

Competencias transversales en el EEES: la opinión del estudiante sobre la importancia y el dominio de una lengua extranjera^{1,2}

Cross-disciplinary skills in the European Higher Education Area: the importance and dominance of a foreign language.

Dolores Gallardo Vázquez (dgallard@unex.es)

María Isabel Sánchez Hernández (isanchez@unex.es)

María Beatriz Corchuelo Martínez-Azúa (bcorchue@unex.es)

Universidad de Extremadura (España)

<http://dx.doi.org/10.12795/EDUCADE.2010.i01.06>

RESUMEN: La adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) conlleva el fomento de la movilidad de docentes y estudiantes. A los profesores les corresponde el importante papel de incentivar a los futuros graduados hacia el dominio de otras lenguas europeas con el fin de que puedan aumentar su competitividad en el mundo laboral.

La literatura y la evidencia práctica indican que el nivel de nuestros estudiantes en competencias idiomáticas no alcanza los estándares adecuados para competir. Así, nuestro objetivo ha sido conocer su opinión sobre el dominio que actualmente tienen de una o más lenguas extranjeras así como la importancia que le atribuyen al hecho de conocerla y dominarla.

La metodología seguida ha supuesto la realización de varias experiencias y la triangulación de los resultados obtenidos de las mismas, las cuales han consistido en: 1º. Sensibilización a través de una conferencia sobre la importancia del dominio de otras lenguas y su relevancia para la empleabilidad del egresado; 2º. Acercamiento a las impresiones del estudiante que recibe una clase en inglés con un *focus group*; y, 3º. Análisis de un cuestionario de percepciones sobre dominio e importancia de los idiomas que analiza la opinión del estudiante sobre estos aspectos.

Precisamente la evidencia empírica de este estudio proviene de la opinión de los estudiantes de las titulaciones que se impartían en la Facultad de CC.EE.EE. de nuestra Universidad contando con una muestra final de 540 cuestionarios. Los resultados muestran una brecha entre dominio e importancia atribuida que se refuerza cuando se analizan los datos según la movilidad del estudiante. El estudio lleva, finalmente, a realizar un análisis DAFO de debilidades y fortalezas internas, y amenazas y oportunidades externas que determine qué medidas se podrían adoptar para acercar el grado de importancia al grado de dominio.

PALABRAS CLAVE: lenguas extranjeras, EEES, competencia transversal, movilidad del estudiante.

ABSTRACT: Adaptation to the European Higher Education Area (EHEA) implies the promotion of mobility of teachers and students. The teachers have an important role to encourage future graduates to the mastery of other European languages so that they can increase their competitiveness in the workplace.

¹ Agradecemos al Profesor Gilles Groult la visita que realizó a nuestra Universidad, el seminario que nos impartió y el interés y motivación que consiguió transmitir a nuestros alumnos. El desarrollo de esta actividad de innovación es, en parte, fruto de su intervención.

² Este trabajo ha sido financiado, con cargo a los Grupos de Innovación Didáctica, por el Servicio de Orientación y Formación Docente de nuestra Universidad. Agradecemos, asimismo, la ayuda concedida por nuestra Comunidad Autónoma a través de las Ayudas a Grupos de Investigación catalogados GRU09007 y el Proyecto de Investigación Regional PRI08A055.

Literature and practical evidence show that the level of our students in language skills does not achieve the appropriate standards to compete. Thus, our goal has been to know their opinion on the domain that they have about of one or more foreign languages and the importance attributed to the fact of knowing and mastering them.

The methodology used has supposed to carry out several experiences and the triangulation of the obtained results of such ones that have consisted of: 1°. Awareness through a conference on the importance of mastering other languages and their relevance for employability of graduates; 2°. Approach of the student's impressions receiving a class in English with a focus group; and, 3°. A questionnaire analysis of students' opinions about the dominance and importance of languages.

In fact, the empiric evidence of this study comes from the opinion of the students from all degree programs that were given in the Faculty of Economic and Business of our University. We have worked with a final sample of 540 questionnaires. The results show a gap between domain and attributed importance that it is reinforced when the data are analyzed according to the student's mobility. The study takes, finally, to carry out a SWOT analysis of internal strengths and weaknesses and external threats and opportunities, to determine what measures could be taken to bring the level of importance to the degree of dominance.

The teaching experience has shown that this active methodology involves a continuous workflow, and the development of teaching strategies of constant interaction between teacher and students. Therefore, despite the acceptance that had this teaching innovation, the load in terms of working time was the main problem highlighted.

KEYWORDS: foreign languages, EHEA, cross-curricula competencies, student mobility.

1. INTRODUCCIÓN

Asistimos a un momento en el que resulta importante el dominio de alguna lengua extranjera. Desde hace años, las lenguas y su uso forman parte del núcleo central de la Unión Europea (UE), quien viene mostrando interés y preocupación por el tema, abordando la necesidad e importancia de hablar otra u otras lenguas distintas a la materna. De forma amplia, la UE promueve la enseñanza y el aprendizaje de lenguas adicionales contribuyendo a que los ciudadanos incrementen sus cualificaciones profesionales y así fomentar la movilidad en el mercado único. En el Consejo Europeo de Barcelona celebrado en marzo de 2002, los jefes de Estado y de Gobierno hicieron un llamamiento al esfuerzo continuo "*para mejorar el dominio de las competencias básicas, especialmente mediante la enseñanza de al menos dos lenguas extranjeras desde una edad temprana*". En base a ello exigieron la creación de un *indicador de competencia lingüística*, el cual debería permitir medir los progresos realizados en los diferentes Estados miembros en sus esfuerzos para que cada ciudadano pudiera tener las competencias necesarias para hablar al menos dos lenguas además de su lengua materna (EURYDICE³, 2005: 8).

El aprendizaje de una segunda (o tercera) lengua diferente a la materna supone una oportunidad y un reto importante para los agentes de una sociedad de forma que es importante la información sobre los diversos programas de lenguas que, desde la UE, se ofrecen a estos fines. Desde hace tiempo se viene observando que, cada vez más, los jóvenes optan por aprender inglés como primera lengua adicional a la materna, situación que ha de ser progresiva proporcionando un mayor número de estudiantes bilingües o trilingües.

La necesidad de entender a otros y de, a su vez, ser entendido, obliga, por tanto, a las personas a adentrarse en el dominio de otra lengua. Desde diversas instituciones, se

³ La publicación *Cifras claves de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa* [EURYDICE, 2005] aporta la visión del tema de las lenguas y su estudio en la educación primaria y secundaria. No aborda la situación en la Universidad, si bien su lectura puede aportar los motivos y razones de la situación en la que nos encontramos.

manifiesta la necesidad de que las personas construyan competencias multilingües para poder vivir en la nueva sociedad. Además de ello, la emergencia de los retos provocados por la globalización y los cambios a los que se ven sometidas todas las sociedades del siglo XXI, la obsolescencia de un currículum pensado para una sociedad que ya no existe, la insuficiencia de unos instrumentos que desconocían la potencialidad de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs) ..., son causas más que justificadas para abordar el aprendizaje y dominio de un idioma extranjero, el cual se ha convertido en muchos casos en una marca diferenciadora.

Algunas conclusiones aportadas por la encuesta Eurobarómetro (UE, 2004) enlazan con los objetivos del estudio que se presenta y pueden dar una idea de la importancia que los ciudadanos en general atribuyen al dominio de lenguas extranjeras. Las principales conclusiones de esta encuesta se resumen a continuación:

- Entre los encuestados que declararon conocer únicamente una lengua, más de la mitad, el 54%, consideran que no se beneficiarían del aprendizaje de una adicional.
- El 71% de los encuestados declaró que todo el mundo en la UE debería hablar otra lengua europea además de la materna.
- Más aún, el 32% de los encuestados afirmó que todo el mundo debería hablar su lengua materna más otras dos lenguas adicionales.
- Al preguntar sobre las dos lenguas que deberían aprenderse además de la materna, el 75% declaró que el inglés, el 40% el francés, el 23% el alemán y un 18% el español.
- El 69% del total de encuestados consideraron que todo el mundo de la UE debería poder hablar inglés.
- El 93% de los padres encuestados declaró la importancia de que sus hijos aprendan otras lenguas europeas.

Enlazado con lo anterior, es importante señalar que existe una relación evidente entre conocimiento de lenguas y movilidad. Existe un derecho por el cual cada ciudadano de la UE puede vivir y, por tanto, trabajar en un Estado miembro distinto de su país de origen. En este sentido, el ciudadano europeo es libre y con derecho a desplazarse a aquél lugar en el que haya trabajo, contribuyendo de este modo a lograr el objetivo de hacer de la UE *"la economía basada en el conocimiento más competitiva del mundo"* (UE, 2004:10). El hecho de conocer otras lenguas europeas es la clave de la movilidad real en la UE, siendo conscientes de que la forma de aprovechar al máximo las oportunidades de trabajo, estudio y viaje es el conocimiento de idiomas, de forma que sólo así las empresas podrán obtener una ventaja competitiva en el comercio internacional.

