

8. LA ELABORACIÓN DE GUÍAS DOCENTES PARA EL PRIMER CURSO DE LAS FILOLOGÍAS: DE LAS COMPETENCIAS AL DISEÑO DE OBJETIVOS

Carmen Marimón, Belén Alvarado, Dolores Azorín, Isabel Balteiro,
Víctor Domínguez, Cristina García, Maribel Guardiola, M^a Paz López,
M^a Ángeles Llorca, Lúcia Martín, Antoni Mas, Amelia Peral, Fernando Ramos

Departamento de Filología catalana,
Departamento de Filología española
Departamento de Filología inglesa
Departamento de Filologías integradas
Universidad de Alicante

RESUMEN

En este artículo queremos presentar una parte del trabajo realizado por la Red “Guías Docentes para primer curso de Filología” dentro del Proyecto Redes del ICE de la Universidad de Alicante para el curso 2007-2008. Se trata aquí del problema principal con el que se enfrentó la Red que fue el tener que elaborar las competencias de las respectivas titulaciones, punto de partida imprescindible para poder diseñar todos los contenidos de una guía docente. Aquí nos centraremos en el diseño de competencias, objetivos y prerequisites. Este hecho permitió reflexionar más concretamente sobre las titulaciones y sobre la orientación de los futuros grados asociados a ellas. El diseño de objetivos pone en evidencia que las diferencias en la planificación del aprendizaje se dan no sólo entre las lenguas extranjeras (árabe, francés e inglés) y las maternas (castellano/catalán) sino también entre estas últimas, dada su distinta conformación sociolingüística. Por otra parte, la necesidad de establecer prerequisites pone en evidencia las diferencias previsibles para el aprendizaje de las lenguas extranjeras. En este artículo se da cuenta de esta problemática y del rico debate que lleva consigo.

1. INTRODUCCIÓN

A partir de la implantación de los grados, los programas tradicionales de las asignaturas universitarias tendrán que adaptarse a la nueva normativa de las guías docentes que propone la Convergencia Europea con un sistema de créditos ECTS. Este proceso de adecuación tiene como horizonte el año 2010, momento en el que se generalizará la fijación de un modelo común en la enseñanza universitaria en Europa. Y para este objetivo final, el profesorado universitario también tendrá que formarse en la metodología que requiere la elaboración de las guías docentes.

En el presente artículo se exponen algunas reflexiones surgidas a partir de la elaboración de las guías docentes de las siguientes asignaturas: Lengua Catalana I, Literatura catalana I, Lengua Española, Lengua Española I, Griego I, Lengua Francesa I, Literatura Francesa I, Lengua Árabe I, Sociolingüística I y Fonética Inglesa, asignaturas troncales de las cinco Filologías implicadas –Inglés, Francés, Árabe, Catalán y Español– más las asignaturas de Griego I que no cuenta con especialidad en la Universidad de Alicante-, y Sociolingüística que son optativas. Estas guías docentes han sido elaboradas por un grupo de profesores de las cinco titulaciones de Filología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Alicante: Filología Francesa, Filología Inglesa, Filología Árabe, Filología Catalana y Filología Hispánica. Cabe destacar que estas asignaturas son las actualmente vigentes según el plan de estudios del año 2000, ya que este trabajo ha sido previo a la redacción de los nuevos planes conforme las directrices del proceso de Bolonia. Por tanto, aunque la reflexión que se presenta toma como base asignaturas existentes, pero en proceso de extinción, puede considerarse que no es este un trabajo en baldío sino que facilitará el camino de cara a las nuevas asignaturas, sobretodo por la reflexión metodológica, las dudas suscitadas y la intención de mejora en los procesos de evaluación.

Así pues, siguiendo los nuevos parámetros metodológicos, el punto de partida de este trabajo debía haber sido el *Libro blanco de las filologías* de la ANECA, pero hemos de señalar que, a diferencia de otras titulaciones, en él no se encuentran definidas de forma definitiva ni las titulaciones ni las competencias ni los perfiles profesionales asociados a estas, por todo lo cual esta fuente no ha sido para nosotros el referente que necesitábamos. Así pues, la primera tarea ha sido establecer un catálogo coherente de competencias a partir del cual poder extraer los objetivos que asumirán las distintas asignaturas cuyas guías docentes se han elaborado. Esta tarea, junto al establecimiento de los objetivos y los prerrequisitos es, quizá, el ámbito teórico y práctico más compartido por todas las asignaturas de lengua y literatura de las filologías, y lo que abre la puerta a la elaboración de los contenidos particulares de cada asignatura. Por eso, aunque el grupo que suscribe este artículo trabajó las guías docentes en todos sus apartados, ha querido mostrar aquí el trabajo referido a la elabora-

ción de las competencias de las distintas titulaciones, el establecimiento de los objetivos particulares de cada asignatura y el diseño de los prerrequisitos que deben asumirse para cursarlas. Finalmente, se extraen unas conclusiones en las que se resalta el valor pedagógico y formativo que ha supuesto para el profesorado que ha intervenido.

2. METODOLOGÍA

La Red está formada por 21 profesores de primer curso de las 5 Titulaciones de Filología que se imparten en la Facultad: Filología Francesa, Filología Inglesa, Filología Árabe, Filología Catalana y Filología Hispánica. Además, forman parte de la red un profesor de Latín y una profesora de Griego, asignaturas igualmente impartidas en 1er curso de Filología. Entre los materiales consultados se encuentran las propuestas que en estos años han realizado otras universidades españolas –García Martínez, J. (2005): *Guías docentes y elaboración de procedimientos para el apoyo de la docencia y el aprendizaje en el marco de los CE III-Jornadas-Guías-Docentes-EEES-Murcia*; Salinas Fernández, B y Cotillas Arandí, C. (2005): *Elaboración de la guía docente para la convergencia europea*, Universitat de València–, pero sobre todo la propuesta de la Universidad de Extremadura: Montanero, Manuel y otros (2006): *Orientaciones para la elaboración del Plan Docente de una asignatura*, por la claridad teórica y práctica de sus planteamientos.

Para abordar los aspectos diferenciadores relativos a las lenguas extranjeras se ha recurrido a distintas herramientas de análisis. En primer lugar, se parte del RD 1393/2007, según el cual las enseñanzas de Grado “tienen como finalidad la obtención por parte del estudiante de una formación general, en una o varias disciplinas, orientada a la preparación para el ejercicio de actividades de carácter profesional”. Estas actividades profesionales, por lo que respecta a las filologías, aparecen propuestas en los perfiles profesionales recogidos en dos documentos que son el *Libro Blanco de las Filologías* y el trabajo de Alesón, M. Bueno, J. y otros (2005), “Perfiles profesionales y competencias para las Filologías”.

