué se dedica.

Tabla 7: Escala descriptiva para expresión escrita - *informes y redacciones*

(Consejo de Europa, 2002, p. 64)

INFORMES Y REDACCIONES	
C2	Escribe informes, redacciones o artículos complejos con claridad y fluidez que presentan una argumentación o una apreciación crítica de obras literarias y proyectos de investigación. Es capaz de dotar sus textos de una estructura apropiada y una lógica eficaz que ayuda al lector a encontrar ideas significativas.
C1	Escribe exposiciones claras y bien estructuradas sobre temas complejos resaltando las ideas principales. Amplía con cierta extensión y defiende puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados.
B2	B2+ Escribe redacciones e informes que desarrollan sistemáticamente un argumento, destacando los aspectos significativos y ofreciendo detalles relevantes que sirvan de apoyo. Sabe evaluar las diferentes ideas o soluciones que se pueden aplicar a un problema. B2 Escribe redacciones o informes que desarrollan un argumento, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto y explicando las ventajas y las desventajas de varias opciones. Sabe sintetizar información y argumentos procedentes de varias fuentes.
B1	B1+ Escribe redacciones cortas y sencillas sobre temas de interés. Puede resumir, comunicar y ofrecer su opinión con cierta seguridad sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad. B1 Es capaz de escribir informes muy breves en formato convencional con información sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones.
A2	No hay descriptor disponible.
A1	No hay descriptor disponible.

Tabla 8: Escala descriptiva para interacción escrita - *interacción escrita en general*

(Consejo de Europa, 2002, p. 82)

INTERACCIÓN ESCRITA EN GENERAL	
C2	Como C1
C1	Se expresa con claridad y precisión, y se relaciona con el destinatario con flexibilidad y eficacia
B2	Expresa noticias y puntos de vista con eficacia cuando escribe y establece una relación con los puntos de vista de otras personas.
B1	Transmite información e ideas sobre temas tanto abstractos como concretos, comprueba información y pregunta sobre problemas o los explica con razonable precisión. Escribe cartas y notas personales en las que pide o transmite información sencilla de carácter inmediato, haciendo ver los aspectos que cree importantes.
A2	Escribe notas breves y sencillas sobre temas relativos a áreas de necesidad inmediata.
A1	Sabe cómo solicitar y ofrecer información sobre detalles personales por escrito.

Tabla 9: Escala descriptiva para interacción escrita - *escribir cartas*

(Consejo de Europa, 2002, p. 82)

ESCRIBIR CARTAS	
C2	Como C1
C1	Se expresa con claridad y precisión en la correspondencia personal, y utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia; incluyendo usos de carácter emocional, alusivo y divertido.
B2	Escribe cartas que transmiten cierta emoción y resalta la importancia personal de hechos y experiencias, comenta las noticias y los puntos de vista de la persona con la que se escribe.
B1	B1+ Escribe cartas personales en las que da noticias y expresa ideas sobre temas abstractos o culturales, como, por ejemplo, la música y las películas. B1 Escribe cartas personales describiendo experiencias, sentimientos y acontecimientos con cierto detalle.
A2	Escribe cartas personales muy sencillas en las que da las gracias o se disculpa.
A1	Escribe postales breves y sencillas.

Tabla 10: Escala descriptiva para interacción escrita - *escribir notas, mensajes y formularios*
(Consejo de Europa, 2002, p. 82)

ESCRIBIR NOTAS, MENSAJES Y FORMULARIOS	
C2	Como B1
C1	Como B1
B2	Como B1
B1	B1+ Anota mensajes en los que se requiere información y se explican problemas. B1 Escribe notas que transmiten información sencilla de carácter inmediato a amigos, personas relacionadas con servicios, profesores y otras personas de su vida cotidiana, en las que resalta los aspectos que le resultan importantes.
A2	Toma mensajes breves y sencillos siempre que pueda pedir que le repitan y le vuelvan a formular lo dicho. Escribe notas y mensajes breves y sencillos sobre asuntos relativos a áreas de necesidad inmediata.
A1	Escribe números y fechas, su nombre, nacionalidad, dirección, edad, fecha de nacimiento o de llegada a un país, tal como se hace, por ejemplo, en el libro de registro de un hotel.

Nota: Todas las tablas incluidas en el ANEXO 2 (excepto la 12, que reproduce literalmente la tabla original contenida en el *MCER*), han sido creadas para uso personal a partir de los contenidos del *MCER* que se indican en el título de cada tabla.

Tabla 11: *MCER* - Competencias comunicativas de la lengua (Consejo de Europa, 2002, pp. 107-127)

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DE LA LENGUA	A1	A2
COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS		
Competencia lingüística general	Tiene un repertorio muy básico de expresiones sencillas relativas a datos personales y a necesidades de tipo concreto.	A2+ Tiene un repertorio de elementos lingüísticos básicos que le permite abordar situaciones cotidianas de contenido predecible, aunque generalmente tiene que adaptar el mensaje y buscar palabras. A2 Produce expresiones breves y habituales con el fin de satisfacer necesidades sencillas y concretas: datos personales, acciones habituales, carencias y necesidades, demandas de información. Utiliza estructuras sintácticas básicas y se comunica mediante frases, grupos de palabras y fórmulas memorizadas al referirse a sí mismo y a otras personas, a lo que hace, a los lugares, a las posesiones, etc. Tiene un repertorio limitado de frases cortas memorizadas que incluye situaciones predecibles de supervivencia; suelen incurrir en malentendidos e interrupciones si se trata de una situación de comunicación poco frecuente.
Competencia léxica		
Riqueza de vocabulario	Tiene un repertorio básico de palabras y frases aisladas relativas a situaciones concretas.	A2+ Tiene suficiente vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos. A2 Tiene suficiente vocabulario para expresar necesidades comunicativas básicas. Tiene suficiente vocabulario para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia.
Dominio del vocabulario	No hay descriptor disponible.	Domina un limitado repertorio relativo a necesidades concretas y cotidianas.
Competencia gramatical		
Corrección gramatical	Manifiesta un control limitado sobre unas pocas estructuras gramaticales y sintácticas sencillas dentro de un repertorio aprendido.	Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero sigue cometiendo errores básicos sistemáticamente; por ejemplo, suele confundir tiempos verbales y olvida mantener la concordancia; sin embargo, suele quedar claro lo que intenta decir.
Competencia ortográfica		
Dominio de la ortografía	Copia palabras corrientes y frases cortas; por ejemplo, signos o instrucciones sencillas, nombres de objetos cotidianos, nombres de tiendas, así como frases hechas que se utilizan habitualmente. Sabe deletrear su dirección, su nacionalidad y otros datos personales.	Copia oraciones cortas relativas a asuntos cotidianos; por ejemplo: indicaciones para ir a algún sitio. Escribe con razonable corrección (pero no necesariamente con una ortografía totalmente normalizada) palabras cortas que utiliza normalmente al hablar.

COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA		
Adecuación sociolingüística	Establece contactos sociales básicos utilizando las fórmulas de cortesía más sencillas y cotidianas relativas a saludos, despedidas y presentaciones, y utiliza expresiones del tipo «por favor», «gracias», «lo siento», etc.	A2+ Sabe llevar a cabo funciones básicas de la lengua como, por ejemplo, intercambiar y solicitar información; asimismo, expresa opiniones y actitudes de forma sencilla. Se desenvuelve en las relaciones sociales con sencillez pero con eficacia, utilizando las expresiones más sencillas y habituales y siguiendo fórmulas básicas. --- A2 Se desenvuelve en intercambios sociales muy breves utilizando fórmulas cotidianas de saludo y tratamiento. Sabe cómo realizar y responder a invitaciones y sugerencias, pedir y aceptar disculpas, etc.
COMPETENCIAS PRAGMÁTICAS		
Competencia discursiva		
Flexibilidad	No hay descriptor disponible.	A2+ Adapta frases sencillas, bien ensayadas y memorizadas, a circunstancias particulares mediante una sustitución léxica limitada. --- A2 Amplía frases aprendidas volviendo a combinar de un modo sencillo determinados elementos.
Desarrollo de descripciones y narraciones	No hay descriptor disponible.	Cuenta historias o describe algo con la ayuda de una lista sencilla de elementos.
Coherencia y cohesión	Enlaza palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos, como «y» o «entonces».	A2+ Utiliza los conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples con el fin de contar una historia o de describir mediante una sencilla enumeración de elementos. --- A2 Enlaza grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, «y», «pero» y «porque».
Competencia funcional		
Precisión	No hay descriptor disponible.	Comunica lo que quiere decir en intercambios sencillos y directos de información limitada que tratan asuntos cotidianos, pero, en otras situaciones, generalmente tiene que adaptar el mensaje.

Tabla 11 (cont.)

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DE LA LENGUA	B1	B2
COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS		
Competencia lingüística general	B1+ Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para describir situaciones impredecibles, para explicar los puntos principales de una idea o un problema con razonable precisión y para expresar pensamientos sobre temas abstractos o culturales, tales como la música y las películas. B1 Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para desenvolverse y de suficiente vocabulario como para expresarse con algunas dudas y circunloquios sobre temas como la familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad, pero las limitaciones léxicas provocan repeticiones e incluso, a veces, dificultades en la formulación.	Se expresa con claridad y sin manifestar ostensiblemente que tenga que limitar lo que quiere decir. Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para hacer descripciones claras, expresar puntos de vista y desarrollar argumentos, utilizando para ello algunas oraciones complejas y sin que se le note mucho que está buscando las palabras que necesita.
Competencia léxica		
Riqueza de vocabulario	Tiene suficiente vocabulario para expresarse con algún circunloquio sobre la mayoría de los temas pertinentes para su vida diaria, como, por ejemplo, familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad.	Dispone de un amplio vocabulario sobre asuntos relativos a su especialidad y sobre temas más generales. Varía la formulación para evitar la frecuente repetición, pero las deficiencias léxicas todavía pueden provocar vacilación y circunloquios.
Dominio del vocabulario	Manifiesta un buen dominio del vocabulario elemental, pero todavía comete errores importantes cuando expresa pensamientos más complejos, o cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.	Su precisión léxica es generalmente alta, aunque tanga alguna confusión o cometa alguna incorrección al seleccionar las palabras, sin que ello obstaculice la comunicación.
Competencia gramatical		
Corrección gramatical	B1+ Se comunica con razonable corrección en situaciones cotidianas; generalmente tiene un buen control gramatical, aunque con una influencia evidente de la lengua materna. Comete errores, pero queda claro lo que intenta expresar. B1 Utiliza con razonable corrección un repertorio de «fórmulas» y estructuras habituales relacionadas con las situaciones más predecibles.	Buen control gramatical; todavía puede cometer «deslices» esporádicos, errores no sistemáticos y pequeños fallos en la estructura de la frase, pero son escasos y a menudo puede corregirlos retrospectivamente. Manifiesta un grado relativamente alto de control gramatical. No comete errores que produzcan malentendidos.
Competencia ortográfica		
Dominio de la ortografía	Produce una escritura continua que suele ser inteligible en toda su extensión. La ortografía, la puntuación y la estructuración son lo bastante correctas como para que se comprendan casi siempre.	Produce una escritura continua inteligible que sigue las convenciones de organización y de distribución en párrafos. La ortografía y la puntuación son razonablemente correctas, pero puede manifestar la influencia de la lengua materna.

COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA		
Adecuación sociolingüística	Sabe llevar a cabo una gran diversidad de funciones lingüísticas, utilizando los exponentes más habituales de esas funciones en un registro neutro. Es consciente de las normas de cortesía más importantes y actúa adecuadamente. Es consciente de las diferencias más significativas que existen entre las costumbres, los usos, las actitudes, los valores y las creencias que prevalecen en la comunidad en cuestión y en la suya propia, y sabe identificar tales diferencias.	B2+ Se expresa con convicción, claridad y cortesía en un registro formal o informal que sea adecuado a la situación y a la persona o personas implicadas. B2 Sigue con cierto esfuerzo el ritmo de los debates, e interviene en ellos aunque se hable con rapidez y de forma coloquial. Se relaciona con hablantes nativos sin divertirlos o molestarlos involuntariamente, y sin exigir de ellos un comportamiento distinto al que tendrían con un hablante nativo. Se expresa apropiadamente en situaciones diversas y evita errores importantes de formulación.
COMPETENCIAS PRAGMÁTICAS		
Competencia discursiva		
Flexibilidad	B1+ Adapta su expresión para abordar situaciones menos habituales e incluso difíciles. B1 Utiliza una gran diversidad de elementos lingüísticos sencillos con flexibilidad para expresar gran parte de lo que quiere.	B2+ Adapta lo que dice y los medios de expresarlo a la situación y al receptor, y adopta un nivel de formalidad adecuado a las circunstancias. B2 Se sabe ajustar a los cambios de dirección, estilo, y énfasis que se producen normalmente en la conversación. Varía la formulación de lo que quiere decir.
Desarrollo de descripciones y narraciones	Realiza, con razonable fluidez, narraciones o descripciones sencillas, mediante una secuencia lineal de elementos.	Desarrolla descripciones o narraciones claras ampliando y apoyando sus puntos de vista sobre los aspectos principales, con detalles y ejemplos adecuados.
Coherencia y cohesión	Enlaza una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y lineal.	B2+ Utiliza con eficacia una variedad de palabras de enlace para señalar con claridad las relaciones que existen entre las ideas. B2 Utiliza un número limitado de mecanismos de cohesión para enlazar frases y crear un discurso claro y coherente, aunque puede mostrar cierto «nerviosismo» en una intervención larga.
Competencia funcional		
Precisión	B1+ Explica los aspectos principales de una idea o un problema con razonable precisión. B1 Transmite información sencilla y práctica haciendo entender qué aspecto le parece más importante. Expresa la idea principal que quiere comunicar.	Ofrece información detallada y fiable.

Tabla 11 (cont.)

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DE LA LENGUA	C1	C2
COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS		
Competencia lingüística general	Elige una formulación apropiada de una amplia serie de elementos lingüísticos para expresarse con claridad y sin tener que limitar lo que quiere decir.	Saca provecho de un dominio amplio y fiable de un completo repertorio de elementos lingüísticos para formular pensamientos con precisión, poner énfasis, diferenciar y eliminar la ambigüedad. No manifiesta ninguna limitación de lo que quiere decir.
Competencia léxica		
Riqueza de vocabulario	Tiene un buen dominio de un amplio repertorio léxico que le permite superar con soltura sus deficiencias mediante circunloquios; apenas se le nota que busca expresiones o que utiliza estrategias de evitación. Buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales.	Tiene un buen dominio de un repertorio léxico muy amplio, que incluye expresiones idiomáticas y coloquiales; muestra que es capaz de apreciar los niveles connotativos del significado.
Dominio del vocabulario	Pequeños y esporádicos deslices, pero sin errores importantes de vocabulario.	Utiliza con consistencia un vocabulario correcto y apropiado.
Competencia gramatical		
Corrección gramatical	Mantiene un alto grado de corrección gramatical de modo consistente; los errores son escasos y apenas se notan.	Mantiene un consistente control gramatical sobre un repertorio lingüístico complejo, incluso cuando su atención se centra en otras actividades (por ejemplo, en la planificación de lo que sigue, en el seguimiento de las reacciones de los demás).
Competencia ortográfica		
Dominio de la ortografía	La estructura, la distribución en párrafos y la puntuación son consistentes y prácticas. La ortografía es correcta, salvo deslices tipográficos de carácter esporádico.	La escritura no presenta errores tipográficos.
COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA		
Adecuación sociolingüística	Reconoce una gran diversidad de expresiones idiomáticas y coloquiales, y aprecia cambios de registro; sin embargo, puede que necesite confirmar detalles esporádicos, sobre todo, si el acento es desconocido. Comprende las películas que emplean un grado considerable de argot y de uso idiomático. Utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia para fines sociales, incluyendo los usos emocional, alusivo y humorístico.	Tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales, y sabe apreciar los niveles connotativos del significado. Es plenamente consciente de las implicaciones de carácter sociolingüístico y sociocultural en el uso de la lengua por parte de los hablantes nativos, y sabe reaccionar en consecuencia. Media con eficacia entre hablantes de la lengua meta y de la de su comunidad de origen, teniendo en cuenta las diferencias socioculturales y sociolingüísticas.

COMPETENCIAS PRAGMÁTICAS		
Competencia discursiva		
Flexibilidad	Como B2+ (Adapta lo que dice y los medios de expresarlo a la situación y al receptor, y adopta un nivel de formalidad adecuado a las circunstancias)	Manifiesta gran flexibilidad al reformular ideas con distintos elementos lingüísticos para poner énfasis, diferenciar según la situación, el lector, etc., y eliminar la ambigüedad.
Desarrollo de descripciones y narraciones	Realiza descripciones y narraciones detalladas integrando varios temas, desarrollando aspectos concretos y terminando con una conclusión apropiada.	Como en C1 (Realiza descripciones y narraciones detalladas integrando varios temas, desarrollando aspectos concretos y terminando con una conclusión apropiada)
Coherencia y cohesión	Produce un discurso claro, fluido y bien estructurado, mostrando un uso adecuado de parámetros de organización, conectores y mecanismos de cohesión.	Crea textos coherentes y cohesionados hacienda un uso completo y apropiado de una variedad de parámetros de organización y de una gran diversidad de mecanismos de cohesión.
Competencia funcional		
Precisión	Puede precisar sus opiniones y afirmaciones aportando grados de, por ejemplo, certeza/incertidumbre, creencia/duda, probabilidad, etc.	Transmite con precisión matices sutiles de significado, utilizando, con razonable corrección, una gran diversidad de elementos calificativos (por ejemplo. Adverbios que expresan grado, cláusulas que expresan limitaciones). Sabe cómo poner énfasis, diferenciar y eliminar la ambigüedad.

Tabla 12: *MCER* – Cuadro 3: Niveles comunes de referencia: aspectos cualitativos del uso de la lengua hablada (Consejo de Europa, 2002, pp. 32-33)

ASPECTOS CUALITATIVOS DEL USO DE LA LENGUA HABLADA					
	ALCANCE	**CORRECCIÓN**	**FLUIDEZ**	**INTERACCIÓN**	**COHERENCIA**
C2	Muestra una gran flexibilidad al reformular ideas diferenciando formas lingüísticas para transmitir con precisión matices de sentido, enfatizar, diferenciar y eliminar la ambigüedad. También tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales	Mantiene un consistente dominio gramatical de un nivel de lengua complejo, aunque su atención esté pendiente de otros aspectos (por ejemplo, de la planificación o del seguimiento de las reacciones de otros)	Se expresa espontánea y detalladamente con fluidez natural y coloquial, evitando o sorteando la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.	Participa en una conversación con facilidad y destreza, captando y utilizando claves no verbales y de entonación sin esfuerzo aparente. Interviene en la conversación esperando su turno, dando referencias, haciendo alusiones, etc., de forma natural.	Crea un discurso coherente y cohesionado, haciendo un uso completo y apropiado de estructuras organizativas variadas y de una amplia de conectores, y de otros mecanismos de cohesión.
C1	Tiene un buen dominio de una amplia serie de aspectos lingüísticos que le permiten elegir una formulación para expresarse con claridad y con un estilo apropiado sobre diversos temas generales, académicos, profesionales o de ocio sin tener que restringir lo que quiere decir	Mantiene con consistencia un alto grado de corrección gramatical; los errores son escasos, difíciles de localizar y, por lo general, los corrige cuando aparecen.	Se expresa con fluidez y espontaneidad sin apenas esfuerzo. Solo un tema conceptualmente difícil puede obstaculizar la fluidez natural de su expresión.	Elige las frases adecuadas de entre una serie disponible de funciones del discurso para introducir sus comentarios, con el fin de tomar o mantener la palabra y relacionar hábilmente sus propias intervenciones con las de los demás interlocutores.	Produce un discurso claro, fluido y bien estructurado, con el que demuestra un uso controlado de estructuras organizativas, conectores y mecanismos de cohesión
B2+					
B2	Tiene un nivel de lengua lo bastante amplio como para poder ofrecer descripciones claras y expresar puntos de vista sobre temas generales sin evidenciar la búsqueda de palabras, y sabe utilizar oraciones complejas para conseguirlo.	Demuestra un control gramatical relativamente alto. No comete errores que provoquen la incomprensión y corrige casi todas sus incorrecciones	Es capaz de producir fragmentos de discurso con un ritmo bastante uniforme; aunque puede dudar mientras busca estructuras o expresiones. Se observan pocas pausas largas.	Inicia el discurso, toma su turno de palabra en el momento adecuado y finaliza una conversación cuando tiene que hacerlo, aunque puede que no siempre lo haga con elegancia. Colabora en debates sobre temas cotidianos, confirmando su comprensión, invitando a los demás a participar, etc.	Utiliza un número limitado de mecanismos de cohesión para convertir sus frases en un discurso claro y coherente, aunque puede mostrar cierto «nerviosismo» si la intervención es larga
B1+					
B1	Tiene un repertorio lingüístico lo bastante amplio como para desenvolverse y un vocabulario adecuado para expresarse, aunque dubitativamente y con circunloquios, sobre temas tales como su familia, sus aficiones e intereses, su trabajo, sus viajes y acontecimientos actuales	Utiliza con razonable corrección un repertorio de fórmulas y estructuras de uso habitual y asociadas a situaciones predecibles	Puede continuar hablando de forma comprensible, aunque sean evidentes sus pausas para realizar una planificación gramatical y léxica y una corrección, sobre todo en largos períodos de expresión libre.	Es capaz de iniciar, mantener y terminar conversaciones sencillas cara a cara sobre temas cotidianos de interés personal. Puede repetir parte de lo que alguien ha dicho para confirmar comprensión mutua.	Es capaz de enlazar una serie de elementos breves, diferenciados y sencillos para formar una secuencia lineal de ideas relacionadas

A2+					
A2	Utiliza estructuras compuestas por oraciones básicas con expresiones, grupos de unas pocas palabras y fórmulas memorizadas, con el fin de comunicar una información limitada en situaciones sencillas y cotidianas	Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero todavía comete, sistemáticamente, errores básicos	Se hace entender con expresiones muy breves, aunque resultan muy evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación.	Sabe contestar preguntas y responder a afirmaciones sencillas. Sabe indicar cuándo comprende una conversación, pero apenas comprende lo suficiente como para mantener una conversación por decisión propia.	Es capaz de enlazar grupos de palabras con conectores sencillos tales como «y», «pero» y «porque».
A1	Dispone de un repertorio básico de palabras y frases sencillas relativas a sus datos personales y a situaciones concretas	Muestra un control limitado de unas pocas estructuras gramaticales sencillas y de modelos de oraciones dentro de un repertorio memorizado.	Solo maneja expresiones muy breves, aisladas y preparadas de antemano, utilizando muchas pausas para buscar expresiones, articular palabras menos habituales y corregir la comunicación.	Plantea y contesta preguntas relativas a datos personales. Participa en una conversación de forma sencilla, pero la comunicación se basa totalmente en la repetición, reformulación y corrección de frases.	Es capaz de enlazar palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos y lineales como «y» y «entonces».

Tabla 13: *MCER* - Actividades comunicativas de la lengua – expresión e interacción escritas (Consejo de Europa, 2002, pp. 64-65, 82)

ACTIVIDADES COMUNICATIVAS DE LA LENGUA	A1	A2
ACTIVIDADES DE EXPRESIÓN		
Actividades de expresión escrita		
Expresión escrita en general	Escribe frases y oraciones sencillas y aisladas.	Escribe una serie de frases y oraciones sencillas enlazadas con conectores sencillos tales como «y», «pero» y «porque».
Escritura creativa	Es capaz de escribir frases y oraciones sencillas sobre sí mismo y sobre personas imaginarias, sobre dónde vive y a qué se dedica.	A2+ Escribe sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas; por ejemplo, personas, lugares, una experiencia de estudio o de trabajo. Escribe descripciones muy breves y básicas de hechos, actividades pasadas y experiencias personales. --- A2 Es capaz de escribir una serie de frases y oraciones sencillas sobre su familia, sus condiciones de vida, sus estudios, su trabajo presente o el último que tuvo. Es capaz de escribir breves y sencillas biografías imaginarias y poemas sencillos sobre personas.
Informes y redacciones	No hay descriptor disponible.	No hay descriptor disponible.
ACTIVIDADES DE INTERACCIÓN		
Actividades de interacción escrita		
Interacción escrita en general	Sabe cómo solicitar y ofrecer información sobre detalles personales por escrito.	Escribe notas breves y sencillas sobre temas relativos a áreas de necesidad inmediata.
Escribir cartas	Escribe postales breves y sencillas.	Escribe cartas personales muy sencillas en las que da las gracias o se disculpa.
Notas, mensajes y formularios	Escribe números y fechas, su nombre, nacionalidad, dirección, edad, fecha de nacimiento o de llegada a un país, tal como se hace, por ejemplo, en el libro de registro de un hotel.	Toma mensajes breves y sencillos siempre que pueda pedir que le repitan y le vuelvan a formular lo dicho. Escribe notas y mensajes breves y sencillos sobre asuntos relativos a áreas de necesidad inmediata.

Tabla 13 (cont.)

ACTIVIDADES COMUNICATIVAS DE LA LENGUA	B1	B2
ACTIVIDADES DE EXPRESIÓN		
Actividades de expresión escrita		
Expresión escrita en general	Escribe textos sencillos y cohesionados sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés enlazando una serie de distintos elementos breves en una secuencia lineal.	Escribe textos claros y detallados sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad, sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes.
Escritura creativa	Escribe descripciones sencillas y detalladas sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad. Escribe relaciones de experiencias describiendo sentimientos y reacciones en textos sencillos y estructurados. Es capaz de escribir una descripción de un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginado. Puede narrar una historia.	B2+ Escribe descripciones claras y detalladas de hechos y experiencias reales o imaginarias en textos claros y estructurados, marcando la relación existente entre las ideas y siguiendo las normas establecidas del género literario elegido. B2 Escribe descripciones claras y detalladas sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad. Sabe escribir una reseña de una película, de un libro o de una obra de teatro.
Informes y redacciones	B1+ Escribe redacciones cortas y sencillas sobre temas de interés. Puede resumir, comunicar y ofrecer su opinión con cierta seguridad sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad. B1 Es capaz de escribir informes muy breves en formato convencional con información sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones.	B2+ Escribe redacciones e informes que desarrollan sistemáticamente un argumento, destacando los aspectos significativos y ofreciendo detalles relevantes que sirvan de apoyo. Sabe evaluar las diferentes ideas o soluciones que se pueden aplicar a un problema. B2 Escribe redacciones o informes que desarrollan un argumento, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto y explicando las ventajas y las desventajas de varias opciones. Sabe sintetizar información y argumentos procedentes de varias fuentes.
ACTIVIDADES DE INTERACCIÓN		
Actividades de interacción escrita		
Interacción escrita en general	Transmite información e ideas sobre temas tanto abstractos como concretos, comprueba información y pregunta sobre problemas o los explica con razonable precisión. Escribe cartas y notas personales en las que pide o transmite información sencilla de carácter inmediato, haciendo ver los aspectos que cree importantes.	Expresa noticias y puntos de vista con eficacia cuando escribe y establece una relación con los puntos de vista de otras personas.
Escribir cartas	B1+ Escribe cartas personales en las que da noticias y expresa ideas sobre temas abstractos o culturales, como, por ejemplo, la música y las películas. B1 Escribe cartas personales describiendo experiencias, sentimientos y acontecimientos con cierto detalle.	Escribe cartas que transmiten cierta emoción y resalta la importancia personal de hechos y experiencias, comenta las noticias y los puntos de vista de la persona con la que se escribe.
Notas, mensajes y formularios	B1+ Anota mensajes en los que se requiere información y se explican problemas. B1 Escribe notas que transmiten información sencilla de carácter inmediato a amigos, personas relacionadas con servicios, profesores y otras personas de su vida cotidiana, en las que resalta los aspectos que le resultan importantes.	Como B1 (Escribe notas que transmiten información sencilla de carácter inmediato a amigos, personas relacionadas con servicios, profesores y otras personas de su vida cotidiana, en las que resalta los aspectos que le resultan importantes)

Tabla 13 (cont.)

ACTIVIDADES COMUNICATIVAS DE LA LENGUA	C1	C2
ACTIVIDADES DE EXPRESIÓN		
Actividades de expresión escrita		
Expresión escrita en general	Escribe textos claros y bien estructurados sobre temas complejos resaltando las ideas principales, ampliando con cierta extensión y defendiendo sus puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados, y terminando con una conclusión apropiada.	Escribe textos complejos con claridad y fluidez, y con un estilo apropiado y eficaz y una estructura lógica que ayudan al lector a encontrar las ideas significativas.
Escritura creativa	Escribe descripciones y textos imaginarios de forma clara, detallada, bien estructurada, con un estilo convincente, personal y natural, apropiado para los lectores a los que van dirigidos.	Escribe historias atractivas y descripciones de experiencias con claridad y fluidez, y con un estilo adecuado al género literario elegido.
Informes y redacciones	Escribe exposiciones claras y bien estructuradas sobre temas complejos resaltando las ideas principales. Amplía con cierta extensión y defiende puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados.	Escribe informes, redacciones o artículos complejos con claridad y fluidez que presentan una argumentación o una apreciación crítica de obras literarias y proyectos de investigación. Es capaz de dotar sus textos de una estructura apropiada y una lógica eficaz que ayuda al lector a encontrar ideas significativas.
ACTIVIDADES DE INTERACCIÓN		
Actividades de interacción escrita		
Interacción escrita en general	Se expresa con claridad y precisión, y se relaciona con el destinatario con flexibilidad y eficacia	Como C1 (Se expresa con claridad y precisión, y se relaciona con el destinatario con flexibilidad y eficacia)
Escribir cartas	Se expresa con claridad y precisión en la correspondencia personal, y utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia; incluyendo usos de carácter emocional, alusivo y divertido.	Como C1 (Se expresa con claridad y precisión en la correspondencia personal, y utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia; incluyendo usos de carácter emocional, alusivo y divertido)
Notas, mensajes y formularios	Como B1 (Escribe notas que transmiten información sencilla de carácter inmediato a amigos, personas relacionadas con servicios, profesores y otras personas de su vida cotidiana, en las que resalta los aspectos que le resultan importantes)	Como B1 (Escribe notas que transmiten información sencilla de carácter inmediato a amigos, personas relacionadas con servicios, profesores y otras personas de su vida cotidiana, en las que resalta los aspectos que le resultan importantes)

Nota: El color de la tipografía se ha utilizado para diferenciar los descriptores relacionados con el *MCER* que presentan procedencia distinta. A lo largo de todas las tablas de los anexos, el color **negro** indicará que los descriptores proceden de la **tabla 13: Actividades comunicativas de la lengua – expresión e interacción escritas** *(MCER)*

Anexo 3: Tablas elaboradas a partir de los descriptores para la producción escrita contenidos en las *Guías para la Obtención de los DELE*

Tabla 14: Actividades de producción escrita con ejemplos de descriptores por ámbitos extraídas de las *Guías para la Obtención de los DELE* (2007)

ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN ESCRITA CON EJEMPLOS DE DESCRIPTORES POR ÁMBITOS	**Nivel Inicial (~B1)**	
El candidato, de modo general, será capaz de…	Producir textos breves (longitud no superior a 100 palabras), sencillos, prácticos, muy ligados al contexto y claramente asociados a las actividades en que previsiblemente puede verse involucrado en los dominios citados: notas y avisos privados o semipúblicos, cartas breves, postales, impresos o encuestas, y demás. *Nuevamente el foco de atención será la eficacia comunicativa; los recursos utilizados corresponden a los inventarios léxico, gramatical y funcional propios del nivel, lo que será tenido en cuenta tanto en las pruebas propuestas como en los criterios de evaluación.*	
Por ámbitos, el candidato será capaz de…	**Ámbito público**	-Escribir notas y mensajes breves y cartas personales sencillas, como cartas de agradecimiento y postales.
	Ámbito profesional	-Escribir notas breves para realizar pedidos y activar o transmitir pedidos de carácter rutinario. -Tomar notas para uso personal en reuniones o seminarios. -Escribir una carta sencilla y directa, aunque precise revisión de un compañero.
	Ámbito educativo	-Recoger por escrito la información básica de una clase, siempre que dispongan de tiempo suficiente. -Extraer notas y apuntes de otras fuentes escritas, aunque quizá no con mucha precisión. -Escribir textos narrativos sencillos, pero no trabajos o estudios académicos.

ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN ESCRITA CON EJEMPLOS DE DESCRIPTORES POR ÁMBITOS	**Nivel Intermedio (~B2)**	
El candidato, de modo general, será capaz de…	-Producir textos, ni excesivamente largos ni excesivamente complejos, de carácter informativo, relativos a la vida cotidiana y a aspectos no muy especializados del ámbito público. -Producir textos claros y coherentes en cuanto a ordenación y distribución de las ideas, tanto en aspectos gráficos como en contenidos, compuestos por enunciados breves, bien articulados con un número reducido de conectores. -Mostrar una capacidad limitada de variaciones estilísticas, pero adecuada al registro y al tipo de texto. *Las posibles inexactitudes o incorrecciones en alguno de los aspectos enumerados no afectarán en ningún caso a la comprensión del escrito.*	
Por ámbitos, el candidato será capaz de…	**Ámbito público**	-Escribir casi todo tipo de cartas relacionadas con los servicios que recibe como viajero. -Escribir cartas personales sobre una gama limitada de temas previsibles.
	Ámbito profesional	-Producir una amplia gama de documentos escritos, aunque tengan que ser revisados por un hablante nativo si se necesita precisión y un determinado registro. -Producir textos descriptivos detallados (por ejemplo, sobre un producto o un servicio), siempre que conciernan a su ámbito de trabajo. -Escribir y transmitir mensajes escritos, aunque con dificultad si son muy largos o complejos.
	Ámbito educativo	-Recoger por escrito la información de una clase o seminario, aunque con valor limitado para fines de estudio y repaso. -Extraer notas y apuntes de otras fuentes escritas, aunque quizá con poca definición en puntos esenciales o no suficientemente selectivos.

Tabla 14 (cont.)

ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN ESCRITA CON EJEMPLOS DE DESCRIPTORES POR ÁMBITOS	Nivel Superior (~C2)	
El candidato, de modo general, será capaz de…	-Producir textos escritos variados, con cohesión interna, sin errores de importancia y adecuados a la intención comunicativa y al tipo de texto (narrativo, descriptivo, discursivo, informativo, argumentativo, etc.). -Utilizar el lenguaje de modo apropiado al contexto, situación y tema del escrito, así como a su función y objetivo, aunque puedan darse algunas desviaciones esporádicas en el registro. -Mostrar un elevado dominio ortográfico, gramatical y léxico, aunque puedan aparecer errores gramaticales como consecuencia de leves desviaciones ortográficas. -Mostrar gran dominio de los conectores discursivos, arriesgándose a la creación de períodos largos y estructuralmente complejos. -Producir textos bien organizados y coherentes en su exposición. -Hacer un cierto uso estilístico de la lengua, incorporando rasgos metafóricos, connotativos, irónicos, humorísticos, etc., siempre que resulte adecuado.	
Por ámbitos, el candidato será capaz de…	**Ámbito público**	Escribir todo tipo de cartas, tanto formales como personales, con algún posible problema ocasional si se plantean asuntos muy complejos o especializados.
	Ámbito profesional	-Desenvolverse en toda gama de situaciones, tanto rutinarias como no rutinarias, derivadas del trato con compañeros de trabajo o con contactos externos. -Tomar notas muy completas y precisas en reuniones de trabajo mientras se sigue el desarrollo de explicaciones o argumentaciones y participa en ellas. -Entender todo tipo de correspondencia, incluso la más especializada, y escribir cualquier tipo de carta que se requiera en su ámbito de trabajo. -Escribir informes en el mismo tiempo que lo haría un hablante nativo y sin riesgo de cometer apenas errores. -Escribir instrucciones, incluso en casos de situaciones complejas o muy sensibles.
	Ámbito educativo	-Extraer notas y apuntes de otras fuentes escritas. -Escribir trabajos académicos, con ocasionales errores gramaticales o de léxico.

Notas:

(1) Todas las tablas incluidas en el ANEXO 3 han sido creadas para uso personal a partir de los contenidos de las *Guías para la Obtención de los DELE* de los niveles Inicial, Intermedio y Superior que se incluyen en el punto *2.2. Actividades comunicativas de la lengua. Ejemplos de descriptores por ámbitos* de dichas Guías (Nivel Inicial, pp. 18; Nivel Intermedio, pp. 17-18; Nivel Superior, pp. 17-18)

(2) El color de la tipografía se ha utilizado para diferenciar los descriptores relacionados con el *MCER* que presentan procedencia distinta. A lo largo de todas las tablas de los anexos, el color lila indicará que los descriptores proceden de la **tabla 14: Actividades de producción escrita con ejemplos de descriptores por ámbitos** *(Guías para la Obtención de los DELE)*

Tabla 15: Adaptación de la *Table A5 - Relevant qualitative factors for production* (pp. 149-150 del Manual) - traducción no oficial al español a partir de la versión en español del *MCER* (traducción propia)

Nota: (1) Dado que la tabla se refiere a aspectos de la producción tanto oral como escrita, hemos considerado conveniente eliminar las referencias a la producción oral y, por tanto, también los descriptores relacionados. En el caso de *Flexibilidad*, dentro del aspecto *Pragmática*, hemos añadido lo que dice la escala del *MCER* para *Flexibilidad* (p. 121 del *MCER*), ya que apenas hemos encontrado referencias a esta escala dentro del aspecto *Pragmática* de esta tabla A5. Asimismo, hemos excluido el aspecto *Estrategias* porque para nuestro análisis no hemos tenido en cuenta la competencia estratégica.