Para fomentar la movilidad, la UE ha impulsado el aprendizaje de lenguas estableciendo una serie de programas que complementan las políticas educativas nacionales de los estados miembros. De esta forma se apoya la circulación de personas de un país a otro por razones de trabajo (el dominio de lenguas representa, hoy en día, una baza clave en un mercado laboral cada vez más exigente) o de satisfacción personal reforzando el sentido de los individuos de pertenecer a una única comunidad.

El estudio *Key Data on Higher Education in Europe*, pone de manifiesto que, no obstante, la movilidad internacional de los estudiantes es aún relativamente escasa y se encuentra concentrada en los estudios de doctorado (EURYDICE, 2007). A pesar de la determinación de los estudiantes de tomar ventaja de todas las oportunidades

ofrecidas por la educación superior en Europa, hay que tener en cuenta que la movilidad también depende de otros factores, entre ellos el económico⁴.

En este sentido, la actual adaptación de los Planes de Estudio por parte de todas las Universidades españolas y extranjeras a Bolonia, en el marco de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) que permita la movilidad académica y laboral del estudiante en todo el ámbito europeo justifican, en estos momentos, la necesidad de contemplar y promover, en el caso de España y, en concreto, de los estudiantes de la Universidad de estudio, el fomento de competencias transversales relacionadas con el idioma y el conocimiento de más lenguas⁵.

Un importante referente actual del auge de la movilidad estudiantil es el Programa Erasmus de la Unión Europea. La creciente aceptación de este programa en la vida estudiantil viene potenciada por las demandas laborales de egresados en el área de Economía y Administración de Empresas con perfiles internacionales y dominio de idiomas. Un buen ejemplo es la plataforma www.recruitingerasmus.org. Se trata de una iniciativa multiempresa que hace posible una acción de alto impacto, difícil de realizar individualmente y que persigue captar los mejores talentos españoles entre los alumnos que tengan en su currículo la experiencia de haber cursado un año de sus estudios universitarios en otro país europeo con este programa de movilidad. Compañías como Abbott, Acciona, Banesto o Red Eléctrica por ejemplo están interesadas en hacer ofertas *ad hoc* a estudiantes con perfil Erasmus por su experiencia internacional.

Relacionado con esto, el trabajo de Martínez (2009), que explica los resultados del proyecto UE Converge liderado por la Fundación Universidad-Empresa con la colaboración de las dieciséis universidades madrileñas y otras instituciones, se desarrolla con el objetivo de proporcionar una vía de comunicación y colaboración directa entre las universidades y las empresas con relación al diseño de los nuevos títulos de grado. Entre sus conclusiones se obtiene que las empresas soliciten que los nuevos títulos de grado deberían diseñarse de tal manera que faciliten la adquisición de habilidades lingüísticas, además de otras capacidades.

Asimismo, como destaca Giordano (2008), el primer desafío que deben enfrentar los jóvenes economistas para lograr el éxito profesional es la formación en idiomas, especialmente el inglés y el portugués para la región iberoamericana. Marzo-Navarro *et al.* (2009), en un estudio que analiza las competencias genéricas de los graduados universitarios españoles entre las que incluyen el conocimiento de lenguas, manifiestan su alta demanda por parte de las empresas. Algunas universidades españolas ya han asumido el reto y están lanzando ofertas bilingües de sus títulos con bastante éxito, como ponen de manifiesto Casasús y Crespo (2007). Por otra parte, el trabajo de Akanayeva y Shershneva (2009) para el caso de una universidad extranjera, expone un

⁴ En 2004, y excluyendo los programas de movilidad europeos, sólo un 2,2% del total de estudiantes europeos estudiaron al menos un año en un país europeo que no era el propio. La menor movilidad la presentan los estudiantes de España, Polonia y Reino Unido, representando un 1,2% como mucho los que permanecieron en el extranjero. Por otro lado, los estudiantes de Bulgaria, Grecia, Irlanda, Malta y Eslovaquia presentaron más movilidad, entre un 7% y un 10%, desplazándose a otro país europeo.

⁵ Varios documentos avalan esta necesidad: la *Declaración de Bolonia [1999]* incide en la "promoción de la movilidad mediante la eliminación de los obstáculos al ejercicio efectivo del derecho a la libre circulación". Asimismo, la *Ley Orgánica de Universidades [2001]*, en el artículo 88 "De las enseñanzas y títulos y de la movilidad de estudiantes" señala que "El Gobierno, las Comunidades Autónomas y las universidades fomentarán la movilidad de los estudiantes en el espacio europeo de enseñanza superior a través de programas de becas y ayudas y créditos al estudio o, en su caso, complementando los programas de becas y ayudas de la Unión Europea". Concretando aún más, y centrándonos en el Área de Empresa, el *Libro Blanco para el Título de Grado en Economía y Empresa [ANECA, 2005]* señala la necesidad de una mayor movilidad, poniendo de manifiesto en el área de Docencia, el objetivo de aumentar la movilidad de los estudiantes, habiéndose establecido un indicador en base al número de meses de estancia en universidades extranjeras/ETC (estudiante tiempo completo). Además de motivar la movilidad, el documento incluye entre las competencias genéricas instrumentales la "comunicación oral y escrita de una lengua extranjera", competencia que indudablemente se ha de conseguir por los futuros titulados" [ANECA, 2005: 200].

programa que trata de mejorar las habilidades comunicativas en inglés de los estudiantes en contextos profesionales, incluyendo tanto la expresión oral como la escrita. Más concretamente el objetivo de este estudio se centra en la adquisición de las habilidades necesarias para escuchar y tomar nota de lecturas, ser capaz de leer material de trabajo profesional, escribir documentos académicos y hablar sobre temas de la profesión futura, objetivos bastante coincidentes con los de nuestro trabajo. Citado estudio concluye señalando que los estudiantes toman conciencia de la importancia de la adquisición de conocimientos y habilidades en el uso de una lengua extranjera.

Todo lo anterior justifica el interés que nos ha despertado la importancia del dominio de lenguas extranjeras en las aulas universitarias como elemento de competitividad y su necesaria inclusión como competencias transversales a desarrollar y tener en cuenta en los nuevos planes orientados hacia el EEES. En concreto, nuestro interés se ha traducido en el planteamiento de un proyecto de innovación docente que solicitamos dentro de los denominados Grupos de Innovación Didáctica (GID)⁶ bajo el título de “Más cerca de Europa” con dos finalidades fundamentales: en primer lugar, analizar las opiniones (percepciones) de nuestros alumnos con relación a la inclusión de docencia en otras lenguas a partir de la cuales extraer conclusiones que nos orientasen para la acción y, en segundo lugar, motivar a los estudiantes para que valoren más las lenguas extranjeras y mejoren su currículum en esta dirección.

El presente estudio resume las actividades y acciones llevadas a cabo durante el desarrollo del proyecto de innovación docente y expone, a partir de la triangulación de resultados (Rodríguez, 2005), posibles estrategias metodológicas para lograr las finalidades descritas. Se organiza como sigue: en la sección siguiente, se analiza la situación de partida destacando la importancia del dominio de lenguas extranjeras y la situación observada en nuestra Facultad en este sentido; la sección tres aborda las diversas actividades programadas para llevar a cabo el proyecto de innovación didáctica y la metodología llevada a cabo para el estudio empírico; la sección cuatro desarrolla cómo se lleva a cabo al análisis de los datos y los resultados obtenidos del cuestionario de opiniones realizado por los alumnos dentro de las actividades que se desarrollaron; la sección cinco desarrolla las ideas principales en un análisis DAFO para la implantación de programas de inglés en nuestro contexto y resume las principales conclusiones estableciendo líneas posibles de actuación. En resumen, las líneas de actuación tienen como objetivo disminuir la brecha que se detecta en nuestros estudiantes entre la percepción y el dominio de idiomas y la importancia concedida a su conocimiento. Finalmente, la sección 6 y 7 ponen de manifiesto las limitaciones del estudio y su prospectiva.

2. SITUACIÓN DE PARTIDA

La docencia universitaria adolece de un aspecto que consideramos fundamental: la generación de competencias profesionales en contextos internacionales, a saber, capacidad lectora (comprensión) y oral (comunicación), en otras lenguas distintas al castellano. Por otro lado, el desarrollo e implantación del EEES generará circunstancias que favorecerán la movilidad de los estudiantes y tendrá como consecuencia una mayor presencia de alumnos extranjeros en nuestras aulas y, deseablemente, mayor presencia de alumnos de nuestra Universidad en otras universidades extranjeras.

⁶ El Grupo de Innovación Didáctica (GID) constituye una acción de innovación docente incluida en el Plan de Formación del Profesorado de la Universidad. Estos Grupos se basan en un modelo activo de formación, centrado en la propia práctica docente del profesorado con dos objetivos fundamentales: a) Propiciar la detección de necesidades y demandas formativas planteadas por el propio profesorado, y b) Generar redes intra e interdepartamentales de colaboración entre profesores que desarrollen acciones de innovación docente en una misma titulación.

