

CAPÍTULO 7
METODOLOGÍA

A lo largo de los capítulos anteriores hemos ido planteando diversas reflexiones acerca de la importancia de la comunicación en la empresa, del inglés en el mundo empresarial y su implicación en el carácter relevante del IN dentro del IPA. A raíz de ello, hemos observado que la escritura de informes se considera una situación comunicativa importante dentro de la destreza de la escritura aplicada en el contexto de la enseñanza del IN, si bien existen muchas dificultades para definirlo y delimitarlo como género plasmándose en su aplicación docente. Queremos presentar en este capítulo nuestra propuesta pedagógica de la enseñanza de la escritura del informe empresarial dentro de un contexto universitario español. Así, en los próximos dos capítulos describiremos nuestra propuesta de aplicación docente, al igual que podremos comprobar sus resultados en el aula de diferentes titulaciones académicas.

Nuestro objetivo principal es mostrar la posibilidad de incorporar la enseñanza del informe empresarial en el aula universitaria del IN. En este sentido la finalidad es doble. Por un lado, ya hemos explicado en diferentes partes de este trabajo la relevancia que este género escrito tiene en el mundo de los negocios; por otra, creemos que el hecho de integrar múltiples características del IN puede facilitar la enseñanza de algunas o todas ellas a los alumnos de IN. Además, esta implementación está en todo momento adaptada a unas circunstancias limitadas en cuanto a tiempo (puesto que no es el único tema a impartir en el curso), lo cual en caso de éxito podría adaptarse a otros contextos profesionales y académicos distintos al nuestro. Si bien éstas son nuestras intenciones generales, también es cierto que la experimentación de nuestra propuesta docente se ha realizado en tres titulaciones diferentes, dos de carácter eminentemente económico-empresarial (*Ciencias Empresariales y Administración y Dirección de Empresas*) y la tercera del ámbito básicamente lingüístico (*Filología Inglesa*). Con esta diversidad de aplicación pretendemos demostrar que esta metodología puede ser aplicable en contextos académicos distintos con resultados positivos. Además, damos por supuesto que existirán diferencias iniciales entre los grupos en lo referente a su expresión escrita. Es decir, no creemos que entre los sujetos de la muestra seleccionada existan otras

diferencias iniciales y finales que no sean las de pertenencia a titulaciones diferentes. Sin embargo, suponemos que tras aplicar el material docente preparado para enseñar a redactar el informe empresarial, dichas diferencias se reducirán o anularán. También pensamos que todos los sujetos mejorarán su competencia discursiva y textual, aunque es probable que se mantengan algunas diferencias dependientes principalmente del nivel lingüístico inicial.

De esta forma, las hipótesis que establecemos al principio de este capítulo son las siguientes:

Hipótesis 1. Los niveles iniciales de conocimiento de la destreza de la escritura influirán en la habilidad de redactar los informes empresariales finales. Pretendemos observar si el nivel de nuestros sujetos en su lengua materna influye en la actividad final de nuestra aplicación docente.

Hipótesis 2. Las diferencias iniciales entre los grupos que conforman la muestra se reducirán a partir de nuestra aplicación docente. Creemos que la enseñanza de la especificidad del documento facilitará la minoración de las posibles diferencias lingüísticas iniciales, sin impedir que los tres grupos obtengan mejoras de algún tipo. En este sentido es posible que el nivel inicial influya en un mayor o menor grado de mejora de los grupos.

Hipótesis 3. Los tres grupos mejorarán en líneas generales su competencia discursiva y textual. Sin embargo, también pensamos que no todos los grupos evolucionarán de igual forma. Nuestra hipótesis indica que el nivel inicial puede influir en la capacidad de síntesis, en los aspectos estructurales y en los más puramente estilísticos.

7.1. CONTEXTO DE APLICACIÓN

Nuestra experiencia docente fue aplicada en el transcurso del curso 2001-2002 en la Universitat Jaume I (UJI), institución a la que pertenece como docente e investigador el autor del presente trabajo. La investigación se llevó a cabo en tres titulaciones diferentes: Diplomatura en Ciencias Empresariales, Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas y Licenciatura en Filología Inglesa. Para facilitar la lectura en

referencias posteriores, estas titulaciones serán denominadas *Empresariales*, *ADEM* y *Filología*, respectivamente. De estas titulaciones se eligieron los grupos de mañana de 2º de los grupos Empresariales y ADEM, clases impartidas durante el primer semestre del curso, y 1º del grupo Filología, clases impartidas en el segundo semestre.