TABLA A5: ASPECTOS CUALITATIVOS RELEVANTES PARA LA PRODUCCIÓN					
	COMPETENCIA LINGÜÍSTICA **Competencia lingüística general; Riqueza de vocabulario**	**CORRECCIÓN LINGÜÍSTICA** **Corrección gramatical; Dominio del vocabulario**	**SOCIOLINGÜÍSTICA** **Adecuación sociolingüística**	**PRAGMÁTICA** **Flexibilidad**	**PRAGMÁTICA** **Desarrollo de descripciones y narraciones; Precisión; Coherencia y cohesión**
C2	Saca provecho de un dominio amplio y fiable de un completo repertorio de elementos lingüísticos para formular pensamientos con precisión, poner énfasis, diferenciar y eliminar la ambigüedad. También tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales.	Mantiene un consistente control gramatical sobre un repertorio lingüístico complejo, incluso cuando su atención se centra en otras actividades (por ejemplo, en la planificación de lo que sigue).	Es plenamente consciente de las implicaciones de carácter sociolingüístico y sociocultural en el uso de la lengua.	Manifiesta gran flexibilidad al reformular ideas con distintos elementos lingüísticos para poner énfasis, diferenciar según la situación, el lector, etc., y eliminar la ambigüedad	Crea textos coherentes y cohesionados haciendo un uso completo y apropiado de una variedad de parámetros de organización y de una gran diversidad de mecanismos de cohesión.
C1	Tiene un buen dominio de un amplio repertorio lingüístico que le permite elegir la formulación apropiada para expresarse con claridad en un estilo apropiado sobre una amplia variedad de temas generales, académicos, profesionales, y de ocio y tiempo libre, sin tener que limitar lo que quiere decir.	Mantiene un alto grado de corrección gramatical de modo consistente; los errores son escasos y apenas se notan.	Utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia para fines sociales, incluyendo los usos emocional, alusivo y humorístico.	Como B2	Produce un discurso claro, fluido y bien estructurado, mostrando un uso adecuado de parámetros de organización, conectores y mecanismos de cohesión.
B2	Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para hacer descripciones claras, expresar puntos de vista y desarrollar argumentos, utilizando para ello algunas oraciones complejas.	Manifiesta un grado relativamente alto de control gramatical. No comete errores que produzcan malentendidos, y es capaz de corregir la mayoría de sus errores.	Se expresa apropiadamente en situaciones diversas y evita errores importantes de formulación.	Se sabe ajustar a los cambios de dirección, estilo, y énfasis para adaptarse a la situación y al receptor. Varía la formulación de lo que quiere decir.	Desarrolla descripciones o narraciones claras ampliando y apoyando sus puntos de vista sobre los aspectos principales, con detalles y ejemplos adecuados. Utiliza un número limitado de mecanismos de cohesión para enlazar frases y crear un discurso claro y coherente.
B1	Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para desenvolverse y de suficiente vocabulario como para expresarse con algunas dudas y circunloquios sobre temas como la familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad.	Utiliza con razonable corrección un repertorio de «fórmulas» y estructuras habituales relacionadas con las situaciones más predecibles.	No hay descriptor disponible.	Utiliza una gran diversidad de elementos lingüísticos sencillos con flexibilidad para expresar gran parte de lo que quiere decir	Enlaza una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear, con razonable fluidez, narraciones o descripciones sencillas, mediante una secuencia lineal de elementos

A2	Utiliza estructuras sintácticas básicas y se comunica mediante frases, grupos de palabras y fórmulas memorizadas al comunicar información limitada en situaciones cotidianas sencillas.	Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero sigue cometiendo errores básicos sistemáticamente.	No hay descriptor disponible.	Amplía frases aprendidas volviendo a combinar de un modo sencillo determinados elementos.	Enlaza grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, «y», «pero» y «porque».
A1	Tiene un repertorio muy básico de palabras y expresiones sencillas relativas a datos personales y a situaciones concretas.	Manifiesta un control limitado sobre unas pocas estructuras gramaticales y sintácticas sencillas dentro de un repertorio aprendido.	No hay descriptor disponible.	No hay descriptor disponible.	Enlaza palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos, como «y» o «entonces».

Notas:

(2) Esta tabla combina las escalas de descriptores para competencias comunicativas de la lengua, pero no incluye los niveles +, tal y como ocurre en el original en inglés.

(3) El color de la tipografía se ha utilizado para diferenciar los descriptores relacionados con el *MCER* que presentan procedencia distinta. A lo largo de todas las tablas de los anexos, el color verde indicará que los descriptores proceden de la **tabla 15** - **Tabla A5: Aspectos cualitativos relevantes para la producción** *(Relating Language Examinations to the CEFR for Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Manual)*.

Tabla 16: *Table C4: Written Assessment Criteria Grid* (p. 188 del Manual) - traducción no oficial al español a partir de la versión en español del *MCER* (traducción propia)

TABLA C4: CUADRO DE CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA						
	General	**Alcance**	**Coherencia**	**Corrección**	**Escritura creativa**	**Informes y redacciones**
C2	Escribe textos complejos con *una alta corrección*, claridad y fluidez, y con un estilo *personal* apropiado y eficaz *transmitiendo matices de sentido sutiles*. *Utiliza* una estructura lógica que ayuda al lector a encontrar las ideas significativas.	Muestra una gran flexibilidad al *formular* ideas diferenciando formas lingüísticas para transmitir con precisión matices de sentido, enfatizar, diferenciar y eliminar la ambigüedad. También tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales.	Crea un discurso coherente y cohesionado, haciendo un uso completo y apropiado de estructuras organizativas variadas y de una amplia variedad de conectores, y de otros mecanismos de cohesión.	Mantiene un dominio gramatical consistente y *altamente correcto* de las *formas lingüísticas incluso más complejas. Los errores son muy poco frecuentes y están relacionados con formas poco utilizadas*	Escribe historias atractivas y descripciones de experiencias con claridad y fluidez, y con un estilo adecuado al género literario elegido.	Escribe informes, redacciones o artículos complejos con claridad y fluidez que presentan una argumentación o una apreciación crítica de obras literarias y proyectos de investigación. Es capaz de dotar sus textos de una estructura apropiada y una lógica eficaz que ayuda al lector a encontrar ideas significativas
C1	Escribe textos claros y bien estructurados y *generalmente correctos* sobre temas complejos. *Resalta* las ideas principales, *amplía* y *defiende* puntos de vista con cierta extensión con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados, y *termina* con una conclusión apropiada.	Tiene un buen dominio de una amplia serie de aspectos lingüísticos que le permiten elegir una formulación para expresarse con claridad y con un estilo apropiado sobre diversos temas generales, académicos, profesionales o de ocio sin tener que restringir lo que quiere decir. *La flexibilidad en el estilo y tono puede ser limitada.*	Produce un discurso claro, fluido y bien estructurado, con el que demuestra un uso controlado de estructuras organizativas, conectores y mecanismos de cohesión.	Mantiene con consistencia un alto grado de corrección gramatical; *comete errores ocasionales en gramática, colocaciones y expresiones idiomáticas*	Escribe descripciones y textos imaginarios de forma clara, detallada, bien estructurada, con un estilo convincente, personal y natural, apropiado para los lectores a los que van dirigidos.	Escribe exposiciones claras y bien estructuradas sobre temas complejos resaltando las ideas principales. Amplía con cierta extensión y defiende puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados
B2	Escribe textos claros, detallados *formales y semiformales* sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad, sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes. *Sabe distinguir la lengua formal de la informal, y utiliza, en ocasiones, expresiones menos apropiadas.*	Tiene un nivel de lengua lo bastante amplio como para poder ofrecer descripciones claras y expresar puntos de vista sobre temas generales sin evidenciar la búsqueda de palabras, y sabe utilizar oraciones complejas para conseguirlo. *La lengua carece, no obstante, de expresividad y de idiomaticidad y el uso de formas más complejas es todavía estereotipado.*	Utiliza un número limitado de mecanismos de cohesión para convertir sus frases en un discurso claro y coherente, aunque puede mostrar cierto «nerviosismo» si el texto es largo.	Demuestra un control gramatical relativamente alto. No comete errores que provoquen la incomprensión.	Escribe descripciones claras y detalladas de hechos y experiencias reales o imaginarias en textos claros y estructurados, marcando la relación existente entre las ideas y siguiendo las normas establecidas del género literario elegido. Escribe descripciones claras y detalladas sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad. Sabe escribir una reseña de una película, de un libro o de una obra de teatro.	Escribe redacciones e informes que desarrollan sistemáticamente un argumento, destacando los aspectos significativos y ofreciendo detalles relevantes que sirvan de apoyo. Sabe evaluar las diferentes ideas o soluciones que se pueden aplicar a un problema. Escribe redacciones o informes que desarrollan un argumento, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto explicando las ventajas o desventajas de varias opciones. Sabe sintetizar información y argumentos procedentes de varias fuentes.

B1	Escribe textos sencillos y cohesionados sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés enlazando una serie de distintos elementos breves en una secuencia lineal. *Los textos son comprensibles, pero ocasionalmente pueden contener expresiones confusas e/o incoherencias que pueden causar rupturas en el mensaje.*	Tiene un repertorio lingüístico lo bastante amplio como para desenvolverse y un vocabulario adecuado para expresarse con circunloquios sobre temas tales como su familia, sus aficiones e intereses, su trabajo, sus viajes y acontecimientos actuales.	Es capaz de enlazar una serie de elementos breves, diferenciados y sencillos para formar una secuencia lineal de ideas relacionadas.	Utiliza con razonable corrección un repertorio de fórmulas y estructuras de uso habitual y asociadas a situaciones *cotidianas. En ocasiones puede cometer errores que el lector normalmente puede interpretar de forma correcta basándose en el contexto.*	Escribe relaciones de experiencias describiendo sentimientos y reacciones en textos sencillos y estructurados. Es capaz de escribir una descripción de un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginado. Puede narrar una historia Escribe descripciones sencillas y detalladas sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad.	Escribe redacciones cortas y sencillas sobre temas de interés. Puede resumir, comunicar y ofrecer su opinión con cierta seguridad sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad. Es capaz de escribir informes muy breves en formato convencional con información sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones
A2	Escribe una serie de frases y oraciones sencillas enlazadas con conectores sencillos tales como «y», «pero» y «porque». *Los textos más largos pueden contener expresiones o mostrar problemas de coherencia que pueden dificultar la comprensión del texto.*	Utiliza estructuras sintácticas básicas con expresiones, grupos de unas pocas palabras y fórmulas memorizadas, con el fin de comunicar una información limitada en situaciones sencillas y cotidianas.	Es capaz de enlazar grupos de palabras con conectores sencillos tales como «y», «pero» y «porque».	Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero todavía comete, sistemáticamente, errores básicos. *A veces los errores pueden ocasionar malentendidos.*	Escribe descripciones muy breves y básicas de hechos, actividades pasadas y experiencias personales. Es capaz de escribir breves y sencillas biografías imaginarias y poemas sencillos sobre personas	No hay descriptor disponible
A1	Escribe frases y oraciones sencillas y aisladas. *Los textos más largos pueden contener expresiones o mostrar problemas de coherencia que pueden dificultar en gran medida la comprensión del texto o incluso hacerlo incomprensible.*	Dispone de un repertorio básico de palabras y frases sencillas relativas a sus datos personales y a situaciones concretas.	Es capaz de enlazar palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos y lineales como «y» y «entonces».	Muestra un control limitado de unas pocas estructuras gramaticales sencillas y de modelos de oraciones dentro de un repertorio memorizado. *Los errores pueden ocasionar malentendidos.*	Es capaz de escribir frases y oraciones sencillas sobre sí mismo y sobre personas imaginarias, sobre dónde vive y a qué se dedica.	No hay descriptor disponible

Notas:

(1) Esta tabla combina las escalas de *expresión escrita en general*, *escritura creativa* e *informes y redacciones* con tres aspectos cualitativos de la lengua que se incluyen en el Cuadro 3 del *MCER*: el *alcance*, la *coherencia* y *corrección*. En ocasiones, modifica o amplía los descriptores originales, y lo marca con la tipografía *cursiva*.

(2) El color de la tipografía se ha utilizado para diferenciar los descriptores relacionados con el *MCER* que presentan procedencia distinta. A lo largo de todas las tablas de los anexos, el color azul indicará que los descriptores proceden de la **tabla 16: - Tabla C4: Cuadro de criterios para la evaluación de la producción escrita** *(Relating Language Examinations to the CEFR for Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Manual)*

Anexo 5: TABLAS ELABORADAS A PARTIR DE LAS FUNCIONES, LOS GÉNEROS DISCURSIVOS Y LAS MACROFUNCIONES INCLUIDOS EN EL *PCIC*

Tabla 17: *PCIC* - *Checklist* de funciones según el *PCIC* (*PCIC*, 2006, A1-A2: pp. 215-248; B1-B2: pp. 183-275; C1-C2: pp. 179-257)

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
1. Dar y pedir información						
1.1. Identificar	✓	✓	✓	✓	✓	✓
1.2. Pedir información	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Persona	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Cosa	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Clase o tipo		✓	✓	✓	✓	✓
Lugar	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Nacionalidad	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Actividad	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Cantidad	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Hora	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Tiempo		✓	✓	✓	✓	✓
Acontecimiento			✓	✓	✓	✓
Modo, manera		✓	✓	✓	✓	✓
Finalidad		✓	✓	✓	✓	✓
Material				✓	✓	✓
Razón, causa	✓	✓	✓	✓	✓	✓
1.2.1. Proponiendo alternativas	✓	✓	✓	✓	✓	✓
1.2.2. Expresando curiosidad		✓	✓	✓	✓	✓
1.2.3. Solicitando una explicación				✓	✓	✓
1.2.4. Con prudencia				✓	✓	✓
1.3. Dar información	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Datos personales	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Persona		✓	✓	✓	✓	✓
Cosa	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Lugar	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Hora	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Tiempo	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Frecuencia		✓	✓	✓	✓	✓
Cantidad			✓	✓	✓	✓
Modo, manera		✓	✓	✓	✓	✓
Finalidad	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Razón, causa	✓	✓	✓	✓	✓	✓
1.3.1. Corrigiendo otra información previa	✓	✓	✓	✓	✓	✓
En respuesta a una pregunta				✓	✓	✓
En respuesta a un enunciado afirmativo	✓	✓	✓	✓	✓	✓
En respuesta a un enunciado negativo	✓	✓	✓	✓	✓	✓
1.3.2. Señalando que el enunciado previo es improcedente			✓	✓	✓	✓
1.4. Pedir confirmación	✓	✓	✓	✓	✓	✓
De forma encubierta				✓	✓	✓
1.4.1. Cuestionando la información			✓	✓	✓	✓
1.5. Confirmar la información previa	✓	✓	✓	✓	✓	✓
1.6. Describir	✓	✓	✓	✓	✓	✓
1.7. Narrar		✓	✓	✓	✓	✓
2. Expresar opiniones, actitudes y conocimientos						
2.1. Pedir opinión	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.2. Dar una opinión	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.3. Pedir valoración	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.4. Valorar	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Nota: Todas las tablas incluidas en el ANEXO 5 han sido creadas para uso personal a partir de los contenidos del *PCIC* que se indican en el título de cada tabla.

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
2.5. Expresar aprobación o desaprobación	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.6. Posicionarse a favor o en contra		✓	✓	✓	✓	✓
2.7. Preguntar si se está de acuerdo		✓	✓	✓	✓	✓
2.8. Invitar al acuerdo		✓	✓	✓	✓	✓
2.9. Expresar acuerdo	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Expresar acuerdo rotundo			✓	✓	✓	✓
Expresar acuerdo parcial				✓	✓	✓
2.10. Expresar desacuerdo	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Expresar desacuerdo rotundo			✓	✓	✓	✓
2.11. Mostrar escepticismo	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.12. Presentar un contraargumento	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.13. Expresar certeza y evidencia	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.14. Expresar falta de certeza y evidencia	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.15. Invitar a formular una hipótesis			✓	✓	✓	✓
2.16. Expresar posibilidad	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.17. Expresar obligación y necesidad		✓	✓	✓	✓	✓
2.18. Expresar falta de obligación o de necesidad		✓	✓	✓	✓	✓
2.19. Preguntar por el conocimiento de algo	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.20. Expresar conocimiento	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.21. Expresar desconocimiento	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.22. Preguntar por la habilidad para hacer algo	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.23. Expresar habilidad para hacer algo	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.24. Preguntar si se recuerda o se ha olvidado		✓	✓	✓	✓	✓
2.25. Expresar que se recuerda		✓	✓	✓	✓	✓
2.26. Expresar que no se recuerda		✓	✓	✓	✓	✓
3. Expresar gustos, deseos y sentimientos						
3.1. Preguntar por gustos e intereses		✓	✓	✓	✓	✓
3.2. Expresar gustos e intereses	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3.3. Expresar aversión		✓	✓	✓	✓	✓
3.4. Preguntar por preferencias	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3.5. Expresar preferencia	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3.6. Expresar indiferencia o ausencia de preferencia			✓	✓	✓	✓
3.7. Preguntar por deseos		✓	✓	✓	✓	✓
3.8. Expresar deseos	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3.9. Preguntar por planes e intenciones	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3.10. Expresar planes e intenciones	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3.10.1. Expresar planes e intenciones frustrados			✓	✓	✓	✓
3.11. Preguntar por el estado de ánimo		✓	✓	✓	✓	✓
3.12. Expresar alegría y satisfacción		✓	✓	✓	✓	✓
3.13. Expresar tristeza y aflicción		✓	✓	✓	✓	✓
3.14. Expresar placer y diversión		✓	✓	✓	✓	✓
3.15. Expresar aburrimiento		✓	✓	✓	✓	✓
3.16. Expresar hartazgo			✓	✓	✓	✓
3.17. Expresar enfado o indignación		✓	✓	✓	✓	✓
3.18. Expresar miedo, ansiedad y preocupación		✓	✓	✓	✓	✓
3.19. Expresar nerviosismo		✓	✓	✓	✓	✓
3.20. Expresar empatía		✓	✓	✓	✓	✓
3.21. Expresar alivio		✓	✓	✓	✓	✓
3.22. Expresar esperanza			✓	✓	✓	✓

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
3.23. Expresar decepción					✓	✓
3.24. Expresar resignación			✓	✓	✓	✓
3.25. Expresar arrepentimiento			✓	✓	✓	✓
3.26. Expresar vergüenza			✓	✓	✓	✓
3.27. Expresar sorpresa y extrañeza		✓	✓	✓	✓	✓
3.28. Expresar admiración y orgullo		✓	✓	✓	✓	✓
3.29. Expresar afecto		✓	✓	✓	✓	✓
3.30. Expresar sensaciones físicas		✓	✓	✓	✓	✓
4. Influir en el interlocutor						
4.1. Dar una orden o instrucción	✓	✓	✓	✓	✓	✓
De forma directa	✓	✓	✓	✓	✓	✓
De forma atenuada	✓	✓	✓	✓	✓	✓
De forma encubierta				✓	✓	✓
4.2. Pedir un favor		✓	✓	✓	✓	✓
De forma atenuada		✓	✓	✓	✓	✓
De forma encubierta		✓	✓	✓	✓	✓
4.3. Pedir objetos	✓	✓	✓	✓	✓	✓
De forma directa			✓	✓	✓	✓
De forma atenuada	✓	✓	✓	✓	✓	✓
De forma encubierta		✓	✓	✓	✓	✓
4.4. Pedir ayuda	✓	✓	✓	✓	✓	✓
De forma directa		✓	✓	✓	✓	✓
De forma atenuada	✓	✓	✓	✓	✓	✓
De forma encubierta			✓	✓	✓	✓
4.5. Rogar				✓	✓	✓
4.6. Repetir una orden previa o presupuesta				✓	✓	✓
4.7. Responder a una orden, petición o ruego	✓	✓	✓	✓	✓	✓
4.7.1. Accediendo a su cumplimiento	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Sin reservas		✓	✓	✓	✓	✓
Con reservas		✓	✓	✓	✓	✓
4.7.2. Eludiendo el compromiso		✓	✓	✓	✓	✓
4.7.3. Negándose a su cumplimiento	✓	✓	✓	✓	✓	✓
De forma cortés		✓	✓	✓	✓	✓
De forma tajante	✓	✓	✓	✓	✓	✓
4.8. Pedir permiso		✓	✓	✓	✓	✓
4.9. Dar permiso	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Con objeciones			✓	✓	✓	✓
Sin objeciones	✓	✓	✓	✓	✓	✓
4.10. Denegar permiso	✓	✓	✓	✓	✓	✓
4.11. Prohibir			✓	✓	✓	✓
4.12. Rechazar una prohibición			✓	✓	✓	✓
4.13. Proponer y sugerir		✓	✓	✓	✓	✓
4.14. Ofrecer e invitar	✓	✓	✓	✓	✓	✓

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
4.15. Solicitar confirmación de una propuesta previa		✓	✓	✓	✓	✓
4.16. Aceptar una propuesta, ofrecimiento o invitación	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Sin reservas	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Con reservas		✓	✓	✓	✓	✓
4.17. Rechazar una propuesta, ofrecimiento o invitación	✓	✓	✓	✓	✓	✓
4.18. Aconsejar		✓	✓	✓	✓	✓
4.19. Advertir		✓	✓	✓	✓	✓
4.20. Amenazar				✓	✓	✓
4.21. Reprochar			✓	✓	✓	✓
4.22. Prometer y comprometerse			✓	✓	✓	✓
4.23. Ofrecerse para hacer algo		✓	✓	✓	✓	✓
4.24. Tranquilizar y consolar			✓	✓	✓	✓
4.25. Animar			✓	✓	✓	✓
5. Relacionarse socialmente						
5.1. Saludar	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Lengua escrita			✓	✓	✓	✓
5.2. Responder a un saludo	✓	✓	✓	✓	✓	✓
5.3. Dirigirse a alguien	✓	✓	✓	✓	✓	✓
5.4. Presentar a alguien	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Presentaciones informales	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Presentarse uno mismo	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Presentaciones formales		✓	✓	✓	✓	✓
5.5. Responder a una presentación	✓	✓	✓	✓	✓	✓
5.6. Preguntar por la necesidad de una presentación			✓	✓	✓	✓
5.7. Solicitar ser presentado			✓	✓	✓	✓
5.8. Dar la bienvenida a alguien		✓	✓	✓	✓	✓
5.9. Responder a una bienvenida		✓	✓	✓	✓	✓
5.10. Disculparse	✓	✓	✓	✓	✓	✓
5.11. Responder a una disculpa		✓	✓	✓	✓	✓
Lengua escrita					✓	✓
5.12. Agradecer	✓	✓	✓	✓	✓	✓
5.13. Responder a un agradecimiento	✓	✓	✓	✓	✓	✓
5.14. Dar el pésame		✓	✓	✓	✓	✓
5.15. Proponer un brindis	✓	✓	✓	✓	✓	✓
5.16. Felicitar	✓	✓	✓	✓	✓	✓
En un cumpleaños		✓	✓	✓	✓	✓
En fiestas y celebraciones		✓	✓	✓	✓	✓
5.17. Formular buenos deseos		✓	✓	✓	✓	✓
Desear éxito o suerte		✓	✓	✓	✓	✓
Cuando alguien se va de viaje		✓	✓	✓	✓	✓
En una comida		✓	✓	✓	✓	✓
Cuando alguien está enfermo		✓	✓	✓	✓	✓
5.18. Responder a felicitaciones y buenos deseos		✓	✓	✓	✓	✓

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
5.19. Enviar y transmitir saludos, recuerdos			✓	✓	✓	✓
5.20. Responder al envío de saludos, recuerdos				✓	✓	✓
5.21. Despedirse	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Lengua escrita		✓	✓	✓	✓	✓
6. Estructurar el discurso						
6.1. Establecer la comunicación y reaccionar	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6.1.1. Establecer la comunicación	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6.1.2. Reaccionar	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6.2. Saludar y responder a un saludo	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6.2.1. Saludar	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6.2.2. Responder a un saludo	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6.3. Preguntar por una persona y responder	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6.3.1. Preguntar por una persona	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6.3.2. Responder	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Identificándose	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Preguntando la identidad del interlocutor		✓	✓	✓	✓	✓
Pidiendo que espere		✓	✓	✓	✓	✓
Indicando que se ha equivocado		✓	✓	✓	✓	✓
Indicando que la persona no está disponible		✓	✓	✓	✓	✓
Indicando que no está la persona			✓	✓	✓	✓
Preguntando si se desea dejar un recado		✓	✓	✓	✓	✓
6.4. Pedir una extensión o habitación y responder		✓	✓	✓	✓	✓
6.4.1. Pedir una extensión o habitación		✓	✓	✓	✓	✓
6.4.2. Responder		✓	✓	✓	✓	✓
Pidiendo que espere		✓	✓	✓	✓	✓
6.5. Preguntar si se puede dejar un recado		✓	✓	✓	✓	✓
6.6. Preguntar por el estado general de las cosas y responder			✓	✓	✓	✓
6.6.1. Preguntar por el estado general de las cosas			✓	✓	✓	✓
6.6.2. Responder			✓	✓	✓	✓
Señalando que todo va bien			✓	✓	✓	✓
Señalando que algo no va bien			✓	✓	✓	✓
Señalando que las cosas van mejor			✓	✓	✓	✓
Iniciando una conversación			✓	✓	✓	✓
6.7. Solicitar que comience un relato y reaccionar		✓	✓	✓	✓	✓
6.7.1. Solicitar al interlocutor que comience		✓	✓	✓	✓	✓
6.7.2. Reaccionar		✓	✓	✓	✓	✓
6.8. Introducir el tema del relato y reaccionar		✓	✓	✓	✓	✓
6.8.1. Introducir el tema			✓	✓	✓	✓
6.8.2. Reaccionar		✓	✓	✓	✓	✓
Solicitando el comienzo del relato		✓	✓	✓	✓	✓
Impidiendo el comienzo del relato		✓	✓	✓	✓	✓
6.9. Indicar que se sigue el relato con interés	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6.10. Controlar la atención del interlocutor			✓	✓	✓	✓

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
6.11. Introducir un hecho			✓	✓	✓	✓
6.12. Organizar la información		✓	✓	✓	✓	✓
6.13. Conectar elementos	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6.14. Reformular lo dicho			✓	✓	✓	✓
6.15. Destacar un elemento			✓	✓	✓	✓
6.16. Introducir palabras de otros			✓	✓	✓	✓
6.17. Citar			✓	✓	✓	✓
6.18. Abrir una digresión				✓	✓	✓
6.19. Cerrar una digresión				✓	✓	✓
6.20. Rechazar un tema o aspecto del tema				✓	✓	✓
6.21. Interrumpir		✓	✓	✓	✓	✓
6.22. Indicar que se puede reanudar el discurso			✓	✓	✓	✓
6.23. Pedir a alguien que guarde silencio	✓		✓	✓	✓	✓
6.24. Conceder la palabra			✓	✓	✓	✓
6.25. Indicar que se desea continuar el discurso			✓	✓	✓	✓
6.26. Concluir el relato		✓	✓	✓	✓	✓
6.27. Introducir un nuevo tema			✓	✓	✓	✓
6.28. Proponer el cierre	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6.29. Aceptar el cierre			✓	✓	✓	✓
6.30. Rechazar el cierre introduciendo un nuevo tema			✓	✓	✓	✓
6.31. Despedirse y responder a las despedidas	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Tabla 18: *PCIC* - Géneros discursivos y productos textuales - Géneros de transmisión escrita (*PCIC*, 2006, A1-A2: pp. 289-290; B1-B2: pp. 334-336; C1-C2: pp. 319-320)

A1		A2		B1		B2		C1		C2	
Formularios (datos personales)	**P/R**	Biografías breves y sencillas	**P/R**	Anécdotas breves y sencillas, relacionadas con situaciones cotidianas	**P/R**	Biografías	**P/R**	Cartas, faxes o mensajes electrónicos complejos y extensos, comerciales y profesionales	**P/R**	Actas	**P**
Postales y mensajes electrónicos, breves y sencillos	**P/R**	Diarios breves y pautados	**P/R**	Biografías de extensión media	**P/R**	Cartas al director (periódicos, revistas)	**P/R**	Chats	**P/R**	Informes extensos y complejos (proyectos de investigación…)	**P/R**
		Formularios (inscripciones, matrículas…)	**P/R**	Cartas formales sencillas	**P**	Cartas, faxes o mensajes electrónicos formales (solicitud de trabajo, cartas comerciales frecuentes en el ámbito laboral propio)	**P**	Chistes	**P/R**	Memorandos	**P/R**
		Notas y mensajes muy breves y sencillos sobre áreas de necesidad inmediata	**P**	Cartas y mensajes electrónicos personales de extensión media (experiencias, sentimientos, anécdotas, acontecimientos…)	**P/R**	Cartas y mensajes electrónicos personales extensos (noticias, puntos de vista…)	**P/R**	Informes de extensión media de carácter profesional (desarrollo de un proyecto) o sobre temas abstractos (defensa de un punto de vista)	**P**	Reseñas críticas, recensiones de todo tipo	**P/R**
		Postales, cartas y mensajes electrónicos, personales y breves, de presentación, agradecimiento, excusa, invitación	**P/R**	Cuestionarios con respuestas cerradas y abiertas (encuestas de opinión, evaluación, valoración…)	**P/R**	Chistes sin implicaciones socioculturales	**P/R**	Instrucciones públicas extensas	**P/R**	Trabajos académicos (ensayos, memorias, tesis…)	**P/R**

Nota: ***P*** *= producción;* ***P/R*** *= producción y recepción*

A1	A2	B1		B2		C1		C2
		Diarios	**P**	Cuestionarios formales e informales con respuestas abiertas	**P/R**	Mensajes en foros virtuales, *blogs* (bitácoras)	**P/ R**	
		Informes breves en formato convencional estándar sobre temas de interés personal (información sobre asuntos cotidianos, motivos de ciertas acciones…)	**P/R**	Informes breves relacionados con la propia especialidad, de carácter expositivo o argumentativo (ventajas y desventajas de una opción, razonamientos a favor o en contra de un punto de vista…)	**P**	Reseñas de extensión media de películas, libros u obras de teatro	**P**	
		Mensajes breves en foros virtuales sobre temas conocidos	**P/R**	Instrucciones públicas (normas, prescripciones, prohibiciones, restricciones)	**P/R**	Trabajos de clase (composición escrita dentro o fuera del aula)	**P/ R**	
		Notas y mensajes, con información sencilla, de relevancia inmediata (avisos, recados…)	**P/R**	Mensajes en foros virtuales sobre temas conocidos	**P/R**			
		Trabajos de clase breves (composición escrita)	**P**	Recetas de cocina	**P/R**			
				Reseñas breves de películas, libros u obras de teatro	**P**			
				Trabajos de clase de extensión media (composición escrita)	**P**			

Tabla 19: *PCIC* - Géneros discursivos y productos textuales - Macrofunciones (*PCIC*, 2006, A1-A2: pp. 293-301; B1-B2: pp. 363-386; C1-C2: pp. 354-381)

A1	A2	B1	B2	C1	C2
Macrofunción **descriptiva**. *personas*	Macrofunción **descriptiva**. *personas* *(puede haber narrativa)*	Macrofunción **descriptiva**. *personas* *(puede haber narrativa)*	Macrofunción **descriptiva**. *personas* *(puede haber narrativa y expositiva)*	Macrofunción **descriptiva**. *personas* *(puede haber narrativa y expositiva)*	Macrofunción **descriptiva**. *personas* *(puede haber narrativa y expositiva)*
Macrofunción **descriptiva**: *objetos*	Macrofunción **descriptiva**: *objetos* *(puede haber narrativa)*	Macrofunción **descriptiva**: *objetos* *(puede haber narrativa)*	Macrofunción **descriptiva**: *objetos* *(puede haber narrativa y expositiva)*	Macrofunción **descriptiva**: *objetos* *(puede haber narrativa y expositiva)*	Macrofunción **descriptiva**: *objetos* *(puede haber narrativa y expositiva)*
Macrofunción **descriptiva**: *lugares*	Macrofunción **descriptiva**: *lugares* *(puede haber narrativa)*	Macrofunción **descriptiva**: *lugares* *(puede haber narrativa)*	Macrofunción **descriptiva**: *lugares* *(puede haber narrativa y expositiva)*	Macrofunción **descriptiva**: *lugares* *(puede haber narrativa y expositiva)*	Macrofunción **descriptiva**: *lugares* *(puede haber narrativa y expositiva)*
	Macrofunción **narrativa** *(puede haber descriptiva)* *(dialogal: estilo directo)*	Macrofunción **narrativa** *(puede haber descriptiva)* *(dialogal: estilo indirecto)*	Macrofunción **narrativa** *(puede haber descriptiva)* *(dialogal: estilo indirecto)*	Macrofunción **narrativa** *(puede haber descriptiva)* *(dialogal: estilo indirecto)*	Macrofunción **narrativa** *(puede haber descriptiva)* *(dialogal: estilo indirecto)*
		Macrofunción **expositiva**	Macrofunción **expositiva**	Macrofunción **expositiva**	Macrofunción **expositiva**
			Macrofunción **argumentativa** *(puede haber narrativa, descriptiva y expositiva)*	Macrofunción **argumentativa** *(puede haber narrativa, descriptiva y expositiva)*	Macrofunción **argumentativa** *(puede haber narrativa, descriptiva y expositiva)*

Nota: En el *PCIC* no se indica si los elementos lingüísticos enumerados son para producción o recepción.

Anexo 6: *ACTFL PROFICIENCY GUIDELINES: WRITING. REVISED 2001*

Nota: Documento disponible en: http://www.actfl.org/files/public/writingGuidelines.pdf

PRELIMINARY
Proficiency Guidelines • Writing
Revised 2001

Karen E. Breiner-Sanders
Georgetown University

Elvira Swender
American Council on the Teaching of Foreign Languages

Robert M. Terry
University of Richmond

INTRODUCTION

The ACTFL Proficiency Guidelines, first published in 1986, are global characterizations of integrated performance in each of four language skills • speaking, writing, reading, and listening. The ACTFL Guidelines are based in large part on the language skill level descriptions used by the Interagency Language Roundtable (ILR) and adapted for use in academic environments.

The ACTFL Speaking Guidelines have been extensively tested and interpreted, owing to their role as the evaluative core of the Oral Proficiency Interview (OPI) and in the context of research projects, articles, and debates. In 1999, the time had come for them to be reevaluated, revised, refined, with the anticipation of a reworking of the remaining three skills • writing, listening, and reading • to follow.

This revision of the Writing Guidelines follows the precedent set in the revised guidelines for speaking • they are presented in a top-down fashion (from Superior to Novice) rather than in a bottom-up order, thereby allowing for more positive descriptive statements for each level and sublevel, stressing what language users *can do* with the language rather than what they cannot do. This top-down ordering also manifests more clearly the close link between a specific proficiency level and the next lower level by focusing on a narrower sphere of performance rather than by regarding the expansion of functional tasks and expectations as leaps as one moves up the proficiency scale. It must be noted that the Superior level encompasses levels 3, 4, and 5 of the ILR scale. However, the abilities at the Superior level described in these guidelines are *baseline* abilities for performance at that level rather than a complete description of the full range of Superior.

For the two productive skills (speaking and writing), commercial and academic requirements have demonstrated the need for more clearly delineated language proficiency criteria and specific distinctions in performance at the Advanced level (described as •Limited working proficiency• for level 2 on the ILR scale). The division of the Advanced level into High, Mid, and Low responds to these needs and is consonant with the distinctions made at lower levels of the Writing Guidelines and also in the revised guidelines for speaking.

Most significantly, writing, as discussed in this document, refers to both spontaneous and reflective writing. *Spontaneous* writing does not incorporate sufficient time for revision, rewriting, or clarification and elaboration. *Reflective* writing, on the other hand, affords the writer the time to better plan and organize the written material, and to be fully involved in the entire writing process through rereading, revising, and rewriting. Both types of writing can be evaluated using these guidelines since it is not the *type of writing* but the *product* that is being evaluated. One might anticipate that reflective writing would result in a richer and more accurate sample than spontaneous writing.

PRELIMINARY
Proficiency Guidelines • Writing
Revised 2001

As tasks shift upward, the writing, by necessity, becomes more reflective in order to satisfy the demands of the higher levels. Writers become more aware of and more focused on the other, on the reader of the text, and also on the aims that they have for the reception of the text. In the real world, most writing tasks above the Intermediate level require some degree of reflective writing. At higher proficiency levels, more tools are used and are used more skillfully (proofreading, editing, use of dictionary, spell checks, and other printed and electronic resources). Upper-level writers function as their own editors to enhance the content, style, and impact of their text.

These revisions of the Writing Guidelines are provided as a first step in the revision process. Since language as communication is a constantly evolving phenomenon, we anticipate additional study, discussion, and research on writing itself and on its place in teaching, learning, and life. The committee invites the profession to use these guidelines to assess writing proficiency and to consider the implications of these revisions on instruction and curricular design. The committee also invites the profession to continue to study, discuss, and carry out research on these writing guidelines so that they can be further refined to more precisely describe writing performance.

Acknowledgments

ACTFL is indebted to the following individuals who contributed to the original ACTFL Proficiency Guidelines Project of 1986: Heidi Byrnes, James Child, Nina Patrizio, Pardee Lowe, Jr., Seiichi Makino, Irene Thompson, and A. Ronald Walton. Their work was the foundation for this revision project.

We would also like to thank the following committee members and reviewers who helped in the current revision process: Lucia Caycedo Garner, Chantal Thompson, Eileen Glisan, Ray T. Clifford, Seiichi Makino, Martha Herzog, Pardee Lowe, Jr.

The revision of the ACTFL Proficiency Guidelines was supported by a grant from the United States Department of Education International Research and Studies Program.

The ACTFL Proficiency Guidelines - Writing (Revised 2001) may be used for non-profit, educational purposes only, provided that they are reproduced in their entirety, with no alterations, and with credit to ACTFL.

SUPERIOR

Writers at the Superior level are able to produce most kinds of formal and informal correspondence, complex summaries, precis, reports, and research papers on a variety of practical, social, academic, or professional topics treated both abstractly and concretely. They use a variety of sentence structures, syntax, and vocabulary to direct their writing to specific audiences, and they demonstrate an ability to alter style, tone, and format according to the specific requirements of the discourse. These writers demonstrate a strong awareness of writing for the other and not for the self.

Writers at the Superior level demonstrate the ability to explain complex matters, provide detailed narrations in all time frames and aspects, present and support opinions by developing cogent arguments and hypotheses. They can organize and prioritize ideas and maintain the thrust of a topic through convincing structure and lexicon and skillful use of writing protocols, especially those that differ from oral protocols, to convey to the reader what is significant. Their writing is

characterized by smooth transitions between subtopics and clear distinctions made between principal and secondary ideas. The relationship among ideas is consistently clear, evidencing organizational and developmental principles such as cause and effect, comparison, chronology, or other orderings appropriate to the target language culture. These writers are capable of extended treatment of a topic which typically requires at least a series of paragraphs but can encompass a number of pages.