Adicionalmente, tal y como hemos tenido ocasión de observar en visitas docentes realizadas a diversas universidades extranjeras⁷, los alumnos están preparados y dispuestos a recibir docencia en otra lengua distinta a la materna. Es más, un buen número de universidades europeas ofrecen cursos cuya docencia es íntegramente en Inglés con el objetivo de atender a la heterogeneidad de los alumnos, nacionales o extranjeros y desarrollar en ellos competencias de comprensión y comunicación en lengua inglesa que, sin duda, actúa en favor de su crecimiento profesional y en pro de su empleabilidad.

La experiencia en nuestra Universidad en este aspecto es escasa y nuestras percepciones son negativas. Actualmente nos encontramos que la recomendación de artículos o textos en inglés en los cursos superiores es siempre un aspecto complicado y sujeto a negociación con el grupo, es, además, algo que los alumnos encaran como un esfuerzo adicional que se les solicita y cuyo valor para su aprendizaje no es siempre valorado y, finalmente, algo que, en ocasiones, se convierte en un motivo de insatisfacción y hasta de queja.

Si bien las percepciones son negativas, consideramos importante que tienen que cambiar en aras a la inmersión hacia el nuevo EEES. De ahí que se planteara el proyecto de innovación didáctica con este objetivo en nuestras aulas como primer paso que permitiera aproximarnos a la metodología de enseñanza de otros países europeos, todo ello en beneficio del curriculum del estudiante.

En nuestra Universidad no se han llevado a cabo experiencias consistentes en impartir clases en un idioma extranjero (cuando no sea éste el objeto de la materia). El Vicerrectorado de Calidad y Formación Continua, consciente de esta necesidad e importancia de aprendizaje, está animando al profesorado desde el curso académico 2008/2009 y a través de la convocatoria de una serie de acciones de la mejora de la calidad docente, a que introduzcan la enseñanza en otra lengua en alguna asignatura optativa, atendiendo a uno de los objetos y modalidades de la convocatoria recogido bajo "*Fomento de la enseñanza en inglés*". En este sentido, los autores de este artículo llevábamos tiempo pensando en esta posibilidad y en el curso académico anterior (2007/2008) solicitamos un Grupo de Innovación Didáctica para desarrollar el proyecto de innovación docente cuyo objetivo ha sido conocer las opiniones de los estudiantes en cuanto al dominio y la importancia que atribuyen al estudio del inglés y otras lenguas en la enseñanza universitaria.

Para alcanzar este objetivo nos hemos planteado realizar un conjunto de tres actividades con los estudiantes de nuestra Universidad, obteniendo los resultados y conclusiones pertinentes a partir de sus opiniones y percepciones en distintos aspectos relaciones con la temática bajo estudio.

3. DISEÑO Y METODOLOGÍA DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN DIDÁCTICA "MÁS CERCA DE EUROPA"

En las subsecciones siguientes detallamos las actividades llevadas a cabo dentro del proyecto desarrollado en los Grupos de Innovación Didáctica.

3.1 SEMINARIO ABIERTO A ALUMNOS Y DOCENTES CON INVITACIÓN A UN EXPERTO PARA SENSIBILIZAR SOBRE LAS VENTAJAS E INCONVENIENTES DE AVANZAR CON UNA OFERTA FORMATIVA DE NUESTRAS MATERIAS UTILIZANDO OTRAS LENGUAS.

La primera actividad desarrollada fue preparar un seminario en el cual se invitó a un experto en lenguas extranjeras con la finalidad de transmitir a los alumnos la necesidad e importancia de dominar otras lenguas. El seminario fue impartido por el profesor

⁷ Universidade de Aveiro, Universidade de Minho, Universidade de Coimbra e Instituto Tecnológico de Setúbal en Portugal, L'Université de Bourgogne y la Universidad de Caen en Francia, y las Universidades de Parma y Ancona en Italia.

Gilles Groult de la Escuela de Lenguas Aplicadas (LEA) de la Universidad de Caen-Basse Normandie durante el mes de enero de 2008.

Resumiendo algunos de los aspectos destacados del seminario, el profesor Groult matizó el hecho de que hablar idiomas es imprescindible para quien quiera obtener un cargo de responsabilidad o un puesto con proyección en la empresa lo cual se puede observar simplemente leyendo las ofertas de empleo en la prensa. En numerosos sectores de la actividad económica o cultural, hablar idiomas extranjeros duplica las oportunidades de encontrar trabajo en los servicios gubernamentales o regionales, el mundo de los negocios, del derecho, de la medicina, la enseñanza, la defensa, la tecnología, la industria, la venta, el turismo, etc. En este sentido, algunos datos de interés que se aportaron son los siguientes:

* En la UE, el 73% de las empresas consideran normal exigirles a sus colaboradores que hablen un idioma extranjero, principalmente el inglés.

* En los organismos internacionales se potencia, asimismo, el uso de los idiomas.

* Aún cuando el inglés es la lengua más usada, existe también una demanda en otras lenguas. Ello se debe a que las empresas más dinámicas han dado el salto y han empezado su expansión a los países vecinos y a otros continentes. Cada vez más empresas españolas emprenden su expansión a Europa, Asia, Estados Unidos o el resto del mundo. Las multinacionales, en cambio, tienden a instalar parte de sus servicios en España y ambas buscan perfiles más internacionales.

En relación a estos datos, en España, a pesar de los progresos que se han notado en los últimos diez años, las lenguas extranjeras siguen siendo una asignatura pendiente. En Martínez (2009:186) se obtiene como uno de los resultados del proyecto UE Converte ya comentado que *“con relación a las competencias lingüísticas de los universitarios españoles, éstos vuelven a suspender en la asignatura de inglés, el idioma más demandado por los empleadores”*. Las empresas son conscientes de que desconocer los idiomas, en primer lugar el inglés, frena las posibilidades de expansión y resta beneficios. La conclusión es clara: las empresas españolas, al igual que las de otros países necesitan colaboradores que dominen uno o más idiomas.

La experiencia del seminario fue positiva solicitando a los alumnos asistentes la elaboración de una memoria que recogiera los aspectos fundamentales impartidos así como las impresiones despertadas. De la lectura posterior de las mismas se obtiene que un alto porcentaje de los alumnos asistentes alcanzaran un elevado grado de motivación que llevó a que algunos de ellos tomaron la iniciativa de retomar el estudio de inglés en el siguiente verano a través de becas convocadas por la Comunidad Autónoma.

3.2 FOCUS GROUP BASADO EN IMPARTIR UNA SESIÓN DOCENTE EN OTRA LENGUA (EN ESTE CASO INGLÉS) POR ALGUNO DE LOS PROFESORES PARTICIPANTES, CON EL OBJETIVO DE EVALUAR TANTO SUS HABILIDADES COMO LA SATISFACCIÓN DEL ALUMNO

La segunda actividad planteada fue la impartición de una clase en una asignatura optativa de quinto curso de Economía llamada *Análisis de Mercados Internacionales*. La actividad se llevó a cabo previo aviso a los alumnos y solicitud de colaboración en la experiencia docente. Se trató de una sesión ordinaria de la asignatura y se abordó la materia que correspondía por programa a la docencia de ese día. La metodología utilizada fue exactamente la misma que en las sesiones previas que los alumnos habían tenido en la asignatura, explicaciones verbales del profesor, con ejemplos y aclaraciones sobre una presentación *power point*, todo ello en inglés.

Siguiendo las recomendaciones del experto que nos visitó en la actividad anterior, desde el saludo inicial al comenzar la clase, hasta los comentarios que se solicitaban al alumno y sus respuestas (tímidas pero respuestas al fin y al cabo), el inglés fue la única

lengua utilizada. De esta primera actividad se obtuvo bastante información de tipo cualitativo, parte de la cual se resume en la Tabla 1.

Por otra parte, algunas impresiones de la profesora dinamizadora de la experiencia son las siguientes:

* El alumno valora mucho el esfuerzo del docente. Iniciando la clase con un ejercicio de humildad, reconociendo públicamente que el nivel de inglés que van a escuchar es siempre mejorable, que lo principal es el ejercicio de la comunicación en el ámbito internacional, la experiencia tiene un buen comienzo. El profesor se arriesga, y sale, por decirlo con terminología del ámbito de la gestión de servicios, de su "zona de comodidad" o "espacio de confort", se preocupa por la formación integral del alumno mucho más allá de la transmisión del conocimiento específico de la materia que les ocupa. Y sabiéndose menos experto, en tanto que utiliza una lengua que no es la suya y tiene que esforzarse más en que las ideas que transmite sean claras, concisas, aplicables y sin doblez, lejos de perderse contenido, se gana precisión.

