

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

FACULTAD DE LENGUAS



PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA DE LENGUAS EXTRANJERAS EN LA FACULTAD
DE LENGUAS DE LA UAEM

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA APLICADA

P R E S E N T A

EDGAR EMMANUELL GARCÍA PONCE

DIRECTORA DE TESIS: Dra. en L. Virna Velázquez Vilchis

TOLUCA, MÉXICO.

NOVIEMBRE 2011

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I LA PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA	3
1.1 La Planificación Lingüística	4
1.2 La Planificación Lingüística para la educación	13
1.3 La enseñanza de Lenguas Extranjeras en México	16
1.4 Políticas Nacionales en torno a la enseñanza de Lenguas Extranjeras	20
1.5 Políticas de la UAEM en torno a la educación de Lenguas Extranjeras	25
CAPITULO II LA FACULTAD DE LENGUAS	30
2.1 Antecedentes de la facultad y del programa	30
2.2 La fundamentación curricular del plan de estudios del Licenciado en Lenguas	31
2.3 El diseño del Currículo de la Licenciatura en Lenguas en cuanto a las lenguas y sus niveles	35
2.4 Algunas consideraciones en la planificación de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras	40
CAPITULO III METODOLOGÍA	44
3.1 Planteamiento del problema	44
3.2 Objetivo de la investigación	45
3.3 Justificación	46
3.4 Definición de la investigación	46
3.5 Hipótesis	49
3.6 Los sujetos	49
3.7 Instrumentos del estudio	51
3.7.1 Los exámenes de diagnóstico	52
3.7.2 La entrevista	58
3.8 Aplicación de los instrumentos	69
CAPITULO IV Discusión	71
4.1 Planificación Lingüística	71
4.1.1 La Planificación Lingüística de lenguas extranjeras	71
4.2 Nivel de Lengua Extranjera	75
4.2.1 El nivel de Lengua Extranjera	75
4.2.2 Mejora de Lengua Extranjera	81
4.2.3 La imagen del licenciado en lenguas en el campo laboral	87
4.3 Práctica de la Lengua Extranjera	89
4.3.1 La práctica de la lengua	89

4.3.2	La participación de los alumnos	91
4.3.3	Papel del alumno en cuanto al aprendizaje	92
4.3.4	Motivación del alumno	94
4.3.5	Apreciación de la carrera de licenciado en lenguas	95
4.4	El profesor de Lengua Extranjera	96
4.4.1	Rol del profesor	97
4.4.2	Los acuerdos de juntas	98
4.4.3	Participación del profesor	100
4.5	El plan de estudios	102
4.5.1	La evaluación del plan de estudios	102
4.6	Certificaciones internacionales de Lengua Extranjera	103
4.6.1	La certificación internacional	103
4.6.2	La certificación internacional en la clase de lengua	106
4.6.3	La certificación internacional vs título en el campo laboral	109
4.7	Los exámenes simulados	111
4.7.1	El examen simulado	111
4.7.2	Los resultados del examen simulado	114
4.8	Las clases de Lengua Extranjera	116
4.8.1	La enseñanza de lenguas	116
4.8.2	El tiempo de clases de lengua	120
4.9	Los lugares de práctica de Lengua Extranjera	121
4.9.1	El interés de los alumnos por los lugares de práctica	121
4.9.2	Consideraciones de los lugares de práctica	123
4.9.3	Promoción de los lugares de práctica	126
4.9.4	Los asistentes de Lengua Extranjera	127
	Propuesta	129
	Planificación Lingüística en la facultad	129
	Enseñanza de la lengua	130
	Lengua extranjera	132
	Alumno de la carrera	133
	Profesores de Lengua Extranjera	134
	Recursos de la facultad	135
	Exámenes simulados	137
	Certificaciones internacionales	138
	Administración	139
	Conclusiones	141
	Referencias	152
	Anexos	CD

INDICE DE FIGURAS

Figura 3.1 Entrevista inicial alumnos.	62
Figura 3.2 Entrevista inicial profesores.	63
Figura 3.3 Entrevista inicial administradores.	64
Figura 3.4 Entrevista final para alumnos.	66
Figura 3.5 Entrevista final para profesores.	67
Figura 3.6. Entrevista final para administrador.	68

INDICE DE TABLAS

Tabla 1.1 Comparación de niveles de inglés entre DAL y MCERL (UAEM, 2007: 15)	28
Tabla 3.2 Promedio de nivel de lengua inglesa de nivel B1, B2 Y C1.	55
Tabla 3.3 Promedio de nivel de lengua francesa de nivel A2, B1 y B2.	56
Tabla 3.4 Participación de los alumnos en los exámenes simulados del 2009B.	57
Tabla 4.5 Niveles de LE de la Licenciatura en Lenguas de la Facultad de Lenguas	116

INTRODUCCIÓN

Desde su inicio, la Facultad de Lenguas de la UAEM (Universidad Autónoma del Estado de México) ha tratado de establecer diferentes estrategias lingüísticas para optimizar el nivel de Lengua Extranjera (LE) de los alumnos y resolver cuestiones relacionadas con las dos Lenguas Extranjeras enseñadas, como la participación en el aprendizaje autónomo: inglés y francés como unas de las partes centrales de las licenciaturas que ha promocionado. Estas estrategias forman parte de una Planificación Lingüística (PL) que se define como la búsqueda de estrategias para satisfacer necesidades lingüísticas de una comunidad y que sirven para diversos propósitos. La PL en el campo educativo debe ser vista como un conjunto de estrategias implementadas por una institución para lograr la competencia lingüística en la LE. Entre estas estrategias se incluyen: la evaluación curricular, el desarrollo de profesores, la selección de libros, los programas, los laboratorios de lenguas o centros de autoacceso, una investigación con fundamento teórico y, en general, el surgimiento de una nueva profesión: el profesor de inglés o francés como LE (Tollefson, 1994). El principal objetivo de la Facultad de Lenguas es preparar profesores con un alto nivel en LE. El propósito de esta investigación es identificar qué tan efectiva es la actual Planificación Lingüística de Lenguas Extranjeras en la Facultad de Lenguas de la UAEM. Se entrevistó 40 sujetos (estudiantes, profesores y planificadores lingüísticos) sobre su percepción en la PL del inglés y francés. Como resultado, se presenta una propuesta que muestra lo que necesita atención para mejorar el nivel de lengua de los alumnos.

El presente trabajo de investigación consta de cuatro capítulos. El primer capítulo muestra un panorama general sobre lo que se entiende por Planificación Lingüística (PL), los objetivos, la problemática, la justificación y los campos de acción. También trata de mostrar, de forma general, la relación que puede tener, en la actualidad, la PL con la enseñanza de LE en México. Asimismo, se muestran las políticas lingüísticas actuales con respecto a la enseñanza de Lenguas Extranjeras en nuestro país.

El segundo capítulo muestra la situación actual de la Facultad de Lenguas en relación con la enseñanza de Lenguas Extranjeras (inglesa y francesa) que se enseñan en la Licenciatura en Lenguas. De forma general, se presenta la estructura curricular de la Licenciatura en Lenguas e información relevante de las Lenguas Extranjeras con la finalidad de contextualizar al lector la situación donde se realizó este estudio.

El tercer capítulo muestra la metodología utilizada, seguida de los instrumentos necesarios para la realización de este estudio, así como el proceso que se llevó a cabo para poder obtener los datos estudiados y analizar la actual PL que se realiza en la Facultad de Lenguas. Por otro lado, se presenta información sobre la justificación y objetivos de esta investigación.

En el último capítulo, se presenta la discusión de la información que se obtuvo en el trabajo de campo y, como resultado, se presenta una propuesta de PL para el mejoramiento en el nivel de LE de la comunidad estudiantil en la Facultad de Lenguas. Como último punto, se presentan las conclusiones que arrojó esta investigación y demás consideraciones que deben atenderse.

CAPITULO I

LA PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA

Language planning appeared as the practical side of the linguistic endeavor. Clearly what passes as language planning is not that new, [...] the idea that language can be planned has a long story. However, its emergence as an academic subdiscipline of some force derives from the past thirty years. Williams (1992: 123).

La Planificación Lingüística es la búsqueda de estrategias para cubrir las necesidades lingüísticas de miles de personas que aprenden la lengua con propósitos de educación, servicio gubernamental, participación política y empleo (Tollefson, 1994). La Planificación Lingüística puede verse a través de dos vertientes: 1) la Planificación Lingüística desde la sociolingüística y 2) la Planificación Lingüística enfocada a la enseñanza de lenguas o educación (Baldauf, 2007). Tollefson (1994) explica que la Planificación Lingüística en términos de la sociolingüística representa todos los esfuerzos conscientes para afectar la estructura y/o función de una lengua. Todos esos esfuerzos incluyen: la creación de ortografías, programas de estandarización y modernización o asignaciones de funciones en lenguas particulares dentro de sociedades multiculturales. La definición comúnmente aceptada de Política de Lenguas es la Planificación Lingüística por los gobiernos materializada en papel y que debe ser acatada por los usuarios de la lengua. Como Planificación Lingüística aplicada a la educación entendemos que son todas las estrategias que sirven para definir y lograr objetivos de competencia de lengua, ya sea la materna o extranjera. Entre esta definición y logro de objetivos, va un trabajo de planeación de estrategias y

evaluación/seguimiento de esas mismas medidas para comprobar su desarrollo óptimo dentro de la PL.

Con lo que respecta a esta investigación, se analiza la Planificación Lingüística que tiene relación con la enseñanza de Lenguas Extranjeras en una institución pública universitaria a nivel licenciatura.

A continuación se muestra un panorama de la Planificación Lingüística (PL), seguido de definiciones de PL desde otros puntos de vista. Así mismo, se muestra la situación actual de Políticas Lingüísticas en el país y en la universidad, referente a la enseñanza - aprendizaje de Lenguas Extranjeras. Además, se trata de mostrar el panorama actual de la enseñanza de LE en México.

1.1 La Planificación Lingüística

Es importante definir, en primer lugar, el término de Planificación Lingüística desde una perspectiva general. Para Cooper (1997), la PL es más que nada la toma de decisiones que un grupo de personas (en ciertos casos lingüistas o el mismo gobierno) planea, acuerda y aplica para resolver alguna cuestión referente a la lengua o lenguas en casos de bilingüismo o multilingüismo. Para Weinstein (1980: 56), la PL son esfuerzos autorizados, a largo plazo, sustentados y conscientes para alterar la función de una lengua en la sociedad con el propósito de resolver problemas de comunicación.

Haugen (1966: 3) alude a Weinreich como el primero en emplear el término *Planificación Lingüística* en un seminario que impartió en la Universidad de Columbia en 1957 (Amorós, 2008). Mucha de la literatura se ha enfocado en cuestiones de la lengua en países en vías de desarrollo y países pasando por cambios sociales, políticos y económicos (McKay & Hornberger, 1996).

Si bien hoy en día la Planificación Lingüística se considera un objeto legítimo de estudio, las diferentes concepciones desde las que se aborda no están exentas de polémica. Este hecho está en relación con la necesidad de una adecuada teoría general, desde cual pueda explicarse y evaluar el resultado de casos concretos (Amorós, 2008: 1). Fishman *et al.*, ya en 1971, llamaron la atención sobre este aspecto:

*“We are **particularly limited** with respect to any systematic social theory-guided approach to why certain selective, elaborative, and codificatory attempts succeed (i.e., why they are accepted by the desired target populations), whereas others fail [...]”* (Fishman *et al.*, 1971: 11).

Como lo explica Fishman, no hay un enfoque teórico único que nos pueda ayudar a resolver las cuestiones de las lenguas, sino que la aplicación de una PL puede ser exitosa en algunos casos pero en otros no se obtendrá los resultados esperados.

De acuerdo con Cooper (1997) una PL debe de ocuparse de las siguientes cuatro áreas:

1. Describir
2. Predecir
3. Explicar los procesos
4. Derivar generalizaciones válidas acerca de estos procesos y resultados.

Primero que nada *se describe* qué agentes tratan o trataron de influir en qué comportamientos, de qué personas, con qué fines, por qué medios y con qué resultados. Con esta información *se predicen* los hechos que se cree que hay en el proceso de aprendizaje de una lengua. Estos hechos *se explican* junto con su proceso y, finalmente, se formulan *generalizaciones* y se muestran los *resultados*. Esta investigación toma como referencia estas áreas en la investigación y es el sustento a la decisión que se tomó para el título de esta misma. Primero, al describir la comunidad, qué sujetos intervienen en la PL llevada a cabo en la institución, cuáles son sus características con respecto a la lengua. También, se predicen los aspectos que se trabajan en la PL de Lenguas Extranjeras y que se ven reflejados en las preguntas de las entrevistas. Por otro lado, se da explicación de los procesos, al transcribir y extender las respuestas para así poder hacer las generalizaciones, mostrar los resultados que nos puedan ayudar a hacer una propuesta de PL que pudiese ayudar a resolver el problema de bajo nivel de lengua en la Facultad de Lenguas de la UAEM.

Estas cuatro áreas, antes mencionadas y propuestas por Cooper (1997: 61-74), deben de juzgar sus resultados obtenidos con base en cuatro criterios:

1. Validez descriptiva.- Este criterio tiene que ver con la validez de los resultados obtenidos. Un caso de Planificación Lingüística puede considerarse válido desde el punto de vista descriptivo si se menciona qué agentes trataron de influir en qué comportamientos, con qué personas, con qué fines, por qué medios y con qué resultados.

2. Validez predictiva.- Es nuestra capacidad de predecir hechos que advierte que esa probabilidad existe. Si el analista expone expresamente las bases de su predicción, el crítico al menos puede evaluar la lógica con que se ha formulado. El empleo de un marco descriptivo, preparado por el crítico, serviría para verificar si el analista ha basado sus predicciones en las variables que el crítico considera pertinente. En la medida en que el crítico tiene acceso a la misma base de datos, también puede evaluar la lógica con que el analista ha asignado determinado valor y peso a cada variable del marco.
3. Validez explicativa.- Este criterio mide nuestra capacidad de explicar un resultado determinado. En condiciones ideales, hemos de establecer los factores causantes o determinantes y su importancia relativa en el caso en cuestión.
4. Validez teórica.- Sin una teoría de la Planificación Lingüística, no hay principios en qué fundarse para determinar las variables que han de incluirse en los estudios descriptivos, predictivos y explicativos de los casos. En mayor o menor medida, cada investigador debe tomar esa determinación caso por caso. Los estudios de caso por caso sirven de paso preliminar en la formulación de teorías.

Como parte de la PL, tenemos cinco principios importantes para su realización exitosa (Fierman, 1991):

1. Penetración.- Esto es adentrarse a la comunidad (sea micro o macro) y analizar lo que está sucediendo.

2. Participación.- La participación se refiere a tomar acciones referentes a la situación de la lengua o lenguas.
3. Legitimidad.- Hacer oficial los cambios o estrategias planeadas referentes a la(s) lengua(s).
4. Identidad.- La población tiene que sentirse identificada con las acciones o estrategias para que pueda implementarse la PL.
5. Distribución.- Ya habiendo una identidad por parte de la comunidad, se logra una distribución de las estrategias planeadas para así lograr el objetivo de la PL.

Lo que propone Fierman, en cuanto a los 5 principios de una PL, es lo que sería ideal para un trabajo de planeación de estrategias lingüísticas. Sabemos que en la legitimización de la PL, no siempre funciona de la manera que uno desea o espera. Muchas veces esto se debe por el mismo hablante de la lengua, a quien la PL no le es satisfactoria o no cumple con sus ideales como hablante. Lo prudente sería realizar análisis continuos al estado de la PL actual y a lo que se podría agregar como punto 6 de lo que sería una PL exitosa.

La PL puede realizarse en dos contextos diferentes: *micro* o *macro*. Como *micro* PL entendemos a todas las estrategias que se toman dentro de una institución para aprender Lenguas Extranjeras o lenguas nativas. Por otro lado, la *macro* PL es la toma de decisiones seguidas de estrategias que se aplican a comunidades enteras, ciudades o hasta países enteros. Ejemplos de macro PL tenemos la pérdida de lenguas indígenas, cuestiones de bilingüismo o diglosia en un país, etc. La PL *interna* o *externa*, se refiere más a micro PL. En la PL *interna* se toman en cuenta factores que están afectando cuestiones de una lengua pero sólo dentro de la institución. Los aspectos externos son el campo laboral y los egresados de

la institución. Esta investigación analiza la PL que es considerada de corte micro e interna. Ya que analiza aspectos de la LE dentro de una institución pero de forma interna, sin considerar aspectos externos como los empleadores o el campo laboral.

Por otro lado, puede haber dos tipos de PL con referencia a lo que se desea intervenir de la lengua, según McKay y Hornberger (1996), la planificación del corpus (*corpus planning*) y la planificación del estatus (*status planning*). La PL del corpus busca desarrollar una variedad de la lengua o una lengua, normalmente para estandarizarla, es decir, proveerla con los medios que necesite para servir como una lengua en la sociedad. La PL del corpus puede implicar cuestiones de desarrollo de una ortografía, nuevas fuentes de vocabulario, diccionarios y literatura, junto con la creación de nuevos usos para que la lengua pueda extender sus fronteras como en áreas de gobierno, educación y comercio (Wardhaugh, 1986: 346). La PL del estatus, y la que sería de interés para este estudio, son los cambios que se implementan en la función de una lengua y variedades, así como los derechos de los que la usan (Wardhaugh, 1986: 346). La PL del estatus tiene que ver con el estado de la lengua y las decisiones que se toman para su uso en una comunidad y que sería el tipo de PL que estaríamos realizando en esta investigación.

Según Bright (1966), un trabajo de PL puede ser informal u organizado y deliberado. La PL puede ser tomada en privado o puede ser oficial, es decir, puede que se tomen las estrategias de manera que los hablantes no se den cuenta o que forman parte de un documento oficial al que puedan tener acceso los hablantes. Si la PL se lleva a cabo de manera correcta va a incluir (Bright, 1966):

- La presencia extensiva de hechos. Son todas aquellas decisiones que se están realizando en un trabajo de PL o, también, aquellas que no han recibido aceptación o el desarrollo esperado en la comunidad.
- La toma de decisiones. Un trabajo de PL cuenta con medidas planeadas que el planificador determina para alterar o cambiar la lengua.
- La interpretación de esta toma de decisiones de manera específica. Aquí se da una explicación a las decisiones que el planificador considera necesarias y que están en relación con los objetivos definidos.
- La consideración de planes alternativos de acción. Debido a que, en ocasiones, las estrategias en una PL pueden no tener un deseable desarrollo, es necesario contar con la presencia de medidas que las garanticen.

Vemos entonces que lo que Bright (1966) propone es un proceso para el buen funcionamiento de las estrategias planeadas para la intervención de una lengua o algún aspecto de la lengua.

Dentro de un trabajo de PL se espera que las decisiones para intervenir la lengua sean difundidas y aceptadas por los usuarios de la lengua. Es por eso que debemos aplicar un criterio difusionista al estudio de la PL, tratando de responder a las siguientes preguntas sintéticas: ¿quién adopta qué?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿por qué? y ¿cómo? (Cooper; 1997: 77). La primera pregunta se compone de tres conceptos básicos.

En primer lugar, hay que entender qué se quiere decir con *quién*. Cooper (1997) señala que éste se refiere a las características que distinguen a quienes adoptan una innovación comunicativa planificada (los usuarios¹) de quienes no la adoptan. Las instituciones educativas pueden preferir una opción comunicativa a otra y podemos definir una institución como cualquier organismo, público o privado, que existe independientemente de las personas que lo integran y puede ser sujeto u objeto de acciones en su condición de identidad (Cooper, 1997).

En segundo lugar, la palabra *adopta* que está relacionada con el grado de aceptación de la planificación de la innovación comunicativa que es entendida en palabras de Rogers y Shoemaker (1971), citado en Cooper (1997:79), como la conciencia, el interés, la evaluación, la habilidad y el uso o frecuencia relativa o absoluta. Finalmente *lo que se adopta* en cuanto a la innovación comunicativa que se pretende que sea aceptada, ya sea una innovación de forma o función, según sea el caso en la lengua. Las demás preguntas del criterio difusionista² de una PL, propuestas por Cooper (1997: 82) son:

Cuándo.- Katz *et al.* (1963), citados en Cooper (1997: 82), señalan que, en un sentido estricto, la variable dependiente que interesa a los investigadores de la difusión de la innovación no es la adopción en sí, sino el momento en el que ocurre. Generalmente se emplean cuestionarios y encuestas realizadas en un momento determinado y se determina en qué medida los usuarios han adoptado la innovación en cuestión (Cooper; 1997).

¹Generalmente, caracterizamos a los usuarios reales o posibles como hablantes, oyentes, lectores, etc.

² Bajo un criterio difusionista en una PL, se trata de abarcar todos los factores y aspectos de lo que se pretende planificar por medio de los participantes para que la medida que se pretende implementar sea aceptada por los usuarios.

Dónde.- No se refiere a dónde se encuentra quién la adopta, sino al lugar definido socialmente donde tienen lugar las interacciones mediante las cuales se difunden las innovaciones (Cooper; 1997: 85).

Por qué.- ¿Qué incentivos llevan a los planificadores y los agentes del cambio a promover la innovación? ¿Qué incentivos llevan a los posibles usuarios a adoptarla? (Cooper; 1997: 87).

Cómo.- Rogers (1983: 17, en Cooper, 1997: 88) explica que “la esencia del proceso de la difusión es el intercambio de la información por el cual una persona comunica una nueva idea a otras”. Él complementa diciendo que “la naturaleza de relación de intercambio de información entre las dos personas determina las condiciones en que una fuente transmitirá o no la innovación al receptor, así como el efecto de la transferencia”.

Entonces, para que una estrategia o medida sea aceptada, es necesario que haya un canal de comunicación de tal innovación para que los usuarios puedan informarse, usar la innovación y comunicarla con otros usuarios quienes podrían también interesarse. En la facultad, podría ser de utilidad reforzar los canales de comunicación de las estrategias que se planifican para la enseñanza y nivel de LE de los alumnos. El canal de mayor peso en esta institución es el curriculum del licenciado en lenguas, donde se plasman los objetivos y los recursos que se ofrecen para alcanzarlos.

1.2 La Planificación Lingüística para la Educación

La Planificación Lingüística en México comienza a tener importancia una vez que se introduce la enseñanza de Lenguas Extranjeras a finales del siglo XIX (Terborg *et al.*, 2006: 454). El tipo de sistema educativo, el tipo de comunidad lingüística y el tipo de curriculum son factores que influyen en las decisiones sobre el estado de una lengua y las actitudes que se tiene hacia ella, sea lengua nacional o extranjera (Terborg *et al.*, 2006: 454). Aparte de estos tres factores que influyen en la planificación de la enseñanza de una lengua, se debe tomar en cuenta otros aspectos que son relevantes para la enseñanza apropiada de la lengua. Uno de estos aspectos a considerar es la disponibilidad de campo de trabajo para el profesionista, el campo de trabajo en sí, los recursos disponibles para lograr esos objetivos, etc.

La creciente Planificación Lingüística en lugares educativos ha estado en auge desde la explosión del negocio de enseñanza de lenguas en instituciones educativas, tanto en públicas como privadas. Todo este negocio ha llevado a crear programas, preparar profesores, planear miles de libros de texto, elaborar nuevos guías de maestros, construir nuevos laboratorios de lengua, desarrollar una nueva disciplina teórica y una creciente carrera – el profesor de inglés o francés³ como LE en el caso de la educación en México (Tollefson, 1994). Vemos, pues, que la profesión de profesor de LE ya es considerado como un profesionista capaz de contar con un conocimiento integral de su formación, además de un conocimiento y competencia de la lengua de su especialización.

³ En México, el francés no es tomado como una lengua de valor curricular dentro los años de enseñanza básica y media superior. Esta lengua tiene cierta popularidad dentro de instituciones privadas que la toman como tercera lengua, pero finalmente no tiene un valor curricular.

Se ha comprobado que la educación tiene relación cercana con la clase económica y el nivel de LE comúnmente va relacionado con los mejores salarios (Torres, 1998: 9). Esta cuestión de mejores salarios refleja que no toda la comunidad puede tener la oportunidad de estudiar el inglés o francés, ya que muchas veces suelen ser cursos de alto costo. Sin embargo, en los niveles básico y medio superior de la educación pública reciben estas lenguas en sus clases, no para tener una competencia lingüística avanzada, sino para tener nociones que muchas veces al entrar al nivel superior presentan problemas, al no poseer el nivel de lengua que ya muchas universidades solicitan. El caso de la lengua francesa es incluso peor, puesto que menos gente tiene la facilidad económica para poder tomar un curso para aprenderla. Entonces, podríamos decir que las personas con mejor situación económica pueden tener acceso a cursos de lengua que les permitan tener mejores niveles de lengua.

Relacionado con el nivel de lengua, Schumann (1978) propone que dentro de la PL se deben tomar en cuenta los siguientes aspectos para tener un buen desempeño: “edad, aptitud hacia la lengua, actitudes hacia la lengua meta, tiempo en la cultura meta, nivel educativo, sensibilidad a la crítica y motivación.” Otras consideraciones importantes serían el talento del aprendiente, su personalidad y su experiencia son las llaves esenciales para aprender deseablemente una lengua. Unas preguntas, propuestas por McKay y Hornberger (1996), que se deben de hacer los planificadores en cuanto a la educación de una L1 y una L2, son las siguientes:

1. ¿Cuál lengua será la de instrucción?
2. ¿Cuándo debe ser introducida una L2?
3. ¿Cuándo debe ser introducida una LE?

4. ¿Qué materias se van a impartir?
5. ¿La lengua será una asignatura?
6. ¿Quién las va a enseñar?
7. ¿Con qué tipo de CV y requisitos profesionales?

McKay y Hornberger (1996) mantienen que, debido a que los contextos donde se enseña la lengua son variados y complejos, no hay ninguna posible “mejor” respuesta, sino que los educadores de la lengua necesitan construir las mejores respuestas, basándose en la toma de decisiones plasmada en el programa que la comunidad está tratando de seguir.

La PL puede verse frustrada cuando el gobierno o comité encargada de ella no tiene ninguna legitimidad o credibilidad con sus ciudadanos o usuarios. También cuando los ciudadanos no están acostumbrados a realizar legitimaciones hacen que la Planificación Lingüística sea igual de infructuosa. Una forma de ayudar a implementar una Planificación Lingüística es la situación económica al dar una educación con tales fines, impresión de letreros bilingües (en caso de situaciones de diglosia), apoyo para su implementación y en todos los medios electrónicos⁴ (Fierman, 1991). Por otro lado, es posible realizar una planificación participativa, donde los planificadores asuman las innovaciones para que los usuarios comiencen a hacer uso de la innovación.

1.3 La enseñanza de Lenguas Extranjeras en México

⁴ Esto para el caso de una PL que tiene que ver con el bilingüismo de una región. Un caso muy común es el que se vive en Canadá. Este país tiene como lenguas oficiales al inglés y al francés. El gobierno ha desarrollado estrategias para mantener ambas lenguas, por ejemplo se ofrece una educación bilingüe y muchos edificios públicos tienen información variada en ambas lenguas.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) es la que define los contenidos para la enseñanza del inglés y, en ciertos niveles, francés en escuelas públicas de nuestro país. Sin embargo, las escuelas públicas y privadas tienden a adoptar los contenidos de libros de texto como tipo de programa solamente copiado con un formato diferente. Este tipo de práctica es a veces seguido por escuelas que ofrecen sólo cursos de la lengua (Terborg *et al*, 2006: 470). Por el lado de las universidades, ellas deben hacer uso de programas que garanticen el logro de los objetivos definidos, acompañados de libros de texto como ayuda para la clase de LE.

La enseñanza de Lenguas Extranjeras en el sistema público comienza desde la primaria con programas pilotos. Anteriormente, el aprendizaje del inglés o francés se iniciaba desde la educación secundaria, donde se aprendía lo básico; unas pocas palabras y estructuras, seguidas de pocas habilidades comunicativas. A pesar de que mucho esfuerzo se está poniendo para mejorar la enseñanza de las Lenguas Extranjeras en la primaria, los estudiantes de secundaria tienen aún un nivel de competencia bajo de LE (Terborg *et al*, 2006: 466).

Hay muchas preguntas que la gente se hace sobre porqué los aprendientes varían en competencia, ¿por qué algunos programas son más efectivos que otros? Todas estas preguntas se centran en el proceso de adquisición de una lengua. Los investigadores ponen su atención en las variaciones de los alumnos para poderles dar respuesta.

Un problema que necesita atención es la motivación que se le da al maestro de lenguas para ser un profesional de tiempo completo. Las actitudes hacia el maestro son negativas. El entrenamiento de profesores con programas nada retadores puede reforzar la idea que enseñar lenguas es sólo un pasatiempo (Terborg *et al*, 2006: 460). Terborg *et al* (2006: 460) proponen que se permita a los maestros enseñar la lengua y su cultura con la finalidad de desarrollar sus propias experiencias en diferentes situaciones de enseñanza. Más apoyo podría ser ofrecido para intercambios académicos de maestros de lenguas, nacional e internacionalmente, para ampliar su conocimiento de diferentes variedades que se enseñan, así como un conocimiento más exacto acerca de la cultura meta que sabemos que está íntimamente ligada. Esto, para ellos, podría tener un impacto importante en la forma de cómo se percibe la profesión de enseñanza de lenguas.

La Secretaria de Educación Pública (SEP) actualmente revisa los programas de enseñanza de lenguas (como la Reforma del 2006) y se sugiere que los maestros usen contextos reales para presentar funciones de las Lenguas Extranjeras, al introducir modelos lingüísticos de producción esperada, así como dar actividades para consolidar vocabulario y la comprensión de lectura. El grado de dificultad debe de ir desde lo más simple hasta lo más difícil en todos los años educativos (Terborg *et al.*, 2006).

Algunos programas de lenguas varían en su estructura: en el número de horas dedicadas a las lenguas; en los contenidos de los programas; en la habilidad de lengua de los profesores y alumnos. Estas discrepancias llevan a dislocaciones verticales y horizontales de las curricula en los niveles educativos posteriores (Terborg *et al.*, 2006; 471).