Writers at the Superior level demonstrate a high degree of control of grammar and syntax, both general and specialized/professional vocabulary, spelling or symbol production, cohesive devices, and punctuation. Their vocabulary is precise and varied with textured use of synonyms, instead of mere repetition of key words and phrases. Their writing expresses subtlety and nuance and is at times provocative. Their fluency eases the reader•s task.

Writers at the baseline of the Superior level will not demonstrate the full range of the functional abilities of educated native writers. For example, their writing may not totally reflect target language cultural, organizational, syntactic, or stylistic patterns. At the baseline Superior level, occasional errors may occur, particularly in low-frequency structures, but there is no pattern. Errors do not interfere with comprehension and they rarely distract the native reader.

ADVANCED-HIGH

Writers at the Advanced-High level are able to write about a variety of topics with significant precision and detail. They can handle most social and informal correspondence according to appropriate conventions. They can write summaries, reports, precis, and research papers. They can also write extensively about topics relating to particular interests and special areas of competence, but tend to emphasize the concrete aspects of such topics. Advanced-High writers can describe and narrate in all major time frames, with good control of aspect. In addition, they are able to demonstrate some ability to incorporate the functions and other criteria of the Superior level, showing some ability to develop arguments and construct hypotheses. They cannot, however, sustain those abilities and may have difficulty dealing with a variety of topics in abstract, global, and/or impersonal terms. They often show remarkable ease of expression when writing at the Advanced level, but under the demands of Superior-level writing tasks, patterns of error appear. Although they have good control of a full range of grammatical structures and a fairly wide general vocabulary, they may not use these comfortably and accurately in all cases. Weaknesses in grammar, syntax, vocabulary, spelling or symbol production, cohesive devices, or punctuation may occasionally distract the native reader from the message. Writers at the Advanced-High level do not consistently demonstrate flexibility to vary their style according to different tasks and readers. Their writing production often reads successfully but may fail to convey the subtlety and nuance of the Superior level.

ADVANCED-MID

Writers at the Advanced-Mid level are able to meet a range of work and/or academic writing needs with good organization and cohesiveness that may reflect the principles of their first language. They are able to write straightforward summaries and write about familiar topics relating to interests and events of current, public, and personal relevance by means of narratives and descriptions of a factual nature. Advanced-Mid writers demonstrate the ability to narrate and describe with detail in all major time frames. Their writing is characterized by a range of general vocabulary that expresses thoughts clearly, at times supported by some paraphrasing or elaboration. Writing at the Advanced-Mid level exhibits some variety of cohesive devices in texts of several paragraphs in length. There is good control of the most frequently used target language syntactic structures, e.g., common word order patterns, coordination, subordination. There may be errors in complex sentences, as well as in punctuation, spelling, or the formation of non-alphabetic symbols and character production. While features of the written style of the target language may be present, Advanced-Mid writing may at times resemble oral

PRELIMINARY
Proficiency Guidelines • Writing
Revised 2001

discourse or the writing style of the first language. Advanced-Mid writing incorporates organizational features both of the target language or the writer•s first language. While Advanced-Mid writers are generally aware of writing for the other, with all the attendant tailoring required to accommodate the reader, they tend to be inconsistent in their aims and focus from time to time on the demands of production of the written text rather than on the needs of reception. When called on to perform functions or to treat topics at the Superior level, Advanced-Mid writers will generally manifest a decline in the quality and/or quantity of their writing, demonstrating a lack of the rhetorical structure, the accuracy, and the fullness of elaboration and detail that would be characteristic of the Superior level. Writing at the Advanced-Mid level is understood readily by natives not used to the writing of non-natives.

ADVANCED-LOW

Writers at the Advanced-Low level are able to meet basic work and/or academic writing needs, produce routine social correspondence, write about familiar topics by means of narratives and descriptions of a factual nature, and write simple summaries. Advanced-Low writers demonstrate the ability to narrate and describe in major time frames with some control of aspect. Advanced-Low writers are able to combine and link sentences into texts of paragraph length and structure. Their writings, while adequate to satisfy the criteria of the Advanced level, may not be substantive. Writers at the Advanced-Low level demonstrate an ability to incorporate a limited number of cohesive devices but may resort to much redundancy, and awkward repetition. Subordination in the expression of ideas is present and structurally coherent, but generally relies on native patterns of oral discourse or the writing style of the writer•s first language. Advanced-Low writers demonstrate sustained control of simple target-language sentence structures and partial control of more complex structures. When attempting to perform functions at the Superior level, their writing will deteriorate significantly. Writing at the Advanced-Low level is understood by natives not used to the writing of non-natives although some additional effort may be required in the reading of the text.

INTERMEDIATE -HIGH

Writers at the Intermediate-High level are able to meet all practical writing needs such as taking notes on familiar topics, writing uncomplicated letters, simple summaries, and compositions related to work, school experiences, and topics of current and general interest. Intermediate-High writers connect sentences into paragraphs using a limited number of cohesive devices that tend to be repeated, and with some breakdown in one or more features of the Advanced level. They can write simple descriptions and narrations of paragraph length on everyday events and situations in different time frames, although with some inaccuracies and inconsistencies. For example, they may be unsuccessful in their use of paraphrase and elaboration and/or inconsistent in the use of appropriate major time markers, resulting in a loss in clarity. In those languages that use verbal markers to indicate tense and aspect, forms are not consistently accurate. The vocabulary, grammar, and style of Intermediate-High writers essentially correspond to those of the spoken language. The writing of an Intermediate-High

writer, even with numerous and perhaps significant errors, is generally comprehensible to natives not used to the writing of non-natives, but gaps in comprehension may occur.

Intermediate-Mid

Writers at the Intermediate-Mid level are able to meet a number of practical writing needs. They can write short, simple communications, compositions, descriptions, and requests for information in loosely connected texts that are based on personal preferences, daily routines, common events, and other topics related to personal experiences and immediate surroundings. Most writing is framed in present time, with inconsistent references to other time frames. The writing style closely resembles the grammar and lexicon of oral discourse. Writers at the Intermediate-Mid level show evidence of control of syntax in non-complex sentences and in basic verb forms, and they may demonstrate some ability to use grammatical and stylistic cohesive elements. This writing is best defined as a collection of discrete sentences and/or questions loosely strung together; there is little evidence of deliberate organization. Writers at the Intermediate-Mid level pay only sporadic attention to the reader of their texts; they focus their energies on the production of the writing rather than on the reception the text will receive. When Intermediate-Mid writers attempt Advanced-level writing tasks, the quality and/or quantity of their writing declines and the message may be unclear. Intermediate-Mid writers can be understood readily by natives used to the writing of non-natives.

Intermediate-Low

Writers at the Intermediate-Low level are able to meet some limited practical writing needs. They can create statements and formulate questions based on familiar material. Most sentences are recombinations of learned vocabulary and structures. These are short and simple conversational-style sentences with basic subject-verb-object word order. They are written mostly in present time with occasional and often incorrect use of past or future time. Writing tends to be a few simple sentences, often with repetitive structure. Vocabulary is limited to common objects and routine activities, adequate to express elementary needs. Writing is somewhat mechanistic and topics are limited to highly predictable content areas and personal information tied to limited language experience. There may be basic errors in grammar, word choice, punctuation, spelling, and in the formation and use of non-alphabetic symbols. When Intermediate-Low writers attempt to perform writing tasks at the Advanced level, their writing will deteriorate significantly and their message may be left incomplete. Their writing is understood by natives used to the writing of non-natives, although additional effort may be required.

Novice-High

Writers at the Novice-High level are able to meet limited basic practical writing needs using lists, short messages, postcards, and simple notes, and to express themselves within the context in which the language was learned, relying mainly on practiced material. The writing is generally writer-centered and is focused on common, discrete elements of daily life. Novice-High writers are able to recombine learned vocabulary and structures to create simple sentences on very familiar topics, but the language they produce may only partially communicate what is intended. Control of features of the Intermediate level is not sustained due to inadequate vocabulary and/or grammar. Novice-High writing is often comprehensible to natives used to the writing of non-natives, but gaps in comprehension may occur.

PRELIMINARY
Proficiency Guidelines • Writing
Revised 2001

Novice-Mid

Writers at the Novice-Mid level are able to copy or transcribe familiar words or phrases, and reproduce from memory a modest number of isolated words and phrases in context. They can supply limited information on simple forms and documents, and other basic biographical information, such as names, numbers, and nationality. Novice-Mid writers exhibit a high degree of accuracy when writing on well-practiced, familiar topics using limited formulaic language. With less familiar topics, there is a marked decrease in accuracy. Errors in spelling or in the representation of symbols may be frequent. There is little evidence of functional writing skills. At this level, the writing may be difficult to understand even by those accustomed to reading the texts of non-natives.

Novice-Low

Writers at the Novice-Low level are able to form letters in an alphabetic system and can copy and produce isolated, basic strokes in languages that use syllabaries or characters. Given adequate time and familiar cues, they can reproduce from memory a very limited number of isolated words or familiar phrases, but errors are to be expected.

Summary Highlights

SUPERIOR	ADVANCED	INTERMEDIATE	NOVICE
Superior-level writers are characterized by the ability to	**Advanced-level writers are characterized by the ability to**	**Intermediate-level writers are characterized by the ability to**	**Novice-level writers are characterized by the ability to**
• express themselves effectively in most informal and formal writing on practical, social, and professional topics treated both abstractly as well as concretely. • present well developed ideas, opinions, arguments, and hypotheses through extended discourse. • control structures, both general and specialized/professional vocabulary, spelling or symbol production, punctuation, diacritical marks, cohesive devices, and other aspects of written form and organization with no pattern of error to distract the reader.	• write routine informal and some formal correspondence, narratives, descriptions, and summaries of a factual nature. • narrate and describe in major time frames, using paraphrase and elaboration to provide clarity, in connected discourse of paragraph length. • express meaning that is comprehensible to those unaccustomed to the writing of non-natives, primarily through generic vocabulary, with good control of the most frequently used structures.	• meet practical writing needs • e.g., simple messages and letters, requests for information, notes • and ask and respond to questions. • create with the language and communicate simple facts and ideas in a loosely connected series of sentences on topics of personal interest and social needs, primarily in the present. • express meaning through vocabulary and basic structures that is comprehensible to those accustomed to the writing of non-natives.	• produce lists and notes and limited formulaic information on simple forms and documents. • recombine practiced material supplying isolated words or phrases to convey simple messages, transcribe familiar words or phrases, copy letters of the alphabet or syllables of a syllabary, or reproduce basic characters with some accuracy. • communicate basic information.

PRELIMINARY
Proficiency Guidelines • Writing
Revised 2001

Glossary

argument • a type of discourse that is intended to persuade or convince; because of the polemic nature of argument, one can expect to find a significant number and variety of connectors that facilitate elaboration, detailing, and the incorporation of examples, for a cogent and cohesive organization of ideas.

aspect • a verbal category that refers to some characteristic of the activity or state of a verb; indicates if an action or state is viewed as completed or in progress (*I went / I was going*), instantaneous or enduring (*The sun came out / The sun was shining*), momentary or habitual (*They vacationed at the shore / They used to vacation at the shore*). Aspect is often indicated by prefixes, suffixes, infixes, phonetic changes in the root verb, use of auxiliaries.

circumlocution • an indirect or roundabout compensation strategy to express a thought or meaning when appropriate lexical items are unknown.

cohesive devices • language components that link ideas for seamless flow within and among sentences and paragraphs, such as relative pronouns, pronoun substitutions [subject and object], coordinating and subordinating conjunctions, adverbs of time, subordinate clauses.

distract the native reader • errors (misspelling, incorrect grammar, incorrect lexical items, faulty structure) appearing in writing samples that focus the attention of the native language user on the form rather than on the meaning.

elaboration • adding more detail and specificity in the exposition of a particular idea.

fluency • a flow in the written language as perceived by the reader, made possible by clarity of expression, the acceptable ordering of ideas, use of vocabulary and syntax appropriate to the context, with words, phrases, and idiomatic expressions that go together by common lexical convention.

formal/informal writing • features of writing (format, punctuation, choice of vocabulary) that reflect different audiences and purposes for the communication. For example, in informal writing, the use of contractions and colloquialisms, direct discourse, generic vocabulary; in formal writing, the use of honorifics, indirect discourse, specific and thematically appropriate vocabulary. See also *tailoring of writing*.

functions • also called *task universals* or *global tasks*, this latter particularly referring to communicative tasks (descriptive, informative, narrative, persuasive, and/or hypothetical writing) that have been identified as the key criteria for a given level of proficiency.

functional writing skills • what an individual is able to do with written language, for example, those writing capabilities that are appropriate to satisfy communication needs for specific writing purposes (personal,

practical, academic, professional, creative writing, etc.)

generic vocabulary • those words and expressions that serve equally well in a variety of categories and contexts. Such vocabulary is readily intelligible to the general public, but does not normally deepen meaning. (See also *specialized vocabulary).*

low-frequency structures • complex language constructions that are seldom utilized or required in a given language in its less formal expression, but often necessary in the most formal types of writing geared to high-level communicative tasks such as persuading and hypothesizing. Examples of such constructions are some compound tenses (•She would have thought•), the sequencing of tenses (•If they had considered the implications, they would have opted for another solution•), and compounded subordination (•Given the clear and present danger, and in view of the significant loss already suffered by the villagers, the council decided to ...•).

non-alphabetic symbols • those elements of meaning that appear in both Roman and non-Roman languages that indicate stress, punctuation, syllabification; including ideographs and pictograms • *Un hombre muy tímido entró; The first- and second-year students are here;* • • $ • • • • .

oral discourse • a style of language that contains the characteristics of informal spoken language, i.e., redundancy, repetition, fragments, contractions, simple sentences.

paragraph • a specific unit of thought that reflects a structural and thematic chronology (beginning, middle, end), usually organized through a group of related sentences that encompass a sense of unity and completeness. Often, and especially in academic formats, the paragraph contains a topic sentence (a clear statement of the principal idea or thesis), and the sentences that follow help explain or contribute to the elaboration of the topic sentence.

paraphrase • stating the contents of a passage or text in similar language without quoting the original text or using the language verbatim.

redundancy • linguistic and structural components that serve the same purpose within the communication; also superfluous words (a verbatim quotation), repetition (This is my father. I work for my father.), or unnecessary verbiage (Two years ago in 1999, ...).

reflective writing • written material that is planned and organized through rereading, revising, editing, and rewriting. The writer has time to plan and organize the written material, to be fully involved in the entire writing process. This type of writing is generally necessary to produce texts at high proficiency levels. Writers • and most decidedly high-level writers • will generally produce higher-level written texts through reflective writing than through spontaneous writing.

PRELIMINARY
Proficiency Guidelines • Writing
Revised 2001

specialized vocabulary • words, expressions, technical terms, etc., that are meaningful to members of a specific group or field of study or endeavor, but not to the general public. While sometimes referred to as *jargon*, a specialized vocabulary channels meaning and makes the information more precise, more focused, and at times more profound. (See also *generic vocabulary*)

spontaneous writing • writing that is produced when preparation and production need to occur at the same time; it does not allow sufficient opportunity for revision, rewriting, or editing.

symbol production • the production of ideographs or pictograms (as in Chinese, Japanese), or non-alphabetic elements of a given language.

time frames • general periods in time: *past, present,* or *future*, but not necessarily tenses that indicate those specific times. For example, future time can be indicated by use of the future tense, but also by the present tense: *I* am going *to the movies this afternoon*. Likewise, past time can be indicated by use of the present tense: Elle vient de partir; Ella acaba de salir [*She has just left*].

tailoring of writing • selecting language, information, and ideas, and ordering these components, to create a particular effect in the reader, whether to convince or persuade, to incite or anger, to comfort, or to summon support or action, etc. Such tailoring also includes the use of appropriate variables in register, i.e., in expository writing vs. information writing.

verbal markers • those morphological, phonological and/or semantic elements that indicate differences in tense [*ran / run / have run;hablo / habló* (I speak / he spoke)]; person • (I eat / He eats); auxiliaries [Elle est sortie hier soir (*She went out last night)* / Elle a sorti la poubelle (*She took the trash can out*)]; and aspects of verbs [They ran / They were running].

Adaptado de la traducción al español de Slagter: http://www.hum.uu.nl/ucu-spaans/acc090/guiawrite.html

Disclaimer. This is a non-authorized, personal translation of the 2001 version of the ACTFL Guidelines for Writing, prepared for private research purposes. You may use this text provided that that you state this proviso and use it for teaching and academic purposes only. See the original text on the ACTFL-website, the site of the American Council on the Teaching of Foreign Languages.

Descriptores provisionales para la producción escrita ACTFL, texto revisado en 2001

SUPERIOR

Los usuarios del nivel Superior son capaces de producir la mayor parte de los distintos tipos de correspondencia formal e informal, resúmenes complejos, síntesis, informes, y artículos de investigación sobre una variedad de temas prácticos, sociales, académicos o profesionales, abordándolos tanto de forma abstracta como concreta. En sus escritos utilizan una variedad de estructuras lingüísticas, sintaxis y vocabulario para adecuar sus textos a públicos específicos, mientras que demuestran una capacidad de variar el estilo, el tono y la organización atendiendo a las exigencias específicas del discurso. Estos usuarios son plenamente conscientes de que dirigen sus textos a otras personas, y de que no escriben para su uso particular.

Los usuarios que se mueven en el nivel Superior demuestran capacidad para explicar temas complejos, redactan narraciones detalladas en todos los marcos temporales y con un excelente dominio de todos los tipos de aspecto verbal, presentan y corroboran opiniones aportando y desarrollando argumentos e hipótesis convincentes. Son capaces de organizar y ordenar sus ideas por orden de importancia y de mantener la idea central de un tema utilizando una estructura y un léxico convincentes y demostrando un hábil uso de los protocolos de redacción, en particular aquéllos que se desmarcan de los protocolos del dominio oral, de modo que el lector perciba aquello que es significativo en su discurso. Su redacción se caracteriza por transiciones fluidas de un subtema a otro y por una clara diferenciación entre las ideas principales y las secundarias. Relacionan las ideas de forma clara y coherente; sus escritos reflejan mecanismos de organización y desarrollo del discurso, tales como los principios de causa y efecto, de comparación, o de cronología, así como otros mecanismos de ordenamiento apropiados en la cultura de la lengua meta. Son capaces de tratar un tema de forma extensa, lo que normalmente suele requerir, como mínimo, una serie de párrafos, pero que puede llegar a abarcar varias páginas.

En el nivel Superior, los usuarios demuestran un elevado control de la gramática, de la sintaxis, del léxico (tanto general como especializado / profesional), de la ortografía, de los recursos cohesivos y de la puntuación. Su léxico es preciso y variado, y presenta una textura adecuada de sinónimos, en vez de una mera repetición de palabras clave y de expresiones. Sus textos muestran sutileza y matices, y en ocasiones resultan provocadores para el lector. La fluidez al escribir facilita la tarea del lector.

Los usuarios que se encuentran en lindes bajos del nivel Superior, sin embargo, no demostrarán la completa gama de destrezas funcionales que son propias de un hablante nativo culto. Por ejemplo, sus textos pueden no reflejar la totalidad de los patrones culturales, organizativos, sintácticos o estilísticos de la lengua meta. Si se encuentran en lindes bajos del nivel Superior, pueden cometer errores ocasionales, en particular cuando emplean estructuras de baja frecuencia de uso, sin que por ello se llegue a detectar ninguna deficiencia sistemática. Los posibles errores no interfieren en la comprensión y raras veces distraen al lector nativo.

AVANZADO ALTO

Los usuarios que se mueven en el nivel Avanzado alto son capaces de escribir sobre una variedad de temas con bastante precisión y detalle. Se desenvuelven bien en la mayor parte de las tareas de correspondencia social e informal utilizando las convenciones adecuadas a las tareas de redacción propuestas. Saben redactar resúmenes, informes, síntesis y artículos de investigación. También son capaces de escribir extensamente sobre temas relacionados con sus intereses particulares y con áreas de competencia especializadas, pero tienden a poner énfasis en los aspectos concretos de estos temas. Los usuarios del nivel Avanzado alto saben describir y narrar en los principales marcos temporales, y demuestran un buen control del aspecto verbal. Además, demuestran alguna habilidad a la hora de incorporar las funciones y otros parámetros del nivel Superior, así como a la hora de desarrollar argumentos y construir hipótesis. No son capaces, sin embargo, de mantener dichas habilidades de forma continuada y pueden tener problemas a la hora de abordar diversos temas en términos abstractos, globales e / o impersonales. Suelen demostrar una extraordinaria facilidad de expresión cuando se ejecutan tareas de expresión escrita de nivel Avanzado, pero en el caso de tareas de nivel Superior aparecen errores sistemáticos. Aunque tienen un buen dominio de las estructuras gramaticales y disponen de un vocabulario general bastante amplio, puede que no sepan servirse de estos elementos con soltura y precisión en todos los casos. Pueden mostrar puntos débiles en gramática, sintaxis, vocabulario, ortografía, recursos de cohesión y puntuación, que pueden distraer ocasionalmente al lector nativo del mensaje que se pretendía transmitir. Los usuarios del nivel Avanzado alto no demuestran flexibilidad constante para variar su estilo en función de las diferentes exigencias de la tarea y del público al que se dirigen. Los textos redactados por los usuarios del nivel Avanzado alto suelen leerse con facilidad, pero al mismo tiempo puede que no consigan estar a la altura de transmitir las sutilezas y los matices del nivel Superior.

AVANZADO MEDIO

Los usuarios del nivel Avanzado medio son capaces de satisfacer una variedad de necesidades de escritura relacionadas con el trabajo y / o el mundo académico, dando muestras de buena organización y cohesión en sus textos, rasgos que pueden reflejar el funcionamiento de su lengua materna. Son capaces de redactar resúmenes sencillos, y de escribir sobre temas conocidos, relacionados con intereses y eventos de relevancia actual, pública y personal, utilizando narraciones y descripciones de carácter concreto. Los usuarios de nivel Avanzado medio demuestran capacidad para narrar y describir con detalle en los principales marcos temporales. En sus redacciones utilizan vocabulario general que expresa sus ideas con claridad, y a veces se sirven de alguna que otra paráfrasis o elaboración. Presentan un repertorio variado de recursos cohesivos en textos que se componen de varios párrafos. Se observa un buen control de las estructuras sintácticas más frecuentes en la lengua meta, por ejemplo, las relacionadas con

el orden de las palabras, la coordinación y la subordinación. Pueden cometer errores en oraciones complejas, así como en temas de puntuación y de ortografía. En sus textos pueden encontrarse características del estilo escrito de la lengua meta, pero de vez en cuando los textos redactados en el nivel Avanzado medio pueden parecerse al discurso oral o al estilo propio de redacción de la L1 del escritor. Los usuarios del nivel Avanzado medio suelen ser conscientes de que redactan para los demás, y procuran adaptar sus textos al lector al que van dirigidos, pero no siempre lo consiguen y a veces tienden a centrarse en las exigencias de la producción escrita más que en las necesidades del público receptor. Cuando se les exige que realicen funciones o que traten temas de nivel Superior, los usuarios de nivel Avanzado medio suelen producir escritos en los que se reduce la calidad y/o la cantidad del texto, y muestran carencias en la estructura retórica, en la corrección, y en la riqueza de elaboración y detalle, que son características del nivel Superior. Sus textos los entienden con facilidad los lectores nativos no habituados a leer textos redactados por no nativos.

AVANZADO BAJO

Los usuarios del nivel Avanzado bajo son capaces de satisfacer necesidades básicas de escritura relacionadas con el trabajo y / o el mundo académico; pueden producir correspondencia social de tipo rutinario; escriben sobre temas conocidos, utilizando narraciones y descripciones de carácter concreto; y realizan resúmenes sencillos. Demuestran capacidad para narrar y describir en los principales marcos temporales demostrando algún dominio del aspecto. Los usuarios del nivel Avanzado bajo saben combinar y unir oraciones para construir textos de tamaño párrafo con su correspondiente estructura. Los textos que redactan pueden cumplir con los parámetros del nivel Avanzado, pero no son sobresalientes. Los usuarios de este nivel incorporan en sus textos un número limitado de elementos cohesivos, pero puede que sean redundantes y que produzcan repeticiones molestas. Se sirven de técnicas de subordinación a la hora de expresar ideas y este recurso lo utilizan de manera estructuralmente coherente, pero por regla general se apoyan en patrones del discurso oral de su lengua nativa o en el estilo propio de redacción de la L1 del usuario. Los usuarios del nivel Avanzado bajo presentan un dominio sistemático de las estructuras oracionales sencillas de la lengua meta, pero un dominio parcial de las estructuras más complejas. Cuando intentan realizar funciones del nivel Superior, sus textos se deterioran de forma significativa. Sus textos son entendidos por lectores nativos que no están acostumbrados a leer textos redactados por no nativos, pero pueden necesitar esfuerzos adicionales para comprender el texto.

INTERMEDIO ALTO

Los usuarios del nivel Intermedio alto son capaces de satisfacer todas las necesidades prácticas de escritura, tales como tomar notas sobre temas conocidos, redactar cartas sencillas, realizar resúmenes simples, y escribir redacciones relacionadas con el trabajo, con experiencias educativas, y con temas de interés actual y general. Enlazan oraciones para formar párrafos utilizando un número limitado de instrumentos de cohesión cuyo uso suelen repetir. Sus escritos presentan alguna que otra ruptura en el mensaje que quieren transmitir cuando intentan realizar funciones del nivel Avanzado. Saben redactar descripciones sencillas y narraciones de tamaño párrafo sobre situaciones y acontecimientos cotidianos y en diferentes marcos temporales, aunque se notan algunos errores y algunas faltas de coherencia. Por ejemplo, pueden fracasar a la hora de usar la paráfrasis y la elaboración, y son poco sistemáticos en el uso apropiado de los

principales marcadores temporales, lo que hace que se pierda la claridad del mensaje. En las lenguas que usan marcadores verbales para indicar tiempo y aspecto, en las formas empleadas se percibe una falta sistemática de precisión. El vocabulario, la gramática y el estilo de los usuarios del nivel Intermedio alto se corresponden básicamente con los de la lengua hablada. Los textos redactados por los usuarios del nivel Intermedio alto, aun pudiendo contener errores numerosos y tal vez significativos, suelen ser generalmente entendidos por los hablantes nativos no acostumbrados a leer textos de hablantes no nativos, aunque puede haber problemas en la comprensión.

INTERMEDIO MEDIO

Los usuarios del nivel Intermedio medio son capaces de satisfacer varias necesidades prácticas de redacción. Saben escribir comunicaciones breves y sencillas, redacciones, descripciones y peticiones de información. Sus textos muestran poca conexión interna y versan sobre preferencias personales, rutinas cotidianas, acontecimientos habituales y otros temas relacionados con experiencias personales y con su entorno inmediato. La mayor parte de sus textos está enmarcada en tiempo presente y contienen referencias poco consistentes a otros marcos temporales. Su estilo de escritura contiene elementos gramaticales y léxicos del discurso oral. Los usuarios del nivel Intermedio medio dan muestras de dominar la sintaxis de oraciones no complejas y de formas verbales básicas, y pueden demostrar tener cierta habilidad en el uso mecanismos gramaticales y estilísticos para dar cohesión a sus textos. La forma de escribir de estos usuarios puede definirse como una serie de oraciones y / o preguntas poco conectadas entre sí; hay pocas señales de organización deliberada. Los usuarios del nivel Intermedio medio sólo prestan atención esporádica a los lectores de sus textos. Dirigen sus energías a producir textos, más que a la acogida que sus textos pueden tener. Cuando los usuarios del nivel Intermedio medio intentan realizar tareas de nivel Avanzado, se reduce la calidad y/o la cantidad de sus escritos y sus mensajes pueden carecer de claridad. Sus textos pueden ser entendidos fácilmente por los lectores nativos habituados a leer textos escritos por no nativos.

INTERMEDIO BAJO

Los usuarios del nivel Intermedio bajo son capaces de satisfacer algunas necesidades prácticas de producción escrita limitadas. Son capaces de expresarse y de formular preguntas sobre material conocido. La mayor parte de sus oraciones son recombinaciones de estructuras y léxico aprendidos. Asimismo, en general sus oraciones son breves, sencillas y con un estilo de tipo conversacional y un orden de palabras tipo sujeto-verbo-complementos. La mayoría de oraciones están redactadas en tiempo presente con referencias ocasionales y frecuentemente incorrectas a tiempos del pasado y del futuro. Sus textos tienden a consistir en unas cuantas frases sencillas, a menudo con estructura repetitiva. La escritura es un tanto mecánica y los temas se limitan a áreas de contenido muy predecible e información personal restringida a su limitada experiencia con la lengua. Pueden darse errores básicos de gramática y de uso de léxico, así como de puntuación y ortografía. Cuando los usuarios del nivel Intermedio bajo intentan realizar tareas de nivel Avanzado, sus textos se deteriorarán significativamente y sus mensajes pueden quedar inconclusos. Sus textos pueden ser entendidos por los nativos acostumbrados a leer textos de no nativos, aunque puede ser necesario un esfuerzo adicional.

INICIAL ALTO

Los usuarios del nivel Inicial alto son capaces de satisfacer necesidades de escritura básicas y limitadas mediante el uso de listas, mensajes breves, tarjetas postales, notas sencillas, y de expresarse dentro del contexto en el que aprendieron la lengua, apoyándose sobre todo en material memorizado. Sus textos están más centrados en el que escribe que en quienes van a leerlos, y suelen basarse en elementos corrientes y variados de la vida cotidiana. Los usuarios del nivel Inicial Alto son capaces de recombinar el vocabulario y las estructuras aprendidas para crear frases sencillas sobre temas muy conocidos, pero la lengua que producen puede que sólo comunique parcialmente lo que tenían intención de comunicar. Muestran un escaso control de las características del nivel Intermedio debido a errores de vocabulario y / o gramática. Sus textos suelen ser entendidos por los hablantes nativos habituados a los textos de no nativos, pero puede haber problemas de comprensión.

INICIAL MEDIO

Los usuarios del nivel Inicial medio saben copiar o transcribir palabras y frases conocidas, y pueden reproducir de memoria un número limitado de palabras aisladas y de frases en contexto. Son capaces de transmitir información limitada en formularios y documentos sencillos, y otros datos básicos de información biográfica, tales como nombres, números y nacionalidad. Los usuarios del nivel Inicial medio demuestran un alto grado de precisión a la hora de escribir sobre temas conocidos y frecuentemente practicados, sirviéndose de lenguaje formulaico. Con temas poco conocidos se observa un marcado declive en la corrección. Pueden ser frecuentes los errores de ortografía. Hay pocas muestras de habilidades funcionales en el campo de la producción escrita. En este nivel, los textos producidos pueden resultar difíciles de entender incluso para los nativos habituados a leer textos de no nativos.

INICIAL BAJO

Los usuarios del nivel Inicial bajo son capaces de copiar las letras del alfabeto. Con suficiente tiempo e indicaciones que les resulten familiares, son capaces de reproducir de memoria un número muy limitado de palabras aisladas y de frases conocidas, pero pueden darse errores.

Puntos clave

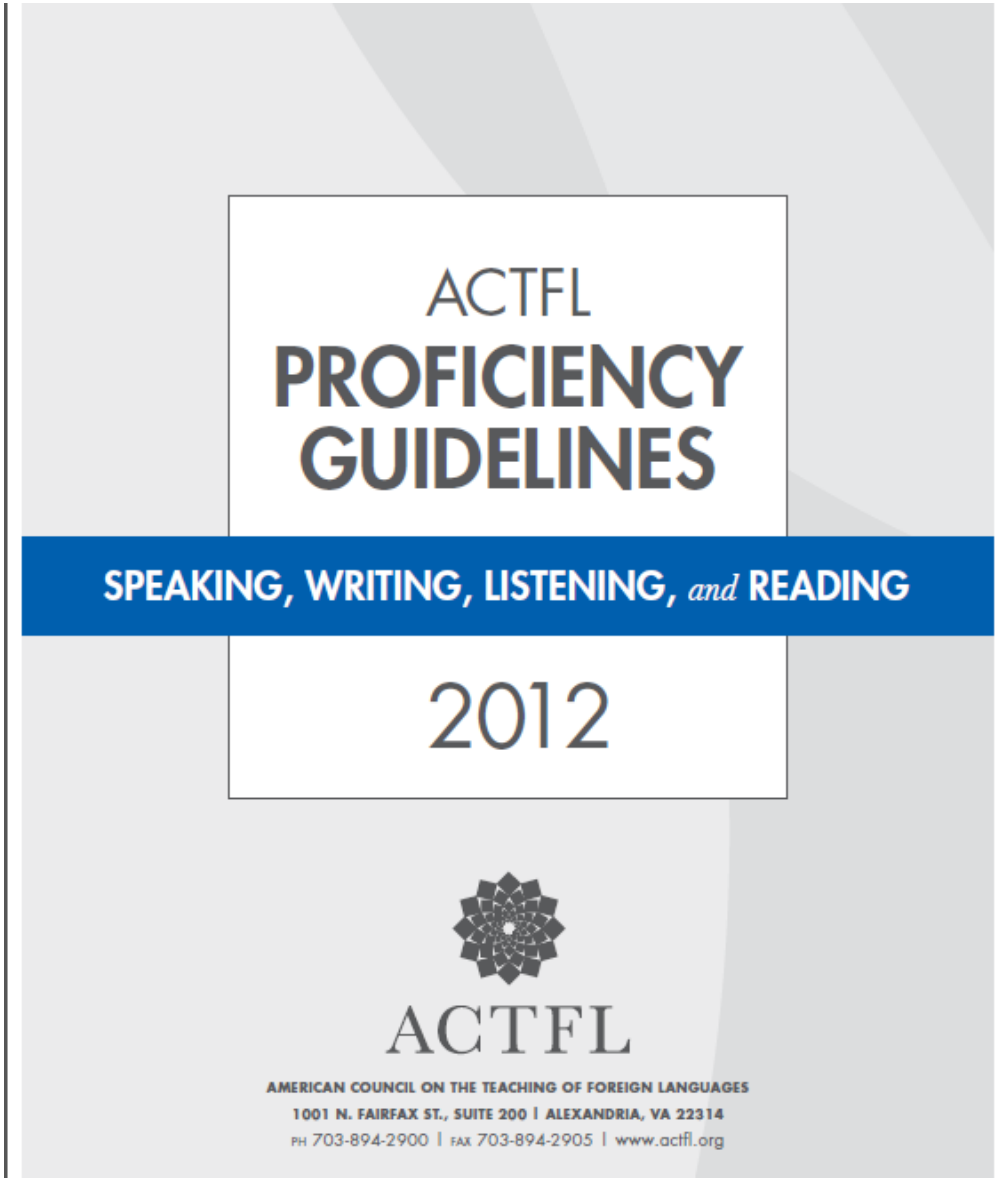
SUPERIOR	AVANZADO	INTERMEDIO	INICIAL
Los usuarios del nivel Superior se caracterizan por ser capaces de:	Los usuarios del nivel Avanzado se caracterizan por ser capaces de:	Los usuarios del nivel Intermedio se caracterizan por ser capaces de:	Los usuarios del nivel Inicial se caracterizan por ser capaces de:
• expresarse con eficacia en la mayoría de tipos de textos, tanto formales como informales, sobre temas prácticos, sociales y profesionales, abordándolos tanto de forma abstracta como concreta. • presentar ideas, opiniones, argumentos e hipótesis bien desarrollados a través de un discurso amplio y sostenido. • tener un buen dominio de las estructuras; del vocabulario, ya sea general o especializado / profesional; de la ortografía, la puntuación y las marcas diacríticas; de los recursos de cohesión; así como de otros aspectos relacionados con la organización y el formato de los textos escritos sin cometer errores sistemáticos que distraigan al lector.	• redactar correspondencia informal y algunos tipos de correspondencia formal, ambas de tipo rutinario; narraciones, descripciones y resúmenes de carácter concreto. • narrar y describir en los principales marcos temporales, usando alguna que otra paráfrasis o elaboración para aportar claridad a lo que quieren decir, en textos bien conectados de tamaño párrafo. • transmitir significado de forma comprensible para los lectores que no estén acostumbrados a leer textos escritos por no nativos, fundamentalmente mediante el uso de léxico genérico y demostrando un buen dominio de las estructuras más frecuentes.	• satisfacer necesidades prácticas de escritura (por ejemplo, redactar mensajes sencillos, cartas simples, peticiones de información, notas), y hacer y responder preguntas. • crear con la lengua y comunicar hechos e ideas simples por medio de una serie de oraciones poco conectadas entre sí sobre temas de interés personal y necesidades sociales, principalmente en tiempo presente. • transmitir significado mediante léxico y estructuras básicas comprensibles para los lectores que estén acostumbrados a leer textos escritos por no nativos.	• producir listas y notas, así como información limitada de carácter formulaico en formularios y documentos sencillos. • recombinar materiales lingüísticos previamente practicados con frases y palabras aisladas con el objetivo de transmitir mensajes sencillos; transcribir palabras o expresiones conocidas; copiar letras del alfabeto. • comunicar información básica.

Anexo 8: *ACTFL PROFICIENCY GUIDELINES 2012 – WRITING*

Notas:

(1) Documento disponible en http://www.actfl.org/i4a/pages/index.cfm?pageid=5305

(2) Por motivos de extensión y de pertinencia no se han incluido las *Guidelines* del resto de destrezas (*Speaking*, *Listening* y *Reading*). En el URL de la nota anterior se encuentra la versión completa.



ACKNOWLEDGMENTS

ACTFL is deeply indebted to the many individuals who contributed to the previous editions of the Proficiency Guidelines.

In addition, ACTFL wishes to acknowledge the principal authors and editors of this 3rd Edition of the Proficiency Guidelines: Elvira Swender, Daniel J. Conrad, and Robert Vicars; and the invaluable contributions of the project consultants: Mahdi Alosh, Karen Breiner-Sanders, Ray T. Clifford, Helen Hamlyn, David Hiple, Judith Liskin-Gasparro, Pardee Lowe, Jr., Cynthia Martin, Karl F. Otto, Jr., Benjamin Rifkin, Mildred Rivera-Martinez, and Erwin Tschirner.

Finally, ACTFL is most appreciative of the comments and feedback from the many members of the profession who contributed generously of their time and expertise in reviewing earlier drafts of this document.

