

Fundamentos en Humanidades

Universidad Nacional de San Luis - Argentina

Año IX - Número I (17/2008) pp. 43/69

Las lenguas extranjeras en carreras de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis (Argentina)

**Foreign languages in undergraduate programs of the Faculty
of Human Sciences of Universidad Nacional de San Luis,
Argentina**

María Estela López

Universidad Nacional de San Luis
melopez@unsl.edu.ar

Ana María Tello

Universidad Nacional de San Luis

(Recibido: 26/11/07 - Aceptado: 07/07/08)

Resumen

El presente artículo comunica algunas conclusiones de un estudio efectuado en el marco del Proyecto de Investigación: "Políticas de Evaluación y la Práctica de los Docentes Universitarios" - N° 4-1-0001 (2003-2005) - Secretaría de Ciencia y Técnica, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis¹.

La propuesta de trabajo se ha centrado en explorar el sentido por el cual las Lenguas Extranjeras son incluidas, como asignaturas curriculares, en los Planes de Estudio de las carreras de la Facultad de Ciencias Humanas. Se realiza un análisis de documentos institucionales a la luz de Antecedentes y Fundamentos Teóricos concernientes a la temática del Currículum y la enseñanza de las Lenguas Extranjeras para Propósitos Específicos a nivel universitario. Dichos documentos son: Planes de Es-

1 Nuevo período 2006-2008 - P.I.: "Trabajo Docente en la U.N.S.L. Un análisis desde las prácticas". Directora: Ana María Tello.

fundamentos en humanidades

tudio que contemplan Cursos de Idioma, y Programas correspondientes a dichos Cursos (ciclos lectivos 2005-2006). Estos se abordan integrando tres aspectos: la comparación entre los Planes, la articulación Planes de Estudio-Programas para las Lenguas Extranjeras (LE), y la revisión de antecedentes sobre Propuestas del Área de Idiomas en relación con el diseño curricular. Del estudio llevado cabo han surgido criterios que contribuyen a esclarecer la relevancia de una Lengua Extranjera en relación con la formación disciplinar de las Ciencias Humanas.

Abstract

This paper reports some conclusions of a study carried out within the Research Project: "Evaluation Policies and their Consequences on the Teaching Practices of University Professors"- N° 4-1-0001 (2003-2005) - Secretary of Science and Technology, Faculty of Human Sciences, National University of San Luis.

It focuses on finding out why the Foreign Languages (FL) are considered as curricular subjects in the undergraduate programs of the Faculty of Human Sciences. Therefore, institutional documents such as the curricula including Foreign Language courses, and their corresponding syllabuses are examined. The analysis of such documents is framed within perspectives related to curriculum and the teaching of Foreign Languages for Specific Purposes at university level.

Three aspects of the above-mentioned documents are considered, namely the comparison among undergraduate programs, the correlation between them and FL syllabuses, and the review of the curricular design proposals put forward by the staff of FL professors. From this survey, some analysis criteria have come to light, elucidating the relevance of Foreign Languages as regards the student's formation in the field of Human Sciences.

Palabras clave

diseño curricular - lenguas extranjeras - propósitos específicos - articulación - formación disciplinar

Key words

curricular design - foreign languages - specific purposes - correlation - specific formation

Introducción

En esta comunicación se intenta resumir las acciones desarrolladas durante una pasantía realizada dentro del Proyecto de Investigación: "Políticas de Evaluación y la Práctica de los Docentes Universitarios" durante

el año 2005, el cual desde 2006 continúa bajo la denominación: “Trabajo Docente en la Universidad Nacional de San Luis. Un análisis desde las prácticas” (N° 4-1-0001, Sec. de CyT, Fac. Cs Humanas, U.N.S.L.).

A partir de la experiencia como docentes de Inglés de algunas Carreras de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis, surge la inquietud de *explorar el sentido por el cual las Lenguas Extranjeras han sido incluidas como asignaturas curriculares en algunos Planes de Estudio*. Se considera entonces tanto el Proyecto Institucional como el Enfoque a través del cual los docentes del Área de Lenguas Extranjeras llevan a cabo su práctica.

El objetivo general de esta pasantía ha sido *construir una base documental y teórica que permita una aproximación crítica a los Planes de Estudio correspondientes a las distintas Carreras de dicha Facultad y la inclusión de las Lenguas Extranjeras con Fines Específicos*. Para ello se ha realizado un relevamiento de algunos documentos institucionales, a saber, Planes de Estudio en vigencia de aquellas Carreras que incluyen las Lenguas Extranjeras, y Programas para el dictado de las mismas correspondientes a los ciclos lectivos 2005-2006. Tales documentos se han constituido en objeto de estudio desde la perspectiva de algunos Antecedentes y Fundamentos Teóricos concernientes a la temática del Currículum y de los Idiomas con Fines Específicos en la universidad en el marco de la acción educativa como práctica social.

Antecedentes y fundamentos teóricos

Los fundamentos teóricos para el presente trabajo comprenden avances conceptuales respecto de la temática del *Currículum* en general y acerca del *Diseño Curricular de las Lenguas Extranjeras para Propósitos Específicos en la universidad*, en particular. Por una parte, se alude a estudios e investigaciones -nacionales e internacionales-; por otra, se mencionan algunas propuestas específicas ante la institución de los docentes del área. Los conocimientos construidos a partir de las complejidades y desafíos propios de la práctica áulica han promovido la participación en Claustros de Departamento, Comisiones de Carreras a los fines de contribuir en la revisión o elaboración de Planes de Estudio.

La compleja problemática de los Planes de Estudio y su relación con el espacio disciplinar de las Lenguas Extranjeras nos lleva a abordar la noción de “currículum”. Su etimología latina de “carrera” o “caminata” que da la idea de continuidad y secuencia, genera una polisemia casi coincidente con la variedad de definiciones presentadas por los autores avocados a su análisis y producción teórica. Esta diversidad ha instado a

clasificarlas según el aspecto que se enfatice: programa o plan de estudios, organización de contenidos, planificación, fines u objetivos, sistema, experiencias de aprendizaje, actividades de enseñanza, proceso, producto, instrumento pedagógico-didáctico, cruce de prácticas, ámbito de reflexión e investigación, entre otros (Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 1985; Montoya, 1990; Salinas, 1995; Ander-Egg, 1996).

Algunas de las concepciones son “limitadas y parciales”, sin embargo, resulta interesante destacar la evolución del concepto con el tiempo, desde una visión prescriptiva y acotada a una perspectiva más flexible y de pluralidad conceptual (Viglione et al, 2001a). Indudablemente los cambios que se producen en la realidad social, económica, política y educativa a nivel mundial, han afectado el modo en el que se piensa y se concibe el currículum. Ante los numerosos desarrollos conceptuales que revelan la riqueza y la naturaleza compleja del campo curricular resulta necesario articular diferentes miradas teóricas en el contexto que concierne aquí, el de la universidad pública.

El conocimiento ha adquirido un poder que irrumpe en todas las esferas de la vida y demanda el desarrollo de capacidades para el procesamiento, reestructuración y recreación crítica de la acelerada difusión de la información. Esto requiere, a su vez, que las universidades nacionales devengan en sistemas más complejos y multifuncionales, que generen estrategias efectivas para reorientar el trabajo académico en lo referente a flexibilizar los diseños curriculares y actualizar contenidos, integrar las prácticas profesionales con los avances disciplinares, promover la interdisciplinariedad, entre otros.

Históricamente la problemática del currículum universitario se ha centrado en los “contenidos”, descuidando las “estrategias metodológicas”, es decir, las formas o modos a los que se recurre para que el conocimiento circule o se construya. Focalizar la discusión del currículum en torno a estas estrategias implica tener en cuenta un contexto sociohistórico globalizado y cada vez más contradictorio y competitivo (Edelstein y Litwin, 1993). Por esta razón, se escogen cuatro ejes que atraviesan el debate actual y que se han venido desarrollando durante las últimas décadas: 1- la banalización de contenidos científicos al traducirse en contenidos curriculares, conocimientos para ser enseñados y evaluados, vía “transposición didáctica” (Chevallard, 1978); 2- el problema del currículum nulo, “lo que no se enseña”, es tan importante como “lo que se enseña” cuando se evalúa una propuesta curricular (Apple, 1986); 3- la polémica de la interdisciplina ante el surgimiento de nuevos campos disciplinares y sus entrecruzamientos; y 4- las dificultades en la circulación de la información

aún dentro de la misma comunidad académica por razones socio-políticas y económicas.