En cuanto a la competencia de LE, de profesores y alumnos, depende de tres factores: el tipo de sistema educativo, el tipo de comunidad de lengua y el tipo de currículo (Terborg *et al.*, 2006: 454). Por otro lado, la competencia de una lengua debe ser definida de acuerdo con las necesidades profesionales para aquellos que intentan trabajar en campos donde las Lenguas Extranjeras son usadas o para aquellos que desean seguir sus estudios académicos (Terborg *et al.*, 2006: 460).

González Robles *et al.* (2004) nos proporcionan ciertas recomendaciones para mejorar la situación educativa de Lenguas Extranjeras en México:

1. Objetivos reales deben de ser formulados para permitir al sistema de educación mexicana generar profesionales multiculturales y multilingües quienes puedan satisfacer las demandas de un mundo globalizado. Esto debe incluir el desarrollo de programas que unifiquen el nivel de competencia que debe de ser alcanzado en cada nivel educativo de la nación.
2. Los programas de enseñanza de lenguas deben ser revisados y diseñados para asegurar que los objetivos sean alcanzados y que esos objetivos estén claramente divididos en niveles.
3. Un estándar debe ser mostrado en comparación con la competencia del alumno para que pueda ser medida y evaluada por el alumno en cada nivel.
4. La enseñanza de segundas lenguas debe tener estándares profesionales en tres competencias básicas: lingüística, cultural y pedagógica.
5. La infraestructura para la enseñanza de segundas lenguas debe ser mejorada para todos los niveles de educación y los canales de comunicación deben ser establecidos

para permitir un intercambio permanente de información entre diferentes subsistemas para ayudar en el desarrollo y coordinación de políticas educativas e integrales de la enseñanza de lenguas para proveer una educación más sólida, holística y equitativa.

Las recomendaciones anteriores pueden ayudar a mejorar la situación de Lenguas Extranjeras de una institución, aunque muchas veces no es suficiente. Un programa de seguimiento de PL es lo más recomendable para detectar algunas fallas en ella.

1.4 Políticas Nacionales entorno a la Enseñanza de Lenguas Extranjeras

La Constitución de 1917 estableció, en el artículo Tercero de la Carta Magna, el derecho de todos los mexicanos a recibir educación por parte del Estado. La educación pública en México, además de ser gratuita y laica, ha tenido como aspiración preparar a las personas para enfrentar la vida en libertad (PDN, 2007: @). Con este compromiso, el actual Gobierno tiene como objetivo, entre otros, la enseñanza de Lenguas Extranjeras en los diferentes niveles de educación en México con resultados alcanzables para nuestro contexto.

La enseñanza de las Lenguas Extranjeras en la educación pública en México comienza oficialmente desde el nivel básico: secundaria⁵, seguido del nivel medio superior en la preparatoria y, recientemente, se ha visto como un requisito para su ingreso en la Educación Superior. Sin embargo, existe una gran demanda social para que los niños empiecen a estudiar una LE, particularmente el inglés, desde preescolar o la primaria. Muestra de ello son los programas de inglés en primaria que se han estado implementando en 19 entidades

⁵ Anteriormente, la enseñanza de lenguas como materia curricular comenzaba desde la secundaria. En la actualidad, algunas escuelas de preescolar y primarias comienzan a emplear proyectos pilotos para la enseñanza de éstas.

federativas, y el programa piloto de inglés para quinto y sexto grados a través de Enciclomedia (SEP, 2006: 10).

En México, la enseñanza de LE con un nivel básico a nivel secundaria es sólo de 3 horas por semana, lo que implica muy pocas horas dedicadas para 4 habilidades que necesitan ser desarrolladas a gran profundidad (Terborg *et al.*, 2006) para poder tener la competencia necesaria para la comunicación. Las escuelas privadas ofrecen otras opciones para el aprendizaje de LE a la par de la educación requerida por la Secretaría de Educación Pública (SEP). Las instituciones antes mencionadas pueden ofrecer desde una hora de inglés hasta la total inmersión en la LE con un currículo alternativo.

En cuanto a la enseñanza de la lengua inglesa, un problema pertinente de comentar es el que se encuentra en los programas implementados por la SEP de que no llevan una secuencia en los niveles de la lengua. Un ejemplo es el programa piloto de primaria en el Estado de Morelos que se aplicó por 12 años y cuyos resultados fueron muy positivos pero encontró dificultades al ser incompatible con las guías centrales de la SEP en el nivel secundaria (Terborg *et al.*, 2006). El programa de la SEP para enseñanza de lenguas a nivel secundaria no requiere un nivel de conocimiento previo de la lengua inglesa y no está abierto a cambios como, por ejemplo, para el programa desarrollado en el Estado de Morelos (Terborg *et al.*, 2006: 458). Es por ello que como parte del seguimiento a las recomendaciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), el Gobierno Federal, en su plan de trabajo de 2007 – 2012, tiene como objetivo revisar la secuenciación de contenidos para la enseñanza de la lengua en primaria y secundaria, y se corregirán las inconsistencias que afectan actualmente el logro de aprendizaje en esta área (PDN, 2007: @).

La SEP misma acepta algunas fallas en sus políticas de enseñanza de lenguas, como la ya antes mencionada. Durante muchos años, la enseñanza del inglés en México estuvo centrada fundamentalmente en proponer a los alumnos un trabajo de traducción de oraciones y el análisis de distintas estructuras gramaticales (SEP, 2006: 10). Por esta razón y viendo que esta forma de trabajo no formaba una competencia de lengua en los alumnos, se propuso el desarrollo del programa de estudio en el año de 1993. El programa de estudio constituyó un cambio paradigmático fundamental en cuanto a la concepción de la LE y su enseñanza de forma comunicativa (SEP, 1993), haciendo énfasis en lo oral y escrito dentro de la educación básica: secundaria.

Un estudio exploratorio realizado durante los años 2001-2002 en más de 100 escuelas secundarias del sector público mexicano, mostró que el *cambio en la práctica* desde 1993 ha sido limitado (SEP, 2006: 10 -11). Esta limitación se refiere a que la mayoría de los estudiantes que concluían la secundaria no eran capaces de comunicarse en inglés. Muestra de ello son algunas prácticas pedagógicas comunes en las clases de inglés como la lectura en voz alta, la traducción, la elaboración de listas de vocabulario y la repetición en coro, entre otras (SEP, 2006: 11).

Por las razones antes mencionadas, se dio paso a la creación de los Programas de Estudio 2006 que tienen características que los hacen cualitativamente diferentes a los que los han antecedido. Entre ellas cabe resaltar las siguientes (SEP, 2006: 18- 22):

1. Los programas de inglés se han estructurado a partir de las prácticas sociales del lenguaje.
2. Los programas de inglés establecen estándares de logro para los alumnos, con indicadores específicos.
3. Los programas de inglés definen un modelo de aprendizaje y proponen un marco de metodología para la enseñanza.

Así, pues, la propuesta curricular 2006 plantea una metodología apropiada para el contexto mexicano. Esta propuesta plantea, como se ha señalado, una renovación “desde adentro” (SEP, 2006: 17 - 18).

Las nuevas políticas de la SEP en cuanto a la LE en nivel secundaria son que los alumnos (SEP, 2006b: 13):

1. Se apropien de diversas prácticas sociales de la lengua.
2. Proporcionen una mayor participación efectiva en sus vidas y fuera del salón de clase.
3. Aprendan a organizar su pensamiento y discurso en la Lengua Extranjera.
4. Analicen y resuelvan problemas.

Es evidente una nueva manera de trabajo y nuevos objetivos relacionados en la lengua que se planean para que los alumnos logren a lo largo de sus tres años de secundaria. Vemos también nuevos enfoques que tienen que ver con la sociedad real y con la importancia de generar conocimiento más reflexivo. El programa hace hincapié en que la escuela debe proveer las condiciones necesarias para que esto se logre (SEP, 2006b: 13).

Por el lado del Gobierno Federal, se ve también una clara preocupación acerca de cómo se ha estado enseñando la LE en México desde ya hace unos sexenios y con presidentes anteriores como Vicente Fox, quien tuvo muy en claro la necesidad de renovar las estrategias

pedagógicas en el campo de la lengua que siempre ha sido prescriptivo y elitista (Terborg *et al.*, 2006: 415).

De igual forma, en el nivel medio superior se da importancia a las LEs como lo vemos a continuación:

Los planes de estudio deben responder a las condiciones socioculturales y económicas de cada región. Debe haber la suficiente flexibilidad para que los alumnos aprendan la lengua y las matemáticas, por ejemplo, a partir de situaciones de su vida inmediata... (SEP, 2008: 45).

Una vez queda claro que en los planes actuales de la SEP, se está considerando el contexto inmediato del alumno para poder desarrollar la competencia en la LE.

Actualmente en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), según cifras oficiales, más de 30% de los estudiantes de nivel medio superior presentan dificultades para adquirir satisfactoriamente los conocimientos y habilidades en distintas asignaturas o unidades de aprendizaje; destacan especialmente los contenidos de las disciplinas de matemáticas, física, química, inglés y biología. El Programa Sectorial de Educación ha trazado, para el año 2021, una prospectiva en que el índice de reprobación descienda de 30% a 18% en este nivel educativo, pero con especial énfasis en las áreas señaladas (UAEM, 2009: 33).

Con lo que respecta a este nivel, donde también la LE tiene un valor curricular, es difícil tratar de generalizar las políticas referentes a las Lenguas Extranjeras, pues, son manejadas por currícula diferentes de las universidades de nuestro país. En nuestro contexto inmediato y para fines de este trabajo, se utilizarán Políticas Lingüísticas para la enseñanza de lenguas

de la Universidad Autónoma del Estado de México y que se profundiza en el siguiente apartado (1.5).

1.5 Políticas de la UAEM en torno a la Educación de Lenguas Extranjeras

La Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), según el Plan General 2009 – 2021 (UAEM, 2009: 10 - 11), tiene como compromiso forjar una comunidad universitaria con sólidos conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos, responsable, honesta, ética y competitiva. Según lo estipulado en la Constitución Mexicana, las universidades públicas tienen el mandato de difundir las diversas expresiones del humanismo y la cultura. Con la finalidad de contribuir con su función social como instancia transmisora no sólo de conocimiento, sino también de valores, la universidad pública mexicana deberá afrontar de manera decidida este mandato constitucional (UAEM, 2009: 36 - 37).

La UAEM tiene muy en claro el compromiso que comparte con las demás universidades públicas (o también llamadas Instituciones de Educación Superior) de formar a sus estudiantes en campos de conocimiento de pensamiento matemático, las habilidades de lectoescritura, de razonamiento verbal, más el sostenido aprendizaje de una LE. La inserción a estos campos de conocimiento, según el Instituto Mexicano para la Competitividad, requerirá que el proceso de aprendizaje de las universidades deberá transformarse en *un modelo pedagógico autónomo* (UAEM, 2009: 50).

La UAEM ofrece una educación en la que el uso y conocimiento de las tecnologías de la información y la comunicación, los programas educativos con sólida formación teórica, metodológica y práctica, más la adquisición de habilidades comunicativas en un idioma

extranjero que constituyen los ejes nodales del perfil de nuestra comunidad estudiantil (UAEM, 2009: 58). Aparte de ser un requisito de egreso, el aprendizaje de una segunda lengua, la universidad lo ve como determinante no sólo para la movilidad académica o para complementar la producción científica y editorial en un segundo idioma, sino primordialmente para la formación competitiva de los profesionales.

A fin de promover una formación integral del estudiante, un mayor impacto social y una inserción laboral favorable, la UAEM propone que todas las carreras universitarias cuenten con seguimiento de egresados y con acreditaciones de organismos externos que avalen en el alumno, la adquisición de capital cultural, la comprensión de una segunda lengua y el dominio de habilidades básicas y especializadas en su formación profesional (UAEM, 2009: 95). Aunado a esto, se propone que la UAEM diseñe un amplio programa de formación del estudiante que incluya el estudio de una segunda lengua, permitiéndole acceder directamente al conocimiento de frontera y como posible requisito para obtener el certificado de formación profesional.

La UAEM asegura que contará para el 2021 con equipamiento e infraestructura suficiente, segura y moderna que ha sido primordial en el desarrollo de las actividades de docencia, investigación, difusión de la cultura y extensión universitarias. Pese a la importancia del rubro, la inversión en esta área habrá sido supeditada al presupuesto obtenido. Sin embargo, la UAEM dará prioridad a las actividades académicas, por ello en 2021 tendrá un mayor número de aulas automatizadas e incrementará el número de centros de autoacceso debido a la relevancia que tiene el aprendizaje de una segunda lengua (UAEM, 2009: 126 - 127).

Una institución de la UAEM encargada de la enseñanza de las Lenguas Extranjeras y algunas nacionales (como el otomí y náhuatl) es el Centro de Enseñanza de Lenguas (CELe) que desempeña un papel clave para la inserción de la UAEM en la dinámica internacional, al contar con personal certificado en el dominio y enseñanza de otra lengua y con las herramientas tecnológicas suficientes que desarrollan en la comunidad universitaria el dominio oral y escrito de una segunda lengua (UAEM, 2009:120). Otras instituciones encargadas de la enseñanza de las Lenguas Extranjeras o del mismo español para extranjeros son: el Centro Internacional de Lengua y Cultura (CILC) y la Facultad de Lenguas. El CILC es la institución encargada de dar cursos de español a los extranjeros en general y aquellos que se encuentran de intercambio en nuestra universidad. Estos cursos van enfocados a la lengua pero también a la cultura mexicana. Este centro también ofrece cursos intensivos y 'a la medida' de LE a los estudiantes de la universidad, empresarios y público en general como: inglés, francés, italiano, portugués o alemán. Por otro lado, la Facultad de Lenguas está encargada de impartir las licenciaturas en Lenguas y en Enseñanza del Inglés (ésta última en modalidad a distancia y para profesores en activo). Dentro de la misma institución, se ofrecen dos programas de posgrado en Lingüística Aplicada y en Enseñanza del Inglés.

Cabe mencionar que los cursos de lengua inglesa que se imparten en los Organismos Académicos de la UAEM están regidos por la Dirección de Aprendizaje de Lenguas⁶ (DAL). Este programa está conformado por cinco niveles que van de la A hasta la D para el nivel medio superior y superior. Cada nivel se divide en nivel 1 y 2, por ejemplo: A1, A2, B1, B2, C1,

⁶ Anteriormente, se le conocía como PIEI (Programa Institucional de Enseñanza del inglés).

C2, D1, D2, E1 y E2. A continuación se presenta la tabla 1.1, donde se comparan los niveles DAL con los que equivaldrían según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL):

DAL	MCERL
B2	KET Pass=8.0 Pass with merit=10.0
C2	PET Pass= 8.0 Pass with merit=10.0
E2	FCE C = 9.0 B = 9.5 A = 10

Tabla 1.1 Comparación de niveles de inglés entre DAL y MCERL (UAEM, 2007: 15)

Como se aprecia en la tabla 1.1, sólo los niveles B2, C2 Y E2 son los que corresponderían a los niveles KET, PET Y FCE respectivamente. Los exámenes del MCERL en inglés se aprueban con A, B o C y las calificaciones que se obtendrían en niveles DAL serían lo equivalente en el nivel obtenido MCERL como se puede ver en la tabla.

Otros recursos de la UAEM son los ya antes mencionados Centros de Autoacceso (CAA). Dentro del Plan Rector de Desarrollo Institucional (2009b: 31 - 32), además de facilitar el aprendizaje de un segundo idioma y servir de salas de conversación, se familiarizan a los alumnos con el manejo de las TIC's. De ahí que, a partir de 2004, se hayan implantado 36 centros de autoacceso –con un total de 695 equipos de cómputo– que facilitan el uso de diferentes herramientas de multimedia, video y audio. Sin duda, a la fecha no es utilizado todo el potencial de estos centros para acelerar el aprendizaje y dominio de una segunda lengua, por falta de capacitación del personal responsable de la atención a los usuarios (UAEM, 2009b: 31 - 32).

Actualmente, los espacios académicos ofrecen cursos curriculares y de nivelación, se capacita en inglés, en métodos y estrategias de la educación basada en competencias, en administración de centros de autoacceso y se promueven encuentros con académicos de lenguas para retroalimentar experiencias exitosas y compartir trabajos de investigación (UAEM, 2009b: 71).

CAPITULO II

LA FACULTAD DE LENGUAS

2.1 Antecedentes de la Facultad de Lenguas y del programa

Esta investigación se realizó en la Facultad de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México. El campus principal se encuentra ubicado en la ciudad capital de Toluca de Lerdo en el Estado de México de la República Mexicana y cuenta con otros 2 campus, uno situado en la zona centro de Toluca y uno en una comunidad aledaña. La Facultad de Lenguas se encuentra ubicada en zona metropolitana de la ciudad de Toluca.

Esta facultad fue creada en el año de 1992, comenzando con la licenciatura en lengua inglesa y posteriormente, en 1999, con la licenciatura en lengua y cultura francesas. Para el año 2000, recibe un programa más de licenciatura pero, en este caso, semiflexible y tutorial, la Licenciatura en Enseñanza del Inglés⁷ (para profesores en activo). Ya en el año 2001, se le cambia el nombre de Escuela de Lenguas a Facultad de Lenguas, al haber sido aprobado el programa de la Maestría en Lingüística Aplicada a la Enseñanza. Este programa de maestría cambia posteriormente su nombre por Maestría en Lingüística Aplicada, seguido de una reestructuración de su plan de estudios.

Para el año 2003 y por políticas de flexibilización de la UAEM, se dejan de ofertar las licenciaturas en lengua inglesa y la de lengua y cultura francesas para dar inicio a la nueva licenciatura en lenguas, fusionando ambas lenguas en un esquema flexible. El currículo de este nueva licenciatura fue evaluada por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) al egresar la primera generación (o sea 5 años después de su creación) y se certificó al plan de estudios al comprobar que contaba con todos los requerimientos de un currículo.

⁷Este programa estaba enfocado a aquellos profesores que ejercían la docencia del inglés pero que no contaban con un título para desempeñarse.

2.2 La Fundamentación Curricular del plan de estudios del Licenciado en Lenguas

El currículo de la Licenciatura en Lenguas (LLe) está compuesto por cinco elementos principales: Fundamentación, Características generales del programa, Objetivos de la carrera, Perfiles, y Organización y estructura curricular. Cada uno de éstos se desglosa en aspectos relevantes que serán tomados en cuenta en la aplicación del instrumento de evaluación.

El curriculum se fundamenta en la globalización en la que estamos inmersos en la actualidad. En lo que respecta a la enseñanza, el curriculum se creó con el objetivo de ofrecer una mejor organización de horarios para los alumnos, así como la flexibilidad para el alumno de especializarse en una lengua, ya sea en docencia o traducción que es lo que exige la sociedad en la actualidad. Debido a esta exigencia, se exige la formación de profesionistas mejor preparados, puesto que nuestra sociedad está en constante comunicación en sus fronteras y la educación es la que promueve el desarrollo de nuestro país. De esta manera, explica el curriculum de la LLe que se puede hacer frente a las exigencias de un modelo internacional, tomando como ventaja el desarrollo de nuestra sociedad. La UAEM está relacionada con la comunidad y da como resultado el licenciado en Lenguas, que es un profesionista capaz de hablar dos lenguas, una como especialización y otra a menor medida, más o menos nivel B1 (basado en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas). Esto lo vemos en palabras de Delors (1996) citado en el Curriculum del Licenciado en Lenguas:

La diversidad lingüística no debe considerarse únicamente como obstáculo para la comunicación entre los diferentes grupos humanos sino más bien como fuente de enriquecimiento, lo cual habla bien del fortalecimiento de la enseñanza de idiomas. Las exigencias de la globalización y de la identidad cultural no deben considerarse contradictorias sino complementarias (UAEM, 2010: 5)

Parte de los intereses de la UAEM es la de cubrir las exigencias de la sociedad cambiante, así como la creación de programas que se adecuen a estas exigencias sociales.

El curriculum del licenciado en lenguas tiene como objetivo:

...Crear modelos y estructuras curriculares cuya flexibilidad permita, entre otras cosas, el desarrollo cabal de las aptitudes de cada individuo, la obtención de habilidades, un mejor empleo de tiempos y recursos materiales y humanos, el perfeccionamiento de técnicas y conocimientos y, lo más importante, crear profesionistas que den respuesta a las necesidades y demandas del medio social. El nuevo modelo debe tener como meta el desarrollo de individuos no sólo poseedores de conocimientos diversos, sino conscientes de las necesidades de la sociedad en la que viven y del marco mundial (UAEM, 2010: 6).

Entonces, se ve plasmado en el curriculum que la Facultad de Lenguas se encarga, entre otras cosas, de preparar a los alumnos que, de manera profesional, será responsable de enseñar, investigar, traducir, interpretar y certificar, las Lenguas Extranjeras o nacionales a través de sus diferentes programas académicos (UAEM, 2010). El Plan Rector de Desarrollo Institucional 2001-2005 de la UAEM establece el compromiso de la comunidad universitaria de que:

Contará con un sistema de educación... superior flexible, amplio, innovador y dinámico, con reconocimiento nacional e internacional, de cobertura suficiente para desarrollar la ciencia, la tecnología, el arte y la cultura. Tendrá una gran capacidad de respuesta para atender las necesidades académicas estudiantiles cada vez más variadas, e integrará redes de cooperación e intercambio académico nacional e internacional, propiciando la movilidad de profesores y alumnos. Los organismos académicos... estarán integrados a su

entorno y serán fuente de consulta para la sociedad y sus representantes en virtud de su reconocida calidad moral y académica. La Universidad tendrá capacidad de participación y colaboración, adaptándose a los cambios que la sociedad exige, soportada por una planta de docentes e investigadores exitosos que cooperen bajo estándares internacionales de calidad (UAEM, 2010: 7-8).

Tomando en cuenta lo estipulado en el Plan Rector, la Facultad de Lenguas cambia sus programas por uno común con la finalidad de flexibilizar y dar respuesta a las necesidades del nuevo modelo educativo que se tomó en la universidad. Además, como ya se mencionó, para permitirle al alumno decidir la lengua, área y tiempo de estudio de su elección. Por otro lado, se decide seguir estándares internacionales para la enseñanza y evaluación de las lenguas por la Asociación Europea de Organismos Certificadores de la Competencia Lingüística (ALTE por sus siglas en inglés) en colaboración con el Marco Común de Enseñanza de las Lenguas Extranjeras. Dentro de este marco que la facultad utiliza para la referencia de las lenguas extranjera, se encuentran 6 niveles de lengua (A1, A2, B1, B2, C1, C2) y que el alumno deberá poseer al término de cada Unidad de Aprendizaje. Estos no corresponden a los niveles DAL mencionados anteriormente, sino que forman parte de los niveles del MCERL.

La Legislación Universitaria en el Reglamento de Facultades y Escuelas Profesionales de la UAEM contempla la modalidad abierta y flexible de planes de estudio. El alumno, con base a sus posibilidades, puede decidir el tiempo en que desea cursar la licenciatura. En el Artículo 68º, se establece un mínimo de 16 semanas efectivas de clases que deberá tomar el alumno por semestre.

El curriculum considera al licenciado en lenguas como capaz de ser diseñador y evaluador curricular, asesor pedagógico, coordinador del área de idiomas, formador de docentes, coordinadores de centros de autoaprendizaje, entre otros. El currículum tiene como uno de sus objetivos generales que el egresado posea un nivel satisfactorio de competencia comunicativa en el idioma y, por otro, ofrece las experiencias de aprendizaje adecuadas para la formación profesional de docentes y traductores, al tiempo que se rescata la autonomía del estudiante para tomar decisiones sobre su proceso de formación (UAEM, 2010).

Dentro de la fundamentación curricular del plan de estudios se menciona la problemática que hay en las instituciones sobre el mal concepto en el que se encuentra la docencia como profesión. Otro problema es la contratación de personal que tiene las facilidades de poder lograr una certificación internacional y que esto causa el demérito de la profesión del licenciado en lenguas. Debido a que la facultad sigue un marco de referencia de lenguas donde se propone un nivel mínimo de B2 como egreso, se conoce que varios alumnos no alcanzan este nivel y, por lo tanto, no presentan o no aprueban un examen de certificación que el campo laboral requiere.

Como medida para mejorar la situación de bajo nivel, se propone que los alumnos integre la práctica con la teoría en sus estudios, es decir que la interacción debería ser espiral en el desarrollo del aprendiz, es decir, que el alumno debe pasar de momentos o experiencias prácticas a teóricas y de ahí a prácticas nuevamente, aunado al constante énfasis en la reflexión, lo cual reconoce la autonomía del estudiante y sus conocimientos previos (UAEM, 2010).

Finalmente, el curriculum considera que los núcleos de formación son los que propician un proceso de enseñanza- aprendizaje en el que el estudiante se responsabiliza del logro de los objetivos generales, de área y de asignatura, para convertirse en un pensador reflexivo, crítico, con un alto dominio de la lengua, que pueda ejercer a cualquier nivel de competitividad la docencia o la traducción de la lengua meta, siempre con un satisfactorio sustento teórico - metodológico y práctico, o sea, integral.

2.3 El diseño del Currículo de la Licenciatura en Lenguas en cuanto a las Lenguas Extranjeras y sus niveles.

Una característica importante que diferencia a la Licenciatura en Lenguas (LLe) de las licenciaturas anteriores, es que la LLe se lleva a cabo por medio de un sistema flexible que permite la movilidad estudiantil, ya sea dentro de la misma institución o en otras.

Los objetivos del curriculum en cuanto a la carrera de licenciado en lenguas son los siguientes (UAEM, 2010):

- a) Impartir clases de lengua extranjera utilizando estrategias didácticas que reflejan el estado del conocimiento actual sobre la naturaleza del lenguaje.
- b) Seleccionar, diseñar y evaluar materiales didácticos para la enseñanza de Lenguas Extranjeras.
- c) Diseñar, evaluar y aplicar programas de enseñanza e instrumentos de evaluación.
- d) Producir y comprender textos y discursos en español y francés o inglés con precisión y fluidez, como reflejo de su comprensión de las estructuras y procesos lingüísticos subyacentes.
- e) Traducir diferentes tipos de textos del inglés o francés a español.
- f) Aplicar su capacidad de pensamiento racional y crítico a todos los aspectos de su vida social, profesional y personal.

- g) Buscar una comprensión más cabal y satisfactoria de su entorno de manera continua.

El programa maneja 4 énfasis vigentes de formación. Éstos son:

1. Docencia del inglés
2. Docencia del francés
3. Traducción del inglés
4. Traducción del francés.

Un requisito mínimo de lengua para poderse titular es el de haber cursado ocho periodos⁸ que se refiere a un nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, más 4 semestres de la lengua que no es del énfasis del alumno. Se puede cursar hasta el nivel 12 de lengua elegida. A partir de los ocho niveles obligatorios, los 4 niveles restantes de lengua son considerados como materias optativas. De igual forma, el número mínimo de periodos para poderse titular es de 8 y el máximo de 12. Esta flexibilidad permite considerar el ritmo de estudio que el estudiante desea en su trayectoria o bien la disponibilidad de horarios. Hay ocasiones en que el alumno no puede tomar las materias de la trayectoria ideal, ya sea por el bajo número de alumnos que desean tomar la clase y que ocasiona que no se abran grupos.

A parte del manejo de LE en la docencia o traducción, el licenciado en lenguas tiene otras áreas que son parte de su formación integral tales como: Lingüística, Estudios Culturales,

⁸ Término utilizado en la facultad para referirse a semestre.

Literatura, Investigación, Computación, Habilidades intelectuales, Habilidades para el estudio continuo, entre otras. Para el curriculum de lenguas, el egresado es capaz de participar principalmente en actividades relacionadas con la docencia o la traducción; tiene la capacidad para ejercer profesionalmente su especialidad en cualquier ambiente o situación del conocimiento de la lengua inglesa o francesa, de las formas sociales y culturales propias y ajenas, y la identificación y resolución de problemas que surgen del contacto entre personas o instituciones que utilizan idiomas distintos (UAEM, 2010).

El modelo curricular está estructurado dentro de tres núcleos: Básico, Sustantivo e Integral. En el núcleo básico se ubican aquellas áreas del conocimiento que son esenciales para la formación de un profesionista a nivel licenciatura en la UAEM. El núcleo sustantivo es el que contiene más áreas de conocimiento, distribuidas a lo largo de la duración de la totalidad de los estudios. En el núcleo integral se perfilan las áreas de especialidad disciplinar para cada estudiante. Además, se encuentran aspectos específicos de formación disciplinaria e interdisciplinaria para cada una de las salidas específicas (UAEM, 2010).

La Facultad de Lenguas (UAEM, 2010) plantea el siguiente objetivo en cuanto a la LE:

Hablar el inglés o el francés con precisión; manejar una amplia variedad de temas prácticos, sociales, profesionales y abstractos; participar con facilidad en discusiones de campos de su competencia y formación profesional; dominar una variedad de estrategias de comunicación y aunque cometa errores esporádicos, éstos no interfieren en su eficacia comunicativa.

Como se mencionó anteriormente, dentro del currículo de la Licenciatura en Lenguas, las Lenguas Extranjeras tienen ciertos objetivos definidos para cada una de las especializaciones. Un mínimo de ocho semestres son requeridos para poder egresar de la

facultad en cuanto a la lengua de especialización (inglés y francés). La tercera lengua debe ser cubierta hasta el semestre 4º, a partir de ahí el alumno tiene la posibilidad de seguirla cursando pero como materia extra del plan de estudios. En todo el plan de estudios, se cuenta con 8 niveles obligatorios de LE y 4 siguientes que son optativos. Se ofrecen 3 talleres de apoyo para cada nivel de la carrera (básico, intermedio, avanzado). En cuanto a docencia, en 18 materias la LE juega un papel importante como vehículo de comunicación. Por el lado de la traducción, en 16 Unidades de Aprendizaje la LE funge un rol importante.

