

**MODELOS DE ORGANIZACIÓN DE  
PROFESORES EN LA EDUCACIÓN  
UNIVERSITARIA**

**Redes de Investigación Docente-Espacio Europeo  
de Educación Superior**

**Vol. II**

M. J. Frau Llinares y N. Sauleda Parés (Eds.)  
ICE – Vicerrectorado de Calidad y Armonización Europea  
Universidad de Alicante



Esta publicación no puede ser reproducida, ni totalmente ni parcialmente, ni registrada, ni transmitida por un sistema de recuperación de información, ya sea fotomecánico, electrónico, por fotocopia o cualquier otro medio, sin el permiso previo de los propietarios de copyright.

© del texto: Los autores

© de esta edición: Editorial Marfil, S.A.  
C/ San Eloy, 17 • 03804 Alcoy  
Tel.: 96 552 33 11 • Fax: 96 552 34 96  
e-mail: editorialmarfil@editorialmarfil.com

Universidad de Alicante  
Campus de Sant Vicent del Raspeig  
03080 Alicante

Diseño de cubierta: F. Pastor Verdú  
Foto portada: A. Giner Gomis

I.S.B.N. Obra completa: 978-84-268-1334-3  
I.S.B.N.: 978-84-268-1352-7

Depósito legal: A-1.189-2007

Fotomecánica, fotocomposición e impresión:  
Artes Gráficas Alcoy, S.A. • San Eloy, 17 • 03804 ALCOY



**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**

J. Barreda Sureda; C. García Cecilia; F. Ramos López

*Departamento de Filologías Integradas  
Universidad de Alicante*

**RESUMEN**

Los nuevos títulos de Grado se orientan hacia el desarrollo de las competencias necesarias para el desempeño de las actividades profesionales del mercado laboral actual y esto conlleva la reformulación de los objetivos de enseñanza y aprendizaje. La finalidad de este trabajo es exponer una serie de consideraciones sobre la enseñanza del árabe en el contexto académico universitario ante la implantación del nuevo modelo educativo europeo. Estas observaciones parten del balance de la titulación de Filología árabe tal como aparece reflejado en el *Libro blanco de las filologías* y se expresan en términos de necesidades de competencia comunicativa, especialmente por lo que se refiere a las variedades lingüísticas del árabe vinculadas a la definición de perfiles profesionales y al tiempo de aprendizaje necesario para alcanzar el grado de dominio requerido.

## 1. INTRODUCCIÓN

Como ya es sabido, la convergencia en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), promovida por el proceso de Bolonia (1999), tiene por objeto la adopción de un sistema de titulaciones flexible y reconocible a nivel europeo que facilite la movilidad de los estudiantes, promueva las oportunidades de trabajo y genere una mayor competitividad internacional del sistema de educación superior europeo. El modelo educativo europeo se centra en el desarrollo de competencias por parte del estudiante y se articula en torno al Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS), que constituye el punto de referencia básico para lograr la transparencia y la armonización de las enseñanzas a nivel internacional. El proceso de convergencia en el EEES, que debería verse completado en 2010, se halla actualmente implantado en un buen número de países de la Unión Europea.

En España, el proceso de convergencia arranca oficialmente en febrero de 2003 con la publicación por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Documento-Marco “La integración del Sistema Universitario Español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior”. En este documento se propone la implantación del sistema de créditos europeos, la adaptación de las enseñanzas y títulos oficiales en dos niveles (Grado y Postgrado) y el Suplemento Europeo al Título. Las actuaciones derivadas de estas propuestas están siendo reguladas por la publicación de sucesivos Reales Decretos y apoyadas por convocatorias de la ANECA para el diseño de planes de estudios y Títulos de Grado (Documentos en: <http://www.mec.es> y <http://www.eees.ua.es>).

En su “Propuesta para la renovación del actual catálogo de títulos”, de 14 de marzo de 2006, el MEC exponía una relación de títulos de Grado y el calendario para la publicación de las fichas técnicas correspondientes al desarrollo de las directrices propias de los nuevos estudios. Por lo que se refiere a los estudios filológicos, en esta relación se contemplaban los Grados en Lenguas y Literaturas Modernas, Lengua Española y sus Literaturas, Filología Catalana, Filología Gallega, Filología Vasca, Filología Clásica y Lenguas y Civilizaciones. La actual titulación de Filología Árabe quedaba incluida en los estudios de Lenguas y Civilizaciones y, según el calendario propuesto, la publicación de su ficha técnica estaba prevista para el tercer plazo, entre septiembre de 2006 y febrero de 2007. La única ficha técnica que ha llegado a publicarse ha sido la correspondiente al Grado en Lenguas y Literaturas Modernas (<http://www.ua.es/centros/facu.lletres/estudios/eees/eees.html>).