TABLA 1: ALEGATOS DE LOS ALUMNOS

<i>Me ha parecido muy interesante la clase. He cogido la idea que nos quería transmitir la profesora. Algunos conceptos no los he entendido muy bien, pero con ejemplos se ha entendido mejor. Se podría repetir de vez en cuando en más de una clase, pero en todas me agobiaría un poco. Me ha gustado la experiencia.</i>
<i>Esta clase en inglés me ha parecido muy interesante a la vez que novedosa. Creo que esta materia se podría dar perfectamente en inglés pero siempre que se acompañe de diapositivas con fotos orientativas. Sería oportuno empezar este proyecto el próximo curso.</i>
<i>La exposición me ha parecido buena porque más o menos he entendido el contenido. Creo que estaría bien que se diese la clase en inglés pero mejor en futuros años.</i>
<i>La experiencia no está mal, pensaba que iba a entender menos. Me gustaría repetir, pues me ayuda a medir mi nivel de inglés y mi nivel de comprensión.</i>
<i>Me ha parecido una experiencia muy buena porque nunca habíamos tenido una clase entera en inglés. Sería interesante dar clases en inglés porque te preocupas por entenderlo y se hace más amena la clase. Creo que las clases en inglés son importantes ya que es un idioma necesario para todos nosotros y solamente con escuchar podríamos aprender mucho.</i>
<i>Me ha gustado la experiencia y me ha parecido muy bien la idea. En mi opinión sí deberían darse, tanto esta asignatura como otras, en inglés, ya que hoy en día el inglés es muy necesario y acabaríamos la carrera universitaria con una mayor riqueza léxica tanto en castellano como en inglés. Pienso que es algo muy positivo para el alumno. Yo he entendido bien la clase, algunos conceptos no, pero en general sí.</i>
<i>Aunque me veo con dificultades para entender la clase, creo que es una buena iniciativa.</i>
<i>Las clases en inglés son interesantes porque es importante el conocimiento del idioma pero personalmente no me matricularía en este tipo de clases. Sería difícil para mí y creo que para el resto de los compañeros ya que, aunque conozcamos el idioma, no tanto como para dar las clases.</i>

* Pensamos que las cascadas de conceptos, enfoques o puntos de vista con las que es habitual argumentar una idea o un problema cuando utilizamos nuestra lengua materna, se reducen cuando utilizamos una lengua extranjera que, obviamente conocemos, pero de la que no somos bilingües. Al vernos como docentes más limitados en la exposición, tenemos que hacer un esfuerzo intelectual adicional para definir bien y delimitar claramente el objeto de estudio, algo que, sinceramente, pensamos que es bueno para el alumno y para el ejercicio de la actividad docente aún cuando se puedan perder matices. Para el profesor concienciado puede servir de instrumento motivador, incidiendo fundamentalmente en la motivación intrínseca y también extrínseca en caso de que estas iniciativas se quisieran fomentar con reconocimientos externos de tipo social o retributivo por ejemplo. Basándonos en el enfoque de la motivación intrínseca, la que sólo el individuo puede sentir de manera interna, afirmamos desde nuestra experiencia que es como volver a ser profesor novel,

con toda la ilusión y la energía por hacerlo bien y captar el interés del alumno por lo que se transmite pero con muchos más conocimientos adquiridos sobre la materia y con experiencia docente acumulada.

3.3 CUESTIONARIO SOBRE EL DOMINIO Y LA IMPORTANCIA DEL INGLÉS EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA A LOS ALUMNOS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES DE LA UNIVERSIDAD

La metodología de trabajo seguida en esta tercera actividad consistió en la recogida y análisis de los datos a partir de un cuestionario anónimo sobre el *Dominio y la Importancia del Inglés y de Otras Lenguas Extranjeras en la Enseñanza Universitaria* que fue elaborado por los profesores que participaron en el Grupo de Innovación Didáctica (GID). Se llevó a cabo una distribución de los distintos grupos a los que se les iba a entregar el cuestionario entre los tres profesores, quienes acudieron en determinadas horas de clase para ser cumplimentados en el aula. Dicho cuestionario se compuso de 17 preguntas diferenciadas en cuatro bloques:

En un primer bloque (preguntas 1 a 5) se investigó sobre el número de lenguas que los estudiantes conocen distintas de la materna, el tiempo que se ha dedicado al aprendizaje de las mismas, la movilidad al extranjero de carácter académico realizada que le haya hecho utilizar la lengua extranjera en su contexto real, el motivo del estudio de las lenguas extranjeras y el dominio (valorado de 1: poco a 5: alto) que el alumno estima poseer de los idiomas extranjeros que conoce diferenciando entre: lectura, escritura y conversación.

El segundo bloque del cuestionario (preguntas 6 a 11) trató sobre las capacidades y habilidades que perciben los alumnos ante posibles situaciones que se les pudieran plantear en relación a sus conocimientos de lenguas extranjeras: preparar un ensayo corto, exponerlo ayudado de soporte informático, seguir la exposición realizada por otro compañero, seguir la clase del profesor en otro idioma o la lectura y comprensión de bibliografía suministrada en las aulas en otro idioma y el grado de necesidad que percibe el alumno de mejorar su dominio en lengua extranjera como resultado de lo contestado en las preguntas anteriores. Si bien las preguntas están relacionadas con "otro idioma" la percepción de las mismas van referidas al idioma inglés, pues es la primera lengua diferente de la materna que respondieron los alumnos en la primera parte del cuestionario. Este bloque de preguntas es el que, como se observará a la hora de comentar los resultados, muestran los alumnos mayores dificultades, especialmente en lo relacionado con la expresión oral en otro idioma extranjero. Las respuestas se recogen en función de la valoración de la calidad percibida por los alumnos (valor 1: muy baja a valor 5: muy alta).

El tercer bloque (preguntas 12 a 14) estuvo relacionado con el grado de importancia que el estudiante atribuye al conocimiento y dominio de una lengua extranjera (escribir informes profesionales al finalizar sus estudios, exponer públicamente los informes, seguir una reunión o atender a conferencias) relacionado con ciertas actividades que tendrá que realizar cuando termine sus estudios y se enfrente a la vida laboral. Las respuestas se recogen en este apartado en función de la valoración del estudiante según grado de importancia en cinco valores (valor 1: muy poca a valor 5: muchísima).

Finalmente, el cuarto bloque (preguntas 15 a 17) se relacionó con la percepción que tienen los alumnos de la necesidad de recibir los conocimientos de su titulación o diversas asignaturas en lenguas extranjeras.

Una vez obtenidos los cuestionarios cumplimentados de forma correcta y anónima, procedimos a su recuento y clasificación por titulaciones, obteniendo una muestra conformada por 540 cuestionarios válidos. Como ya señalamos anteriormente las respuestas proceden de alumnos matriculados y asistentes a las clases de todos los

cursos de todas las titulaciones⁸ que se impartían en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de nuestra Universidad.

A continuación en la Tabla 2 se detallan algunos datos descriptivos del alumnado participante de acuerdo a los datos que se solicitaron en el cuestionario.

TABLA 2. CARACTERÍSTICAS Y DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DE ESTUDIO

VARIABLE	NÚMERO	%
Titulación:		
Licenciaturas (Economía y ADE)	354	65,6
Diplomaturas (Ciencias Empresariales y Relaciones Laborales)	186	34,4
Curso matriculado:		
Primero	168	31,11
Segundo	127	23,52
Tercero	85	15,74
Cuarto	79	14,63
Quinto	81	15
TOTAL	540	100

Consideramos que se trata de una muestra bastante amplia que representa, aproximadamente, el 24% del total de alumnos de nuestra Facultad considerándola representativa para los objetivos de nuestro estudio. La proporción entre alumnos de Diplomatura y Licenciatura, así como de acuerdo a los cursos es equilibrada. Las encuestas se recogieron durante los meses de abril y mayo debiendo considerar el descenso de alumnos que asisten a las clases debido a la cercanía de exámenes y del final del curso. Hay que tener en cuenta, asimismo, el porcentaje de alumnos que abandonan la asistencia a las clases ante los resultados obtenidos en el primer cuatrimestre. En cualquier caso, consideramos que el hecho de haber pasado el cuestionario a los alumnos asistentes en las aulas es indicativo de una mayor fiabilidad en las respuestas.

4. ESTUDIO DESCRIPTIVO DEL CUESTIONARIO SOBRE PERCEPCIÓN Y DOMINIO DE OTRAS LENGUAS EXTRANJERAS

4.1. ANÁLISIS DE LOS DATOS

El análisis del cuestionario nos ha permitido obtener algunas conclusiones interesantes que se comentan según los diferentes bloques de preguntas. Para el análisis de los datos se ha utilizado el paquete estadístico SPSS.

Respecto a cada una de las variables categóricas se ha realizado el cálculo de la frecuencia y el porcentaje, si bien para simplificar, en algunas de las tablas que se exponen a continuación tan sólo se muestra el porcentaje de respuestas.