Dentro de la estructura de cada Unidad de Aprendizaje de LE, como ya se mencionó, el alumno está obligado a adquirir cierto nivel basado en el Marco Común de Referencia para las Lenguas. Este nivel es medido por la administración con la ayuda de exámenes simulados (mock exams) que indican el nivel contrapuesto con el que propone el curriculum y sus programas de LE. Estos exámenes son organizados por la administración con ayuda de los profesores de LE. Está dividido por 4 o 5 secciones que conforman las habilidades para la competencia lingüística de una LE. Anteriormente, con la administración pasada, se llevaban a cabo cada semestre pero la nueva administración del 2010 acordó realizarlos anualmente y de forma obligatoria, al tomar el puntaje obtenido para su calificación de clase de LE. La importancia de estos exámenes es demasiada para un futuro licenciado en lenguas quien deberá tener su competencia lingüística como herramienta en el campo laboral. Con la ayuda de estos exámenes, el alumno puede conocer su nivel en general y por habilidades, donde se le muestra sus fortalezas y sus debilidades que deberán ser reforzadas en los recursos que la facultad ofrece para utilizarse de manera autónoma o semi guiada. Entonces, estos exámenes son una de las herramientas que la facultad utiliza para tener, en números estadísticos, el nivel más o menos real del alumno.

2.4 Algunas consideraciones en la planificación de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras

En las escuelas donde se enseñan Lenguas Extranjeras, debe de haber un trabajo de PL donde se plasmen en un documento los objetivos, la descripción de esos objetivos, las acciones o estrategias que deberán de utilizarse para su logro, planes alternativos de acción, en dado caso de presencia de dificultades para la implementación de la PL y una continua evaluación.

A pesar de que muchas veces esto se planee, cada vez más personas no logran adquirir las habilidades lingüísticas que necesitan para entrar y cubrir los requerimientos de las escuelas, obtener un empleo satisfactoriamente o participar política y socialmente en sus comunidades (Tollefson; 1994). Como lo menciona Watts (2001) en Coupland *et al.* (2001), las políticas mismas y las decisiones derivadas de éstas pueden tener un efecto no tan importante en la gente para las cuales se planearon, efectos o decisiones que no causan impacto en sus intereses. Otro problema, que resulta como una contradicción es el descrito por García Landa, visto en Terborg *et al.* (2006) en el que menciona que alumnos de escuelas bilingües tienen un gran interés de prepararse para convertirse en profesores de lengua, cuando alumnos de carrera especializadas para la docencia de lenguas no ejercen su profesión debido a su bajo nivel de lengua.

Baldauf (2007) proporciona algunas posibles razones por las cuales un alumno puede tener la competencia lingüística deseada de LE:

- La oportunidad de entrar a escuelas o contextos bilingües (programas de intercambio, clases de lengua extracurriculares, contextos bilingües en casa y televisión satelital);
- El tipo de escuela secundaria y primaria;
- Calidad de enseñanza de la lengua en esos niveles y escuelas;
- Relación con padres;
- Estado marital y
- El género del alumno.

Otro punto que se podría considerar en la lista anterior es la lectura como un elemento funcional. En los adultos, las habilidades de lectura y escritura sólo se aprenden si hay una necesidad. Una correcta provisión de materiales relevantes es necesaria para mantener el nivel ideal de lectura (Comas, citado en Terborg *et al.*, 2006). La adquisición de habilidades de escritura es a menudo muy difícil por varias razones: clases muy grandes, maestros muy atareados y restricciones de tiempo (Terborg *et al.*, 2006: 457).

Un factor que causa bajo interés en la LE es cuando se manejan dos lenguas en la misma clase de manera comunicativa y, a veces, alternadamente. Esto podría cambiar, en

cuanto al bajo nivel y desinterés, si sólo se hablara la lengua meta dentro del salón de clase (Terborg *et al.*, 2006).

Una medida que las universidades del país utilizan para contrarrestar estas cuestiones de bajo interés y hasta la deserción es la tutoría. La tutoría se considera un pilar fundamental para acompañar al alumno desde su ingreso a la institución, a lo largo de su trayectoria académica hasta el egreso e incluso después de él. Se parte del principio de que un acompañamiento con el estudiante logrará reducir los índices de deserción escolar y estimulará un mayor aprovechamiento. En la UAEM, el Programa Institucional de Tutoría Académica (ProInsTA), opera en todos los espacios académicos de la universidad. Participan de forma activa 2,310 profesores que brindan una atención directa a 43 759 alumnos (89% de la matrícula de bachillerato y licenciatura), es decir 19 alumnos por tutor (UAEM, 2009b: 70 - 71).

Vemos a la tutoría como una herramienta enfocada a la guía de alumnos en cuanto a la selección de sus materias en los semestres correspondientes. El seguimiento del alumno en cuanto su rendimiento académico también forma parte de la tutoría y no se ha realizado de la manera que la misma lo plantea.

Es necesario evaluar el programa de tutoría para redefinir el papel, la estructura y los ámbitos de responsabilidad y orientarlo a una atención más puntual del desarrollo académico de los alumnos, de tal forma que se brinde una atención diferenciada acorde con las necesidades educativas y el nivel académico que curse el estudiante.

En el contexto de la Facultad de Lenguas, ha habido un trabajo constante de PL de las Lenguas Extranjeras y está presente en todas las oportunidades que ofrece para practicar y mejorar la lengua inglesa y francesa pero no ha habido el logro de los objetivos que ella propone. Si lo que se desea es cambiar la PL, se deben tomar en cuenta lo propuesto por Moreau (1997), la PL no se debe de realizar de forma temporal, sino en un amplio y continuo desarrollo. El cambio lingüístico deseado nunca se desarrolla de manera rápida, entonces, la PL debe prever el desencadenamiento de acciones con el tiempo, según un orden lógico; identificar las fuentes de financiamiento y evaluar el costo de las acciones previstas, operando al interior de un marco de medios financieros, humanos, disponibles.

Cuando un curriculum presenta algunas contradicciones en cuanto al nivel de lengua que el alumno debe alcanzar se deben considerar planes de acciones locales y otros generales. Lo que los diseñadores de programas proponen, refleja una perspectiva diferente en la enseñanza real en el aula. Las necesidades locales deberían ser tomadas en cuenta y algunos proyectos deberían ser llevados a cabo para cubrir esas necesidades pero, muchas veces, la infraestructura necesaria para hacer que los programas sean exitosos, todavía no está a la mano (Terborg *et al.*, 2006: 473). Como vemos, lo que propone el autor es el desarrollo de programas tomando en cuenta aspectos terminales como el campo laboral meta. Esta información puede ser cubierta mediante el empleo de un análisis de la necesidad social.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

Así se desarrollan nuestras conversaciones, victoria perpetua del lenguaje sobre la opacidad de las cosas, silencios luminosos que expresan más de lo que callan (...) El mundo entero está en lo que decimos...y enteramente iluminado por lo que callamos (Pennac, 1993, en Alonso, 1995: 236).

En este capítulo se describen las metodologías que se utilizaron para llevar a cabo la investigación, así como el proceso que tomó la aplicación de la misma. Además, se describen los instrumentos, la población y el proceso para obtener los datos necesarios para la discusión que derivó una propuesta.

3.1 Planteamiento del problema

En la Facultad de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México, se han aplicado recientemente exámenes simulados (mock exams) de certificaciones internacionales de lengua con dos finalidades: que el alumno conozca su progreso y que la institución conozca el estado en general del nivel de LE en los alumnos de la Facultad.

Se ha visto que los alumnos de la LLe tienen un desempeño bajo en la LE de especialización (inglesa y francesa) (UAEM, 2010) que se ve reflejado en esos exámenes. Este problema podría explicarse por la implementación de algunas estrategias de la planificación de Lenguas Extranjeras que actualmente no mejoran la baja competencia

comunicativa y receptiva de los alumnos. Esto es un problema al término de sus estudios, puesto que los egresados no cumplen con el nivel establecido en el curriculum de su programa de estudio, ni logran la certificación internacional necesaria en esta profesión y en el campo laboral. Esta situación llega a ocasionar que los alumnos egresados no sean contratados, dando preferencia a personas con un alto nivel de la lengua pero sin una formación integral como la de un licenciado en lenguas.

3.2 Objetivo de la investigación

En la Facultad de Lenguas se ha visto un bajo nivel de competencia de LE (inglés y francés) por parte de los alumnos, por esa razón es necesario plantear los siguientes objetivos:

GENERAL: Hacer una propuesta de Planificación Lingüística de Lenguas Extranjeras que ayude a mejorar la situación del nivel de lengua en los alumnos de la Facultad de Lenguas.

ESPECÍFICOS: Identificar la situación de la Planificación Lingüística actual, así como los hechos favorables y las fallas que podrían originar el bajo rendimiento en el desempeño de la lengua inglesa y francesa.

Averiguar el grado de conocimiento y participación que tiene la Facultad de Lenguas (como comunidad) en el proceso de Planificación Lingüística de Lenguas Extranjeras que se lleva a cabo actualmente en la misma.

3.3 Justificación

Es de suma importancia identificar, en la actual PL, las causas de la baja competencia en lengua inglesa y francesa de los alumnos de la Facultad de Lenguas que posteriormente egresan de la Licenciatura en Lenguas. Una vez que egresan, ellos tienen que demostrar su nivel de LE frente a empleadores que se ven mayormente interesados en su competencia comunicativa. Además, hay un gran número de escuelas privadas que son la competencia laboral del licenciado en lenguas y su nivel de lengua se vuelve de suma importancia para poder competir por un puesto deseable.

Derivado de esta investigación, las autoridades y los otros sectores de la facultad conocerán el estado actual del nivel alcanzado por los alumnos. Tendrán un panorama de la situación de la PL y contarán con una propuesta para implementar estrategias de PL futuras que conduzcan al mejoramiento del nivel de lengua de alumnos.

3.4 Definición de la investigación

La investigación desde un inicio se perfiló como una investigación de corte mixto, pues, se utilizaron las metodologías cuantitativa y cualitativa. En lo cuantitativo, se mencionan algunas características: 1) utiliza estadísticas, 2) es deductiva y probatoria, 3) analiza la realidad objetiva (Hernández Sampieri *et al.*, 2006: 2). En la metodología cualitativa⁹, se tienen las siguientes bondades: 1) se da en ambientes naturales, sin manipulación, 2) los significados se extraen de los datos, 3) no se basa en la estadística, 4) es inductiva y 5) las ideas son

⁹ Este tipo de metodología está orientada a proveer de un mayor entendimiento de los significados o experiencias de las personas. El investigador es el instrumento de recolección de datos, se auxilia de diversas técnicas que van desarrollándose durante el estudio (Hernández Sampieri *et al.*, 2006: 14).

profundas y amplias (Hernández Sampieri *et al.*, 2006: 2). Uno de los beneficios más conocidos es el de integrar en las investigaciones ambas metodologías para que los datos se tornen más confiables y ricos en información para poder atender la problemática de esta investigación. Ambas metodologías no se excluyen ni se sustituyen (Hernández Sampieri *et al.*, 2006: 4).

Como se mencionó anteriormente, la investigación utilizó datos estadísticos de los resultados de exámenes simulados (o mejor conocidos en la facultad como *mock exams*) para ver el nivel de lengua de los estudiantes del período lectivo 2009B, así como su nivel actual de participación de los alumnos que debían presentar esos exámenes. Cabe mencionar que estos exámenes son réplicas de exámenes internacionales de certificación de lenguas y son calificados siguiendo una hoja de respuesta para no sesgar los resultados.

En cuanto a lo cualitativo, se realizaron entrevistas a tres sectores¹⁰ de la comunidad de la Facultad de Lenguas:

- Alumnos
- Profesores
- Administradores

La entrevista es considerada por Hernández Sampieri *et al.* (2006: 597) como íntima, abierta y flexible. Ellos la definen como: “una reunión para intercambiar información entre el

¹⁰ Los criterios de selección se mencionan en el punto 3.4 de este trabajo.

entrevistador y el entrevistado.” Alonso (1995: 228) explica que la entrevista es una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional, continuo y una cierta línea argumental del entrevistado sobre un tema definido en el marco de una investigación. Por otro lado, Reguera (2008: 101) mantiene que la entrevista indaga sobre las particularidades de la percepción, perspectivas y vocación del sujeto de estudio. Intenta captar “la mirada,” ”la voz” singular de ese actor elegido por su representatividad, por su condición de reflejo de un modelo o “patrón” social que es objeto de la investigación en desarrollo.

El tipo de entrevista utilizada fue abierta, puesto que el entrevistador poseía toda la flexibilidad para manejarla (él es quien manejó el ritmo, la estructura y el contenido de los ítems) (Hernández Sampieri *et al.*, 2006: 597). Creswell (2005) coincide en que las entrevistas cualitativas deben ser abiertas, de tal manera que los participantes expresen de la mejor forma sus experiencias sin ser influidos por la perspectiva del investigador o por los resultados de otros estudios.

Alonso (1995: 229) menciona que la entrevista es considerada cualitativa por su interpretación de la riqueza heurística de las producciones discursivas obtenidas en ellas. El autor agrega que es cualitativa al recoger y analizar saberes cristalizados en discursos que han sido construidos por la práctica directa y no mediada de los sujetos protagonistas de la acción. El objeto temático de la investigación es analizado a través de la experiencia que de él poseen un cierto número de individuos que a la vez son parte y producto de la acción estudiada (Greele, 1990, en Alonso, 1995: 229).

3.5 Hipótesis

- 1) ¿Cuáles son las fallas de la PL de LE en la Facultad de Lenguas?
- 2) ¿Cuáles fallas son recomendadas por los principales actores en la PL de LE de la Facultad de Lenguas?
- 3) ¿Qué probabilidad de mejora hay en el sistema?

3.6 Los sujetos

Para el año 2009B, la Facultad de Lenguas contó con una matrícula de 666 alumnos, en dos programas la Licenciatura en Lenguas y la Licenciatura en Enseñanza del Inglés, además de dos programas de maestría. La matrícula de alumnos cursando la Licenciatura en Lenguas en ese año fue de 588 alumnos.

Para ese año, se contó también con 101 docentes de asignatura de los cuales 91 laboran sólo en la Licenciatura en Lenguas y 16 profesores de tiempo completo.

Dentro de una Planificación Lingüística son importantes todos los involucrados, desde los que planifican, los que aplican las decisiones y los que las reciben. Los involucrados en la investigación son los que enseguida se describen:

- Alumnos.- Como criterio para seleccionar a los alumnos fue haber presentado los exámenes simulados de su especialización. Se eligieron 3 alumnos de inglés

(Alejandra, Susi y Magali) y 3 de francés (Caren Ivón, Lucero, Nuce Chavez) del tercer semestre que presentaron el examen de práctica PET y DELF A2 respectivamente¹¹. 3 alumnos de inglés (Christofer, Leticia y Nathalia) y 3 de francés (Vico, Lupe y Ana Cristal) del sexto semestre que presentaron el examen de práctica FCE y DELF B1¹² y 5 alumnos de inglés (Mayte, Enya, Ana Leticia, Yesenia, Ana Marcela) y 3 de francés (Dante, Herber y María) que presentaron el examen práctica CAE y DELF B2¹³. En el caso del FCE, sólo un alumno correspondiente al 6º semestre tomó este examen de práctica, por lo que se eligieron otros 2 del 6º semestre y cursando el nivel correspondiente a ese semestre, aunque no hubiesen tomado el examen de práctica.

- Profesores.- El único criterio para seleccionar a los profesores fue el semestre en el que estaban dando clases en el periodo 2009B. Los profesores idóneos para esta investigación fueron los que daban clases de LE en los semestres donde los alumnos tenían que presentar los exámenes de práctica. Es decir, dos maestros de inglés y dos de francés de los semestres 3º, 6º y 9º.
- Administradores.- Estos fueron seleccionados de acuerdo con su participación en la PL en diversos niveles. Por ejemplo, directivos, presidentes de las academias, miembros del comité de desarrollo curricular de la licenciatura en lenguas. En otras palabras, el personal involucrado en la toma de decisiones y en la planeación de

¹¹ Nivel B1 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

¹² Nivel B2 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

¹³ Nivel C1 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

estrategias con respecto al nivel de lengua de la Licenciatura en Lenguas que dieron un número de 8 participantes.

En total se contó con un total de 40 participantes para esta investigación, divididos en 8 administradores, 6 profesores de inglés, 6 profesores de francés, 11 alumnos con énfasis en inglés y 9 alumnos con énfasis en lengua francesa.

3.7 Instrumentos del estudio

A continuación se presentan específicamente los dos instrumentos utilizados en la investigación. Por un lado se utilizan los exámenes de práctica para obtener la información estadística de la lengua. El objetivo de usar esta información fue para conocer el nivel de LE actual en la Facultad de Lenguas y para ver el grado de participación de los alumnos. Por otro lado, se hace uso de la entrevista con preguntas abiertas. El objetivo del uso de este segundo instrumento es para comprender mejor el estado y proceso de la actual Planificación Lingüística de Lenguas Extranjeras y las mejoras que se pueden hacer. Las preguntas fueron diseñadas para darle la oportunidad al informante de expresarse profunda y libremente.

3.7.1 Los exámenes de diagnóstico

Como ya se mencionó, el instrumento que ayudó para determinar el nivel de lenguas fueron los exámenes simulados del semestre 2009B. Estos exámenes han sido aplicados cada semestre en esta Facultad desde el año 2004. Los exámenes consisten en secciones exactas de las certificaciones internacionales de lengua inglesa de la Universidad de

Cambridge y de lengua francesa del Centro Internacional de Estudios Pedagógicos (CIEP). En el caso de inglés, hay 4 partes en nivel B1 de inglés de ALTE (PET), también los exámenes de francés (DELF A2, B1 y B2) cuentan con 4 partes. 5 partes para los niveles B2 y C1 de inglés de ALTE equivalentes a FCE y CAE.

Por un lado, los exámenes de práctica del inglés son copias idénticas a los exámenes PET (*Preliminary English Test*) (nivel B1), FCE (*First Certificate in English*) (nivel B2) Y CAE (*Certificate in Advance English*) (nivel C1). Estos exámenes de la lengua inglesa son administrados y organizados para su aplicación por la Academia de Inglés de la facultad. Por otro lado, en lo que respecta a los exámenes de práctica del francés, están el DELF A2, DELF B1 y DELF B2 (todos bajo el Marco Común de Referencia para las Lenguas). Estos exámenes son administrados y organizados por la Academia de Francés de la facultad.

Estos exámenes son aplicados por el personal de la Facultad, maestros de lengua, maestros de asignatura formativa y administrativos. En cuanto a la habilidad de expresión oral, se asignan maestros con el nivel de lengua requerido para evaluar la competencia lingüística oral de los alumnos que anteriormente participaban sin ninguna obligación. Para el año 2011 con la nueva administración esto ha cambiado y son presentados por los alumnos obligatoriamente, asignándoles un porcentaje del resultado a su calificación.

Los exámenes tienen la misma estructura de las certificaciones originales, siguiendo tiempo de aplicación, nivel y formato para poder acercar más al alumno a lo que sería en realidad un examen de certificación de lengua. Una vez aplicados los exámenes, cada maestro

designado califica los que aplicó y asigna una calificación que varía entre 0 y 10, donde 6.0/10.0 es la calificación mínima aprobatoria para los de inglés y 50/100 para los de francés¹⁴.

La calificación de los exámenes de práctica se basa en una hoja de respuesta para no sesgar los resultados de los alumnos con los criterios de calificación de cada aplicador. Las calificaciones son entregadas sobre la primera hoja del examen, desglosadas por habilidad¹⁵ o sección. Una vez que cada academia tiene las calificaciones, comienzan a vaciar los resultados en listas donde aparecen los datos de los candidatos. Esta información se publica en mamparas de la facultad y la comunidad estudiantil que presentó los exámenes puede ver sus resultados por habilidad y por promedio general. Por cuestiones de anonimato, se decidió en juntas de academia omitir el nombre del candidato y sólo conservar el número de cuenta¹⁶, que de igual manera permite al alumno ubicarse y revisar su desempeño.

Los resultados de estos exámenes fueron utilizados para ubicar el nivel real de lengua de especialización de los alumnos en la Facultad de Lenguas contra el nivel plasmado en el curriculum. Por ejemplo en inglés, si el alumno se encuentra cursando el nivel tres de inglés debería poder ser capaz de acreditar el examen de PET; en el nivel sexto, un examen de FCE y un alumno del noveno, un CAE. A continuación, se muestra el nivel de lengua en los alumnos del periodo 2009B en las tablas 3.2 y 3.3. En dichas tablas, se puede apreciar con promedios el nivel de lengua de los alumnos que presentaron esos exámenes, asimismo, presentándose

¹⁴ En las certificaciones internacionales, en el caso de inglés, la calificación mínima aprobatoria es 60/100 y, en el caso del de francés, es 50/100.

¹⁵ Comprensión escrita, comprensión oral, producción escrita, producción oral y gramática. Cabe mencionar que en el caso del PET las habilidades de comprensión escrita y producción escrita se evalúan de manera conjunta.

¹⁶ El número de cuenta se refiere al número de identificación que se le asigna al alumno una vez que es admitido a la licenciatura.

más adelante, la participación de la comunidad estudiantil en ellos para ubicar sus habilidades lingüísticas en la lengua (véase tabla 3.4). Para fines comparativos, el nivel de lengua francesa se presenta en promedios sobre 10, cabe mencionar que en la certificación del francés se evalúa sobre 25 y sólo 4 habilidades.

PET (INGLÉS B1)						
HABILIDAD	Reading & Writing		Listening	Speaking	Promedio Global	
Promedios	6.70/10.0		6.77/10.0	6.90/10.0	6.78/10.0	
FCE (INGLÉS B2)						
HABILIDAD	Reading	Writing	Use of English	Listening	Speaking	Promedio Global
Promedios	4.64/10.0	6.65/10.0	5.27/10.0	4.67/10.0	7.95/10.0	5.81/10.0
CAE (INGLÉS C1)						
HABILIDAD	Reading	Writing	Use of English	Listening	Speaking	Promedio Global
Promedios	5.81/10.0	6.92/10.0	4.42/10.0	3.74/10.0	6.67/10.0	5.49/10.0

Tabla 3.2 Promedio de nivel de lengua inglesa de nivel B1, B2 Y C1.

En el caso del PET de la tabla 3.2, apreciamos que el promedio por habilidades de los alumnos es casi similar, se mantiene entre 6.70 y 6.90. A pesar de esto, es evidente que el nivel de lengua inglesa B1 es bajo y no es el deseado según el curriculum de la licenciatura. En FCE, de igual forma vemos un nivel de lengua bajo en las habilidades y en promedio global no es el suficiente para acreditar una certificación internacional. Cabe mencionar que las

habilidades presentan diversidad de promedios y las habilidades productivas son las que presentan mayor puntaje, esto puede ser ocasionado quizás porque son evaluadas por personal o profesores de la facultad. Finalmente en el CAE, el nivel de lengua no es más alentador. Es claro que el promedio tiende a bajar conforme sube el nivel de lengua y que nuevamente hay diversidad en los resultados entre habilidades. Por otro lado, ocurre el mismo fenómeno del nivel B2, donde las habilidades productivas tienen mayor puntaje. A continuación, se presentan los resultados de francés de los tres niveles:

DEL F A2 (FRANCÉS A2)					
HABILIDAD	Comprensión Oral	Comprensión Escrita	Producción Escrita	Producción Oral	Promedio Global
Promedios	4.84/10.0	8.54/10.0	7.06/10.0	7.37/10.0	6.95/10.0
DEL F B1 (FRANCÉS B1)					
HABILIDAD	Comprensión Oral	Comprensión Escrita	Producción Escrita	Producción Oral	Promedio Global
Promedios	6.92/10.0	8.32/10.0	6.84/10.0	6.9/10.0	7.24/10.0
DEL F B2 (FRANCÉS B2)					
HABILIDAD	Comprensión Oral	Comprensión Escrita	Producción Escrita	Producción Oral	Promedio Global
Promedios	5.73/10.0	6.53/10.0	6.4/10.0	7.66/10.0	6.58/10.0

Tabla 3.3 Promedio de nivel de lengua francesa de nivel A2, B1 y B2.

En cuanto al nivel A2 de la tabla 3.3 de francés, los resultados son más alentadores que en inglés. En general, podríamos decir que la comprensión escrita y la producción oral son las habilidades con mayor nivel. En general, el promedio global es aprobatorio, sólo que el nivel no es el mismo como en inglés, puesto que en tercer semestre se presenta B1 en inglés y A2 en francés. Es el mismo caso de los demás niveles en francés, donde no concuerda el nivel de inglés con el de francés. En el nivel B1 de francés, se muestra por habilidades un nivel entre 6.8 y 8.3 y su promedio global es lo esperado según el curriculum con un buen índice de acreditación en este examen simulado. En el caso de los resultados de B2, vemos un bajo nivel pero con la posibilidad de lograr la certificación y así una vez más comprobando

que entre más incrementa el nivel de lengua, menos es el nivel de lengua que el alumno obtiene como resultados. El mínimo que se espera para lograr la certificación real del francés es 5.0/10.0.

Al momento de recopilar los datos de estos promedios y como ya se mencionó, la comunidad de la facultad era libre de inscribirse, es decir que cualquier alumno, que creía poseer el nivel de lengua requerido, podía inscribirse. Recientemente, la presentación se ha hecho obligatoria para los alumnos y forma ahora parte de su calificación en la asignatura de lengua de especialización que esté cursando. A continuación se muestra la tabla 3.4 sobre la participación de los alumnos que debieron tomar el examen y los que se inscribieron de otros semestres. Estos resultados también fueron utilizados para seleccionar a los alumnos que fueron informantes en la entrevista.

NIVEL	Total alumnos en semestre.	Alumnos inscritos del semestre de examen (%)	Total de inscritos	Inscritos de otros semestres	Total de inscritos que no se presentaron
PET B1 (3er semestre)	94	62 (65%)	76	14	21
DELF A2 (3er semestre)	89	37 (42%)	39	2	3
FCE B2 (6º semestre)	19	2 (11%)	28	26	9
DELF B1 (6º semestre)	5	2 (40%)	8	6	0
CAE C1 (9º semestre)	41	17 (41%)	31	14	12
DELF B2 (9º semestre)	5	2 (40%)	8	6	0

Tabla 3.4 Participación de los alumnos en los exámenes simulados del 2009B.

En esta tabla podemos apreciar un bajo índice de participación en los exámenes simulados que la administración de la facultad ofrece. Por lo regular vemos que tiende a ser más o menos de la mitad de los alumnos que deben presentar estos exámenes para diagnosticar su nivel. También vemos una participación de alumnos que se atreven a medir

su nivel con exámenes que no son de su nivel y aquellos que se han rezagado en la presentación de estos exámenes.

Como ya se ha dicho, el único criterio para seleccionar a los alumnos para participar en las entrevistas se basó en los resultados de los exámenes *mocks*. Era conveniente tener datos de alumnos que aprobaron el examen, quienes no terminaron todas las secciones del examen y quienes se inscribieron pero no se presentaron el día del examen para obtener información sobre la PL vista por estos alumnos pero con diferente grado de participación.

Un problema al que se enfrentó el investigador durante la recolección de información de los exámenes de práctica fue cuando se calificaron por algunos profesores de inglés. Pese a que se tenía todo previamente organizado, incluso la clave para calificar, hubo algunas discrepancias en los criterios de evaluación de la producción escrita. Por otro lado, hubo un profesor que entregó los exámenes sin haberlos calificado y eso prolongó la obtención de la información.

3.7.2 La entrevista

Por otro lado, en cuanto a lo cualitativo, se diseñaron tres cuestionarios que contenían entre 25 y 34 preguntas que se utilizaron para entrevistas de tres sectores: alumnos, profesores y administradores. Creswell (1998: 122) recomienda que una entrevista sea aplicada a un total entre 20 a 30 personas. En este caso, el número de participantes fue de 40. Para cada sector se le adaptó la guía de entrevista conforme a su conocimiento de la PL y esto se ve reflejado en el número de preguntas y la formulación de las preguntas.

La entrevista fue idónea para esta investigación por las mismas razones que mantiene Velázquez (2008) al decir que este instrumento fue útil en su investigación sociolingüística, puesto que los sujetos pueden expresar sus opiniones de manera más extensa y describir detalles relevantes para el estudio, en el cual un cuestionario se limita. Al igual que la autora, se puso extremo cuidado con la terminología que se manejaba en las preguntas y que variaba dependiendo el sector al que iba dirigida. Es decir que no eran los mismos términos para los alumnos que para los profesores o administradores. Para García Landa (2007), el cambio de registro permite adentrarse en el discurso del informante para poder comprender mejor algún tema o actividad. En la investigación de esta autora, la entrevista, que le permitió indagar las representaciones sociales sobre la enseñanza del inglés, de igual forma sirve para la PL vista desde la sociolingüística. En el caso de la investigación de Terborg (2004), la entrevista se utilizó como un instrumento de apoyo para triangular la información que otros dos instrumentos arrojaron en su investigación. En el caso de esta investigación, las entrevistas para los tres sectores fueron las de mayor peso, pues, arrojaron información importante para poder vislumbrar la situación actual de la enseñanza de Lenguas Extranjeras y para poder desarrollar una propuesta de PL de Lenguas Extranjeras en la Facultad que se acerque lo más posible a las necesidades identificadas.