El 26 de septiembre de 2006, el MEC publica “La organización de las enseñanzas universitarias en España” (Documento de trabajo) (Propuesta definitiva: 27 de noviembre de 2006) y establece un nuevo marco de actuación. Según este documento, y a diferencia de lo establecido con anterioridad, las enseñanzas universitarias se organizarán en 3 ciclos (Grado, Máster y Doctor). Los títulos uni-

versitarios de Grado se englobarán en cinco grandes ramas de conocimiento (Artes y Humanidades, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas e Ingeniería y Arquitectura), constarán de 240 créditos europeos y perseguirán una formación en conocimientos, destrezas y competencias que deberán alcanzar el nivel 6 o Avanzado del Marco Europeo de Cualificaciones (EQF / MEC) (Comisión Europea: 5.9.2006). Este documento establece además un calendario detallado para la implantación del ECTS y la aplicación de los nuevos estudios de Grado en España para el curso 2008-2009, proponiendo octubre de 2007 como fecha para el inicio de la elaboración de los nuevos planes de estudio. Las directrices para elaborar las propuestas de todos los títulos correspondientes a cada rama de conocimiento y las materias básicas comunes que las componen están recogidas en el documento “Directrices para la elaboración de títulos universitarios de Grado y Máster” (Documento de trabajo), de 21 de diciembre de 2006, y su anexo, “Propuesta para el debate por las Subcomisiones del Consejo de Coordinación Universitaria. Materias básicas por ramas”, de 15 de febrero de 2007.

A tenor de los documentos vigentes en la actualidad, los nuevos títulos de Grado tendrían una denominación primera alusiva a la rama de conocimiento, en nuestro caso, Grado en Artes y Humanidades, y una denominación segunda alusiva a las materias específicas. En cuanto a la distribución de créditos formativos, al menos 60 créditos deberán tener una orientación común para formar en competencias básicas de la rama de conocimiento durante los dos primeros cursos, y el resto a distribuir entre materias optativas, *practicum* de los dos últimos años y trabajo de fin de Grado en el último año de estudios.

La adaptación al nuevo modelo educativo europeo de las actuales titulaciones de Filología, incluida la Filología Árabe, requiere sin duda una profunda reflexión. Las consideraciones que se exponen en este artículo son una muestra del trabajo que está realizando la red “Implementación del ECTS en las asignaturas de lengua árabe. Guías docentes”. Esta red de investigación se inscribe en el marco del Proyecto de Redes de Investigación en Docencia Universitaria del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Alicante<sup>1</sup>, que persigue formar e implicar al profesorado en el proceso de convergencia en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). El objetivo central de nuestra red es diseñar las guías docentes de las asignaturas de lengua árabe que impartimos actualmente partiendo del sistema de créditos europeos (ECTS). Además del seguimiento constante de los documentos relativos al EEES, el diseño de estas

---

<sup>1</sup> La red “Implementación del ECTS en las asignaturas de lengua árabe. Guías docentes” se constituyó en la convocatoria 2004-2005 y está formada por un equipo de profesores dedicados a la enseñanza de la lengua árabe, adscritos a los Departamentos de Traducción e Interpretación y de Filologías Integradas de la Universidad de Alicante. Véase: <http://www.ua.es/ice/ees/redes/presentacion.html>.

guías docentes nos ha exigido una profunda reflexión sobre nuestra propia práctica docente y un importante reciclaje en didáctica de lenguas extranjeras en general y de la lengua árabe en particular.

El objetivo de este trabajo es exponer una serie de consideraciones sobre la enseñanza de la lengua árabe en el contexto académico universitario ante la implantación del nuevo modelo educativo europeo. Estas consideraciones parten del balance de la situación actual de la titulación de Filología árabe y se expresan en términos de necesidades de competencia lingüística para responder a las demandas del mundo laboral y profesional actual.

## **2. CONDICIONES ACTUALES DEL ÁRABE COMO LENGUA EXTRANJERA EN LA UNIVERSIDAD**

El contexto laboral y profesional del filólogo actual evidencia como nunca antes la importancia de la competencia comunicativa, ya sea como competencia genérica o como competencia específica, en el caso de nuestra titulación. La competencia lingüística se presenta como el eje central sobre el que giran el resto de habilidades inherentes al conjunto de perfiles que hoy por hoy se le demanda al filólogo.

Desde un primer momento, la elaboración de la guía docente de Lengua árabe I de acuerdo con el nuevo marco nos puso de manifiesto una serie de factores, condiciones y dificultades de la enseñanza y aprendizaje del árabe que constituyen la base de este artículo y que son:

- La necesidad de un currículo del árabe en la universidad española que establezca parámetros a la hora de fijar niveles de dominio de la lengua.
- Las distintas orientaciones posibles de los estudios árabes en la universidad: clásica o contemporánea, del oriente o del occidente árabe, científico, sociológico, lingüístico, literario, etc.
- Las salidas y perfiles profesionales, tradicionales y emergentes.
- La definición del perfil del alumno.
- El análisis de las necesidades del alumno.
- La definición de objetivos, competencias, contenidos, metodología y evaluación.
- El tiempo dedicado al aprendizaje de la lengua árabe en el plan de estudios de la titulación.
- La interrelación de la lengua árabe con el resto de materias de la titulación.
- El estudio de la lengua árabe aplicada a distintos ámbitos profesionales y disciplinares.
- El estudio de los dialectos árabes.

Para identificar las necesidades académicas y didácticas que conlleva esta nueva situación, hemos recurrido, por un lado, al análisis del *Libro blanco* de los

“Estudios en el ámbito de la lengua, literatura, cultura y civilización” (2005), que nos proporciona un balance de la situación actual de los estudios filológicos, y por otro, a la aplicación de las directrices metodológicas del *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (Consejo de Europa, 2002), en cuanto al enfoque metodológico y los grados de dominio de la competencia lingüística. Asimismo, hemos puesto de relieve ciertas características específicas de la materia objeto de estudio, la lengua árabe, y sus implicaciones didácticas.