Asimismo, y con el propósito de establecer la potencial asociación entre las diversas variables categóricas y los alumnos clasificados entre aquellos que indican haber tenido movilidad por motivo de estudios y los que no, cuestión que nos ha resultado interesante de evaluar debido a los resultados obtenidos, se han diseñado tablas de contingencia con las variables utilizando la prueba de chi-cuadrado para calcular el coeficiente de correlación de Pearson a fin de obtener el nivel de significación de las asociaciones resultantes. En el diseño de las tablas de contingencia se ha realizado

⁸ Las titulaciones consideradas fueron: Diplomatura en Ciencias Empresariales, Diplomatura en Relaciones Laborales, Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas y Licenciatura en Economía. En la actualidad, estas titulaciones están desapareciendo debido a la implantación, desde el curso 2009-2010 de los nuevos grados acreditados por la ANECA: Grado en Ciencias del Trabajo (CT), Grado en Administración y Dirección de Empresas (ADE) y Grado en Economía, así como los dobles Grados: ADE-Economía, ADE-Derecho y ADE-CT.

una recodificación de la variable de movilidad en alumnos que indican no haber tenido movilidad “no movilidad” y los que sí, “movilidad”.

En los apartados siguientes aportamos los resultados obtenidos de acuerdo a la metodología de trabajo descrita.

4.2. ANÁLISIS DE RESPUESTAS EN EL BLOQUE I DE PREGUNTAS

Como se indicó en la sección 3.3 en el primer bloque de preguntas del cuestionario se investigó sobre el número de lenguas “distintas de la materna” que los estudiantes declaran conocer, el tiempo que se ha dedicado al aprendizaje de las mismas, la movilidad al extranjero de carácter académico realizada que le haya hecho utilizar la lengua extranjera en su contexto real, el motivo del estudio de las lenguas extranjeras y el dominio que el alumno estima poseer de los idiomas extranjeros que conoce diferenciando entre: lectura, escritura y conversación.

En la Tabla 3 se muestran las respuestas de los estudiantes acerca del conocimiento de lenguas diferentes a la materna, considerando como tal, el castellano.

TABLA 3. CONOCIMIENTO DE OTRAS LENGUAS

Número de lenguas	Frecuencia	Porcentaje
1	167	30,9
2	312	57,8
3	55	10,2
4	6	1,1
Total	540	100

Un elevado número de estudiantes (el 57,8% de la muestra total) declara conocer más de una lengua distinta a la materna. Esto pone de manifiesto la existencia de un cambio de mentalidad frente a los que ahora somos profesores en que era obligatorio tan sólo el conocimiento de otra lengua extranjera (que, generalmente, ha sido el inglés o el francés).

Se preguntó también qué lengua diferente a la materna conocía el estudiante situándola según orden de importancia. En este sentido, la primera lengua que los alumnos declaran conocer diferente a la materna es el inglés (524 respuestas del total de 540). Banafa [2009] señala que la motivación que estimula a los estudiantes de su análisis a estudiar inglés como segunda lengua es la percepción de la prosperidad académica, económica y social que el inglés les proporciona dentro y fuera de su país.

Un número muy bajo, 6 respuestas, sitúa en primer lugar al portugués y hay solamente una respuesta que indica el francés como primera opción. Este resultado era esperable de acuerdo a los estudios cursados por los alumnos en los colegios. Por orden de importancia, 300 alumnos sitúan el francés como segunda lengua, frente a sólo 41 respuestas de portugués, y esta lengua supera a las anteriores (inglés y francés) como tercera lengua en aquellos alumnos que declaran conocer tres lenguas diferentes al castellano. Resumiendo, en el ranking de lenguas diferentes a la materna los estudiantes sitúan en primer lugar al inglés, en segundo lugar al francés y en tercer lugar al portugués, seguido de forma muy lejana y apenas perceptible por otras lenguas que incluyen lenguas regionales (catalán y euskera) y de otros países comunitarios (alemán).

La Tabla 4 muestra el tiempo que, en media, se ha dedicado al estudio de la dos primeras opciones elegidas que, como se ha indicado previamente, corresponden principalmente a las lenguas inglés y francés.

El tiempo dedicado al estudio se ha dividido en intervalos en los que se concentran las respuestas. Como se puede observar, en el caso de la primera opción inglés (segunda lengua para el estudiante después de la materna) se concentran las respuestas sobre

el número de años dedicado a su estudio en el intervalo de 10 a 12 años lo cual es coincidente con la edad de los estudiantes encuestados y la obligatoriedad del estudio de esta lengua en primaria, ESO y Bachillerato.

En cuanto al estudio de la segunda lengua, se reduce considerablemente el tiempo que los alumnos indican dedicar a su estudio concentrándose las respuestas en menos de cuatro años que puede justificarse por la realización de estudios en las escuelas oficiales de idiomas o en otras academias.

TABLA 4. TIEMPO DEDICADO AL ESTUDIO DE LAS DOS PRIMERAS LENGUAS

Intervalo de tiempo	Frecuencia segunda lengua ^{a)}	Porcentaje	Intervalo de tiempo	Frecuencia tercera lengua ^{b)}	Porcentaje
< 9 años	154	28,5	<= 4 años	233	71,5
10-12 años	314	58,2	>4 años	89	28,5
>12 años	72	13,3			
Total	522	100		312	100

Notas:

- a) Se entiende por "segunda lengua" la primera lengua diferente a la materna que los estudiantes declaran conocer.
- b) Se entiende por "tercera lengua" la segunda lengua diferente a la materna que los estudiantes declaran conocer.

A continuación se preguntó a los estudiantes sobre el motivo del estudio de las lenguas, indicando que señalaran si había sido por iniciativa propia (considerando que, por ejemplo, el alumno de forma individual decidiera estudiar el idioma a través de clases particulares o de escuelas oficiales de idiomas, es decir, de forma subsidiaria durante o una vez acabados los estudios obligatorios), por estudios obligatorios o bien por ambas cosas. La Tabla 5 resume los resultados de esta variable.

TABLA 5. MOTIVO DE ESTUDIO DE LAS LENGUAS

Segunda Lengua	Frecuencia segunda lengua ^{a)}	Porcentaje	Frecuencia tercera lengua ^{b)}	Frecuencia
Iniciativa propia	17	3,2	73	23,4
Estudios obligatorios	330	61,1	159	51
Ambas cosas	193	35,7	80	25,6
Total	540	100	312	100

Notas:

- a) Se entiende por "segunda lengua" la primera lengua diferente a la materna que los estudiantes declaran conocer.
- b) Se entiende por "tercera lengua" la segunda lengua diferente a la materna que los estudiantes declaran conocer.

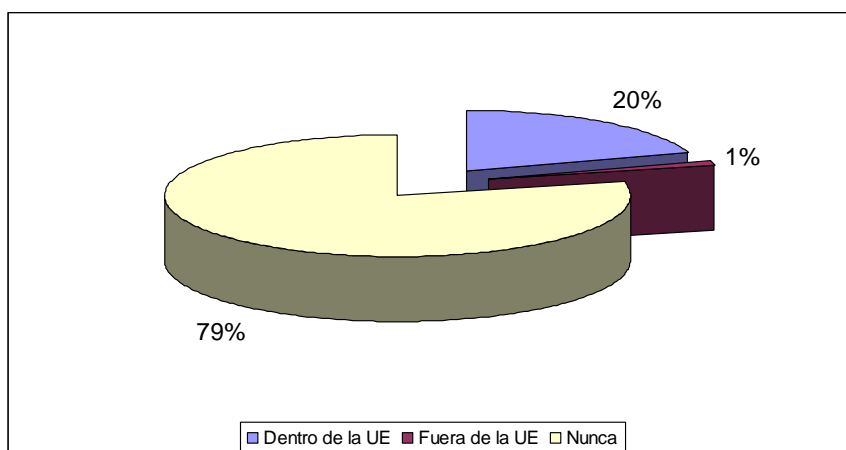
En el caso de la segunda lengua después de la materna (mayoritariamente el inglés) su estudio es, principalmente, por razones de obligatoriedad siendo muy escaso (un 3,2%) el porcentaje que declara haberlo estudiado solamente por iniciativa propia.

Uno de cada tres estudiantes indica que ha estudiado la lengua por ambos motivos. Es interesante comparar estos resultados con la motivación que perciben los alumnos acerca del estudio de la tercera lengua que, como ya se ha indicado, es mayoritariamente el francés. En este caso, algo más de la mitad de los alumnos que declaran conocer un segundo idioma, indican, nuevamente, que la motivación ha sido la obligatoriedad, si bien, se detecta un importante incremento de respuestas que indican que ha sido sólo por iniciativa propia (del 3,2% anterior se eleva al 23,4%). Uno

de cada cuatro alumnos que indican conocer una segunda lengua diferente a la materna señala que la motivación combina la obligatoriedad con la iniciativa propia.