Los cuestionarios o guías de las entrevistas fueron validados por tres jueces que laboran en la Facultad de Lenguas, que tienen un perfil de formación en el área sociolingüística y que conocen a fondo el tema de la PL. Como parte de la validación de la entrevista, se hizo la validez de constructo, al aplicarles a los jueces la entrevista como si fueran los informantes

para que, posteriormente, dieran su opinión con respecto a las preguntas y la estructura de la entrevista. La descripción laboral y de formación de los jueces es la siguiente:

- Juez Uno.- El juez tiene una formación de Licenciatura en Lengua Inglesa. Recientemente se graduó de la maestría en Lingüística Aplicada en el año 2009. Desde el año de 1985 ha impartido cursos de lengua inglesa en diferentes instituciones y lleva laborando en la Facultad de Lenguas desde 2003 donde ha impartido varias unidades de aprendizaje,¹⁷ entre ellas la sociolingüística.
- Juez Dos.- La juez es egresada de la Facultad de Lenguas y cuenta con la Licenciatura en Lengua Inglesa. Estudió la Maestría de Lingüística Aplicada de la UNAM. Ha laborado para la Universidad Autónoma del Estado de México desde el 2002 y hasta la fecha ha impartido cursos en la Facultad de Lenguas como la sociolingüística.
- Juez Tres.- El tercer juez es egresado de la Licenciatura en Lengua Inglesa. En el año 2010 recibió el grado de Maestro en Humanidades con especialidad en Lingüística. El juez imparte cursos de lingüística y sociolingüística en la licenciatura y maestría.

Al inicio, el juez Uno sugirió incrementar el número de sujetos a entrevistar. Según él, habría que cuestionarse si el número de sujetos era relevante para arrojar información útil para esta investigación. Se le explicó que la entrevista era de corte mixto, con lo que respecta a la metodología cualitativa, una muestra representativa no es requerida. En general, lo que pidió

¹⁷ Unidad de aprendizaje es otro término para designar un curso impartido en la Facultad de Lenguas de la UAEM.

el juez fue reordenar las preguntas agrupándolas por aspectos de la PL de la facultad. Después, señaló algunos comentarios de redacción confusa que se debía corregir, así como tratar de hacer más objetivas algunas preguntas que se inclinaban por aspectos negativos o positivos de algún tema. La ausencia de números en la guía de la entrevista fue a propósito para que el juez recomendara el orden de las preguntas.

La juez Dos hizo observaciones acerca del criterio de selección de los sujetos y, además, requirió información específica acerca del objetivo del estudio para poder ver si las preguntas eran adecuadas o no para el interés de este estudio. Surgió la inquietud por parte de la juez acerca del tipo de preguntas abiertas que se utilizaban para recabar la información. Una vez que se le explicó el tipo de metodología utilizada en esta investigación, quedó más claro y pudo entender el motivo del número y tipo de preguntas. Las demás observaciones fueron sobre cuestiones de ortografía y reformulación de las preguntas que tal vez no eran claras o fueron escritas inclinándose por un lado positivo o negativo del tema abordado.

Finalmente, el juez Tres, al igual que el juez Uno, pidió se aumentara el número de sujetos para tener información relevante, quizás por no habersele mencionado la naturaleza de la investigación. De igual forma, pidió se le diera un formato más formal a la entrevista. Por otro lado, hizo observaciones acerca de la formulación de las preguntas. Consideraba que algunas eran confusas y otras que no eran neutras, inclinándose a lo negativo del tema, por ejemplo, la pregunta uno de alumnos que se mostraba como: ¿Crees que se lleva a cabo *una planificación de estrategias* enfocadas en mejorar el nivel de lengua en la facultad?, la cual se modificó por: ¿Conoces alguna estrategia o actividad que se lleve a cabo actualmente para optimizar el nivel de lengua?, puesto que el uso de *planificación de estrategias* podría no ser

del conocimiento de los alumnos. También, pidió que se ordenaran las preguntas por número y grupo. Las preguntas no estaban numeradas a fin de que los jueces dieran un posible orden. El juez, finalmente, solicitó que algunas preguntas se dividieran en dos y propuso algunas otras que pudieran servir para la investigación.

A continuación, se muestran las tres entrevistas iniciales que fueron aplicadas a los jueces y las cuales ellos modificaron y corrigieron según su criterio:

1. ¿Crees que se lleva a cabo una planificación de estrategias enfocadas en mejorar el nivel de lengua en la facultad? ¿Por qué?
2. ¿Conoces alguna estrategia que se lleve a cabo actualmente para optimizar el nivel de lengua?
3. ¿De qué manera crees que se llevan estas estrategias?
4. ¿Quiénes, en tu opinión, deben de participar en la toma de decisiones sobre la enseñanza de lenguas en la facultad?
5. ¿Has leído o conoces el plan de estudios o currículo de tu licenciatura? ¿Qué se dice en cuanto a la enseñanza de lenguas y los niveles que debes lograr al finalizar tu carrera? (tener un currículo a la mano para el estudiante)
6. ¿Sabes lo que se propone para la enseñanza de lenguas en el plan de estudios?
7. ¿Piensas que sí se está alcanzado lo planeado en el currículo? ¿De qué manera?
8. En una escala del 1 al 10, uno como el más bajo y 10 como el más alto ¿cómo consideras tu nivel de lengua actualmente?
9. En base a las estadísticas obtenidas de los mock exams ¿qué opinas de estos resultados? (mostrar resultados)
10. ¿Qué propondrías para remediar esta situación?
11. En tu opinión ¿qué estrategias recomendarías para mejorar el nivel de lengua?
12. ¿Piensas que la carrera de licenciado de lenguas está desvalorizada en el campo laboral por esta situación?
13. ¿Cuáles son tus necesidades como alumno para mejorar tu nivel de lengua?
14. ¿Asistes regularmente a los lugares u oportunidades que la facultad ofrece para mejorar tu nivel de lengua?
15. A parte de tus clases de lengua ¿tomas algún curso o tratas de mejorar tu nivel de lengua por ti solo? ¿De qué manera?
16. ¿Asistes a los talleres ofrecidos en la facultad? ¿Por qué?
17. ¿Crees que el número de horas es adecuado para tu mejora de nivel de lengua? ¿Por qué?
18. De todas las habilidades, ¿cuál es tu fuerte y cuál es tu debilidad? ¿A qué lo atribuyes?
19. ¿Cuáles son las actividades que llevas a cabo en el SAC?
20. ¿Consideras que sería de gran ayuda, después del tronco común, dar las clases en la lengua de tu especialización? ¿De qué forma esto ayudaría al aprendizaje de la lengua?
21. ¿Cómo consideras que sea tu desempeño y participación dentro y fuera del salón de clases en cuanto al aprendizaje de lengua?
22. ¿Piensas certificar tu nivel de lengua? ¿Por qué?
23. ¿Qué papel le das a una certificación hoy en día?

Figura 3.1 Entrevista inicial alumnos.

En la figura 3.1, podemos ver que inicialmente se contaba con 23 preguntas, las cuales los jueces consideraron que deberían ser de mayor número. Por lo tanto, se separaron algunas preguntas dobles y se añadieron otras que fueron pertinentes. También se hicieron cambios de terminología para adaptarlo a la comunidad de alumnos y para que fuera más digerible. Algunos otros cambios fueron de redacción y ortografía.

1. ¿Sabe qué es la planificación lingüística de lenguas extranjeras?
2. ¿Tiene conocimiento de la planificación lingüística que se realiza en la facultad?
3. ¿Ha estado involucrado en la planificación lingüística de la facultad? ¿De qué manera? (ej. Juntas de academia, mocks, diseño de programas, etc.)
4. ¿Sabe de qué forma se planifica las lenguas extranjeras en la facultad?
5. ¿Participa usted en las academias? ¿De qué forma?
6. ¿Podría relatar cómo es una reunión de academia habitualmente?
7. ¿Respetan los acuerdos de la academia? ¿Por qué?
8. ¿Hay alguna relación entre lo que se acuerda en la academia y lo que usted hace en el salón de clase? ¿De qué tipo?
9. ¿Considera que los acuerdos sobre las estrategias que se ven en las juntas son adecuados y que realmente se llevan a cabo?
10. Personalmente, ¿qué estrategias utiliza para mejorar el nivel de lengua de sus alumnos?
11. ¿Conoce o ha leído el plan de estudios?
12. ¿Sabe si se ha evaluado el plan de estudios recientemente?
13. ¿Qué resultados se obtuvieron?
14. ¿Sabe si la facultad oferta la certificación de lenguas? ¿Cómo ayuda ésta al buen resultado de los candidatos de la facultad?
15. ¿Qué importancia le da a una certificación de lenguas hoy en día? ¿Por qué?
16. ¿Cree que una certificación tiene más peso que un título en el campo laboral? ¿Por qué?
17. ¿Considera que la carrera está desvalorizada ante el campo laboral? ¿De qué manera?
18. ¿Sabe por qué se ha desvalorizado?
19. ¿Motiva la participación de sus alumnos fuera del salón de clases para mejorar el nivel de lengua? ¿Cómo?
20. ¿Conoce todas las oportunidades que hay en la facultad para poder practicar y mejorar el nivel de lengua de sus alumnos? ¿Me podría dar algunos ejemplos?
21. En su opinión ¿qué piensa sobre el nivel de lengua de los alumnos en la facultad?
22. ¿Qué opina de los resultados de los exámenes simulados? Mostrar mocks
23. ¿Cuál es la causa que explica el bajo nivel de lengua de los alumnos? *En base a los resultados del mock exam*
24. ¿Qué recomendaría para mejorar el nivel de lengua de la facultad?
25. ¿Cree que un profesor de lengua debe capacitarse continuamente?
26. ¿Cuál fue la última participación en algún curso de capacitación en lengua al que haya asistido?
27. ¿Cree que sus alumnos trabajen horas extra clase con el aprendizaje de su lengua? ¿De qué forma o cómo se ha dado cuenta?
28. En su opinión ¿cuál es el papel del profesor y del alumno en el salón de clase? ¿Por qué?
29. ¿Usted como profesor tiene alguna necesidad en su trabajo que ayude a mejorar el rendimiento de sus alumnos?
30. ¿Utiliza algún método de enseñanza en particular? Podría explicarlo brevemente.
31. En una escala de 1 a 10 en donde 1 es poco uso del libro de texto y 10 es un uso frecuente del mismo, ¿en dónde se ubica usted?
32. ¿Cómo se asegura que su alumno ha aprendido los contenidos del curso?
33. ¿Si pudiera hacer una propuesta para mejorar la situación actual de lenguas extranjeras en la facultad, cuál sería?

Figura 3.2 Entrevista inicial profesores.

En cuanto a la figura 3.2, podemos decir que se añadieron 2 preguntas para contar con un total de 35 preguntas. También se aprecia que algunas preguntas tendían a lo negativo de algún aspecto de la PL, lo cual debió ser neutralizado para no influir en las respuestas de los informantes. Las demás correcciones fueron de redacción y ortografía.

1. ¿Ha estado involucrado en la planificación lingüística de la facultad? ¿De qué manera?:
2. Juntas
3. Participación en los mocks
4. Desarrollo de programas
5. Participación en la elaboración del currículo
6. Motivación de alumnos al uso del *şac*.
7. Motivación a salas de conversación
8. Profesor
9. Alumno
10. Tomando en cuenta su puesto, ¿qué papel toma en la planeación para mejorar el nivel de lengua?
11. ¿Participa en las academias o en los consejos de la facultad? ¿Piensa que se respetan los acuerdos tomados? ¿De qué manera?
12. ¿Cómo considera el nivel de lengua de los estudiantes en la facultad? (mostrar los resultados de los mocks)
13. ¿Qué motivo daría a los resultados que se obtuvieron en los mocks exams del semestre pasado?
14. ¿Qué deficiencias o fallas encuentra en la planificación de lenguas extranjeras en la facultad?
15. ¿Considera que la falla de la planificación lingüística obedece a una falta de interés por parte de estudiantes, maestros y/o planificadores de lengua? ¿Por qué?
16. ¿Conoce el plan de estudios y qué se dice de la enseñanza de lenguas extranjeras?
17. ¿Considera que se esté logrando lo postulado en el plan de estudios?
18. ¿Sabe si se ha evaluado el plan de estudios recientemente?
19. ¿Qué resultados se obtuvieron?
20. En su opinión ¿cuáles son los mayores logros obtenidos en la reestructuración del currículo actual?
21. ¿Qué deficiencias encuentra en el currículo actual?
22. ¿Qué imagen considera que un licenciado en lenguas tiene ante el campo laboral?
23. ¿Considera que la carrera esta desvalorizada ante el campo laboral?
24. ¿Sabe por qué se ha desvalorizado?
25. ¿De qué forma verifica que el personal lleve a cabo los acuerdos que se toman en las juntas en cuanto a la enseñanza de lenguas?
26. ¿Considera que los acuerdos sobre las estrategias que se ven en las juntas son adecuadas y que realmente se lleven a cabo?
27. En las juntas de la facultad en las que participa, ¿qué importancia se les da a la planificación de lenguas extranjeras?
28. ¿Es realmente un tema importante el nivel de lenguas en las reuniones? ¿De qué forma?
29. ¿Cree que falta promoción de los lugares que la facultad ofrece para mejorar el nivel de lengua?
30. ¿Considera que de verdad se esté logrando el objetivo de los asistentes en la facultad?
31. Si pudiera hacer una propuesta para mejorar la situación actual de lenguas extranjeras en la facultad, ¿cuál sería?
32. ¿Qué sugerencias daría para mejorar el nivel de lengua en la facultad?
33. Nivel de lengua de profesores, capacitación, toma de decisiones para permanencia e ingreso de los profes de lengua

Figura 3.3 Entrevista inicial administradores.

La entrevista para administradores recibió cambios de presentación, redacción ortografía y en cuanto a terminología que tendía a lo negativo. Con los administradores se pudo mantener la terminología referente a la PL, pues, son las personas que continuamente se encargan de ella y tenían conocimiento de ella.

A continuación, se muestran las características, estructura y ejemplos de las entrevistas finales que fueron validadas por los tres jueces. Estas se muestran por los tres sectores en donde fueron aplicadas:

- **ALUMNOS.-** La entrevista para los alumnos contenía 28 preguntas abiertas (figura 3.4). Comenzaba con preguntas sobre el conocimiento y grado de práctica que los alumnos tenían en los lugares u oportunidades para practicar la LE para conocer la percepción de los alumnos sobre estos lugares. Otras preguntas que están presentes en la entrevista son las referentes a la LE de los alumnos y la enseñanza de la misma (ejemplo de ello son las preguntas 16 a la 20). Estas preguntas son importantes para conocer la autoreflexión que tiene el alumno del nivel de lengua y su opinión sobre la enseñanza de esa lengua. Otras preguntas son referentes al curriculum y su conocimiento, la certificación internacional de la lengua para saber la importancia de ésta según los alumnos, opiniones para mejorar el nivel de LE y la imagen del egresado ante el campo laboral según los alumnos.

ENTREVISTA

ALUMNOS

Nombre: _____

Énfasis: _____

Semestre: _____ Edad: _____

1. ¿Conoces alguna estrategia o actividad que se lleve a cabo actualmente para optimizar el nivel de lengua? Explica tu respuesta
2. ¿De qué manera crees que se llevan estas estrategias en la Facultad para mejorar el nivel de lengua?
3. ¿Crees que sea un tema importante en la Facultad de Lenguas la manera en que se llevan a cabo las estrategias para el mejoramiento del nivel de lengua?
4. ¿Cuándo fue la última vez que asististe al SAC?
5. ¿Asistes regularmente a los lugares u oportunidades que la facultad ofrece para mejorar tu nivel de lengua?
6. ¿Asistes a los talleres ofrecidos en la facultad? ¿Por qué?
7. ¿Asistes regularmente al SAC?
8. ¿Cuáles son las actividades que llevas a cabo en el SAC?
9. ¿Te pide tu maestro de lengua de especialización que asistas al SAC?
10. ¿Crees que falta promoción de los lugares que la facultad ofrece para mejorar el nivel de lengua?
11. ¿Cuál es la función de los asistentes en la Facultad?
12. En tu opinión ¿qué estrategias recomendarías para mejorar el nivel de lengua?
13. ¿Quiénes, en tu opinión, deben de participar en la toma de decisiones sobre la enseñanza de lenguas en la facultad?
14. ¿Has leído o conoces el plan de estudios o currículo de tu licenciatura? ¿Qué objetivos plantea el currículo en cuanto a la enseñanza de lenguas y los niveles que debes lograr al finalizar tu carrera? (tener un currículo a la mano para el estudiante)
15. ¿Piensas que sí se está alcanzando lo planeado en el currículo? ¿De qué manera?
16. ¿Crees que el número de horas de lengua extranjera es adecuado para tu incremento de nivel de lengua? ¿Por qué?
17. En una escala del 1 al 10, uno como el más bajo y 10 como el más alto ¿cómo consideras tu nivel de lengua de especialización actualmente?
18. De todas las habilidades, ¿cuál es tu debilidad? ¿A qué lo atribuyes?
19. ¿Consideras que sería de gran ayuda, después del tronco común, dar las clases en la lengua de tu especialización? ¿De qué forma esto ayudaría al aprendizaje de la lengua?
20. ¿Cómo calificas tu desempeño y participación dentro del salón de clases en cuanto al aprendizaje de lengua?
21. Con base a las estadísticas obtenidas de los exámenes simulados de certificación ¿qué opinas de estos resultados? (mostrar resultados)
22. ¿Qué propondrías para remediar esta situación?
23. ¿Cuáles son tus necesidades como alumno para mejorar tu nivel de lengua?
24. ¿Cuál crees que sea la opinión de un empleador acerca del licenciado en lenguas? ¿crees que el egresado sea capaz de ejercer su profesión según el empleador?
25. A parte de tus clases de lengua ¿tomas algún curso o tratas de mejorar tu nivel de lengua por ti solo? ¿De qué manera?
26. ¿Sabes qué es certificarse en una lengua extranjera?
27. ¿Piensas certificar tu nivel de lengua? ¿Por qué?
28. ¿Qué importancia le das a una certificación hoy en día?

Figura 3.4 Entrevista final para alumnos.

- PROFESORES.- La entrevista de los profesores fue de 35 preguntas abiertas. Las preguntas iniciales se enfocaban al conocimiento de la Planificación Lingüística que se lleva a cabo en la facultad y la participación que había en ésta con relación al nivel de LE para saber qué tan importante era el nivel de lengua en esas juntas. Otras preguntas presentes eran las de conocimiento del curriculum y su evaluación (véase figura 3.5, preguntas 10 a 12). También se incluyeron preguntas sobre el conocimiento y exigencia que daba el maestro a los lugares de práctica para ejercitar las habilidades lingüísticas de la lengua, éstas para averiguar qué tanto promovían la práctica de la LE, además de las certificaciones de Lenguas Extranjeras (véase preguntas 13 a 20 de la figura 3.5). Por último, otras preguntas que se incluyeron fueron sobre recomendaciones para

mejorar el nivel de lengua, estrategias personales para mejorar el nivel, motivación al auto aprendizaje del alumno, su práctica docente y su capacitación como profesor.

ENTREVISTA

PROFESORES

Nombre: _____ Materia(s) que imparte:

Antigüedad en la Facultad: _____ Tiempo dando clases de lengua _____

Formación: _____

1. ¿Sabe qué es la planificación lingüística de lenguas extranjeras?
2. ¿Tiene conocimiento de la planificación lingüística que se realiza en la facultad?
3. ¿Ha estado involucrado en la planificación lingüística de la facultad? ¿De qué manera? (ej. Juntas de academia, exámenes simulados, diseño de programas, etc.)
4. ¿Participa usted en las academias? ¿De qué forma?
5. ¿Podría relatar cómo es una reunión de academia habitualmente?
6. ¿Respetan los acuerdos de la academia? ¿Por qué?
7. ¿Hay alguna relación entre lo que se acuerda en la academia y lo que usted hace en el salón de clase? ¿De qué tipo?
8. ¿Considera que los acuerdos sobre las estrategias con respecto al nivel de lenguas que se ven en las juntas son adecuados y que realmente se llevan a cabo?
9. ¿Cómo podrían trabajar mejor las academias en la planificación de lenguas extranjeras?
10. ¿Conoce o ha leído el plan de estudios?
11. ¿Sabe si se ha evaluado el plan de estudios recientemente?
12. ¿Qué resultados se obtuvieron?
13. ¿Conoce todas las oportunidades que hay en la facultad para poder practicar y mejorar el nivel de lengua de sus alumnos? ¿Me podría dar algunos ejemplos?
14. ¿Cómo considera la participación de los alumnos en los lugares que la facultad ofrece para mejorar el nivel de lengua?
15. ¿Pide a sus alumnos que asistan a estos lugares para mejorar su lengua?
16. ¿Cuál es la función de los asistentes en la Facultad?
17. ¿Sabe si la facultad oferta la certificación de lenguas?
18. ¿Cómo ayuda ésta al buen resultado de los candidatos de la facultad?
19. ¿Qué importancia le da a una certificación de lenguas hoy en día? ¿Por qué?
20. ¿Cree que una certificación tiene más peso que un título en el campo laboral? ¿Por qué?
21. ¿Qué opina de los resultados de los exámenes simulados? Mostrar resultados de los exámenes de práctica.
22. ¿Cuál es la causa que explica el bajo nivel de lengua de los alumnos? *con base a los resultados del examen de práctica*
23. ¿Qué recomendaría para mejorar el nivel de lengua de la facultad?
24. Personalmente, ¿qué estrategias utiliza para mejorar el nivel de lengua de sus alumnos?
25. ¿Motiva la participación de sus alumnos fuera del salón de clases para mejorar el nivel de lengua? ¿Cómo?
26. ¿Cree que sus alumnos trabajen horas extra clase con respecto al aprendizaje de su lengua? ¿De qué forma o cómo se ha dado cuenta?
27. ¿Cree que un profesor de lengua debe capacitarse continuamente? ¿Cómo?
28. ¿Cuál fue la última participación en algún curso de capacitación en lengua al que haya asistido?
29. ¿Utiliza algún método de enseñanza en particular? Podría explicarlo brevemente.
30. En una escala de 1 a 10 en donde 1 es *poco* uso del libro de texto y 10 es un *frecuente* del mismo, ¿en dónde se ubica usted?
31. ¿Qué considera usted necesario, en su labor docente, para mejorar el nivel de lengua extranjera?
32. En su opinión ¿cuál es la función del profesor y del alumno en el salón de clase? ¿Por qué?
33. ¿Cómo se asegura que su alumno ha aprendido los contenidos del curso?
34. ¿Cómo considera que la carrera esté ante el campo laboral en cuanto a imagen según los empleadores? ¿Por qué?
35. Si pudiera hacer una propuesta para mejorar la situación actual de lenguas extranjeras en la facultad, ¿cuál sería?

Figura 3.5 Entrevista final para profesores.

- ADMINISTRADORES. Como ya se mencionó, la entrevista de los administradores fue de 25 preguntas abiertas (véase figura 3.6). Las primeras preguntas se enfocaban al conocimiento que tenían de la PL y su participación en ella referente al nivel de LE para averiguar si en éstas se le daba importancia al nivel de lengua. Se incluyeron preguntas sobre el curriculum de la Licenciatura en Lenguas para saber si se estaba logrando lo postulado en ese documento según los administradores. Por otro lado, se incluyeron preguntas de opinión sobre la participación de los alumnos en los lugares de práctica y

de lo que el empleador opina o podría opinar de un egresado de la licenciatura en lenguas, esto dicho por los mismos administradores. Otras estaban enfocadas al nivel de lengua de los alumnos y cómo se podría mejorar ese nivel. Finalmente, las preguntas que también se incluyeron fueron aquellas sobre la certificación de lenguas.

ENTREVISTA

ADMINISTRADORES

Nombre: _____

Puesto: _____

Antigüedad en el puesto: _____

Antigüedad en la Facultad: _____

Formación: _____

Materias que imparte si aplica _____

1. ¿Cuál es su opinión acerca de la planificación de lenguas extranjeras en la facultad? ¿Por qué?
2. ¿Ha estado involucrado en la planificación lingüística de la facultad? ¿De qué manera?:
 - A) Juntas
 - B) Participación en los *mods*
 - C) Desarrollo de programas
 - D) Participación en la elaboración del currículo
 - E) Motivación de alumnos al uso del *saq*
 - F) Motivación a salas de conversación
 - G) Profesor
 - H) Alumno
 - I) Otros _____
3. En las juntas de la facultad en las que participa, ¿qué importancia se le da a la planificación de lenguas extranjeras?
4. ¿Es realmente un tema importante el nivel de lenguas en esas reuniones? ¿De qué forma?
5. Tomando en cuenta su puesto, ¿qué papel toma en la planificación para mejorar el nivel de lengua?
6. ¿Considera que los acuerdos sobre las estrategias que se ven en las juntas son adecuadas y que realmente se lleven a cabo?
7. ¿De qué forma verifica que el personal lleve a cabo los acuerdos que se toman en las juntas en cuanto a la enseñanza de lenguas?

8. ¿Conoce el plan de estudios? ¿qué se dice de la enseñanza de lenguas extranjeras?
9. ¿Considera que se esté logrando lo postulado en el plan de estudios?
10. ¿Sabe si se ha evaluado el plan de estudios recientemente?
11. ¿Qué resultados se obtuvieron?
12. En su opinión ¿cuáles son los mayores logros obtenidos en la reestructuración del currículo actual?
13. ¿Cuál es su opinión acerca de la participación de los alumnos en los lugares que la facultad ofrece para mejorar el nivel de lengua?
14. ¿Cuál es la función de los asistentes en la Facultad?
15. ¿Considera que de verdad se esté logrando el objetivo de los asistentes en la facultad?
16. En su opinión ¿qué piensa sobre el nivel de lengua de los alumnos egresados de la facultad?
17. ¿Cómo considera el nivel de lengua de los estudiantes en la facultad con base a los resultados de los exámenes de práctica? (mostrar los resultados de los exámenes de práctica)
18. ¿Qué motivo daría a los resultados que se obtuvieron en los exámenes de práctica del semestre pasado 2009B?
19. ¿Qué importancia le da a una certificación de lenguas hoy en día? ¿Por qué?
20. ¿Cree que una certificación tiene más peso que un título en el campo laboral? ¿Por qué?
21. ¿Qué imagen considera que un licenciado en lenguas tiene ante el campo laboral?
22. ¿Considera que la carrera este desvalorizada ante el campo laboral?
23. ¿Sabe por qué sucede esto?
24. Si pudiera hacer una propuesta para mejorar la situación actual de lenguas extranjeras en la facultad, tomando en cuenta a toda la comunidad, ¿cuál sería?
25. ¿Qué sugerencias daría para mejorar el nivel de lengua en la facultad?

Figura 3.6. Entrevista final para administrador.

Finalmente, se validó la entrevista para alumnos con un total de 28 preguntas, 35 para los maestros y 25 para los administradores, que pueden ser consultadas en las imágenes 4 - 6. Habiendo aplicado las entrevistas, éstas fueron escuchadas en grabaciones y posteriormente transcritas de manera completa (para mayor información, véase ANEXO A en

CD) para tener un panorama más amplio de la situación actual de la PL de la Facultad de Lenguas referentes a las Lenguas Extranjeras.

3.8 Aplicación de los instrumentos

La aplicación de las entrevistas duró alrededor de tres meses. Se decidió comenzar con los administradores, pues, era personal al que se le encontraba fácilmente en la facultad. Después, se continuó con los alumnos. Al inicio, se les buscaba en la facultad pero la estrategia no dio buen resultado, así que se planeó dirigirse con el profesor de lengua correspondiente y pedir hacerle entrevistas a tres de sus alumnos que presentaron el examen de práctica del periodo 2009B. Los resultados fueron mucho más productivos que al inicio. Finalmente, se les aplicó la entrevista a los profesores y el procedimiento fue en su salón a la hora de clase o al final de ella.

En la planeación y creación del cuestionario de la entrevista no se presentó algún incidente, sino hasta la aplicación de la misma, donde hubo algunos obstáculos. Los administradores fueron los que estaban más dispuestos a dar su tiempo para una entrevista. De ahí les siguen los profesores, algunos cambiaban la fecha de la entrevista o simplemente la cancelaban por falta de tiempo. Donde se presentó mayor dificultad fue al encontrar informantes alumnos que se prestaran para la entrevista. Cuando aceptaban, hubo ocasiones en las que no llegaban, por razones desconocidas. La alternativa, ya antes mencionada, fue pedirles permiso a los maestros para que dejaran salir a sus alumnos de sus clases con el fin de poder llevar a cabo la entrevista. Esta fue una manera efectiva de localizarlos y, con apoyo del maestro, se pudo entrevistar a los alumnos necesarios.

Una vez que se logró obtener los datos de las 40 entrevistas, se procedió a procesarlos con ayuda de categorías que sumaron 107 y que formaban parte de la PL que la facultad realiza respecto al nivel de LE. La categorización de datos duró alrededor de 4 meses y sirvió para poder analizar detalladamente la PL de la facultad y cuáles serían las fallas que ocasionan que el alumno no esté logrando el nivel de lengua esperado.

Después de haber analizado la información de 40 informantes se continuó con la discusión que dio como resultado la propuesta para mejorar la situación de competencia de LE en la Facultad de Lenguas

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN

A continuación, se presenta la discusión de los resultados obtenidos gracias a la recolección de información sobre la PL con 40 informantes pertenecientes a la comunidad de la Facultad de Lenguas. Las categorías se encuentran agrupadas por hechos pertenecientes a la PL que lleva a cabo la facultad. Es decir que las categorías que a continuación se presentan son parte de las estrategias que la facultad ha decidido y acordado para mejorar el nivel de lengua e información referente a la PL que los informantes consideran importante para mejorar la situación actual de LE.

4.1 PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA

La PL en general forma parte esencial del curriculum y es el medio en que se apoya el curriculum para lograr sus objetivos de LE en los alumnos que egresaran y estarán inmersos en un campo laboral demandante.

4.1.1 LA PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA DE LENGUAS EXTRANJERAS

La opinión y percepción acerca de la Planificación Lingüística de Lenguas Extranjeras en la Facultad de Lenguas tiene diferentes posturas. Por un lado, los administradores Rodrigo y Mario (véase ANEXO A en CD) señalan que la PL que la facultad realiza esté en constante planeación (como lo propone Moreau en 1997), predicción y evaluación (véase también Cooper, 1997). Esto con la finalidad de verificar que su realización se esté llevando de la manera más deseada posible y que formaría parte del principio no. 1 para una realización exitosa de una PL que se refiere a la *Penetración* (Fierman, 1991). Dentro de la PL, sabemos que pueden resultar diversos problemas como lo apoya Bright (1966) y es por esa razón que

la PL debe de estar en constante desarrollo, seguida de su evaluación para llevar a cabo lo que para Weinstein (1980) considera como *medidas correctivas*. El 25% de los informantes administradores opinan que se lleve a cabo una PL continuamente y esto tiene que ver con lo que Cooper (1997) propone sobre la evaluación de la PL por medio de la aplicación de cuestionarios o encuestas para conocer en qué medida la innovación o estrategia ha sido adoptada. De esta forma, podría aumentar el nivel de lengua de los alumnos, ya que se daría revisión del estado de la PL y se realizarían medidas correctivas, en caso de ser necesario.