### **2.1. EL LIBRO BLANCO DE LAS FILOLOGÍAS: BALANCE DE FILOLOGÍA ÁRABE, PERFILES PROFESIONALES Y COMPETENCIAS**

El *Libro blanco* es un estudio, balance de la situación actual y propuesta de títulos de Grado para las actuales titulaciones de Filología, Lingüística, Teoría de la Literatura y Literatura Comparada. Si bien las propuestas de títulos de Grado presentadas por el *Libro blanco* han quedado atrás debido a las últimas directrices del MEC, este estudio recoge otros aspectos fundamentales que han de ser tenidos en cuenta: el análisis de los estudios afines en Europa, el grado de inserción laboral de los titulados, la definición de los perfiles profesionales y la valoración de competencias que hacen licenciados, empleadores y docentes.

En cuanto al análisis de los estudios afines en Europa, el *Libro blanco* reconoce que las titulaciones actuales así como algunos de sus contenidos fundamentales no tienen equivalencia razonable con las existentes en Europa y pone de manifiesto la necesidad de establecer nuevas formulaciones más afines a las europeas y actualizar determinados contenidos más adecuados a las nuevas demandas sociales. El documento menciona diversos aspectos que valora como positivos o innovadores, de los que destacamos cuatro: 1. la existencia en la mayoría de las universidades europeas de planes de estudios flexibles y enriquecedores, con contenidos novedosos orientados hacia perfiles profesionales atractivos, 2. la posibilidad de combinación del estudio de cada una de las lenguas extranjeras con otras disciplinas, planteamientos ajenos a las tradiciones de la universidad española, 3. el estudio de los contenidos en dos lenguas, ya sea por igual o en una estructura *maior-minor*, y 4. la oferta generalizada del estudio de lenguas aplicadas.

Con respecto a la inserción laboral de los licenciados en Filología, Lingüística y Teoría de la Literatura y Literatura Comparada, el capítulo 4 del *Libro blanco* recoge los datos proporcionados por las encuestas realizadas a los egresados entre los años 1999-2000 y 2003-2004 (Anexo V). A continuación ponemos de relieve los datos referidos a los licenciados en Filología árabe.

Según el *Libro blanco*, Filología árabe es la titulación que arroja el porcentaje más alto tanto de titulados desempleados (50%), como de egresados en activo cuya situación laboral no es acorde con lo que ha estudiado (85%), junto a aque-

llos que se encuentran ampliando estudios (17,5%). Por otro lado, la calidad del trabajo desempeñado por los titulados en Filología árabe en activo resulta ser inferior a la que correspondería a su titulación en un alto porcentaje de encuestados (72,2%).

En cuanto al tipo de trabajo que realizan los titulados empleados, una mitad se distribuye entre la enseñanza no universitaria e industrias de la cultura (13% cada uno), biblioteconomía y documentación (8,7%) y asesoramiento lingüístico, asesoramiento cultural, medios de comunicación e investigación filológica o lingüística (sin especificar si los investigadores son empleados o becarios) (4,3% cada uno), y la otra mitad se distribuye entre otros tipos de trabajo (léase: recursos humanos, gestión de proyectos internacionales, cuerpo diplomático, etc., p.403). Conviene destacar aquí dos factores: uno, la inexistencia de oferta de idioma extranjero árabe en las Enseñanzas Primaria y Secundaria españolas, a excepción de algunas escuelas oficiales de idiomas, de modo que a diferencia del resto de licenciados en otras filologías tradicionales como inglesa, francesa o clásica, las posibilidades de ocupación de un licenciado en árabe en estos ciclos son muy reducidas, y dos, el alto porcentaje de empleados en “otros” trabajos (47,8%), no contemplados tradicionalmente por estos estudios.

La valoración global de la formación recibida en la universidad por nuestros titulados es bastante baja: sólo uno de cada cinco egresados piensa que ha sido bastante adecuada (19,4%) y casi la mitad, poco adecuada (41,9%). De hecho, la mayoría de los titulados (77,1%) ha necesitado una formación complementaria para su inserción en el mercado laboral.

A partir del estudio de la situación laboral de los titulados en Filología, Lingüística, Teoría de la Literatura y Literatura Comparada, el *Libro Blanco* propone una formación orientada a las siguientes salidas profesionales: 1. enseñanza, 2. investigación, 3. traducción, 4. planificación y asesoramiento lingüístico, 5. mediación lingüística e intercultural, 6. industria editorial, 7. gestión y asesoramiento en los medios de comunicación, 8. administraciones públicas, 9. gestión cultural, 10. gestión turística, 11. gestión y asesoramiento en documentación, archivos y bibliotecas, y 12. selección, organización y administración de recursos humanos. De este catálogo de perfiles profesionales se desprende que estos estudios de Grado, por una parte, mantienen determinados perfiles teóricos (investigación) y prácticos (docencia, traducción, trabajo editorial, etc.) que siempre han estado vinculados al mundo de los estudios filológicos, y por otra parte, incorporan nuevos perfiles emergentes, esencialmente prácticos y no siempre contemplados de manera directa por la Filología.