Desde algunas interpretaciones el currículum es un documento y se reconoce el “texto curricular” como “recorte” de una disciplina o profesión que se realiza en un momento sociohistórico determinado. Sin embargo, se debe observar también, que pertenece al ámbito de la praxis y de la interacción entre docentes y alumnos en un proceso de enseñanza-aprendizaje. La complejidad del contexto exige que el docente elabore una propuesta de acción, a través de actividades que promuevan en el alumno procesos reflexivos y conflictos cognitivos hacia la construcción de conocimiento. Esta propuesta conforma la base de lo que se conoce como “construcción metodológica”. Este nuevo constructo, que otros autores inscriben como “estrategias de enseñanza y de aprendizaje”, según paradigmas epistemológicos y teóricos actuales “...implica el reconocimiento de que el método está imbricado en el contenido y que la teoría y la práctica se interrelacionan para la construcción del conocimiento” (Viglione et al, 2001b: 210).

Respecto a la temática de currículum, Díaz Barriga (1998) refiere a cuatro principios orientadores: 1- la incorporación de nuevos elementos conceptuales para la construcción de programas, 2- las nuevas articulaciones entre currículum y didáctica, 3- los programas de estudio como construcción coyuntural y 4- el vínculo entre la propuesta educativa y un proceso histórico-social determinado. Considera que el diseño de los programas de estudio constituye la “bisagra” entre didáctica y currículum en tanto que los mismos relacionan los problemas que emergen de la mirada didáctica con los de conceptualización que la teoría elabora.

Alicia de Alba (1998) aporta un abordaje integrador al debate existente a fines del siglo XX sobre la noción de “currículum”, desde su labor en el Centro de Investigaciones sobre la Universidad (CESU), U. N. Autónoma de México. Esta autora concibe el concepto de “currículum” como “la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, en donde algunos de éstos son dominantes y otros tienden a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía” (1998: 80).

Esta *síntesis* se logra en la sociedad en general y en el contexto de las instituciones educativas en particular, a través de mecanismos de lucha, imposición o negociación por parte de “sujetos sociales” que participan en el “proceso de determinación curricular”. Dicha autora reconoce como *sujetos de la determinación curricular* a quienes acuerdan los rasgos

esenciales del currículum, como *sujetos del proceso de estructuración formal* del mismo a aquéllos que le dan forma o lo estructuran, y como *sujetos del desarrollo curricular*, a quienes convierten un currículum en práctica cotidiana, principalmente maestros y alumnos.

De las reflexiones en torno al currículum universitario expuestas por Sonia M. Araujo (1994) se destacan algunas cuestiones centrales. Por un parte, que las políticas académicas y curriculares formuladas desde el Estado o a nivel institucional deben tener en cuenta las *dimensiones de poder* que se entretajan en la elaboración curricular así como *las dimensiones epistémicas*, o sea, *del saber de cada disciplina*, ya que median en la recepción de innovaciones. Más allá de consensuar fines y objetivos, habrá siempre un “interjuego” entre la multiplicidad de intereses de quienes tienen el poder de expresarse y/o decidir sobre contenidos temáticos especializados. Por otra parte, esta misma autora refiere a algunos “indicadores de calidad” que merecen considerarse en un análisis como el que se propone en este trabajo, tales como: la relación de los Planes de Estudio con las políticas académicas institucionales, el grado de actualización de dichos Planes y su consistencia interna con los Programas de las asignaturas.

Iniciar una investigación sobre el *Espacio Disciplinar Lenguas Extranjeras* requiere aludir, al *Marco Común Europeo de Referencia para el Aprendizaje y la Enseñanza de las Lenguas* (Conseil de l'Europe, 2001). Este brinda, desde un enfoque plurilingüe, accional y cultural, una base para la elaboración de los programas de lenguas vivas y define los niveles de competencia a evaluar - lingüística, sociolingüística y pragmática. Se debe destacar asimismo, la “perspectiva co-accional - co-cultural” que Puren (2002) plantea con posterioridad, cuando, sin relegar la relevancia de la *autonomía individual*, enfatiza la *dimensión colectiva* y la *finalidad social* de la acciones comunicativas dentro de lo que llama “didáctica compleja de las lenguas-culturas”.

Durante décadas, tanto a nivel internacional y nacional como local ha habido interés creciente y preocupación por lo que se conoce, precisamente como, *Lenguas Extranjeras para Propósitos Específicos* (“English for Specific Purposes” -ESP- o “Français sur Objectifs Spécifiques” -FOS-). Este campo de estudio aplicado a la enseñanza se consolida en las décadas del 60 y 70, caracterizadas por una diversidad de contextos, situaciones de enseñanza, objetivos, enfoques metodológicos. En la actualidad, se ha ido conformando con desarrollos teóricos y empíricos que amplían las perspectivas propias de los países de origen de las lenguas (Inglés, Francés, etc.) con una larga tradición en investigación en didáctica.

Tradicionalmente, lo que se conoce como “Inglés para Propósitos Específicos” (“English for Specific Purposes” -ESP-) se clasifica en dos áreas principales: “Inglés para Propósitos Académicos” e “Inglés para Propósitos Ocupacionales” de acuerdo con la disciplina o área profesional y con el propósito de estudio.

De la literatura existente sobre el tema, Dudley-Evans y St John (1998) recuperan aportes de autores como Hutchinson y Waters quienes conciben el ESP como un “enfoque” que se centra en el aprendiz y sus “necesidades”, entendidas como las razones por las cuáles se aprende la lengua extranjera. Además, consideran con Strevens que los cursos deben relacionarse con el contenido temático de disciplinas u ocupaciones determinadas y focalizarse en el léxico, sintaxis, semántica y características discursivas apropiadas a dichas disciplinas. A su vez, comparten con Robinson que los cursos de ESP no sólo deben desarrollarse a partir de un análisis de necesidades de quien aprende la lengua sino que estiman que deben estar “orientados a objetivos” y limitados a un período de tiempo. Recapitulando sostiene que, si bien los cursos de ESP han de diseñarse en respuesta a las necesidades específicas del estudiante, deberían reflejar la metodología y actividades propias de las asignaturas a las que sirve, centrarse en la lengua, habilidades, discurso y géneros apropiados a actividades específicas, estar destinado a grupos homogéneos, determinados por edad, nivel, entre otros factores (Dudley-Evans y St John, 1998).

Gisele Holtzer (en Berchoud y Rolland, 2004) realiza un interesante análisis de la variada terminología utilizada por autores franceses respecto de los enfoques para la enseñanza del Francés como Lengua Extranjera, a saber, “Français Instrumental”, “Français Fonctionnel”, “Français de Spécialité” o “Français des Professions”, “Français sur Objectifs Spécifiques” -FOS. Esta autora refiere al “nudo de problemas” que se origina a partir de los diferentes matices en cada denominación y de la conformación del campo disciplinar, lo cual sin dudas ha respondido a paradigmas teóricos vigentes y también a las políticas de expansión y difusión cultural. A fin de ilustrar, el término “Francés Instrumental” es un tipo de enseñanza funcional del Francés que tuvo un gran desarrollo en América Latina a partir de 1960 y que, por la política de difusión del “Français de Spécialité”, en la década del 90 se extendió a otros países, entre ellos Mozambique.

La designación de “Français sur Objectifs Spécifiques” desplazó a las demás denominaciones y, de hecho, es la que se utiliza hoy como nombre genérico derivado de la expresión anglosajona “English for Specific Purposes”. Lo que ESP o FOS expresan es que no se trata de una lengua

particular que será “especial” sino de los usos particulares o específicos de esa lengua.

La perspectiva de la enseñanza del Francés como Lengua Extranjera ha impulsado una investigación muy fecunda con el transcurso del tiempo, tanto en Francia como en América Latina, sobre la comprensión de textos especializados para público experto y no experto. Se han promovido, por ejemplo, estudios de carácter metodológico basados en un enfoque global de la lectura como actividad semiótica, así como la correspondiente elaboración de material pedagógico sobre lectocomprensión de textos en Lengua Extranjera (Moirand, 1976; Álvarez, 1974; Souchon, 1997; Klett, 2000; Klett, 2001 y 2005; Klett y Dorronzoro, 2004b; Viglione, 2004).