Otra propuesta señalada por 70% de alumnos entrevistados es incluir a todos los miembros de la comunidad de la facultad en la toma de decisiones sobre la PL. Fierman (1991) en su principio No. 2 de *Participación* propone que se tomen acciones referentes a la lengua por los involucrados. Dentro de una PL, descripción hecha por Cooper (1997), están 1) los planificadores (en este caso los administradores) que se encargan de planificar las estrategias y decisiones que después legitimizan en la comunidad, 2) los aplicadores (en este caso los maestros) que se encargan de realizar esas estrategias convertidas en políticas lingüísticas, mediante una *Legitimidad* (Fierman, 1991) y, finalmente, 3) los hablantes o usuarios (en este caso, los alumnos) que son quienes reciben todas esas medidas y que son el objetivo a lograr de los planificadores, lo que para Fierman, se conoce como *Identidad*, donde el usuario de la lengua se equipara y trata de implementar las estrategias planeadas, ya legitimizadas. En la Facultad de Lenguas, hay un grupo de consejeros alumnos quienes se encargan de representar a los estudiantes pero debe haber una falla en esta relación, ya sea que los consejeros no se acerquen a los alumnos en mayor medida o los alumnos no lo hacen. Es importante considerar las percepciones de los alumnos, pues, dentro del proceso de la PL, los alumnos son quienes reciben las medidas de los planificadores. Ellos son quienes deberían

aportar más sobre la enseñanza y el aprendizaje. El Plan Rector estipula que la educación atenderá las necesidades de los alumnos (UAEM, 2010: 7-8) y la manera recomendada es tomando en cuenta a toda la comunidad como partícipes en la PL. También, sería necesario tomar en cuenta sus percepciones sobre los lugares de práctica y la forma que se están desarrollando, pues, a final de cuentas, los lugares de práctica son el brazo derecho del curriculum, al proveer las herramientas a los alumnos para lograr el nivel requerido de egreso que estipula como carrera el licenciado en lenguas.

Por otro lado, hay dos posturas opuestas en cuanto a la creencia o conocimiento de la realización de una PL en la Facultad de Lenguas. Por un lado, la comunidad tiene conocimiento de un trabajo continuo de PL. Es necesario comentar que la comunidad está consciente de la presencia de algunas fallas en la PL como, por ejemplo, lo que menciona la profesora Nancy, donde afirma que sí hay un PL como tal pero hay cuestiones que se están dejando a un lado como las apreciaciones estudiantiles que, como he dicho, son percepciones útiles de mejora, tanto para el profesor como para la facultad. También, otro profesor, Anaí, quien afirma que sí hay una PL pero que la considera escasa en relación al tiempo de clases y los objetivos presentados en el programa de lengua. Por otro lado, cuatro profesores, un alumno y un administrador niegan tener conocimiento de medidas planeadas referente a la LE y a una PL. Es importante recalcar la aportación que da el administrador Pedro, pues, asegura haber falta de trabajo colegiado por parte de los profesores que no asisten regularmente a juntas. Para Fierman (1991) es un punto importante para la realización exitosa de una PL o como lo perciben varios informantes de que en las mismas juntas no se toquen temas referentes a la lengua ni al nivel de la LE, sino cuestiones administrativas y de organización, como lo vemos en la aportación de los profesores Antonia, Juan Roberto y Francisca.

También, otras cuestiones que hacen pensar a los informantes de una falta de PL son el descuido de la lengua materna o los horarios para asistir a los lugares de práctica.

Como he dicho, la PL es un trabajo que debe ser en común para todos los participantes de la comunidad, esto como uno de los puntos importantes para la realización exitosa de una PL lo que Fierman (1991) denomina como *legitimizar*. Para Bright (1966), la PL puede ser privada, sin que los hablantes tengan conocimiento u oficial. Propuesto por los mismos informantes administrativos, Rodrigo y Mario, es necesario realizar evaluaciones periódicas de la PL para evitar o erradicar fallas que afecten cuestiones del alumno, como en este caso su nivel de lengua.

4.2 NIVEL DE LENGUA EXTRANJERA

Como ya se mencionó, el nivel de lengua juega un papel importante en el curriculum de la Licenciatura en Lenguas, pues, es la herramienta principal con la que contará el egresado.

4.2.1 EL NIVEL DE LENGUA EXTRANJERA

La Universidad tiene muy en claro las demandas sociales actualmente y, por esta razón, dentro del curriculum del licenciado en lenguas, se estipula que el alumno debe alcanzar un nivel B2 al finalizar los 8 semestres obligatorios de LE (UAEM, 2010). 37.5% de los informantes

muestran estar conscientes de este nivel obligatorio en el curriculum pero, de igual forma, saben que las expectativas plasmadas en él, en cuanto a la LE, no se están alcanzando, como lo vemos en las aportaciones del 70% de alumnos y los administradores Paula María, Girasol y Paulina. Es importante mencionar que la mayoría de los alumnos están conscientes de su bajo nivel de lengua, como se aprecia en el 50% de los entrevistados, y aun así no hacen algo para remediar esta situación. Bright (1966) propone que se consideren planes alternativos de acción para resolver cuestiones en la lengua. Un 80% de los informantes entre ellos alumnos, señalan que el bajo nivel de lengua se puede ver en los mismos exámenes simulados en donde muchos no logran una calificación aprobatoria. Otra forma de verificar esto son los exámenes que no aprueban los alumnos para obtener una certificación internacional real. Otra, según los administradores Mario, Paulina y tres alumnos, es que varios no sean contratados por los empleadores por no poseer una certificación ni demostrar una competencia deseable para el empleador. Esto va en contra de lo que estipula el curriculum sobre la capacidad para ejercer profesionalmente su especialidad en cualquier ambiente o situación del conocimiento de la lengua inglesa o francesa (UAEM, 2010).

Dentro de este mismo curriculum se ofertan materias optativas que idealmente profundizan la competencia de lengua del alumno, hasta poder lograr un nivel C2 (UAEM, 2010). La realidad es que probablemente por dos razones no se están logrando ciertos puntos del curriculum: el nivel de lengua y la participación autónoma para mejorarla. Por el lado de la participación, varios alumnos no conocen el porqué son pocas horas de clase y porqué, a partir de cierto semestre, se reducen las horas. Los alumnos no dedican las horas de auto estudio que el curriculum propone y que vemos claramente en aportaciones de ocho alumnos que confiesan no dedicar horas extra al estudio de la LE. El curriculum propone dos horas más

de auto estudio por una hora de clase de lengua (UAEM, 2010). En cuanto a los exámenes simulados, nos indican dos cosas que deben de atenderse. Primero, que el alumno no le da importancia a estos exámenes los cuales le indican su nivel actual y sus áreas a desarrollar. Segundo, el alumno no posee el nivel propuesto por el curriculum al haber un alto índice de reprobación del examen simulado. Por otro lado, 16 informantes, entre ellos el 60% de alumnos, creen que no se está alcanzando lo propuesto por el curriculum por estas razones y otras que van desde disparidad en los resultados de los alumnos y de las habilidades de la lengua, falta de interés por tomar cursos de profundización de la lengua, acreditar la materia sin tener nivel y el descuido de la tercera lengua¹⁸, etc.

Dos alumnos y seis informantes están conscientes de un bajo nivel de LE en la facultad y que, como ya se mencionó, va en contra de uno de los objetivos del Curriculum que establece “que el egresado posea un nivel satisfactorio de competencia comunicativa en el idioma” (UAEM, 2010). Ellos afirman conocer esta situación y ofrecen algunos motivos que están causando este problema. Por un lado, explican que la falta de autonomía en el aprendizaje está llevando a los alumnos a tomar sólo lo que el maestro ofrece, cuando deberían dedicar más tiempo a su formación de manera autónoma como lo establece el curriculum donde se rescata la autonomía del estudiante para tomar decisiones sobre su proceso de formación (UAEM, 2010).

Otra explicación es que a la hora de evaluar, el alumno cuenta con varias formas de acreditar la materia de LE que no tiene que ver con su competencia de lengua directamente

¹⁸La segunda y tercera lengua puede continuarse estudiando en el CELe de la universidad. En dicha escuela, se ofrece una reducción de colegiatura para los estudiantes de la Facultad de Lenguas.

como, por ejemplo, la evaluación continua como entrega de tareas, asistencia, trabajos y participación en clase. Otra sería la falta de concordancia que hay entre conocimiento de lengua y el requerido para aplicar en las demás materias. También, los administradores Rodrigo, Cristina, Paulina y Marcela consideran que hay algunos alumnos con buen nivel de lengua. El hecho de decir algunos no es un buen indicador para el curriculum de la licenciatura. Esto nos indica que esos alumnos con buen nivel de lengua tienen una ventaja sobre otros (Baldauf, 2007), cuando debería ser mayor el número de alumnos con buen nivel de lenguas, pues, en la facultad es donde se prepara a futuros profesores que tendrán que cubrir la necesidad de enseñar la lengua pero de una forma eficiente, como lo vemos estipulado en el curriculum. Cabe mencionar que el 40% de los alumnos entrevistados afirman tener un nivel de lengua bajo. A pesar de esta autoapreciación, los alumnos no toman la iniciativa para resolver cuestiones referentes a la LE. Para Rogers y Shoemaker (1971), estas innovaciones comunicativas, no forman parte de su conciencia para poder ser aceptadas.

El 90% de los alumnos entrevistados afirman sus áreas de debilidades; estas debilidades se dividen en receptivas o productivas, de las cuales surgen: comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita. Esto nos indica que no hay una tendencia de debilidad en las habilidades de la lengua, sino que en general los alumnos tienen problemas mayormente en una de las habilidades de la lengua, sea receptiva o productiva. Por un lado, los estudiantes afirman que su debilidad son las habilidades receptivas. Ellos aclaran que esta debilidad se debe a la falta de hábito de lectura y al no estar acostumbrados a los diferentes acentos que las grabaciones presentan. Esta falta de hábito por la lectura es apoyada por Comas, citado en Health (1972: 147), al mencionar que la falta de costumbre y tiempo son los causantes de las bajas habilidades en la lectura. También, los alumnos indican

que este problema surge por el profesor y su forma de practicar estas habilidades (Terborg *et al.*, 2006: 457) y por el alumno al no tener la costumbre de practicar la comprensión oral y escrita (Comas, citado en Health, 1972: 147). Por el otro lado, otros estudiantes afirman tener como debilidad la producción, ya sea oral o escrita. Las razones que dan de esta baja competencia en estas habilidades son porque el maestro se enfoca a otras cuestiones, como la gramática, y que no hay el suficiente tiempo para practicarla, como también lo explica Terborg *et al.* (2006:457). Lo que ellos no toman en cuenta es que existen los lugares de práctica, donde ellos reforzarían de manera autónoma aquellas áreas que están débiles y que, quizás, no se practican en el salón de clases.

Por todas las razones anteriores, ocho informantes, entre ellos alumnos, profesores y administradores, opinan que el nivel de lengua debe de ser primordial para los alumnos y los maestros. Es curioso ver que tres alumnos de esos ocho informantes están de acuerdo con la importancia del nivel de lengua. La razón más importante es que en un campo laboral tan competitivo, el empleador busca quién posee las características deseables para docente o traductor y que principalmente va a ser el nivel de lengua demostrado en una certificación internacional mínima de B2. Varias razones se explican como la falta de práctica de la lengua o, también, una falta de formación autodidacta (Plan General, 2009 - 2021) para poder lograr los objetivos propuestos por el curriculum.

Por el lado administrativo, el 35% de los informantes afirman que en las reuniones enfocadas a la lengua se le da la importancia debida a la LE, esto como medida para planificar y remediar deliberadamente cuestiones presentes en la lengua, lo que para Bright (1966) se denomina como *planes alternativos de acción*. Hay informantes que creen ver esto reflejado

en su salón de clases como lo comenta la alumna María al decir que los alumnos se dan cuenta de los cambios que hay y que reflejan la importancia del nivel de lengua. También hay otros, como el administrador Mario, quienes ven reflejada la importancia de la LE por la simple creencia de que es lo medular en la carrera de LLe. Otros, como la administradora Marcela, comentan que la lengua sí es tomada como un tema importante pero que suele haber algunas fallas o descuidos como la lengua materna del alumno como lo explica la profesora Ann. Los alumnos deben conocer su lengua, ya que deben poseer un conocimiento profundo de la lengua materna y extranjera para así poder comparar y contrastarlas, esto apoyado por Cooper (1997), donde el alumno pondrá atención en aspectos similares y trabará en aquellos que son diferentes.

Por otro lado, hay seis informantes (entre ellos 4 profesores, un administrador y un alumno) que aseguran que no hay una Planificación Lingüística como tal. Ellos ven más que nada planeaciones enfocadas a cuestiones administrativas que no tocan directamente el tema del nivel de LE de los alumnos. Para Bright (1966), como ya se mencionó, la PL puede ser privada o pública. En el caso de la Facultad de Lenguas debería ser más pública, donde se dé a conocer las estrategias planificadas para dicho fin.

La lengua, cuando presenta problemas, debe de ser planificada pero también evaluada continuamente. Así, se podrá dar un seguimiento para proponer medidas correctivas que siempre serán necesarias, visto desde el punto de la misma lengua o del término de cada generación.

4.2.2 MEJORA DE LENGUA EXTRANJERA

A pesar de que el curriculum del Licenciado en Lenguas estipula trabajo autónomo y extra por parte del alumno (UAEM, 2010). Los profesores Alondra, Ann y Francisca niegan que los alumnos dediquen trabajo extra. Esto no es una generalidad, sino una tendencia que los profesores perciben de sus alumnos. Por esta razón de falta de práctica, hay un bajo nivel de LE en el alumno que sólo dedica horas clase a su aprendizaje y no las horas de auto aprendizaje. Hablando de competencia oral, consideran que no se está practicando como se debería. Los administradores Girasol y Marcela aseveran que esta falla de falta de práctica de la competencia oral sucede en el mismo salón de clases hasta en la misma escuela con la falta de práctica en los recursos que la facultad ofrece. En el salón de clases, ellos afirman que la práctica oral es muy limitada o que su práctica no es la adecuada. Baldauf (2007) afirma que una razón de bajo nivel se debe a la calidad de enseñanza dentro del salón de clases. La lengua es un sistema integral de competencias pero lo que más resalta a la hora de buscar empleo es la capacidad de poderse comunicar oralmente. Es importante que dentro y fuera del salón de clases se desarrollen todas las habilidades de la misma manera para que el alumno tenga la capacidad de comunicación y comprensión al mismo nivel.

Estas fallas de la práctica, en cuanto a lo oral y demás habilidades en la clase, pueden deberse, según 58% de los profesores y los alumnos Dante, Ana Leticia y Vico, al poco tiempo de clases de la lengua. En la facultad, las clases de LE son de 5-6 horas por semana y por cada hora de clase, se dan 10 minutos de descanso. Las horas reducidas de clase no permiten

que se practiquen las habilidades de la lengua de forma deseada. Además, el maestro se ve presionado (Terborg *et al.*, 2006) al tener que cubrir un programa y un libro que el alumno compró como lo mencionan las profesoras Sandra y Bernarda. Es verdad que las horas de LE son reducidas pero se ha malentendido la reducción de estas horas. El SAC y demás herramientas propuestas por la facultad son los lugares donde el alumno debería reforzar lo visto en clase y sus debilidades. Esta infraestructura que la facultad ofrece es parte de una de las recomendaciones que proporciona González Robles *et al.* (2004) para mejorar la situación educativa de lenguas en México.

Las clases de lengua, también, se ven afectadas por las suspensiones. Las suspensiones afectan el logro del programa y los objetivos planeados. Las profesoras Bernarda y Anaí y la administradora Marcela afirman que las suspensiones son bastantes y esto afecta al aprendizaje de la lengua que se planea al inicio del semestre, pero esto recae en lo mismo, el alumno no dedica tiempo extra o el debido para su aprendizaje de la LE. Dentro del curriculum, se establecen 16 semanas efectivas de clases (UAEM, 2010: 8), entonces, las suspensiones no deben de afectar el cumplimiento de estas 16 semanas.

También por razones de horas reducidas de aprendizaje de la LE y por falta de iniciativa del alumno para aprender de manera autónoma, el 50% de los alumnos, el 25% de los profesores y el 25% de los administradores proponen que se aumente el número de horas ofertadas para la LE con la finalidad de proveerle mayor oportunidad al alumno de practicar la lengua y, así, mejorar su nivel de lengua. Se propone que las horas se aumenten de entre ocho a 15 por semana. Los informantes afirman que sería efectivo para brindar la oportunidad a la clase de practicar las habilidades productivas (donde mayormente resalta el nivel de

lengua del alumno). La alumna Susi opina que se deberían aumentar las horas como una medida para cubrir la falta de iniciativa del alumno por aprender y practicar la lengua de manera autónoma que se establece en el curriculum. También el no lograr los objetivos de autoestudio y el bajo nivel de lengua nos colocan en desventaja con respecto a escuelas privadas donde se practica la lengua a menudo, llevando al alumno a una total inmersión y donde les permite aprender la lengua satisfactoriamente para el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Por otro lado, está la creencia que el desarrollo de competencias de la lengua debería ser el objetivo principal de la carrera.

Los alumnos Dante y Ana Marcela, la profesora Antonia y la administradora Cristina se muestran a favor del plan rígido anterior que se ofertaba en la facultad. En los planes anteriores de lengua inglesa y francesa, el número de horas era más amplio, la lengua se practicaba más a menudo. En el actual, se trata de reforzar la autonomía del alumno al reducir sus horas de clase para aumentar sus horas de auto estudio (Plan General, 2009 - 2021). Algunos informantes ven algunas ventajas en dichos planes rígidos que son: el número mayor de horas, más práctica de la lengua y ausencia de problemas con los horarios. Esto es cuestionable, ya que varios egresados de esas generaciones no lograban la competencia esperada. Esto se veía más en el área de francés, donde la inmersión era mayor.

También para resolver la cuestión de bajo nivel de lengua, 20 informantes, entre ellos 18 alumnos, un profesor y un administrador, proponen que haya una inmersión de la lengua en las clases de LE a partir del tronco común, que sería el 4º semestre. Es importante considerar esta opinión de los alumnos, pues, son ellos mismos quienes piden que se dé las clases en su lengua de especialización. Los informantes ven como beneficio esta situación

pues se practicaría más la lengua y se mejoraría el nivel de lengua. Por otro lado, se estaría practicando la lengua pero con fines académicos y especializados. Es evidente que un gran número de informantes propone esto pero habría algunas dificultades para su implementación. Una primera dificultad sería que los alumnos toman una lengua de especialización a partir del tronco común. Entonces, en varias clases tienen que convivir alumnos de énfasis del inglés y del francés, lo que tendría que modificarse. Por lo tanto, una lengua para todos no sería lo ideal, ya que el alumno debería de tomar la clase en la lengua de su especialización. Terborg *et al.* (2006) afirman que la convivencia de dos lenguas o más en un contexto es la causa de bajo interés en el aprendizaje de una lengua. Él plantea que la única lengua en la clase sea la lengua meta como medida para contrarrestar el bajo interés. De esta forma, algunos informantes consideran que las lenguas donde convergen los alumnos de ambas especializaciones se dividan y se ofrezcan en inglés y francés. El problema sería que para eso se requeriría de profesores capacitados en el área de estudio y con una competencia lingüística que le permita dar la clase en la LE. Aunque en teoría esta medida suena bien, para su aplicación se tendrían que tomar en cuenta otras cuestiones que se deben de atender como la contratación de nuevos profesores y personal más calificado de lo que se tiene actualmente.

Se presentan otras medidas para atender cuestiones de la LE como el bajo nivel de lengua pero su aplicación puede que sea difícil. Los administradores Rodrigo y Marcela y la profesora Tanybell solicitan que sea un requisito de ingreso el nivel de lengua. Pedir un nivel de lengua intermedio o un nivel B2, para ellos, sería ideal. Esto, según los informantes, se podría llevar a cabo mediante la aplicación de un examen inicial a la carrera para garantizar que los alumnos tengan conocimientos necesarios para comenzar a trabajar en la lengua desde el inicio de su carrera. Debido a que hay una falla en la seriación de los contenidos de

LE en los niveles de primaria, secundaria y preparatoria (Terborg *et al.*, 2006; 471), entonces, se estaría discriminando a los alumnos de escuelas públicas y se le daría preferencia a los alumnos de escuelas privadas, donde se practica y profundiza la lengua en los niveles ya mencionados.

En cuanto a los exámenes que se utilizan para medir los aspectos diferentes de las lenguas, el 25% de los profesores piden que se diseñen exámenes departamentales por niveles. Esto con la finalidad de evitar discrepancias en los resultados y que no se esté evaluando los objetivos del programa congruentemente en los niveles. Para ello, sería necesario crear un comité encargado del diseño de estos exámenes con conocimiento de tal actividad y de los programas y sus diferentes objetivos. Por otro lado, cuatro informantes, entre ellos 2 profesores, proponen que se aumente la mínima aprobatoria a 7 u 8. Esta medida se toma en cuenta con el objetivo de garantizar un mejor nivel de lengua y exigir mayor compromiso al alumno respecto a la LE, ya que obtener un 6 es bastante fácil y más si se trabaja con evaluación continua de trabajos. A decir verdad, es una medida ideal pero por estatuto universitario es imposible, puesto que en él se estipula una calificación de 6 como mínima aprobatoria y es imposible cambiar esta decisión. El tutor tiene el compromiso de promover los talleres de apoyo¹⁹ cuando la calificación de la lengua es igual o inferior a 7.0:

...A criterio del tutor se podrá recomendar a un alumno a tomar estos talleres en caso de que el alumno haya obtenido una calificación ordinaria en alguna asignatura de lengua menor a 7.0. (UAEM, 2010).

¹⁹El taller de apoyo básico corresponde a las asignaturas de Lengua I y II, el intermedio a Lengua III y IV y el avanzado a Lengua V y VI.

Otra medida que en teoría es aceptable, propuesta por el 25% de los informantes, es la de gestionar intercambios académicos con los países que hablan la lengua de especialización de los alumnos. El Plan Rector 2001 - 2005 (UAEM, 2010: 7-8) afirma que se propiciará la movilidad nacional e internacional de alumnos y profesores. Terborg *et al.* (2006: 460), por su lado, se muestran a favor de la movilidad de profesores, nacional e internacionalmente, para ampliar su conocimiento de diferentes variedades de lenguas que se enseñan. Esto podría tener un impacto importante en la forma de cómo la profesión de enseñanza de lenguas es percibida.

Con esta oportunidad, los alumnos podrían poner en práctica sus conocimientos de la lengua, mejorarla y ampliar sus conocimientos profesionales. El problema de esta medida es que no hay recursos suficientes para apoyar económicamente una demanda alta de alumnos. Terborg *et al.* (2006) proponen que se evalúe el financiamiento de recursos y lo que sería recomendable es ofrecer varias becas para los promedios más destacados y, de esta manera, se generaría motivación en los alumnos de mejorar sus resultados para que pudieran participar por una beca. El apoyo es más notable para estudios de posgrado, pero se debería fomentar también los intercambios a nivel licenciatura.

Como vemos, hay diversas cuestiones de la lengua que necesitan mejorarse pero, de igual forma, hay medidas que en teoría son aceptables pero que en la práctica quizás no resulten tan adecuadas. Para poder aplicar estas medidas, se deben de controlar varios aspectos y se deben de atender y prever todas las necesidades administrativas para su satisfactoria realización.

4.2.3 LA IMAGEN DEL LICENCIADO EN LENGUAS EN EL CAMPO LABORAL

En la comunidad de la Facultad de Lenguas y de los egresados, existe la creencia de que hay una buena imagen de la facultad. Esta creencia se debe a que consideran que el licenciado en lenguas, poco a poco, va tomando terreno como una carrera profesional (UAEM, 2010) como lo explica la profesora Alondra. Por otro lado, otros, como el profesor Pedro, afirman que por ser una carrera de Universidad se crea un prestigio para el egresado y la Facultad de Lenguas ya se le está considerando una que enseña formaciones integrales, a parte del CELe que sólo se encarga de enseñar la lengua. Sin embargo, existe la contraparte de esta creencia de quienes consideran que la Facultad de Lenguas tiene una imagen no tan aceptable de sus egresados, esto dicho por 4 alumnos, los profesores Antonia y Bernarda y la administradora Girasol. Esta mala imagen se debe, mayormente, a la falta de preparación del egresado y el nivel bajo de lenguas que existe en la facultad. Esto afecta directamente al egresado cuando termina sus estudios, pues, no son contratados por los empleadores (Tollefson, 1994). Por otro lado, no hay el suficiente campo de trabajo para el traductor y terminan dando clase de lengua. Esta mala imagen, afirman los informantes, es mantenida por la misma comunidad de la Facultad por su misma experiencia al buscar empleo, como lo explica la profesora Francisca.

Por dichos motivos, el egresado de la Facultad no es contratado por los empleadores por motivos de bajo nivel de lengua. Esto le crea mala fama a la Facultad y a las futuras generaciones que terminarán sus estudios. En la Facultad pocos alumnos logran un nivel B2 que sería el mínimo requerido para una contratación. Esto, por otro lado, es un problema porque por el bajo nivel de lengua no alcanzan a pasar una certificación que, de igual forma,

es requerida para una contratación. El empleador espera, primordialmente, que los alumnos que egresan de la facultad tengan la competencia para poder comunicarse y trabajar de manera deseada, como lo explican y afirman los alumnos Herber, Ana Cristal, Ana Leticia, Nathalia Muñoz y Magali. Otro requisito que pide el empleador, como lo explica la alumna Ana Leticia, es una formación integral de docencia o traducción que el título de licenciado en lenguas demuestra. Lamentablemente, por la mala imagen que se tiene de la facultad, los empleadores contratan gente de otras formaciones y lo mencionan ocho informantes, como Vico, Marcela y Juan Roberto por mencionar algunos. Algunas veces se contrata gente con un título diferente de la docencia pero con conocimientos comprobables de lengua (UAEM, 2010). El profesor Juan Roberto explica que los empleadores contratan personal sin ninguna formación de licenciatura o trunca pero con un certificado internacional. Esto puede ser un problema, pues, la persona puede tener conocimientos sólidos de la lengua pero no cuenta con una formación que lo haga capaz de enseñar la lengua. Ya habiendo estado practicando la docencia de lenguas sin formación, es posible presentar unas certificaciones que avalan conocimientos de docencia de lenguas y habilidad para enseñarlas. Todo esto pone en desventaja al licenciado en lenguas que dedica 5 años al estudio de docencia o traducción de su lengua de especialización.

4.3 PRÁCTICA DE LA LENGUA EXTRANJERA

Como anteriormente se comentó, la práctica de la lengua es el brazo derecho del curriculum para el logro de sus objetivos. El curriculum establece que los alumnos deben mediar su tiempo entre horas clase y horas de práctica autónoma de la LE.

4.3.1 LA PRÁCTICA DE LA LENGUA

Dicho por los mismos alumnos, hay una baja participación para aprender y practicar la lengua fuera del salón de clases. Estas negaciones van en contra de lo propuesto por el curriculum, en donde se pretende reforzar el autoaprendizaje del alumno (Plan General, 2009 - 2021). Ellos aportan diversas explicaciones del porqué no tratan de complementar lo aprendido en clase. Una de ellas es que no cuentan con el tiempo necesario para hacerlo como lo explica el 60% de los alumnos y también por irresponsabilidad propia. Sería ideal que los alumnos practicaran la lengua en todo momento (Baldauf, 2007) pero sabemos que no es así, aun cuando ya se realizó un proyecto de práctica oral como *English Everywhere*. Por eso, lo prudente y necesario sería que los alumnos practicaran entre ellos y en los lugares de práctica.

Como hemos visto, se conoce que hay un bajo nivel de LE en la Facultad de Lenguas y baja disposición para aprender autónomamente. Por esta razón, se propone que la habilidad oral sea practicada en todos los espacios de la facultad, esto con la finalidad de mejorar las habilidades y comunicación del alumno y estar inmerso en un ambiente de LE en una medida posible (Baldauf, 2007). Varios informantes llaman a esto una necesidad de concientizar y motivar a la comunidad de practicar la producción oral. En realidad, no hay necesidad de crear estos espacios, pues, la facultad cuenta con talleres diseñados para la práctica oral y con nativo hablantes. Sería ideal que los miembros de la comunidad fueran parte de esta medida pero como la profesora Bernarda lo explica, eso sería una medida difícil fuera del salón de clases. Por esta razón, la profesora Nancy da más énfasis a la práctica oral, ya que no se lleva a cabo fuera del salón de clases. Otros informantes ven como una medida adecuada el prohibir

el español y obligar el uso de la LE. Entonces, los informantes piden que se vuelva una obligación asistir y practicar la lengua. Esto es motivado por el obvio desinterés y baja participación en los lugares de práctica. A decir verdad, no considero que sea una medida adecuada, puesto que iría en contra de lo establecido en el curriculum sobre el autoestudio. Se debería concientizar al alumno sobre sus responsabilidades, fomentar la autonomía y controlar su trabajo autónomo mediante planes de acción a desarrollar por si solos, esto con la ayuda del profesor o tutor como guía en el proceso. Por otro lado, ya no se estaría fomentando la autonomía del estudiante, sino una continua dependencia al maestro al estar verificando su trabajo y asistencias. Los informantes estudiantes están en contra de esto y proponen que sea de manera autónoma. A lo que sabemos que de manera completamente autónoma no está sirviendo y se vuelve un problema circular. Lo recomendable es mediar ambas partes, al desarrollar planes de trabajo con los alumnos, que hagan uso de los recursos con objetivos e indicaciones de uso y un continuo monitoreo por parte de quien se les sea asignado como guía.