Dentro de este primer bloque de preguntas nos pareció interesante preguntar a los estudiantes acerca de la movilidad que han realizado por motivos académicos. El resultado no ha podido ser más que sorprendente y se muestra en el gráfico I. Aproximadamente 8 de cada 10 alumnos declara no haber viajado nunca al extranjero por motivos académicos o de estudios, cifra muy preocupante y que anticipa, en cierto modo, el resto de respuestas que se comentan más adelante. La mayoría de los viajes o movilidad se ha realizado dentro de la Unión Europea y con estancias inferiores a 6 meses (la mayoría no llega ni al mes).

GRÁFICO I. MOVILIDAD



Finalmente, en base a los idiomas que el alumno declara conocer y el número de años dedicado a su estudio, se le preguntó acerca de la percepción del dominio que tiene de las lenguas. La Tabla 6 muestra los porcentajes en las respuestas de la percepción del dominio de la segunda y tercera lenguas.

TABLA 6. PERCEPCIÓN DEL GRADO DE DOMINIO POR LOS ESTUDIANTES

Percepción	Dominio segunda lengua (% respuestas) ^{a)}			Dominio tercera lengua (% respuestas) ^{b)}		
	Lectura	Escritura	Conversación	Lectura	Escritura	Conversación
Poco	7,6	8,2	27,6	28,4	38,7	47,8
Regular	17,7	23,8	33,5	30	28,8	28,1
Medio	40,3	43,3	25,5	26,8	24,5	17,6
Medio-alto	25,7	18,6	8,0	11,5	6,2	5,4
Alto	8,7	6,1	5,4	3,2	1,9	1,1
Total	100	100	100	100	100	100

Notas:

- a) Se entiende por "segunda lengua" la primera lengua diferente a la materna que los estudiantes declaran conocer.
- b) Se entiende por "tercera lengua" la segunda lengua diferente a la materna que los estudiantes declaran conocer.

Con relación a la segunda lengua (después de la materna) en general, el estudiante percibe un dominio medio en lectura y escritura, siendo el dominio de la lectura mayor, relativamente, al de escritura uniendo las respuestas de nivel "medio" hasta nivel "alto".

Un mayor número de alumnos considera “regular” su nivel de conversación lo cual se podría justificar por el déficit de movilidad de los alumnos. Al comparar estas percepciones de dominio de la tercera lengua la media del dominio en lectura decrece a un nivel medio de “regular-medio” mientras que aumenta el dominio “poco” tanto en escritura como en conversación.

En el trabajo de Martínez (2009, 186) ya citado, se obtiene asimismo que, con relación a las competencias y habilidades lingüísticas que las empresas requieren de los estudiantes, pese a que los titulados tienen un mayor conocimiento del inglés que de otros idiomas, los mayores déficits se refieren a este idioma, especialmente en lo relativo a la comprensión y expresión oral.

En la Tabla 7 se presentan los resultados y valor de la prueba de chi-cuadrado de Pearson respecto de la percepción del grado de dominio en la segunda y la tercera lenguas diferentes a la materna según las categorías de “lectura”, “escritura” y “conversación” y la movilidad.

TABLA 7. VALOR DE LA PRUEBA CHI-CUADRADO DE PEARSON PARA LA ASOCIACIÓN ENTRE LA PERCEPCIÓN DEL GRADO DE DOMINIO Y LA MOVILIDAD

Movilidad	Chi-cuadrado	p
Segunda lengua		
Lectura	14,64	0,006*
Escritura	14,88	0,005*
Conversación	23,31	0,000*
Total	540	
Tercera lengua		
Lectura	17,29	0,002*
Escritura	11,14	0,025**
Conversación	31,65	0,000*
Total	312	

Nota: * (significativa al 0,01 bilateral); ** (significativa al 0,05 bilateral)

Se observa que, en todos los casos, se produce una fuerte asociación entre la percepción del dominio y la existencia de movilidad pues existe significación entre las frecuencias obtenidas y la variable categórica de movilidad.

4. 3. ANÁLISIS DE RESPUESTAS EN EL BLOQUE II DE PREGUNTAS

El segundo bloque de preguntas intenta captar las capacidades y habilidades que perciben los alumnos ante posibles situaciones en que se les pudiera situar en relación a sus conocimientos de lenguas extranjeras con especial referencia a la segunda lengua que declaran conocer los estudiantes que es el inglés.

La Tabla 8 muestra la percepción que tiene el alumnado sobre diversas habilidades académicas. En ella se indican los porcentajes de las respuestas realizadas por los alumnos. Se le preguntó sobre la calidad que podrían demostrar en la preparación de un ensayo corto en inglés, su exposición a los compañeros utilizando un soporte informático (por ejemplo, con transparencias en *power-point*), comprender la exposición de otro compañero o de una clase del profesor en ese idioma así como la lectura y comprensión de la bibliografía.

En primer lugar, con cada una de estas habilidades se preguntó al alumno si sería capaz de realizar esa actividad para, en caso de que la respuesta fuera sí, que

indicara cuál sería la percepción de su nivel de calidad valorándola de muy baja a muy alta.

Los mayores porcentajes de respuestas de “no ser capaz” se refieren a la exposición de un tema o trabajo en inglés del estudiante a sus compañeros o el seguir la clase del profesor y desciende casi hasta la mitad cuando se trata de que otro compañero fuera el que hiciera una presentación en inglés en clases. En general, para el resto que considera que “serían capaz” los estudiantes perciben que tienen mayor habilidad en la comprensión y lectura de textos o bibliografía en inglés (acumula un 53,1% el porcentaje de alumnos que perciben que su nivel de calidad es “media” y “alta”) lo cual está asociado con la pregunta anterior sobre el dominio del idioma en el apartado de “lectura”.

Para el resto, se observa que las respuestas muestran porcentajes acumulados mayores en los niveles de percepción de calidad “baja” y “media” (un 60,9% en la preparación de un ensayo corto; un 54,4% en la exposición a compañeros; un 57,4% en la exposición de otros compañeros y un 51,3% en la exposición del profesor).

TABLA 8. PERCEPCIÓN SOBRE LA CALIDAD Y HABILIDADES EN EL CONOCIMIENTO DE OTRA LENGUA

Percepción	Preparación ensayo corto	Exposición a compañeros	Exposición de otro compañero	Exposición del profesor	Lectura y comprensión de bibliografía
No sería capaz	7,3	12,8	6,1	10,2	5,6
Muy baja	11,4	18,0	12,8	20,6	11,4
Baja	22,8	26,8	22,9	23,4	25,7
Media	38,1	27,6	34,5	27,9	30,0
Alta	16,4	10,7	19,2	13,9	23,1
Muy alta	3,9	4,1	4,5	3,7	4,3
Total	100	100	100	100	100

Estas respuestas enlazan en este bloque finalmente con la percepción que, en general, tienen los alumnos sobre el grado en que habrían de mejorar el conocimiento y utilización de otra lengua. Los resultados obtenidos en las cuestiones previas confirman, tal y como se muestra en la Tabla 9, que más de la mitad de los alumnos (un 57,7%) considera que debería mejorar “mucho” o “muchísimo” sus conocimientos de la lengua extranjera, lo que hace que este aspecto deba ser tenido en cuenta a la hora de elaborar los Planes de Estudio de nuestra Facultad. Tan sólo un 16% de los encuestados se considera “seguro” al responder que necesitaría mejorar “poco” o “muy poco” el conocimiento de la lengua.

TABLA 9. GRADO DE MEJORA EN EL CONOCIMIENTO DE OTRO IDIOMA

	Frecuencia	Porcentaje
Muchísimo	162	30,1
Mucho	149	27,6
Bastante	141	26,2
Poco	66	12,2
Muy poco	21	3,9
Total	540	100

La Tabla 10 muestra el valor de la prueba de chi-cuadrado de Pearson respecto de la percepción de la calidad y habilidades en el conocimiento de otra lengua por los estudiantes y el grado de mejora y la movilidad. En todos los casos se da una asociación fuerte entre la movilidad y las diversas variables categóricas.

TABLA 10. VALOR DE LA PRUEBA CHI-CUADRADO DE PEARSON PARA LA ASOCIACIÓN ENTRE LA PERCEPCIÓN DEL GRADO DE MEJORA EN EL CONOCIMIENTO DE OTRO IDIOMA Y LA MOVILIDAD

Movilidad	Chi-cuadrado	p
Calidad preparación ensayo corto	35,62	0,000*
Calidad exposición a compañeros	32,23	0,000*
Calidad exposición de otro compañero	30,94	0,000*
Calidad exposición profesor	53,66	0,000*
Calidad lectura y comprensión bibliografía	34,06	0,000
Grado de mejora en conocimiento de otro idioma	22,12	0,000*

Nota: * (significativa al 0,01 bilateral); ** (significativa al 0,05 bilateral)

4.4. ANÁLISIS DE RESPUESTAS EN EL BLOQUE III DE PREGUNTAS

Una vez analizada la percepción de los estudiantes hacia sus capacidades y habilidades para desenvolverse en las aulas en otras lenguas, el tercer bloque de preguntas se vinculó al grado de importancia que atribuyen al conocimiento y dominio de una lengua extranjera en relación a ciertas actividades como escribir informes profesionales, exponer públicamente los informes, seguir una reunión o atender a conferencias cuando terminen sus estudios.