En segundo lugar, con el fin de hallar un punto de referencia para establecer el nivel de aprendizaje general correspondiente a las titulaciones de Grado, se ha recurrido al Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente, en el que se identifican los estudios de Grado con el nivel 6, equivalente al primer ciclo de la Educación Superior. Paralelamente, y en lo que se refiere al establecimiento de los distintos grados de dominio en la competencia lingüística comunicativa, se ha seguido lo estipulado en las escalas de niveles comunes de referencia del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER).

Sin embargo, a pesar de tener en cuenta estas fuentes, es importante señalar que la propia Universidad de Alicante a través de su programa de REDES lleva

años generando sus propios materiales y referencias, que han sido utilizados profusamente por esta Red. Se da además la circunstancia de que una gran parte de los miembros de la Red Guías Docentes en Filología (GDF) ya habían participado en otras ediciones y habían elaborado materiales en relación tanto con su propia titulación o asignatura como, en general, con el currículo de todas las filologías. En este sentido ha resultado especialmente útil el trabajo Alesón, M, Bueno, J. y otros (2005): “Perfiles profesionales y competencias para las Filologías”, en Frau, M.J. y Suleda, N. (eds): *Investigar en diseño curricular*, Alcoi, Marfil-Universidad de Alicante, pp. 125-155. En él se proponen las competencias en relación con distintos perfiles profesionales y, aunque esta Red no ha elaborado sus guías docentes de asignaturas teniendo en cuenta ningún perfil en particular, sí ha sido muy útil en la primera etapa de reuniones para establecer las competencias de las titulaciones.

Además de los materiales citados, hay que señalar la enorme utilidad que ha tenido el seminario impartido por Francesc Pastor “*Diseño de guías docentes*”. De todas las referencias bibliográficas quiero destacar el libro: De Miguel Díaz, Mario (dir.) (2005): *Modalidades de enseñanza basadas en el desarrollo de competencias*, Oviedo, Universidad de Oviedo, Ministerio de Educación y Ciencia. Sus propuestas de coordinación entre modalidades organizativas, metodologías docentes y criterios y métodos de evaluación han sido nuestra fuente para elaborar esta parte de la guía.

Pese a toda la bibliografía mencionada, se ha considerado más apropiado seguir en la elaboración de las guías docentes la propuesta aportada por del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Alicante, en la que se muestra detalladamente la estructura de una guía docente, que consta de las siguientes partes:

- | | |
|--|--|
| 1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA EN EL PERFIL DE LA TITULACIÓN | 6. PLAN DE APRENDIZAJE DEL ALUMNO |
| 2. OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA EN RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS. | ACTIVIDADES PRESENCIALES |
| 2.1. CONCEPTUALES | ACTIVIDADES NO PRESENCIALES |
| 2.2. PROCEDIMIENTALES | 7. BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS |
| 2.3. ACTITUDINALES | 8. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES |
| 3. PRERREQUISITOS | CONCEPTUALES |
| 4. CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA | PROCEDIMIENTALES |
| 5. METODOLOGÍA DOCENTE | ACTITUDINALES |
| MODALIDAD ORGANIZATIVA | 9. EVALUACIÓN DEL PROCESO DOCENTE |
| METODOLOGÍA RELACIONADA | VALORACIÓN DE LOS ALUMNOS |
| | VALORACIÓN DEL PROFESORADO |

Para llevar a cabo la guía, se diseñó un calendario de trabajo y reflexión distribuido en, al menos, cuatro fases donde los momentos b) y c) se irían alternando según las necesidades:

- a) Toma de contacto con la metodología, puesta en común de experiencias anteriores llevadas a cabo por los miembros de la Red, análisis de la bibliografía y diseño de objetivos de la Red.
- b) Trabajo en grupos y subgrupos a partir de las propuestas y del material de trabajo común. En estos grupos –por titulaciones y por asignaturas según las distintas fases de trabajo– se irán elaborando las guías docentes correspondientes a las asignaturas de los participantes intentando establecer las competencias comunes y aquellas que son particulares de cada materia.
- c) Puesta en común periódica para asegurar que los grupos trabajan de forma coordinada y convergente y para exponer colectivamente tanto las dificultades como los avances.
- d) Trabajo final de recopilación de materiales, revisión colectiva de las Guías y conclusiones.

La planificación que se realizó inicialmente definía cuatro tareas fundamentales para el grupo:

1ª TAREA: Establecer un conjunto de competencias de la Titulación con el fin de, a partir de ellas, poder elaborar las guías docentes de las respectivas asignaturas cuyo eje son los objetivos.

Titulaciones: Filología árabe, catalana, española, francesa e inglesa

2ª TAREA: Seleccionar las competencias a partir de las cuales cada asignatura establecerá sus objetivos.

Asignaturas: Lenguas maternas, segundas lenguas, literaturas y otras

3ª TAREA: Definir los objetivos por asignatura: conceptuales (SABER) procedimentales (SABER HACER) actitudinales (SER/ESTAR)

4ª TAREA y siguientes: Diseñar el resto de la guía siguiendo una plantilla en con los siguientes apartados: prerequisites, contenidos, metodología, plan de trabajo de aprendizaje, bibliografía y recursos, evaluación de los aprendizajes, evaluación del proceso docente.

Para cumplir todas estas tareas, la metodología de trabajo de la red “Guías Docentes para primer curso de Filología” se ha basado en dos tipos de reuniones. Por un lado, las reuniones de grupo amplio, en las que se ha establecido las competencias de cada titulación y, por otro lado, las reuniones por materia, en la que se ha realizado el diseño de los objetivos de las lenguas maternas, las lenguas extranjeras y sus literaturas.

En última instancia, cada miembro de la Red se ha enfrentado con su asignatura, con sus costumbres adquiridas y con la necesaria renovación del punto de vista desde el que observar sus viejos materiales y sus hábitos. Y este proceso

ha sido sin duda, junto con la puesta en común y el intercambio de ideas, uno de los más enriquecedores.

3. DISCUSIÓN Y RESULTADOS

3.1 El diseño de las competencias en Filología

Quien se enfrente a la realización de una guía docente, tiene ante sí un verdadero proceso reflexivo sobre la práctica de la enseñanza en la Universidad, sobre qué queremos comunicar y qué queremos que sepa nuestro alumnado, sobre cómo hacerlo para ser más integradores y coherentes, más efectivos y tener más garantías de éxito, tanto en la enseñanza, como en el aprendizaje de nuestros estudiantes. En definitiva, una guía docente es la concreción última y el verdadero medio que involucra a todos los participantes en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una titulación determinada.