El perfil profesional marca el conjunto de las competencias genéricas y especialmente las específicas que el estudiante ha de desarrollar durante sus estudios. El *Libro blanco* clasifica las competencias en genéricas (instrumentales, sistémicas y personales) y específicas (conocimientos disciplinares, competencias profe-



sionales, competencias académicas y otras competencias específicas). Las competencias genéricas han sido valoradas por licenciados y empleadores y las competencias específicas, por docentes y licenciados a través de sendas encuestas.

Con respecto a las competencias genéricas relativas al conjunto de perfiles profesionales, tanto licenciados como empleadores coinciden básicamente en valorar como más importantes las siguientes: conocimientos generales básicos sobre el área de estudio, capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica, capacidad de análisis y síntesis y comunicación oral y escrita en la lengua materna. De estas cuatro competencias, la menos desarrollada en la universidad, en opinión de los licenciados, ha sido la capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica, competencia que los empleadores consideran la más importante.

Por lo que se refiere a las competencias específicas en relación con los perfiles profesionales, los docentes de Filología árabe encuestados consideran más importantes las de tipo disciplinar (saber), entre las que sobresalen por orden de importancia: dominio instrumental de la lengua materna, dominio instrumental de la lengua árabe, conocimiento de la historia y cultura de los países de habla árabe, conocimiento teórico y práctico de la traducción de y al árabe, conocimiento de la variación lingüística de la lengua árabe, conocimiento de la gramática del árabe, conocimiento de la situación sociolingüística de la lengua árabe, conocimiento de la literatura en lengua árabe, conocimiento de herramientas, programas y aplicaciones informáticas específicas, conocimiento de la evolución histórica interna y externa del árabe, conocimiento instrumental avanzado de una segunda lengua, conocimiento de la didáctica de la lengua, literatura y cultura árabes.

En cuanto a la valoración de las competencias específicas por parte de los licenciados, dado que el *Libro blanco* no incluye las tablas con los resultados correspondientes, no podemos aportar una lectura objetiva de los datos.

Estos resultados, si bien no se deben a un estudio suficientemente sistemático y exhaustivo, sí ponen de manifiesto claramente un porcentaje muy bajo de ocupación y una calidad de inserción laboral inadecuada de los titulados en Filología árabe. Asimismo, evidencian una clara distancia entre la valoración que de las competencias y la formación en ellas hacen licenciados y empleadores y la que hacen los docentes, en especial por lo que se refiere a las habilidades prácticas frente a las disciplinares. No obstante, sí se muestra como denominador común la importancia que los tres colectivos confieren a las habilidades de comunicación oral y escrita tanto en la lengua materna como en la extranjera aprendida.

## **2.2. EL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS**

En lo concerniente a la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras, la convergencia en el EEES encuentra reflejadas sus directrices en el *Marco*

*Común Europeo de Referencia para las lenguas*. El *Marco* forma parte del proyecto general de política lingüística que el Consejo de Europa viene desarrollando desde principios de los años setenta y que va orientado a la unificación de directrices para el aprendizaje y enseñanza de lenguas dentro del contexto europeo. Este documento proporciona las pautas necesarias para la descripción explícita de objetivos, contenidos, evaluación y metodología, y constituye un referente común a la hora de elaborar programas de lenguas, orientaciones curriculares, manuales y materiales de enseñanza.

El *Marco* propone un sistema de aprendizaje centrado en la “acción”, es decir, considera a los usuarios de una lengua, estudiantes incluidos, como “miembros de una sociedad que tienen que llevar a cabo tareas (no sólo relacionadas con la lengua) en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto.” Para la realización de dichas tareas, el hablante debe poner en práctica una serie de competencias generales y comunicativas según los contextos y las condiciones de la comunicación haciendo uso de las estrategias que considere necesarias. El *Marco* introduce la importancia de los factores extralingüísticos de la comunicación: abarca la dimensión de uso social de la lengua y presta atención a las características y competencias generales de los individuos que participan en los actos comunicativos.

Una de las principales aportaciones del *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* es el establecimiento de una escala de niveles comunes de referencia que describe el grado de dominio lingüístico exigido en la evaluación con el fin de facilitar las comparaciones entre distintos certificados. Estos niveles son: A1 (Acceso), A2 (Plataforma), B1 (Umbral), B2 (Avanzado), C1 (Dominio Operativo Eficaz) y C2 (Maestría). Se trata de una escala que permite la generalización de resultados procedentes de distintos contextos educativos específicos y, al mismo tiempo, la adecuación a la función para la que se aplica en cada uno de los diferentes contextos. Está basada en teorías sobre la competencia comunicativa y en una medición establecida en virtud de la cual las relaciones entre actividades y competencias son determinadas objetivamente. Cada uno de los seis niveles amplios se describe de forma detallada para las distintas destrezas comunicativas que el *Marco* diferencia: comprensión, expresión, interacción y mediación, y, a su vez, son subdivisibles con el fin de mostrar el progreso que se produce en distintos sectores. La siguiente tabla muestra los seis niveles amplios y un ejemplo de subdivisión:

El hecho de contar con esta escala de niveles comunes referenciales, dotados de los descriptores de lo que puede hacer el estudiante en cuanto a la comprensión, la interacción, la expresión y la mediación en cada uno de los niveles, nos va a permitir planificar la tarea docente de manera precisa, al tiempo que nos proporciona criterios definidos y transparentes para registrar el progreso de aprendizaje de la lengua y controlar el nivel de logro de los objetivos establecidos.