A modo de síntesis, los *Cursos de Lengua Extranjera para Propósitos Específicos* se caracterizan por orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje a determinados fines (Nunan, 1997; Dudley-Evans y St John, 1998; Berchoud y Rolland, 2004). Por lo que los Programas (*Syllabuses*) deberían diseñarse considerando:

- objetivos bien delimitados en base a intereses y necesidades específicas del estudiante;
- contenidos de las disciplinas de estudio y formación;
- géneros discursivos académicos y también, aspectos de la lengua extranjera (gramática, léxico, sintaxis, registro);
- competencias de la lengua, a saber, lectocomprensión, comprensión auditiva, expresión oral y/o expresión escrita.

En Latinoamérica, en particular, este campo reconocido como “Lenguas Extranjeras para Propósitos Académicos” adquiere características especiales y adecuadas al contexto. Se desarrolla a partir de la formación y de la experiencia de Docentes y Traductores de especialidad avocados a la enseñanza “instrumental” de los idiomas en Carreras Universitarias. En muchas Universidades Argentina se han desarrollado avances teóricos sobre el abordaje del proceso de lectocomprensión de textos académico-científicos, y se han elaborado documentos teórico-prácticos y materiales didácticos acordes al contexto de trabajo (Ramírez et al, 1994; López et al, 1995-2007; Tello et al. 1995-2007; Viglione et al. 2001b, 2003 y 2005; Viglione, 2004; Klett, 2001, 2004a y 2005; Klett y Dorronzoro, 2004b).

Igualmente se destacan algunas ponencias publicadas en las Memorias de los Congresos de la Asociación Venezolana de Profesores de Lenguas Extranjeras con Fines Específicos (Meyer et al., 1997):

* *The English Language and ESP Teaching in the 21st Century* (M. Bloor, University of Warwick, UK.) refiere a los antecedentes del Inglés para Propósitos Específicos y sintetiza logros y desarrollos en Cursos, Entrenamiento de docentes e Investigación en el área.

* *Texts for Academic Purposes: a Pedagogical Classification* (Hands y Cossé, Univ. de Carabobo, Venezuela) presenta una clasificación pedagógica de textos y géneros para ayudar en los procesos de enseñanza de la lectura y escritura en contextos académicos.

A Nivel Nacional, en el marco de las “IX Jornadas de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior” (2003) en la Universidad de Buenos Aires se realizaron dos Foros con la participación de varias universidades nacionales, entre otras la U.N.S.L. (Klett et al, 2004a):

* *Lectocomprensión: programas, materiales y evaluación*, en el que se reflexionó sobre la elaboración curricular y sus potenciales destinatarios, los criterios en la selección de textos, el diseño de materiales didácticos, las dificultades y características de la evaluación.

* *Gestión Institucional de las Lenguas Extranjeras en el Currículo Universitario* en el que se discutieron problemas relacionados con el reposicionamiento del área de Idiomas en la enseñanza superior, la legitimación de los saberes de sus docentes y su representatividad en la gestión académica.

A Nivel Local y específicamente dentro del ámbito de la Universidad Nacional de San Luis algunos estudios sobre Enseñanza e Investigación en Lenguas Extranjeras cuyos resultados han sido publicados, marcan el inicio de una etapa de revisión profunda de la práctica docente en esta área disciplinar. En ellos se aborda la problemática del diseño curricular desde los constructos de una Nueva Agenda Didáctica, a saber, la clase reflexiva, la construcción metodológica, las prácticas metacognitivas, la negociación y la construcción de significados, la relación saber-poder y la correspondencia teoría-práctica y que, percibe, en consecuencia, el proceso de lectocomprensión atravesado por estos distintos ejes de manera flexible y estratégica (Viglione et al, 2001b: 210). A los fines de esta reseña, cabe mencionar:

* *La Práctica Docente en las Lenguas Extranjeras en la U.N.S.L.: Reflexiones desde un Enfoque Epistemológico y Metodológico* (Viglione et al, 1999) sintetiza la concepción de práctica de comprensión lectora como práctica social (praxis) establecida por una relación intersubjetiva vinculada a la experiencia vivida y como un proceso estratégico y reflexivo de construcción de conocimiento.

* *Reconceptualización Curricular de las Lenguas Extranjeras para Propósitos Específicos* (Viglione et al, 2001a) constituye un punto de partida del presente trabajo al realizar un análisis crítico de los Programas 1999 de *Inglés y Francés para Propósitos Específicos*. Este estudio detectó la necesidad de proponer modificaciones curriculares sustentadas en paradigmas teóricos actuales, que conciben el currículum como conjunto de problematizaciones y reconceptualizaciones, y entienden la lectocomprensión como un proceso cognitivo complejo y de naturaleza estratégica.

* *Importancia del Desempeño Estratégico en la Lectura* (Viglione et al, 2003) plantea que, en virtud de la capacidad estratégica, el lector pondría en juego tres tipos de conocimiento: el conceptual, el procedimental y el contextual. Además, en este artículo se destaca el valor que adquieren la experiencia metacognitiva y las variables afectivas en el proceso de autorregulación de la comprensión, es decir, lo que Mar Mateos (2001) menciona como paso de la cognición fría (*cold cognition*) a la cognición caliente (*hot cognition*).

* *Implicancias de Diferentes Modelos de la Ciencia en la Comprensión Lectora* (Viglione et al, 2005) destaca, a su vez, cómo a partir de los diferentes modelos teóricos de la ciencia surgen concepciones de lectura diferentes, sea como conjunto de habilidades, como proceso interactivo o como proceso transaccional. Se explicita cómo desde la perspectiva de las Epistemologías Alternativas puede surgir un “sujeto lector” activo, participante, que reflexiona y construye sentido en base a sus conocimientos, a su experiencia previa y a su espíritu crítico.

A modo de cierre de este apartado, adherimos a Giroux (1990) en su noción de “sujetos sociales” y nos preguntamos, ¿de qué manera no sólo somos “intelectuales críticos” sino que actuamos en el propio contexto como “intelectuales participantes”, artífices de transformaciones en el campo del diseño curricular?

Retomando a De Alba (1998), nos pensamos *sujetos sociales* tanto del *proceso de desarrollo del currículum* como del *proceso de estructuración formal del mismo*. En este sentido, por un lado, hemos elaborado publicaciones de reflexión crítica - propositiva acerca de las interacciones entre el micro espacio del área de Lenguas Extranjeras y el contexto institucional de la Universidad Nacional de San Luis, a saber:

* *Análisis de la Dinámica del Centro de Lenguas Extranjeras en el Macroespacio de la U.N.S.L.* (Viglione et al, 2000) intenta realizar una reflexión de la dinámica del CELEX desde el paradigma de la complejidad. El análisis comprende “...el relevamiento, lectura y discusión de algunos

documentos formales -instituido- y su interrelación con la dimensión informal -instituyente- en tanto ambas conforman la comunicación institucional” (Viglione et al, 2000: 31). En él se estudian algunas ordenanzas que son también parte integral de la normativa pertinente a este trabajo.

* *Anteproyecto de Departamentalización de las Lenguas Extranjeras en la U.N.S.L.* (Viglione et al, 2002) presenta una propuesta de creación de un Departamento de Lenguas Extranjeras a partir de la reorganización de las estructuras formales existentes y de la revisión de la normativa vigente. Junto con el artículo antes mencionado, se han llevado a cabo reformulaciones permanentes del proyecto original de la estructura del CELEX.

Por otra parte, como fruto de la praxis y a partir de presentaciones formales, se han promovido modificatorias en el instituido tales como:

Ordenanza CS U.N.S.L. N° 032/89: Creación del *Centro de Lenguas Extranjeras* (CELEX) dependiente académica y administrativamente de la Facultad de Ciencias de la Educación, posteriormente Facultad Ciencias Humanas.

- Ordenanza CD F.C.H., U.N.S.L. N° 003/91: Creación del *Área de Lenguas Extranjeras* que desde esa fecha coexiste con el *CELEX*. Si bien estas constituyen dos estructuras formales diferentes, están integradas por los mismos actores institucionales y se rigen con objetivos y funciones similares.