The ACTFL Proficiency Guidelines 2012 may be used for non-profit, educational purposes only, provided that they are reproduced in their entirety, with no alterations, and with credit to ACTFL.

General Preface
to the ACTFL Proficiency Guidelines 2012

The ACTFL Proficiency Guidelines are descriptions of what individuals can do with language in terms of speaking, writing, listening, and reading in real-world situations in a spontaneous and non-rehearsed context. For each skill, these guidelines identify five major levels of proficiency: Distinguished, Superior, Advanced, Intermediate, and Novice. The major levels Advanced, Intermediate, and Novice are subdivided into High, Mid, and Low sublevels. The levels of the ACTFL Guidelines describe the continuum of proficiency from that of the highly articulate, well-educated language user to a level of little or no functional ability.

These Guidelines present the levels of proficiency as ranges, and describe what an individual can and cannot do with language at each level, regardless of where, when, or how the language was acquired. Together these levels form a hierarchy in which each level subsumes all lower levels. The Guidelines are not based on any particular theory, pedagogical method, or educational curriculum. They neither describe how an individual learns a language nor prescribe how an individual should learn a language, and they should not be used for such purposes. They are an instrument for the evaluation of functional language ability.

The ACTFL Proficiency Guidelines were first published in 1986 as an adaptation for the academic community of the U.S. Government's Interagency Language Roundtable (ILR) Skill Level Descriptions. This third edition of the ACTFL Proficiency Guidelines includes the first revisions of Listening and Reading since their original publication in 1986, and a second revision of the ACTFL Speaking and Writing Guidelines, which were revised to reflect real-world assessment needs in 1999 and 2001 respectively. New for the 2012 edition are the addition of the major level of Distinguished to the Speaking and Writing Guidelines, the division of the Advanced level into the three sublevels of High, Mid, and Low for the Listening and Reading Guidelines, and the addition of a general level description at the Advanced, Intermediate, and Novice levels for all skills.

Another new feature of the 2012 Guidelines is their publication online, supported with glossed terminology and annotated, multimedia samples of performance at each level for Speaking and Writing, and examples of oral and written texts and tasks associated with each level for Reading and Listening.

The direct application of the ACTFL Proficiency Guidelines is for the evaluation of functional language ability. The Guidelines are intended to be used for global assessment in academic and workplace settings. However, the Guidelines do have instructional implications. The ACTFL Proficiency Guidelines underlie the development of the ACTFL Performance Guidelines for K-12 Learners (1998) and are used in conjunction with the National Standards for Foreign Language Learning (1996, 1998, 2006) to describe how well students meet content standards. For the past 25 years, the ACTFL Guidelines have had an increasingly profound impact on language teaching and learning in the United States.

ACTFL PROFICIENCY GUIDELINES 2012 — WRITING

Preface

The ACTFL Proficiency Guidelines 2012 – Writing describe five major levels of proficiency: Distinguished, Superior, Advanced, Intermediate, and Novice. The description of each major level is representative of a specific range of abilities. Together these levels form a hierarchy in which each level subsumes all lower levels. The major levels Advanced, Intermediate, and Novice are divided into High, Mid, and Low sublevels.

The Guidelines describe the tasks that writers can handle at each level as well as the content, context, accuracy, and discourse types associated with the writing tasks at each level. They also present the limits that writers encounter when attempting to function at the next higher major level.

These Guidelines can be used to describe written text that is either Presentational (essays, reports, letters) or Interpersonal (instant messaging, e-mail communication, texting). Moreover, they apply to writing that is spontaneous (immediate, unedited) or reflective (revised, edited). This is possible because the Guidelines describe the product rather than the process or purpose of the writing.

The written descriptions of writing proficiency are accompanied online by writing samples illustrating the features of each major level.

The ACTFL Proficiency Guidelines 2012 – Writing may be used for non-profit, educational purposes only, provided that they are reproduced in their entirety, with no alterations, and with credit to ACTFL.

DISTINGUISHED

Writers at the Distinguished level can carry out formal writing tasks such as official correspondence, position papers, and journal articles. They can write analytically on professional, academic and societal issues. In addition, Distinguished-level writers are able to address world issues in a highly conceptualized fashion.

These writers can use persuasive and hypothetical discourse as representational techniques, allowing them to advocate a position that is not necessarily their own. They are also able to communicate subtlety and nuance. Distinguished-level writing is sophisticated and is directed to sophisticated readers. Writers at this level write to their audience; they tailor their language to their readers.

Distinguished-level writing is dense and complex; yet, it is characterized by an economy of expression. The writing is skillfully crafted and is organized in a way that reflects target-culture thought patterns. At the Distinguished level, length is not a determining factor. Distinguished-level texts can be as short as a poem or as long as a treatise.

Writers at the Distinguished level demonstrate control of complex lexical, grammatical, syntactic, and stylistic features of the language. Discourse structure and punctuation are used strategically, not only to organize meaning but also to enhance it. Conventions are generally appropriate to the text modality and the target culture.

SUPERIOR

Writers at the Superior level are able to produce most kinds of formal and informal correspondence, in-depth summaries, reports, and research papers on a variety of social, academic, and professional topics. Their treatment of these issues moves beyond the concrete to the abstract.

Writers at the Superior level demonstrate the ability to explain complex matters, and to present and support opinions by developing cogent arguments and hypotheses. Their treatment of the topic is enhanced by the effective use of structure, lexicon, and writing protocols. They organize and prioritize ideas to convey to the reader what is significant. The relationship among ideas is consistently clear, due to organizational and developmental principles (e.g., cause and effect, comparison, chronology). These writers are capable of extended treatment of a topic which typically requires at least a series of paragraphs, but can extend to a number of pages.

Writers at the Superior level demonstrate a high degree of control of grammar and syntax, of both general and specialized/professional vocabulary, of spelling or symbol production, of cohesive devices, and of punctuation. Their vocabulary is precise and varied. Writers at this level direct their writing to their audiences; their writing fluency eases the reader's task.

Writers at the Superior level do not typically control target-language cultural, organizational, or stylistic patterns. At the Superior level, writers demonstrate no pattern of error; however, occasional errors may occur, particularly in low-frequency structures. When present, these errors do not interfere with comprehension, and they rarely distract the native reader.

ACTFL Proficiency Guidelines 2012 – WRITING

ADVANCED

Writers at the Advanced level are characterized by the ability to write routine informal and some formal correspondence, as well as narratives, descriptions, and summaries of a factual nature. They can narrate and describe in the major time frames of past, present, and future, using paraphrasing and elaboration to provide clarity. Advanced-level writers produce connected discourse of paragraph length and structure. At this level, writers show good control of the most frequently used structures and generic vocabulary, allowing them to be understood by those unaccustomed to the writing of non-natives.

Advanced High

Writers at the Advanced High sublevel are able to write about a variety of topics with significant precision and detail. They can handle informal and formal correspondence according to appropriate conventions. They can write summaries and reports of a factual nature. They can also write extensively about topics relating to particular interests and special areas of competence, although their writing tends to emphasize the concrete aspects of such topics. Advanced High writers can narrate and describe in the major time frames, with solid control of aspect. In addition, they are able to demonstrate the ability to handle writing tasks associated with the Superior level, such as developing arguments and constructing hypotheses, but are not able to do this all of the time; they cannot produce Superior-level writing consistently across a variety of topics treated abstractly or generally. They have good control of a range of grammatical structures and a fairly wide general vocabulary. When writing at the Advanced level, they often show remarkable ease of expression, but under the demands of Superior-level writing tasks, patterns of error appear. The linguistic limitations of Advanced High writing may occasionally distract the native reader from the message.

Advanced Mid

Writers at the Advanced Mid sublevel are able to meet a range of work and/or academic writing needs. They demonstrate the ability to narrate and describe with detail in all major time frames with good control of aspect. They are able to write straightforward summaries on topics of general interest. Their writing exhibits a variety of cohesive devices in texts up to several paragraphs in length. There is good control of the most frequently used target-language syntactic structures and a range of general vocabulary. Most often, thoughts are expressed clearly and supported by some elaboration. This writing incorporates organizational features both of the target language and the writer's first language and may at times resemble oral discourse. Writing at the Advanced Mid sublevel is understood readily by natives not used to the writing of non-natives. When called on to perform functions or to treat issues at the Superior level, Advanced Mid writers will manifest a decline in the quality and/or quantity of their writing.

Advanced Low

Writers at the Advanced Low sublevel are able to meet basic work and/or academic writing needs. They demonstrate the ability to narrate and describe in major time frames with some control of aspect. They are able to compose simple summaries on familiar topics. Advanced Low writers are able to combine and link sentences into texts of paragraph length and structure. Their writing, while adequate to satisfy the criteria of the Advanced level, may not be substantive. Writers at the Advanced Low sublevel demonstrate the ability to incorporate a limited number of cohesive devices, and may resort to some redundancy and awkward repetition. They rely on patterns of oral discourse and the writing style of their first language. These writers demonstrate minimal control of common structures and vocabulary associated with the Advanced level. Their writing is understood by natives not accustomed to the writing of non-natives, although some additional effort may be required in the reading of the text. When attempting to perform functions at the Superior level, their writing will deteriorate significantly.

INTERMEDIATE

Writers at the Intermediate level are characterized by the ability to meet practical writing needs, such as simple messages and letters, requests for information, and notes. In addition, they can ask and respond to simple questions in writing. These writers can create with the language and communicate simple facts and ideas in a series of loosely connected sentences on topics of personal interest and social needs. They write primarily in present time. At this level, writers use basic vocabulary and structures to express meaning that is comprehensible to those accustomed to the writing of non-natives.

Intermediate High

Writers at the Intermediate High sublevel are able to meet all practical writing needs of the Intermediate level. Additionally, they can write compositions and simple summaries related to work and/or school experiences. They can narrate and describe in different time frames when writing about everyday events and situations. These narrations and descriptions are often but not always of paragraph length, and they typically contain some evidence of breakdown in one or more features of the Advanced level. For example, these writers may be inconsistent in the use of appropriate major time markers, resulting in a loss of clarity. The vocabulary, grammar, and style of Intermediate High writers essentially correspond to those of the spoken language. Intermediate High writing, even with numerous and perhaps significant errors, is generally comprehensible to natives not used to the writing of non-natives, but there are likely to be gaps in comprehension.

Intermediate Mid

Writers at the Intermediate Mid sublevel are able to meet a number of practical writing needs. They can write short, simple communications, compositions, and requests for information in loosely connected texts about personal preferences, daily routines, common events, and other personal topics. Their writing is framed in present time but may contain references to other time frames. The writing style closely resembles oral discourse. Writers at the Intermediate Mid sublevel show evidence of control of basic sentence structure and verb forms. This writing is best defined as a collection of discrete sentences and/or questions loosely strung together. There is little evidence of deliberate organization. Intermediate Mid writers can be understood readily by natives used to the writing of non-natives. When Intermediate Mid writers attempt Advanced-level writing tasks, the quality and/or quantity of their writing declines and the message may be unclear.

Intermediate Low

Writers at the Intermediate Low sublevel are able to meet some limited practical writing needs. They can create statements and formulate questions based on familiar material. Most sentences are recombinations of learned vocabulary and structures. These are short and simple conversational-style sentences with basic word order. They are written almost exclusively in present time. Writing tends to consist of a few simple sentences, often with repetitive structure. Topics are tied to highly predictable content areas and personal information. Vocabulary is adequate to express elementary needs. There may be basic errors in grammar, word choice, punctuation, spelling, and in the formation and use of non-alphabetic symbols. Their writing is understood by natives used to the writing of non-natives, although additional effort may be required. When Intermediate Low writers attempt to perform writing tasks at the Advanced level, their writing will deteriorate significantly and their message may be left incomplete.

NOVICE

Writers at the Novice level are characterized by the ability to produce lists and notes, primarily by writing words and phrases. They can provide limited formulaic information on simple forms and documents. These writers can reproduce practiced material to convey the most simple messages. In addition, they can transcribe familiar words or phrases, copy letters of the alphabet or syllables of a syllabary, or reproduce basic characters with some accuracy.

Novice High

Writers at the Novice High sublevel are able to meet limited basic practical writing needs using lists, short messages, postcards, and simple notes. They are able to express themselves within the context in which the language was learned, relying mainly on practiced material. Their writing is focused on common elements of daily life. Novice High writers are able to recombine learned vocabulary and structures to create simple sentences on very familiar topics, but are not able to sustain sentence-level writing all the time. Due to inadequate vocabulary and/or grammar, writing at this level may only partially communicate the intentions of the writer. Novice High writing is often comprehensible to natives used to the writing of non-natives, but gaps in comprehension may occur.

Novice Mid

Writers at the Novice Mid sublevel can reproduce from memory a modest number of words and phrases in context. They can supply limited information on simple forms and documents, and other basic biographical information, such as names, numbers, and nationality. Novice Mid writers exhibit a high degree of accuracy when writing on well-practiced, familiar topics using limited formulaic language. With less familiar topics, there is a marked decrease in accuracy. Errors in spelling or in the representation of symbols may be frequent. There is little evidence of functional writing skills. At this level, the writing may be difficult to understand even by those accustomed to non-native writers.

Novice Low

Writers at the Novice Low sublevel are able to copy or transcribe familiar words or phrases, form letters in an alphabetic system, and copy and produce isolated, basic strokes in languages that use syllabaries or characters. Given adequate time and familiar cues, they can reproduce from memory a very limited number of isolated words or familiar phrases, but errors are to be expected.

Anexo 9: ANÁLISIS DE LOS DESCRIPTORES DEL *MCER* PARA EE E IE CON LOS PARÁMETROS ELABORADOS AD HOC

Tabla 20: Análisis de los descriptores del *MCER* para EE e IE con los parámetros elaborados ad hoc

PARÁMETROS DE ANÁLISIS		**A1**	**A2**
ACTIVIDADES COMUNICATIVAS DE LA LENGUA			
Textos y funciones	*géneros discursivos*	– Escribe postales sencillas – Puede completar, por ejemplo, el libro de registro de un hotel	– Escribe cartas personales muy sencillas – Es capaz de escribir sencillas biografías (imaginarias) – Es capaz de escribir poemas sencillos (sobre personas) – Escribe notas y mensajes sencillos (sobre temas relativos a áreas de necesidad inmediata)
	extensión de los textos	– Escribe postales breves	– A2+ Escribe descripciones muy breves (de hechos, actividades pasadas y experiencias personales) – Escribe breves biografías (imaginarias) – Escribe notas y mensajes breves (sobre temas relativos a áreas de necesidad inmediata)
	macrofunciones	– Escribe textos descriptivos	– Escribe textos descriptivos y narrativos
	microfunciones	– Sabe cómo solicitar y ofrecer información sobre detalles personales por escrito	– Da las gracias o se disculpa
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*	– Escribe frases y oraciones sencillas (sobre sí mismo y sobre personas imaginarias, sobre dónde vive y a qué se dedica)	– Es capaz de escribir una serie de frases y oraciones sencillas (sobre su familia, sus condiciones de vida, sus estudios, su trabajo presente o el último que tuvo)
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	– Escribe sobre sí mismo y sobre personas imaginarias, sobre dónde vive y a qué se dedica – Escribe información básica, por ejemplo, números y fechas, su nombre, nacionalidad, dirección, edad, fecha de nacimiento o de llegada a un país	– A2+ Escribe sobre aspectos cotidianos de su entorno, por ejemplo, personas, lugares, una experiencia de estudio o de trabajo – A2+ Describe hechos, actividades pasadas y experiencias personales – Escribe sobre temas relativos a áreas de necesidad inmediata – Escribe sobre su familia, sus condiciones de vida, sus estudios, su trabajo presente o el último que tuvo
	dominio de la ortografía		
	dominio de la puntuación		
	cohesión	– Escribe frases y oraciones aisladas	– A2+ Escribe en oraciones enlazadas – Escribe frases y oraciones enlazadas con conectores sencillos tales como «y», «pero» y «porque»

Flexibilidad	*precisión*		
	fluidez		
	coherencia		
	adecuación sociolingüística		
	esfuerzo del lector		
Transferencia	*transferencia de la L1*		
	transferencia del discurso oral		
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*		
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel		

Tabla 20 (cont.)

PARÁMETROS DE ANÁLISIS		**B1**	**B2**
ACTIVIDADES COMUNICATIVAS DE LA LENGUA			
Textos y funciones	*géneros discursivos*	– B1+ Escribe redacciones sencillas (sobre temas de interés) – B1+ Escribe cartas personales (en las que da noticias y expresa ideas) – B1+ Anota mensajes (en los que se requiere información y se explican problemas) – B1+ Escribe resúmenes, comunicaciones y textos (en los que ofrece su opinión sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad) – Escribe cartas y notas personales (con información sencilla de carácter inmediato) – Es capaz de escribir informes (sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones) – Puede narrar una historia	– Sabe escribir una reseña (de una película, de un libro o de una obra de teatro) – Escribe notas (que transmiten información sencilla de carácter inmediato relacionada con su vida cotidiana) – Escribe redacciones o informes – Escribe cartas (que transmiten cierta emoción)
	extensión de los textos	– B1+ Escribe redacciones cortas (sobre temas de interés) – Es capaz de escribir informes muy breves (en formato convencional con información sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones)	
	macrofunciones	– Escribe textos descriptivos, narrativos y expositivos	– Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos
	microfunciones	– B1+ Da noticias y expresa ideas – B1+ Requiere información y explica problemas – B1+ Puede comunicar y ofrecer su opinión (sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad) – Pide o transmite información (sencilla de carácter inmediato) – Comprueba información y pregunta sobre problemas o los explica – Resalta los aspectos que le resultan importantes	– B2+ Es capaz de desarrollar un argumento – B2+ Sabe evaluar las diferentes ideas o soluciones que se pueden aplicar a un problema – Desarrolla un argumento, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto y explicando las ventajas y las desventajas de varias opciones – Expresa puntos de vista y establece una relación con los puntos de vista de otras personas – Transmite emoción y resalta la importancia hechos y experiencias
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*		– Puede tener carencias de estructura que es capaz de suplir con la utilización circunloquios y paráfrasis
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	– B1+ Escribe sobre temas de interés (en redacciones) – B1+ Escribe sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad (en resúmenes, comunicaciones y textos en los que ofrece su opinión)	– B2+ Describe hechos y experiencias reales o imaginarias – Escribe sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad (en descripciones)

		– B1+ Escribe sobre temas abstractos o culturales, como, por ejemplo, la música y las películas (en cartas personales) – Escribe sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés – Escribe sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad (en descripciones) – Escribe sobre información sencilla de carácter inmediato (en cartas y notas personales) – Escribe sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones (en informes) – Escribe sobre temas tanto abstractos como concretos (transmite información e ideas) – Escribe sobre experiencias, sentimientos y acontecimientos (en cartas personales) – Escribe relaciones de experiencias describiendo sentimientos y reacciones – Es capaz de describir un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginado	– Sabe escribir sobre una película, un libro o una obra de teatro (en reseñas) – Transmite información sencilla de carácter inmediato relacionada con su vida cotidiana (en notas) – Escribe sobre la importancia personal de hechos y experiencias (en cartas)
	dominio de la ortografía		
	dominio de la puntuación		
	cohesión	– Escribe textos cohesionados enlazando una serie de distintos elementos breves en una secuencia lineal (en textos sencillos que versan sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés)	
Flexibilidad	*precisión*	– B1+ Puede ofrecer su opinión con cierta seguridad (sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad) – Escribe descripciones detalladas (sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad) – Hace ver los aspectos que cree importantes (en cartas y notas personales en las que pide o transmite información sencilla de carácter inmediato) – Comprueba información y pregunta sobre problemas o los explica con razonable precisión – Describe con cierto detalle (experiencias, sentimientos y acontecimientos en cartas personales) – Resalta los aspectos que le resultan importantes (en notas que transmiten información sencilla de carácter inmediato)	– B2+ Escribe descripciones detalladas (de hechos y experiencias reales o imaginarias en textos claros y estructurados, marcando la relación existente entre las ideas) – B2+ Es capaz de desarrollar sistemáticamente un argumento, de destacar los aspectos significativos y de ofrecer detalles relevantes que sirvan de apoyo (en redacciones e informes) – Escribe textos detallados (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad), sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes – Sabe resaltar los aspectos que le resultan importantes (en notas a personas de su vida cotidiana) – Es capaz de transmitir cierta emoción y de resaltar la importancia personal de hechos y experiencias (en cartas) – Escribe descripciones detalladas (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad) – Es capaz de desarrollar un argumento, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto y explicando las ventajas y las desventajas de varias opciones (en redacciones o informes)
	fluidez		

	coherencia	– Escribe textos estructurados (textos sencillos que versan sobre relaciones de experiencias en los que describe sentimientos y reacciones)	– B2+ Escribe textos bien estructurados en los que incluye descripciones claras (de hechos y experiencias reales o imaginarias) y marca la relación existente entre las ideas – Escribe textos claros (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad), sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes – Escribe descripciones claras (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad)
	adecuación sociolingüística	– Escribe notas a amigos, personas relacionadas con servicios, profesores y otras personas de su vida cotidiana, en las que resalta los aspectos que le resultan importantes (y en las que transmite información sencilla de carácter inmediato) – Es capaz de escribir textos en formato convencional (informes muy breves con información sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones)	– B2+ Sabe evaluar las diferentes ideas o soluciones que se pueden aplicar a un problema – B2+ Es capaz de ofrecer detalles relevantes que sirvan de apoyo (en redacciones e informes) – B2+ Escribe siguiendo las normas establecidas del género literario elegido (en descripciones de hechos y experiencias reales o imaginarias) – Escribe notas a amigos, personas relacionadas con servicios, profesores y otras personas de su vida cotidiana – Comenta las noticias y los puntos de vista de la persona con la que se escribe (en cartas) – Es capaz de establecer una relación con los puntos de vista de otras personas – Expresa con eficacia noticias y puntos de vista
	esfuerzo del lector		
Transferencia	*transferencia de la L1*		
	transferencia del discurso oral		
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*		
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel		

Tabla 20 (cont.)

PARÁMETROS DE ANÁLISIS		C1	C2
ACTIVIDADES COMUNICATIVAS DE LA LENGUA			
Textos y funciones	*géneros discursivos*	– Escribe exposiciones (sobre temas complejos) – Escribe notas (que transmiten información sencilla de carácter inmediato relacionada con su vida cotidiana)	– Escribe historias – Escribe informes, redacciones o artículos complejos sobre obras literarias y proyectos de investigación – Escribe notas (que transmiten información sencilla de carácter inmediato relacionada con su vida cotidiana)
	extensión de los textos	– Amplía con cierta extensión (puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados)	
	macrofunciones	– Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos	– Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos
	microfunciones	– Amplía y defiende puntos de vista – Es capaz de resaltar las ideas principales (sobre temas complejos)	– Es capaz de presentar una argumentación o una apreciación crítica (de obras literarias y proyectos de investigación)
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*		
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	– Escribe sobre temas complejos – Escribe sobre temas complejos (en exposiciones) – Transmite información sencilla de carácter inmediato relacionada con su vida cotidiana (en notas) – Escribe textos imaginarios	– Escribe historias atractivas y descripciones de experiencias – Escribe sobre obras literarias y proyectos de investigación – Transmite información sencilla de carácter inmediato relacionada con su vida cotidiana (en notas)
	dominio de la ortografía		
	dominio de la puntuación		
	cohesión		
Flexibilidad	*precisión*	– Es capaz de resaltar las ideas principales, ampliando con cierta extensión y defendiendo sus puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados, y terminando con una conclusión apropiada (en textos que tratan temas complejos) – Es capaz de resaltar las ideas principales (en exposiciones sobre temas complejos) – Es capaz de resaltar los aspectos que le resultan importantes (en notas que transmiten información sencilla de carácter inmediato) – Se expresa con precisión – Escribe de forma detallada (en descripciones y textos imaginarios)	– Se expresa con precisión

	fluidez		– Escribe con fluidez (informes, redacciones o artículos complejos que presentan una argumentación o una apreciación crítica de obras literarias y proyectos de investigación) – Escribe textos complejos con fluidez – Escribe con fluidez (historias atractivas y descripciones de experiencias)
	coherencia	– Se expresa con claridad – Escribe textos claros y bien estructurados (sobre temas complejos) – Escribe de forma clara y bien estructurada (en exposiciones sobre temas complejos) – Escribe de forma clara y bien estructurada (en descripciones y textos imaginarios)	– Escribe textos complejos con una estructura lógica – Es capaz de dotar sus textos de una estructura apropiada – Escribe textos complejos con claridad – Escribe con claridad (historias atractivas y descripciones de experiencias) – Escribe con claridad (una argumentación o una apreciación crítica de obras literarias y proyectos de investigación en informes, redacciones o artículos complejos) – Se expresa con claridad – Es capaz de dotar a sus textos de una lógica eficaz
	adecuación sociolingüística	– Se relaciona con el destinatario con flexibilidad y eficacia – Utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia; incluyendo usos de carácter emocional, alusivo y divertido – Escribe con un estilo convincente, personal y natural, apropiado para los lectores a los que van dirigidos (en descripciones y textos imaginarios) – Escribe a amigos, personas relacionadas con servicios, profesores y otras personas de su vida cotidiana (en notas en las que transmite información sencilla de carácter inmediato)	– Escribe con un estilo adecuado al género literario elegido (historias atractivas y descripciones de experiencias) – Ayuda al lector a encontrar las ideas significativas (dotando a sus textos de una estructura apropiada y una lógica eficaz) – Ayuda al lector a encontrar las ideas significativas en textos complejos utilizando un estilo apropiado y eficaz – Se relaciona con el destinatario con flexibilidad y eficacia – Utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia; incluyendo usos de carácter emocional, alusivo y divertido
	esfuerzo del lector		
Transferencia	*transferencia de la L1*		
	transferencia del discurso oral		
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*		
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel		

Anexo 10: ANÁLISIS DE LOS DESCRIPTORES PARA LA PRODUCCIÓN ESCRITA CONTENIDOS EN LAS *GUÍAS PARA LA OBTENCIÓN DE LOS DELE* CON LOS PARÁMETROS ELABORADOS AD HOC

Tabla 21: Análisis de los descriptores para la producción escrita contenidos en las *Guías para la Obtención de los DELE* con los parámetros elaborados ad hoc

Nota: Aparecen subrayados los descriptores clasificados en un subparámetro que se repiten exactamente en otro subparámetro.

PARÁMETROS DE ANÁLISIS		~B1	~B2	~C2
ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN ESCRITA CON EJEMPLOS DE DESCRIPTORES POR ÁMBITOS				
Textos y funciones	*géneros discursivos*	– Produce textos sencillos, prácticos, muy ligados al contexto y claramente asociados a las actividades en que previsiblemente puede verse involucrado en los dominios citados: notas y avisos privados o semipúblicos, cartas breves, postales, impresos o encuestas, y demás – En el ámbito público, escribe notas y mensajes breves y cartas personales sencillas, como cartas de agradecimiento y postales – En el ámbito profesional, escribe notas breves (para realizar pedidos y activar o transmitir pedidos de carácter rutinario) – En el ámbito profesional, escribe una carta sencilla y directa – En el ámbito educativo, no escribe trabajos ni estudios académicos – En el ámbito educativo, extrae notas y apuntes de otras fuentes escritas	– Produce textos no excesivamente complejos, de carácter informativo – En el ámbito público, escribe casi todo tipo de cartas relacionadas con los servicios que recibe como viajero – En el ámbito público, escribe cartas personales – En el ámbito profesional, produce una amplia gama de documentos escritos – Escribe y transmite mensajes escritos, aunque con dificultad si son complejos (y largos) – En el ámbito educativo, extrae notas y apuntes de otras fuentes escritas	– Produce textos escritos variados – En el ámbito público, escribe todo tipo de cartas, tanto formales como personales – En el ámbito profesional, se desenvuelve en toda gama de situaciones, tanto rutinarias como no rutinarias, derivadas del trato con compañeros de trabajo o con contactos externos – En el ámbito profesional, escribe cualquier tipo de carta que se requiera en su ámbito de trabajo a partir de todo tipo de correspondencia (incluso la más especializada) – En el ámbito profesional, escribe informes en el mismo tiempo que lo haría un hablante nativo – En el ámbito profesional, escribe instrucciones, incluso en casos de situaciones complejas o muy sensibles – En el ámbito educativo, extrae notas y apuntes de otras fuentes escritas – En el ámbito educativo, escribe trabajos académicos
	extensión de los textos	– Produce textos breves (longitud no superior a 100 palabras – En el ámbito público y profesional, escribe notas y mensajes breves	– Produce textos no excesivamente largos – Escribe y transmite mensajes escritos largos aunque con dificultad (si son complejos)	
	macrofunciones	– Escribe textos descriptivos, narrativos y expositivos	– Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos	– Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos
	microfunciones	– Utiliza recursos funcionales propios del nivel con eficacia comunicativa – En el ámbito profesional, realiza pedidos y activa o transmite pedidos de carácter rutinario		

Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*	– Utiliza recursos gramaticales propios del nivel con eficacia comunicativa	– Produce textos compuestos por enunciados breves	– Produce textos sin errores de importancia – Muestra un elevado dominio gramatical, aunque puedan aparecer errores gramaticales como consecuencia de leves desviaciones ortográficas – En el ámbito educativo, escribe con ocasionales errores gramaticales (trabajos académicos)
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	– Utiliza recursos léxicos propios del nivel con eficacia comunicativa	– Produce textos relativos a la vida cotidiana y a aspectos no muy especializados del ámbito público – En el ámbito público, escribe sobre temas relacionados con los servicios que recibe como viajero (en cartas) – En el ámbito público, escribe sobre una gama limitada de temas previsibles (en cartas personales) – En el ámbito profesional, escribe, por ejemplo, sobre un producto o un servicio, siempre que concierna a su ámbito de trabajo (textos descriptivos detallados) – Escribe y transmite mensajes escritos con dificultad si son muy complejos	– Produce textos sin errores de importancia – Muestra un elevado dominio léxico – En el ámbito profesional, a partir de todo tipo de correspondencia, incluso la más especializada, escribe cualquier tipo de carta que se requiera en su ámbito de trabajo – En el ámbito profesional, escribe en casos de situaciones complejas o muy sensibles (instrucciones) – En el ámbito educativo, escribe con ocasionales errores de léxico (trabajos académicos)
	dominio de la ortografía			– Muestra un elevado dominio ortográfico, pero con posibles desviaciones ortográficas leves
	dominio de la puntuación			
	cohesión		– Produce textos bien articulados con un número reducido de conectores	– Produce textos con cohesión interna – Muestra gran dominio de los conectores discursivos
Flexibilidad	*precisión*	– En el ámbito educativo, quizá no muestre mucha precisión (al extraer notas y apuntes de otras fuentes escritas)	– Sus textos en el ámbito profesional tienen que ser revisados por un hablante nativo si se necesita precisión – En el ámbito profesional, escribe textos detallados (textos descriptivos, por ejemplo, sobre un producto o un servicio, siempre que concierna a su ámbito de trabajo) – Escribe y transmite mensajes escritos con dificultad si son muy largos o complejos – En el ámbito educativo, quizá no muestre mucha definición en puntos esenciales o no suficientemente selectivos (al extraer notas y apuntes de otras fuentes escritas)	– En el ámbito profesional, escribe sin riesgo de cometer apenas errores y en el mismo tiempo que lo haría un hablante nativo (informes)

	fluidez			
	coherencia		– Produce textos claros y coherentes en cuanto a ordenación y distribución de las ideas, tanto en aspectos gráficos como en contenidos – Puede haber inexactitudes o incorrecciones en cuanto a ordenación y distribución de las ideas que no afectarán en ningún caso a la comprensión del escrito	– Se arriesga a crear períodos largos y estructuralmente complejos – Produce textos bien organizados y coherentes en su exposición
	adecuación sociolingüística	– Es capaz de expresarse con eficacia comunicativa con los recursos léxicos, gramaticales y funcionales propios del nivel	– Muestra una capacidad limitada de variaciones estilísticas, pero adecuada al registro y al tipo de texto – Sus textos en el ámbito profesional tienen que ser revisados por un hablante nativo si se necesita un determinado registro – Puede haber inexactitudes o incorrecciones en cuanto a variación estilística que no afectarán en ningún caso a la comprensión del escrito	– Produce textos adecuados a la intención comunicativa – Utilizar el lenguaje de modo apropiado al contexto, situación y tema del escrito, así como a su función y objetivo, aunque puedan darse algunas desviaciones esporádicas en el registro – Hace un cierto uso estilístico de la lengua, incorporando rasgos metafóricos, connotativos, irónicos, humorísticos, etc., siempre que resulte adecuado – Puede tener algún problema ocasional si se plantean asuntos muy complejos o especializados al escribir cartas, tanto formales como personales, del ámbito público – En el ámbito profesional, se desenvuelve en toda gama de situaciones, tanto rutinarias como no rutinarias, derivadas del trato con compañeros de trabajo o con contactos externos
	esfuerzo del lector		– Las posibles inexactitudes o incorrecciones en cuanto a ordenación y distribución de las ideas o en cuanto a variación estilística no afectarán en ningún caso a la comprensión del escrito	
Transferencia	*transferencia de la L1*			
	transferencia del discurso oral			
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*			
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel			

Tabla 22: Análisis de los descriptores de las tablas relativas a expresión e interacción escritas contenidas en el documento *Relating Language Examinations to the CEFR for Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Manual* con los parámetros elaborados ad hoc

Nota: Aparecen subrayados los descriptores clasificados en un subparámetro que se repiten exactamente en otro subparámetro.

PARÁMETROS DE ANÁLISIS		**A1**	**A2**
ASPECTOS CUALITATIVOS RELEVANTES PARA LA PRODUCCIÓN Y CUADRO DE CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA			
Textos y funciones	*géneros discursivos*		- Breves y sencillas biografías (imaginarias) y poemas sencillos (sobre personas)
	extensión de los textos		- Escribe descripciones muy breves (de hechos, actividades pasadas y experiencias personales). - Escribe textos breves (biografías imaginarias y poemas)
	macrofunciones	- Escribe textos descriptivos - Escribe textos descriptivos	- Escribe textos descriptivos y narrativos - Escribe textos descriptivos y narrativos
	microfunciones		
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*	- Tiene un repertorio muy básico de palabras y expresiones sencillas relativas a datos personales y a situaciones concretas. - Manifiesta un control limitado sobre unas pocas estructuras gramaticales y sintácticas sencillas dentro de un repertorio aprendido. - Dispone de un repertorio básico de frases sencillas relativas a sus datos personales y a situaciones concretas. - Muestra un control limitado de unas pocas estructuras gramaticales sencillas y de modelos de oraciones dentro de un repertorio memorizado. *Los errores pueden ocasionar malentendidos.* - Es capaz de escribir frases y oraciones sencillas (sobre sí mismo y sobre personas imaginarias, sobre dónde vive y a qué se dedica).	- Utiliza estructuras sintácticas básicas y frases, grupos de palabras y fórmulas memorizadas (al comunicar información limitada en situaciones cotidianas sencillas). - Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero sigue cometiendo errores básicos sistemáticamente. - Amplía frases aprendidas volviendo a combinar de un modo sencillo determinados elementos. - Utiliza estructuras sintácticas básicas con expresiones, grupos de unas pocas palabras y fórmulas memorizadas (con el fin de comunicar una información limitada en situaciones sencillas y cotidianas) - Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero todavía comete, sistemáticamente, errores básicos. *A veces los errores pueden ocasionar malentendidos.* - Escribe una serie de frases y oraciones sencillas - Escribe descripciones básicas de hechos, actividades pasadas y experiencias personales. - Es capaz de escribir sencillas biografías imaginarias y poemas sencillos sobre personas
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	- Tiene un repertorio muy básico de palabras y expresiones sencillas relativas a datos personales y a situaciones concretas. - Dispone de un repertorio básico de palabras relativas a sus datos personales y a situaciones concretas. - Es capaz de escribir sobre sí mismo y sobre personas imaginarias, sobre dónde vive y a qué se dedica (frases y oraciones sencillas).	- Amplía frases aprendidas volviendo a combinar de un modo sencillo determinados elementos. - Comunica información limitada en situaciones cotidianas sencillas - Comunicar una información limitada en situaciones sencillas y cotidianas - Escribe descripciones básicas de hechos, actividades pasadas y experiencias personales. - Es capaz de escribir sencillas biografías imaginarias y poemas sencillos sobre personas

	dominio de la ortografía		
	dominio de la puntuación		
	cohesión	- Enlaza palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos, como «y» o «entonces». - Es capaz de enlazar palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos y lineales como «y» y «entonces». - Escribe frases y oraciones sencillas y aisladas.	- Enlaza grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, «y», «pero» y «porque». - Es capaz de enlazar grupos de palabras con conectores sencillos tales como «y», «pero» y «porque». - Escribe una serie de frases y oraciones sencillas enlazadas con conectores sencillos tales como «y», «pero» y «porque».
Flexibilidad	*precisión*		
	fluidez		
	coherencia	- *Los textos más largos pueden contener expresiones o mostrar problemas de coherencia que pueden dificultar en gran medida la comprensión del texto o incluso hacerlo incomprensible.*	- *Los textos más largos pueden contener expresiones o mostrar problemas de coherencia que pueden dificultar la comprensión del texto.*
	adecuación sociolingüística		
	esfuerzo del lector	- *Los textos más largos pueden contener expresiones o mostrar problemas de coherencia que pueden dificultar en gran medida la comprensión del texto o incluso hacerlo incomprensible.*	- *Los textos más largos pueden contener expresiones o mostrar problemas de coherencia que pueden dificultar la comprensión del texto.*
Transferencia	*transferencia de la L1*		
	transferencia del discurso oral		
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*		
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel		

Tabla 22 (cont.)