<b>NIVELES DEL MARCO</b>		
<b>NIVELES AMPLIOS</b>		<b>EJEMPLO DE SUBDIVISIONES</b>
A (Usuario básico)	A1 (Acceso)	
	A2 (Plataforma)	A2.1 (Plataforma)
		A2.2 (Plataforma elevado)
B (Usuario independiente)	B1 (Umbral)	B1.1 (Umbral)
		B1.2 (Umbral elevado)
	B2 (Avanzado)	B2.1 (Avanzado)
		B2.2 (Avanzado elevado)
C (Usuario competente)	C1 (Dominio operativo eficaz)	
	C2 (Maestría)	

### **2.3. CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DE LA LENGUA ÁRABE. DIFICULTADES DE APRENDIZAJE**

El árabe es lengua oficial en veinticinco países y una de las seis lenguas oficiales de la Organización de las Naciones Unidas. Es además una lengua hablada y escrita en otras partes del mundo por las comunidades de origen árabe.

La lengua árabe pertenece a la familia semítica, se escribe de derecha a izquierda, emplea un sistema de escritura cursiva y presenta diversas variedades lingüísticas según los ámbitos y contextos de uso. El árabe clásico, corpus escrito, es el vehículo de la cultura árabe tradicional, del Corán y de la práctica religiosa, y representa la norma lingüística establecida entre los siglos VIII y IX a partir de una variedad de prestigio concreta. El árabe moderno surge con el renacimiento cultural árabe de los siglos XIX y XX como una proyección del árabe clásico y es actualmente el vehículo de la cultura árabe contemporánea, los medios de comunicación y las relaciones internacionales entre y con los países árabes. Junto a estas dos variedades cultas de la lengua existen los distintos dialectos nacionales y locales de cada uno de los estados árabes, resultado de la evolución natural de las distintas variedades geográficas, usados para la comunicación general y cotidiana; son lenguas habladas, no normalizadas y cuya escritura no está regulada. La lengua materna de los árabes es el dialecto, mientras que las variedades cultas son aprendidas en la escuela a lo largo de la formación del individuo.

Esta diversidad lingüística confiere al árabe un marcado grado de diglosia que va más allá de la mera coexistencia de dos variantes polarizadas de la lengua (culto vs. coloquial). Se trata de un sistema que presenta múltiples “niveles” intermedios de adecuación lingüística dictados por el contexto de la comunicación y

que se reflejan en la pronunciación, la morfología, la conjugación y régimen verbales, el léxico, el significado y el orden de las palabras, así como en la simbología y en los referentes socioculturales. Los traslados dentro de ese “*continuum*” lingüístico se realizan atendiendo al “código de cambio” que el nativo adquiere con la lengua (Ver Alcaraz y Martínez: 1997; Ferguson, 1959; Hary, 1996).

Además de la diglosia, la lejanía entre las lenguas semíticas y las latinas conlleva una serie de diferencias en cuanto a alfabeto, pronunciación, vocabulario y morfosintaxis, sin olvidar los componentes socioculturales y pragmáticos vinculados a la comunicación, que sitúa al árabe entre las lenguas que más dificultades de aprendizaje pueden llegar a ofrecer para un hispanohablante. En este sentido, la clasificación de lenguas extranjeras propuesta por The American Council on Education’s College Credit Recommendation Service en cuanto a tiempo-esfuerzo de aprendizaje requerido por un estudiante anglófono para alcanzar los distintos niveles de dominio, contemplada por la Official ACTFL Oral Proficiency Interview, colocan al árabe en el cuarto grupo de dificultad, junto al chino y el japonés, y después de lenguas como el finlandés, el hebreo o el turco, lo que en términos de tiempo supone una dedicación que puede oscilar entre 2400 y 2700 horas de estudio para alcanzar el nivel Superior (Véase Stevens, 2006).

### **3. NECESIDAD DE PUESTA AL DÍA DE LA ENSEÑANZA DEL ÁRABE COMO LENGUA EXTRANJERA EN LA UNIVERSIDAD**

#### **3.1. PUNTO DE PARTIDA**

Los datos que arroja el *Libro blanco* sobre la situación laboral de los licenciados en Filología árabe y la valoración de la formación recibida por éstos en la universidad, ambas cuestiones estrechamente vinculadas, revelan una escasa adecuación de nuestros estudios a las demandas del mercado, ya sea por la falta de oferta laboral para perfiles tradicionales como la docencia, o por la falta de una formación conveniente que capacite al estudiante para el ejercicio profesional en perfiles emergentes como la mediación lingüística o cultural.

Como ya hemos apuntado, el eje central de la formación filológica es la lengua, en tanto que vehículo de todas las manifestaciones culturales y sociales. La importancia de la competencia lingüística es una demanda creciente en una sociedad cada vez más globalizada, es por ello que, en el contexto actual de convergencia en el EEES, se impone la necesidad de revisar y actualizar los objetivos y contenidos de la enseñanza de la lengua árabe en la universidad, así como de aplicar las metodologías que tengan en cuenta las necesidades formativas de los estudiantes de lengua (estudios) árabe, con el fin de capacitarles para el correcto desempeño del ejercicio profesional.