En efecto, desde el principio de nuestro trabajo fuimos plenamente conscientes de la necesidad de reflexionar sobre el punto de partida fundamental: el diseño de competencias de titulación como paso previo al establecimiento de los objetivos y contenidos de cada una de las asignaturas. Gracias a nuestra participación en las ediciones anteriores de nuestra Red de Filología hemos sido conscientes de las dificultades que supone enfrentarse al concepto “competencias”, así como a la formulación adecuada de las mismas, especialmente ahora, cuando el proceso de convergencia de la Universidad Española en el EEES empieza a concretizarse.

Tras no pocos intentos de llegar a una conceptualización de competencia que nos permitiera desgranar todos los aspectos formativos que consideramos necesarios en la formación de un filólogo en la actualidad, optamos por proponer un modelo de formulación que incluyera las respuestas a varias preguntas fundamentales: 1. “Qué” ha de saber y ser capaz de hacer el estudiante (y supuestamente, el futuro profesional), 2. “cómo” hacerlo, mediante qué herramientas, técnicas y procedimientos, así como en calidad de qué y con qué actitudes y valores, y 3. “para qué”, es decir, con qué finalidad, cuál es su contribución y su labor profesional.

Nuestra propuesta de catálogo de competencias para las Filologías pone de manifiesto que existe un importante tronco común de competencias junto a una serie de especificidades. Para ilustrar los aspectos comunes y específicos del conjunto de las Filologías, a continuación extraemos algunos ejemplos de competencias agrupadas según el siguiente esquema:

A. COMPETENCIAS COMUNES EN TODAS LAS FILOLOGÍAS:

1. Competencias sobre el marco teórico de las disciplinas lingüísticas y literarias.
2. Competencias sobre sociolingüística.

3. Competencias sobre lingüística diacrónica.
4. Competencias sobre el uso de recursos materiales y nuevas tecnologías.
5. Competencias sobre multiculturalidad y plurilingüismo.
6. Competencias sobre crítica literaria.
7. Competencias sobre capacidad comunicativa en la lengua de la especialidad y en una segunda lengua.
8. Competencia sobre la comprensión del papel del lenguaje en la sociedad.
9. Competencias sobre el empleo del modelo estándar de la lengua.

B. COMPETENCIAS DESGLOSADAS EN ALGUNAS FILOLOGÍAS:

1. Competencias sobre el sistema lingüístico de la lengua de especialidad.
2. Competencias sobre movimientos y tendencias literarias.
3. Competencias sobre didáctica y transmisión de las competencias desarrolladas.

C. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE ALGUNAS FILOLOGÍAS:

1. Competencia sobre lingüística contrastiva aplicada al aprendizaje del inglés:
2. Competencias sobre aspectos culturales relacionados con la lengua árabe.

A. Competencias comunes en todas las filologías:

Incluimos en este apartado una muestra de las competencias contempladas en todas las filologías, si bien algunas de ellas incluyen ciertos matices en la formulación. Son competencias centradas en los siguientes objetivos formativos:

1. Competencias sobre el marco teórico de las disciplinas lingüísticas y literarias:

FAC1. Conocer, comprender y explicar de manera efectiva las teorías, perspectivas y conceptualizaciones clave de las disciplinas vinculadas con los Estudios Árabes e Islámicos y aplicarlas a la práctica haciendo uso de los recursos materiales y las nuevas tecnologías para desenvolverse adecuadamente en los distintos perfiles profesionales para los que capacitan estos estudios o emprender estudios posteriores con alto grado de autonomía.

FCC1. Ser capaz de dominar las teorías, perspectivas y conceptualizaciones clave para la construcción del marco teórico de las disciplinas lingüísticas y literarias aplicadas a la lengua catalana y a la literatura como experto en la materia i en los diferentes perfiles profesionales.

2. Competencias sobre sociolingüística:

FCC6. Ser capaz de conocer y analizar las variedades diacrónicas, diatópicas y diastráticas de la lengua catalana y reconocer el valor y la riqueza

de esta variación como patrimonio de los valencianos, catalanes y baleáricos.

3. Competencias sobre lingüística diacrónica:
FEC9. Capacidad para comprender el origen del español con el fin de poder reconocer los distintos estadios de la evolución de la lengua y establecer conexiones con los factores históricos y socioculturales y las manifestaciones escritas que determinaron y fueron determinadas por dicho proceso.
FIC7. Ser capaz de comprender el origen y evolución de la lengua inglesa (con especial énfasis en factores históricos y socioculturales) así como reconocer e identificar distintos estadios en la evolución de la lengua y, con ello, dar repuesta a determinados hechos lingüísticos actuales que surgen como resultado de dicha evolución.
4. Competencias sobre el uso de recursos materiales y nuevas tecnologías:
FEC14. Capacidad para utilizar los recursos y materiales pertinentes: repertorios bibliográficos, diccionarios, obras de referencia, ediciones críticas, traducciones y TICS como un aprendiente autónomo capaz de controlar el propio proceso de aprendizaje y de progresar de forma independiente en él.
5. Competencias sobre multiculturalidad y plurilingüismo:
FIC12. Ser capaz de valorar y aprovechar el plurilingüismo y la multiculturalidad como agente socio-cultural y lingüístico para la construcción de una sociedad plural y tolerante.
FFC12. Ser capaz de valorar y aprovechar el plurilingüismo y la multiculturalidad como agente social partícipe en la construcción de una sociedad plural y tolerante a partir de la propia configuración multicultural del mundo francófono.
6. Competencias sobre crítica literaria:
FEC13. Capacidad para identificar las corrientes críticas literarias, sus categorías, conceptos y nomenclatura, como herramienta fundamental para desarrollar la capacidad de análisis y crítica del texto (literario, cinematográfico, publicitario, etc.) en tanto manifestación creativa y reflejo del contexto sociocultural.
FFC8. Ser capaz de desarrollar técnicas de lectura, análisis y síntesis, como herramienta fundamental para desarrollar la capacidad de análisis y crítica del texto literario como manifestación creativa y reflejo del contexto socio cultural. Poder desarrollar explícita y argumentativamente cualquier contenido relacionado con la literatura francesa para consolidar el papel de conecedor, transmisor y asesor de los conocimientos adquiridos.
7. Competencias sobre capacidad comunicativa en la lengua de la especialidad y en una segunda lengua:

FCC3. Capacidad para comunicar en la lengua catalana y en una segunda lengua en situaciones comunicativas (orales y escritas) de manera que sea viable una comunicación fluida en los medios profesionales y académicos en que se desarrollará el alumnado en el futuro, teniendo en cuenta el conocimiento de la realidad histórica, social, institucional, cultural y artística de el ámbito propio.