- Ordenanza CD F.C.H., U.N.S.L. N° 004/99: *Nuevo Diseño de Cursos de Idioma por Niveles*. Reglamenta la implementación de Cursos de Lenguas Extranjeras (*Inglés, Francés, Portugués*) para alumnos de grado, de posgrado, docentes y no-docentes en el ámbito de la U.N.S.L. Además, los estructura en cuatro niveles: Niveles I y II (Cursos Curriculares) cuyo objetivo es *desarrollar la competencia lectora*; Niveles III y IV (Cursos Extracurriculares) cuyo objetivo es *desarrollar la competencia lingüística oral y escrita*.

- Ordenanzas CD F.C.H. N° 009/02 y CS U.N.S.L. N° 021/02, modificatorias para algunos Planes de Estudio, con el fin de unificar los Cursos de *Idioma Nivel I y Nivel II (Inglés y Francés)* en una única asignatura anual: *Inglés para Propósitos Específicos o Francés para Propósitos Específicos*. Se favorece, así, la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, la articulación de contenidos, el logro de objetivos así como gestiones académico-administrativas.

- Actuaciones N° 3039/07, 3040/07 y 3041/07, F.C.H., U.N.S.L. en las que se proponen la especificación de Objetivos y Contenidos mínimos comunes a las *Lenguas Extranjeras (Inglés y Francés) para Propósitos Específicos* en Lic./Prof. en Psicología, Ciencias de la Educación, Edu-

cación Inicial, Lic. en Educación Especial y Lic. en Fonoaudiología y la reubicación de las mismas en los Planes de Estudio correspondientes.

Finalmente, entendemos que como docentes de universidades públicas podemos y debemos ser “participes” del *proceso de transformación curricular* en tanto estemos decididos a hacerlo y tomemos conciencia de que como todo *proceso de determinación social* está sujeto a luchas, imposiciones, rupturas así también como a negociaciones.

Análisis de documentos institucionales

Los Planes de Estudio relevados, con sus respectivas modificatorias, aparecen listados en las Tablas N° 1 y N° 2 que se anexan, figuran también los Cursos de Lenguas Extranjeras y sus denominaciones específicas. Los Programas contemplados son los correspondientes a cursos que se han dictado durante los ciclos lectivos 2005-2006, en el marco de los planes bajo consideración.

De la lectura preliminar de dichos documentos surge una descripción que aporta información relevante y permite establecer comparaciones, contrastes, articulaciones, similitudes entre ellos. A saber, en el caso de Planes de Estudio, si bien no siguen el mismo diseño de organización, se consideran *la Fundamentación, los Objetivos y la Regulación o normativa de los Cursos de Lenguas Extranjeras en la Distribución Curricular* y, en lo que respecta a los Programas de los Cursos de Idiomas, se analizan *la Fundamentación, la Denominación de los mismos, los Objetivos y Contenidos*, entre otros.

Por lo tanto, se abordan de manera integrada tres aspectos (López y Tello, 2007):

- Comparación entre los Planes de Estudio,
- Articulación entre Planes de Estudio y Programas de los Cursos de Lenguas Extranjeras, y
- Antecedentes sobre Propuestas para la modificación del diseño curricular del equipo que conforma el Área de Lenguas Extranjeras de la U.N.S.L.

De los distintos Planes de Estudio analizados, han surgido los criterios para organizar los datos en las Tablas adjuntas. Ellas ofrecen una visualización global de la manera en que se insertan los distintos Idiomas, sintetizando las referencias explícitas a los mismos según los criterios identificados, a saber:

La Tabla N° 1, *Caracterización Carrera-plan-cursos de Lenguas Extranjera*, organizada en base a: carrera, número de ordenanza y de modificatoria/s por Plan de Estudio, denominación del Curso y carácter

(idioma obligatorio, optativo), año de dictado, crédito horario y régimen (cuatrimestral o anual).

La Tabla N° 2, *Objetivos y Contenidos Mínimos para Cursos de Lenguas Extranjeras según Plan de Carrera*, muestra en qué Planes de Estudio se han incluido en forma explícita los objetivos y contenidos mínimos para los distintos Cursos de Idioma.

Observaciones más relevantes en cada plan de estudio

(a) Plan de la Licenciatura en Psicología (N° 004/96)

- Prevé la aprobación de dos Cursos en *Idiomas Extranjeros* antes de terminar la carrera, sin especificar qué lengua extranjera.

- La modificatoria N° 021/99 estableció posteriormente que dichos cursos corresponden al *Nivel I y II* de un mismo Idioma (*Inglés o Francés*) con un crédito de 60 horas cuatrimestrales cada uno (*Tabla 1*).

- Es notable que no exista referencia ni a objetivo general ni a contenidos mínimos para dichas asignaturas (*Tabla 2*); a partir de lo cual resulta difícil inferir el sentido de tal inclusión en la formación profesional.

(b) Plan del Profesorado y de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (N° 020/99 y 012/04)

- Contempla también la aprobación obligatoria de dos *Niveles I y II* de una *Lengua Extranjera (Inglés o Francés)* antes de terminar la carrera, con un crédito de 60 horas cuatrimestrales cada uno (*Tabla 1*).

- Se especifican sólo contenidos mínimos referentes a Competencia Lectora (*Tabla 2*).

(c) Plan del Profesorado de Educación Inicial (N° 001/99 y 018/02)

- Incluye dos Niveles (I y II) de *Idioma Extranjero (Inglés o Francés)* en el segundo año de la carrera, con un crédito de 60 horas cuatrimestrales cada uno (*Tabla 1*).

- Establece tanto objetivos como contenidos mínimos para cada uno de los Niveles (*Tabla 2*).

(d) Plan de la Licenciatura en Educación Inicial (N° 019/99)

- Como en el caso del Profesorado de Educación Inicial, contempla dos Niveles (*I y II*) de *Idioma Extranjero (Inglés o Francés)* en el segundo año de la carrera, con un crédito de 60 horas cuatrimestrales cada uno (*Tabla 1*).

- Los objetivos y contenidos mínimos establecidos son idénticos a los del Profesorado (*Tabla 2*).

fundamentos en humanidades

- Prevé, además, un *Nivel III (Inglés o Francés)* en el cuarto año, con un crédito de 60 horas cuatrimestrales, cuyo propósito es el desarrollo de la competencia comunicativa (*Tabla 1 y 2*). No obstante, según consta en los Programas en los cursos de *Inglés* se profundiza la consolidación de estrategias de comprensión de textos de especialidad en pos de una lectura autónoma; en tanto que en los de *Francés* se estipulan como objetivos tanto la expresión oral como la lectocomprensión de textos de especialidad.

- Una de las mayores dificultades es que los Niveles I y II de las LE, actualmente integrados en una asignatura anual, se dictan en 2° año de la carrera, y recién en 4° año, se cursa el Nivel III, esta interrupción de un año ocasiona discontinuidad en el proceso de aprendizaje (*Tabla 1*).

(e) Plan del Profesorado de Educación Especial (N° 013/00)

- Tiene como requisito para el Título la aprobación de “al menos dos cursos correspondientes a Lengua Extranjera Nivel I y II totalizando una carga horaria de 120 horas de acuerdo con los contenidos establecidos en el Área de Lenguas Extranjeras...” (Ord. N° 013/00: 47).

- No especifica Idioma por el cual optar, tanto objetivos como contenidos son los establecidos por el Área de Lenguas Extranjeras. Por las características de la carrera, las opciones ofrecidas desde el Área son los cursos de *Inglés o Francés* cuyo objetivo es la lectocomprensión de textos de especialidad (*Tablas 1 y 2*).

- La ordenanza N° 003/05 (posterior) propone la *supresión de los Cursos de Lengua Extranjera* dado que no se estiman obligatorios en una carrera de Profesorado (*Tabla 1*), se los ha previsto en el tramo de una futura Licenciatura. Esta determinación se tomó sin consultar a los Profesores Responsables de Inglés y Francés.