La Tabla 11 resume en porcentajes las respuestas obtenidas que, en términos generales, enlaza con la percepción de la necesidad de mejorar el dominio de lenguas extranjeras y muestra la importancia que los estudiantes conceden al conocimiento de las mismas al finalizar sus estudios y enfrentarse al mundo laboral revelando una serie de habilidades como escribir un informe profesional en otro idioma, exponer públicamente un informe o atender a conferencias, seminarios, etc. en otros idiomas (con especial referencia, como se ha indicado en otras ocasiones, del inglés).

TABLA 11. GRADO DE IMPORTANCIA DEL CONOCIMIENTO DE OTROS IDIOMAS PARA LOS FUTUROS EGRESADOS

	Escribir un informe profesional (% de respuestas)	Exposición pública de un informe (% de respuestas)	Atención a conferencias, seminarios, etc. (% de respuestas)
Muchísima	75,1	76,3	76,6
Mucha	19,7	17,4	18,9
Bastante	3,0	5,2	2,8
Poca	1,3	0,4	1,5
Muy poca	0,9	0,7	0,6
Total	100	100	100

La mayoría de los estudiantes (cerca del 95%) en todas las preguntas considera importante o muy importante los idiomas para el desarrollo de su carrera profesional siendo apenas perceptible el que no lo considera fundamental o necesario.

La Tabla 12 muestra el valor de la prueba de chi-cuadrado de Pearson respecto al grado de importancia del conocimiento de idiomas para diversos desempeños profesionales de los estudiantes una vez finalicen su carrera y la movilidad.

TABLA 12. VALOR DE LA PRUEBA CHI-CUADRADO DE PEARSON PARA LA ASOCIACIÓN ENTRE LA PERCEPCIÓN DEL GRADO DE MEJORA EN EL CONOCIMIENTO DE OTRO IDIOMA Y LA MOVILIDAD

Movilidad	Chi-cuadrado	p
Escribir un informe profesional	1,06	0,900
Exposición pública de un informe	0,68	0,783
Atención a conferencias, seminarios, reuniones, etc.	5,30	0,258

Nota: * (significativa al 0,01 bilateral); ** (significativa al 0,05 bilateral)

A diferencia de las Tablas 7 y 10 que muestran una fuerte asociación entre las variables y la movilidad, en relación al grado de importancia no se observa asociación lo cual explica que todos los estudiantes, independientemente de que se muevan o no conceden importancia al conocimiento de idiomas al finalizar su carrera, así como la diferencia o brecha que existe entre la percepción del dominio y el grado de importancia.

4.5. ANÁLISIS DE RESPUESTAS EN EL BLOQUE IV DE PREGUNTAS

El último bloque de preguntas del cuestionario se relacionó con la disposición de los alumnos de recibir en su titulación diversas asignaturas o conocimientos en lenguas extranjeras.

En este sentido, resumimos que, vinculado a la percepción que detectan los alumnos de la necesidad de mejorar sus conocimientos y dominio de otros idiomas (ver la Tabla 9) y de la importancia que conceden a su conocimiento al finalizar sus carreras (ver la Tabla 11), uno de cada tres alumnos estaría interesado en que alguna asignatura de su titulación se impartiera totalmente en otra lengua diferente a la materna, lo que le ayudaría a incrementar las competencias transversales necesarias en este sentido al obligarle, además de al aprendizaje de los conocimientos básicos de la misma, a desarrollar competencias adicionales que le permitieran la lectura, escritura y, especialmente, conversación en ese otro idioma.

Además de preguntarles sobre su interés, se preguntó si estarían así mismo dispuestos a matricularse en una asignatura optativa (caso de que se ofertara) completamente impartida en otro idioma, pregunta en la cual tan sólo un 1% de los encuestados, pese a anteriormente demostrar interés por recibir una asignatura en otra lengua, finalmente no se matricularía aunque se ofertase.

La Tabla 13 muestra las respuestas de los estudiantes a la hora de preguntarles sobre el grado de importancia que perciben mediante la formación a través de asignaturas en otros idiomas. La mayoría de estudiantes valora como importante o muy importante el recibir formación en otros idiomas.

TABLA 13. GRADO DE IMPORTANCIA DE RECIBIR FORMACIÓN EN OTROS IDIOMAS

	Frecuencias	Porcentajes
Muchísima	207	38,5
Mucha	222	41,3
Bastante	80	14,9
Poca	19	3,5
Muy poca	10	1,9
Total	540	100

Finalmente, en la Tabla 14 mostramos el valor de la prueba de chi-cuadrado de Pearson y las cuestiones analizadas en este bloque y la movilidad. Al igual que en la Tabla XII no se observa asociación con excepción del interés en matricularse en asignaturas que se imparten en otros idiomas.

TABLA 14. VALOR DE LA PRUEBA CHI-CUADRADO DE PEARSON PARA LA ASOCIACIÓN ENTRE EL GRADO DE IMPORTANCIA DE RECIBIR ASIGNATURAS EN OTROS IDIOMAS Y LA MOVILIDAD

Movilidad	Chi-cuadrado	p
Interés por recibir una asignatura en lengua extranjera	0,05	0,246
Grado de importancia de recibir formación en otros idiomas	4,37	0,361
Interés por matricularse en una asignatura en lengua extranjera	5,33	0,021

Nota: * (significativa al 0,01 bilateral); ** (significativa al 0,05 bilateral)

4.6. RESUMEN DE LAS RESPUESTAS

En este último apartado, resumimos los resultados de las respuestas de los alumnos a los diferentes bloques de preguntas:

1º) La mayor parte de los estudiantes declara conocer al menos dos lenguas más que el castellano, aunque se detecta una gran diferencia en cuanto al tiempo dedicado al estudio de la segunda, tercera o cuarta lengua (estas dos últimas, muy escasas). Como aspecto positivo destacamos el hecho de que los alumnos ya no se conforman con el aprendizaje de una segunda lengua sino que, al menos, ha tenido contacto con dos lenguas diferentes, lo que les hace estar al menos, preparados, para asumir la responsabilidad o el “riesgo” de acometer el estudio de otros idiomas.

2º) Es especialmente preocupante la escasa movilidad del alumnado de nuestra facultad si bien es cierto que una parte del mismo se ha encontrado durante este curso académico disfrutando de una beca ERASMUS fuera de España. Se debería fomentar la movilidad fuera de los estudios a través de, por ejemplo, la solicitud de becas para cursar estudios durante el verano fuera de España.

3º) Si bien los alumnos perciben, en media, que tienen un nivel “medio” y, por lo tanto, “aceptable” en lectura y escritura en otro idioma (especialmente de, al menos, otra lengua) se consideran con un nivel “regular” o “bajo” en conversación, lo que implica tratar de desarrollar estas competencias a través de diversas actuaciones dentro o fuera de las aulas (por ejemplo, la impartición de conferencias o seminarios adicionales en otras lenguas en la que intervinieran docentes expertos de otros centros europeos auspiciados, quizás, por los programas paralelos de movilidad del profesorado dentro de las becas ERASMUS).

4º) Se detecta asimismo una baja percepción de los alumnos ante el hecho de tener que desarrollar habilidades relacionadas con el uso de otros idiomas en las aulas. Los estudiantes “temen” o se muestran más escépticos o menos capaces de desarrollar sus habilidades orales exponiendo a sus compañeros un ensayo en otra lengua.

5º) No obstante las dificultades anteriormente comentadas, es de destacar la importancia que los estudiantes conceden a conocer y desenvolverse bien en otro idioma una vez finalizados sus estudios, lo que debería potenciarse mediante el desarrollo de las competencias y habilidades adecuadas durante la realización de sus estudios.

6º.)El interés que casi la mayoría de los alumnos ha demostrado hacia la posibilidad de que les fuera impartida una asignatura (al menos) en otro idioma, refleja la importancia del mismo y se considera un buen punto de reflexión que, en el caso concreto de nuestra Facultad y Universidad, debería ser tenido en cuenta estableciendo los instrumentos adecuados para ello.

7º) Finalmente, al analizar la asociación existente entre las diversas respuestas y la variable de movilidad del estudiante, que es la que hemos considerado más significativa a efecto de comparar, observamos la existencia de una fuerte asociación de las variables que reflejan la percepción del dominio del estudiante hacia otros idiomas y sus habilidades potenciales para desarrollarlas y, por el contrario, la no existencia de asociación cuando se pregunta a los estudiantes sobre el grado de importancia que conceden al conocimiento de otros idiomas en su futuro desempeño profesional.