8. Competencia sobre la comprensión del papel del lenguaje en la sociedad:

FIC2. Ser capaz de comprender el papel del lenguaje y las lenguas en la formación del individuo como ser social y como miembro activo de una amplia comunidad lingüística, interlingüística y cultural.

9. Competencias sobre el empleo del modelo estándar de la lengua:

FCC8. Ser capaz de utilizar el modelo estándar (y los diferentes subestándares) de la lengua catalana así como también conocer y saber aplicar los mecanismos de creación y innovación léxica, para adecuarse a las necesidades comunicativas del mundo actual.

B. Competencias comunes desglosadas en algunas filologías

Algunas titulaciones han desglosado algunas competencias en dos o más, especialmente las referidas a las competencias sobre el sistema lingüístico de la lengua de especialidad, competencias sobre movimientos literarios y competencias sobre didáctica de la lengua; desglose que consideramos reflejo de la relevancia que cada una de las titulaciones concede a los distintos aspectos de la disciplina, de las orientaciones y también de los perfiles profesionales, tanto tradicionales como emergentes, hacia los que se encaminan los titulados:

1. Competencias sobre el sistema lingüístico de la lengua de la especialidad:

FEC4. Conocer las características morfosintácticas de la Lengua española para ser capaz de utilizar, transmitir y aplicar dichos conocimientos al análisis, la comprensión y la producción del español en sus manifestaciones orales y escritas.

FEC5. Conocer las características fonéticas y fonológicas, de la Lengua española para ser capaz de utilizar, transmitir y aplicar dichos conocimientos al análisis, la comprensión y la producción del español en sus manifestaciones orales y escritas.

FEC6. Conocer las características léxico-semánticas de la Lengua española para ser capaz de utilizar, transmitir y aplicar dichos conocimientos al análisis, la comprensión y la producción del español en sus manifestaciones orales y escritas.

FEC7. Conocer las características pragmático textuales y discursivas de la Lengua española para ser capaz de utilizar, transmitir y aplicar dichos

conocimientos al análisis, la comprensión y la producción del español en sus manifestaciones orales y escritas.

2. Competencias sobre movimientos y tendencias literarias:

FCC9. Capacidad para conocer las tendencias históricas de la literatura en lengua catalana y su contexto, para poder definir la evolución del pensamiento literario en lengua catalana y su impacto social.

FCC10. Ser capaz de conocer las diferentes épocas, movimientos, modelos y valores descritos en la literatura catalana, así como las tradiciones en que se enmarcan, los recursos textuales que utilizan, haciendo hincapié en el estudio comparativo de elementos comunes y diferentes, dentro del mismo contexto literario o entre diferentes contextos literarios

3. Competencias sobre didáctica y transmisión de las competencias desarrolladas:

FFC10. Capacidad para desarrollar explicativa y argumentativamente los contenidos teóricos y prácticos de la lengua y la literatura francesa en el papel de conocedor y transmisor, oralmente y por escrito, del conocimiento adquirido, así como la aplicación de las nuevas tecnologías en la enseñanza del francés y su literatura.

FFC11. Capacidad para diseñar una programación docente y un sistema de evaluación, tanto en lengua como en literatura francesa.

C. Competencias específicas de algunas filologías

Entre ellas destacamos las referidas a la lingüística contrastiva aplicada al aprendizaje del inglés, y el conjunto de especificidades de los Estudios árabes e islámicos:

1. Competencia sobre lingüística contrastiva aplicada al aprendizaje del inglés:

FIC9. Ser capaz de establecer comparaciones y contrastes entre la lengua inglesa y la española y la lengua propia de la comunidad autónoma con el fin de facilitar el aprendizaje y conocimiento de la lengua extranjera.

2. Competencias sobre aspectos culturales relacionados con la lengua árabe:

FAC5. Comunicarse oralmente en árabe dialectal, en tanto que lengua materna de los árabes, como vehículo para la comprensión y la identificación con los valores, creencias y comportamientos de los miembros de la sociedad árabe y sus expresiones como integrantes de la sociedad europea multicultural.

FAC7. Conocer alguna de las lenguas islámicas no-árabes y sus diferentes desarrollos culturales específicos dentro de la civilización islámica en tanto que manifestación de su creatividad no-monolítica y reflejo del contexto sociocultural diverso y plural de los países islámicos.

FAC10. Conocer el espacio originario del Islam y las áreas geográficas donde se ha asentado, así como los referentes básicos religiosos, su evolución histórica y social en las sociedades islámicas y en las sociedades de acogida, como base para comprender su pluralidad y diversidad y poder interpretar los diferentes materiales culturales, literarios, artísticos y filosóficos que son producto de la cultura islámica.

FAC11. Conocer la historia social y política del mundo árabe para comprender e interpretar el papel de los fenómenos sociales y políticos en la construcción del pensamiento clásico y contemporáneo y valorar su impacto en todos los ámbitos de la sociedad.

El diseño de las competencias para las titulaciones de Filología que se imparten en nuestra Facultad nos ha conducido a constatar los grandes espacios comunes que tiene la enseñanza de las distintas lenguas y literaturas contempladas, así como los no menos importantes márgenes de diferenciación de las materias objeto de enseñanza y aprendizaje. En especial la dualidad lengua materna, castellano y catalán/valenciano, y lengua extranjera, en nuestro caso, francés, inglés y árabe. De este modo, cada titulación ha puesto de relieve aspectos distintos. Así, por ejemplo, Filología Francesa destaca competencias orientadas hacia los valores del plurilingüismo y la multiculturalidad, Filología Catalana ha tenido más en cuenta aspectos sociolingüísticos, Filología Árabe incluye cuestiones históricas y culturales, Filología Inglesa dedica un espacio a la lingüística contrastiva con fines didácticos y Filología Española mantiene, entre otros aspectos, el interés por la diacronía de la lengua española y la descripción lingüística.

3.2 El diseño de objetivos: del saber al saber hacer

El momento de la definición de los objetivos por asignatura ha sido una de las tareas más interesantes y enriquecedoras de esta Red. El avance en este sentido tiene que ver con el esfuerzo para repensar la propia materia en términos no de contenidos impartidos sino de objetivos de aprendizaje adquiridos por el estudiante. Los objetivos derivados en cada caso de las competencias seleccionadas deben cumplir la tarea de hacer evidente el camino formativo para la adquisición de esas competencias. En este sentido fue especialmente complejo para la mayoría de los miembros de la red distinguir claramente entre los objetivos conceptuales –aquellos que implican el saber declarativo–, y los procedimentales, relacionados con la adquisición de habilidades instrumentales. Así, verbos como “analizar” o “describir” nos hicieron replantearnos su naturaleza conceptual o procedimental. El listado que nos proporcionó el ICE fue muy útil, pero su exhaustividad hizo necesario tomar decisiones propias para encontrar el sentido de lo que estábamos haciendo.