Cabe aclarar respecto de los Planes de Estudio hasta ahora analizados que, si bien las distintas Comisiones de Carrera a cargo de su diseño, se basaron en la Ordenanza N° 004/99, Nuevo Diseño de Cursos de Idioma por Niveles, lo proyectado para los Cursos Extracurriculares resultó funcional, no así para los Cursos Curriculares de Inglés y Francés para Propósitos Específicos. En consecuencia, mediante Actuación “D N° 270/02”, surgen las modificatorias N° 009/02 y 021/02 referidas en Apartado anterior, que autorizan la unificación de los niveles de Idioma I y II, en una materia anual denominada Inglés o Francés para Propósitos Específicos (*Tablas 1 y 2*). La experiencia áulica ha demostrado que la división en materias cuatrimestrales genera una escisión en el proceso de enseñanza y de aprendizaje que trae aparejadas complicaciones de índole académico-administrativas en su aplicación.

(f) Plan de la Licenciatura en Fonoaudiología (N° 25/88)

- Considera el dictado de *Idioma I (Inglés o Francés)* en 3° año con un crédito anual de 180 horas y de *Idioma II (Inglés o Francés)* en el 1° cuatrimestre de 4° año con un crédito de 90 hs. (*Tabla 1*).

- No se establecen los objetivos pero sí los contenidos mínimos (*Tabla 2*).

- Este plan rige desde hace más de 15 años por lo que se han realizado adecuaciones implementadas en la práctica áulica y que se consignan en los Programas de los Cursos de Idioma correspondientes, teniendo en cuenta los enfoques lingüísticos actuales relativos a la comprensión lectora en Lengua Extranjera.

(g) Plan de la Licenciatura en Comunicación Social (N° 002/99)

- Incluye el dictado de:

* *Taller de Idioma Optativo (Francés, Portugués o Italiano)* en el 1° año de la carrera con un crédito de 60 horas anuales (*Tabla 1*).

* *Cursos de Inglés Nivel I y II* en 2° año y de *Inglés Nivel III y IV* en 3° año con un total de 90 horas anuales cada uno (*Tabla 1*).

- Se puede advertir que tanto en el caso de las Lenguas Latinas como en los Cursos de Inglés se especifican los Objetivos y Contenidos Mínimos correspondientes (*Tabla 2*).

A partir de estas observaciones, si bien se incluyen las Lenguas Extranjeras en los Planes de Estudio de las carreras de la Facultad de Ciencias Humanas, las mismas aparecen poco o débilmente articuladas ya que no se explicitan las razones de dicha incorporación. Sin embargo, algunas argumentaciones en dichos planes, sobre todo de las Licenciaturas, permiten inferir la relevancia de desarrollar algún nivel de competencia en lengua extranjera, sea tanto para la Formación Profesional como para el desempeño en Investigación. Para ilustrar, se citan algunas referencias textuales de la *Fundamentación* y de los *Objetivos*, que tienen como marco general los *Objetivos Institucionales* expresados en documentos del Programa de Autoevaluación Institucional para el Mejoramiento de la Calidad (PAIMEC).

- “Adquirir los conocimientos y el dominio técnico de diferentes perspectivas teóricas o programas de investigación en la comprensión y explicación de las acciones humanas, en particular de la psicología cognitivo-comportamental y del psicoanálisis” (Lic. en Psicología, Ord. N° 004/96:14).

- “Dominar los desarrollos científicos y profesionales de la psicología contemporánea” (Lic. en Psicología, Ord. N° 004/96:15).

fundamentos en humanidades

- “Planificar, conducir y evaluar programas de formación, perfeccionamiento y actualización para el desempeño de distintos roles educativos” (Prof. y Lic. en Cs. de la Educación, Ord. N° 020/99: 2).

- “...una sólida formación teórico-práctica en el campo del conocimiento de las Ciencias de la Educación y en el quehacer investigativo referido al mismo, que les permita producir conocimientos con idoneidad y rigurosidad científica” (Prof. y Lic. en Cs. de la Educación, Ord. N° 020/99: 5).

- “El diseño curricular de la Lic. en Educación Inicial propone la formación de profesionales comprometidos, dispuestos a someter su conocimiento a la interpretación interdisciplinaria, a partir de un corpus de conocimientos, atravesado por la investigación, la reflexión y las propuestas de innovación educativa” (Lic. en Educación Inicial, Ord. N° 019/99: 6).

- “Asumir una actitud de revisión crítica respecto de los avances del conocimiento y los cambios sociales, incorporando a su quehacer profesional desarrollos científicos, humanos y tecnológicos” (Lic. en Educación Inicial, Ord. N° 019/99: 8).

- “Integrar equipos interdisciplinarios, con un sólido adiestramiento en el manejo de técnicas y métodos específicos para la atención de pacientes que presenten patologías de incumbencia fonoaudiológica” (Lic. en Fonoaudiología, Ord. N° 025/88: 1).

- “El egresado conocerá, comprenderá e interpretará: ‘La función, estructura y valor de todos los códigos y signos (lingüísticos, visuales, auditivos, gestuales, etc.) en el fenómeno comunicacional y sus diversas aplicaciones...’” (Lic. en Comunicación Social Ord. N° 002/99: 2).

- “Formar a nivel universitario profesionales especializados.... capaces de interpretar la realidad nacional en relación con el contexto latinoamericano y mundial y mundial, a fin de prestar un servicio efectivo acorde con las necesidades del medio” (Lic. en Comunicación Social, Ord. N° 002/99: 9).

- De estas citas podríamos deducir que se hace imprescindible el conocimiento de al menos una lengua extranjera para mantenerse actualizado, estudiar, producir conocimiento, intercambiar reflexiones, integrarse al trabajo en equipo, publicar a nivel académico-científico.

Observaciones sobre fundamentos y objetivos de los planes de estudio y programas de los cursos de lenguas extranjeras (ciclos lectivos 2005-2006)

La lectura reflexiva de los Documentos Institucionales relevados junto con la sistematización de las *Tablas 1 y 2*, nos permiten establecer correspondencias, articulaciones tanto explícitas como implícitas, así como observar algunas dificultades.

fundamentos en humanidades

De los *Objetivos*, surgen dos propósitos fundamentales que se relacionan específicamente con los intereses y las necesidades de cada especialidad o carrera de estudio:

Adquirir y afianzar conocimientos lingüísticos y textuales de nivel elemental a intermedio que faciliten el desarrollo de estrategias de lecto-comprensión de publicaciones de especialidad en la Lengua Extranjera.

Adquirir y afianzar conocimientos lingüísticos para desarrollar una competencia comunicativa de elemental a intermedia en la Lengua Extranjera.

De la *Denominación de los Cursos* se puede observar que, aún cuando los *Objetivos* y/o *Contenidos Mínimos* propuestos sean idénticos o similares, los “nombres” difieren:

Inglés Nivel I, Inglés Nivel II, Inglés Nivel III, Inglés para Propósitos Específicos, Inglés I y II, Inglés III y IV.

Francés Nivel I, Francés Nivel II, Francés para Propósitos Específicos, Francés-Italiano-Portugués (talleres optativos).

En general, se emplea el nombre de la lengua extranjera (Inglés, Francés, Portugués, Italiano) para denominar el Curso más allá de la especificidad del objetivo que se quiere lograr o de la/s competencia/s que se abordan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto en realidad, sucede en la mayoría de las Universidades Argentinas sea cual fuere la competencia lingüística en que se focalice la enseñanza.

Según se explicita en los *Fundamentos* de algunos de los programas, la denominación y las características de los *Cursos de Lenguas Extranjeras para Propósitos Específicos* han surgido en respuesta a las demandas de alumnos de nivel superior, de científicos y de técnicos de instituciones educativas que necesitan aprender a leer y comprender publicaciones en lengua extranjera para la apropiación de conocimiento de su especialidad, o bien demostrar competencia comunicativa elemental a intermedia con el propósito de desempeñar su papel social y laboral con eficiencia.