4.3.2 LA PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS

La participación de los alumnos en los lugares de práctica o cursos extra de lengua es parte del curriculum propuesto para el licenciado en lenguas (UAEM, 2010). Baldauf (2007) da como uno de los motivos de bajo nivel de lengua el no tomar cursos de lengua extracurriculares. A pesar de este conocimiento, los alumnos muestran un bajo interés por practicar o tomar un curso extra de LE para reforzar las habilidades de su lengua de especialización visto en las aportaciones de los mismos alumnos Dante, María, Vico y Nuce Chávez. Schumann (1978) considera que dentro de la Planificación Lingüística se deben de

tomar en cuenta *la motivación y aptitud hacia la lengua*, entre otros, como aspectos para tener un buen desempeño de competencia de lengua.

Siete alumnos niegan tomar un curso adicional de lengua pero afirman aprender la lengua en el curso de sus estudios de la carrera o en el trabajo.

Ya que es evidente un bajo nivel de lengua de los alumnos y un desinterés por practicar la lengua, cinco profesores afirman motivar a los alumnos para el logro de un buen nivel de lengua, mediante la continua práctica de la lengua. Unos maestros piden que asistan al SAC a trabajar por su cuenta y otros que fomenten la producción oral fuera del salón de clases o por medio de materiales con ayuda de tecnología que los pudieran motivar a mejorar la LE. Por un lado, vemos que hay motivación extrínseca pero en cuanto a la intrínseca, creo que está faltando algo en el alumno. Idealmente, no se tendría que motivar al alumno, puesto que esta formación es parte de sus aptitudes y al final el nivel de lenguas, entre otras habilidades, es lo que le dará un empleo. Por la parte de ocho profesores, ellos mantienen que continuamente promueven los lugares de práctica con la finalidad de mejorar la lengua. Ellos lo hacen por medio de la calificación, al asignarles un porcentaje de la calificación final. Su forma de verificación es por medio de sellos y firmas que le demuestran que han trabajado. Esto no debería ser de esta manera, pues, el SAC, como su nombre lo dice, está planeado para trabajo autónomo y no por obligación como lo han manejado los profesores. Lo recomendable es dejar a los alumnos trabajar de manera autónoma pero con evidencias de trabajo. Sin embargo, varios informantes proponen que la práctica de la lengua sea de manera obligatoria, así se verían forzados a utilizar la lengua.

A pesar de que el maestro afirma que promueve la asistencia a los lugares de práctica, los alumnos niegan que su maestro les pida asistencia a estos lugares de práctica. A otros sólo se les pide que practiquen por su cuenta.

4.3.3 PAPEL DEL ALUMNO EN CUANTO AL APRENDIZAJE

Siguiendo el enfoque constructivista propuesto en el curriculum (UAEM, 2010), el alumno, dentro de la enseñanza-aprendizaje, toma un papel con una función más activa. Ahora, el alumno es el actor principal de este proceso, donde se enfatiza más el aprendizaje, ya no tanto la enseñanza. Él debe demostrar la disposición y capacidad de trabajar y aprender de manera más autónoma, siendo responsable de su propio aprendizaje. Todo esto bajo la supervisión de un tutor o un guía para asesorarlo en el trayecto.

Sin embargo, el 35% de los informantes, entre ellos alumnos mismos, profesores y administradores, aseguran que no hay una disposición del alumno para trabajar de manera autónoma. Los alumnos no realizan las horas de autoestudio propuestas por el curriculum y sólo se quedan con las horas que reciben de su clase de lengua. Hay algunos informantes que explican que esto se debe a cuestiones culturales como lo comenta la administradora Cristina sobre que el alumno de nuestra cultura es siempre dependiente del profesor y recibe sólo lo que el maestro le proporciona sin profundizar en los temas. Con respecto a esto que opinan los informantes en el análisis sobre la falta de autonomía, Terborg *et al.* (2006: 454) mantiene que el nivel de competencia de lengua de los profesores y alumnos depende de tres factores: el tipo de sistema educativo, el tipo de comunidad de lengua y el tipo de currículo.

En los dos últimos factores es donde hay fallas y que están relacionados con la autonomía de aprendizaje.

Otra cuestión que se debe atender es la falla que tienen los alumnos para aprender de manera autónoma su lengua de especialización. El curriculum (UAEM, 2010: 75) exige “muchas mayor responsabilidad del alumno hacia su aprendizaje. Se espera que el alumno tome el compromiso no sólo de la selección de las asignaturas sino también del proceso de aprendizaje que éstas involucran”.Entonces, el problema va íntimamente ligado con la falta de autonomía. Si el alumno no es responsable con su aprendizaje, no trabajará de manera autónoma. La mayoría de los alumnos no están conscientes de sus deberes como alumnos y se ha mal interpretado la flexibilidad. Con la flexibilidad se pretenden horarios más flexibles para el alumno (UAEM, 2010: 6), donde él mismo contribuya con su aprendizaje de manera autónoma. En cuanto a la clase, esta baja responsabilidad y cooperación del alumno ocasiona que sea difícil trabajar las actividades en clase, esto según los profesores Sandra, Ann y Juan Roberto.

Es necesario atender esta baja autonomía y responsabilidad que no se ve presente en los lugares de práctica. Esto podría ser mediante la consciencia (Rogers & Shoemaker, 1971) creada en los alumnos de los objetivos de las actividades que le ayudarán a mejorar cuestiones de su aprendizaje de lenguas. También, mediante muestras de qué es lo que lograrán si asisten a los lugares de práctica.

Una forma de “engancharlos” al SAC es mediante la creación de planes de trabajo. Así, se podrían plasmar las áreas a desarrollar así como los logros que van teniendo. Relacionado

con esto, el uso de portafolios será de ayuda y podrá ser utilizada como evidencia para el profesor, donde él podrá ver de forma más clara cuál ha sido el avance del alumno.

4.3.4 MOTIVACIÓN DEL ALUMNO

Dos consideraciones que se proponen y que se deben tomar en cuenta son: la opinión de los alumnos y la necesidad de motivarlos. Esto lo vemos presente en las aportaciones de 37.5% de los informantes, donde la mayoría que apoya esta estrategia son alumnos de la licenciatura. Es importante considerar la opinión de los alumnos como parte de una PL y también como retroalimentación de la enseñanza-aprendizaje para el diseño de otras estrategias. Finalmente, los alumnos son quienes reciben la PL (Cooper, 1997) de las Lenguas Extranjeras y se debe atender sus necesidades para facilitar mejor el aprendizaje de Lenguas Extranjeras. Las necesidades mayormente presentes se enfocan más que nada a la reestructuración y forma de trabajo en los recursos de la facultad, haciendo más atractivas las actividades que se llevan a cabo en ellos. También, para facilitar el aprendizaje, será necesario motivar al alumno para aprender. Una manera de motivarlos en su aprendizaje es mediante la involucración personal y grupal. De manera personal, el alumno debe de estar consciente de sus fallas, de cómo desarrollarlas y llevar un registro de su progreso. Esto mediante el asesoramiento de un guía que le recomiende actividades para su desarrollo y fortalecimiento de su aprendizaje, que bien pudiera ser el profesor de lengua o su tutor de carrera.

4.3.5 APRECIACIÓN DE LA CARRERA DE LICENCIADO EN LENGUAS

En cuanto a la carrera de licenciado en lenguas, se encuentran diversas opiniones de los miembros de la comunidad de la facultad, positivas y negativas, desde lo que sería el punto

de vista del empleador en el campo laboral meta. Por un lado, algunos miembros opinan que la carrera no se encuentra desvalorizada por el empleador, como lo expresan el administrador Rodrigo y la profesora Nancy sobre la buena imagen que proyecta la carrera en el campo laboral. Los informantes indican que por ser una carrera nueva (UAEM, 2010), se tiene mucho campo laboral. El hecho de manejar dos lenguas le otorga al egresado cierto prestigio. Es por eso que algunos alumnos opinan que se debe desarrollar las dos Lenguas Extranjeras al mismo nivel por el hecho de ser una licenciatura en lenguas, como lo mencionan Vico y Caren Ivón. De igual forma, poder lograr certificar ambas lenguas para tener más campo laboral, como lo piensa hacer la alumna Ana Cristal.

También, opinan que el empleador tiene buenas expectativas del licenciado en lenguas por tener una formación integral. Además de que al licenciado en lenguas ya se le está considerando como un profesional (UAEM, 2010). Por estas razones, consideran que el licenciado en lenguas, poco a poco, está ganando terreno en el campo laboral. Lo que es una realidad es que hay una mala imagen del nivel de lenguas y muchas veces por eso no son contratados. Por otro lado, está presente la creencia de que los empleadores desvalorizan la carrera y contratan a personas con otras formaciones pero con un buen nivel de lengua comprobable con una certificación internacional, como lo explican 8 informantes, entre ellos alumnos. Esta desvalorización se debe a que los egresados no muestran un nivel aceptable para el empleador. En cuanto a su especialización como docentes o traductores (UAEM, 2010), no se han escuchado malas opiniones. Entonces, el 25% de los informantes mantienen que la causa de la desvalorización de la carrera se debe, más que nada, al bajo nivel de LE.

4.4 EL PROFESOR DE LENGUA EXTRANJERA

El profesor de LE tiene dentro de sus deberes la función de guía que aplica las decisiones que decide la administración y que continuamente revisa su buen funcionamiento en el salón de clase y fuera. A continuación se presentan algunas consideraciones con lo que respecta a la labor que realizan los profesores de LE:

4.4.1 ROL DEL PROFESOR

Los informantes toman el nuevo concepto de profesor como un profesional que guía a los alumnos en su aprendizaje, interviniendo sólo cuando se le requiera y proveyendo al alumno de herramientas para que ellos mismos construyan su propio conocimiento y experiencia. Esto en el salón de clases pero en juntas sí se debe exigir una participación más continua, no sólo asistiendo, sino aportando para diseñar estrategias y dar solución a cuestiones de la lengua. Sería necesario revisar los horarios disponibles de los profesores para asignar las horas de las juntas de academia y aquellos que no tengan la posibilidad de asistir, tenga la obligación de buscar la minuta con los acuerdos acordados e informarse. Todo esto con la ayuda de capacitación continua del profesor que forma parte de las medidas del actual Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2012.

Para el maestro de LE, la capacitación continua es fundamental. Ellos consideran que la capacitación debe ser continua porque forma parte del docente al estarse actualizando en enseñanza y en lengua, ya que continuamente surgen novedades referentes a estos dos ámbitos.

El maestro afirma que toma cursos de actualización. Es cuestionable si los cursos que toman sirven para los objetivos del currículum. Sería ideal que la facultad proporcionara los cursos que ayuden a cumplir los objetivos del currículum y el resolver los problemas que actualmente tiene. Una medida que está tomando la facultad para asegurar que los profesores de lengua cuenten con un nivel superior al que se le pide al alumno es la de pedirles una certificación internacional de LE con un mínimo de nivel C1. En el caso de los maestros de otras disciplinas se pretende pedirles un mínimo de B2. En cuanto a inglés, se puede contar con el personal con un nivel C1 pero en el caso de francés es difícil, pues, no hay el suficiente personal con dicho nivel para impartir clases de LE.

Sobre cuestiones de evaluación de la lengua, debe verificar que sus instrumentos de evaluación realmente estén midiendo la competencia de la lengua, dejando a un lado todas las posibilidades que tiene el alumno para acreditar el curso y que no le permiten evaluar el nivel de lengua propuesto en los programas.

4.4.2 LOS ACUERDOS DE JUNTAS

Los acuerdos de las juntas juegan un papel importante en la PL de Lenguas Extranjeras (Cooper, 1997) o, en palabras de Bright (1966), *la toma de decisiones*. En ellos se plasman las decisiones que se acuerdan para llevarlas a una aplicación fuera y dentro del salón de clases, ya sea como una estrategia o como una medida para algún problema. Sin embargo, en las juntas se presentan varios problemas que obstaculizan la planificación y aplicación de los acuerdos.

Una vez que se acuerdan los temas tocados en las juntas, los profesores afirman respetar esos acuerdos y, así, llevarlos a cabo dentro de su salón de clase. Ellos afirman llevar a cabo todo lo que se ve en junta y que está relacionado con la lengua, esto como parte de *la aplicación* en una PL para Cooper (1997) o, para Fierman (1991), una *distribución*.

Un problema de los acuerdos es que en la facultad no se lleva a cabo la verificación de los mismos. La única forma de verificación es en las juntas, mediante los mismos comentarios o experiencias de clases. La profesora Nancy opina que inicialmente todos los maestros se muestran dispuestos pero, posteriormente, son pocos los que realmente cumplen con lo acordado. Por esa razón, es necesario verificar y darle seguimiento a la aplicación de los acuerdos. Otro problema que enfrenta la verificación de los acuerdos es que en la universidad existe la libertad de cátedra, entonces al intentar verificar se podría violentar la legislación, lo cual acarrearía otro tipo de problema. Es posible que si se acuerda en consenso de profesores, esta estrategia puede ser posible.

Una medida propuesta es la observación de clase para dar seguimiento a los acuerdos y dar solución a problemas presentes en la enseñanza- aprendizaje de lenguas. La profesora Sandra y el administrador Rodrigo se muestran a favor de la observación de clases, ya sea por pares o por la misma administración. Esta medida puede ser aceptada una vez que las academias lo decidan y no viola la libertad de cátedra, pues, sólo se verificaría la aplicación de los acuerdos y no sería como una medida intrusiva en la práctica del maestro.

En cuanto a los acuerdos mismos, hay algunos miembros que opinan que son adecuados y otros que creen que son todo lo contrario. Para González Robles *et al.* (2004), la

formulación de objetivos deben ser reales y que puedan cubrir las demandas sociales. A veces, estos acuerdos son aceptables en teoría, pero ya en la práctica resulta lo contrario. La administradora Girasol propone que, en los acuerdos, se fijen metas más cortas, específicas y que se de seguimiento a ellos. La contraparte opina que los acuerdos no son adecuados porque no toda la academia de lengua se encuentra presente en cada reunión. Aunado a esto, Terborg *et al.* (2006: 460) explican que un problema que necesita atención es la motivación que se le da al maestro de lenguas para ser un profesional de lenguas de tiempo completo. En la academia vemos, pues, baja asistencia que afecta a la hora de tratar las decisiones y acordarlas todos como un trabajo colegiado, es por eso que se tiene que decidir en el nombre de otros. Para Fierman (1991), una PL exitosa está conformada en parte por la participación de los involucrados para tomar acciones referentes a las lenguas. Una manera de evitar esta inasistencia sería planear las juntas en fines de semana, revisar la disponibilidad de los profesores o considerar su asistencia como requisito de recontractación. También, sería deseable que ciertas academias se juntaran más a menudo para trabajar en equipo ciertas cuestiones comunes de las Lenguas Extranjeras.

4.4.3 PARTICIPACIÓN DEL PROFESOR

El 100% de los profesores de la facultad entrevistados afirman asistir asiduamente a las reuniones de academia de LE para tratar asuntos de la misma. Algunos administrativos y profesores, como Marcela y Pedro, comentan lo contrario, ellos aclaran que hay baja asistencia por parte de los maestros y esto iría en contra del punto de *la participación* para la realización de una PL exitosa (Fierman, 1991). Esto se debe a que los profesores de lengua son mayormente profesores por horas y muchas veces imparten clases en otras escuelas.

Entonces, las reuniones de academia se llevan a cabo con los que llegan a asistir y los que faltan muchas veces no se informan de lo acordado en junta. Es importante buscar un horario alternativo donde se pueda juntar a un número significativo de maestros. Los que no asistan tendrán la obligación de solicitar la minuta e informarse de lo acordado.

Una de las labores de la academia es la elaboración de programas de la carrera. De los 12 profesores entrevistados, sólo el 25% afirmó participar en la creación de los programas. Idealmente, se deberían crear comités para diseñar los programas con todos los profesores de LE. El que sólo participen tres profesores del total de entrevistados indica que hay una baja participación en la elaboración de programas. La consecuencia de esto es que el profesor que no participa, no está familiarizado con el programa y su estructura. Relacionado con esto, Terborg *et al.* (2006: 460) se muestran a favor de la capacitación de los profesores con programas que realmente cubran las necesidades sociales. Por estas razones, se propone que los profesores de lengua trabajen más de manera colegiada y haya comunicación entre ellos y con otras academias para complementar puntos de vista y decisiones sobre la LE en juntas que son tomadas en cuenta para su recontractación. Este trabajo colegiado debe estar enfocado más a cuestiones de la lengua como el nivel bajo, motivación del alumno, autonomía y baja participación de los lugares de práctica que es lo de mayor necesidad.

4.5 EL PLAN DE ESTUDIO

La PL materializa sus estrategias en documentos que se tratarán de llevar a cabo a la mayor medida posible. En el caso de la facultad, ese documento es el curriculum o plan de estudios donde se encuentran plasmados los objetivos, sus definiciones y como se lograrán a

lo largo de la carrera. Todo trabajo de PL necesita una continua evaluación y el plan de estudios de la carrera no está exento de ella.

4.5.1 LA EVALUACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS

Un curriculum debe de estar en continua revisión, haciéndosele cambios pertinentes y nuevas propuestas para cumplir con los objetivos establecidos. Para González Robles *et al.* (2004), los objetivos reales:

Deben de ser formulados para permitir al sistema de educación mexicana generar profesionales multiculturales y multilingües quienes puedan satisfacer las demandas de un mundo globalizado. Esto debe incluir el desarrollo de programas que unifiquen el nivel de competencia que debe de ser alcanzado en cada nivel educativo de la nación.

La evaluación deliberada tiene la finalidad de resolver algunas situaciones que influyen en el estado de la lengua y sus actitudes (Terborg *et al.*, 2006: 454). Algunos miembros conocen de la evaluación del curriculum pero otros no.

Los que conocen de esta revisión aclaran que fue de manera superficial del curriculum, es decir, sólo se evaluó lo que está presente en el curriculum por parte de los CIEES, no se dio seguimiento a cuestiones terminales como el perfil de egreso con alguna generación egresada, puesto que para ese entonces sólo había egresado una, también por el cambio de administración en el 2010. Algunos creen que de esta evaluación sólo se hicieron cambios poco significativos. Por otro lado, otros dicen que no ha habido una evaluación formal de curriculum, sino sólo comentarios en juntas de cambios que se deben hacer en un futuro.

El hecho de que se evalúe, modifique y apruebe un curriculum por una organización especializada nos indica que es un curriculum que tiene un alcance teóricamente real por los alumnos. Los miembros de la comunidad deben tener conocimiento de todas las innovaciones que se transmitirá a través del curriculum o medio, pues, en él se plasman los objetivos primordiales del licenciado en lenguas y los que ellos deberán trabajar para que se logren.

4.6 CERTIFICACIONES INTERNACIONALES DE LENGUA EXTRANJERA

Dentro del campo laboral continuamente se evalúa los conocimientos y habilidades del personal. El licenciado en lenguas pasa por las mismas evaluaciones que conocemos como certificaciones que avalan el nivel requerido por el empleador. Además de que la obtención de una certificación permite ver que los logros del plan de estudios se están logrando.

4.6.1 LA CERTIFICACIÓN INTERNACIONAL

Debido a que en la actualidad, toda profesión y área se está comprobando y midiendo por medio de certificaciones, el licenciado en lenguas no está exento de ellas. Los semestres de la carrera de licenciado en lenguas están regidos por los niveles propuestos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (A1 – B2, siendo opcionales el C1 y C2). González Robles *et al.* (2004), dentro de sus recomendaciones para mejorar la situación actual de lenguas en México, mencionan que un estándar debe ser mostrado en comparación con la competencia del alumno para que pueda ser medida y evaluada.

Estos mismos niveles se presentan en las certificaciones internacionales y se pretende que los alumnos alcancen obligatoriamente un B2 para poder presentar la certificación

correspondiente. La comunidad está consciente de la importancia actual de una certificación, esto dicho por 35/40 informantes. El empleador, como una forma de prueba, pide una certificación de lenguas mínima de B2, entonces, la certificación es importante para demostrar su nivel de lengua. También, la certificación de lengua va a ser necesaria si se pretende estudiar en el extranjero. Seguido de esto, la certificación va a ser requerida si el estudiante pretende obtener una beca que apoye sus estudios en el extranjero. Entre mejor nivel comprobable tenga el estudiante, mayores serán sus posibilidades de ser elegido para los estudios o para una beca. En la actualidad, el nivel requerido de lengua para estudios en el extranjero es el B2 y para doctorado el C1.

Las certificaciones muestran los resultados por habilidad, por eso es importante que el alumno continúe desarrollando aquellas habilidades que considere que se deban trabajar. La certificación tiene peso curricular y resulta indispensable en el campo laboral donde se contratan personas de otra formación pero con una certificación que avala su nivel de lengua (García Landa citado en Terborg *et al.*, 2006). Actualmente, existen diversas certificaciones por diversas instituciones, es por ello que el estudiante debe reflexionar sobre cuál es la finalidad de dicha certificación. Por ejemplo, un TOEFL va encaminado para asuntos académicos, mientras que uno de Cambridge es para propósitos laborales o más generales.

Por las ventajas anteriormente mencionadas, 15 alumnos entrevistados se muestran interesados en presentar una certificación en el futuro. Ellos están conscientes que varias veces se da más preferencia a las certificaciones que a un título de licenciatura en lenguas, como lo vemos en palabras de 12/40 informantes.

La facultad maneja niveles internacionales de lengua pero las clases no están diseñadas para tales fines, como lo muestra la postura a favor de la aplicación de ejercicios Cambridge en clase por los profesores Nancy, Ann, Tanybell y Juan Roberto. Esta razón obliga al alumno a trabajar de manera autónoma si en sus planes está presentar un examen para obtener una certificación.

Como una medida para satisfacer al campo laboral y resolver cuestiones de falta de logro de los objetivos de lengua de los semestres, 8 informantes proponen que en los semestres 3º, 6º y 9º o durante la carrera el alumno presente obligatoriamente una certificación real. Esto con la finalidad de diagnosticar su nivel idóneo en caso de que estuvieran certificándose continuamente, como las profesiones ahora así lo exigen. El problema de esto es que las certificaciones tienen un costo elevado que no todos los alumnos podrían pagar. Para esto proponen los informantes que se aplique un examen diseñado por la facultad, sin costo y con validez en el campo laboral por lo menos en Toluca que asegure que el alumno tenga un nivel de lengua deseado por el empleador. Este examen podría ser institucionalizado para que sea aceptado por el empleador a la hora que el egresado busque empleo y en un futuro presentar un examen de alguna certificación si el empleador lo requiriese. A decir verdad, la propuesta anterior no es la ideal, pues requiere de recursos y de personal para su elaboración. Se puede tomar ventaja de las certificaciones reales y de los mocks para cubrir esto. Este examen mock o la misma certificación pueden ser tomados como un requisito de titulación o egreso con la finalidad de asegurarse que estén egresando alumnos con competencias altas en la lengua. Aunado a esto, La Universidad tiene como objetivo dar estándares internacionales de enseñanza para que el egresado tenga la capacidad de ser reconocido ampliamente y pueda cubrir las demandas de la sociedad (UAEM, 2010: 6).

Entonces, vemos que es importante que el licenciado en lenguas sea reconocido ante la sociedad por su título y la lengua que debe manejar.

4.6.2 LA CERTIFICACIÓN INTERNACIONAL EN LA CLASE DE LENGUA

La facultad proporciona todos los medios espaciales y bibliográficos para que los alumnos puedan desarrollar por su cuenta una preparación opcional para presentar una certificación internacional. Inclusive, ahora se solicita a los profesores que estén certificados en nivel C1 para asegurar que brinden la formación requerida para que los alumnos obtengan un nivel B2 (*calidad de enseñanza de la lengua* en términos de Baldauf, 2007). Además, se cuenta con actividades (talleres de las habilidades) para desarrollar el aspecto oral y demás habilidades de la lengua. Se sabe que los niveles obligatorios de lengua en el curriculum no preparan directamente al alumno a presentar una certificación, pero sí los niveles IX al XII que están enfocados a la preparación de exámenes de certificación del C1 al C2, según el Marco Común de Referencia para las Lenguas. Respecto a estos, el alumno tiene la decisión de tomarlas si su objetivo es obtener una certificación o simplemente mejorar su nivel de lengua. Otros servicios que ofrece la facultad, son cursos enfocados a estas certificaciones pero que no forman parte de los créditos de la carrera.

Como vemos, es decisión del alumno si desea presentar un examen de certificación. Él debe prepararse de manera autónoma, haciendo uso de todos los recursos que nos brinda la facultad y que la mayoría son gratuitos.

Principalmente, la facultad de lenguas oferta las certificaciones internacionales como sede de aplicación. Los profesores afirman saber de este recurso de la facultad para que sus alumnos puedan presentar los exámenes y obtener las certificaciones como el campo laboral lo exige. Los profesores conocen la falta de objetivos en las clases para preparar directamente a los alumnos para presentar un examen de certificación. Los libros utilizados en las clases de lengua se basan en niveles del Marco Común de Referencia, esto sigue lo que propone González Robles *et al.* (2004) sobre un estándar que el alumno tenga como referencia y que pretenda alcanzar, pero que no presentan objetivos para que los alumnos pasen un examen de certificación. Esto puede ser causa de que los resultados de los exámenes simulados no sean tan altos como se ha esperado. El pasar un examen de certificación, muchas veces, no sólo implica tener el conocimiento de la lengua, sino manejarlo con un formato especial de examen, bajo tiempo limitado y bajo presión. Los cursos y la preparación llevan al alumno a sentirse más confiado y conocer sus tiempos de respuesta y el formato. Todos estos no son aspectos presentes en los objetivos de los programas de la lengua ni en los libros que se utilizan en clase y esto lo mencionan los profesores Sandra, Ann, Lourdes y Francisca.

Es por ello, que se propone que se modifiquen los objetivos de los programas, añadiéndole actividades u objetivos para preparar al alumno a presentar las certificaciones, si es eso lo que está demandando el campo laboral. Entonces, si se desea que pasen una certificación, deben recibir una preparación mediante exámenes - práctica de certificación. Esto sería de ayuda para habituar al alumno al formato del examen y su forma de cómo responder bajo tiempo. Cabe mencionar que los niveles enfocados a la preparación de una certificación son los que están posteriormente de la lengua VIII que es el último nivel obligatorio

y, dicho por los informantes, los alumnos sólo toman aquellos que son obligatorios en su trayectoria académica.

Por otro lado, sería difícil esta realización para el maestro, pues, estos exámenes requieren de diseño, planeación y calificación y más si el profesor considera que no cuenta con el tiempo suficiente para enseñar la clase (Terborg *et al.*, 2006: 457). Lo ideal sería que los alumnos llevaran a cabo esta preparación por su cuenta o mediante cursos diseñados para presentar una certificación. Algunos, como la administradora Elisa, proponen que sean clases curriculares que sólo se enfoquen a las certificaciones, en conjunto con aquellas clases obligatorias. Sería más viable cursos independientes del curriculum donde se involucre más al alumno pero estos cursos son conocidos ya como talleres de habilidades y no han recibido la asistencia esperada por los alumnos. Sería de ayuda entonces, que se crearan cursos regulares de certificación para los semestres donde se presentan los exámenes simulados y que su acreditación sea necesaria para poderse reinscribir. Quizás sea útil para preparar a los alumnos y mejorar su nivel en los exámenes simulados y, de esta forma, estarlos preparando para una certificación real que los empleadores les exigen.

4.6.3 LA CERTIFICACIÓN INTERNACIONAL VS TÍTULO EN EL CAMPO LABORAL

En la comunidad de la Facultad de Lenguas, conviven diversas creencias con respecto a la importancia de un título de licenciado en lenguas frente a una certificación internacional en el campo laboral. Por un lado, hay quienes afirman que en el campo laboral, un título y una certificación tienen el mismo valor (ocho informantes). Hay otros que afirman que una certificación tiene mayor peso sobre un título (30%) y los que piensan lo contrario (25%).

Los que piensan que ambos tienen el mismo peso afirman que un título de lenguas debe de ir acompañado por certificaciones de lengua que avalen el nivel de competencia del egresado. La profesora Tanybell mantiene una postura de complementación, no importa qué sea más importante, sino qué tanto complementas tu perfil profesional y CV. En la actualidad, la SEP está exigiendo que los profesores cuenten mínimamente con un título y en el campo laboral, se ve que una certificación tiene gran peso, por lo tanto, se debe de tratar de complementar el CV a mayor medida para que pueda ser contratado el egresado.

Por otro lado, hay informantes que opinan que una certificación de lenguas tiene mayor peso que un título de licenciado en lenguas. Ellos mantienen esta postura porque una certificación es reconocida mundialmente como lo muestra el alumno Christofer. También, por el gran interés que muestran los empleadores por una certificación como lo mantienen las alumnas Lupe y Leticia. Estas opiniones muestran claramente que la importancia asignada a una certificación es por la circunstancia que han experimentado en las entrevistas laborales o que han escuchado respecto a la importancia de una certificación en el mundo y de los mismos empleadores. Entonces, vemos que sus opiniones se deben a situaciones circunstanciales, no personales. Además, la Universidad (Plan Rector, 2010: 7-8) estipula que la comunidad universitaria “contará con un sistema de educación... superior flexible, amplio, innovador y dinámico, con reconocimiento nacional e internacional” y el curriculum (UAEM, 2010: 5) “La diversidad lingüística no debe considerarse únicamente como obstáculo para la comunicación entre los diferentes grupos humanos sino más bien como fuente de enriquecimiento, lo cual habla bien del fortalecimiento de la enseñanza de idiomas.” Entonces vemos que en teoría algunos de los objetivos de la universidad y del curriculum son la enseñanza de lenguas y el

reconocimiento nacional e internacional de la educación recibida del alumno. En realidad, los informantes mantienen que es a través de una certificación que son reconocidos y contratados.