Así, para cada asignatura se seleccionaron previamente unas competencias de las que, posteriormente, derivaron los objetivos con el siguiente resultado:

ASIGNATURA	COMPETENCIAS
LENGUA FRANCESA I	C1, C4, C5, C9
LITERATURA FRANCESA I	C2,C6, C7,C8
LENGUA ESPAÑOLA	C1, C4, C10, C14
LENGUA ESPAÑOLA I	C1, C5, C10, C14
LLENGUA CATALANA I	C1, C4, C8, C12
LITERATURA CATALANA I	C1, C9, C10
SOCIOLINGÜÍSTICA	C2, C14, C15
FONÉTICA INGLESA	C3, C4, C5, C6, C8, C9
LENGUA ÁRABE	C1, C2, C3, C4
GRIEGO I	C1, C2, C5, C6

No menos compleja resultó la definición de los objetivos actitudinales que tienen que ver con valores, actitudes, compromiso con el trabajo o colaboración. Cada lengua y literatura encontró, además, los valores que podían ser particulares de su materia como, por ejemplo el árabe:

OA.2.1. Ayudar a superar factores negativos (vergüenza, inseguridad, extrañeza) en relación con el aprendizaje del árabe y su uso, reconociendo los errores como necesarios en el proceso de aprendizaje.

El catalán:

OA1. Valorar y aprovechar la riqueza fonológica que ofrecen los dialectos catalanes.

El francés:

OA1.2 Interesarse por las interrelaciones entre la cultura propia y la cultura francófona

El español:

OA10.2. Compartir y transmitir en la actividad profesional valores sociales y culturales acordes con la diversidad del español

El inglés:

OA4.2. Valorar el enriquecimiento que supone conocer y dominar un idioma distinto de la lengua materna, especialmente, en el caso del inglés, una lengua franca.

o el Griego:

OA3.3.3. Reconocer y valorar la contribución de la lengua griega al léxico científico

Las divergencias que se detectaron a la hora de redactar las competencias para cada tipo de lenguas (extranjeras o maternas) se manifestaron igualmente

después en el diseño de los objetivos. Por eso al hacerlo, tuvimos en cuenta no sólo las diferencias evidentes entre la enseñanza/aprendizaje de una lengua materna y una lengua extranjera, sino las especificidades entre las dos lenguas maternas de esta comunidad y que se reseñan a continuación:

- 1) Si bien el español y el catalán son las lenguas maternas de la mayoría del alumnado y actualmente son consideradas lenguas oficiales en el marco legislativo vigente, también es cierto que existe una diferencia notable de rango sociolingüístico entre ambas. Por una parte tenemos el español, una lengua mayoritaria de gran prestigio internacional, y, por otra parte, el catalán, una lengua minoritaria que todavía está padeciendo las consecuencias de épocas de prohibición y reclusión de los ámbitos formales. Esta diferencia del contexto social es la que subyace a la hora de elegir prioridades y criterios en la programación de los objetivos.
- 2) Además, pese a que, en términos generales, el alumnado es bilingüe, una gran mayoría tiene como L1 el español y no ha alcanzado las mismas competencias lingüísticas en ambas lenguas, como exige el marco legal de la LUEV. Ello se debe a los diferentes programas que ofrece el sistema educativo actual: como el programa básico, donde el español es la lengua vehicular y el catalán aparece sólo como asignatura, o el PIP o el PIL y el PEV.
- 3) Finalmente, otro factor a tener en cuenta es la situación de conflicto lingüístico en que vive inmersa nuestra sociedad.

Todo este contexto condiciona obviamente el diseño de los objetivos de las asignaturas de lengua y literatura catalanas:

- a) En los contenidos, la titulación de Filología Catalana presta mucha atención a temas como las variedades lingüísticas, para poder entender mejor los diferentes registros y la necesidad de configurar un estándar del catalán. Por otro lado, subrayamos la importancia de temas relacionados con la terminología y el tratamiento de los neologismos, cuya presencia es de vital importancia para una lengua que se incorpora de nuevo a los registros más formales de la ciencia y la tecnología. Finalmente, se analizan también los fenómenos que se producen a causa del contacto lingüístico con el castellano.
- b) En cuanto a la metodología, se ha de prevenir una dedicación muy amplia a las prácticas lingüísticas orales y escritas, puesto que en muchas ocasiones la competencia del alumnado, tanto el castellanohablante como el catalanohablante, no llega al mínimo exigible para poder desenvolverse en un registro formal y estándar, como requiere el ámbito universitario.
- c) Finalmente, en relación a los aspectos actitudinales, se destaca siempre el marco teórico de la sociolingüística, ya que en el aprendizaje de una

lengua interviene decisivamente la actitud del discente. Por eso comprender los prejuicios lingüísticos que envuelven el catalán puede ayudar a facilitar el proceso de aprendizaje de esta lengua. Así mismo, la sociolingüística nos ayuda también a entender el bilingüismo como un hecho positivo y enriquecedor de la persona y a valorar con respeto, tolerancia y solidaridad la diversidad lingüística. Esta perspectiva es la que nos hace priorizar todos los aspectos relacionados con el uso social de la lengua, sin olvidar por ello el conocimiento de la estructura interna y el meta-lenguaje. Para el fomento del uso social de la lengua es imprescindible el dominio oral de ésta, hecho que justifica una mayor insistencia en el conocimiento de esta habilidad. En el fondo, estos objetivos actitudinales son los que posibilitan que el alumnado entienda y respete la multiculturalidad y el plurilingüismo, actualmente en peligro por unos planteamientos ideológicos provocados por la globalización y que todos los filólogos, estudien la lengua que estudien, deberían conocer.

El diseño de objetivos ha puesto en evidencia que, a pesar de ser castellano y catalán las dos lenguas maternas de la Comunidad, no es posible realizar para ambas una planificación idéntica de enseñanza/aprendizaje dada su distinta conformación sociolingüística, lo que ha dado lugar también a un rico debate en este sentido.