De lo sistematizado en la *Tabla 2, Objetivos y Contenidos Mínimos para Cursos de Lenguas Extranjeras según Plan de Carrera*, se observa que no existe homogeneidad en cuanto a la explicitación de objetivos y contenidos de los cursos. Los Planes de Estudio del Profesorado de Educación Inicial, Licenciatura en Educación Inicial y Licenciatura en Comunicación Social consignan ambos objetivos y contenidos. En tanto que, en los planes del Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación y Licenciatura en Fonoaudiología se fijan solamente *Contenidos Mínimos*. Por otro lado, para la Licenciatura en Psicología y el Profesorado en Educación Especial se remite a los objetivos y contenidos especificados por el Área.

fundamentos en humanidades

En lo que respecta al *carácter de obligatorio u optativo* para el cursado de las Lenguas Extranjeras, el mismo varía según el Plan de Carrera y el Idioma (*Tabla 1* bajo *Denominación del Curso*). Cuando se ofrecen como *asignaturas optativas*, se plantea la obligatoriedad de optar por uno de los idiomas, por ejemplo, en la Licenciatura en Comunicación Social los estudiantes deben cursar en 1° año uno de los “Talleres Optativos de Lenguas Latinas” (Francés, Italiano o Portugués).

En cuanto al *régimen y crédito horario* establecido en los distintos Planes de Estudio (*Tabla 1*), en general, corresponde al propuesto desde el Área de Lenguas Extranjeras: 60 horas por cuatrimestre o sea 120 horas al año. En algunos casos, como la Licenciatura en Fonoaudiología figura un crédito horario de 180 horas anuales que, en la práctica áulica actual, es imposible de aplicar. La realidad académica histórica (falta de recursos humanos docentes y reducida disponibilidad horaria de los estudiantes, entre otros factores) ha llevado a que se organicen comisiones integradas por estudiantes de distintas carreras, obligando a unificar el crédito horario a 120 horas al año. A su vez, en la Licenciatura en Comunicación Social, un crédito anual de sólo 60 horas para los Talleres optativos de Lenguas Latinas, ha resultado insuficiente para el logro de todos los objetivos mínimos (comunicación oral y lectocomprensión) estipulados en el plan.

En cuanto al *año en que se cursan* las Lenguas Extranjeras, difiere según el plan de Estudio ya que los Idiomas no se han ubicado en el mismo año de la carrera debido a que, en la distribución curricular, se da prioridad a las Asignaturas de formación específica, postergando el lugar y condiciones ideales para el cursado de Lenguas Extranjeras. Que los alumnos elijan entre 1° y 5° año (Lic. en Psicología, por ejemplo) genera inconvenientes tales como la superposición horaria con otras asignaturas, heterogeneidad en edad, intereses y niveles de conocimiento de especialidad, grupos numerosos que llevan a la determinación de cupos en las distintas comisiones de trabajo, dando prioridad a alumnos de los últimos años. Por otro lado, aquellos Planes que establecen el cursado en 2° año de la carrera, desconocen que los estudiantes aún no han adquirido suficientes conocimientos de la especialidad para abordar textos académicos en Lengua Extranjera.

La ubicación más adecuada y coherente se da cuando se ubica a partir del 3° año de la Carrera ya que permite sentar las bases del Idioma y desarrollar algunas estrategias de lectura de textos de especialidad. De esta manera se facilita el proceso de comprensión de textos en Lengua Extranjera así como la apropiación y construcción de conocimientos de la disciplina.

A fin de sortear algunas de las dificultades referidas aquí en octubre del presente año las Profesoras Responsables de los Cursos de Inglés y Francés hemos elevado algunas sugerencias en lo que respecta a Denominación de los Cursos, reubicación en la curricula, y especificación de Objetivos y Contenidos comunes a través de las Actuaciones N° 3039/07, 3040/07 y 3041/07, F.C.H., U.N.S.L. ya citadas en el apartado anterior.

Reflexiones finales

La Práctica Docente como una de las problemáticas de la Educación Superior requiere por parte de quienes estamos interesados en el tema, profundizar estudios empíricos del propio campo. Reflexionar sobre el sentido que mueve a incluir las Lenguas Extranjeras en las Carreras de la Facultad de Ciencias Humanas, significa interiorizarse en las prácticas de las docentes del Área en el marco institucional de la Universidad Nacional de San Luis. Asimismo, implica abrir un espacio de análisis a fin de visualizar cuáles son las intenciones de la institución y de sus actores al decidir establecer determinados campos de estudio cuando se crean trayectos curriculares de formación, para lo cual se precisa una mirada no sólo desde lo disciplinar y metodológico específico, sino también supone cuestiones de orden epistemológico y político.

En consecuencia, este trabajo se ha focalizado en el abordaje de documentos que hablan de las “huellas” que los docentes involucrados dejan de sus prácticas; información ésta que aparece registrada en Documentos Institucionales que se constituyen en objeto de análisis, a saber, Planes de Estudio y Programas de los Cursos de Lenguas Extranjeras. Un recorte de este tipo ha llevado a realizar una exploración bibliográfica que dé cuenta de las concepciones de curriculum tanto en el marco pedagógico general como en el específico de la didáctica de las Lenguas Extranjeras para Propósitos Específicos.

A partir de este relevamiento se asume un posicionamiento reflexivo y crítico que permite destacar nociones como las de *construcción metodológica*, y de *sujetos sociales* en relación con los diseños curriculares. A su vez, se amplía conceptualmente el estudio hacia una *dimensión colectiva* de las acciones comunicativas en el marco de la didáctica de las Lenguas Extranjeras lo que conlleva, en el propio contexto institucional, la *interacción disciplinar en la lectocomprensión de textos académicos de especialidad para la construcción y producción de conocimiento*.

Esta primera lectura crítica ha permitido tomar conciencia de que las docentes-investigadoras del Área de Lenguas Extranjeras somos partícipes del proceso de construcción curricular como sujetos sociales,

fundamentos en humanidades

planteando necesidades e intereses de la comunidad universitaria y haciendo propuestas a nivel pedagógico y académico a la hora de la toma de decisiones.

Finalmente, tener una visión global de la *praxis* de los docentes en el contexto institucional, así como en el propio de las lenguas extranjeras, permite *revalorizar* la práctica de estos docentes, y genera aportes relevantes que serán de utilidad no sólo para futuros proyectos y revisiones curriculares, sino también para preparar el campo ante la inminente acreditación de las carreras de la facultad bajo consideración ♦

fundamentos en humanidades

TABLA N° 1: CARACTERIZACIÓN CARRERA-PLAN-CURSOS DE LENGUAS EXTRANJERAS

| CARRERA | N° DE PLAN - MODIFICATORIAS | DENOMINACIÓN del CURSO | AÑO | CRÉDITO HORARIO | RÉGIMEN |
|---|--|---|---------|-----------------|---------------|
| (a) Lic. en PSICOLOGÍA | 004/96 | INGLÉS I o FRANCÉS I (x modif. 21/99) | 1° a 5° | 60 hs. | Cuatrimestral |
| | | INGLÉS II o FRANCÉS II (x modif. 21/99) | 1° a 5° | 60 hs. | Cuatrimestral |
| | 009/02 y 021/02 (especif. Lenguas Ex) | INGLES PPE o FRANCÉS PPE | 1° a 5° | 120 hs. | Anual |
| (b) Prof. y Lic. en Cs. de la EDUCACIÓN | 020/99 012/04 | INGLÉS I o FRANCÉS I | 1° a 5° | 60 hs. | Cuatrimestral |
| | | INGLÉS II o FRANCÉS II | 1° a 5° | 60 hs. | Cuatrimestral |
| | 009/02 y 021/02 (especif. Lenguas Ex) | INGLES PPE o FRANCÉS PPE | 1° a 5° | 120 hs. | Anual |
| (c) Prof. de EDUCACIÓN INICIAL | 001/99 018/02 | INGLÉS I o FRANCÉS I | 2° | 60 hs. | Cuatrimestral |
| | | INGLÉS II o FRANCÉS II | 2° | 60 hs. | Cuatrimestral |
| | 009/02 y 021/02 (especif. Lenguas Ex) | INGLES PPE o FRANCÉS PPE | 2° | 120 hs. | Anual |
| (d) Lic. en EDUCACIÓN INICIAL | 019/99 | INGLÉS I o FRANCÉS I | 2° | 60 hs. | Cuatrimestral |
| | | INGLÉS II o FRANCÉS II | 2° | 60 hs. | Cuatrimestral |
| | 009/02 y 021/02 (especif. Lenguas Ex) | INGLES PPE o FRANCÉS PPE | 2° | 120 hs. | Anual |
| | | INGLÉS III o FRANCÉS III | 4° | 60 hs. | Cuatrimestral |
| (e) Prof. de EDUCACIÓN ESPECIAL | 013/00 | INGLÉS I o FRANCÉS I | 1° a 4° | 60 hs. | Cuatrimestral |
| | | INGLÉS II o FRANCÉS II | 1° a 4° | 60 hs. | Cuatrimestral |
| | 009/02 y 021/02 (especif. Lenguas Ex) | INGLES PPE o FRANCÉS PPE | 1° a 4° | 120 hs. | Anual |
| | 003/05 | SUPRIME IDIOMAS | — | | |