Finalmente, hay quienes opinan lo contrario, al mantener que un título es siempre más importante y de mayor peso que una certificación. Las profesoras Ann y Anaí muestran una postura favorable al título por los años de formación integral que conlleva. El título muestra diferentes objetivos que una certificación, por lo tanto, deben de ser complementarios. Sus opiniones personales se muestran, pues, favorables hacia un título.

Entonces, ya que el título presenta distintos objetivos que una certificación, ambas deberían ser complementos para poder ser contratados. Una certificación nunca debería ser solicitada sin el acompañamiento de un título, pues, un certificado avala la lengua que es un fin que debe de llevar atrás todo un conocimiento integral para ser enseñada o traducida. Si bien no es posible hacerlo como facultad, la dirección podría presentar esta propuesta a la Universidad para contrarrestar las ideas negativas que se tienen sobre la carrera de licenciado en lenguas.

4.7 LOS EXÁMENES SIMULADOS (MOCK EXAMS)

Por el lado de los exámenes simulados que anualmente aplica la facultad es importante mencionar sus diferentes propósitos que sirven para el alumno y para la misma administración. Para el alumno, le permiten ver su nivel real y sus debilidades y para la administración le sirven para verificar el logro de los objetivos de LE en el curriculum y para replantear acciones.

4.7.1 EL EXAMEN SIMULADO

Los exámenes simulados, o mejor conocidos en la facultad como *mocks exams*, poseen diversas funciones y finalidades, tanto para el alumno como para el profesor y la institución. Estos exámenes sirven para lo que Cooper propone como el 4º punto sobre *el derivar generalizaciones y resultados*. Dentro de la PL en la Facultad de Lenguas, se trata el tema del nivel de LE, además de otros aspectos de la carrera. Una forma de comprobar el resultado de la PL en la facultad son los exámenes simulados que proveen el nivel general y por habilidad de la lengua de especialización de los alumnos, así como su participación.

Los exámenes simulados se aplicaban cada semestre pero, con la nueva administración, se decidió que la aplicación sería anual, permitiendo una mejor preparación de los aplicadores y organización en las academias correspondientes.

Estos exámenes son replicas idénticas de lo que son los exámenes de certificación de LE. Varios miembros de la facultad, se muestran a favor de su aplicación por las diversas bondades que estos exámenes les ofrecen a los diferentes sectores de la facultad. Los exámenes son aplicados, primero que nada y como ya se mencionó, para que el propio alumno conozca su nivel general de lengua con relación al semestre que se encuentra cursando y que deberían ser obligatorios en los semestres 3º, 6º y 9º. El alumno puede conocer sus habilidades de menor puntaje y, así, poder desarrollarlas por su cuenta en los recursos que la facultad ofrece. Estos mismos exámenes permiten al profesor conocer aquellas habilidades que presentan mayor dificultad al alumno y, de esta manera, poder desarrollar actividades para solucionar problemas de las habilidades más problemáticas. Por último, la institución evalúa el logro del nivel de lengua de los alumnos con respecto al curriculum y, si no es el

caso, el desarrollo de mayores recursos y estrategias en las áreas de menor puntaje. El seguimiento y la planeación de medidas correctivas que debe de dar el profesor y la institución sobre los resultados obtenidos de los exámenes forma parte de lo que Bright (1966) propone como *la consideración de planes alternativos de acción*.

Sin embargo, la facultad está consciente de la falta de importancia que el alumno le da a los exámenes simulados. Esto se ve reflejado en la poca asistencia que hay en relación con el número total de alumnos que hay en los semestres donde deberían tomarlo obligatoriamente. Esta baja asistencia puede ser ocasionada por la forma cómo los profesores han manejado estos exámenes, al no motivar a los alumnos a participar en la evaluación de su nivel de lengua. Hasta cierto punto, sería útil que los exámenes simulados sean requisito de reinscripción o como derecho a examen. El alumno debería de tener la cultura de estarse evaluando continuamente como una medida de crecimiento profesional.

Es por esa razón que algunos informantes de la comunidad, como las profesoras Sandra y Bernarda, se muestran a favor de tomar el examen simulado como obligatorio o parte de la calificación. Ellos proponen que sea obligatorio para solucionar el problema de baja asistencia y como parte de la calificación para asegurar que los alumnos salgan con un nivel deseado.

El logro de los objetivos del examen simulado es un trabajo en conjunto como comunidad. Los alumnos deben asistir a su aplicación, contestándolos de la manera más responsable para diagnosticar su nivel real de lengua. El profesor debe motivar al alumno a su asistencia y debe dar seguimiento a los resultados para tratar de mejorar aquellas

habilidades que presentan dificultad. Por el lado de la institución, la facultad también debe dar seguimiento a los resultados para revisar el logro de los objetivos del curriculum y crear estrategias para asistencia de aquellas habilidades que presenten mayor dificultad. También, proveer estrategias en el salón de clases que resuelvan las dificultades de las habilidades.

4.7.2 LOS RESULTADOS DEL EXAMEN SIMULADO

A pesar de los objetivos del curriculum de logro de cierto nivel al finalizar los semestres 3º, 6º y 9º, los resultados de los exámenes simulados del periodo 2009B no fueron lo que se esperaba. El 80% de los informantes de los 3 sectores de la comunidad afirman y están conscientes de que hay un bajo nivel de lengua en la mayoría de los alumnos. Ellos afirman que esto afecta directamente al curriculum y al alumno, pues, se ve claramente que los objetivos del nivel de LE no se están logrando y que esto ocasiona que no sean contratados a su egreso o cuando desean obtener un empleo. Unos opinan que el alumno de esta carrera debería alcanzar niveles mucho más altos y ellos también ven que las habilidades de mayor problema son las receptivas: comprensión oral y escrita.

De estos exámenes, se puede comentar varias situaciones que afectan directamente los resultados. Estos exámenes se han ofertado de manera libre, es decir que el alumno de cualquier semestre decide si toma o no el examen que cree que corresponde a su nivel. Los resultados van mezclados de personas de otros semestres y de aquellos que deben tomar estos exámenes en los semestres correspondientes. De cualquier forma, del total de alumnos por semestre de aplicación que hubo, muy pocos presentaron estos exámenes, no hay la asistencia esperada. Muchos se inscriben y no asisten y otros presentan sólo algunas de las

habilidades, esto en un examen real, implica la anulación del examen (para mayor detalle, véase la tabla 3.4). En cuanto a la calificación de las habilidades productivas, hasta el periodo de aplicación 2009B, no había ninguna preparación de los profesores que eran los evaluadores de estas habilidades, ni tampoco criterios unificados de evaluación. Entonces, el profesor podía calificar la expresión escrita con los criterios que creía convenientes. Por esta razón, algunos miembros de la comunidad mantienen que su aplicación no ha sido objetiva. Los resultados de los exámenes simulados muestran un nivel favorable en las habilidades productivas, mientras que en las receptivas hay bajos niveles. Esto lo mantienen los informantes Rodrigo, Bernarda, Anaí y Lourdes. Se puede ver que sí hay un problema en las habilidades receptivas pero, quizás, la forma de calificar las habilidades productivas no ha sido la más objetiva, ya sea por falta de preparación como evaluador Cambridge o del CIEF o por falta de criterios unificados de los evaluadores.

Otra cuestión que necesita ser atendida es que los exámenes simulados de francés muestran una mayor ventaja que los de inglés. En los de inglés se evalúan 5 áreas, mientras que en los de francés se evalúan 4 pero esto no quiere decir que el examen de francés presente una ventaja sobre el de inglés. Los informantes proporcionan diversas razones justas con respecto a la disparidad de resultados entre estas dos lenguas y lo explican informantes como Bernarda, Anaí, Cristina y Mario. Unos opinan que la formación de los de francés es más “perfeccionista” o simplemente porque los alumnos llegan a la facultad con un nivel 0 de lengua y la desarrollan sin una confianza como los de inglés que, según, creen tener un nivel. Por otro lado, algunos afirman que los exámenes de francés presentan una nivelación baja con respecto a los de inglés, es decir, los exámenes de inglés presentan mayor grado de

dificultad que los de francés. También, el nivel del examen no concuerda con el de inglés, como se presenta en la siguiente tabla:

SEMESTRE	LENGUA INGLESA	LENGUA FRANCESA
3º	B1 (PET)	(DELF) A2
6º	B2 (FCE)	▶(DELF) B1
9º	C1 (CAE)	▶(DELF) B2

Tabla 4.5 Niveles de LE de la Licenciatura en Lenguas de la Facultad de Lenguas

Entonces, como vemos, hay una diferencia de niveles que pueda estar causando que los alumnos de inglés presenten un nivel de lengua bajo comparándolos con los de francés.

4.8 LAS CLASES DE LENGUA EXTRANJERA

Las clases de LE son mayormente el medio donde se llevan a cabo la aplicación de la PL. En ellas conviven los aplicadores y los receptores de la PL. A continuación, se presentan algunas consideraciones sobre las clases de LE de la carrera.

4.8.1 LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

El curriculum y, por lo tanto, las clases de lenguas se encuentran regidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (UAEM, 2010). Este marco nos permite tomar sus niveles como estándares de logro por semestre en la licenciatura en lenguas. Con este marco, el alumno toma como referencia sus niveles para lograrlos a lo largo de los semestres y que la institución corrobora su logro mediante los exámenes simulados. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas es de utilidad ya que en la actualidad las certificaciones y los empleos se basan mayormente en los niveles propuestos en este marco,

además de que forma parte de una de las recomendaciones de González Robles *et al.* (2004) sobre el tener un marco referente al estándar que se pretende lograr como aprendiente de una LE. Idealmente, el alumno al término de su 8º semestre obligatorio, sería capaz de presentar una certificación B2 (UAEM, 2010), que sería la mínima requerida para poder laborar. Este marco, también, es útil para el libre tránsito de profesionistas en los empleos o en estudios en el extranjero.

Por el lado de la enseñanza, se ve una clara aceptación de una metodología más holística, mejor conocida como la metodología ecléctica. Esta metodología pretende alcanzar la lengua como un fin con la ayuda de enfoques que se adapten al aprendizaje del alumno. Otros también se muestran a favor del uso del material auténtico dentro del salón de clases, ya que comúnmente se le ha dado mayor énfasis a la enseñanza de la gramática de forma rudimentaria. El material auténtico presenta diversas bondades en la enseñanza. Una de ellas es el interés que genera en el alumno, acerca al alumno a la cultura meta y permite que el material sea adaptado al nivel y objetivo deseado. Cabe mencionar que los materiales auténticos presentan algunas dificultades en su desarrollo. Ellos exigen mucho tiempo de planeación y diseño, tienen un costo alto o son difíciles de conseguir y su adaptación es a veces difícil.

Sin embargo, algunos alumnos, como Herber, Magali y Mayte, afirman encontrar las clases de LE poco atractivas o dinámicas. Watts (2001, en Coupland *et al.*, 2001) mantiene que las políticas mismas y las decisiones derivadas, que se están llevando a cabo en el salón de clase de LE, pueden tener un efecto poco importante en la gente para las cuales se planearon, efectos o decisiones las cuales ellos no las perciben como parte de sus intereses.

Los alumnos opinan que las clases de lenguas son muy rudimentarias y que esto causa un bajo interés en el alumno y bajo nivel. También, proponen que la clase de lengua esté diseñada bajo propósitos específicos para que el alumno considere a la lengua como algo central en su formación, no como algo de relleno, a lo que Terborg *et al.* (2006: 460) explican:

La competencia de una lengua debe ser definida de acuerdo con las necesidades profesionales para aquellos que intentan trabajar en campos donde las Lenguas Extranjeras son usadas o para aquellos que desean seguir sus estudios académicos.

Por otro lado, nueve profesores afirman utilizar demasiado el libro de texto del curso y esto advierten Terborg *et al.* (2006: 470) sobre el uso excesivo del libro en escuelas. El profesor trata de cubrir el libro y pone demasiado énfasis en él porque es un material que el alumno adquirió con su dinero. Además, dos informantes (Alondra y Betty) afirman que en las juntas de academia se le da mucha importancia al logro de las unidades del libro a cubrir. Los programas de LE no están diseñados con base en libros de texto. Las clases de lengua no deberían basarse sólo en el libro, sino deberían ser tomados como un material de apoyo para la clase. El logro debe estar enfocado en los objetivos de los programas.

En cuanto a las actividades, se puede apreciar que hay una tendencia a enseñar mayormente la gramática, esto dicho por cinco alumnos (Mayte, Susi, Lupe, Magali y Enya). Los informantes proponen que haya dinamismo entre las habilidades y ya no enfocarse demasiado en la gramática. Ellos afirman que en las horas de clase no hay la oportunidad necesaria para practicar las habilidades porque la clase se enfoca prioritariamente en la enseñanza de la gramática. También, ven la incongruencia de los profesores que les piden

que en sus futuras clases como profesores no enseñen la gramática pero ellos lo hacen frecuentemente.

Con lo que respecta a la forma de medir lo aprendido de la lengua, encontramos dos formas de evaluación presentes en el salón de clase de LE. Algunos maestros se muestran a favor del uso de examen formal para saber qué conocimientos aprendió el alumno. Ellos opinan que al diseñar correctamente una evaluación formativa, se puede conocer lo aprendido del alumno. Hay quienes alternan una continua con una formativa, ya que afirman que la formativa no es confiable debido a los factores externos que intervienen en los resultados. Hay otros que evalúan lo aprendido por medio de la expresión oral y la practica continua en la clase. Esto puede llevarse a cabo mediante actividades lúdicas o prácticas en donde el alumno no esté completamente consciente de que se le está evaluando. Un problema que puede surgir es que para el maestro es difícil evaluar con todos los alumnos, ya que a veces son demasiados.

4.8.2 EL TIEMPO DE CLASES DE LENGUA

Las clases de LE están basadas en programas que cuentan con objetivos terminales y con tiempo para su ejecución. Este tiempo asignado para los programas a veces resulta un problema para el profesor, ya que el semestre cuenta con sólo 4 meses en la práctica y por otras razones como suspensiones y días festivos. Cinco profesores, Sandra, Bernarda, Nancy,

Anaí y Francisca, opinan que 4 meses es poco tiempo para alcanzar los objetivos del programa. El profesor muchas veces debe detenerse a revisar temas o enfocarse en habilidades de dificultad pero afirman que es muy poco tiempo el del semestre para cubrir todo lo presente en el programa. Ellos afirman que esta limitante puede causar que no se obtengan los resultados esperados, como lo advierten Terborg *et al.* (2006: 457).

Las suspensiones causan problemas a los profesores, que los atrasan y los obligan a acelerar los temas, sin poner tanto énfasis en la práctica de las habilidades (véase transcripción en Cd de las profesoras Bernarda y Anaí). También, les causan problema aquellas actividades que piden la asistencia de sus alumnos como conferencias, presentaciones, festividades, etc.

Hay otros, como Dante, Vico, Lourdes y Francisca, que opinan que seis horas de clase, con cada una de 50 minutos son pocas para desarrollar los objetivos del programa y de la clase. Ellos proponen que se aumenten las horas o, por lo menos, que no se reduzcan para permitir que se practiquen las habilidades de dificultad para los alumnos.

4.9 LOS LUGARES DE PRÁCTICA DE LENGUA EXTRANJERA

Como ya se mencionó, los lugares de práctica son recursos que la facultad ofrece gratuitamente y para diversos fines de la LE. Estos lugares son de utilidad para el reforzamiento de la lengua de manera guiada o autónoma. A pesar de su promoción, no han recibido la aceptación esperada, por lo que se debe considerar lo que a continuación se presenta:

4.9.1 EL INTERÉS DE LOS ALUMNOS POR LOS LUGARES DE PRÁCTICA

La Facultad de Lenguas ofrece diferentes herramientas para que el alumno pueda reforzar el área que desee y para diferentes propósitos. Esto es apoyado por una de las recomendaciones de González Robles *et al.* (2004): “La infraestructura para la enseñanza de segundas lenguas debe ser mejorada para todos los niveles”.

Se cuenta con un Centro de Autoacceso (mejor conocido como SAC), donde el alumno encuentra material para la práctica y desarrollo de la lengua, desde libros, audio, televisiones, Dvds y tecnologías en computadoras, además de una sala de conversación donde se practica la habilidad oral de los alumnos. Otros recursos de utilidad son los talleres de las habilidades, donde se asignan habilidades en diferentes días para practicar y reforzar. Se cuenta con asistentes extranjeros que fungen como asesores de lengua y realizan los talleres de conversación con temas de interés general. La biblioteca es otro recurso donde el estudiante encuentra material bibliográfico en diferentes lenguas, como literatura, diccionarios y libros especializados en diferentes áreas de la carrera.

A pesar de la diferente gama de materiales, actividades y espacios que la facultad designa para trabajar los diferentes aspectos de la lengua, hay una evidente baja asistencia y participación por parte de los alumnos, como lo afirma el 52% de los informantes, donde seis son alumnos. Los maestros afirman que se han creado talleres con diversas finalidades o cursos de preparación para certificaciones pero no ha mejorado la asistencia. Afirman que la necesidad de los alumnos es una motivación extrínseca por parte del profesor y de la

institución misma, ya que hasta el momento se le ha dado promoción a las diferentes actividades llevadas a cabo en estos espacios.

Por otro lado, 8 alumnos afirman que efectivamente hay un bajo interés por parte de ellos, a lo que Watts (2001, en Coupland *et al.*, 2001) explica que se debe a que a veces los receptores de una PL se muestra renuentes a ciertas decisiones simplemente no están dentro de sus intereses. Los alumnos muestran cierto rechazo a estos lugares por esa misma razón de bajo interés. Frecuentemente, el SAC y demás actividades no se han llevado a cabo de manera autónoma, sino bajo la obligación por juntar ciertos sellos u otras pruebas que muestren que han estado practicando. Esto va en contra de lo establecido en el curriculum y en el SAC mismo, ya que el SAC está planeado para que el alumno realice actividades autónomas como su nombre mismo lo refiere.

Los talleres también han experimentado una baja asistencia por parte de los alumnos. Los alumnos afirman que la manera en cómo se han diseñado los talleres no es la adecuada. Ellos los encuentran poco interesantes, aburridos y tediosos y lo vemos claramente en las aportaciones de los alumnos, como Vico, Magali, Pedro y Ana Marcela.

Los informantes proponen que se genere interés en el alumno. Para Rogers (1983), esto puede ser mediante la promoción y publicación de los objetivos de las diferentes actividades de los lugares de práctica que alcanzará mayor difusión si los alumnos lo ven como algo ventajoso. Entonces, se podría motivar al alumno al mostrarle los beneficios del practicar si lo llevan a cabo. También, el tomar al profesor como una guía en las actividades sería favorable para incrementar la asistencia a estos lugares, sin volverlos una obligación que

cause desinterés. Un problema sería que muchos de los profesores de lengua están bajo contrato por horas y no podrían atender las necesidades de los alumnos. Otra recomendación es volver al SAC más atractivo para el alumno y así poder desarrollar su autonomía de aprendizaje. El tutor debería ser fungir como guía en estos recursos como lo vemos establecido en el curriculum, cuya responsabilidad será iniciar al alumno en el proceso de aprendizaje para la vida y supervisar el desarrollo de las competencias profesionales (UAEM, 2010).

4.9.2 CONSIDERACIONES DE LOS LUGARES DE PRÁCTICA

Los recursos de la facultad están enfocados prioritariamente a los alumnos de las carreras. Los lugares de práctica experimentan una baja asistencia de los alumnos, aunque ellos afirmen conocer los objetivos o propósitos de los mismos. Primordialmente, ellos aseguran que son para la mejora y profundización de la lengua y que es parte de la motivación del profesor para que mejoren su nivel de lengua.

Algunos alumnos afirman no poder asistir a los lugares de práctica por falta de tiempo o porque sus horas disponibles no concuerdan con los horarios que se ofrecen para las diferentes actividades. Con respecto a esto, vemos que hay una falla en el empleo de los horarios según la flexibilidad del alumno que permita, entre otras cosas, el desarrollo cabal de las aptitudes de cada individuo, la obtención de habilidades, un mejor empleo de tiempos y recursos materiales y humanos... (UAEM, 2010: 6).

Algunos afirman estar trabajando y eso los imposibilita para asistir y practicar la lengua. Otros aseguran que la carga de trabajo es demasiada y eso ocasiona que no puedan asistir a

las actividades de la facultad. Hay algunos que sólo asisten a las horas que el maestro les pide. Ellos requieren que se promocionen las diferentes actividades en horarios adecuados para los alumnos. Hay alumnos que no ven la flexibilidad en las actividades, pues, sólo se cuenta con un horario. Ellos consideran que es necesario que haya más flexibilidad y que los horarios no se empalmen con los horarios de las clases.

Una aportación aceptable es la que una profesora hizo. Ella propone que se asigne una hora especialmente para la asistencia y práctica de la lengua de manera autónoma. Ella considera que entre las 12:00 PM y 1:00 PM es un horario adecuado para práctica de la lengua en los diferentes lugares, sin tener clase alguna, sólo práctica de la LE.

También, los alumnos comentan que la estrategia de obligarlos a asistir a los lugares de práctica no es adecuada. Ellos opinan que deben de ser actividades libres y autónomas y no de una forma impuesta por el profesor. En el curriculum (UAEM, 2010) se promueve la autonomía, "...ofrece las experiencias de aprendizaje adecuadas para la formación profesional de docentes y traductores, al tiempo que se rescata la autonomía del estudiante para tomar decisiones sobre su proceso de formación."

En cuanto a las actividades, los alumnos comentan que es difícil adaptarse a algo que no estás familiarizado. El hecho de llenar formatos extensos los desmotiva y les crea un desinterés. Ellos piden que no sea de forma obligatoria, sino como una creación por una necesidad de practicar, como también lo apoyan Terborg *et al.* (2006: 457), al mencionar que la práctica es generada por una necesidad.

Por otro lado, hay algunas otras consideraciones que se deben atender con respecto a los lugares de práctica. En cuanto a las actividades realizadas en los lugares de práctica, los informantes y Rogers (1983) proponen que se publiquen y sean del conocimiento del alumno y profesor los objetivos y logros a alcanzar de las actividades. De esta forma, el alumno sabrá qué actividad seleccionar y qué logrará si practica con esa actividad. Por otro lado, ocho informantes piden que se creen guías para el uso de los diferentes materiales de los lugares de práctica. También, se propone que se lleve un registro y portafolio de actividades de los alumnos. Esto con la finalidad de que el alumno lleve un registro de su avance y el maestro pueda verificar su trabajo en las áreas de necesidad. Esto prevendría al alumno de estar trabajando con actividades o habilidades de su confort. Los tutores de carrera pueden fungir como asesores en los lugares de práctica. Ellos podrían asignar las horas libres en los lugares de práctica. Entonces, de esta forma se fomentaría la autonomía, asignando las actividades que los alumnos deben desarrollar y gestionando sus horarios libres dentro de la escuela.

También, es necesario considerar lo que opinan algunos informantes, como Anaí, Caren Ivón y Pedro. Hay una necesidad de mayor número de materiales. Estos materiales son sobretodo bibliográficos y softwares para poder trabajar áreas de necesidad de la lengua o, también, para enriquecer las clases de lengua.

4.9.3 PROMOCIÓN DE LOS LUGARES DE PRÁCTICA

La comunidad estudiantil está consciente de que la promoción de los lugares de práctica se ha llevado a cabo continuamente y que ellos conocen estos lugares. Ellos adjudican la falla a ellos mismos, al no mostrar interés pero también a la institución, al ofertar

las actividades en horarios imposibles para ellos y que va en contra de lo que establece la universidad referente a la flexibilidad (UAEM, 2010). Ellos mismos opinan que no ha habido disposición por ellos mismos a la práctica y, por eso mismo, consideran que se debe promocionar la utilidad de estos lugares para generar interés en el alumno.

En cuanto a la promoción de los lugares de práctica por parte del profesor, 4 profesores aseguran que han pedido a sus alumnos que asistan a estos lugares. Algunas formas de hacerlo son mediante la prueba de sellos y considerar la asistencia a estos lugares como parte de la calificación. Una vez más, vemos que se toman medidas para aumentar la asistencia y práctica del alumno pero no se está fomentando la autonomía de aprendizaje. A pesar de estas aseveraciones, nueve alumnos niegan que sus profesores les pidan que practiquen en los lugares designados para tales fines.

Es claro que los alumnos saben de la promoción de estos lugares y sus finalidades pero son otros los motivos que ocasionan que no asistan y que practiquen su lengua de especialización.

4.9.4 LOS ASISTENTES DE LENGUA EXTRANJERA

Un recurso dinámico que ofrece la Facultad de Lenguas son los asistentes de lengua inglesa y francesa. Ellos son nativo hablantes que vienen a la facultad a desarrollar actividades culturales y orales. Ahora, en la facultad, se les asignó la tarea de ser asesores de lengua para resolver cuestiones de lengua de los alumnos.

Dentro de sus actividades, los asistentes deben mezclar la lengua con temas culturales para que los alumnos tengan conocimiento y puedan comprender, de forma más cercana, la cultura. Algunos informantes se muestran a favor de los asistentes dentro del salón dando clases. Ellos lo ven útil como una forma de práctica oral motivada por la presencia de un nativo hablante. Lo problemático es que los asistentes deben tener conocimiento de docencia y muchas veces ellos tienen otras formaciones diferentes a las de docencia.

Algunos miembros opinan que sí se logra los objetivos de los asistentes, puesto que transmiten su lengua y cultura. El problema ha sido la baja asistencia de los alumnos que ha sido tomada como ventaja por alumnos de otras instituciones, como el CELe. Volvemos a la baja asistencia del alumno por diferentes razones antes mencionadas y que esto pondrían en desventaja a los alumnos al no estar practicando y mejorando su nivel de lengua que será necesario en el momento de buscar empleo.

Propuesta

A continuación se presenta la propuesta resultante del análisis de las opiniones de los 40 informantes entrevistados sobre la Planificación Lingüística de Lenguas Extranjeras realizada en la Facultad de Lenguas. Esta propuesta también surge del análisis de las entrevistas obtenidas de esos 40 informantes y que trata de cubrir aspectos que se deben mejorar en la PL, el papel del alumno, profesor, enseñanza de lenguas, recursos de la facultad y cuestiones administrativas.

PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA EN LA FACULTAD

- Los informantes proponen que un trabajo de PL sea continuo, es decir que la administración tome en cuenta estrategias frecuentes para resolver cuestiones presentes en el aprendizaje de la lengua de especialización, como lo es el bajo nivel de lengua, seguido de un estudio para conocer el buen funcionamiento de las acciones planificadas para tales fines. En el caso no satisfactorio de este último, proponer medidas correctivas para asegurar el logro de los objetivos del curriculum.

- Debido a que parte de los informantes expresan que no se considera a toda la comunidad en el trabajo de la PL, es necesario incluir las opiniones de toda la comunidad, incluyendo a los alumnos que suponen que podrían contribuir en el trabajo de PL con sus opiniones y, de esta manera, poder tener un trabajo de PL completo que podría mejorar el bajo nivel de LE. Esto puede ser por medio de entrevistas o sondeos si lo que se quiere es abarcar opiniones de un gran número de alumnos.

ENSEÑANZA DE LA LENGUA

- En cuanto la enseñanza de la lengua, los tutores de carrera pueden fungir como guías de los lugares de práctica y del aprendizaje autónomo del alumno. Ellos deberían crear junto con sus tutorados los planes de trabajo sobre las habilidades y áreas que necesitan atención de los alumnos y verificar su progreso paulatinamente.
- Hacer mayor uso de los talleres de apoyo (curriculares) cuando el tutor considera que sean necesarios en casos de bajo nivel de lengua. La finalidad de esto es que la lengua sea reforzada en el alumno y no se esté promoviendo que los alumnos egresen con bajo nivel de LE.
- Dicho por los alumnos, se propone que en las clases de lengua haya mayor dinamismo de actividades y que no estén enfocadas solamente en gramática, sino una integración de las habilidades de la lengua que forman una competencia lingüística.

- Se propone que se cree un departamento encargado de exámenes departamentales de lengua. Con la aplicación de exámenes departamentales se aseguraría que realmente se esté evaluando los objetivos de los programas y el nivel de lengua que los alumnos deben poseer al término de cada semestre.
- Aunque en contra del Estatuto Universitario, se considera que es necesario que se aumente la mínima aprobatoria de las clases de lengua a un 7.5 u 8.0 con la finalidad de que se esté asegurando un nivel de calidad y deseable para el licenciado en lenguas.
- Se propone controlar las diversas oportunidades que tiene el alumno para acreditar la materia de LE, aún sin poseer realmente el nivel de lengua. Esto con la finalidad de que los alumnos realmente acrediten el curso por el nivel de competencia lingüística esperado que se presenta en los programas.
- Crear una herramienta útil para evaluar y asegurar que los alumnos tengan realmente vocación por la carrera a la hora de la aplicación del examen de ingreso a la carrera.
- Evitar que el uso del libro sea un aspecto central en las clases de lengua y que se deje a un lado la práctica de las habilidades de la lengua. La observación de clase ayudaría a frenar la práctica frecuente del uso del libro bajo recomendaciones que se le podrían hacer al profesor.
- Promover la observación de clase para generar acciones para cuestiones presentes en la enseñanza – aprendizaje. Además para verificar que los acuerdos se estén llevando

a cabo de forma cómo fueron acordados. La observación de clase o de pares podría ser una medida un poco resistida por los profesores, pero puede ser presentada y llevada a cabo de manera amigable, esto bajo el concientizar al profesor de los beneficios que se podrían lograr para su docencia y para el nivel de lengua de los alumnos.