Como se señalaba al principio de este apartado, el proceso de selección de competencias ha sido fundamental, ya que de ellas dependen los objetivos de aprendizaje asociados a cada materia concreta, que son los que, finalmente, se concretan en la guía docente. La división de estos en «conceptuales» (lo que debe saber del estudiante), «procedimentales» (lo que debe saber hacer) y «actitudinales» (lo que debe saber ser), siguiendo la terminología de Parcerisa (2004) permitió reflexionar sobre las dimensiones del conocimiento lingüístico al tener que desglosar el tradicional conocimiento declarativo en propuestas de consecución de conocimiento instrumental y actitudinal. Veámoslo ejemplificado con los objetivos derivados de la competencia C10 de la guía docente de Lengua española:

3. COMPETENCIA TITULACIÓN:

C10 Ser capaz de utilizar el modelo estándar de la lengua española así como los mecanismos de creación e innovación léxica como miembro activo de una sociedad en constante evolución para adecuar la lengua española a las necesidades comunicativas de sus hablantes

3.1. OBJETIVOS CONCEPTUALES ASIGNATURA (SABER)

OC10.1. Comprobar la corrección en el uso de las clases y subclases de palabras en textos de la prensa española

OC10.2. Reconocer las estructuras asimétricas en español

OC10.3. Justificar cuestiones normativas relacionadas con el uso de las clases de palabras en español

3.2. OBJETIVOS PROCEDIMENTALES ASIGNATURA (SABER HACER)

OP10.1. Revisar puntuación y ortografía de textos reales del español actual

OP10.2. Reestructurar textos en español a partir de la aplicación de parámetros normativos y gramaticales

OP10.3. Organizar actividades de formación sobre la forma de utilizar el modelo estándar de la lengua española según distintas necesidades comunicativas.

3.3. OBJETIVOS ACTITUDINALES ASIGNATURA (SER/ESTAR)

OA10.1. Cumplir los compromisos adquiridos en el desempeño del trabajo colaborativo de forma activa y dinámica

OA10.2. Compartir y transmitir en la actividad profesional valores sociales y culturales acordes con la diversidad del español

OA10.3. Crear y promover las condiciones para que se produzca un aprendizaje colaborativo en un grupo o clase

A partir de los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales planteados, es decir, de lo que se quiere que el estudiante consiga, se concretan los contenidos que harán posible la consecución de los objetivos de la materia «Lengua Española».

A la hora de plasmar dichos contenidos, se observó la extrema bidireccionalidad que existe entre objetivos y contenidos, ya que no es fácil tarea deslindar lo que se quiere que los alumnos aprendan de lo que se considera que deben enseñar los profesores. En las guías, cada uno de los contenidos está relacionado con los objetivos que se deducen de cada competencia. Por tanto, la elaboración de objetivos y contenidos debe hacerse de forma conjunta, priorizando sin duda los primeros puesto que el eje del proceso de enseñanza/aprendizaje es el estudiante, pero sin dejar a un lado el conocimiento profundo de los contenidos que debe poseer quien imparta y facilite al estudiante la adquisición de esos conocimientos. Además, puesto que los objetivos están relacionados, a su vez, con las competencias seleccionadas para la asignatura, competencias, objetivos y contenidos deben formar un conjunto coherente estrechamente interconectado.

3.3 Prerrequisitos

La dinámica de análisis y elaboración de los apartados de las guías docentes han ido conduciendo a distintas reflexiones sobre cada una de las asignaturas. De todas ellas consideramos que el establecimiento de los prerrequisitos merece una atención especial. Estos se han considerado como aquellas competen-

cias y conocimientos que deberían poseer los alumnos a la hora de cursar cada una de las asignaturas de la titulación.

Analizando el caso de las lenguas extranjeras, a los prerrequisitos que ya de por sí deberían poseer los estudiantes que ingresan en dichos estudios, relativos a las competencias lingüísticas generales de la lengua materna y a la responsabilidad respecto del propio proceso de aprendizaje, se han añadido los específicos de cada una de las lenguas extranjeras objeto de estudio, con el fin de dotar a nuestras guías y, por ende, al conjunto de cada titulación, de una estructura coherente, cohesionada y transparente.

En este punto es fundamental destacar la importancia de contar con una adecuada evaluación diagnóstica inserta en la programación de cada asignatura de manera eficaz para determinar el grado de competencia lingüística de llegada de los estudiantes de lenguas extranjeras de primer curso (francés, inglés y árabe) y actuar en consecuencia. A partir de esta evaluación inicial y una vez detectadas las carencias del alumnado se establecerían una serie actividades de compensación que permitan a un estudiante que no cumpla los prerrequisitos ponerse al día en la materia correspondiente y seguir el desarrollo del curso.

Partiendo de la definición de las enseñanzas de Grado y de la descripción del nivel 6 del Marco Europeo de Cualificaciones, consideramos que por lo que respecta a las lenguas extranjeras el grado de dominio lingüístico que debería alcanzar el estudiante al finalizar sus estudios oscilaría entre el nivel B2 (Avanzado) del MCER, en el caso de Filología Árabe, y el nivel C1 (Eficacia) para Filología Inglesa y Filología Francesa.

Con todos estos datos podemos establecer en las guías docentes de primer curso los prerrequisitos correspondientes a cada una de las asignaturas correspondientes a Lenguas Extranjeras que consideramos en este artículo: lengua francesa, fonética inglesa y lengua árabe.

En cuanto a Lengua Francesa I, el nivel de partida establecido es el A2 del MCER. Los prerrequisitos mínimos fijados para poder desarrollar los objetivos de la asignatura se detallan en la siguiente tabla:

TABLA PRERREQUISITOS LENGUA FRANCESA I:

COMPETENCIAS

- 1) Poseer un nivel mínimo de competencia comunicativa en lengua francesa correspondiente al nivel A2 establecido en el Marco Europeo de Referencia para la enseñanza de las lenguas.
- 2) Ser capaz de manejar obras de referencia básicas: diccionarios monolingües y bilingües, enciclopedias generales, recursos bibliográficos y electrónicos.
- 3) Estar abierto a adquirir nuevas responsabilidades en relación con el propio proceso de aprendizaje.

- 4) Estar abierto a valorar y aprovechar el plurilingüismo y la multiculturalidad del mundo francófono.

CONTENIDOS

- 1) Conocer las características morfológicas, sintácticas, fonéticas, pragmáticas, léxico-semánticas, textuales y discursivas de la lengua materna.
- 2) Conocer las características morfológicas, sintácticas, fonéticas, pragmáticas, léxico-semánticas, textuales y discursivas de la lengua francesa tanto propias, peculiares y exclusivas de la lengua francesa, para ser capaz de utilizar, transmitir y aplicar dichos conocimientos al análisis, la comprensión y la producción del francés en sus manifestaciones orales propias del nivel A1 y A2 del Marco Europeo de Referencia.
- 3) Comprender frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal.
- 4) Ser capaz de leer textos breves y sencillos en anuncios publicitarios, prospectos, menús, horarios...
- 5) Ser capaz de comunicar en tareas sencillas que requieren un intercambio simple y directo sobre actividades y asuntos cotidianos.
- 6) Utilizar oralmente expresiones y frases para describir actividades cotidianas, el entorno familiar...
- 7) Ser capaz de escribir mensajes breves y sencillos relativos a la vida cotidiana.
- 8) Poseer el bagaje cultural suficiente en relación con las principales características de la civilización francófona.