fundamentos en humanidades

TABLA N° 1: CARACTERIZACIÓN CARRERA-PLAN-CURSOS DE LENGUAS EXTRANJERAS (Continuación)

| CARRERA | N° DE PLAN - MODIFICATORIAS | DENOMINACIÓN del CURSO | AÑO | CRÉDITO HORARIO | RÉGIMEN |
|----------------------------------|-----------------------------|--|-----|-----------------|---------------|
| (f) Lic. en FONOAUDI-LOGÍA | 25/88 | INGLÉS I o FRANCÉS I | 3° | 180 hs | Anual |
| | | INGLÉS II o FRANCÉS II | 4° | 90 hs | Cuatrimestral |
| (g) Lic. en COMUNI-CACIÓN SOCIAL | 002/99 | FRANCÉS, PORTU-GUÉS o ITALIANO (optativos) | 1° | 60 hs | Anual |
| | | INGLÉS NIVEL I y II | 2° | 90 hs | Anual |
| | | INGLÉS NIVEL III y IV | 3° | 90 hs | Anual |

fundamentos en humanidades

TABLA N° 2: OBJETIVOS y CONTENIDOS MÍNIMOS para CURSOS DE LENGUAS EXTRANJERAS según PLAN de CARRERA

| CARRERA- PLAN N° | CURSO | OBJETIVOS | CONTENIDOS MÍNIMOS |
|---|-----------------------------|---|---|
| (a) Lic. en PSICOLOGÍA N° 004/96 | INGLÉS I o FRANCÉS I | — | — |
| | INGLÉS II o FRANCÉS II | — | — |
| N° 009/02 y 021/02 | INGLES PPE o FRANCÉS PPE | — | — |
| (b) Prof. y Lic. en CIENCIAS de la EDUCACIÓN N° 020/99 y 012/04 | INGLÉS I o FRANCÉS I | — | “Competencia lectora: Lectura y comprensión de textos de nivel inicial e intermedio afines a la carrera de los alumnos.” (p.31) |
| | INGLÉS II o FRANCÉS II | — | “Competencia lectora: Lectura y comprensión de textos de nivel avanzado afines a la carrera de los alumnos.” (p.31) |
| N° 009/02 y 021/02 | INGLES PPE o FRANCÉS PPE | — | Idem Inglés/Francés (Niveles I y II) |
| (c) Prof. de EDUCACIÓN INICIAL N° 001/99 y 018/02 | INGLÉS I o FRANCÉS I | “Analizar los contenidos lingüísticos para la lectura de textos, relacionados con la educación infantil en un nivel básico-intermedio.” (p. 17) | “Introducción a la lectura de textos. Contenidos lingüísticos para la lectura de textos de nivel básico-intermedio relacionados a la especialidad.” (p.17) |
| | INGLÉS II o FRANCÉS II | “Profundizar las estrategias de comprensión lectora para el abordaje de textos relacionados con la especialidad.” (p. 18) | “Profundización de contenidos lingüísticos; estrategias de comprensión lectora para la lectura de textos de nivel intermedio y avanzados relacionados con la especialidad.” (p. 18) |
| N° 009/02 y 021/02 | INGLES PPE o FRANCÉS PPE | Idem Inglés/Francés (Niveles I y II) | Idem Inglés/Francés (Niveles I y II) |
| (d) Lic. en EDUCACIÓN INICIAL N° 019/99 | INGLÉS I o FRANCÉS I | “Analizar los contenidos lingüísticos para la lectura de textos, relacionados con la educación infantil en un nivel básico-intermedio.” (p. 18) | “Introducción a la lectura de textos. Contenidos lingüísticos para la lectura de textos de nivel básico-intermedio relacionados a la especialidad.” (p. 18) |
| | INGLÉS II o FRANCÉS II | “Profundizar las estrategias de comprensión lectora para el abordaje de textos relacionados con la especialidad.” (pp. 19-20) | “Profundización de contenidos lingüísticos; estrategias de comprensión lectora para la lectura de textos de nivel intermedio y avanzados relacionados con la especialidad.” (pp. 19-20) |
| | INGLES PPE o FRANCÉS PPE | Idem Inglés Francés Niveles I y II | Idem Inglés/Francés (Niveles I y II) |
| N° 009/02 y 021/02 | INGLÉS III o FRANCÉS III | “Desarrollar competencias relacionadas con la comunicación en temas referidos a la especialidad.” (p. 23) | “Desarrollo de competencias comunicativas en el plano oral y escrito de nivel elemental.” (p. 23) |

fundamentos en humanidades

TABLA N° 2: OBJETIVOS y CONTENIDOS MÍNIMOS para CURSOS DE LENGUAS EXTRANJERAS según PLAN de CARRERA (Continuación)

| CARRERA- PLAN N° | CURSO | OBJETIVOS | CONTENIDOS MÍNIMOS |
|---|---|--|--|
| (e) Prof. de EDUCACIÓN ESPECIAL N° 013/00 | INGLÉS I o FRANCÉS I | No se explicitan en el Plan pero remite a los establecidos por el Área de Lenguas Extranjeras. | |
| | INGLÉS II o FRANCÉS II | No se explicitan en el Plan pero remite a los establecidos por el Área de Lenguas Extranjeras. | |
| N° 009/02 y 021/02 | INGLÉS PPE o FRANCÉS PPE | No se explicitan en el Plan pero remite a los establecidos por el Área de Lenguas Extranjeras. | |
| (f) Lic. en FONOAUDIOLÓGIA N° 25/88 | INGLÉS I o FRANCÉS I | — | “Enseñanza básica del idioma para traducción de textos” (p. 16) |
| | INGLÉS II o FRANCÉS II | — | “Ejercitación intensiva en la comprensión de textos. Traducción y lectura de textos de segundo nivel. Textos de interés fonaudiológico.” (p.16) |
| (g) Lic. en COMUNICACIÓN SOCIAL N° 002/99 | FRANCÉS PORTUGUÉS o ITALIANO (optativos) | “Desarrollar la competencia de comprensión y expresión oral de nivel básico y elemental. Desarrollar la competencia de comprensión escrita de textos simples de actualidad.” (p. 21) | “Actos de habla necesarios para establecer una conversación (identificarse, pedir y dar opción, ofrecer, aceptar, rechazar, etc). Contenidos gramaticales: formas verbales de alta frecuencia, pronombres personales, pronombres interrogativos, artículos, adjetivos. Textos informativos sobre temas de actualidad.” (p. 21) |
| | INGLÉS NIVEL I Y II | “Desarrollar estrategias de comprensión de textos y de comunicación oral elemental.” (p. 23) | “Contenidos léxico-gramaticales para la comprensión de textos de tipo informativo de nivel elemental y para el intercambio de información en forma oral. Formas verbales de alta frecuencia. Pronombres personales. Adjetivos y pronombres posesivos. Estructura de los bloques nominales.” (p. 23) |
| | INGLÉS NIVEL III Y IV | “Desarrollar estrategias de comprensión de textos y de comunicación oral de nivel intermedio.” (p. 26) | “Contenidos léxico-gramaticales para la comprensión de textos de tipo informativo de nivel elemental” y para el intercambio de información en forma oral. Formas verbales en Presente, Pasado y Futuro. Voz Pasiva. Formas condicionales. Recursos de cohesión textual. Frases idiomáticas.” (p. 26) (*debería decir “nivel intermedio”) |