Tradicionalmente, la enseñanza de la lengua árabe en la universidad española, y europea en general, se centraba en la variedad clásica sobre la base del enfo-

que gramática-traducción. La enseñanza de la lengua árabe iba dirigida casi exclusivamente al desciframiento de textos clásicos con la finalidad de traducirlos y editarlos. Los procesos de cambio político, económico, social y cultural vividos por los países árabes a lo largo del siglo XX suscitaron en el arabismo europeo el interés por la lengua árabe moderna. Paralelamente, la transformación de las relaciones internacionales entre Europa y el mundo árabe en la segunda mitad del siglo XX propició la puesta en práctica de nuevos métodos de aprendizaje de la lengua árabe para responder a las nuevas necesidades de comunicación. En los últimos tiempos, el interés creciente entre los estudiantes universitarios de distintas disciplinas por el mundo árabe contemporáneo ha dado lugar a una importante demanda de contenidos lingüísticos modernos en los programas de estudio. Más recientemente, la aparición y paulatina concreción de nuevas salidas profesionales en los ámbitos relacionados con las lenguas, las relaciones internacionales y la realidad social multicultural actual, hace cada vez más acuciante la necesidad de establecer objetivos de aprendizaje que respondan a las demandas de la sociedad actual.

### **3.2. CLAVES PARA AFRONTAR LAS NUEVAS NECESIDADES**

Expuestas todas estas consideraciones, debemos empezar planteándonos cuestiones como las siguientes:

1. ¿Para qué necesitan aprender lengua árabe nuestros estudiantes?
2. ¿Qué lengua árabe necesitan aprender?
3. ¿Qué grado de dominio necesitan alcanzar para poder acceder a las salidas profesionales?
4. ¿Cuánto tiempo van a necesitar para alcanzar el grado de dominio necesario?

Las respuestas a estas preguntas están interrelacionadas y requieren una flexibilidad y una transparencia acordes con las evoluciones de la sociedad y el mundo laboral. Las condiciones actuales con las que contamos nos permiten avanzar algunas respuestas.

#### **3.2.1. Perfiles profesionales y diversidad lingüística**

La respuesta a la primera pregunta nos viene dada por el conjunto de perfiles profesionales contemplados en el propio *Libro blanco* y el contexto profesional y laboral en el que nos encontramos actualmente. No obstante, dado el carácter multiglósico de la lengua árabe, el correcto desempeño de las funciones correspondientes a cada uno de los perfiles pasa por emplear la modalidad de lengua adecuada.

A tenor de las competencias correspondientes a cada perfil, de acuerdo con las actividades y las áreas de actuación (Véase VV.AA, 2005), consideramos que cada uno de los perfiles requiere distinto grado de competencia en cada una de

de las modalidades lingüísticas: árabe clásico, árabe moderno, dialecto y lenguajes profesionales. En la siguiente tabla queda plasmada la lista de perfiles profesionales propuesta en el *Libro blanco* frente a las diversas modalidades de uso lingüístico del árabe esquematizadas en cuatro modalidades lingüísticas genéricas. Los estudios específicos sobre uso lingüístico del árabe y nuestra propia experiencia profesional nos permiten hacer una valoración inicial y aproximada del empleo predominante de unas modalidades lingüísticas sobre otras en relación con las competencias, ámbitos y funciones propias de cada perfil profesional que reflejamos en la siguiente tabla:

PERFILES PROFESIONALES	MODALIDADES LINGÜÍSTICAS			
	ÁRABE CLÁSICO	ÁRABE MODERNO	DIALECTOS	LENGUAJES PROFESIONALES
1. Enseñanza	≡	≡	≡	≡
2. Investigación	≡	≡	≡	≡
3. Traducción	≡	≡	=	≡
4. Planificación y asesoramiento lingüístico	-	≡	=	-
5. Mediación lingüística e intercultural	-	≡	≡	=
6. Industria editorial	≡	≡	-	-
7. Gestión y asesoramiento en los medios de comunicación	-	≡	=	-
8. Administraciones públicas	-	≡	=	-
9. Gestión cultural	=	≡	≡	-
10. Gestión turística	-	≡	≡	=
11. Gestión y asesoramiento en documentación, archivos y bibliotecas	≡	≡	-	-
12. Selección, organización y administración de recursos humanos	-	≡	≡	-

- ≡ Mayor predominio de uso
- = Menor predominio de uso
- Uso ocasional o poco previsible

Como podemos comprobar, la variedad árabe moderno, seguida del dialecto, es la que se halla presente en todos los perfiles como variedad lingüística con mayor predominio de uso, y por lo tanto, la que puede capacitar al titulado para desempeñar un abanico de actividades laborales más amplio. No obstante, el conocimiento del árabe moderno por sí sólo no es suficiente para el desarrollo de competencias relacionadas con ciertos ámbitos de la cultura árabe, como la literatura clásica, ni se basta en sí mismo para el ejercicio de actividades profesionales relacionadas con ámbitos como la mediación lingüística e intercultural, por ejemplo, para las que es indispensable el conocimiento de al menos un dialecto, especialmente el marroquí o el argelino. Todo ello evidencia la necesidad del titulado en árabe de formarse en el conjunto de las variedades lingüísticas.