En las dos primeras titulaciones, las asignaturas de carácter obligatorio reciben el nombre de Inglés II y por su contenido se encuadran perfectamente en el IN. No obstante, y debido a los diferentes objetivos de ambas titulaciones y distintas salidas profesionales de los alumnos, la metodología usada y el contenido del programa de las asignaturas son diferentes. Si bien es cierto que ambas asignaturas se ocupan de las cuatro destrezas habituales conviene señalar que, mientras la asignatura de Empresariales tiene una división más estructurada de las diferentes destrezas trabajadas (comprensión escrita, vocabulario, gramática, uso específico del inglés, comprensión oral, expresión escrita, expresión oral), la de ADEM se basa más en las diferentes situaciones comunicativas explicadas en anteriores capítulos, a raíz de las cuales se trabajan las diferentes destrezas en su conjunto al igual que los aspectos gramaticales que del propio contenido de las unidades y el funcionamiento de las clases se derive. La trayectoria lógica de los alumnos matriculados en estas asignaturas implica que cursaron Inglés I el año anterior en sus respectivas titulaciones.

Por su parte, la asignatura Inglés para Fines Específicos I, asignatura optativa de 1º de la Licenciatura en Filología Inglesa, tiene un carácter práctico para que los estudiantes tengan una amplia visión de las distintas situaciones comunicativas dentro de los diferentes ingleses de especialidad que ven en esta asignatura y en su continuación temporal, la de Inglés para Fines Específicos II. Esta asignatura, pese a ofrecerse dentro de las asignaturas del primer curso de la Licenciatura de Filología Inglesa, suele elegirse por estudiantes de segundo curso o cursos posteriores tanto de la propia licenciatura como por alumnos de la Licenciatura de Traducción e Interpretación, a los cuales se les ofrece como asignatura de libre configuración.

Debido, principalmente al carácter obligatorio de las asignaturas comentadas en las dos primeras titulaciones y el carácter optativo en la tercera, veremos a continuación que existen claras diferencias en la cantidad de sujetos incluidos en la muestra total. No obstante, también debemos apuntar que ningún grupo alcanzó el 100% de la posible

muestra por diversos motivos (por ejemplo, sujetos que iniciaron tarde su participación en nuestra práctica docente, sujetos que no entregaron actividades en las fechas previstas, o sujetos que no finalizaron las actividades), lo cual no ha ido en detrimento de la aplicación experimental en sí.

El motivo que nos llevó a situar esta experimentación en el segundo curso de las dos titulaciones del ámbito económico-empresarial es prever un nivel intermedio en todos los grupos. Los sujetos de Empresariales y ADEM tienen supuestamente al menos un año de experiencia en IN en el ámbito universitario. Por su parte, los sujetos del grupo Filología llevan al menos cursado un semestre en su licenciatura y además están inmersos en un contexto académico donde la lengua inglesa es prioritaria. Tratando de ser lo más similar posible, la experimentación tuvo lugar tras las primeras cuatro semanas de curso, y tuvo una duración exactamente igual en todas ellas: cinco sesiones de 50 minutos.

7.2. SUJETOS DE LA MUESTRA

Como ya hemos apuntado, fueron tres las titulaciones elegidas para nuestra experimentación. De igual forma, se constituyeron tres grupos correspondientes a dichas titulaciones. Los sujetos pertenecientes a Empresariales y a ADEM estaban desdoblados⁷⁴ en dos subgrupos. Esto, junto con la coincidencia del docente en los subgrupos de cada titulación y el hecho de que los alumnos solían acudir indistintamente a una clase o a otra, nos ha permitido unirlos en un sólo grupo por cada titulación. Acerca del resto de aspectos, cada grupo posee sus propias características que lo diferencian de los otros dos. A continuación explicaremos con detalle las características particulares de cada uno de ellos.

7.2.1. *Ficha Inicial*: datos de clasificación

Sin embargo, antes de entrar en la descripción de la muestra, es necesario apuntar algunos detalles de estos datos de clasificación para una mejor comprensión de los

⁷⁴ Desdoblar o dividir grupos es una práctica habitual en la UJI en asignaturas de carácter práctico, cuya principal función es reducir el número de sujetos del grupo con la finalidad de que la ratio profesor/alumno sea inferior a la habitual (no más de 65 alumnos) facilitando el proceso de enseñanza/aprendizaje.

próximos apartados, aunque completaremos esta explicación introductoria en el apartado referente al análisis de los datos (7.4). Para conocer las características de los sujetos participantes en nuestra experimentación, se recogieron los datos que explicaremos después a través de la *Ficha Inicial* (Apéndice B1). Esta ficha ocupa dos hojas perfectamente divididas. En la primera solicitamos a los sujetos que integran la muestra sus datos personales. Los aspectos solicitados son:

- nombre y apellidos: para uso particular en el estudio;
- edad: dividido en tres intervalos;
- curso: para confirmar la pertenencia de los sujetos a los cursos en los que se lleva a cabo la experimentación;
- convocatoria de la asignatura: para comprobar la existencia de más de una convocatoria en los sujetos de la muestra;
- estudios previos: también dividido en tres intervalos;
- nivel de inglés: según la propia apreciación de los sujetos;
- importancia de las destrezas: donde se propone a los sujetos que clasifiquen las cuatro destrezas de la lengua según la importancia que personalmente otorgan a cada una de ellas;
- conocimiento de las destrezas: donde se propone a los sujetos que clasifiquen las cuatro destrezas de la lengua según el conocimiento que creen tener de cada una de ellas;
- años estudiando inglés: dividido en cuatro intervalos;
- estudios fuera de la enseñanza reglada: en caso afirmativo nos interesan los últimos años;
- tiempo que hace que estudió inglés: para averiguar si la mayoría tiene los conocimientos de lengua inglesa recientes;
- experiencia laboral anterior: relacionada con la lengua inglesa;
- trabaja actualmente: prestando atención a las respuestas relacionadas con la lengua inglesa.