Referencias bibliográficas

- Álvarez, G. (1974). L'enseignement du français en Amérique latine: Bilan et perspectives. *Le Français dans le Monde*. N° 102, janvier-février, 6-12.
- Ander-Egg, E. (1996). *La planificación educativa. Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Apple, M. (1986). *Ideología y currículo*. España: Akal.
- Araujo, S. M. (1994). Currículum universitario: notas para diseño, evaluación e innovación. *Revista Argentina de Educación*. Año XII, N° 22, 81-94. Buenos Aires: AGCE.
- Berchoud, M. y Rolland, D. (eds.) (2004). Français sur objectifs spécifiques: de la langue aux métiers. *Le Français dans le Monde. Recherches et applications*. Numéro spécial. Janvier, 8-24.
- Chevallard, Y. (1978). *La transposición didáctica: del conocimiento erudito al conocimiento enseñado*. Marseilles: IREM.
- Conseil de l'Europe (2001). *Un cadre européen común de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Conseil de La Coopération Culturelle. Comité de l'Education. Paris: Les Éditions Didier.
- De Alba, A. (1998). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Díaz Barriga, A. (1998). *Didáctica y curriculum. Convergencias en los programas de estudio*. México: Paidós Educador.
- Dudley-Evans, T. y St John, M. (1998). *Developments in english for specific purposes. A multidisciplinary approach* (capítulos 1, 2 y 3). Cambridge: Cambridge University Press.
- Edelstein, G. y Litwin, E. (1993). Nuevos debates en las estrategias metodológicas del currículo universitario. *Revista Argentina de Educación*, Año XI, N° 19. Buenos Aires: AGCE.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gomez, A. (1985). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. España: Editorial Akal.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Klett, E. y Vasallo, A. (2000). *Enfoques teóricos y metodológicos de la enseñanza de las lenguas extranjeras en la universidad*. Buenos Aires: Univ. Nacional de Luján.
- Klett, E. (2001). Propuesta de lecto-comprensión en una segunda lengua extranjera. En L. Corradi et al, *Diseño curricular de lenguas extranjeras*

fundamentos en humanidades

(pp. 255-278) Buenos Aires: Secretaría de Educación, Gob. de la ciudad de Buenos Aires.

Klett, E. et al (comp.) (2004a). *Enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Enfoques y contextos*. Buenos Aires: Araucaria Editora.

Klett, E. y Dorronzoro, M. I. (2004b). Prácticas en lectura en lengua extranjera y didáctica. En H. de Urtubey et al (comp.) *La didáctica de las lenguas. Reflexiones y propuestas* (pp. 130-137). Tucumán: U.N. de Tucumán.

Klett, E. (dir.) (2005). *Didáctica de las lenguas extranjeras. Una agenda actual*. Buenos Aires: Araucaria Editora.

López, M. E. et al. (1995-2007). Material didáctico elaborado para los Cursos de Inglés para Propósitos Específicos de Carreras de la Facultad de Ciencias Humanas, U.N.S.L.

López, M. E. y Tello, A. M. (2007). Práctica docente en lenguas extranjeras y su relación con los diseños curriculares de carreras de la Facultad de Ciencias Humanas. Poster presentado en Seminario-Taller Hacia la Puesta en Valor de la Docencia Universitaria. U.N.S.L.

Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique.

Meyer, F. et al (editors) (1997). *ESP in Latin America* (pp. 1-12 y 58-65). Mérida, Venezuela: CODEFRE.

Moirand, S. (1976). Approche globale de textes écrits. *Études de linguistique appliquée*. N° 23, 88-105, juillet-septembre.

Montoya, M. (1990). Algunas ideas acerca de la problemática curricular. Documento elaborado para la reunión de secretarios académicos de universidades nacionales de la República Argentina. U.N.S.L.

Nunan, D. (1997). *The learner-centred curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.

Puren, C. (2002). L'interculturel. *Langues modernes*. N° 3, 55-71. Paris: AVLPL.

Ramírez de Perino et al (1994) *Introducción a la lectura en inglés*. Cuadernillos 1 y 2. Buenos Aires: Editorial DALE.

Salinas, D. (1995). Currículo, racionalidad y discurso didáctico. En M. Poggi (comp.) *Apuntes y aportes para la gestión curricular* (pp. 21-59). Buenos Aires: Kapelusz.

Souchon, M. (1997). La lecture-compréhension de textes: aspects théoriques et didactiques. *SAPFESU*, 3-55.

Tello, A. M. et al. (1995-2007). Material didáctico elaborado para los Cursos de Inglés para Propósitos Específicos de Carreras de la Facultad de

fundamentos en humanidades

Ciencias Físico-matemáticas y Naturales, U.N.S.L.

Viglione, E. et al (1999). La práctica docente en las lenguas extranjeras en la UNSL: reflexiones desde un enfoque epistemológico y metodológico. *Revista IDEA*, Año 13, N° 29, 133-142.

Viglione, E. et al (2000). Análisis de la dinámica del centro de lenguas extranjeras en el macroespacio de la U.N.S.L. *Revista IDEA*, Año 14, N° 32, 31-39.

Viglione, E. et al (2001a). Reconceptualización del diseño curricular en las lenguas extranjeras para propósitos específicos. *Nueva Revista de Lenguas Extranjeras*, pp. 123-136. Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.

Viglione, E. et al (2001b). La construcción metodológica en el currículum de las lenguas extranjeras desde la nueva agenda didáctica. *Nuevos contextos interactivos para la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas*, pp. 207-210. Facultad de Ciencias Humanas. Departamento de Prensa y Publicaciones de la Univ. Nac. de Río Cuarto.

Viglione, E. et al (2002). Anteproyecto de departamentalización de las lenguas extranjeras en la Universidad Nacional de San Luis. *Revista IDEA*, Año 16, N° 37, 59-65, versión online.

Viglione, E. et al (2003). La importancia del desempeño estratégico en la lectura. Actas de las IX Jornadas de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior, pp. 304-306. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Viglione, E. (2004). Français sur objectifs spécifiques: de l'auteur au lecteur. *Actas VIII Congress des Professeurs de Français*. Septembre, 2004. Córdoba, Argentina.

Viglione, E. et al (2005). Implicancias de diferentes modelos de la ciencia en la comprensión lectora. *Fundamentos en Humanidades*. Año VI, N° II (12), pp. 79-93.

Planes de Estudio (en vigencia) de Carreras de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis.

- N° 004/96 Plan de la Licenciatura en Psicología.

- N° 020/99 y 012/04 Plan del Profesorado y de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

- N° 001/99 y 018/02 Plan del Profesorado de Educación Inicial.

- N° 019/99 Plan de la Licenciatura en Educación Inicial.

- N° 013/00 Plan del Profesorado de Educación Especial y Ord. N° 003/05

fundamentos en humanidades

que propone posteriormente la *supresión de los Cursos de Lengua Extranjera* en dicho plan.

- N° 25/88 Plan de la Licenciatura en Fonoaudiología.

- N° 002/99 Plan de la Licenciatura en Comunicación Social Ord.

Otras Ordenanzas:

- N° 032/89 CS, U.N.S.L.: Creación del *Centro de Lenguas Extranjeras* (CELEX).

- N° 003/91 CD, F.C.H., U.N.S.L.: Creación del *Área de Lenguas Extranjeras*.

- N° 004/99 CD, F.C.H., U.N.S.L.: *Nuevo Diseño de Cursos de Idioma por Niveles*.

- N° 009/02 CD, F.C.H. y N° 021/02 CS, U.N.S.L., modificatorias de algunos Planes de Estudio para unificar los Cursos de *Idioma Nivel I y Nivel II (Inglés y Francés)* en una única asignatura anual: *Inglés para Propósitos Específicos o Francés para Propósitos Específicos*.

Actuaciones: N° 3039/07, 3040/07 y 3041/07, CELEX, F.C.H., U.N.S.L. para la especificación de Objetivos y Contenidos mínimos comunes a las *Lenguas Extranjeras (Inglés y Francés) para Propósitos Específicos* en Lic./Prof. en Psicología, Ciencias de la Educación, Educación Inicial, Lic. en Educación Especial y Lic. en Fonoaudiología. y la reubicación de las mismas en los Planes de Estudio correspondientes.

Programas de Cursos de Lenguas Extranjeras: Inglés, Francés, Italiano, Portugués, Ciclos lectivos 2005-2006. Facultad de Ciencias Humanas. U.N.S.L.