Lógicamente, esta formación excede la capacidad de una sola asignatura. En nuestra opinión, la opción metodológica más adecuada y acorde con los fines que habrá de perseguir el nuevo título de Grado sería la distribución de los distintos objetivos de formación lingüística en diversas asignaturas: Lengua árabe, entendida como árabe moderno, Lengua árabe clásica, Lengua árabe dialectal y Lengua árabe para fines específicos (jurídico, turístico, comercial, etc.). Por otro lado, las competencias específicas que el estudiante debe desarrollar en cada modalidad lingüística del árabe son diferentes, dado que las actividades comunicativas de la lengua (expresión, comprensión, interacción y mediación orales y escritas) están presentes en distinto grado en cada modalidad.

### **3.2.2. Grado de dominio y tiempo de aprendizaje**

Las respuestas a la tercera y cuarta preguntas también están interrelacionadas. Como dijimos antes, el nivel de formación asignado a los estudios de Grado por el Marco Europeo de Cualificaciones es el Avanzado. Si bien lo óptimo sería una alta competencia lingüística en todas las modalidades de la lengua árabe, para desarrollar satisfactoriamente las distintas tareas relacionadas con cada uno de los perfiles profesionales, alcanzar tal dominio en árabe es a todas luces un objetivo extremadamente ambicioso en el marco de una titulación de Grado tal como se plantea en las directrices del MEC.

En nuestro trabajo de diseño de las guías docentes de las asignaturas de Lengua árabe, la estimación del grado de dominio que deberían alcanzar los nuevos egresados, así como la progresión del aprendizaje, está siendo uno de los apartados de mayor complejidad. La inexistencia de un currículo de lengua árabe dificulta la equiparación de los objetivos formativos de nuestros programas actuales y el reconocimiento del grado de dominio de nuestros estudiantes en relación a las escalas de nivel reconocidas internacionalmente por las instituciones educativas, que es precisamente la finalidad que persigue el ECTS. Asimismo, el desconocimiento hasta el momento de redactar este trabajo del perfil exacto de la nueva titulación de Estudios Árabes e Islámicos, así como el conte-

nido de los nuevos planes de estudios y por lo tanto el número de créditos que serán asignados a la formación lingüística, hace más complejo aún estimar el grado de dominio lingüístico que podrían alcanzar los titulados del nuevo Grado. No obstante, a tenor de lo expuesto en el *Libro blanco* y ante las demandas del mercado laboral actual y las nuevas realidades profesionales del filólogo, y de acuerdo con el nivel asignado al Grado por el Marco Europeo de Cualificaciones, es responsabilidad nuestra estimar al menos aproximadamente el tiempo mínimo que un estudiante de lengua árabe podría necesitar para alcanzar el nivel “Avanzado” y ser capaz de realizar las actividades profesionales mencionadas.

Para hacer esta estimación contamos con varios elementos de valoración: por un lado, el cálculo de la equivalencia entre créditos LRU y créditos ECTS, junto a las innovaciones didácticas que conlleva el cambio de modelo educativo, y por otro, las distintas escalas y descriptores establecidos por el *Marco Común Europeo para las lenguas* y los tradicionalmente empleados en la enseñanza de lenguas por el American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL), que distingue diez niveles (Superior, Advanced High, Advanced Mid, Advanced Low, Intermediate High, Intermediate Mid, Intermediate Low, Novice High, Novice Mid y Novice Low). El ACTFL, si bien pendientes de actualización, incluye escalas y descriptores específicos para el árabe: *ACTFL Arabic Proficiency Guidelines* (ACTFL: 1989) (Ver también Allen, 1985).

Una asignatura de Lengua árabe, de 12 créditos LRU, tal como se ha venido impartiendo hasta ahora, supone 120 horas de clase más el tiempo de trabajo personal del alumno, estimable en otras 150-200 horas, lo que suma un tiempo total aproximado de trabajo del estudiante que oscila entre 270 y 320 horas. En créditos europeos, que como sabemos es la unidad de medida del trabajo total del alumno en un tiempo que oscila entre 25 y 30 horas, la asignatura actual equivaldría a una asignatura de 12 créditos ECTS a razón de 25 horas por crédito, o de 10 ECTS a razón de 30 horas cada uno.

Alcanzar la competencia lingüística deseada requiere optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia para conseguir que nuestros estudiantes desarrollen las habilidades y destrezas necesarias. El cambio supone:

- Aplicar las escalas de niveles de referencia a la lengua árabe de modo que profesores y estudiantes podamos identificar el grado de dominio alcanzado en cada momento mediante un mecanismo transparente y reconocible en otros centros.
- Establecer en las guías docentes de nuestras asignaturas los objetivos y contenidos precisos en relación a cada nivel.
- Considerar los diferentes componentes de la competencia lingüística (gramatical, pragmático, léxico, cultural y de aprendizaje).
- Poner en práctica una metodología que integre distintos enfoques didácticos.



- Programar exhaustivamente las actividades de enseñanza y aprendizaje: de clase y fuera de clase, de laboratorio, prácticas guiadas, tutorías grupales e individuales, de trabajo autónomo, etc. a través de las guías docentes.
- Establecer un sistema de evaluación coherente con los objetivos fijados.
- Trabajar con grupos compuestos por un máximo de 20 a 25 alumnos.
- Emplear los medios tecnológicos necesarios.
- Elaborar materiales didácticos adecuados a los objetivos, contenidos y metodología.
- Adaptar la función del profesor para desempeñar el papel de guía en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumno.
- Fomentar en el alumno una participación activa, responsable y consciente de su propio aprendizaje.
- Entrenar al estudiante en el empleo de herramientas con las que seguir aprendiendo después de graduarse.