PARÁMETROS DE ANÁLISIS		B1	B2
ASPECTOS CUALITATIVOS RELEVANTES PARA LA PRODUCCIÓN Y CUADRO DE CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA			
Textos y funciones	*géneros discursivos*	- Puede narrar una historia - Es capaz de escribir informes en formato convencional	- Sabe escribir una reseña de una película, de un libro o de una obra de teatro. - Escribe redacciones o informes que desarrollan un argumento, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto explicando las ventajas o desventajas de varias opciones
	extensión de los textos	- Escribe redacciones cortas - Es capaz de escribir informes muy breves	
	macrofunciones	- Escribe textos descriptivos, narrativos y expositivos - Escribe textos descriptivos, narrativos y expositivos	- Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos - Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos
	microfunciones	- Puede resumir, comunicar y ofrecer su opinión	- Expresa puntos de vista y desarrolla argumentos - Desarrolla argumentos - Sabe evaluar las diferentes ideas o soluciones que se pueden aplicar a un problema. - Razona a favor o en contra de un punto de vista concreto explicando las ventajas o desventajas de varias opciones
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*	- Dispone de suficientes elementos lingüísticos (como para desenvolverse sobre temas como la familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad) - Utiliza con razonable corrección un repertorio de «fórmulas» y estructuras habituales (relacionadas con las situaciones más predecibles). - Utiliza una gran diversidad de elementos lingüísticos sencillos para expresar gran parte de lo que quiere decir - Tiene un repertorio lingüístico bastante amplio (para desenvolverse sobre temas tales como su familia, sus aficiones e intereses, su trabajo, sus viajes y acontecimientos actuales) - Utiliza con razonable corrección un repertorio de fórmulas y estructuras de uso habitual (y asociadas a situaciones *cotidianas*). *En ocasiones puede cometer errores (que el lector normalmente puede interpretar de forma correcta basándose en el contexto).* - Escribe redacciones sencillas (sobre temas de interés).	- Dispone de suficientes elementos lingüísticos y utiliza algunas oraciones complejas (para hacer descripciones claras, expresar puntos de vista y desarrollar argumentos) - Manifiesta un grado relativamente alto de control gramatical. No comete errores que produzcan malentendidos, y es capaz de corregir la mayoría de sus errores. - Evita errores importantes de formulación (en situaciones diversas) - Varía la formulación de lo que quiere decir. - Tiene un nivel de lengua lo bastante amplio como para poder ofrecer descripciones claras y expresar puntos de vista sobre temas generales sin evidenciar la búsqueda de palabras, y sabe utilizar oraciones complejas para conseguirlo. *No obstante, el uso de formas más complejas es todavía estereotipado.* - Demuestra un control gramatical relativamente alto. No comete errores que provoquen la incomprensión.
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	- Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para desenvolverse y de suficiente vocabulario como para expresarse con algunas dudas y circunloquios sobre temas como la familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad. - Utiliza con razonable corrección un repertorio de «fórmulas» relacionadas con las situaciones más predecibles. - Utiliza una gran diversidad de elementos lingüísticos sencillos para expresar gran parte de lo que quiere decir - Tiene un repertorio lingüístico lo bastante amplio como para desenvolverse y un vocabulario adecuado para expresarse con	- Varía la formulación de lo que quiere decir. - Tiene un nivel de lengua bastante amplio para expresarse sobre temas generales sin evidenciar la búsqueda de palabras (cuando escribe descripciones claras y expresa puntos de vista). *La lengua carece, no obstante, de expresividad y de idiomaticidad.* - Escribe textos *formales y semiformales* sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad - Escribe descripciones sobre hechos y experiencias reales o imaginarias - Escribe descripciones sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad

		circunloquios sobre temas tales como su familia, sus aficiones e intereses, su trabajo, sus viajes y acontecimientos actuales. - Utiliza con razonable corrección un repertorio de fórmulas y estructuras de uso habitual y asociadas a situaciones *cotidianas. En ocasiones puede cometer errores (que el lector normalmente puede interpretar de forma correcta basándose en el contexto).* - Escribe relaciones de experiencias describiendo sentimientos y reacciones - Escribe descripciones sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad. - Es capaz de escribir una descripción de un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginado. - Escribe sobre temas de interés (redacciones). - Escribe sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad (resumir, comunicar y ofrecer su opinión) - Es capaz de escribir informes con información sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones	
	dominio de la ortografía		
	dominio de la puntuación		
	cohesión	- Enlaza una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear narraciones o descripciones sencillas mediante una secuencia lineal de elementos - Es capaz de enlazar una serie de elementos breves, diferenciados y sencillos para formar una secuencia lineal de ideas relacionadas. - Escribe textos cohesionados enlazando una serie de distintos elementos breves en una secuencia lineal (sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés)	- Enlaza frases utiliza un número limitado de mecanismos de cohesión
Flexibilidad	*precisión*	- Escribe descripciones sencillas y detalladas (sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad). - Puede resumir, comunicar y ofrecer su opinión con cierta seguridad (sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad)	- Se sabe ajustar a los cambios de énfasis (para adaptarse a la situación y al receptor) - Desarrolla descripciones o narraciones ampliando y apoyando sus puntos de vista sobre los aspectos principales, con detalles y ejemplos adecuados - Escribe textos detallados *formales y semiformales* (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad), sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes. - Escribe descripciones detalladas (de hechos y experiencias reales o imaginarias) - Escribe descripciones detalladas (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad). - Escribe desarrollando sistemáticamente un argumento, destacando los aspectos significativos y ofreciendo detalles relevantes que sirvan de apoyo (redacciones e informes) - Desarrolla un argumento, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto explicando las ventajas o desventajas de varias opciones (escribe redacciones o informes que). - Sabe sintetizar información y argumentos procedentes de varias fuentes.

	fluidez	- Escribe con razonable fluidez enlazando una serie de elementos breves, concretos y sencillos mediante una secuencia lineal de elementos (narraciones o descripciones sencillas)	
	coherencia	- Es capaz de enlazar una serie de elementos breves, diferenciados y sencillos para formar una secuencia lineal de ideas relacionadas. - Escribe textos sencillos y cohesionados enlazando una serie de distintos elementos breves en una secuencia lineal (sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés). *Los textos son comprensibles, pero ocasionalmente pueden contener expresiones confusas e/o incoherencias que pueden causar rupturas en el mensaje.* - Escribe textos sencillos y estructurados (sobre relaciones de experiencias describiendo sentimientos y reacciones)	- Crea un discurso claro y coherente utilizando un número limitado de mecanismos de cohesión - Hace descripciones claras utilizando algunas oraciones complejas) - Desarrolla descripciones o narraciones claras (ampliando y apoyando sus puntos de vista sobre los aspectos principales, con detalles y ejemplos adecuados - Convierte sus frases en un discurso claro y coherente utilizando un número limitado de mecanismos de cohesión (aunque puede mostrar cierto «nerviosismo» si el texto es largo) - Escribe textos claros *formales y semiformales* (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad), sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes. - Utiliza un número limitado de mecanismos de cohesión para convertir sus frases en un discurso claro y coherente - Desarrolla descripciones claras con un nivel de lengua bastante amplio - Escribe descripciones claras (de hechos y experiencias reales o imaginarias) en textos claros y estructurados, marcando la relación existente entre las ideas - Escribe descripciones claras (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad). - Sabe sintetizar información y argumentos procedentes de varias fuentes.
	adecuación sociolingüística	- Tiene flexibilidad para expresar gran parte de lo que quiere decir - *En ocasiones puede cometer errores que el lector normalmente puede interpretar de forma correcta basándose en el contexto.*	- Se expresa apropiadamente en situaciones diversas - Se sabe ajustar a los cambios de dirección y estilo para adaptarse a la situación y al receptor. - Escribe textos *formales y semiformales* sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad. *Sabe distinguir la lengua formal de la informal, y utiliza, en ocasiones, expresiones menos apropiadas.* - Sabe evaluar las diferentes ideas o soluciones que se pueden aplicar a un problema.
	esfuerzo del lector	- *En ocasiones puede cometer errores que el lector normalmente puede interpretar de forma correcta basándose en el contexto.* - *Los textos son comprensibles, pero ocasionalmente pueden contener expresiones confusas e/o incoherencias que pueden causar rupturas en el mensaje.*	- No comete errores gramaticales que provoquen la incomprensión.
Transferencia	*transferencia de la L1*		
	transferencia del discurso oral		
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*		
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel		

Tabla 22 (cont.)

PARÁMETROS DE ANÁLISIS		C1	C2
ASPECTOS CUALITATIVOS RELEVANTES PARA LA PRODUCCIÓN Y CUADRO DE CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA			
Textos y funciones	*géneros discursivos*	- Escribe exposiciones (sobre temas complejos)	- Escribe historias de experiencias - Escribe informes, redacciones o artículos complejos sobre obras literarias y proyectos de investigación.
	extensión de los textos	- Escribe con cierta extensión (cuando *amplía* y *defiende* puntos de vista) - Escribe con cierta extensión (cuando amplía y defiende puntos de vista)	
	macrofunciones	- Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos - Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos	- Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos - Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos
	microfunciones	- *Amplía* y *defiende* puntos de vista con cierta extensión	- Presenta argumentaciones y apreciaciones críticas
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*	- Tiene un buen dominio de un amplio repertorio lingüístico sin tener que limitar lo que quiere decir (sobre una amplia variedad de temas generales, académicos, profesionales, y de ocio y tiempo libre) - Mantiene un alto grado de corrección gramatical de modo consistente; los errores son escasos y apenas se notan. - Varía la formulación de lo que quiere decir. - Tiene un buen dominio de una amplia serie de aspectos lingüísticos sin tener que restringir lo que quiere decir (sobre diversos temas generales, académicos, profesionales o de ocio) - Mantiene con consistencia un alto grado de corrección gramatical; *comete errores ocasionales en gramática* - Escribe textos *generalmente correctos* sobre temas complejos.	- Saca provecho de un dominio amplio de un completo repertorio de elementos lingüísticos (para formular pensamientos con precisión, poner énfasis, diferenciar y eliminar la ambigüedad) - Mantiene un consistente control gramatical sobre un repertorio lingüístico complejo, incluso cuando su atención se centra en otras actividades (por ejemplo, en la planificación de lo que sigue) - Tiene distintos elementos lingüísticos (al reformular ideas) - Mantiene un dominio gramatical consistente y *altamente correcto* de las *formas lingüísticas incluso más complejas. Los errores son muy poco frecuentes y están relacionados con formas poco utilizadas* - Escribe textos complejos con *una alta corrección*
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	- Tiene un buen dominio de un amplio repertorio lingüístico para expresarse sobre una amplia variedad de temas generales, académicos, profesionales, y de ocio y tiempo libre, sin tener que limitar lo que quiere decir. - Varía la formulación de lo que quiere decir. - Tiene un buen dominio de una amplia serie de aspectos lingüísticos que le permiten expresarse sobre diversos temas generales, académicos, profesionales o de ocio sin tener que restringir lo que quiere decir. - *Comete errores ocasionales en colocaciones y expresiones idiomáticas* - Escribe textos *generalmente correctos* sobre temas complejos. - Escribe sobre temas complejos (exposiciones)	- Tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales - Saca provecho de un dominio amplio de un completo repertorio de elementos lingüísticos (para formular pensamientos con precisión, poner énfasis, diferenciar y eliminar la ambigüedad) - Presenta un repertorio lingüístico complejo - Tiene distintos elementos lingüísticos (al reformular ideas)
	dominio de la ortografía		
	dominio de la puntuación		
	cohesión	- Muestra un uso adecuado de parámetros de conectores y mecanismos de cohesión - Realiza un uso controlado de conectores y mecanismos de cohesión.	- Crea textos cohesionados haciendo un uso completo y apropiado de una gran diversidad de mecanismos de cohesión. - Realiza un uso completo y apropiado de una amplia variedad de conectores, y de otros mecanismos de cohesión para crear un discurso cohesionado.

Flexibilidad	*precisión*	- Puede elegir la formulación apropiada para expresarse sin tener que limitar lo que quiere decir (sobre una amplia variedad de temas generales, académicos, profesionales, y de ocio y tiempo libre) - Se sabe ajustar a los cambios de énfasis (para adaptarse a la situación y al receptor) - Puede elegir la formulación apropiada para expresarse sin tener que limitar lo que quiere decir (sobre diversos temas generales, académicos, profesionales o de ocio) - Escribe textos en los que *resalta* las ideas principales, *amplía* y *defiende* puntos de vista con cierta extensión con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados, y *termina* con una conclusión apropiada. - Escribe de forma detallada (descripciones y textos imaginarios) - Resalta las ideas principales (en exposiciones sobre temas complejos) - Amplía con cierta extensión y defiende puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados	- Tiene un dominio fiable de un completo repertorio de elementos lingüísticos para formular pensamientos con precisión, poner énfasis, diferenciar y eliminar la ambigüedad - Tiene distintos elementos lingüísticos para poner énfasis y eliminar la ambigüedad - Sabe diferenciar formas lingüísticas para transmitir con precisión matices de sentido, enfatizar, diferenciar y eliminar la ambigüedad. - Escribe textos complejos *transmitiendo matices de sentido sutiles*.
	fluidez	- Produce un discurso fluido, mostrando un uso adecuado de parámetros de organización, conectores y mecanismos de cohesión - Produce un discurso fluido, con el que demuestra un uso controlado de estructuras organizativas, conectores y mecanismos de cohesión.	- Escribe textos complejos con fluidez - Escribe con fluidez (historias atractivas y descripciones de experiencias) - Escribe con fluidez (informes, redacciones o artículos complejos que presentan una argumentación o una apreciación crítica de obras literarias y proyectos de investigación).
	coherencia	- Produce un discurso claro y bien estructurado, mostrando un uso adecuado de parámetros de organización, conectores y mecanismos de cohesión - Se expresa con claridad sin tener que limitar lo que quiere decir (sobre una amplia variedad de temas generales, académicos, profesionales, y de ocio y tiempo libre) - Produce un discurso claro y bien estructurado, con el que demuestra un uso controlado de estructuras organizativas, conectores y mecanismos de cohesión. - Escribe textos bien estructurados sobre temas complejos. - Escribe de forma clara y bien estructurada (descripciones y textos imaginarios) - Escribe exposiciones claras y bien estructuradas (sobre temas complejos)	- Crea textos coherentes haciendo un uso completo y apropiado de una variedad de parámetros de organización y de una gran diversidad de mecanismos de cohesión. - Crea un discurso coherente haciendo un uso completo y apropiado de estructuras organizativas variadas y de una amplia variedad de conectores, y de otros mecanismos de cohesión. - Escribe textos complejos en los que utiliza una estructura lógica - Escribe textos complejos con claridad - Escribe con claridad (historias atractivas y descripciones de experiencias) - Escribe con claridad (informes, redacciones o artículos complejos que presentan una argumentación o una apreciación crítica de obras literarias y proyectos de investigación). - Es capaz de dotar sus textos de una estructura apropiada y una lógica eficaz - Es capaz de dotar sus textos de una estructura apropiada - Es capaz de dotar sus textos de lógica eficaz

	adecuación sociolingüística	- Puede expresarse en un estilo apropiado (sobre una amplia variedad de temas generales, académicos, profesionales, y de ocio y tiempo libre) - Utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia para fines sociales, incluyendo los usos emocional, alusivo y humorístico. - Se sabe ajustar a los cambios de dirección y estilo para adaptarse a la situación y al receptor. - Puede expresarse con un estilo apropiado sobre diversos temas generales, académicos, profesionales o de ocio sin tener que restringir lo que quiere decir. *La flexibilidad en el estilo y tono puede ser limitada.* - Escribe con un estilo convincente, personal y natural, apropiado para los lectores a los que van dirigidos (descripciones y textos imaginarios)	- Tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales - Es plenamente consciente de las implicaciones de carácter sociolingüístico y sociocultural en el uso de la lengua. - Manifiesta gran flexibilidad al reformular ideas con distintos elementos lingüísticos - Tiene distintos elementos lingüísticos para diferenciar según la situación, el lector, etc., y eliminar la ambigüedad - Muestra una gran flexibilidad al *formular* ideas diferenciando formas lingüísticas. También tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales - Escribe textos complejos con un estilo *personal* apropiado y eficaz. Ayuda al lector a encontrar las ideas significativas *utilizando* una estructura lógica. - Escribe historias atractivas y descripciones de experiencias con un estilo adecuado al género literario elegido. - Ayuda al lector a encontrar ideas significativas gracias a la estructura de sus textos
	esfuerzo del lector		- *Utiliza* una estructura lógica que ayuda al lector a encontrar las ideas significativas. - Es capaz de dotar sus textos de una estructura apropiada y una lógica eficaz que ayuda al lector a encontrar ideas significativas
Transferencia	*transferencia de la L1*		
	transferencia del discurso oral		
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*		
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel		

Anexo 12: RECOPILACIÓN DE TODOS LOS DESCRIPTORES RELACIONADOS CON EL *MCER* CLASIFICADOS POR PARÁMETROS DE LOS ANEXOS 9, 10 Y 11

Tabla 23: Recopilación de todos los descriptores relacionados con el *MCER* de los anexos 9, 10 y 11 clasificados por parámetros

Nota: Aparecen subrayados los descriptores clasificados en un subparámetro que se repiten exactamente en otro subparámetro.

PARÁMETROS DE ANÁLISIS		**A1**	**A2**
ACTIVIDADES COMUNICATIVAS DE LA LENGUA **ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN ESCRITA CON EJEMPLOS DE DESCRIPTORES POR ÁMBITOS** **ASPECTOS CUALITATIVOS RELEVANTES PARA LA PRODUCCIÓN Y CUADRO DE CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA**			
Textos y funciones	*géneros discursivos*	– Escribe postales sencillas – Puede completar, por ejemplo, el libro de registro de un hotel	– Escribe cartas personales muy sencillas – Es capaz de escribir sencillas biografías (imaginarias) – Es capaz de escribir poemas sencillos (sobre personas) – Escribe notas y mensajes sencillos (sobre temas relativos a áreas de necesidad inmediata) – Breves y sencillas biografías (imaginarias) y poemas sencillos (sobre personas)
	extensión de los textos	– Escribe postales breves	– A2+ Escribe descripciones muy breves (de hechos, actividades pasadas y experiencias personales) – Escribe breves biografías (imaginarias) – Escribe notas y mensajes breves (sobre temas relativos a áreas de necesidad inmediata) - Escribe descripciones muy breves (de hechos, actividades pasadas y experiencias personales). – Escribe textos breves (biografías imaginarias y poemas)
	macrofunciones	– Escribe textos descriptivos - Escribe textos descriptivos – Escribe textos descriptivos	– Escribe textos descriptivos y narrativos - Escribe textos descriptivos y narrativos – Escribe textos descriptivos y narrativos
	microfunciones	– Sabe cómo solicitar y ofrecer información sobre detalles personales por escrito	– Da las gracias o se disculpa
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*	– Escribe frases y oraciones sencillas (sobre sí mismo y sobre personas imaginarias, sobre dónde vive y a qué se dedica) - Tiene un repertorio muy básico de palabras y expresiones sencillas relativas a datos personales y a situaciones concretas. - Manifiesta un control limitado sobre unas pocas estructuras gramaticales y sintácticas sencillas dentro de un repertorio aprendido. - Dispone de un repertorio básico de frases sencillas relativas a sus datos personales y a situaciones concretas.	– Es capaz de escribir una serie de frases y oraciones sencillas (sobre su familia, sus condiciones de vida, sus estudios, su trabajo presente o el último que tuvo) - Utiliza estructuras sintácticas básicas y frases, grupos de palabras y fórmulas memorizadas (al comunicar información limitada en situaciones cotidianas sencillas). - Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero sigue cometiendo errores básicos sistemáticamente.

		- Muestra un control limitado de unas pocas estructuras gramaticales sencillas y de modelos de oraciones dentro de un repertorio memorizado. *Los errores pueden ocasionar malentendidos.* – Es capaz de escribir frases y oraciones sencillas (sobre sí mismo y sobre personas imaginarias, sobre dónde vive y a qué se dedica).	- Amplía frases aprendidas volviendo a combinar de un modo sencillo determinados elementos. - Utiliza estructuras sintácticas básicas con expresiones, grupos de unas pocas palabras y fórmulas memorizadas (con el fin de comunicar una información limitada en situaciones sencillas y cotidianas) - Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero todavía comete, sistemáticamente, errores básicos. *A veces los errores pueden ocasionar malentendidos.* - Escribe una serie de frases y oraciones sencillas - Escribe descripciones básicas de hechos, actividades pasadas y experiencias personales. – Es capaz de escribir sencillas biografías imaginarias y poemas sencillos sobre personas
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	– Escribe sobre sí mismo y sobre personas imaginarias, sobre dónde vive y a qué se dedica – Escribe información básica, por ejemplo, números y fechas, su nombre, nacionalidad, dirección, edad, fecha de nacimiento o de llegada a un país - Tiene un repertorio muy básico de palabras y expresiones sencillas relativas a datos personales y a situaciones concretas. - Dispone de un repertorio básico de palabras relativas a sus datos personales y a situaciones concretas. – Es capaz de escribir sobre sí mismo y sobre personas imaginarias, sobre dónde vive y a qué se dedica (frases y oraciones sencillas).	– A2+ Escribe sobre aspectos cotidianos de su entorno, por ejemplo, personas, lugares, una experiencia de estudio o de trabajo – A2+ Describe hechos, actividades pasadas y experiencias personales – Escribe sobre temas relativos a áreas de necesidad inmediata – Escribe sobre su familia, sus condiciones de vida, sus estudios, su trabajo presente o el último que tuvo - Amplía frases aprendidas volviendo a combinar de un modo sencillo determinados elementos. - Comunica información limitada en situaciones cotidianas sencillas - Comunicar una información limitada en situaciones sencillas y cotidianas - Escribe descripciones básicas de hechos, actividades pasadas y experiencias personales. – Es capaz de escribir sencillas biografías imaginarias y poemas sencillos sobre personas
	dominio de la ortografía		
	dominio de la puntuación		
	cohesión	– Escribe frases y oraciones aisladas - Enlaza palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos, como «y» o «entonces». - Es capaz de enlazar palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos y lineales como «y» y «entonces». - Escribe frases y oraciones sencillas y aisladas.	– A2+ Escribe en oraciones enlazadas – Escribe frases y oraciones enlazadas con conectores sencillos tales como «y», «pero» y «porque» - Enlaza grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, «y», «pero» y «porque». - Es capaz de enlazar grupos de palabras con conectores sencillos tales como «y», «pero» y «porque». – Escribe una serie de frases y oraciones sencillas enlazadas con conectores sencillos tales como «y», «pero» y «porque».

Flexibilidad	*precisión*		
	fluidez		
	coherencia	- *Los textos más largos pueden contener expresiones o mostrar problemas de coherencia que pueden dificultar en gran medida la comprensión del texto o incluso hacerlo incomprensible.*	- *Los textos más largos pueden contener expresiones o mostrar problemas de coherencia que pueden dificultar la comprensión del texto.*
	adecuación sociolingüística		
	esfuerzo del lector	- *Los textos más largos pueden contener expresiones o mostrar problemas de coherencia que pueden dificultar en gran medida la comprensión del texto o incluso hacerlo incomprensible.*	- *Los textos más largos pueden contener expresiones o mostrar problemas de coherencia que pueden dificultar la comprensión del texto.*
Transferencia	*transferencia de la L1*		
	transferencia del discurso oral		
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*		
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel		

Tabla 23 (cont.)

PARÁMETROS DE ANÁLISIS		B1	B2
ACTIVIDADES COMUNICATIVAS DE LA LENGUA **ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN ESCRITA CON EJEMPLOS DE DESCRIPTORES POR ÁMBITOS** **ASPECTOS CUALITATIVOS RELEVANTES PARA LA PRODUCCIÓN Y CUADRO DE CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA**			
Textos y funciones	*géneros discursivos*	– B1+ Escribe redacciones sencillas (sobre temas de interés) – B1+ Escribe cartas personales (en las que da noticias y expresa ideas) – B1+ Anota mensajes (en los que se requiere información y se explican problemas) – B1+ Escribe resúmenes, comunicaciones y textos (en los que ofrece su opinión sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad) – Escribe cartas y notas personales (con información sencilla de carácter inmediato) – Es capaz de escribir informes (sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones) – Puede narrar una historia – Produce textos sencillos, prácticos, muy ligados al contexto y claramente asociados a las actividades en que previsiblemente puede verse involucrado en los dominios citados: notas y avisos privados o semipúblicos, cartas breves, postales, impresos o encuestas, y demás – En el ámbito público, escribe notas y mensajes breves y cartas personales sencillas, como cartas de agradecimiento y postales – En el ámbito profesional, escribe notas breves (para realizar pedidos y activar o transmitir pedidos de carácter rutinario) – En el ámbito profesional, escribe una carta sencilla y directa – En el ámbito educativo, no escribe trabajos ni estudios académicos – En el ámbito educativo, extrae notas y apuntes de otras fuentes escritas - Puede narrar una historia – Es capaz de escribir informes en formato convencional	– Sabe escribir una reseña (de una película, de un libro o de una obra de teatro) – Escribe notas (que transmiten información sencilla de carácter inmediato relacionada con su vida cotidiana) – Escribe redacciones o informes – Escribe cartas (que transmiten cierta emoción) – Produce textos no excesivamente complejos, de carácter informativo – En el ámbito público, escribe casi todo tipo de cartas relacionadas con los servicios que recibe como viajero – En el ámbito público, escribe cartas personales – En el ámbito profesional, produce una amplia gama de documentos escritos – Escribe y transmite mensajes escritos, aunque con dificultad si son complejos (y largos) – En el ámbito educativo, extrae notas y apuntes de otras fuentes escritas - Sabe escribir una reseña de una película, de un libro o de una obra de teatro. – Escribe redacciones o informes que desarrollan un argumento, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto explicando las ventajas o desventajas de varias opciones
	extensión de los textos	– B1+ Escribe redacciones cortas (sobre temas de interés) – Es capaz de escribir informes muy breves (en formato convencional con información sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones) – Produce textos breves (longitud no superior a 100 palabras – En el ámbito público y profesional, escribe notas y mensajes breves - Escribe redacciones cortas – Es capaz de escribir informes muy breves	– Produce textos no excesivamente largos – Escribe y transmite mensajes escritos largos aunque con dificultad (si son complejos)

	macrofunciones	– Escribe textos descriptivos, narrativos y expositivos – Escribe textos descriptivos, narrativos y expositivos - Escribe textos descriptivos, narrativos y expositivos – Escribe textos descriptivos, narrativos y expositivos	– Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos – Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos - Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos – Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos
	microfunciones	– B1+ Da noticias y expresa ideas – B1+ Requiere información y explica problemas – B1+ Puede comunicar y ofrecer su opinión (sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad) – Pide o transmite información (sencilla de carácter inmediato) – Comprueba información y pregunta sobre problemas o los explica – Resalta los aspectos que le resultan importantes – Utiliza recursos funcionales propios del nivel con eficacia comunicativa – En el ámbito profesional, realiza pedidos y activa o transmite pedidos de carácter rutinario – Puede resumir, comunicar y ofrecer su opinión	– B2+ Es capaz de desarrollar un argumento – B2+ Sabe evaluar las diferentes ideas o soluciones que se pueden aplicar a un problema – Desarrolla un argumento, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto y explicando las ventajas y las desventajas de varias opciones – Expresa puntos de vista y establece una relación con los puntos de vista de otras personas – Transmite emoción y resalta la importancia hechos y experiencias - Expresa puntos de vista y desarrolla argumentos - Desarrolla argumentos - Sabe evaluar las diferentes ideas o soluciones que se pueden aplicar a un problema. – Razona a favor o en contra de un punto de vista concreto explicando las ventajas o desventajas de varias opciones
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*	– Utiliza recursos gramaticales propios del nivel con eficacia comunicativa - Dispone de suficientes elementos lingüísticos (como para desenvolverse sobre temas como la familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad) - Utiliza con razonable corrección un repertorio de «fórmulas» y estructuras habituales (relacionadas con las situaciones más predecibles). - Utiliza una gran diversidad de elementos lingüísticos sencillos para expresar gran parte de lo que quiere decir - Tiene un repertorio lingüístico bastante amplio (para desenvolverse sobre temas tales como su familia, sus aficiones e intereses, su trabajo, sus viajes y acontecimientos actuales) - Utiliza con razonable corrección un repertorio de fórmulas y estructuras de uso habitual (y asociadas a situaciones *cotidianas*). *En ocasiones puede cometer errores (que el lector normalmente puede interpretar de forma correcta basándose en el contexto).* – Escribe redacciones sencillas (sobre temas de interés).	– Puede tener carencias de estructura que es capaz de suplir con la utilización circunloquios y paráfrasis – Produce textos compuestos por enunciados breves - Dispone de suficientes elementos lingüísticos y utiliza algunas oraciones complejas (para hacer descripciones claras, expresar puntos de vista y desarrollar argumentos) - Manifiesta un grado relativamente alto de control gramatical. No comete errores que produzcan malentendidos, y es capaz de corregir la mayoría de sus errores. - Evita errores importantes de formulación (en situaciones diversas) - Varía la formulación de lo que quiere decir. - Tiene un nivel de lengua lo bastante amplio como para poder ofrecer descripciones claras y expresar puntos de vista sobre temas generales sin evidenciar la búsqueda de palabras, y sabe utilizar oraciones complejas para conseguirlo. *No obstante, el uso de formas más complejas es todavía estereotipado.* – Demuestra un control gramatical relativamente alto. No comete errores que provoquen la incomprensión

	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	– B1+ Escribe sobre temas de interés (en redacciones) – B1+ Escribe sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad (en resúmenes, comunicaciones y textos en los que ofrece su opinión) – B1+ Escribe sobre temas abstractos o culturales, como, por ejemplo, la música y las películas (en cartas personales) – Escribe sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés – Escribe sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad (en descripciones) – Escribe sobre información sencilla de carácter inmediato (en cartas y notas personales) – Escribe sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones (en informes) – Escribe sobre temas tanto abstractos como concretos (transmite información e ideas) – Escribe sobre experiencias, sentimientos y acontecimientos (en cartas personales) – Escribe relaciones de experiencias describiendo sentimientos y reacciones – Es capaz de describir un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginado – Utiliza recursos léxicos propios del nivel con eficacia comunicativa - Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para desenvolverse y de suficiente vocabulario como para expresarse con algunas dudas y circunloquios sobre temas como la familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad. - Utiliza con razonable corrección un repertorio de «fórmulas» relacionadas con las situaciones más predecibles. - Utiliza una gran diversidad de elementos lingüísticos sencillos para expresar gran parte de lo que quiere decir - Tiene un repertorio lingüístico lo bastante amplio como para desenvolverse y un vocabulario adecuado para expresarse con circunloquios sobre temas tales como su familia, sus aficiones e intereses, su trabajo, sus viajes y acontecimientos actuales. - Utiliza con razonable corrección un repertorio de fórmulas y estructuras de uso habitual y asociadas a situaciones *cotidianas*. *En ocasiones puede cometer errores (que el lector normalmente puede interpretar de forma correcta basándose en el contexto).* - Escribe relaciones de experiencias describiendo sentimientos y reacciones - Escribe descripciones sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad. - Es capaz de escribir una descripción de un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginado. - Escribe sobre temas de interés (redacciones). - Escribe sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad (resumir, comunicar y ofrecer su opinión) – Es capaz de escribir informes con información sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones	– B2+ Describe hechos y experiencias reales o imaginarias – Escribe sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad (en descripciones) – Sabe escribir sobre una película, un libro o una obra de teatro (en reseñas) – Transmite información sencilla de carácter inmediato relacionada con su vida cotidiana (en notas) – Escribe sobre la importancia personal de hechos y experiencias (en cartas) – Produce textos relativos a la vida cotidiana y a aspectos no muy especializados del ámbito público – En el ámbito público, escribe sobre temas relacionados con los servicios que recibe como viajero (en cartas) – En el ámbito público, escribe sobre una gama limitada de temas previsibles (en cartas personales) – En el ámbito profesional, escribe, por ejemplo, sobre un producto o un servicio, siempre que concierna a su ámbito de trabajo (textos descriptivos detallados) – Escribe y transmite mensajes escritos con dificultad si son muy complejos - Varía la formulación de lo que quiere decir. - Tiene un nivel de lengua bastante amplio para expresarse sobre temas generales sin evidenciar la búsqueda de palabras (cuando escribe descripciones claras y expresa puntos de vista). *La lengua carece, no obstante, de expresividad y de idiomaticidad.* - Escribe textos *formales y semiformales* sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad - Escribe descripciones sobre hechos y experiencias reales o imaginarias – Escribe descripciones sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad
	dominio de la ortografía		

	dominio de la puntuación		
	cohesión	– Escribe textos cohesionados enlazando una serie de distintos elementos breves en una secuencia lineal (en textos sencillos que versan sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés) - Enlaza una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear narraciones o descripciones sencillas mediante una secuencia lineal de elementos - Es capaz de enlazar una serie de elementos breves, diferenciados y sencillos para formar una secuencia lineal de ideas relacionadas. – Escribe textos cohesionados enlazando una serie de distintos elementos breves en una secuencia lineal (sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés)	– Produce textos bien articulados con un número reducido de conectores – Enlaza frases utiliza un número limitado de mecanismos de cohesión
Flexibilidad	*precisión*	– B1+ Puede ofrecer su opinión con cierta seguridad (sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad) – Escribe descripciones detalladas (sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad) – Hace ver los aspectos que cree importantes (en cartas y notas personales en las que pide o transmite información sencilla de carácter inmediato) – Comprueba información y pregunta sobre problemas o los explica con razonable precisión – Describe con cierto detalle (experiencias, sentimientos y acontecimientos en cartas personales) – Resalta los aspectos que le resultan importantes (en notas que transmiten información sencilla de carácter inmediato) – En el ámbito educativo, quizá no muestre mucha precisión (al extraer notas y apuntes de otras fuentes escritas) - Escribe descripciones sencillas y detalladas (sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad). – Puede resumir, comunicar y ofrecer su opinión con cierta seguridad (sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad)	– B2+ Escribe descripciones detalladas (de hechos y experiencias reales o imaginarias en textos claros y estructurados, marcando la relación existente entre las ideas) – B2+ Es capaz de desarrollar sistemáticamente un argumento, de destacar los aspectos significativos y de ofrecer detalles relevantes que sirvan de apoyo (en redacciones e informes) – Escribe textos detallados (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad), sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes – Sabe resaltar los aspectos que le resultan importantes (en notas a personas de su vida cotidiana) – Es capaz de transmitir cierta emoción y de resaltar la importancia personal de hechos y experiencias (en cartas) – Escribe descripciones detalladas (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad) – Es capaz de desarrollar un argumento, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto y explicando las ventajas y las desventajas de varias opciones (en redacciones o informes) – Sus textos en el ámbito profesional tienen que ser revisados por un hablante nativo si se necesita precisión – En el ámbito profesional, escribe textos detallados (textos descriptivos, por ejemplo, sobre un producto o un servicio, siempre que concierna a su ámbito de trabajo) – Escribe y transmite mensajes escritos con dificultad si son muy largos o complejos – En el ámbito educativo, quizá no muestre mucha definición en puntos esenciales o no suficientemente selectivos (al extraer notas y apuntes de otras fuentes escritas) - Se sabe ajustar a los cambios de énfasis (para adaptarse a la situación y al receptor) - Desarrolla descripciones o narraciones ampliando y apoyando sus puntos de vista sobre los aspectos principales, con detalles y ejemplos adecuados - Escribe textos detallados *formales y semiformales* (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad), sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes. - Escribe descripciones detalladas (de hechos y experiencias reales o imaginarias)

			- Escribe descripciones detalladas (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad). - Escribe desarrollando sistemáticamente un argumento, destacando los aspectos significativos y ofreciendo detalles relevantes que sirvan de apoyo (redacciones e informes) - Desarrolla un argumento, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto explicando las ventajas o desventajas de varias opciones (escribe redacciones o informes que). – Sabe sintetizar información y argumentos procedentes de varias fuentes
	Fluidez	– Escribe con razonable fluidez enlazando una serie de elementos breves, concretos y sencillos mediante una secuencia lineal de elementos (narraciones o descripciones sencillas)	
	coherencia	– Escribe textos estructurados (textos sencillos que versan sobre relaciones de experiencias en los que describe sentimientos y reacciones) - Es capaz de enlazar una serie de elementos breves, diferenciados y sencillos para formar una secuencia lineal de ideas relacionadas. - Escribe textos sencillos y cohesionados enlazando una serie de distintos elementos breves en una secuencia lineal (sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés). *Los textos son comprensibles, pero ocasionalmente pueden contener expresiones confusas e/o incoherencias que pueden causar rupturas en el mensaje.* – Escribe textos sencillos y estructurados (sobre relaciones de experiencias describiendo sentimientos y reacciones)	– B2+ Escribe textos bien estructurados en los que incluye descripciones claras (de hechos y experiencias reales o imaginarias) y marca la relación existente entre las ideas – Escribe textos claros (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad), sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes – Escribe descripciones claras (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad) – Produce textos claros y coherentes en cuanto a ordenación y distribución de las ideas, tanto en aspectos gráficos como en contenidos – Puede haber inexactitudes o incorrecciones en cuanto a ordenación y distribución de las ideas que no afectarán en ningún caso a la comprensión del escrito - Crea un discurso claro y coherente utilizando un número limitado de mecanismos de cohesión - Hace descripciones claras utilizando algunas oraciones complejas) - Desarrolla descripciones o narraciones claras (ampliando y apoyando sus puntos de vista sobre los aspectos principales, con detalles y ejemplos adecuados - Convierte sus frases en un discurso claro y coherente utilizando un número limitado de mecanismos de cohesión (aunque puede mostrar cierto «nerviosismo» si el texto es largo) - Escribe textos claros *formales y semiformales* (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad), sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes. - Utiliza un número limitado de mecanismos de cohesión para convertir sus frases en un discurso claro y coherente - Desarrolla descripciones claras con un nivel de lengua bastante amplio - Escribe descripciones claras (de hechos y experiencias reales o imaginarias) en textos claros y estructurados, marcando la relación existente entre las ideas - Escribe descripciones claras (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad). – Sabe sintetizar información y argumentos procedentes de varias fuentes

	adecuación sociolingüística	– Escribe notas a amigos, personas relacionadas con servicios, profesores y otras personas de su vida cotidiana, en las que resalta los aspectos que le resultan importantes (y en las que transmite información sencilla de carácter inmediato) – Es capaz de escribir textos en formato convencional (informes muy breves con información sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones) – Es capaz de expresarse con eficacia comunicativa con los recursos léxicos, gramaticales y funcionales propios del nivel - Tiene flexibilidad para expresar gran parte de lo que quiere decir – *En ocasiones puede cometer errores que el lector normalmente puede interpretar de forma correcta basándose en el contexto*	– B2+ Sabe evaluar las diferentes ideas o soluciones que se pueden aplicar a un problema – B2+ Es capaz de ofrecer detalles relevantes que sirvan de apoyo (en redacciones e informes) – B2+ Escribe siguiendo las normas establecidas del género literario elegido (en descripciones de hechos y experiencias reales o imaginarias) – Escribe notas a amigos, personas relacionadas con servicios, profesores y otras personas de su vida cotidiana – Comenta las noticias y los puntos de vista de la persona con la que se escribe (en cartas) – Es capaz de establecer una relación con los puntos de vista de otras personas – Expresa con eficacia noticias y puntos de vista – Muestra una capacidad limitada de variaciones estilísticas, pero adecuada al registro y al tipo de texto – Sus textos en el ámbito profesional tienen que ser revisados por un hablante nativo si se necesita un determinado registro – Puede haber inexactitudes o incorrecciones en cuanto a variación estilística que no afectarán en ningún caso a la comprensión del escrito - Se expresa apropiadamente en situaciones diversas - Se sabe ajustar a los cambios de dirección y estilo para adaptarse a la situación y al receptor. - Escribe textos *formales y semiformales* sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad. *Sabe distinguir la lengua formal de la informal, y utiliza, en ocasiones, expresiones menos apropiadas.* – Sabe evaluar las diferentes ideas o soluciones que se pueden aplicar a un problema
	esfuerzo del lector	- *En ocasiones puede cometer errores que el lector normalmente puede interpretar de forma correcta basándose en el contexto.* - *Los textos son comprensibles, pero ocasionalmente pueden contener expresiones confusas e/o incoherencias que pueden causar rupturas en el mensaje.*	– Las posibles inexactitudes o incorrecciones en cuanto a ordenación y distribución de las ideas o en cuanto a variación estilística no afectarán en ningún caso a la comprensión del escrito – No comete errores gramaticales que provoquen la incomprensión
Transferencia	*transferencia de la L1*		
	transferencia del discurso oral		
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*		
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel		

Tabla 23 (cont.)