En definitiva, tanto por el análisis descriptivo de los datos de la encuesta como por el análisis de correlación o asociación con la variable de movilidad, la encuesta pone de manifiesto la existencia de una brecha evidente entre percepción del dominio de otras lenguas e importancia atribuida a las mismas para el futuro laboral de los estudiantes que lleva a plantear la posibilidad de desarrollar e implementar algunas estrategias docentes que intenten disminuir la brecha detectada.

5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Según las recomendaciones generalmente aceptadas de los métodos de investigación social, hemos usado la técnica de triangulación de resultados obtenidos durante el trabajo de campo. Tal y como señala Rodríguez (2005), la triangulación se basa en el hecho de que cuanto mayor sea la variedad de las metodologías, datos e investigaciones empleados en el análisis, mayor será la fiabilidad de los resultados finales. En ese sentido, las conclusiones de los tres métodos de aproximación al problema de estudio convergen, lo que se destacó como relevante en la conferencia del experto a los alumnos, las impresiones y alegatos del *focus group* y los resultados cuantitativos del estudio de percepciones. Los resultados obtenidos de los tres métodos apuntan en la misma dirección: los alumnos son conscientes de la importancia de la formación universitaria en lengua extranjera para mejorar sus competencias profesionales de cara a una mayor empleabilidad.

Entendiendo que la opción de adoptar un modelo moderno de formación en inglés entronca claramente con la estrategia que cada universidad quiera y pueda desarrollar, hemos realizado un análisis DAFO de las debilidades y fortalezas detectadas en la Universidad objeto de estudio en el ámbito interno en cuanto a la posibilidad de ofrecer docencia en inglés y de las amenazas y oportunidades que el EEES plantea. El Gráfico II recoge los puntos principales del análisis.

GRÁFICO II. ANÁLISIS DAFO PARA LA DOCENCIA EN INGLÉS EN NUESTRA UNIVERSIDAD



El análisis de la información obtenida de las diversas actividades desarrolladas, especialmente las conclusiones del cuestionario llevado a cabo, nos ha permitido explorar las debilidades y fortalezas existentes en nuestra facultad. Si bien es cierto que los estudiantes valoran el conocimiento de idiomas y son conscientes de su importancia en el mercado laboral, no abordan, sin embargo, los estudios de idiomas por gusto, sino mayoritariamente por necesidad lo cual determina que, a pesar del elevado número de años de estudio dedicado no se muestre un dominio claro de la

lengua y que, en general, se muestren poco dinámicos e incluso reacios a desarrollar una movilidad en el extranjero.

Por otro lado, el entorno actual está marcado por un conjunto de amenazas claras determinadas principalmente por el incremento de la competencia entre universidades. En este sentido, las universidades que consigan poner en marcha planes de estudios modernos y adaptados a las necesidades reales de la sociedad y de la empresa española, conseguirán mayor prestigio y un mayor número de estudiantes. Entendemos que la oferta de docencia en inglés supone y supondrá más en el futuro, una fuente de ventaja competitiva para las instituciones universitarias.

En este sentido, la gran oportunidad para la docencia en inglés viene de la mano del propio EEES. El imperativo de adaptación obliga a las universidades a plantearse nuevos retos para ser competitivas, tal y como demanda el mercado. Por ello, consideramos necesario contar con un mayor apoyo al docente y una implicación clara de las autoridades universitarias para la creación de un grupo de grado con docencia en inglés en todos sus cursos como proyecto viable en la Universidad de estudio a medio plazo.

Nuestras conclusiones no difieren mucho en comparación a las obtenidas en el estudio de Martínez (2009, 189) en el cual, como resultado del cuestionario realizado en el proyecto UE Converge, se matiza la necesidad de que los nuevos planes de estudio tengan en cuenta el desarrollo de habilidades lingüísticas. Si bien se matiza que las empresas son conscientes de que la universidad no debe asumir un papel de "academia de idiomas" y que los alumnos deberían comenzar sus estudios con habilidades lingüísticas adecuadas, se afirma que los nuevos planes de estudio deben incorporar enseñanzas bilingües y estancias de formación en el extranjero.

6. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Encontramos en el trabajo realizado dos limitaciones fundamentales relacionadas con el área en la que se ha trabajado y el centro en el que se ha aplicado el cuestionario de opinión.

En primer lugar, aún siendo nuestras conclusiones perfectamente generalizables a nuestro campo de estudio (las ciencias sociales en la rama económico-empresarial) pudiera no serlo en áreas científicas o humanas.

En segundo lugar, el hecho de haber llevado a cabo el estudio en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales limita ligeramente la generalización de resultados. Somos conscientes de la importancia del dominio del inglés y otras lenguas en todos los campos relacionados con el mundo de la empresa en el entorno actual. Desde la investigación de mercados y la internalización de operaciones a la gestión de la imagen y reputación corporativa, pasando por la interpretación y aplicación de normativa internacional, gestión de compras, sondeo de tendencias o adaptación de productos y servicios a mercados cada vez más globales.

En tercer lugar, solamente se indaga la opinión de los alumnos de forma que los resultados presentados están sesgados a dicho colectivo. Es nuestro interés, para un trabajo posterior enmarcado, además, en la implantación de los nuevos planes de estudios en nuestra Universidad, indagar también en la opinión de los profesores y empleadores lo que enriquecería las conclusiones obtenidas.

7. PROSPECTIVA

Durante los últimos años las universidades españolas han realizado un gran esfuerzo para la adaptación de sus modelos de gestión, su capital humano y tecnológico, así como su oferta formativa a los requerimientos del EEES. En la Universidad objeto de estudio se han abierto varias convocatorias para fomentar dicha adaptación. Se

perseguían distintas metas complementarias como el facilitar a los centros la dotación de mejores infraestructuras, el desarrollo de herramientas y procedimientos para la gestión de sus sistemas de calidad, la puesta en marcha de planes de apoyo al estudiante o una buena coordinación entre las nuevas titulaciones.

Con relación al desarrollo de competencias idiomáticas, en concreto el dominio del inglés, la última convocatoria del plan de adaptación de esta universidad al EEES supone un reto para conseguir la adecuación de la oferta formativa a las demandas del mercado. Nos referimos a la convocatoria de acciones para la innovación docente y la mejora de la calidad del curso 2009/10. En esta ocasión, y dando continuidad a una línea de incentivos docentes anterior, se dedica un apartado expresamente al fomento de la enseñanza en inglés. En la convocatoria se indica claramente que ésta es una línea prioritaria de innovación y adaptación al EEES y que la mejor forma de mejorar las competencias de nuestros alumnos en este campo es la impartición en inglés de asignaturas que no sean de enseñanza de dicha lengua.

BIBLIOGRAFÍA

- AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (ANECA) [2005]: "*Libro Blanco para el Título de Grado en Economía y en Empresa*".
- AKANAYEVA, S. Y SHERSHNEVA, T. [2009]: "*Facilitating students' study skills through effective lesson management*". Comunicación presentada a Edulearn09 Conference, Julio, Barcelona, España.
- BANAFÁ, F. [2009]: "*Effects to sound recognition multimedia on Arab students' English pronunciation*". Comunicación presentada a Edulearn09 Conference, Julio, Barcelona, España.
- CASASÚS, T. Y CRESPO, E. [2007]: "*El grupo internacional. Una experiencia en la Facultad de Economía de Valencia*". XV Jornadas ASEPUMA.
- DECLARACIÓN DE BOLONIA [1999]: "*El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior. Declaración conjunta de los ministros europeos de educación*", reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999.
- EURYDICE [2005]: "*Cifras claves de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa*". Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General de Educación.
- EURYDICE [2007]: "*Key Data on Higher Education in Europe*". European Commission.
- FUNDACIÓN UNIVERSIDAD-EMPRESA [2009] "*UE Converge. Formación Universitaria versus Necesidades Empresariales. Informe de Resultados y Conclusiones*". Madrid: Fundación Universidad-Empresa.
- GIORDANO, S. [2008]: "*Empleabilidad de jóvenes profesionales de Ciencias Económicas para Outsourcing de servicios*", IV Encuentro de Jóvenes Profesionales en Ciencias Económicas, Buenos Aires: (www.losrecursoshumanos.com , fecha de consulta 25/04/10).
- LEY ORGÁNICA 6/2001, 21 de diciembre, de Universidades.
- MARTÍNEZ, F. [2009]: "*La formación universitaria versus las necesidades empresariales en el marco del EEES*". La Cuestión Universitaria, 5, pp. 181-191.
- MARZO-NAVARRO, M., PEDRAJA-IGLESIAS, M. Y RIVERA-TORRES, P. [2009]: "*Curricular profile of university graduates versus business demands. Is there a fit or mismatch in Spain?*" Education + Training, vol. 51, nº 1, pp. 56.69.
- RODRÍGUEZ, O. [2005]: La triangulación como estrategia de investigación en ciencias sociales. Revista mi+d, nº 31, septiembre. (www.madrimsd.org , consulta 25/04/10).
- UNIÓN EUROPEA [2004]: "*Muchas Lenguas, una sola familia. Las Lenguas en la Unión Europea*". Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.