El grado de dominio lingüístico que lleguen a alcanzar nuestros estudiantes estará directamente relacionado con la actuación del conjunto de factores mencionados. A falta de conocer el número de créditos asignados a Lengua árabe en la futura propuesta de título de Grado en Artes y Humanidades (Árabe), podemos avanzar una estimación que nos oriente a la hora de determinar el grado de dominio lingüístico alcanzable con relación al número de créditos dedicados a esta materia. Tomando en consideración las escalas citadas con sus respectivos descriptores y el estudio de Paul B. Stevens (2006) como trabajo representativo del debate científico actual sobre el tema, creemos que un estudiante de la nueva titulación podría superar el nivel B2 (Avanzado) del *Marco de Referencia* en un tiempo aproximado de entre 1500 y 1800 horas de estudio.

Esta estimación es provisional y está sujeta a las reformulaciones que sean necesarias durante la implementación de las nuevas guías docentes en los sucesivos cursos. La subdivisión de los niveles amplios en niveles más limitados ofrece la ventaja de poder cortar la escala en diferentes puntos para responder a las necesidades derivadas del carácter de la asignatura y el número de créditos que contemple. El progreso de aprendizaje previsible podría ser el descrito en la siguiente tabla:

<b>TIEMPO DE APRENDIZAJE / GRADO DE DOMINIO</b>	
<b>CRÉDITOS ECTS</b>	<b>MARCO DE REFERENCIA</b>
12 ECTS (300 h)	A1 y A1+ (Acceso elevado)
24 ECTS (600 h)	A2 (Plataforma)
36 ECTS (900 h)	A2+ y B1 (Umbral)
48 ECTS (1200 h)	B1+ y B2.1 (Avanzado básico)
60 ECTS (1500 h)	B2.2 (Avanzado)
72 ECTS (1800 h)	B2+ (Avanzado elevado)

#### 4. CONCLUSIÓN

El contenido de este artículo es resultado de numerosas reflexiones acerca de nuestra propia experiencia docente en lengua árabe y la actual coyuntura de cambio de modelo educativo al que nos enfrentamos. En este trabajo hemos tratado de exponer una serie de consideraciones iniciales en torno al tipo de formación lingüística que requiere un título de Grado en Estudios Árabes e Islámicos y el previsible grado de dominio que podría alcanzar el titulado, y ello con un doble objetivo: en primer lugar, diseñar unas guías docentes transparentes y realistas que sirvan como herramienta básica para articular el proceso de enseñanza y aprendizaje, de modo que las actuaciones didácticas resulten lo más eficaces posibles y consigamos los fines deseados, y en segundo lugar, abrir un debate necesario entre los profesionales implicados en la enseñanza de esta materia que contribuya a enriquecer y mejorar nuestra labor docente.

#### 5. REFERENCIAS

- Alcaraz, E., y Martínez, M<sup>a</sup> A. (1997), *Diccionario de Lingüística Moderna*, Barcelona, Ariel.
- Ferguson, C.A. (1959), “Diglossia”, *Word*, 15, pp. 325-340.
- Hary, B. (1996), “The importance of the language continuum in arabic multiglossia”, En Elgibali, Alaa (ed.), *Understanding Arabic. Essays in contemporary Arabic Linguistics in Honor of El-Said Badawi*, El Cairo, The American University in Cairo Press, pp. 69-90.
- ACTFL (1989), “ACTFL Arabic Proficiency Guidelines”, *Foreign Language Annals*, vol. 22, núm. 4, pp. 373-392.
- Allen, Roger (1985) “Arabic Proficiency Guidelines”, *Al-<sup>C</sup>Arabiyya*, 18, 1 y 2, pp. 45-70.
- Comisión Europea (5.9.2006), “Propuesta de recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente”, 2006/0163 (COD). [http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/com\\_2006\\_0479\\_es.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/com_2006_0479_es.pdf)
- Consejo de Europa (2002), *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> Traducción de: Council of Europe, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment*, Cambridge, Cambridge University Press, 2001. [www.coe.int](http://www.coe.int)
- Libro blanco* (2005), “Estudios en el ámbito de la lengua, literatura, cultura y civilización”, (2005), impulsado por la ANECA en la III Convocatoria de Ayudas para el Diseño de Planes de Estudios y Títulos de Grados del Programa de Convergencia Europea, para el estudio de todas las titulaciones filológicas, 2004. [http://www.aneca.es/modal\\_eval/conver\\_docs\\_titulos.html](http://www.aneca.es/modal_eval/conver_docs_titulos.html)

- Stevens, Paul B. (2006) “Is Spanish really so easy? Is Arabic really so hard? Perceived difficulty in learning Arabic as a second language”. En, Wahba, K. M., Taha, Z. A. y England, L. (Eds.), *Handbook for Arabic Language Teaching Professionals in the 21st Century*, (pp. 35-63), New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.
- VVAA. (2005) “Perfiles profesionales y competencias para las Filologías”, en Frau, M.J., y Sauleda, N. (Eds.), *Investigar en diseño curricular. Redes de docencia en el Espacio Europeo de Educación Superior*, Vol. II, (pp. 125-155), Alicante, Universidad de Alicante, Vicerrectorado de Calidad y Armonización Europea, Instituto de Ciencias de la Educación, Editorial Marfil.