Para el acceso a la titulación de Filología Inglesa el grado de dominio requerido sería A2+ / B1 del MCER. En el caso de la asignatura Fonética Inglesa los prerrequisitos son los siguientes:

TABLA PRERREQUISITOS FONÉTICA INGLESA

COMPETENCIAS

- 1) Ser capaz de comprender un texto oral en lengua inglesa.
- 2) Ser capaz de expresarse con un nivel mínimo de corrección oralmente, especialmente en cuanto a la fonética/pronunciación.
- 3) Ser capaz de identificar y producir las pautas rítmicas básicas del inglés.
- 4) Ser capaz de identificar y producir el esquema entonativo correcto correcta dependiendo del significado de cada producción oral.
- 5) Ser capaz de valorar la riqueza dialectal de la lengua inglesa.
- 6) Estar abierto a adquirir nuevas responsabilidades en relación con el propio proceso de aprendizaje.

CONTENIDOS

- 1) Ejercicios de comprensión lectora (listenings o listening comprensión).
- 2) Pares mínimos, formas fuertes y débiles, pronunciación de grupos consonánticos iniciales y finales.

- 3) Acento de palabra, acentos primarios y secundarios, acento de oración.
- 4) La entonación de las preguntas polares, las wh-questions, las question tags, las oraciones aseverativas antes de pausa, etc.
- 5) Distinción inglés británico, americano, australiano, Black English, etc.

Por lo que respecta a Filología árabe, a diferencia de francesa e inglesa, los prerequisites exigibles para Lengua árabe I no se refieren al grado de dominio lingüístico de partida, dado que la lengua árabe no se estudia en la Enseñanza Secundaria. Sin embargo, sí que contemplamos prerequisites de carácter genérico y transversal mínimos exigibles para abordar el estudio de una lengua extranjera:

TABLA PREREQUISITOS LENGUA ÁRABE I

COMPETENCIAS

1. Conocer una serie de aspectos generales básicos sobre el mundo árabe.
2. Ser capaz de poner en práctica habilidades básicas propias del aprendizaje de lenguas extranjeras.

CONTENIDOS

1. Ámbito geográfico del mundo islámico.
2. Localización geográfica del mundo árabe.

Hablar de prerequisites conlleva programar una serie de actividades compensatorias con el fin de paliar el déficit de conocimientos que puedan presentar los estudiantes para conseguir homogeneizar la diversidad a la que nos enfrentamos. Nuestro papel, como profesores universitarios, es responsabilizarnos del proceso de enseñanza-aprendizaje e intentar que todos los alumnos, aún partiendo de diferentes niveles, alcancen el mismo nivel competencial y conceptual. Este punto parece de especial complejidad, dado que conducir a los estudiantes al nivel competencial requerido, sin condicionar los objetivos finales, es una tarea que requiere una necesaria coordinación entre los docentes que la lleven a cabo y aquellos que sigan con el desarrollo de la asignatura. Sin embargo, la programación de actividades compensatorias contribuiría no sólo a solventar las carencias con las que llegan los estudiantes, sino también a evitar el tan frecuente abandono de los estudios ante la dificultad de alcanzar el nivel exigido para abordar con éxito el desarrollo de la asignatura. genérico y transversal mínimos exigibles para abordar el estudio de una lengua extranjera.

En ese sentido y atendiendo a las distintas realidades y los distintos niveles de lengua con el que llegan los alumnos a las tres asignaturas estudiadas, hemos buscado las siguientes estrategias que permitan alcanzar los objetivos establecidos como prerequisites y así puedan desarrollar satisfactoriamente las competencias de la titulación:

ACTIVIDADES DE COMPENSACIÓN LENGUA FRANCESA I

- 1) Trabajo tutorizado individual o en pequeños grupos.
- 2) Actividades on-line centradas en las necesidades específicas del alumnado.
- 3) Microcursos intensivos presenciales organizados por la propia Facultad.
- 4) Realización de un portafolio en el que quede constancia para el estudiante de su propio proceso de aprendizaje.

ACTIVIDADES DE COMPENSACIÓN FONÉTICA INGLESA COMPETENCIAS

- 1) Ser capaz de tomar la iniciativa y ser responsable, bajo la indicación del profesor/-a o tutor/-a, de su propio aprendizaje.
- 2) Responsabilizarse de mejorar sus competencias y conocimientos asistiendo a cursos de diversa índole.
- 3) Ser capaz de mejorar la técnica de estudio empleada.
- 4) Ser capaz de identificar los recursos necesarios para completar adecuadamente su formación, competencias y conocimientos.
- 5) Ser capaz de realizar un portafolio en el que quede constancia del proceso de aprendizaje.
- 6) Ser capaz de valorar, a través del portafolio, los avances a nivel competencial o de conocimientos.

CONTENIDOS

- 1 y 2) Microcursos intensivos presenciales o cursos on-line centrado en las necesidades específicas de pronunciación de los alumnos (con una gradación para que vayan progresando desde su nivel hasta el nivel deseado y/o exigido).
- 3) Cursos de técnicas de estudio asociados a las actividades de acción tutorial
- 4) Asistencia a los cursos que imparte la Biblioteca general de la Universidad sobre el uso de los recursos y las técnicas de búsqueda.
- 5 y 6) Realización de un portafolio en el que quede constancia para el estudiante de su propio proceso de aprendizaje
- 7) Trabajo tutorizado individual o en pequeños grupos (según la lengua o la literatura)
- 8) Establecimiento de grupos por niveles si fuera necesario.

ACTIVIDADES DE COMPENSACIÓN LENGUA ÁRABE I

1. Trabajo tutorizado individual o en pequeño grupo.
2. Actividades *on-line* centradas en necesidades específicas.

Una vez decididos los prerrequisitos y las actividades de compensación de las tres asignaturas seleccionadas, se puede observar que dentro de las similitudes

que las relacionan en cuanto a los objetivos perseguidos y las metodologías de enseñanza y aprendizaje, se evidencia una importante diversidad de aspectos que intervienen de manera decisiva en el diseño de las guías docentes; uno de esos aspectos es sin duda el referido a los prerrequisitos que debe ser cuidadosamente elaborado a la hora del diseño de las guías docentes, pensando en que el estudiante pueda alcanzar los objetivos establecidos, labor para la cual consideramos esencial la programación de las actividades compensatorias adecuadas.