PARÁMETROS DE ANÁLISIS		C1	C2
ACTIVIDADES COMUNICATIVAS DE LA LENGUA **ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN ESCRITA CON EJEMPLOS DE DESCRIPTORES POR ÁMBITOS** **ASPECTOS CUALITATIVOS RELEVANTES PARA LA PRODUCCIÓN Y CUADRO DE CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA**			
Textos y funciones	*géneros discursivos*	– Escribe exposiciones (sobre temas complejos) – Escribe notas (que transmiten información sencilla de carácter inmediato relacionada con su vida cotidiana) – Escribe exposiciones (sobre temas complejos)	– Escribe historias – Escribe informes, redacciones o artículos complejos sobre obras literarias y proyectos de investigación – Escribe notas (que transmiten información sencilla de carácter inmediato relacionada con su vida cotidiana) – Produce textos escritos variados – En el ámbito público, escribe todo tipo de cartas, tanto formales como personales – En el ámbito profesional, se desenvuelve en toda gama de situaciones, tanto rutinarias como no rutinarias, derivadas del trato con compañeros de trabajo o con contactos externos – En el ámbito profesional, escribe cualquier tipo de carta que se requiera en su ámbito de trabajo a partir de todo tipo de correspondencia (incluso la más especializada) – En el ámbito profesional, escribe informes en el mismo tiempo que lo haría un hablante nativo – En el ámbito profesional, escribe instrucciones, incluso en casos de situaciones complejas o muy sensibles – En el ámbito educativo, extrae notas y apuntes de otras fuentes escritas – En el ámbito educativo, escribe trabajos académicos - Escribe historias de experiencias – Escribe informes, redacciones o artículos complejos sobre obras literarias y proyectos de investigación
	extensión de los textos	– Amplía con cierta extensión (puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados) - Escribe con cierta extensión (cuando *amplía* y *defiende* puntos de vista) – Escribe con cierta extensión (cuando amplía y defiende puntos de vista)	
	macrofunciones	– Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos - Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos – Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos	– Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos – Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos - Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos – Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos
	microfunciones	– Amplía y defiende puntos de vista – Es capaz de resaltar las ideas principales (sobre temas complejos) – *Amplía* y *defiende* puntos de vista con cierta extensión	– Es capaz de presentar una argumentación o una apreciación crítica (de obras literarias y proyectos de investigación) – Presenta argumentaciones y apreciaciones críticas

Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*	- Tiene un buen dominio de un amplio repertorio lingüístico sin tener que limitar lo que quiere decir (sobre una amplia variedad de temas generales, académicos, profesionales, y de ocio y tiempo libre) - Mantiene un alto grado de corrección gramatical de modo consistente; los errores son escasos y apenas se notan. - Varía la formulación de lo que quiere decir. - Tiene un buen dominio de una amplia serie de aspectos lingüísticos sin tener que restringir lo que quiere decir (sobre diversos temas generales, académicos, profesionales o de ocio) - Mantiene con consistencia un alto grado de corrección gramatical; *comete errores ocasionales en gramática* - Escribe textos *generalmente correctos* sobre temas complejos.	– Produce textos sin errores de importancia – Muestra un elevado dominio gramatical, aunque puedan aparecer errores gramaticales como consecuencia de leves desviaciones ortográficas – En el ámbito educativo, escribe con ocasionales errores gramaticales (trabajos académicos) - Saca provecho de un dominio amplio de un completo repertorio de elementos lingüísticos (para formular pensamientos con precisión, poner énfasis, diferenciar y eliminar la ambigüedad) - Mantiene un consistente control gramatical sobre un repertorio lingüístico complejo, incluso cuando su atención se centra en otras actividades (por ejemplo, en la planificación de lo que sigue) - Tiene distintos elementos lingüísticos (al reformular ideas) - Mantiene un dominio gramatical consistente y *altamente correcto* de las *formas lingüísticas incluso más complejas. Los errores son muy poco frecuentes y están relacionados con formas poco utilizadas* – Escribe textos complejos con *una alta corrección*
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	– Escribe sobre temas complejos – Escribe sobre temas complejos (en exposiciones) – Transmite información sencilla de carácter inmediato relacionada con su vida cotidiana (en notas) – Escribe textos imaginarios - Tiene un buen dominio de un amplio repertorio lingüístico para expresarse sobre una amplia variedad de temas generales, académicos, profesionales, y de ocio y tiempo libre, sin tener que limitar lo que quiere decir. - Varía la formulación de lo que quiere decir. - Tiene un buen dominio de una amplia serie de aspectos lingüísticos que le permiten expresarse sobre diversos temas generales, académicos, profesionales o de ocio sin tener que restringir lo que quiere decir. - *Comete errores ocasionales en colocaciones y expresiones idiomáticas* - Escribe textos *generalmente correctos* sobre temas complejos. – Escribe sobre temas complejos (exposiciones)	– Escribe historias atractivas y descripciones de experiencias – Escribe sobre obras literarias y proyectos de investigación – Transmite información sencilla de carácter inmediato relacionada con su vida cotidiana (en notas) – Produce textos sin errores de importancia – Muestra un elevado dominio léxico – En el ámbito profesional, a partir de todo tipo de correspondencia, incluso la más especializada, escribe cualquier tipo de carta que se requiera en su ámbito de trabajo – En el ámbito profesional, escribe en casos de situaciones complejas o muy sensibles (instrucciones) – En el ámbito educativo, escribe con ocasionales errores de léxico (trabajos académicos) - Tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales - Saca provecho de un dominio amplio de un completo repertorio de elementos lingüísticos (para formular pensamientos con precisión, poner énfasis, diferenciar y eliminar la ambigüedad) - Presenta un repertorio lingüístico complejo – Tiene distintos elementos lingüísticos (al reformular ideas)
	dominio de la ortografía		– Muestra un elevado dominio ortográfico, pero con posibles desviaciones ortográficas leves
	dominio de la puntuación		
	cohesión	- Muestra un uso adecuado de parámetros de conectores y mecanismos de cohesión – Realiza un uso controlado de conectores y mecanismos de cohesión	– Produce textos con cohesión interna – Muestra gran dominio de los conectores discursivos - Crea textos cohesionados haciendo un uso completo y apropiado de una gran diversidad de mecanismos de cohesión. – Realiza un uso completo y apropiado de una amplia variedad de conectores, y de otros mecanismos de cohesión para crear un discurso cohesionado.

Flexibilidad	*precisión*	– Es capaz de resaltar las ideas principales, ampliando con cierta extensión y defendiendo sus puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados, y terminando con una conclusión apropiada (en textos que tratan temas complejos) – Es capaz de resaltar las ideas principales (en exposiciones sobre temas complejos) – Es capaz de resaltar los aspectos que le resultan importantes (en notas que transmiten información sencilla de carácter inmediato) – Se expresa con precisión – Escribe de forma detallada (en descripciones y textos imaginarios) - Puede elegir la formulación apropiada para expresarse sin tener que limitar lo que quiere decir (sobre una amplia variedad de temas generales, académicos, profesionales, y de ocio y tiempo libre) - Se sabe ajustar a los cambios de énfasis (para adaptarse a la situación y al receptor) - Puede elegir la formulación apropiada para expresarse sin tener que limitar lo que quiere decir (sobre diversos temas generales, académicos, profesionales o de ocio) - Escribe textos en los que *resalta* las ideas principales, *amplía* y *defiende* puntos de vista con cierta extensión con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados, y *termina* con una conclusión apropiada. - Escribe de forma detallada (descripciones y textos imaginarios) - Resalta las ideas principales (en exposiciones sobre temas complejos) – Amplía con cierta extensión y defiende puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados	– Se expresa con precisión – En el ámbito profesional, escribe sin riesgo de cometer apenas errores y en el mismo tiempo que lo haría un hablante nativo (informes) - Tiene un dominio fiable de un completo repertorio de elementos lingüísticos para formular pensamientos con precisión, poner énfasis, diferenciar y eliminar la ambigüedad - Tiene distintos elementos lingüísticos para poner énfasis y eliminar la ambigüedad - Sabe diferenciar formas lingüísticas para transmitir con precisión matices de sentido, enfatizar, diferenciar y eliminar la ambigüedad. – Escribe textos complejos *transmitiendo matices de sentido sutiles*.
	fluidez	- Produce un discurso fluido, mostrando un uso adecuado de parámetros de organización, conectores y mecanismos de cohesión – Produce un discurso fluido, con el que demuestra un uso controlado de estructuras organizativas, conectores y mecanismos de cohesión.	– Escribe con fluidez (informes, redacciones o artículos complejos que presentan una argumentación o una apreciación crítica de obras literarias y proyectos de investigación) – Escribe textos complejos con fluidez – Escribe con fluidez (historias atractivas y descripciones de experiencias) - Escribe textos complejos con fluidez - Escribe con fluidez (historias atractivas y descripciones de experiencias) – Escribe con fluidez (informes, redacciones o artículos complejos que presentan una argumentación o una apreciación crítica de obras literarias y proyectos de investigación).
	coherencia	– Se expresa con claridad – Escribe textos claros y bien estructurados (sobre temas complejos) – Escribe de forma clara y bien estructurada (en exposiciones sobre temas complejos) – Escribe de forma clara y bien estructurada (en descripciones y textos imaginarios)	– Escribe textos complejos con una estructura lógica – Es capaz de dotar sus textos de una estructura apropiada – Escribe textos complejos con claridad – Escribe con claridad (historias atractivas y descripciones de experiencias) – Escribe con claridad (una argumentación o una apreciación crítica de obras literarias y proyectos de investigación en informes, redacciones o

		- Produce un discurso claro y bien estructurado, mostrando un uso adecuado de parámetros de organización, conectores y mecanismos de cohesión - Se expresa con claridad sin tener que limitar lo que quiere decir (sobre una amplia variedad de temas generales, académicos, profesionales, y de ocio y tiempo libre) - Produce un discurso claro y bien estructurado, con el que demuestra un uso controlado de estructuras organizativas, conectores y mecanismos de cohesión. - Escribe textos bien estructurados sobre temas complejos. - Escribe de forma clara y bien estructurada (descripciones y textos imaginarios) – Escribe exposiciones claras y bien estructuradas (sobre temas complejos)	artículos complejos) – Se expresa con claridad – Es capaz de dotar a sus textos de una lógica eficaz – Se arriesga a crear períodos largos y estructuralmente complejos – Produce textos bien organizados y coherentes en su exposición - Crea textos coherentes haciendo un uso completo y apropiado de una variedad de parámetros de organización y de una gran diversidad de mecanismos de cohesión. - Crea un discurso coherente haciendo un uso completo y apropiado de estructuras organizativas variadas y de una amplia variedad de conectores, y de otros mecanismos de cohesión. - Escribe textos complejos en los que utiliza una estructura lógica - Escribe textos complejos con claridad - Escribe con claridad (historias atractivas y descripciones de experiencias) - Escribe con claridad (informes, redacciones o artículos complejos que presentan una argumentación o una apreciación crítica de obras literarias y proyectos de investigación). - Es capaz de dotar sus textos de una estructura apropiada y una lógica eficaz - Es capaz de dotar sus textos de una estructura apropiada – Es capaz de dotar sus textos de lógica eficaz
	adecuación sociolingüística	– Se relaciona con el destinatario con flexibilidad y eficacia – Utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia; incluyendo usos de carácter emocional, alusivo y divertido – Escribe con un estilo convincente, personal y natural, apropiado para los lectores a los que van dirigidos (en descripciones y textos imaginarios) – Escribe a amigos, personas relacionadas con servicios, profesores y otras personas de su vida cotidiana (en notas en las que transmite información sencilla de carácter inmediato) - Puede expresarse en un estilo apropiado (sobre una amplia variedad de temas generales, académicos, profesionales, y de ocio y tiempo libre) - Utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia para fines sociales, incluyendo los usos emocional, alusivo y humorístico. - Se sabe ajustar a los cambios de dirección y estilo para adaptarse a la situación y al receptor. - Puede expresarse con un estilo apropiado sobre diversos temas generales, académicos, profesionales o de ocio sin tener que restringir lo que quiere decir. *La flexibilidad en el estilo y tono puede ser limitada.* – Escribe con un estilo convincente, personal y natural, apropiado para los lectores a los que van dirigidos (descripciones y textos imaginarios)	– Escribe con un estilo adecuado al género literario elegido (historias atractivas y descripciones de experiencias) – Ayuda al lector a encontrar las ideas significativas (dotando a sus textos de una estructura apropiada y una lógica eficaz) – Ayuda al lector a encontrar las ideas significativas en textos complejos utilizando un estilo apropiado y eficaz – Se relaciona con el destinatario con flexibilidad y eficacia – Utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia; incluyendo usos de carácter emocional, alusivo y divertido – Produce textos adecuados a la intención comunicativa – Utilizar el lenguaje de modo apropiado al contexto, situación y tema del escrito, así como a su función y objetivo, aunque puedan darse algunas desviaciones esporádicas en el registro – Hace un cierto uso estilístico de la lengua, incorporando rasgos metafóricos, connotativos, irónicos, humorísticos, etc., siempre que resulte adecuado – Puede tener algún problema ocasional si se plantean asuntos muy complejos o especializados al escribir cartas, tanto formales como personales, del ámbito público

			– En el ámbito profesional, se desenvuelve en toda gama de situaciones, tanto rutinarias como no rutinarias, derivadas del trato con compañeros de trabajo o con contactos externos - Tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales - Es plenamente consciente de las implicaciones de carácter sociolingüístico y sociocultural en el uso de la lengua. - Manifiesta gran flexibilidad al reformular ideas con distintos elementos lingüísticos - Tiene distintos elementos lingüísticos para diferenciar según la situación, el lector, etc., y eliminar la ambigüedad - Muestra una gran flexibilidad al *formular* ideas diferenciando formas lingüísticas. También tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales - Escribe textos complejos con un estilo *personal* apropiado y eficaz. Ayuda al lector a encontrar las ideas significativas *utilizando* una estructura lógica. - Escribe historias atractivas y descripciones de experiencias con un estilo adecuado al género literario elegido. – Ayuda al lector a encontrar ideas significativas gracias a la estructura de sus textos
	esfuerzo del lector		- *Utiliza* una estructura lógica que ayuda al lector a encontrar las ideas significativas. - Es capaz de dotar sus textos de una estructura apropiada y una lógica eficaz que ayuda al lector a encontrar ideas significativas
Transferencia	*transferencia de la L1*		
	transferencia del discurso oral		
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*		
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel		

Anexo 13: ANÁLISIS DE LAS *ACTFL PROFICIENCY GUIDELINES: WRITING. REVISED 2001* CON LOS PARÁMETROS ELABORADOS AD HOC

Tabla 24: Análisis de las *ACTFL Guidelines - Writing (Revised 2001)* con los parámetros elaborados ad hoc

Nota: Aparecen subrayados los descriptores clasificados en un subparámetro que se repiten exactamente en otro subparámetro.

PARÁMETROS DE ANÁLISIS		**Superior**
Textos y funciones	*géneros discursivos*	– Producen la mayor parte de los distintos tipos de correspondencia formal e informal – Producen resúmenes complejos, síntesis, informes, y artículos de investigación
	extensión de los textos	– Tratan temas de forma extensa, lo que normalmente suele requerir, como mínimo, una serie de párrafos, pero que puede llegar a abarcar varias páginas
	macrofunciones	– Escriben textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos
	microfunciones	– Aportan y desarrollan argumentos e hipótesis – Presentan y corroboran opiniones – Resaltan las ideas principales
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*	– Demuestran un elevado control de la gramática y de la sintaxis – Utilizan estructuras lingüísticas y sintácticas variadas – Narran en todos los marcos temporales y con un excelente dominio de todos los tipos de aspecto verbal
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	– Escriben sobre una variedad de temas prácticos, sociales, académicos o profesionales, tanto de forma abstracta como concreta (en la mayor parte de los distintos tipos de correspondencia formal e informal, resúmenes complejos, síntesis, informes, y artículos de investigación) – Demuestran un elevado control del léxico, tanto general como especializado / profesional – Presentan un léxico variado, con una textura adecuada de sinónimos, en vez de una mera repetición de palabras clave y de expresiones – Explican temas complejos
	dominio de la ortografía	– Demuestran un elevado control de la ortografía
	dominio de la puntuación	– Demuestran un elevado control de la puntuación
	cohesión	– Demuestran un elevado control de los recursos cohesivos – Utilizan mecanismos de organización y desarrollo del discurso, tales como los principios de causa y efecto, de comparación, o de cronología, así como otros mecanismos de ordenamiento apropiados en la cultura de la L2
Flexibilidad	*precisión*	– Redactan narraciones detalladas – Presentan un léxico preciso – Muestran sutileza y matices – Aportan y desarrollan argumentos e hipótesis convincentes (cuando presentan y corroboran opiniones)

		– Dotan a sus textos de una estructura y un léxico convincentes – Organizan y ordenan sus ideas por orden de importancia y mantienen la idea central de un tema – Diferencian claramente las ideas principales de las secundarias
	fluidez	– Muestran fluidez al escribir – Ejecutan transiciones fluidas de un subtema a otro
	coherencia	– Relacionan las ideas de forma clara y coherente – Saben organizar y ordenar sus ideas
	adecuación sociolingüística	– Son plenamente conscientes de que dirigen sus textos a otras personas, y de que no escriben para su uso particular – Adecuan sus textos a públicos específicos – Transmiten al lector aquello que es significativo en su discurso – Provocan al lector en ocasiones – Varían la organización, el estilo y el tono atendiendo a las exigencias específicas del discurso – Muestran un hábil uso de los protocolos de redacción, en particular aquellos que se desmarcan de los protocolos del dominio oral – Producen la mayor parte de los distintos tipos de correspondencia formal e informal
	esfuerzo del lector	– Facilitan la tarea del lector gracias a la fluidez que muestran en sus escritos
Transferencia	*transferencia de la L1*	– Utilizan mecanismos de organización, desarrollo y ordenamiento del discurso apropiados en la cultura de la L2
	transferencia del discurso oral	– Se desmarcan de los protocolos del dominio oral en sus redacciones
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*	
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel	– Pueden no demostrar la completa gama de destrezas funcionales que son propias de un hablante nativo culto – Pueden no reflejar, en sus textos, la totalidad de los patrones sintácticos, organizativos, estilísticos y culturales de la L2 – Pueden cometer errores ocasionales, en particular cuando emplean estructuras de baja frecuencia de uso, sin que por ello se llegue a detectar ninguna deficiencia sistemática – Pueden cometer algunos errores, pero estos errores no interfieren en la comprensión y raras veces distraen al lector nativo

Tabla 24 (cont.)

PARÁMETROS DE ANÁLISIS		**Avanzado alto**	**Avanzado medio**	**Avanzado bajo**
Textos y funciones	*géneros discursivos*	– Se desenvuelven bien en la mayor parte de las tareas de correspondencia social e informal – Redactan resúmenes, informes, síntesis y artículos de investigación	– Satisfacen una variedad de necesidades de escritura relacionadas con el trabajo y / o el mundo académico – Redactan resúmenes sencillos	– Satisfacen necesidades básicas de escritura relacionadas con el trabajo y / o el mundo académico – Producen correspondencia social de tipo rutinario – Realizan resúmenes sencillos
	extensión de los textos	– Escriben extensamente (sobre temas relacionados con sus intereses particulares y con áreas de competencia especializadas)	– Escriben textos que se componen de varios párrafos – Redactan resúmenes concisos	– Construyen textos de tamaño párrafo
	macrofunciones	– Escriben textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos	– Escriben textos descriptivos, narrativos y expositivos	– Escriben textos descriptivos, narrativos y expositivos
	microfunciones	– Desarrollan argumentos y construyen hipótesis		
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*	– Describen y narran en los principales marcos temporales, y demuestran un buen control del aspecto verbal – Tienen un buen dominio de las estructuras gramaticales, pero puede que no sepan servirse siempre de ellas con soltura y precisión – Pueden mostrar puntos débiles en gramática y sintaxis	– Escriben en los principales marcos temporales con detalle (en narraciones y descripciones) – Muestran un buen control de las estructuras sintácticas más frecuentes en la L2, por ejemplo, las relacionadas con el orden de las palabras, la coordinación y la subordinación – Pueden cometer errores en oraciones complejas	– Escriben en los principales marcos temporales demostrando algún dominio del aspecto (en narraciones y descripciones) – Utilizan las técnicas de subordinación de forma estructuralmente coherente (a la hora de expresar ideas) – Presentan un dominio sistemático de las estructuras oracionales sencillas de la L2, pero un dominio parcial de las estructuras más complejas
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	– Escriben sobre una variedad de temas – Disponen de un vocabulario general bastante amplio, del que no siempre se sirven con soltura y precisión – Pueden tener problemas a la hora de abordar diversos temas en términos abstractos, globales e / o impersonales – Escriben sobre temas relacionados con sus intereses particulares y con áreas de competencia especializadas, enfatizando los aspectos concretos – Pueden mostrar puntos débiles en vocabulario	– Utilizan vocabulario general (que expresa sus ideas con claridad) – Escriben de forma concreta sobre temas conocidos, relacionados con intereses y eventos de relevancia actual, pública y personal (en descripciones y narraciones) – Escriben sobre temas relacionados con el trabajo y / o el mundo académico	– Escriben sobre temas relacionados con el trabajo y / o el mundo académico – Escriben sobre temas conocidos (en narraciones y descripciones de carácter concreto)
	dominio de la ortografía	– Pueden mostrar puntos débiles en ortografía	– Pueden cometer errores en temas de ortografía	

	dominio de la puntuación	– Pueden mostrar puntos débiles en puntuación	– Pueden cometer errores en temas de puntuación	
	cohesión	– Pueden mostrar puntos débiles en recursos de cohesión	– Presentan un repertorio variado de recursos cohesivos (en textos que se componen de varios párrafos) – Dan muestras de buena cohesión en sus textos (en tareas de escritura relacionadas con el trabajo y / o el mundo académico)	– Combinan y unen oraciones para construir textos de tamaño párrafo con su correspondiente estructura – Incorporan en sus textos un número limitado de elementos cohesivos (que puede que sean redundantes y que produzcan repeticiones molestas)
Flexibilidad	*precisión*	– Escriben con bastante precisión y detalle (sobre una variedad de temas) – Tienden a poner énfasis en los aspectos concretos de los temas sobre los que escriben (relacionados con sus intereses particulares y con áreas de competencia especializadas) – Les falta precisión de forma ocasional (cuando recurren a ciertas estructuras gramaticales y a su amplio vocabulario general) – Muestran alguna habilidad para desarrollar argumentos y construir hipótesis	– Escriben con detalle (en narraciones y descripciones en los principales marcos temporales) – <u>Redactan resúmenes sencillos</u>	
	Fluidez	– Redactan textos que se leen con facilidad – Demuestran una extraordinaria facilidad de expresión (cuando ejecutan tareas de expresión escrita de nivel Avanzado) – Les falta soltura de forma ocasional (cuando recurren a ciertas estructuras gramaticales y a su amplio vocabulario general)		
	coherencia		– Dan muestras de buena organización en sus textos (en tareas de escritura relacionadas con el trabajo y / o el mundo académico) – Expresan sus ideas con claridad (sirviéndose de vocabulario general y, a veces, de alguna paráfrasis o elaboración)	– Expresan ideas de forma coherente (a través de técnicas de subordinación)
	adecuación sociolingüística	– <u>Se desenvuelven bien en la mayor parte de las tareas de correspondencia social e informal</u> – No demuestran flexibilidad constante para variar su estilo en función de las diferentes exigencias de la tarea y del público al que se dirigen – Utilizan las convenciones adecuadas (en la mayor parte de las tareas de correspondencia social e informal)	– Son conscientes de que redactan para los demás, y procuran adaptar sus textos al lector al que van dirigidos, pero no siempre lo consiguen y a veces tienden a centrarse en las exigencias de la producción escrita más que en las necesidades del público receptor – Reflejan características del estilo escrito de la L2 en sus textos, pero de vez en cuando los textos pueden parecerse al discurso oral o al estilo propio de redacción de la L1 del escritor	– Pueden provocar repeticiones molestas a los lectores de sus textos cuando usan de forma redundante algunos elementos cohesivos – <u>Se apoyan normalmente en patrones del discurso oral de su L1 o en el estilo propio de redacción de la L1 del usuario a la hora de expresar ideas</u> – Cumplen los parámetros del nivel Avanzado, pero sus textos no son sobresalientes

	esfuerzo del lector	– Pueden distraer ocasionalmente al lector nativo del mensaje que pretendían transmitir (a causa de puntos débiles en gramática, sintaxis, vocabulario, ortografía y recursos de cohesión y puntuación)	– Producen textos que entienden con facilidad los lectores nativos no habituados a leer textos redactados por no nativos	– Producen textos que entienden los lectores nativos que no están acostumbrados a leer textos redactados por no nativos, pero estos pueden necesitar esfuerzos adicionales para comprender el texto
Transferen-cia	*transferencia de la L1*		– Pueden estar reflejando el funcionamiento de su L1 al escribir textos con buena organización y cohesión (en tareas de escritura relacionadas con el trabajo y / o el mundo académico) – Redactan textos que de vez en pueden parecerse al estilo propio de redacción de la L1 del escritor, pero que también pueden reflejar características del estilo escrito de la L2	– Se apoyan normalmente en patrones del discurso oral de su L1 o en el estilo propio de redacción de la L1 del usuario a la hora de expresar ideas
	transferencia del discurso oral		– Reflejan características del estilo escrito de la L2 en sus textos, pero de vez en cuando los textos pueden parecerse al discurso oral	– Se apoyan normalmente en patrones del discurso oral de su L1 a la hora de expresar ideas
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*	– Demuestran alguna habilidad a la hora de incorporar las funciones y otros parámetros del nivel Superior – No pueden mantener de forma continuada las habilidades funcionales del nivel Superior – Pueden aparecer errores sistemáticos si intentan ejecutar tareas de nivel Superior – No consiguen siempre transmitir las sutilezas y los matices del nivel Superior	– Pueden tratar temas o realizar funciones de nivel Superior, pero en esos casos producen escritos en los que se reduce la calidad y la cantidad de texto, y se ve deteriorada la estructura retórica, la riqueza de elaboración y detalle, y la corrección, que son características del nivel Superior	– Pueden realizar funciones del nivel Superior pero sus textos se deterioran de forma significativa
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel			

Tabla 24 (cont.)

PARÁMETROS DE ANÁLISIS		**Intermedio alto**	**Intermedio medio**	**Intermedio bajo**
Textos y funciones	*géneros discursivos*	– Satisfacen todas las necesidades prácticas de escritura, tales como tomar notas (sobre temas conocidos), redactar cartas sencillas, realizar resúmenes simples, y escribir redacciones (relacionadas con el trabajo, con experiencias educativas, y con temas de interés actual y general)	– Satisfacen varias necesidades prácticas de redacción – Escriben comunicaciones sencillas, redacciones y peticiones de información	– Satisfacen algunas necesidades prácticas y limitadas de producción escrita
	extensión de los textos	– Redactan y narraciones de tamaño párrafo (sobre situaciones y acontecimientos cotidianos)	– Escriben comunicaciones breves	
	macrofunciones	– Escriben textos descriptivos, narrativos y expositivos	– Escriben textos descriptivos y narrativos	– Escriben textos descriptivos y narrativos
	microfunciones		– Piden información – Expresan preferencia	– Formulan preguntas (sobre material conocido)
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*	– Redactan en diferentes marcos temporales, aunque se notan algunos errores y algunas faltas de coherencia (en descripciones y narraciones sobre situaciones y acontecimientos cotidianos) – Usan marcadores verbales para indicar tiempo y aspecto, pero en las formas empleadas se percibe una falta sistemática de precisión – Utilizan gramática que se corresponde básicamente con la de la lengua hablada	– Escriben textos que, en su mayor parte, están enmarcados en tiempo presente y contienen referencias poco consistentes a otros marcos temporales – Dan muestras de dominar la sintaxis de oraciones no complejas y de formas verbales básicas – Utilizan elementos gramaticales propios del discurso oral	– Producen generalmente oraciones que son breves y sencillas y presentan un orden de palabras tipo sujeto-verbo-complementos – Producen oraciones que en su mayoría están redactadas en tiempo presente con referencias ocasionales y frecuentemente incorrectas a tiempos del pasado y del futuro – Producen oraciones que en su mayoría son recombinaciones de estructuras aprendidas – Redactan textos que consisten normalmente en unas cuantas frases sencillas, a menudo con estructura repetitiva – Pueden cometer errores básicos de gramática
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	– Escriben sobre temas conocidos (cuando toman notas) – Escriben sobre temas relacionados con el trabajo, con experiencias educativas, y con temas de interés actual y general (en redacciones) – Escriben sobre situaciones y acontecimientos cotidianos (en descripciones y narraciones) – Utilizan vocabulario que se corresponde básicamente con el de la lengua hablada	– Utilizan elementos léxicos propios del discurso oral – Escriben textos que versan sobre preferencias personales, rutinas cotidianas, acontecimientos habituales y otros temas relacionados con experiencias personales y con su entorno inmediato	– Producen oraciones que en su mayoría son recombinaciones de léxico aprendido – Escriben sobre material conocido – Escriben sobre temas que se limitan a áreas de contenido muy predecible e información personal restringida a su limitada experiencia con la lengua – Pueden cometer errores básicos de uso de léxico
	dominio de la ortografía			– Pueden cometer errores básicos de ortografía
	dominio de la puntuación			– Pueden cometer errores básicos de puntuación
	cohesión	– Utilizan un número limitado de instrumentos de cohesión para enlazan oraciones para formar párrafos, cuyo uso suelen repetir – Son poco sistemáticos en el uso apropiado de los principales marcadores temporales (lo que hace que se pierda la claridad del mensaje)	– Dan cohesión a sus textos gracias a alguna habilidad en el uso mecanismos gramaticales y estilísticos – Escriben textos que muestran poca conexión interna – Presentan una forma de escribir que puede definirse como una serie de oraciones y / o preguntas poco conectadas entre sí	

Flexibilidad	*precisión*	– Muestran una falta sistemática de precisión (cuando usan marcadores verbales para indicar tiempo y aspecto)		
	fluidez			
	coherencia	– Muestran algunas faltas de coherencia cuando redactan en diferentes marcos temporales (en descripciones y narraciones sobre situaciones y acontecimientos cotidianos) – Pueden reducir la claridad del mensaje (debido a su poca sistematicidad en el uso apropiado de los principales marcadores temporales) – Pueden fracasar a la hora de usar la paráfrasis y la elaboración	– Muestran pocas señales de organización deliberada en su forma de escribir	
	adecuación sociolingüística	– Escriben con un estilo que se corresponde básicamente con el de la lengua hablada – Pueden escribir con un estilo redundante en el uso de recursos cohesivos (lo que se debe al número limitado de instrumentos que utilizan)	– Prestan sólo atención esporádica a los lectores de sus textos – Dirigen sus energías a producir textos, más que a la acogida que estos pueden tener – Usan mecanismos estilísticos con alguna habilidad para dar cohesión a sus textos – Presentan un estilo de escritura que contiene elementos gramaticales y léxicos del discurso oral, y que puede definirse como una serie de oraciones y / o preguntas poco conectadas entre sí	– <u>Producen oraciones generalmente con un estilo de tipo conversacional</u> – Presentan una escritura un tanto mecánica
	esfuerzo del lector	– Redactan textos que son generalmente entendidos por los hablantes nativos no acostumbrados a leer textos de hablantes no nativos, aunque puede haber problemas en la comprensión (a causa de los errores numerosos y tal vez significativos que pueden cometer en sus textos)	– Escriben textos que pueden ser entendidos fácilmente por los lectores nativos habituados a leer textos escritos por no nativos	– Escriben textos que pueden ser entendidos por los nativos acostumbrados a leer textos de no nativos, aunque puede ser necesario un esfuerzo adicional
Transferen-cia	*transferencia de la L1*			
	transferencia del discurso oral	– Muestran elementos que se corresponden básicamente con los de la lengua hablada (el vocabulario, la gramática y el estilo)	– Presentan un estilo de escritura que contiene elementos gramaticales y léxicos del discurso oral	– <u>Producen oraciones generalmente con un estilo de tipo conversacional</u>
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*	– Muestran alguna que otra ruptura en el mensaje que quieren transmitir en sus textos cuando intentan realizar funciones del nivel Avanzado	– Pueden producir escritos en los que se reduce la cantidad de texto, así como de menor calidad y mensajes carentes de claridad cuando intentan realizar tareas de nivel Avanzado	– Producen textos con un deterioro significativo de la calidad y en los que el mensaje puede quedar inconcluso cuando intentan realizar tareas de nivel Avanzado
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel			

Tabla 24 (cont.)

PARÁMETROS DE ANÁLISIS		**Inicial alto**	**Inicial medio**	**Inicial bajo**
Textos y funciones	*géneros discursivos*	– Satisfacen necesidades de escritura básicas y limitadas mediante el uso de listas, mensajes, tarjetas postales, notas sencillas	– Cumplimentan formularios y documentos sencillos con información limitada	
	extensión de los textos	– Escriben mensajes breves	– Copian y/o transcriben palabras y frases conocidas	– Copian las letras del alfabeto – Reproducen (de memoria) palabras aisladas y frases conocidas
	macrofunciones	– Escriben textos descriptivos		
	microfunciones		– Dan información personal	
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*	– Producen frases sencillas recombinando estructuras aprendidas (sobre temas muy conocidos)	– Producen palabras aisladas y frases en contexto (reproduciéndolas de memoria)	– Reproducen de memoria un número muy limitado de palabras aisladas y de frases conocidas siempre que dispongan de suficiente tiempo y de indicaciones que les resulten familiares, pero pueden cometer errores
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	– Recombinan vocabulario aprendido sobre temas muy conocidos (para crear frases sencillas) – Escriben sobre temas muy conocidos, basándose en elementos corrientes y variados de la vida cotidiana – Se apoyan sobre todo en material memorizado	– Escriben sobre temas conocidos (y frecuentemente practicados) con un alto grado de precisión – Escriben sobre temas poco conocidos con un marcado declive en la corrección – Transmiten datos básicos de información biográfica, tales como nombres, números y nacionalidad	
	dominio de la ortografía		– Pueden cometer frecuentes errores de ortografía	
	dominio de la puntuación			
	cohesión			

Flexibilidad	*precisión*	– Producen lengua que quizá solo comunique parcialmente lo que tenían intención de comunicar	– Escriben con un alto grado de precisión (sobre temas conocidos y frecuentemente practicados)	
	fluidez			
	coherencia			
	adecuación sociolingüística	– Se expresan dentro del contexto en el que aprendieron la lengua – Producen textos que se centran más en el que escribe que en quienes van a leerlos – Producen lengua que quizá solo comunique parcialmente lo que tenían intención de comunicar	– Demuestran pocas habilidades funcionales en el campo de la producción escrita	
	esfuerzo del lector	– Escriben textos que suelen ser entendidos por los hablantes nativos habituados a los textos de no nativos, pero puede haber problemas de comprensión	– Producen textos que pueden resultar difíciles de entender incluso para los nativos habituados a leer textos de no nativos	
Transferencia	*transferencia de la L1*			
	transferencia del discurso oral			
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*	– Muestran un escaso control de las características del nivel Intermedio debido a errores de vocabulario y / o gramática		
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel			

Anexo 14: Análisis contrastivo de todos los descriptores relacionados con el *MCER* sobre EE e IE con *las ACTFL Proficiency Guidelines: Writing. Revised 2001* con los parámetros elaborados ad hoc

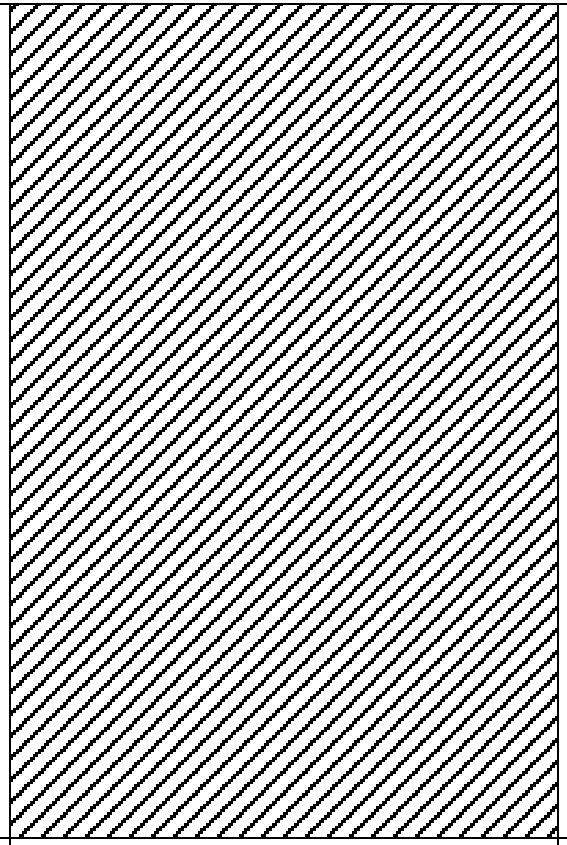
Tabla 25: Análisis contrastivo de todos los descriptores relacionados con el *MCER* sobre EE e IE con las *ACTFL Guidelines - Writing (Revised 2001)* con los parámetros elaborados ad hoc

Nota: Aparecen subrayados los descriptores clasificados en un subparámetro que se repiten exactamente en otro subparámetro.