LENGUA EXTRANJERA

- Garantizar que la facultad genere licenciados capaces de desempeñarse en la LE, esto permitiendo que no se fomente la mala imagen de la facultad con respecto al nivel de lengua y así dándole cabida a futuros egresados en el campo laboral.
- Poner como primordial y central la LE a lo largo de la carrera para evitar percepciones de las clases de la LE como aquellas de relleno del curriculum. Los alumnos deben tomar en cuenta que la lengua es, muchas veces, lo que los lleva a ser contratados, seguido de una educación integral adquirida en la licenciatura.
- Utilizar obligatoriamente la LE en aquellas clases donde se debería estar haciendo uso de ella por parte del profesor y alumno. Sobre todo, en aquellas con denominación “en inglés o en francés.”
- Debido a la notable falta de práctica oral dentro y fuera del salón, se propone que se practique la expresión oral en toda la institución por parte de alumnos y profesores, esto dicho por los mismos informantes que afirman no contar con la suficiente práctica.

- A pesar de que en el curriculum establece una lengua de especialización, se debe de promover el aprendizaje de la tercera lengua por cuenta del alumno como futuro profesional en lenguas, ya sea en instituciones de la universidad o privadas.
- Concientizar a los alumnos de tomar cursos extras de lengua, ya que muchas veces se quedan con los cursos curriculares obligatorios de la trayectoria académica y no profundizan los conocimientos lingüísticos de la LE.

ALUMNO DE LA CARRERA

- Se debe enfatizar en crear consciencia del rol del alumno en el aprendizaje. El alumno debe estar consciente de cuál es su papel en su aprendizaje, que más que nada es de forma autónoma como lo propone el curriculum de la licenciatura.
- Gestionar mejor el tiempo libre de los alumnos para que sea aprovechado en la práctica autónoma de la lengua, esto creando estrategias administrativas y concientizándolos objetivos del curriculum sobre el autoaprendizaje.

PROFESORES DE LENGUA EXTRANJERA

- Mayor trabajo de los profesores en cuanto a la creación, diseño y modificación de los programas de lenguas. Esto generaría mayor involucramiento con los programas, el conocimiento de los contenidos y forma de trabajar en cada uno de los programas. Además, es importante integrar las opiniones diferentes de los profesores en los programas sobre nuestro contexto inmediato que pudieran ayudar a contrarrestar el bajo nivel de lengua.
- Es importante que haya una mayor asistencia y participación por parte de los profesores de lengua en las academias para evitar que los acuerdos sean aprobados por sólo unos cuantos. Una medida que se puede hacer es que su asistencia sea como criterio para una recontractación o bajo consensos de horarios disponibles para asistir por parte de los profesores.
- Promover un mayor trabajo colegiado al interior de las academias y entre las diferentes academias. No sólo tomando en consideración las cuestiones administrativas, sino cuestiones en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la LE, primordialmente el bajo nivel de lengua y cómo mejorarlo.
- Promover la capacitación continua del profesor en cuanto a nivel de LE y docencia. Además, es necesario que la administración proponga cursos de capacitación para profesores de lengua que vayan relacionados con los ideales del curriculum.

- Asegurar que se otorgue un nivel de LE ideal por parte del profesor. Esto mediante la estrategia de que los profesores estén certificados con un nivel mayor al que vayan a dar como curso.

RECURSOS DE LA FACULTAD

- Los profesores mismos deben conocer lo que se está ofertando en la facultad como recursos para practicar y mejorar la LE. Asimismo, los alumnos deben saber qué es lo que está disponible y cómo pueden hacer uso de ello. Se podrían crear cursos de capacitación para profesores sobre cómo operar los diferentes recursos que la facultad ofrece como a continuación se propone.
- Cursos de capacitación de los recursos de la facultad son necesarios para el profesor, administrativos involucrados en los recursos, tutores y alumnos, puesto que varios informantes afirman que el profesor y ellos mismos a veces desconocen lo que está disponible, su objetivo y forma de operación.
- Los alumnos afirman saber los objetivos de los recursos que la facultad ofrece pero advierten que es necesario que cada actividad y material propuestos en ellos muestren claramente el área o áreas a desarrollar y lo que el alumno logrará si practica con dicho recurso. De esta forma, se estaría incentivando y motivando a los alumnos.

- Dejar de imponer los lugares de práctica al alumno como obligatorios y como parte de su calificación. Dicho por los informantes, esto genera bajo interés de los alumnos. Ellos proponen que sea de manera más autónoma y guiada como anteriormente se propuso.
- Puesto que no existe una opinión unificada sobre la práctica de la lengua en los lugares de la facultad promovida por el profesor, se debe continuar motivando la asistencia y participación a estos lugares por parte del profesor para que los alumnos practiquen la lengua continuamente a lo largo de todos los niveles de la lengua, sean obligatorios u optativos. Esta estrategia no debe de ser impuesta, ya que el curriculum trata de fomentar la autonomía, sino motivar a los alumnos a participar, sólo guiándolos en su aprendizaje autónomo con planes de trabajo.
- El SAC y demás recursos son de utilidad para mejorar la lengua de especialización de los alumnos. Es de suma importancia que estas estrategias tengan una relación con lo que el alumno está viendo en clase, es decir que tenga relación con su aprendizaje y no sean actividades de confort del alumno, relegando otras áreas o habilidades que también requieran atención.
- Los alumnos perciben a los lugares de práctica como tediosos y aburridos. Entonces, es necesario que las actividades cobren mayor difusión y se manejen de manera más atractiva para los alumnos, quizás con temas más generales y en común para los alumnos.

- Se considera que los asistentes de LE sean parte también de actividades de docencia dentro del salón. Esto con la finalidad de motivar a los alumnos a practicar el oral y acercarse a la cultura de la LE pero dentro del salón de clase.
- Contratar mayor número de personal para los lugares de práctica, principalmente para el SAC. El SAC requiere de personal para elaboración de materiales, diseño de planes de acción para alumnos y operación del mismo para una matrícula alta de alumnos de la facultad.
- Gestionar fondos para adquisición de material para uso de la enseñanza de lenguas, mayormente para el área de francés que maestros consideran que es limitado para esa lengua.

EXÁMENES SIMULADOS

- Mayor conciencia de la importancia y utilidad de los exámenes simulados por parte de los alumnos. Esto podría lograrse con apoyo del profesor y de la institución al hacer consciente al alumno de los beneficios de la práctica simulada de estos exámenes.
- Los alumnos deben de presentar los exámenes simulados de certificación en los semestres planeados por la administración, puesto que hay una baja participación por los alumnos de dichos semestres que deberían presentar los exámenes.

- En los exámenes simulados de certificación, contratar personal capacitado para calificar las habilidades productivas. Esto con la finalidad de evitar grandes discrepancias en los resultados entre habilidades productivas y receptivas.
- Los exámenes simulados presentan una nivelación diferente en inglés y francés. Es decir que los exámenes de francés presentan un nivel abajo que del de inglés. Es importante que ambas lenguas presenten los mismos niveles en los exámenes, ya que estarían en desventaja los de francés ante los de inglés con respecto al nivel de lengua de egreso y oportunidad para poderse certificar.

CERTIFICACIONES INTERNACIONALES

- Crear consciencia en los alumnos de la importancia de estar certificados en la LE y promover la certificación durante y al final de la carrera. Esto como requisito de reinscripción o egreso.
- Los programas de lengua deben de incluir la preparación de las certificaciones por medio de ejercicios o exámenes esporádicos, ya que es de gran beneficio que el alumno conozca el formato de la lengua y se habitúe a su forma de aplicación.

ADMINISTRACIÓN

- Tratar de contrarrestar la idea de un bajo nivel de lengua en la facultad promoviendo a los alumnos egresados en el campo laboral. Esto puede realizarse al crear convenios entre la facultad e instituciones para garantizar trabajo a los egresados. Así, las instituciones empleadoras tendrán conocimiento de la forma de trabajo de la facultad y de los egresados que salen especializados en la LE.
- Es importante atender la opinión de los alumnos sobre los procesos administrativos que se acuerdan con relación al aprendizaje de la LE. De esta manera, se podría ajustar las acciones con la ayuda de aquellos quienes reciben el trabajo de la PL en la facultad.
- Hacer una reestructuración de los programas con respecto al tiempo de trabajo. Es necesario que los programas reduzcan la carga de trabajo que imposibilita muchas veces al profesor de trabajar de forma integral la lengua. Otra medida útil sería que se ampliaran las horas de aprendizaje de la lengua a ocho o diez horas por semana.
- Hacer una evaluación del curriculum con generaciones egresadas para hacer cambios necesarios que pudieran mejorar el nivel de lengua de futuras generaciones.
- Es necesario tomar en cuenta los horarios disponibles de los alumnos para participar en los lugares y estrategias de práctica de la lengua, ya que varios afirman tener problemas con los horarios libres que les permitan asistir. Esto podría ser posible mediante sondeos sobre los horarios disponibles de los alumnos para practicar autónomamente.

- Promover los intercambios nacionales e internacionales en la comunidad, siguiendo lo estipulado por el Plan Rector. Esto puede ser realizado por medio de la provisión de mayor información de los intercambios y de los convenios que cuenta la universidad con instituciones que ofrecen apoyo económico para estancias académicas nacionales o internacionales.
- Crear un horario asignado (posiblemente entre 12:00 pm y 2:00 pm), entre una hora o dos, para que los alumnos puedan asistir a los lugares de práctica sin que haya alguna otra actividad, más que solamente la práctica de la lengua fuera del salón de clase.
- Reducir las suspensiones presentes en los semestres para evitar que la lengua no se enseñe de manera adecuada de acuerdo con lo que proponen los programas en cuanto a tiempo y objetivos.

Conclusiones

Al inicio de esta investigación se señaló el proceso de una Planificación Lingüística de Lenguas Extranjeras a grandes rasgos y dentro nuestro país en los diferentes niveles de educación, así como los participantes que en ella intervienen. Además, se propusieron algunas consideraciones de importancia para su buen desarrollo. Dentro de estas consideraciones, se promueve la evaluación continua de una PL. Estos factores son

fundamentales para generar una sinergia positiva para resolver las cuestiones presentes en las Lenguas Extranjeras, bajo medidas o estrategias que ayuden a tener buenos resultados de lo que se desea lograr. En el caso de la Facultad de Lenguas lo que se pretende lograr con respecto al nivel de LE es que los alumnos sean capaces de usar la lengua de forma competente en ámbitos tanto laborales, como de docentes o traductores, y que puedan en dado caso comprobar el nivel de lengua con una certificación internacional.

La presente investigación hace un análisis extenso de la PL de Lenguas Extranjeras que se realiza hasta la fecha en la facultad y con respecto al nivel de lengua que deberían poseer los alumnos de la Licenciatura en Lenguas. El análisis del estado de una PL provee información acerca del estado y el buen desarrollo de las estrategias planificadas para diferentes fines. En nuestro caso, el lograr obtener un nivel de lengua presente en el curriculum que está basado en un marco de referencia internacional.

El bajo nivel de lengua, visto en los exámenes simulados y dicho por los propios informantes, muestra la falla de logro en los objetivos del curriculum respecto al nivel de LE que los alumnos deberían poseer. Por esta razón, fue necesario hacer uso de una evaluación de hechos presentes en la PL, tomando en cuenta a sus participantes (administradores, profesores y alumnos) y considerando las estrategias planeadas para el logro del nivel adecuado en la licenciatura. Es decir, se utilizó información de los participantes de los tres sectores para diagnosticar los aciertos así como las fallas de la PL y, así, proponer medidas para mejorar dicha situación.

En el presente trabajo de investigación, se utilizaron dos instrumentos de recolección de datos con diferente propósito. Por el lado de la metodología cuantitativa, se utilizaron datos referentes al nivel de lengua presente en el semestre 2009B que diagnosticaron el nivel de lengua de los alumnos, su participación y que fueron una herramienta para la selección de los alumnos que fungieron como informantes en las entrevistas. En cuanto a la metodología cualitativa, se aplicaron entrevistas para los tres sectores de la facultad de las cuales se validaron las guías por profesores con conocimiento en el área de la sociolingüística. Estas sirvieron para conocer el estado de la PL en Lenguas Extranjeras, sus aciertos, fallas y las mejoras que son necesarias tener en cuenta para de decisión de nuevos planes de acción.

Un trabajo de PL, debe estar en constante evaluación para conocer el desarrollo óptimo de las estrategias planeadas para un fin social o lingüístico, como en el caso de la PL de Lenguas Extranjeras de la facultad. Dentro de una PL, trabajan todas las personas involucradas que van desde los planificadores, los empleadores hasta los receptores de una PL.

Se concluye que la PL que realiza la facultad presenta fallas que impiden que el curriculum logre el objetivo de nivel de LE que los alumnos, en cada nivel, deben alcanzar al término de la licenciatura. La PL de la facultad debe incluir las percepciones de los mismos alumnos a quienes se pretende influir para lograr el nivel de lengua legitimizado. La PL puede ser implícita o explícita. En el caso de la facultad, puede ser implícita pero dando una mayor promoción y planeación de los recursos que se cuenta para que se alcance el nivel propuesto. En lo que respecta a las juntas de academia de LE, se debe dar gran énfasis al nivel de lengua, no sólo considerando cuestiones administrativas u organizacionales, sino mayor

involucramiento de los planificadores (administradores y profesores) para la realización de las medidas que se utilizarán para obtener el nivel de lengua que se propone en cada programa de lengua.

Por el lado del profesor, se exige que lleve a cabo una capacitación que se enfoque principalmente en los ideales del curriculum, seguido de los objetivos a lograr en la lengua, la forma de enseñanza que permitirán esos logros y la estructuración ideal de los programas. En las juntas de academia, se ve una baja asistencia que afecta directamente la participación en la toma de decisiones referente al nivel de lengua y en la planeación de los programas. Es evidente la falta de un mayor trabajo colegiado donde se involucren los profesores con sus aportaciones y conocimiento de la aplicación de los programas.

Los acuerdos son de gran importancia para el logro de los objetivos del curriculum, pues, son las medidas que sistemáticamente se emplean como acciones alternas, ya antes mencionadas. Los acuerdos de juntas de academia no pueden ser adecuados, pues, muchas veces son sólo acordados por unos cuantos y no por la mayoría. Los profesores que no asisten, por lo tanto, no participan y a veces no tiene conocimiento de las medidas que se acuerdan, ni se muestran interesados por conocerlas. Los acuerdos que se toman en dichas juntas muestran una dificultad en cuanto a seguimiento, ya que el maestro cuenta con una libertad de cátedra. Acordado por mayoría, se pueden establecer medidas para conocer y manejar el buen funcionamiento de los acuerdos de las juntas y que no afectan la libertad de cátedra del profesor, como lo es la observación de clase. Por otro lado, se podría lograr mayor asistencia y participación por parte del profesor al considerar su asistencia como criterio para una recontractación.

El nivel de lengua es bajo y va en contra de lo propuesto en el curriculum. Por esta razón, se debe hacer uso de planes de acción alternos. La comunidad estudiantil, como se ha podido ver en esta investigación, no tiene conocimiento de lo que se presenta en el curriculum en cuanto al nivel de lengua y esto es claro puesto que cuestionan decisiones como, por ejemplo, el énfasis en una lengua y la reducción de horas de lengua que se planearon para promoción de mayor autonomía en el aprendizaje. Los alumnos no cuentan con el hábito de estudio de manera autónoma. Los mismos alumnos afirman tener un nivel bajo de lengua pero, dicho por ellos mismos, no tratan de hacer algo al respecto para remediar esta situación. Ellos también expresan su área de debilidad en la LE (sea productiva o receptiva) que muestra que hay una necesidad de planear medidas de la lengua en general. Esta falla está íntimamente ligada a la falta de práctica que el alumno no lleva a cabo y que, por un lado, tiene relación con la falta de autoaprendizaje por parte del estudiante. Por otro lado, tiene relación con la forma cómo el profesor realiza dicha práctica. El maestro cuenta con muy poco tiempo (por clase y semestre) para cubrir los diferentes aspectos de la lengua o por el mismo hecho de que se enfoca en ciertos aspectos y no hay una práctica equilibrada de la lengua. Además, el docente de lenguas trata a los alumnos de manera muy paternal y no promueven la autonomía del aprendizaje en los alumnos.

Otra cuestión que se debe de considerar para mejorar es la baja participación en los lugares de práctica. La promoción ha sido suficiente, tanta que el alumno sabe de estos y sus objetivos generales pero hay una necesidad de establecer los objetivos específicos de las actividades y una guía para su empleo. El alumno afirma que no cuenta con el tiempo para asistir y poder practicar. Los horarios no les permiten asistir a los talleres que desean y también

el mismo alumno no asiste en sus horas libres. Diversas medidas se proponen para mejorar esta situación como, por ejemplo, el gestionar mejor sus horas libres con ayuda del tutor o crear planes de acción con ayuda de su profesor o tutor.

El curriculum y la misma universidad aseguran que promueven un aprendizaje autónomo por parte del alumno pero vemos que el alumno sólo recibe lo que aprende en el salón de clases, sin profundizar en los recursos que la institución ofrece. La facultad cuenta con las herramientas suficientes y disponibles para que el alumno desarrolle el nivel deseado que se espera, pero el alumno no muestra disponibilidad para practicar la lengua de manera autónoma fuera del salón de clases. Es poco el tiempo dedicado a la LE, por lo tanto, el alumno debe dedicar tiempo a la práctica de la misma en los espacios planeados para tal fin, ya sea por la forma de cómo el maestro maneja la práctica o por la reducción de las horas a partir del 7º semestre. Sería importante reconsiderar el aumento de horas de clase de LE o replanteamientos sobre los horarios y la forma de cómo se llevan a cabo las actividades en los recursos de la facultad. Otra opción que el alumno posee para mejorar su nivel de lengua son los talleres de apoyo que deben ser tomados por los alumnos cuyo nivel de lengua no es el deseado y deben ser promovidos por el profesor de LE o los tutores de carrera. Los intercambios académicos nacionales e internacionales son útiles para mejorar la lengua y complementar sus formaciones. Ni la facultad ni la universidad cuenta con los recursos para apoyar económicamente a la mayor parte de ellos. Alternativamente, existen diversas instituciones que brindan apoyo para realizar un intercambio. Sería prudente que la facultad contara con mayor relación con estas instituciones y proveyera mayor información y orientación de estas posibilidades a los alumnos. Con lo que respecta al nivel de lengua, me

gustaría retomar las recomendaciones que González Robles *et al.* (S/F) señala para mejorar la situación de Lenguas Extranjeras en México:

1. Objetivos reales deben de ser formulados para permitir al sistema de educación mexicana generar profesionales multiculturales y multilingües quienes puedan satisfacer las demandas de un mundo globalizado. Esto debe incluir el desarrollo de programas que unifiquen el nivel de competencia que debe de ser alcanzado en cada nivel educativo de la nación.
2. Los programas de enseñanza de lenguas deben ser revisados y diseñados para asegurar que los objetivos sean alcanzados y que esos objetivos estén claramente divididos en niveles.
3. Un estándar debe ser mostrado en comparación con la competencia del alumno para que pueda ser medida y evaluada por el avance del alumno en cada nivel.
4. La enseñanza de segundas lenguas debe tener estándares profesionales en tres competencias básicas: lingüística, cultural y pedagógica.
5. La infraestructura para la enseñanza de segundas lenguas debe ser mejorada para todos los niveles de educación y los canales de comunicación deben ser establecidos para permitir un intercambio permanente de información entre diferentes subsistemas para ayudar en el desarrollo y coordinación de políticas educativas e integrales para la enseñanza de lenguas para proveer una educación más sólida, holística y equitativa.

Estas consideraciones deben ser tomadas en cuenta para mejorar el nivel de lengua y aquellas que la facultad está llevando a cabo en la actualidad. Estas recomendaciones obedecen al ámbito administrativo. Por otro lado, fuera de estos ámbitos, hay una necesidad

de trabajo en el bajo interés, muchas veces considerada como “irresponsabilidad”, por parte de los alumnos para practicar la lengua. El alumno se muestra desmotivado y la comunidad pide que se trabaje también con la motivación del alumno para aprender la lengua autónomamente. Como ya anteriormente se mencionó, esto puede ser realizado con la ayuda de planes de acción que el alumno debe realizar bajo la supervisión de un guía que le propone qué y dónde debe practicar.

El licenciado en lenguas, dicho por los informantes, posee una imagen negativa en el campo laboral. Esto se debe a que el empleador requiere de certificaciones de lengua que muchas veces el egresado no posee y por el mismo bajo nivel de lengua que no le permite lograr una. Esta cuestión ocasiona que el licenciado en lenguas tenga como competencia laboral a profesionistas de otras formaciones fuera de la docencia pero con un certificado, el cual se enfatiza como requisito en los empleos a la hora de la contratación.

En la actualidad, se exige que todo profesional cuente con certificaciones que avalen su conocimiento y habilidad en diversas áreas. El licenciado en lenguas no está exento de ellas y esto se ve claramente en el campo laboral que las considera como parte fundamental de sus requisitos para una contratación. Los alumnos se muestran a favor de la certificación y piensan tomar un examen para lograrla en un futuro por la razón antes mencionada. El mínimo requerido de nivel de lengua es el B2 que varios alumnos no logran. Por lo tanto, no cuentan con un nivel que sea suficiente para obtener una certificación que avale su competencia en la lengua.

Diversas creencias se tienen de una certificación frente a un título de licenciado en lenguas. Las que se muestran a favor de un título son, más que nada, opiniones personales que van relacionadas con una formación integral. Los que ven más favorables una certificación se debe mayormente por la insistencia del empleador por poseer una. A decir verdad, la facultad provee todos los medios para la preparación para una certificación como: material diverso y bibliográfico, espacios para el desarrollo de las habilidades de la lengua, cursos enfocados a la preparación y los mismos exámenes reales en sus instalaciones. Entonces, se cuenta con las herramientas necesarias para poder lograr una certificación.

Otro recurso útil para la obtención de una certificación, además de otras bondades, es el examen simulado. En el examen simulado, se ve una baja participación de los alumnos y más de aquellos en cuyos semestres deberían tomar el examen obligatoriamente. Los exámenes simulados muestran dos fallas en su planeación. Primero, es evidente un bajo nivel de lengua y, segundo, no hay la participación deseada. El examen simulado arroja información sobre el logro de los objetivos del curriculum pero los alumnos no lo ven ventajoso. Por dichas razones, se proponen algunas medidas para contrarrestar dichas fallas, como ya antes se mencionó en la propuesta. Con lo que respecta a sus resultados, existen disparidades en los resultados de las habilidades de la lengua. Se muestra mejor nivel en las productivas que son evaluadas por criterios de los aplicadores que las receptivas que son calificadas con claves de respuesta. Es necesario que los aplicadores de los exámenes tengan conocimiento de la evaluación estandarizada de las habilidades productivas. Por otro lado, no hay una concordancia entre los niveles de los exámenes simulados en francés y en inglés. Los de francés muestran un nivel inferior que los de inglés y esto ocasiona que en francés aparentemente los alumnos tengan mejor nivel.

Los informantes consideran a las clase de lengua como poco motivantes o aburridas. Esto ocasiona que los alumnos tengan un bajo interés en el aprendizaje de la lengua. Lo que mayormente se enseña en el salón de clase es la gramática. Esto ocasiona bajo interés en los alumnos y que no se dé oportunidad para practicar las demás habilidades.

Esta investigación incluyó los tres sectores principales de la comunidad para obtener datos que diera un panorama general del nivel de LE y las fallas y aciertos que alrededor de él giraban. Como se sabe, en una PL se debe presentar información extensa de hechos para poder ser analizadas. Se requiere de una exploración mayor que considere al campo laboral para tener datos contundentes referentes al licenciado en lenguas y su lengua de especialización así como a los egresados.

Por otra parte, la presente investigación tiene algunas limitantes como el haber excluido del análisis la situación de la lengua materna, el español. Una futura investigación debería incluir el papel del español, ya que se conoce que la lengua materna juega un papel importante en el aprendizaje de una L2. En esta investigación, se consideró a las Lenguas Extranjeras, inglés y francés, por ser estas lenguas terminales para el campo laboral y por la extensión del trabajo que debería ser finalizado a dos años.

Otra limitante fue el no tomar en cuenta a la licenciatura en enseñanza del inglés. Dado que se ofrece a distancia, resultaba complicado el contactar a los alumnos que muchas veces trabajan vía red, asimismo la mayoría de los profesores de este programa también imparten lengua en el programa presencial por lo que se podrían duplicar las respuestas.

La investigación resultó relevante porque arrojó información útil en cuanto a la PL de Lenguas Extranjeras que ayudó a determinar el porqué del bajo nivel de lengua que contrariamente se postula el curriculum.

Contar con información sobre las fallas de la PL actual puede resultar importante para los administradores en cuanto al diseño de estrategias que estén enfocadas al nivel de LE y también para considerar aquellas medidas que no han sido tan eficaces y que pueden modificarse, basándose en las opiniones recabadas de los sujetos de esta investigación.

Haber podido analizar la PL de Lenguas Extranjeras actual de la Facultad de Lenguas, dejó entrever las fallas y aciertos de dicho proceso. Esta investigación cumplió con el propósito de presentar una propuesta que pueda servir para mejorar el nivel de lengua de los alumnos con base en el análisis de la PL.

Finalmente, es necesario que se evalúe continuamente el logro de los objetivos del curriculum mediante el análisis de la PL que debe ser tomando en cuenta por todos los participantes. Los participantes deben de estar conscientes de su papel en la PL y tratar de ejercerlo lo mayormente posible.

Referencias

- ALONSO, L. (1995). *Sujeto y discurso: El lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la Sociología Cualitativa*. Madrid: Síntesis. en: DELGADO, J. GUTIÉRREZ, J. (comp.) *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis, 228-237.
- AMORÓS, C. (2008). Diferentes perspectivas en torno a la planificación lingüística. *Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística (SEL)*, [en línea]. 2008. Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra. Disponible en: <http://www.unav.es/linguis/simposiosel/actas/> [accesado el 16 de noviembre 2010]
- BALDAUF, R. (2007). *Language, Planning and Policy Latin America Vol. 1. USA: Multilingual Matters*.
- BRIGHT, W. (1966). *Sociolinguistics*. Los Angeles: Mouton and Co.
- COOPER, R. (1997). *La planificación lingüística y el cambio social*. Cambridge: CUP.
- COUPLAND, N., SARANGI, S & N. CANDLIN, C. (2001). *Sociolinguistics and Language Theory*. England: Pearson Education.
- CRESWELL, J. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River: Pearson Education.
- CRESWELL, J. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among 5 Traditions*. EUA: Sage.
- FIERMAN, W. (1991). *Language Planning and National development: The Uzbek Experience*. Berlín: Mouton.
- FISHMAN, J.A., DAS GUPTA, J., JERNUDD, B.H. y RUBIN, J. (1971): *Research Outline for Comparative Studies of Language Planning en: Can Language be Planned?* J. Rubin y B.H. Jernudd (eds.). Honolulu: University of Hawaii, 293-305.

- GARCÍA, L. (2007). *El profesor de inglés del Colegio de Ciencias y Humanidades, su concepto de enseñanza de la lengua inglesa y sus implicaciones para su práctica docente*. Tesis (Doctorado). México: UNAM.
- GONZÁLEZ, R., VIVALDO J. & CASTILLO, A. (2004). *Competencia lingüística en inglés de estudiantes de primer ingreso a instituciones de educación superior del Área Metropolitana da la Ciudad de México*. México: UAM.
- HAUGEN, E. (1966). *Language Conflict and Language Planning: the Case of Modern Norwegian*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MCKAY, S. & HORNBERGER, N. (1996). *Sociolinguistics and Language Teaching*. Cambridge: CUP.
- NUNAN, D. (1988). *The learner-centred curriculum : a study in second language teaching*. Melbourne: CUP.
- PDN (2007). *Plan de Desarrollo Nacional 2007 – 2012*. [en línea] en: <http://pnd.presidencia.gob.mx/>
- REGUERA, A. (2008). *Metodología de la investigación lingüística*. Argentina: Brujas.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R., FERNÁNDEZ-COLLADO, C. y P. BAPTISTA (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc GrawHill.
- SCHUMANN, J. H. (1978). *The acculturation model for second language acquisition*. In R. C. Gingras (Ed.), *Second language acquisition and foreign language teaching*. Arlington, VA: Center for Applied Linguistics.
- SEP (1993). *Plan y Programas de Estudio para la Educación Secundaria*.
- SEP (2006). *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Lengua Extranjera. Inglés*
- SEP (2006b). *Educación básica. Secundaria. Lengua Extranjera. Inglés*.
- SEP (2006c). *Study guide. Lengua Extranjera. Inglés*
- SEP (2008). *Reforma integral de la Educación Media Superior en México: La Creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*.
- TERBORG, R. (2004). *El desplazamiento del Otomí en una comunidad del municipio de Toluca*. Tesis (Doctorado). México: UNAM.
- TERBORG, R., LASTRA, Y. y MOORE, P. (2006). The Language Situation in Mexico. *Current Issues in Language Planning*, 7 (518), 415-518.

- TOLLEFSON, J. (1994). *Planning Language, Planning Inequalities*. London: Longman.
- TORRES, C. (1998). Educación, clase social y doble ciudadanía: Los dolores del parto del multiculturalismo en Latino América. *Perfiles educativo* [en línea]. Num. 81. 10.1998. México: UNAM Disponible en internet: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/132/13208102.pdf>. [Accesado el 13 de agosto de 2011]
- UAEM (2007). *Dirección de Aprendizaje de Lenguas*. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
- UAEM (2009). *Plan general de desarrollo de la UAEM 2009 - 2021*. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
- UAEM (2009b). *Plan Rector de Desarrollo Institucional 2009 – 2013*. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
- UAEM (2010). *Curriculum de la licenciatura en lenguas*. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
- VELÁZQUEZ, V. (2008). *Actitudes lingüísticas y usos del matlazinca y el atzinca: Desplazamiento de dos lenguas en el Estado de México*. Tesis (Doctorado). México: UNAM.
- WARDHAUGH, R. (1986). *An Introduction to Sociolinguistics*. Oxford: Blackwell Publishers
- WEINSTEIN, B. (1980). Language Planning in Francophone Africa. *Language problems and Language Planning*, 4(1): 55-77
- WILLIAMS, G. (1992): *Sociolinguistics: A Sociological Critique*. London: Routledge.