4. CONCLUSIÓN

La elaboración de las competencias y la discusión de los prerrequisitos, la fijación de bloques de contenidos relacionados con los tres tipos de objetivos, nos llevó a deducir fácilmente que todo el trabajo de la elaboración de las guías docentes se convierte para el profesorado en un verdadero instrumento de enseñanza/aprendizaje en el marco de una titulación. Ciertamente, el trabajo en estas guías docentes nos ha llevado a resaltar el verdadero valor pedagógico y formativo que supone su realización. Sin lugar a dudas, se trata de un instrumento que obliga necesariamente a entrar en un proceso de reflexión sobre todos los momentos de la práctica docente: desde la especificación clara de unos objetivos a la planificación del tiempo, y esto resulta especialmente evidente en el proceso de evaluación, que aparece ahora como algo mucho más objetivo, continuado y coherente que el “examen” sin más de toda la vida.

Prueba de todo ello son las reflexiones finales de este artículo en torno a la fijación de competencias, objetivos y prerrequisitos. Así pues, en la elaboración de las competencias de cada una de las titulaciones, hemos podido ver que existe un fondo común a todas las filologías, mientras que otras se piensan en función del tipo de filología, dependiendo de si es materna o extranjera, y más o menos próxima culturalmente. Estos mismos condicionantes suponen la creación de los objetivos de cada asignatura y, a su vez, dentro de las filologías de las lenguas maternas observamos diferencias motivadas por el contexto sociolingüístico en que se encuentran. Finalmente, en el establecimiento de los prerrequisitos es fundamental una prueba diagnóstica previa a partir de los patrones que establece el MCER para las lenguas extranjeras, especialmente. Es en función de todo ello que se establecen unas actividades de compensación que garantizarían el éxito final del aprendizaje del alumnado.

Como consecuencia, creemos que la guía debe estar en constante proceso de revisión y mejora. Es evidente que hay partes más inamovibles, como la selección de las competencias o el diseño de objetivos, pues afectan a la coherencia global de la titulación; pero otros aspectos, como los contenidos, las metodologías, la planificación y la evaluación, necesitan un constante proceso de autoevaluación y de mejora, y por ello la realización de ajustes cuando la puesta en práctica así lo aconseje.

5. REFERENCIAS

- ALESÓN, M, BUENO, J. y otros (2005). “Perfiles profesionales y competencias para las Filologías”, en Frau, M.J. y Suleda, N. (eds): *Investigar en diseño curricular*, Alcoi: Marfil-Universidad de Alicante, pp. 125-155.
- Asesoramiento del ICE: <http://www.ua.es/ice/redes/asesoramiento/material.html>
- BARREDA SUREDA, J., C. GARCÍA CECILIA, C. y RAMOS LÓPEZ, F.(2007). “La lengua árabe en el espacio europeo de educación superior. Consideraciones para la enseñanza y el aprendizaje del árabe como lengua extranjera en la universidad”, en Frau Llinares, M.J. y Sauleda Parés, N. (Eds.), *Modelos de organización de profesores en la Educación Superior*, Alcoy: Editorial Marfil, S.A.
- BOLÍVAR, A. (2004). “Diseño de Planes de Estudio de las Titulaciones”, en el *Seminario para implantación del Sistema de Créditos Europeos en las Titulaciones de las Universidades Andaluzas*. Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación: Universidad de Granada.
- Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: Instituto Cervantes / Ministerio de Educación, Cultura y Deporte / Anaya <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>
- DE MIGUEL DÍAZ, Mario (dir.) (2005). *Modalidades de enseñanza basadas en el desarrollo de competencias*. Oviedo: Universidad de Oviedo, Ministerio de Educación y Ciencia.
- EK, J. A. VAN y TRIM, J. L. M. (1991). *Waystage 1990*. Cambridge: Cambridge University Press, (revistado en 1998).
- Declaración de Bolonia. 19 de Junio de 1999 <http://www.eees.ua.es/documentos/declaracionBolonia.pdf>
- FICHA del grado de lenguas y literaturas modernas: <http://www.eees.ua.es/grados/FICHA%20grado%20LENGUAS%20y%20LITERATURAS%20MODERNAS.pdf>
- GARCÍA MARTINEZ, J. (2005). *Guías docentes y elaboración de procedimientos para el apoyo de la docencia y el aprendizaje en el marco de los CE III-Jornadas-Guías-Docentes-EEES-Murcia*, <http://www.um.es/ice/jornadas/iii-jornadas-guias-docentes-eees-murcia.pdf>
- GÓNZÁLEZ, J., WAGENAAR, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Final report*. Phase I, Bilbao: Groningen
- Knappeer, Christopher, y Wilcox, Susan (2003). *El portafolios docente*, RED-U *Libro blanco de las filologías*: ANECA: <http://www.ua.es/centros/facu.lletres/estudios/eees/eees.html>
- Propuesta de Organización de las Enseñanzas Universitarias en España. Documento proporcionado por el MEC. Sept. 2006.

<http://www.eees.ua.es/grados/Propuesta%20MEC%20organizaci%F3n%20titulaciones%20Sep06.pdf>

PAGANI, R: Convergencias con Europa. Líneas de actuación www.aeps.es/downloadfile.php?file=280&tipo=1

PERRENOUD, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje*. Barcelona: Grao

Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 23 de abril de 2008 relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente. (Texto pertinente a efectos del EEE) <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:111:0001:0007:ES:PDF>

RICO VERCHER, M., RICO PÉREZ, C. (2004). *El portafolio discente*: UA-Marfil. Real Decreto 55/2005, del 21 de enero, por el que se regulan los estudios de grado. http://www.eees.ua.es/documentos/BOE_Estudios-Grado.pdf

SALINAS FERNÁNDEZ, B y COTILLAS ARANDÍ, C. (2005). *Elaboración de la guía docente para la convergencia europea*, Valencia: Universitat de València. http://www.uv.es/qualitat/documents/guia_doc_cast.pdf

TUDELA, Pío (coord.)(2004). M^a Teresa Bajo, Antonio Maldonado, Sergio Moreno, Miguel Moya, “Las Competencias en el Nuevo Paradigma Educativo para Europa” en el *Seminario para implantación del Sistema de Créditos Europeos en las Titulaciones de las Universidades Andaluzas*, Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación: Universidad de Granada.

SIGLAS:

FA: Filología árabe

FC: Filología Catalana

FE: Filología Española

FF: Filología Francesa

FI: Filología Inglesa

C: Competencia de titulación, seguida del número de orden que ocupa la competencia en cuestión en el catálogo propuesto por cada filología.