		Superior	Avanzado alto	C2
Textos y funciones	*géneros discursivos*	– Producen la mayor parte de los distintos tipos de correspondencia formal e informal – Producen resúmenes complejos, síntesis, informes, y artículos de investigación	– Se desenvuelven bien en la mayor parte de las tareas de correspondencia social e informal – Redactan resúmenes, informes, síntesis y artículos de investigación	– Escribe historias – Escribe informes, redacciones o artículos complejos sobre obras literarias y proyectos de investigación – Escribe notas (que transmiten información sencilla de carácter inmediato relacionada con su vida cotidiana) – Produce textos escritos variados – En el ámbito público, escribe todo tipo de cartas, tanto formales como personales – En el ámbito profesional, se desenvuelve en toda gama de situaciones, tanto rutinarias como no rutinarias, derivadas del trato con compañeros de trabajo o con contactos externos – En el ámbito profesional, escribe cualquier tipo de carta que se requiera en su ámbito de trabajo a partir de todo tipo de correspondencia (incluso la más especializada) – En el ámbito profesional, escribe informes en el mismo tiempo que lo haría un hablante nativo – En el ámbito profesional, escribe instrucciones, incluso en casos de situaciones complejas o muy sensibles – En el ámbito educativo, extrae notas y apuntes de otras fuentes escritas – En el ámbito educativo, escribe trabajos académicos - Escribe historias de experiencias – Escribe informes, redacciones o artículos complejos sobre obras literarias y proyectos de investigación
	extensión de los textos	– Tratan temas de forma extensa, lo que normalmente suele requerir, como mínimo, una serie de párrafos, pero que puede llegar a abarcar varias páginas	– Escriben extensamente (sobre temas relacionados con sus intereses particulares y con áreas de competencia especializadas)	
	macrofunciones	– Escriben textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos	– Escriben textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos	– Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos – Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos - Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos – Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos

	microfunciones	– Aportan y desarrollan argumentos e hipótesis – Presentan y corroboran opiniones – Resaltan las ideas principales	– Desarrollan argumentos y construyen hipótesis	– Es capaz de presentar una argumentación o una apreciación crítica (de obras literarias y proyectos de investigación) – Presenta argumentaciones y apreciaciones críticas
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*	– Demuestran un elevado control de la gramática y de la sintaxis – Utilizan estructuras lingüísticas y sintácticas variadas – Narran en todos los marcos temporales y con un excelente dominio de todos los tipos de aspecto verbal	– Describen y narran en los principales marcos temporales, y demuestran un buen control del aspecto verbal – Tienen un buen dominio de las estructuras gramaticales, pero puede que no sepan servirse siempre de ellas con soltura y precisión – Pueden mostrar puntos débiles en gramática y sintaxis	– Produce textos sin errores de importancia – Muestra un elevado dominio gramatical, aunque puedan aparecer errores gramaticales como consecuencia de leves desviaciones ortográficas – En el ámbito educativo, escribe con ocasionales errores gramaticales (trabajos académicos) - Saca provecho de un dominio amplio de un completo repertorio de elementos lingüísticos (para formular pensamientos con precisión, poner énfasis, diferenciar y eliminar la ambigüedad) - Mantiene un consistente control gramatical sobre un repertorio lingüístico complejo, incluso cuando su atención se centra en otras actividades (por ejemplo, en la planificación de lo que sigue) - Tiene distintos elementos lingüísticos (al reformular ideas) - Mantiene un dominio gramatical consistente y *altamente correcto* de las *formas lingüísticas incluso más complejas. Los errores son muy poco frecuentes y están relacionados con formas poco utilizadas* – Escribe textos complejos con *una alta corrección*
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	– Escriben sobre una variedad de temas prácticos, sociales, académicos o profesionales, tanto de forma abstracta como concreta (en la mayor parte de los distintos tipos de correspondencia formal e informal, resúmenes complejos, síntesis, informes, y artículos de investigación) – Demuestran un elevado control del léxico, tanto general como especializado / profesional – Presentan un léxico variado, con una textura adecuada de sinónimos, en vez de una mera repetición de palabras clave y de expresiones – Explican temas complejos	– Escriben sobre una variedad de temas – Disponen de un vocabulario general bastante amplio, del que no siempre se sirven con soltura y precisión – Pueden tener problemas a la hora de abordar diversos temas en términos abstractos, globales e / o impersonales – Escriben sobre temas relacionados con sus intereses particulares y con áreas de competencia especializadas, enfatizando los aspectos concretos – Pueden mostrar puntos débiles en vocabulario	– Escribe historias atractivas y descripciones de experiencias – Escribe sobre obras literarias y proyectos de investigación – Transmite información sencilla de carácter inmediato relacionada con su vida cotidiana (en notas) – Produce textos sin errores de importancia – Muestra un elevado dominio léxico – En el ámbito profesional, a partir de todo tipo de correspondencia, incluso la más especializada, escribe cualquier tipo de carta que se requiera en su ámbito de trabajo – En el ámbito profesional, escribe en casos de situaciones complejas o muy sensibles (instrucciones) – En el ámbito educativo, escribe con ocasionales errores de léxico (trabajos académicos) - Tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales - Saca provecho de un dominio amplio de un completo repertorio de elementos lingüísticos (para formular pensamientos con precisión, poner énfasis, diferenciar y eliminar la ambigüedad) - Presenta un repertorio lingüístico complejo – Tiene distintos elementos lingüísticos (al reformular ideas)
	dominio de la ortografía	– Demuestran un elevado control de la ortografía	– Pueden mostrar puntos débiles en ortografía	– Muestra un elevado dominio ortográfico, pero con posibles desviaciones ortográficas leves

	dominio de la puntuación	– Demuestran un elevado control de la puntuación	– Pueden mostrar puntos débiles en puntuación	
	cohesión	– Demuestran un elevado control de los recursos cohesivos – Utilizan mecanismos de organización y desarrollo del discurso, tales como los principios de causa y efecto, de comparación, o de cronología, así como otros mecanismos de ordenamiento apropiados en la cultura de la L2	– Pueden mostrar puntos débiles en recursos de cohesión	– Produce textos con cohesión interna – Muestra gran dominio de los conectores discursivos - Crea textos cohesionados haciendo un uso completo y apropiado de una gran diversidad de mecanismos de cohesión. – Realiza un uso completo y apropiado de una amplia variedad de conectores, y de otros mecanismos de cohesión para crear un discurso cohesionado.
Flexibilidad	*precisión*	– Redactan narraciones detalladas – Presentan un léxico preciso – Muestran sutileza y matices – Aportan y desarrollan argumentos e hipótesis convincentes (cuando presentan y corroboran opiniones) – Dotan a sus textos de una estructura y un léxico convincentes – Organizan y ordenan sus ideas por orden de importancia y mantienen la idea central de un tema – Diferencian claramente las ideas principales de las secundarias	– Escriben con bastante precisión y detalle (sobre una variedad de temas) – Tienden a poner énfasis en los aspectos concretos de los temas sobre los que escriben (relacionados con sus intereses particulares y con áreas de competencia especializadas) – Les falta precisión de forma ocasional (cuando recurren a ciertas estructuras gramaticales y a su amplio vocabulario general) – Muestran alguna habilidad para desarrollar argumentos y construir hipótesis	– Se expresa con precisión – En el ámbito profesional, escribe sin riesgo de cometer apenas errores y en el mismo tiempo que lo haría un hablante nativo (informes) - Tiene un dominio fiable de un completo repertorio de elementos lingüísticos para formular pensamientos con precisión, poner énfasis, diferenciar y eliminar la ambigüedad - Tiene distintos elementos lingüísticos para poner énfasis y eliminar la ambigüedad - Sabe diferenciar formas lingüísticas para transmitir con precisión matices de sentido, enfatizar, diferenciar y eliminar la ambigüedad. – Escribe textos complejos *transmitiendo matices de sentido sutiles*.
	fluidez	– Muestran fluidez al escribir – Ejecutan transiciones fluidas de un subtema a otro	– Redactan textos que se leen con facilidad – Demuestran una extraordinaria facilidad de expresión (cuando ejecutan tareas de expresión escrita de nivel Avanzado) – Les falta soltura de forma ocasional (cuando recurren a ciertas estructuras gramaticales y a su amplio vocabulario general)	– Escribe con fluidez (informes, redacciones o artículos complejos que presentan una argumentación o una apreciación crítica de obras literarias y proyectos de investigación) – Escribe textos complejos con fluidez – Escribe con fluidez (historias atractivas y descripciones de experiencias) - Escribe textos complejos con fluidez - Escribe con fluidez (historias atractivas y descripciones de experiencias) – Escribe con fluidez (informes, redacciones o artículos complejos que presentan una argumentación o una apreciación crítica de obras literarias y proyectos de investigación).
	coherencia	– Relacionan las ideas de forma clara y coherente – Saben organizar y ordenar sus ideas		– Escribe textos complejos con una estructura lógica – Es capaz de dotar sus textos de una estructura apropiada – Escribe textos complejos con claridad – Escribe con claridad (historias atractivas y descripciones de experiencias)

				– Escribe con claridad (una argumentación o una apreciación crítica de obras literarias y proyectos de investigación en informes, redacciones o artículos complejos) – Se expresa con claridad – Es capaz de dotar a sus textos de una lógica eficaz – Se arriesga a crear períodos largos y estructuralmente complejos – Produce textos bien organizados y coherentes en su exposición - Crea textos coherentes haciendo un uso completo y apropiado de una variedad de parámetros de organización y de una gran diversidad de mecanismos de cohesión. - Crea un discurso coherente haciendo un uso completo y apropiado de estructuras organizativas variadas y de una amplia variedad de conectores, y de otros mecanismos de cohesión. - Escribe textos complejos en los que utiliza una estructura lógica - Escribe textos complejos con claridad - Escribe con claridad (historias atractivas y descripciones de experiencias) - Escribe con claridad (informes, redacciones o artículos complejos que presentan una argumentación o una apreciación crítica de obras literarias y proyectos de investigación). - Es capaz de dotar sus textos de una estructura apropiada y una lógica eficaz - Es capaz de dotar sus textos de una estructura apropiada – Es capaz de dotar sus textos de lógica eficaz
	adecuación sociolingüística	– Son plenamente conscientes de que dirigen sus textos a otras personas, y de que no escriben para su uso particular – Adecuan sus textos a públicos específicos – Transmiten al lector aquello que es significativo en su discurso – Provocan al lector en ocasiones – Varían la organización, el estilo y el tono atendiendo a las exigencias específicas del discurso – Muestran un hábil uso de los protocolos de redacción, en particular aquellos que se desmarcan de los protocolos del dominio oral – <u>Producen la mayor parte de los distintos tipos de correspondencia formal e informal</u>	– <u>Se desenvuelven bien en la mayor parte de las tareas de correspondencia social e informal</u> – No demuestran flexibilidad constante para variar su estilo en función de las diferentes exigencias de la tarea y del público al que se dirigen – Utilizan las convenciones adecuadas (en la mayor parte de las tareas de correspondencia social e informal)	– Escribe con un estilo adecuado al género literario elegido (historias atractivas y descripciones de experiencias) – Ayuda al lector a encontrar las ideas significativas (dotando a sus textos de una estructura apropiada y una lógica eficaz) – Ayuda al lector a encontrar las ideas significativas en textos complejos utilizando un estilo apropiado y eficaz – Se relaciona con el destinatario con flexibilidad y eficacia – Utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia; incluyendo usos de carácter emocional, alusivo y divertido – Produce textos adecuados a la intención comunicativa – Utilizar el lenguaje de modo apropiado al contexto, situación y tema del escrito, así como a su función y objetivo, aunque puedan darse algunas desviaciones esporádicas en el registro – Hace un cierto uso estilístico de la lengua, incorporando rasgos metafóricos, connotativos, irónicos, humorísticos, etc., siempre que resulte adecuado

				– Puede tener algún problema ocasional si se plantean asuntos muy complejos o especializados al escribir cartas, tanto formales como personales, del ámbito público – En el ámbito profesional, se desenvuelve en toda gama de situaciones, tanto rutinarias como no rutinarias, derivadas del trato con compañeros de trabajo o con contactos externos - Tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales - Es plenamente consciente de las implicaciones de carácter sociolingüístico y sociocultural en el uso de la lengua. - Manifiesta gran flexibilidad al reformular ideas con distintos elementos lingüísticos - Tiene distintos elementos lingüísticos para diferenciar según la situación, el lector, etc., y eliminar la ambigüedad - Muestra una gran flexibilidad al *formular* ideas diferenciando formas lingüísticas. También tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales - Escribe textos complejos con un estilo *personal* apropiado y eficaz. Ayuda al lector a encontrar las ideas significativas *utilizando* una estructura lógica. - Escribe historias atractivas y descripciones de experiencias con un estilo adecuado al género literario elegido. – Ayuda al lector a encontrar ideas significativas gracias a la estructura de sus textos
	esfuerzo del lector	– Facilitan la tarea del lector gracias a la fluidez que muestran en sus escritos	– Escriben con bastante precisión y detalle (sobre una variedad de temas) – Tienden a poner énfasis en los aspectos concretos de los temas sobre los que escriben (relacionados con sus intereses particulares y con áreas de competencia especializadas) – Les falta precisión de forma ocasional (cuando recurren a ciertas estructuras gramaticales y a su amplio vocabulario general) – Muestran alguna habilidad para desarrollar argumentos y construir hipótesis	- *Utiliza* una estructura lógica que ayuda al lector a encontrar las ideas significativas. – Es capaz de dotar sus textos de una estructura apropiada y una lógica eficaz que ayuda al lector a encontrar ideas significativas
Transferencia	*transferencia de la L1*	– Utilizan mecanismos de organización, desarrollo y ordenamiento del discurso apropiados en la cultura de la L2		
	transferencia del discurso oral	– Se desmarcan de los protocolos del dominio oral en sus redacciones		

Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*		– Demuestran alguna habilidad a la hora de incorporar las funciones y otros parámetros del nivel Superior – No pueden mantener de forma continuada las habilidades funcionales del nivel Superior – Pueden aparecer errores sistemáticos si intentan ejecutar tareas de nivel Superior – No consiguen siempre transmitir las sutilezas y los matices del nivel Superior	
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel	– Pueden no demostrar la completa gama de destrezas funcionales que son propias de un hablante nativo culto – Pueden no reflejar, en sus textos, la totalidad de los patrones sintácticos, organizativos, estilísticos y culturales de la L2 – Pueden cometer errores ocasionales, en particular cuando emplean estructuras de baja frecuencia de uso, sin que por ello se llegue a detectar ninguna deficiencia sistemática – Pueden cometer algunos errores, pero estos errores no interfieren en la comprensión y raras veces distraen al lector nativo		

Tabla 25 (cont.)

		Avanzado alto	Avanzado medio	Avanzado bajo	C1
Textos y funciones	*géneros discursivos*	– Se desenvuelven bien en la mayor parte de las tareas de correspondencia social e informal – Redactan resúmenes, informes, síntesis y artículos de investigación	– Satisfacen una variedad de necesidades de escritura relacionadas con el trabajo y / o el mundo académico – Redactan resúmenes sencillos	– Satisfacen necesidades básicas de escritura relacionadas con el trabajo y / o el mundo académico – Producen correspondencia social de tipo rutinario – Realizan resúmenes sencillos	– Escribe exposiciones (sobre temas complejos) – Escribe notas (que transmiten información sencilla de carácter inmediato relacionada con su vida cotidiana) – Escribe exposiciones (sobre temas complejos)
	extensión de los textos	– Escriben extensamente (sobre temas relacionados con sus intereses particulares y con áreas de competencia especializadas)	– Escriben textos que se componen de varios párrafos – Redactan resúmenes concisos	– Construyen textos de tamaño párrafo	– Amplía con cierta extensión (puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados) - Escribe con cierta extensión (cuando *amplía* y *defiende* puntos de vista) – Escribe con cierta extensión (cuando amplía y defiende puntos de vista)
	macrofunciones	– Escriben textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos	– Escriben textos descriptivos, narrativos y expositivos	– Escriben textos descriptivos, narrativos y expositivos	– Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos - Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos – Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos
	microfunciones	– Desarrollan argumentos y construyen hipótesis			– Amplía y defiende puntos de vista – Es capaz de resaltar las ideas principales (sobre temas complejos) – *Amplía* y *defiende* puntos de vista con cierta extensión
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*	– Describen y narran en los principales marcos temporales, y demuestran un buen control del aspecto verbal – Tienen un buen dominio de las estructuras gramaticales, pero puede que no sepan servirse siempre de ellas con soltura y precisión – Pueden mostrar puntos débiles en gramática y sintaxis	– Escriben en los principales marcos temporales con detalle (en narraciones y descripciones) – Muestran un buen control de las estructuras sintácticas más frecuentes en la L2, por ejemplo, las relacionadas con el orden de las palabras, la coordinación y la subordinación – Pueden cometer errores en oraciones complejas	– Escriben en los principales marcos temporales demostrando algún dominio del aspecto (en narraciones y descripciones) – Utilizan las técnicas de subordinación de forma estructuralmente coherente (a la hora de expresar ideas) – Presentan un dominio sistemático de las estructuras oracionales sencillas de la L2, pero un dominio parcial de las estructuras más complejas	- Tiene un buen dominio de un amplio repertorio lingüístico sin tener que limitar lo que quiere decir (sobre una amplia variedad de temas generales, académicos, profesionales, y de ocio y tiempo libre) - Mantiene un alto grado de corrección gramatical de modo consistente; los errores son escasos y apenas se notan. - Varía la formulación de lo que quiere decir. - Tiene un buen dominio de una amplia serie de aspectos lingüísticos sin tener que restringir lo que quiere decir (sobre diversos temas generales, académicos, profesionales o de ocio) - Mantiene con consistencia un alto grado de corrección gramatical; *comete errores ocasionales en gramática* - Escribe textos *generalmente correctos* sobre temas complejos.

	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	– Escriben sobre una variedad de temas – Disponen de un vocabulario general bastante amplio, del que no siempre se sirven con soltura y precisión – Pueden tener problemas a la hora de abordar diversos temas en términos abstractos, globales e / o impersonales – Escriben sobre temas relacionados con sus intereses particulares y con áreas de competencia especializadas, enfatizando los aspectos concretos – Pueden mostrar puntos débiles en vocabulario	– Utilizan vocabulario general (que expresa sus ideas con claridad) – Escriben de forma concreta sobre temas conocidos, relacionados con intereses y eventos de relevancia actual, pública y personal (en descripciones y narraciones) – Escriben sobre temas relacionados con el trabajo y / o el mundo académico	– Escriben sobre temas relacionados con el trabajo y / o el mundo académico – Escriben sobre temas conocidos (en narraciones y descripciones de carácter concreto)	– Escribe sobre temas complejos – Escribe sobre temas complejos (en exposiciones) – Transmite información sencilla de carácter inmediato relacionada con su vida cotidiana (en notas) – Escribe textos imaginarios - Tiene un buen dominio de un amplio repertorio lingüístico para expresarse sobre una amplia variedad de temas generales, académicos, profesionales, y de ocio y tiempo libre, sin tener que limitar lo que quiere decir. - Varía la formulación de lo que quiere decir. - Tiene un buen dominio de una amplia serie de aspectos lingüísticos que le permiten expresarse sobre diversos temas generales, académicos, profesionales o de ocio sin tener que restringir lo que quiere decir. - *Comete errores ocasionales en colocaciones y expresiones idiomáticas* - Escribe textos *generalmente correctos* sobre temas complejos. – Escribe sobre temas complejos (exposiciones)
	dominio de la ortografía	– Pueden mostrar puntos débiles en ortografía	– Pueden cometer errores en temas de ortografía		
	dominio de la puntuación	– Pueden mostrar puntos débiles en puntuación	– Pueden cometer errores en temas de puntuación		
	cohesión	– Pueden mostrar puntos débiles en recursos de cohesión	– Presentan un repertorio variado de recursos cohesivos (en textos que se componen de varios párrafos) – Dan muestras de buena cohesión en sus textos (en tareas de escritura relacionadas con el trabajo y / o el mundo académico)	– Combinan y unen oraciones para construir textos de tamaño párrafo con su correspondiente estructura – Incorporan en sus textos un número limitado de elementos cohesivos (que puede que sean redundantes y que produzcan repeticiones molestas)	- Muestra un uso adecuado de parámetros de conectores y mecanismos de cohesión – Realiza un uso controlado de conectores y mecanismos de cohesión
Flexibilidad	*precisión*	– Escriben con bastante precisión y detalle (sobre una variedad de temas) – Tienden a poner énfasis en los aspectos concretos de los temas sobre los que escriben (relacionados con sus intereses particulares y con áreas de competencia especializadas) – Les falta precisión de forma ocasional (cuando recurren a ciertas estructuras gramaticales y a su amplio vocabulario general) – Muestran alguna habilidad para desarrollar argumentos y construir hipótesis	– Escriben con detalle (en narraciones y descripciones en los principales marcos temporales) – Redactan resúmenes sencillos		– Es capaz de resaltar las ideas principales, ampliando con cierta extensión y defendiendo sus puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados, y terminando con una conclusión apropiada (en textos que tratan temas complejos) – Es capaz de resaltar las ideas principales (en exposiciones sobre temas complejos) – Es capaz de resaltar los aspectos que le resultan importantes (en notas que transmiten información sencilla de carácter inmediato) – Se expresa con precisión – Escribe de forma detallada (en descripciones y textos imaginarios)

					- Puede elegir la formulación apropiada para expresarse sin tener que limitar lo que quiere decir (sobre una amplia variedad de temas generales, académicos, profesionales, y de ocio y tiempo libre) - Se sabe ajustar a los cambios de énfasis (para adaptarse a la situación y al receptor) - Puede elegir la formulación apropiada para expresarse sin tener que limitar lo que quiere decir (sobre diversos temas generales, académicos, profesionales o de ocio) - Escribe textos en los que *resalta* las ideas principales, *amplía* y *defiende* puntos de vista con cierta extensión con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados, y *termina* con una conclusión apropiada. - Escribe de forma detallada (descripciones y textos imaginarios) - Resalta las ideas principales (en exposiciones sobre temas complejos) – Amplía con cierta extensión y defiende puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados
	fluidez	– Redactan textos que se leen con facilidad – Demuestran una extraordinaria facilidad de expresión (cuando ejecutan tareas de expresión escrita de nivel Avanzado) – Les falta soltura de forma ocasional (cuando recurren a ciertas estructuras gramaticales y a su amplio vocabulario general)			- Produce un discurso fluido, mostrando un uso adecuado de parámetros de organización, conectores y mecanismos de cohesión – Produce un discurso fluido, con el que demuestra un uso controlado de estructuras organizativas, conectores y mecanismos de cohesión.
	coherencia		– Dan muestras de buena organización en sus textos (en tareas de escritura relacionadas con el trabajo y / o el mundo académico) – Expresan sus ideas con claridad (sirviéndose de vocabulario general y, a veces, de alguna paráfrasis o elaboración)	– Expresan ideas de forma coherente (a través de técnicas de subordinación)	– Se expresa con claridad – Escribe textos claros y bien estructurados (sobre temas complejos) – Escribe de forma clara y bien estructurada (en exposiciones sobre temas complejos) – Escribe de forma clara y bien estructurada (en descripciones y textos imaginarios) - Produce un discurso claro y bien estructurado, mostrando un uso adecuado de parámetros de organización, conectores y mecanismos de cohesión - Se expresa con claridad sin tener que limitar lo que quiere decir (sobre una amplia variedad de temas generales, académicos, profesionales, y de ocio y tiempo libre) - Produce un discurso claro y bien estructurado, con el que demuestra un uso controlado de estructuras organizativas, conectores y

					mecanismos de cohesión. - Escribe textos bien estructurados sobre temas complejos. - Escribe de forma clara y bien estructurada (descripciones y textos imaginarios) – Escribe exposiciones claras y bien estructuradas (sobre temas complejos)
	adecuación sociolingüística	– Se desenvuelven bien en la mayor parte de las tareas de correspondencia social e informal – No demuestran flexibilidad constante para variar su estilo en función de las diferentes exigencias de la tarea y del público al que se dirigen – Utilizan las convenciones adecuadas (en la mayor parte de las tareas de correspondencia social e informal)	– Son conscientes de que redactan para los demás, y procuran adaptar sus textos al lector al que van dirigidos, pero no siempre lo consiguen y a veces tienden a centrarse en las exigencias de la producción escrita más que en las necesidades del público receptor – Reflejan características del estilo escrito de la L2 en sus textos, pero de vez en cuando los textos pueden parecerse al discurso oral o al estilo propio de redacción de la L1 del escritor	– Pueden provocar repeticiones molestas a los lectores de sus textos cuando usan de forma redundante algunos elementos cohesivos – Se apoyan normalmente en patrones del discurso oral de su L1 o en el estilo propio de redacción de la L1 del usuario a la hora de expresar ideas – Cumplen los parámetros del nivel Avanzado, pero sus textos no son sobresalientes	– Se relaciona con el destinatario con flexibilidad y eficacia – Utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia; incluyendo usos de carácter emocional, alusivo y divertido – Escribe con un estilo convincente, personal y natural, apropiado para los lectores a los que van dirigidos (en descripciones y textos imaginarios) – Escribe a amigos, personas relacionadas con servicios, profesores y otras personas de su vida cotidiana (en notas en las que transmite información sencilla de carácter inmediato) - Puede expresarse en un estilo apropiado (sobre una amplia variedad de temas generales, académicos, profesionales, y de ocio y tiempo libre) - Utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia para fines sociales, incluyendo los usos emocional, alusivo y humorístico. - Se sabe ajustar a los cambios de dirección y estilo para adaptarse a la situación y al receptor. - Puede expresarse con un estilo apropiado sobre diversos temas generales, académicos, profesionales o de ocio sin tener que restringir lo que quiere decir. *La flexibilidad en el estilo y tono puede ser limitada.* – Escribe con un estilo convincente, personal y natural, apropiado para los lectores a los que van dirigidos (descripciones y textos imaginarios)
	esfuerzo del lector	– Pueden distraer ocasionalmente al lector nativo del mensaje que pretendían transmitir (a causa de puntos débiles en gramática, sintaxis, vocabulario, ortografía y recursos de cohesión y puntuación)	– Producen textos que entienden con facilidad los lectores nativos no habituados a leer textos redactados por no nativos	– Producen textos que entienden los lectores nativos que no están acostumbrados a leer textos redactados por no nativos, pero estos pueden necesitar esfuerzos adicionales para comprender el texto	

Transferencia	*transferencia de la L1*		– Pueden estar reflejando el funcionamiento de su L1 al escribir textos con buena organización y cohesión (en tareas de escritura relacionadas con el trabajo y / o el mundo académico) – Redactan textos que de vez en pueden parecerse al estilo propio de redacción de la L1 del escritor, pero que también pueden reflejar características del estilo escrito de la L2	– Se apoyan normalmente en patrones del discurso oral de su L1 o en el estilo propio de redacción de la L1 del usuario a la hora de expresar ideas	
	transferencia del discurso oral		– Reflejan características del estilo escrito de la L2 en sus textos, pero de vez en cuando los textos pueden parecerse al discurso oral	– Se apoyan normalmente en patrones del discurso oral de su L1 a la hora de expresar ideas	
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*	– Demuestran alguna habilidad a la hora de incorporar las funciones y otros parámetros del nivel Superior – No pueden mantener de forma continuada las habilidades funcionales del nivel Superior – Pueden aparecer errores sistemáticos si intentan ejecutar tareas de nivel Superior – No consiguen siempre transmitir las sutilezas y los matices del nivel Superior	– Pueden tratar temas o realizar funciones de nivel Superior, pero en esos casos producen escritos en los que se reduce la calidad y la cantidad de texto, y se ve deteriorada la estructura retórica, la riqueza de elaboración y detalle, y la corrección, que son características del nivel Superior	– Pueden realizar funciones del nivel Superior pero sus textos se deterioran de forma significativa	
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel				

Tabla 25 (cont.)

		Avanzado bajo	Intermedio alto	B2
Textos y funciones	*géneros discursivos*	– Satisfacen necesidades básicas de escritura relacionadas con el trabajo y / o el mundo académico – Producen correspondencia social de tipo rutinario – Realizan resúmenes sencillos	– Satisfacen todas las necesidades prácticas de escritura, tales como tomar notas (sobre temas conocidos), redactar cartas sencillas, realizar resúmenes simples, y escribir redacciones (relacionadas con el trabajo, con experiencias educativas, y con temas de interés actual y general)	– Sabe escribir una reseña (de una película, de un libro o de una obra de teatro) – Escribe notas (que transmiten información sencilla de carácter inmediato relacionada con su vida cotidiana) – Escribe redacciones o informes – Escribe cartas (que transmiten cierta emoción) – Produce textos no excesivamente complejos, de carácter informativo – En el ámbito público, escribe casi todo tipo de cartas relacionadas con los servicios que recibe como viajero – En el ámbito público, escribe cartas personales – En el ámbito profesional, produce una amplia gama de documentos escritos – Escribe y transmite mensajes escritos, aunque con dificultad si son complejos (y largos) – En el ámbito educativo, extrae notas y apuntes de otras fuentes escritas - Sabe escribir una reseña de una película, de un libro o de una obra de teatro. – Escribe redacciones o informes que desarrollan un argumento, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto explicando las ventajas o desventajas de varias opciones
	extensión de los textos	– Construyen textos de tamaño párrafo	– Redactan y narraciones de tamaño párrafo (sobre situaciones y acontecimientos cotidianos)	– Produce textos no excesivamente largos – Escribe y transmite mensajes escritos largos aunque con dificultad (si son complejos)
	macrofunciones	– Escriben textos descriptivos, narrativos y expositivos	– Escriben textos descriptivos, narrativos y expositivos	– Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos – Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos - Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos – Escribe textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos
	microfunciones			– B2+ Es capaz de desarrollar un argumento – B2+ Sabe evaluar las diferentes ideas o soluciones que se pueden aplicar a un problema – Desarrolla un argumento, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto y explicando las ventajas y las desventajas de varias opciones – Expresa puntos de vista y establece una relación con los

				puntos de vista de otras personas – Transmite emoción y resalta la importancia hechos y experiencias - Expresa puntos de vista y desarrolla argumentos - Desarrolla argumentos - Sabe evaluar las diferentes ideas o soluciones que se pueden aplicar a un problema. – Razona a favor o en contra de un punto de vista concreto explicando las ventajas o desventajas de varias opciones
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*	– Escriben en los principales marcos temporales demostrando algún dominio del aspecto (en narraciones y descripciones) – Utilizan las técnicas de subordinación de forma estructuralmente coherente (a la hora de expresar ideas) – Presentan un dominio sistemático de las estructuras oracionales sencillas de la L2, pero un dominio parcial de las estructuras más complejas	– Redactan en diferentes marcos temporales, aunque se notan algunos errores y algunas faltas de coherencia (en descripciones y narraciones sobre situaciones y acontecimientos cotidianos) – Usan marcadores verbales para indicar tiempo y aspecto, pero en las formas empleadas se percibe una falta sistemática de precisión – Utilizan gramática que se corresponde básicamente con la de la lengua hablada	– Puede tener carencias de estructura que es capaz de suplir con la utilización circunloquios y paráfrasis – Produce textos compuestos por enunciados breves - Dispone de suficientes elementos lingüísticos y utiliza algunas oraciones complejas (para hacer descripciones claras, expresar puntos de vista y desarrollar argumentos) - Manifiesta un grado relativamente alto de control gramatical. No comete errores que produzcan malentendidos, y es capaz de corregir la mayoría de sus errores. - Evita errores importantes de formulación (en situaciones diversas) - Varía la formulación de lo que quiere decir. - Tiene un nivel de lengua lo bastante amplio como para poder ofrecer descripciones claras y expresar puntos de vista sobre temas generales sin evidenciar la búsqueda de palabras, y sabe utilizar oraciones complejas para conseguirlo. *No obstante, el uso de formas más complejas es todavía estereotipado.* – Demuestra un control gramatical relativamente alto. No comete errores que provoquen la incomprensión
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	– Escriben sobre temas relacionados con el trabajo y / o el mundo académico – Escriben sobre temas conocidos (en narraciones y descripciones de carácter concreto)	– Escriben sobre temas conocidos (cuando toman notas) – Escriben sobre temas relacionados con el trabajo, con experiencias educativas, y con temas de interés actual y general (en redacciones) – Escriben sobre situaciones y acontecimientos cotidianos (en descripciones y narraciones) – Utilizan vocabulario que se corresponde básicamente con el de la lengua hablada	– B2+ Describe hechos y experiencias reales o imaginarias – Escribe sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad (en descripciones) – Sabe escribir sobre una película, un libro o una obra de teatro (en reseñas) – Transmite información sencilla de carácter inmediato relacionada con su vida cotidiana (en notas) – Escribe sobre la importancia personal de hechos y experiencias (en cartas) – Produce textos relativos a la vida cotidiana y a aspectos no muy especializados del ámbito público – En el ámbito público, escribe sobre temas relacionados con los servicios que recibe como viajero (en cartas) – En el ámbito público, escribe sobre una gama limitada de temas previsibles (en cartas personales)

				– En el ámbito profesional, escribe, por ejemplo, sobre un producto o un servicio, siempre que concierna a su ámbito de trabajo (textos descriptivos detallados) – Escribe y transmite mensajes escritos con dificultad si son muy complejos - Varía la formulación de lo que quiere decir. - Tiene un nivel de lengua bastante amplio para expresarse sobre temas generales sin evidenciar la búsqueda de palabras (cuando escribe descripciones claras y expresa puntos de vista). *La lengua carece, no obstante, de expresividad y de idiomaticidad.* - Escribe textos *formales y semiformales* sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad - Escribe descripciones sobre hechos y experiencias reales o imaginarias – Escribe descripciones sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad
	dominio de la ortografía			
	dominio de la puntuación			
	cohesión	– Combinan y unen oraciones para construir textos de tamaño párrafo con su correspondiente estructura – Incorporan en sus textos un número limitado de elementos cohesivos (que puede que sean redundantes y que produzcan repeticiones molestas)	– Utilizan un número limitado de instrumentos de cohesión para enlazan oraciones para formar párrafos, cuyo uso suelen repetir – Son poco sistemáticos en el uso apropiado de los principales marcadores temporales (lo que hace que se pierda la claridad del mensaje)	– Produce textos bien articulados con un número reducido de conectores – Enlaza frases utiliza un número limitado de mecanismos de cohesión
Flexibilidad	*precisión*		– Muestran una falta sistemática de precisión (cuando usan marcadores verbales para indicar tiempo y aspecto)	– B2+ Escribe descripciones detalladas (de hechos y experiencias reales o imaginarias en textos claros y estructurados, marcando la relación existente entre las ideas) – B2+ Es capaz de desarrollar sistemáticamente un argumento, de destacar los aspectos significativos y de ofrecer detalles relevantes que sirvan de apoyo (en redacciones e informes) – Escribe textos detallados (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad), sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes – Sabe resaltar los aspectos que le resultan importantes (en notas a personas de su vida cotidiana) – Es capaz de transmitir cierta emoción y de resaltar la importancia personal de hechos y experiencias (en cartas) – Escribe descripciones detalladas (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad) – Es capaz de desarrollar un argumento, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto y explicando las ventajas y las desventajas de varias opciones (en

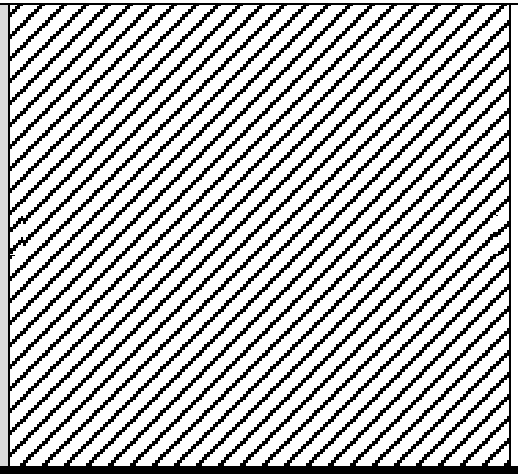
				redacciones o informes) – Sus textos en el ámbito profesional tienen que ser revisados por un hablante nativo si se necesita precisión – En el ámbito profesional, escribe textos detallados (textos descriptivos, por ejemplo, sobre un producto o un servicio, siempre que concierna a su ámbito de trabajo) – Escribe y transmite mensajes escritos con dificultad si son muy largos o complejos – En el ámbito educativo, quizá no muestre mucha definición en puntos esenciales o no suficientemente selectivos (al extraer notas y apuntes de otras fuentes escritas) - Se sabe ajustar a los cambios de énfasis (para adaptarse a la situación y al receptor) - Desarrolla descripciones o narraciones ampliando y apoyando sus puntos de vista sobre los aspectos principales, con detalles y ejemplos adecuados - Escribe textos detallados *formales y semiformales* (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad), sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes. - Escribe descripciones detalladas (de hechos y experiencias reales o imaginarias) - Escribe descripciones detalladas (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad). - Escribe desarrollando sistemáticamente un argumento, destacando los aspectos significativos y ofreciendo detalles relevantes que sirvan de apoyo (redacciones e informes) - Desarrolla un argumento, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto explicando las ventajas o desventajas de varias opciones (escribe redacciones o informes que). – Sabe sintetizar información y argumentos procedentes de varias fuentes
	fluidez			
	coherencia	– Expresan ideas de forma coherente (a través de técnicas de subordinación)	– Muestran algunas faltas de coherencia cuando redactan en diferentes marcos temporales (en descripciones y narraciones sobre situaciones y acontecimientos cotidianos) – Pueden reducir la claridad del mensaje (debido a su poca sistematicidad en el uso apropiado de los principales marcadores temporales) – Pueden fracasar a la hora de usar la paráfrasis y la elaboración	– B2+ Escribe textos bien estructurados en los que incluye descripciones claras (de hechos y experiencias reales o imaginarias) y marca la relación existente entre las ideas – Escribe textos claros (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad), sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes – Escribe descripciones claras (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad) – Produce textos claros y coherentes en cuanto a ordenación y distribución de las ideas, tanto en aspectos gráficos como en contenidos – Puede haber inexactitudes o incorrecciones en cuanto a

				ordenación y distribución de las ideas que no afectarán en ningún caso a la comprensión del escrito - Crea un discurso claro y coherente utilizando un número limitado de mecanismos de cohesión - Hace descripciones claras utilizando algunas oraciones complejas) - Desarrolla descripciones o narraciones claras (ampliando y apoyando sus puntos de vista sobre los aspectos principales, con detalles y ejemplos adecuados - Convierte sus frases en un discurso claro y coherente utilizando un número limitado de mecanismos de cohesión (aunque puede mostrar cierto «nerviosismo» si el texto es largo) - Escribe textos claros *formales y semiformales* (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad), sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes. - Utiliza un número limitado de mecanismos de cohesión para convertir sus frases en un discurso claro y coherente - Desarrolla descripciones claras con un nivel de lengua bastante amplio - Escribe descripciones claras (de hechos y experiencias reales o imaginarias) en textos claros y estructurados, marcando la relación existente entre las ideas - Escribe descripciones claras (sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad). – Sabe sintetizar información y argumentos procedentes de varias fuentes
	adecuación sociolingüística	– Pueden provocar repeticiones molestas a los lectores de sus textos cuando usan de forma redundante algunos elementos cohesivos – Se apoyan normalmente en patrones del discurso oral de su L1 o en el estilo propio de redacción de la L1 del usuario a la hora de expresar ideas – Cumplen los parámetros del nivel Avanzado, pero sus textos no son sobresalientes	– Escriben con un estilo que se corresponde básicamente con el de la lengua hablada – Pueden escribir con un estilo redundante en el uso de recursos cohesivos (lo que se debe al número limitado de instrumentos que utilizan)	– B2+ Sabe evaluar las diferentes ideas o soluciones que se pueden aplicar a un problema – B2+ Es capaz de ofrecer detalles relevantes que sirvan de apoyo (en redacciones e informes) – B2+ Escribe siguiendo las normas establecidas del género literario elegido (en descripciones de hechos y experiencias reales o imaginarias) – Escribe notas a amigos, personas relacionadas con servicios, profesores y otras personas de su vida cotidiana – Comenta las noticias y los puntos de vista de la persona con la que se escribe (en cartas) – Es capaz de establecer una relación con los puntos de vista de otras personas – Expresa con eficacia noticias y puntos de vista – Muestra una capacidad limitada de variaciones estilísticas, pero adecuada al registro y al tipo de texto – Sus textos en el ámbito profesional tienen que ser revisados por un hablante nativo si se necesita un determinado

				registro – Puede haber inexactitudes o incorrecciones en cuanto a variación estilística que no afectarán en ningún caso a la comprensión del escrito - Se expresa apropiadamente en situaciones diversas - Se sabe ajustar a los cambios de dirección y estilo para adaptarse a la situación y al receptor. - Escribe textos *formales y semiformales* sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad. *Sabe distinguir la lengua formal de la informal, y utiliza, en ocasiones, expresiones menos apropiadas.* – Sabe evaluar las diferentes ideas o soluciones que se pueden aplicar a un problema
	esfuerzo del lector	– Producen textos que entienden los lectores nativos que no están acostumbrados a leer textos redactados por no nativos, pero estos pueden necesitar esfuerzos adicionales para comprender el texto	– Redactan textos que son generalmente entendidos por los hablantes nativos no acostumbrados a leer textos de hablantes no nativos, aunque puede haber problemas en la comprensión (a causa de los errores numerosos y tal vez significativos que pueden cometer en sus textos)	– Las posibles inexactitudes o incorrecciones en cuanto a ordenación y distribución de las ideas o en cuanto a variación estilística no afectarán en ningún caso a la comprensión del escrito – No comete errores gramaticales que provoquen la incomprensión
Transferencia	*transferencia de la L1*	– Se apoyan normalmente en patrones del discurso oral de su L1 o en el estilo propio de redacción de la L1 del usuario a la hora de expresar ideas		
	transferencia del discurso oral	– Se apoyan normalmente en patrones del discurso oral de su L1 a la hora de expresar ideas	– Muestran elementos que se corresponden básicamente con los de la lengua hablada (el vocabulario, la gramática y el estilo)	
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*	– Pueden realizar funciones del nivel Superior pero sus textos se deterioran de forma significativa	– Muestran alguna que otra ruptura en el mensaje que quieren transmitir en sus textos cuando intentan realizar funciones del nivel Avanzado	
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel			

Tabla 25 (cont.)

		Intermedio alto	Intermedio medio	B1
Textos y funciones	*géneros discursivos*	– Satisfacen todas las necesidades prácticas de escritura, tales como tomar notas (sobre temas conocidos), redactar cartas sencillas, realizar resúmenes simples, y escribir redacciones (relacionadas con el trabajo, con experiencias educativas, y con temas de interés actual y general)	– Satisfacen varias necesidades prácticas de redacción – Escriben comunicaciones sencillas, redacciones y peticiones de información	– B1+ Escribe redacciones sencillas (sobre temas de interés) – B1+ Escribe cartas personales (en las que da noticias y expresa ideas) – B1+ Anota mensajes (en los que se requiere información y se explican problemas) – B1+ Escribe resúmenes, comunicaciones y textos (en los que ofrece su opinión sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad) – Escribe cartas y notas personales (con información sencilla de carácter inmediato) – Es capaz de escribir informes (sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones) – Puede narrar una historia – Produce textos sencillos, prácticos, muy ligados al contexto y claramente asociados a las actividades en que previsiblemente puede verse involucrado en los dominios citados: notas y avisos privados o semipúblicos, cartas breves, postales, impresos o encuestas, y demás – En el ámbito público, escribe notas y mensajes breves y cartas personales sencillas, como cartas de agradecimiento y postales – En el ámbito profesional, escribe notas breves (para realizar pedidos y activar o transmitir pedidos de carácter rutinario) – En el ámbito profesional, escribe una carta sencilla y directa – En el ámbito educativo, no escribe trabajos ni estudios académicos – En el ámbito educativo, extrae notas y apuntes de otras fuentes escritas - Puede narrar una historia – Es capaz de escribir informes en formato convencional
	extensión de los textos	– Redactan y narraciones de tamaño párrafo (sobre situaciones y acontecimientos cotidianos)	– Escriben comunicaciones breves	– B1+ Escribe redacciones cortas (sobre temas de interés) – Es capaz de escribir informes muy breves (en formato convencional con información sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones) – Produce textos breves (longitud no superior a 100 palabras – En el ámbito público y profesional, escribe notas y mensajes breves - Escribe redacciones cortas – Es capaz de escribir informes muy breves
	macrofunciones	– Escriben textos descriptivos, narrativos y expositivos	– Escriben textos descriptivos y narrativos	– Escribe textos descriptivos, narrativos y expositivos – Escribe textos descriptivos, narrativos y expositivos - Escribe textos descriptivos, narrativos y expositivos – Escribe textos descriptivos, narrativos y expositivos

	microfunciones		– Piden información – Expresan preferencia	– B1+ Da noticias y expresa ideas – B1+ Requiere información y explica problemas – B1+ Puede comunicar y ofrecer su opinión (sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad) – Pide o transmite información (sencilla de carácter inmediato) – Comprueba información y pregunta sobre problemas o los explica – Resalta los aspectos que le resultan importantes – Utiliza recursos funcionales propios del nivel con eficacia comunicativa – En el ámbito profesional, realiza pedidos y activa o transmite pedidos de carácter rutinario – Puede resumir, comunicar y ofrecer su opinión
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*	– Redactan en diferentes marcos temporales, aunque se notan algunos errores y algunas faltas de coherencia (en descripciones y narraciones sobre situaciones y acontecimientos cotidianos) – Usan marcadores verbales para indicar tiempo y aspecto, pero en las formas empleadas se percibe una falta sistemática de precisión – Utilizan gramática que se corresponde básicamente con la de la lengua hablada	– Escriben textos que, en su mayor parte, están enmarcados en tiempo presente y contienen referencias poco consistentes a otros marcos temporales – Dan muestras de dominar la sintaxis de oraciones no complejas y de formas verbales básicas – Utilizan elementos gramaticales propios del discurso oral	– Utiliza recursos gramaticales propios del nivel con eficacia comunicativa - Dispone de suficientes elementos lingüísticos (como para desenvolverse sobre temas como la familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad) - Utiliza con razonable corrección un repertorio de «fórmulas» y estructuras habituales (relacionadas con las situaciones más predecibles). - Utiliza una gran diversidad de elementos lingüísticos sencillos para expresar gran parte de lo que quiere decir - Tiene un repertorio lingüístico bastante amplio (para desenvolverse sobre temas tales como su familia, sus aficiones e intereses, su trabajo, sus viajes y acontecimientos actuales) - Utiliza con razonable corrección un repertorio de fórmulas y estructuras de uso habitual (y asociadas a situaciones *cotidianas*). *En ocasiones puede cometer errores (que el lector normalmente puede interpretar de forma correcta basándose en el contexto).* – Escribe redacciones sencillas (sobre temas de interés).
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	– Escriben sobre temas conocidos (cuando toman notas) – Escriben sobre temas relacionados con el trabajo, con experiencias educativas, y con temas de interés actual y general (en redacciones) – Escriben sobre situaciones y acontecimientos cotidianos (en descripciones y narraciones) – Utilizan vocabulario que se corresponde básicamente con el de la lengua hablada	– Utilizan elementos léxicos propios del discurso oral – Escriben textos que versan sobre preferencias personales, rutinas cotidianas, acontecimientos habituales y otros temas relacionados con experiencias personales y con su entorno inmediato	– B1+ Escribe sobre temas de interés (en redacciones) – B1+ Escribe sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad (en resúmenes, comunicaciones y textos en los que ofrece su opinión) – B1+ Escribe sobre temas abstractos o culturales, como, por ejemplo, la música y las películas (en cartas personales) – Escribe sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés – Escribe sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad (en descripciones)

				– Escribe sobre información sencilla de carácter inmediato (en cartas y notas personales) – Escribe sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones (en informes) – Escribe sobre temas tanto abstractos como concretos (transmite información e ideas) – Escribe sobre experiencias, sentimientos y acontecimientos (en cartas personales) – Escribe relaciones de experiencias describiendo sentimientos y reacciones – Es capaz de describir un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginado – Utiliza recursos léxicos propios del nivel con eficacia comunicativa - Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para desenvolverse y de suficiente vocabulario como para expresarse con algunas dudas y circunloquios sobre temas como la familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad. - Utiliza con razonable corrección un repertorio de «fórmulas» relacionadas con las situaciones más predecibles. - Utiliza una gran diversidad de elementos lingüísticos sencillos para expresar gran parte de lo que quiere decir - Tiene un repertorio lingüístico lo bastante amplio como para desenvolverse y un vocabulario adecuado para expresarse con circunloquios sobre temas tales como su familia, sus aficiones e intereses, su trabajo, sus viajes y acontecimientos actuales. - Utiliza con razonable corrección un repertorio de fórmulas y estructuras de uso habitual y asociadas a situaciones *cotidianas. En ocasiones puede cometer errores (que el lector normalmente puede interpretar de forma correcta basándose en el contexto).* - Escribe relaciones de experiencias describiendo sentimientos y reacciones - Escribe descripciones sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad. - Es capaz de escribir una descripción de un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginado. - Escribe sobre temas de interés (redacciones). - Escribe sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad (resumir, comunicar y ofrecer su opinión) – Es capaz de escribir informes con información sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones
	dominio de la ortografía			
	dominio de la puntuación			

	cohesión	– Utilizan un número limitado de instrumentos de cohesión para enlazan oraciones para formar párrafos, cuyo uso suelen repetir – Son poco sistemáticos en el uso apropiado de los principales marcadores temporales (lo que hace que se pierda la claridad del mensaje)	– Dan cohesión a sus textos gracias a alguna habilidad en el uso mecanismos gramaticales y estilísticos – Escriben textos que muestran poca conexión interna – Presentan una forma de escribir que puede definirse como una serie de oraciones y / o preguntas poco conectadas entre sí	– Escribe textos cohesionados enlazando una serie de distintos elementos breves en una secuencia lineal (en textos sencillos que versan sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés) - Enlaza una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear narraciones o descripciones sencillas mediante una secuencia lineal de elementos - Es capaz de enlazar una serie de elementos breves, diferenciados y sencillos para formar una secuencia lineal de ideas relacionadas. – Escribe textos cohesionados enlazando una serie de distintos elementos breves en una secuencia lineal (sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés)
Flexibilidad	*precisión*	– Muestran una falta sistemática de precisión (cuando usan marcadores verbales para indicar tiempo y aspecto)		– B1+ Puede ofrecer su opinión con cierta seguridad (sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad) – Escribe descripciones detalladas (sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad) – Hace ver los aspectos que cree importantes (en cartas y notas personales en las que pide o transmite información sencilla de carácter inmediato) – Comprueba información y pregunta sobre problemas o los explica con razonable precisión – Describe con cierto detalle (experiencias, sentimientos y acontecimientos en cartas personales) – Resalta los aspectos que le resultan importantes (en notas que transmiten información sencilla de carácter inmediato) – En el ámbito educativo, quizá no muestre mucha precisión (al extraer notas y apuntes de otras fuentes escritas) - Escribe descripciones sencillas y detalladas (sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad). – Puede resumir, comunicar y ofrecer su opinión con cierta seguridad (sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad)
	fluidez			– Escribe con razonable fluidez enlazando una serie de elementos breves, concretos y sencillos mediante una secuencia lineal de elementos (narraciones o descripciones sencillas)
	coherencia	– Muestran algunas faltas de coherencia cuando redactan en diferentes marcos temporales (en descripciones y narraciones sobre situaciones y acontecimientos cotidianos) – Pueden reducir la claridad del mensaje (debido a su poca sistematicidad en el uso apropiado de los principales marcadores temporales) – Pueden fracasar a la hora de usar la paráfrasis y la elaboración	– Muestran pocas señales de organización deliberada en su forma de escribir	– Escribe textos estructurados (textos sencillos que versan sobre relaciones de experiencias en los que describe sentimientos y reacciones) - Es capaz de enlazar una serie de elementos breves, diferenciados y sencillos para formar una secuencia lineal de ideas relacionadas. - Escribe textos sencillos y cohesionados enlazando una serie de distintos elementos breves en una secuencia lineal (sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés). *Los textos son comprensibles, pero ocasionalmente pueden contener expresiones confusas e/o incoherencias que pueden causar rupturas en el mensaje.* – Escribe textos sencillos y estructurados (sobre relaciones de experiencias describiendo sentimientos y reacciones)

	adecuación sociolingüística	– Escriben con un estilo que se corresponde básicamente con el de la lengua hablada – Pueden escribir con un estilo redundante en el uso de recursos cohesivos (lo que se debe al número limitado de instrumentos que utilizan)	– Prestan sólo atención esporádica a los lectores de sus textos – Dirigen sus energías a producir textos, más que a la acogida que estos pueden tener – Usan mecanismos estilísticos con alguna habilidad para dar cohesión a sus textos – Presentan un estilo de escritura que contiene elementos gramaticales y léxicos del discurso oral, y que puede definirse como una serie de oraciones y / o preguntas poco conectadas entre sí	– Escribe notas a amigos, personas relacionadas con servicios, profesores y otras personas de su vida cotidiana, en las que resalta los aspectos que le resultan importantes (y en las que transmite información sencilla de carácter inmediato) – Es capaz de escribir textos en formato convencional (informes muy breves con información sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones) – Es capaz de expresarse con eficacia comunicativa con los recursos léxicos, gramaticales y funcionales propios del nivel - Tiene flexibilidad para expresar gran parte de lo que quiere decir – *En ocasiones puede cometer errores que el lector normalmente puede interpretar de forma correcta basándose en el contexto*
	esfuerzo del lector	– Redactan textos que son generalmente entendidos por los hablantes nativos no acostumbrados a leer textos de hablantes no nativos, aunque puede haber problemas en la comprensión (a causa de los errores numerosos y tal vez significativos que pueden cometer en sus textos)	– Escriben textos que pueden ser entendidos fácilmente por los lectores nativos habituados a leer textos escritos por no nativos	- *En ocasiones puede cometer errores que el lector normalmente puede interpretar de forma correcta basándose en el contexto.* - *Los textos son comprensibles, pero ocasionalmente pueden contener expresiones confusas e/o incoherencias que pueden causar rupturas en el mensaje.*
Transferencia	*transferencia de la L1*			
	transferencia del discurso oral	– Muestran elementos que se corresponden básicamente con los de la lengua hablada (el vocabulario, la gramática y el estilo)	– Presentan un estilo de escritura que contiene elementos gramaticales y léxicos del discurso oral	
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*	– Muestran alguna que otra ruptura en el mensaje que quieren transmitir en sus textos cuando intentan realizar funciones del nivel Avanzado	– Pueden producir escritos en los que se reduce la cantidad de texto, así como de menor calidad y mensajes carentes de claridad cuando intentan realizar tareas de nivel Avanzado	
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel			

Tabla 25 (cont.)

		Intermedio medio	Intermedio bajo	Inicial alto	A2
Textos y funciones	*géneros discursivos*	– Satisfacen varias necesidades prácticas de redacción – Escriben comunicaciones sencillas, redacciones y peticiones de información	– Satisfacen algunas necesidades prácticas y limitadas de producción escrita	– Satisfacen necesidades de escritura básicas y limitadas mediante el uso de listas, mensajes, tarjetas postales, notas sencillas	– Escribe cartas personales muy sencillas – Es capaz de escribir sencillas biografías (imaginarias) – Es capaz de escribir poemas sencillos (sobre personas) – Escribe notas y mensajes sencillos (sobre temas relativos a áreas de necesidad inmediata) – Breves y sencillas biografías (imaginarias) y poemas sencillos (sobre personas)
	extensión de los textos	– Escriben comunicaciones breves		– Escriben mensajes breves	– A2+ Escribe descripciones muy breves (de hechos, actividades pasadas y experiencias personales) – Escribe breves biografías (imaginarias) – Escribe notas y mensajes breves (sobre temas relativos a áreas de necesidad inmediata) - Escribe descripciones muy breves (de hechos, actividades pasadas y experiencias personales). – Escribe textos breves (biografías imaginarias y poemas)
	macrofunciones	– Escriben textos descriptivos y narrativos	– Escriben textos descriptivos y narrativos	– Escriben textos descriptivos	– Escribe textos descriptivos y narrativos - Escribe textos descriptivos y narrativos – Escribe textos descriptivos y narrativos
	microfunciones	– Piden información – Expresan preferencia	– Formulan preguntas (sobre material conocido)		– Da las gracias o se disculpa
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*	– Escriben textos que, en su mayor parte, están enmarcados en tiempo presente y contienen referencias poco consistentes a otros marcos temporales – Dan muestras de dominar la sintaxis de oraciones no complejas y de formas verbales básicas – Utilizan elementos gramaticales propios del discurso oral	– Producen generalmente oraciones que son breves y sencillas y presentan un orden de palabras tipo sujeto-verbo-complementos – Producen oraciones que en su mayoría están redactadas en tiempo presente con referencias ocasionales y frecuentemente incorrectas a tiempos del pasado y del futuro – Producen oraciones que en su mayoría son recombinaciones de estructuras aprendidas – Redactan textos que consisten normalmente en unas cuantas frases sencillas, a menudo con estructura repetitiva – Pueden cometer errores básicos de gramática	– Producen frases sencillas recombinando estructuras aprendidas (sobre temas muy conocidos)	– Es capaz de escribir una serie de frases y oraciones sencillas (sobre su familia, sus condiciones de vida, sus estudios, su trabajo presente o el último que tuvo) - Utiliza estructuras sintácticas básicas y frases, grupos de palabras y fórmulas memorizadas (al comunicar información limitada en situaciones cotidianas sencillas). - Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero sigue cometiendo errores básicos sistemáticamente. - Amplía frases aprendidas volviendo a combinar de un modo sencillo determinados elementos. - Utiliza estructuras sintácticas básicas con expresiones, grupos de unas pocas palabras y fórmulas memorizadas (con el fin de comunicar una información limitada en

					situaciones sencillas y cotidianas) - Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero todavía comete, sistemáticamente, errores básicos. *A veces los errores pueden ocasionar malentendidos.* - Escribe una serie de frases y oraciones sencillas - Escribe descripciones básicas de hechos, actividades pasadas y experiencias personales. - Es capaz de escribir sencillas biografías imaginarias y poemas sencillos sobre personas
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	– Utilizan elementos léxicos propios del discurso oral – Escriben textos que versan sobre preferencias personales, rutinas cotidianas, acontecimientos habituales y otros temas relacionados con experiencias personales y con su entorno inmediato	– Producen oraciones que en su mayoría son recombinaciones de léxico aprendido – Escriben sobre material conocido – Escriben sobre temas que se limitan a áreas de contenido muy predecible e información personal restringida a su limitada experiencia con la lengua – Pueden cometer errores básicos de uso de léxico	– Recombinan vocabulario aprendido sobre temas muy conocidos (para crear frases sencillas) – Escriben sobre temas muy conocidos, basándose en elementos corrientes y variados de la vida cotidiana	– A2+ Escribe sobre aspectos cotidianos de su entorno, por ejemplo, personas, lugares, una experiencia de estudio o de trabajo – A2+ Describe hechos, actividades pasadas y experiencias personales – Escribe sobre temas relativos a áreas de necesidad inmediata – Escribe sobre su familia, sus condiciones de vida, sus estudios, su trabajo presente o el último que tuvo - Amplía frases aprendidas volviendo a combinar de un modo sencillo determinados elementos. - Comunica información limitada en situaciones cotidianas sencillas - Comunicar una información limitada en situaciones sencillas y cotidianas - Escribe descripciones básicas de hechos, actividades pasadas y experiencias personales. – Es capaz de escribir sencillas biografías imaginarias y poemas sencillos sobre personas
	dominio de la ortografía		– Pueden cometer errores básicos de ortografía		
	dominio de la puntuación		– Pueden cometer errores básicos de puntuación		
	cohesión	– Dan cohesión a sus textos gracias a alguna habilidad en el uso mecanismos gramaticales y estilísticos – Escriben textos que muestran poca conexión interna – Presentan una forma de escribir que puede definirse como una serie de oraciones y / o preguntas poco conectadas entre sí			– A2+ Escribe en oraciones enlazadas – Escribe frases y oraciones enlazadas con conectores sencillos tales como «y», «pero» y «porque» - Enlaza grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, «y», «pero» y «porque». - Es capaz de enlazar grupos de palabras con conectores sencillos tales como «y», «pero» y «porque». – Escribe una serie de frases y oraciones sencillas enlazadas con conectores sencillos tales como «y», «pero» y «porque».

Flexibilidad	*precisión*			– Producen lengua que quizá solo comunique parcialmente lo que tenían intención de comunicar	
	fluidez				
	coherencia	– Muestran pocas señales de organización deliberada en su forma de escribir			- *Los textos más largos pueden contener expresiones o mostrar problemas de coherencia que pueden dificultar la comprensión del texto.*
	adecuación sociolingüística	– Prestan sólo atención esporádica a los lectores de sus textos – Dirigen sus energías a producir textos, más que a la acogida que estos pueden tener – Usan mecanismos estilísticos con alguna habilidad para dar cohesión a sus textos – Presentan un estilo de escritura que contiene elementos gramaticales y léxicos del discurso oral, y que puede definirse como una serie de oraciones y / o preguntas poco conectadas entre sí	– Producen oraciones generalmente con un estilo de tipo conversacional – Presentan una escritura un tanto mecánica	– Se expresan dentro del contexto en el que aprendieron la lengua – Producen textos que se centran más en el que escribe que en quienes van a leerlos – Producen lengua que quizá solo comunique parcialmente lo que tenían intención de comunicar	
	esfuerzo del lector	– Escriben textos que pueden ser entendidos fácilmente por los lectores nativos habituados a leer textos escritos por no nativos	– Escriben textos que pueden ser entendidos por los nativos acostumbrados a leer textos de no nativos, aunque puede ser necesario un esfuerzo adicional	– Escriben textos que suelen ser entendidos por los hablantes nativos habituados a los textos de no nativos, pero puede haber problemas de comprensión	- *Los textos más largos pueden contener expresiones o mostrar problemas de coherencia que pueden dificultar la comprensión del texto.*
Transferencia	*transferencia de la L1*				
	transferencia del discurso oral	– Presentan un estilo de escritura que contiene elementos gramaticales y léxicos del discurso oral	– Producen oraciones generalmente con un estilo de tipo conversacional		
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*	– Pueden producir escritos en los que se reduce la cantidad de texto, así como de menor calidad y mensajes carentes de claridad cuando intentan realizar tareas de nivel Avanzado	– Producen textos con un deterioro significativo de la calidad y en los que el mensaje puede quedar inconcluso cuando intentan realizar tareas de nivel Avanzado	– Muestran un escaso control de las características del nivel Intermedio debido a errores de vocabulario y / o gramática	
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel				

Tabla 25 (cont.)

		Inicial alto	Inicial medio	Inicial bajo	A1
Textos y funciones	*géneros discursivos*	– Satisfacen necesidades de escritura básicas y limitadas mediante el uso de listas, mensajes, tarjetas postales, notas sencillas	– Cumplimentan formularios y documentos sencillos con información limitada		– Escribe postales sencillas – Puede completar, por ejemplo, el libro de registro de un hotel
	extensión de los textos	– Escriben mensajes breves		– Copian las letras del alfabeto – Reproducen (de memoria) palabras aisladas y frases conocidas	– Escribe postales breves
	macrofunciones	– Escriben textos descriptivos			– Escribe textos descriptivos - Escribe textos descriptivos – Escribe textos descriptivos
	microfunciones		– Dan información personal		– Sabe cómo solicitar y ofrecer información sobre detalles personales por escrito
Aspectos formales	*riqueza y corrección gramatical*	– Producen frases sencillas recombinando estructuras aprendidas (sobre temas muy conocidos)	– Producen palabras aisladas y frases en contexto (reproduciéndolas de memoria)	– Reproducen de memoria un número muy limitado de palabras aisladas y de frases conocidas, pero pueden cometer errores	– Escribe frases y oraciones sencillas (sobre sí mismo y sobre personas imaginarias, sobre dónde vive y a qué se dedica) - Tiene un repertorio muy básico de palabras y expresiones sencillas relativas a datos personales y a situaciones concretas. - Manifiesta un control limitado sobre unas pocas estructuras gramaticales y sintácticas sencillas dentro de un repertorio aprendido. - Dispone de un repertorio básico de frases sencillas relativas a sus datos personales y a situaciones concretas. - Muestra un control limitado de unas pocas estructuras gramaticales sencillas y de modelos de oraciones dentro de un repertorio memorizado. *Los errores pueden ocasionar malentendidos.* – Es capaz de escribir frases y oraciones sencillas (sobre sí mismo y sobre personas imaginarias, sobre dónde vive y a qué se dedica).
	riqueza, alcance y dominio del vocabulario	– Recombinan vocabulario aprendido sobre temas muy conocidos (para crear frases sencillas) – Escriben sobre temas muy conocidos, basándose en elementos corrientes y variados de la vida cotidiana	– Escriben sobre temas conocidos (y frecuentemente practicados) con un alto grado de precisión – Escriben sobre temas poco conocidos con un marcado declive en la corrección – Transmiten datos básicos de información biográfica, tales como nombres, números y nacionalidad		– Escribe sobre sí mismo y sobre personas imaginarias, sobre dónde vive y a qué se dedica – Escribe información básica, por ejemplo, números y fechas, su nombre, nacionalidad, dirección, edad, fecha de nacimiento o de llegada a un país - Tiene un repertorio muy básico de palabras y expresiones sencillas relativas a datos personales y a situaciones concretas. - Dispone de un repertorio básico de palabras relativas a sus datos personales y a situaciones concretas. – Es capaz de escribir sobre sí mismo y sobre personas imaginarias, sobre dónde vive y a qué se dedica (frases y oraciones sencillas).

	dominio de la ortografía		– Pueden cometer frecuentes errores de ortografía		
	dominio de la puntuación				
	cohesión				– Escribe frases y oraciones aisladas - Enlaza palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos, como «y» o «entonces». - Es capaz de enlazar palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos y lineales como «y» y «entonces». - Escribe frases y oraciones sencillas y aisladas.
Flexibilidad	*precisión*	– Producen lengua que quizá solo comunique parcialmente lo que tenían intención de comunicar	– Escriben con un alto grado de precisión (sobre temas conocidos y frecuentemente practicados)		
	fluidez				
	coherencia				- *Los textos más largos pueden contener expresiones o mostrar problemas de coherencia que pueden dificultar en gran medida la comprensión del texto o incluso hacerlo incomprensible.*
	adecuación sociolingüística	– Se expresan dentro del contexto en el que aprendieron la lengua – Producen textos que se centran más en el que escribe que en quienes van a leerlos – Producen lengua que quizá solo comunique parcialmente lo que tenían intención de comunicar	– Demuestran pocas habilidades funcionales en el campo de la producción escrita		
	esfuerzo del lector	– Escriben textos que suelen ser entendidos por los hablantes nativos habituados a los textos de no nativos, pero puede haber problemas de comprensión	– Producen textos que pueden resultar difíciles de entender incluso para los nativos habituados a leer textos de no nativos		- *Los textos más largos pueden contener expresiones o mostrar problemas de coherencia que pueden dificultar en gran medida la comprensión del texto o incluso hacerlo incomprensible.*
Transferencia	*transferencia de la L1*				
	transferencia del discurso oral				
Limitaciones	*limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior*	– Muestran un escaso control de las características del nivel Intermedio debido a errores de vocabulario y / o gramática			
	limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel				

Tabla 26: Tabla de resultados cuantitativos generales elaborada a partir del análisis contrastivo del anexo 14 (correspondencia con las **figuras 5a, 5b,** y **5c**)

	ACTFL	S	AA	AM	AB	IntA	Int M	IntB	IniA	IniM	IniB	*MCER*	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Textos y funciones																		
géneros discursivos	9	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		6	✓	✓	✓	✓	✓	✓
extensión de los textos	8	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓	5	✓	✓	✓	✓	✓	
macrofunciones	8	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			6	✓	✓	✓	✓	✓	✓
microfunciones	5	✓	✓				✓	✓		✓		6	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Aspectos formales																		
riqueza y corrección gramatical	10	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	6	✓	✓	✓	✓	✓	✓
riqueza, alcance y dominio del vocabulario	9	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		6	✓	✓	✓	✓	✓	✓
dominio de la ortografía	5	✓	✓	✓				✓		✓		1						✓
dominio de la puntuación	4	✓	✓	✓				✓				0						
cohesión	6	✓	✓	✓	✓	✓	✓					6	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Flexibilidad																		
precisión	6	✓	✓	✓		✓			✓	✓		4			✓	✓	✓	✓
fluidez	2	✓	✓									3			✓		✓	✓
coherencia	5	✓		✓	✓	✓	✓					6	✓	✓	✓	✓	✓	✓
adecuación sociolingüística	9	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		4			✓	✓	✓	✓
esfuerzo del lector	9	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		5	✓	✓	✓	✓		✓
Transferencia																		
transferencia de la L1	3	✓		✓	✓							0						
transferencia del discurso oral	6	✓		✓	✓	✓	✓	✓				0						
Limitaciones																		
limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior	7		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			0						
limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel	1	✓										0						
		17	**14**	**15**	**12**	**12**	**12**	**11**	**9**	**8**	**2**		**9**	**9**	**12**	**11**	**11**	**12**

Tabla 27. Tabla de resultados cuantitativos por niveles ACTFL-*MCER* elaborada a partir del análisis contrastivo del anexo 14 (correspondencia con la **figura 5d**)

	ACTFL	S	AA	C2	*MCER*
Textos y funciones					
géneros discursivos	1	✓	✓	✓	1
extensión de los textos	1	✓	✓		0
macrofunciones	1	✓	✓	✓	1
microfunciones	1	✓	✓	✓	1
Aspectos formales					
riqueza y corrección gramatical	1	✓	✓	✓	1
riqueza, alcance y dominio del vocabulario	1	✓	✓	✓	1
dominio de la ortografía	1	✓	✓	✓	1
dominio de la puntuación	1	✓	✓		0
cohesión	1	✓	✓	✓	1
Flexibilidad					
precisión	1	✓	✓	✓	1
fluidez	1	✓	✓	✓	1
coherencia	1	✓		✓	1
adecuación sociolingüística	1	✓	✓	✓	1
esfuerzo del lector	1	✓	✓	✓	1
Transferencia					
transferencia de la L1	1	✓			0
transferencia del discurso oral	1	✓			0
Limitaciones					
limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior	1		✓		0
limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel	1	✓			0
	18				12

	ACTFL	AA	AM	AB	C1	*MCER*
Textos y funciones						
géneros discursivos	1	✓	✓	✓	✓	1
extensión de los textos	1	✓	✓	✓	✓	0
macrofunciones	1	✓	✓	✓	✓	1
microfunciones	1	✓			✓	1
Aspectos formales						
riqueza y corrección gramatical	1	✓	✓	✓	✓	1
riqueza, alcance y dominio del vocabulario	1	✓	✓	✓	✓	1
dominio de la ortografía	1	✓	✓			1
dominio de la puntuación	1	✓	✓			0
cohesión	1	✓	✓	✓	✓	1
Flexibilidad						
precisión	1	✓	✓		✓	1
fluidez	1	✓			✓	1
coherencia	1		✓	✓	✓	1
adecuación sociolingüística	1	✓	✓	✓	✓	1
esfuerzo del lector	1	✓	✓	✓		0
Transferencia						
transferencia de la L1	1		✓	✓		0
transferencia del discurso oral	1		✓	✓		0
Limitaciones						
limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior	1	✓	✓	✓		0
limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel	0					0
	17					11

Tabla 27 (cont.)	ACTFL	AB	IntA	B2	MCER
Textos y funciones					
géneros discursivos	1	✓	✓	✓	1
extensión de los textos	1	✓	✓	✓	1
macrofunciones	1	✓	✓	✓	1
microfunciones	0			✓	1
Aspectos formales					
riqueza y corrección gramatical	1	✓	✓	✓	1
riqueza, alcance y dominio del vocabulario	1	✓	✓	✓	1
dominio de la ortografía	0				0
dominio de la puntuación	0				0
cohesión	1	✓	✓	✓	1
Flexibilidad					
precisión	1		✓	✓	1
fluidez	0				0
coherencia	1	✓	✓	✓	1
adecuación sociolingüística	1	✓	✓	✓	1
esfuerzo del lector	1	✓	✓	✓	1
Transferencia					
transferencia de la L1	1	✓			0
transferencia del discurso oral	1	✓	✓		0
Limitaciones					
limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior	1	✓	✓		0
limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel	0				0
	13				11

	ACTFL	IntA	IntM	B1	MCER
Textos y funciones					
géneros discursivos	1	✓	✓	✓	1
extensión de los textos	1	✓	✓	✓	1
macrofunciones	1	✓	✓	✓	1
microfunciones	1		✓	✓	1
Aspectos formales					
riqueza y corrección gramatical	1	✓	✓	✓	1
riqueza, alcance y dominio del vocabulario	1	✓	✓	✓	1
dominio de la ortografía	0				0
dominio de la puntuación	0				0
cohesión	1	✓	✓	✓	1
Flexibilidad					
precisión	1	✓		✓	1
fluidez	0			✓	1
coherencia	1	✓	✓	✓	1
adecuación sociolingüística	1	✓	✓	✓	1
esfuerzo del lector	1	✓	✓	✓	1
Transferencia					
transferencia de la L1	0				0
transferencia del discurso oral	1	✓	✓		0
Limitaciones					
limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior	1	✓	✓		0
limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel	0				0
	13				12

Tabla 27 (cont.)

	ACTFL	IntM	IntB	IniA	A2	MCER
Textos y funciones						
géneros discursivos	1	✓	✓	✓	✓	1
extensión de los textos	1	✓		✓	✓	1
macrofunciones	1	✓	✓	✓	✓	1
microfunciones	1	✓	✓		✓	1
Aspectos formales						
riqueza y corrección gramatical	1	✓	✓	✓	✓	1
riqueza, alcance y dominio del vocabulario	1	✓	✓	✓	✓	1
dominio de la ortografía	1		✓			0
dominio de la puntuación	1		✓			0
cohesión	1	✓			✓	1
Flexibilidad						
precisión	1			✓		0
fluidez	0					0
coherencia	1	✓			✓	1
adecuación sociolingüística	1	✓	✓	✓		0
esfuerzo del lector	1	✓	✓	✓	✓	1
Transferencia						
transferencia de la L1	0					0
transferencia del discurso oral	1	✓	✓			0
Limitaciones						
limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior	1	✓	✓	✓		0
limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel	0					0
	15					9

	ACTFL	IniA	IniM	IniB	A1	MCER
Textos y funciones						
géneros discursivos	1	✓	✓		✓	1
extensión de los textos	1	✓		✓	✓	1
macrofunciones	1	✓			✓	1
microfunciones	1		✓		✓	1
Aspectos formales						
riqueza y corrección gramatical	1	✓	✓	✓	✓	1
riqueza, alcance y dominio del vocabulario	1	✓	✓		✓	1
dominio de la ortografía	1		✓			0
dominio de la puntuación	0					0
cohesión	0				✓	1
Flexibilidad						
precisión	1	✓	✓			0
fluidez	0					0
coherencia	0				✓	1
adecuación sociolingüística	1	✓	✓			0
esfuerzo del lector	1	✓	✓		✓	1
Transferencia						
transferencia de la L1	0					0
transferencia del discurso oral	0					0
Limitaciones						
limitaciones con respecto al nivel inmediatamente superior	1	✓				0
limitaciones si se encuentran en los lindes bajos de un determinado nivel	0					0
	11					9