Para la clasificación por edades partimos de tres intervalos de edades: 18-21 años (edades previsiblemente más frecuentes en un segundo curso de cualquier titulación universitaria), 22-24 años (intervalo de 3 años, como el anterior, donde puede ubicarse otra gran mayoría de estudiantes que hayan podido usar varias convocatorias, o se hayan incorporado ligeramente tarde a los estudios universitarios, etc.), y 25 años o superior

(coincidiendo con las habituales pruebas de acceso a la universidad para este colectivo que realiza la UJI, y por lo general, la universidad española). Del mismo modo, para clasificar los estudios previos de los alumnos, establecimos otros tres criterios: *COU o similares* (Bachillerato LOGSE, Acceso Mayores de 25 años), *FP o similares* (Grados superiores de Formación Profesional) y *Otros estudios finalizados* (en referencia a estudios diferentes a los de COU o FP y que hayan sido finalizados en su totalidad).

Basándonos en nuestra experiencia y en trabajos anteriores, y para un mejor uso en el estudio, hemos dividido también en intervalos las respuestas sobre los años que llevan nuestros sujetos estudiando inglés (aunque aparezcan preguntas abiertas en la ficha). Los intervalos han sido cuatro: menos de 3 años, entre 3 y 6 años, entre 7 y 9 años y más de 9 años. Asimismo, hemos establecido una pregunta que pretende averiguar si los sujetos de nuestra experimentación estudiaron inglés en los últimos dos años (coincidiendo con los dos años de universidad) o, por el contrario, hace más de dos años que no han recibido docencia académica de lengua inglesa. Dando por supuesto que lo más habitual es que la mayoría de sujetos cursen esta asignatura por primera vez, se ha establecido una pregunta que dirime las convocatorias de los sujetos entre aquellos para los que es su primera convocatoria y los que acumulan más de una. En cuanto a los datos acerca de si han tenido relación académica alguna con la lengua inglesa fuera de la enseñanza reglada (contabilizando aquella que se refiera a los últimos 6 años), si han trabajado en algún ámbito relacionado con la lengua inglesa o si trabajan en la actualidad, la información consiste en la existencia o ausencia de estas características.

Las preguntas referidas al nivel de inglés que poseen y a la valoración que realizan de las cuatro destrezas en cuanto a la importancia que les otorgan y al conocimiento que creen tener de las mismas, serán referentes claros para observar algunos de los resultados, a pesar de su carácter subjetivo. En los datos sobre el nivel, los sujetos debían seleccionar uno de los cuatro propuestos (principiante, elemental, intermedio, avanzado) u optar por otra posibilidad intermedia entre las opciones propuestas (por ejemplo, entre elemental e intermedio) por creer encontrarse entre ambas. En caso de indicar esta opción intermedia, la elección que se realizará para su posterior aplicación en los análisis estadísticos del estudio es la de rango inferior.

En los otros dos ítems de carácter subjetivo se les pidió establecer una jerarquía de las destrezas según su importancia o conocimiento (1 = importancia alta/conocimiento alto, 2 = importancia media-alta/conocimiento medio-alto, 3 = importancia media-baja/conocimiento medio-bajo y 4 = importancia baja/conocimiento bajo) siendo sabedores de la dificultad que en ocasiones entraña tal decisión, pero con el principal objetivo de saber cuál es su verdadera actitud hacia la expresión escrita en lengua inglesa.

Finalmente, en la segunda hoja de la *Ficha Inicial* hemos obtenido información acerca de la actitud de nuestros alumnos respecto a la lengua inglesa. Las preguntas abiertas planteadas versaban sobre las razones para estudiar inglés, si el estudio y conocimiento de la lengua inglesa les puede ayudar en su futuro profesional, a qué se quieren dedicar profesionalmente en el futuro, y si les gustaría usar la lengua inglesa como parte de su trabajo. Todas las respuestas recogidas se han unido por afinidad temática para poder estudiar mejor las tendencias de los grupos. A través de todas ellas pretendemos ver la actitud previa que describe a los sujetos de nuestra muestra con respecto al aprendizaje y la mejora en lengua inglesa aplicada al mundo de los negocios. Si bien la intención no es valorar específicamente la motivación de nuestros sujetos, sí creemos que la información que comentaremos en los siguientes apartados podría quizá ayudar a explicar algunos resultados que surjan del tratamiento estadístico de los datos.

7.2.2. Características específicas de los grupos de la muestra

Dentro de este apartado, describiremos cada grupo de los tres que conforman la muestra. El orden de descripción de los grupos se inicia con Empresariales, le sigue ADEM y finaliza con Filología. La única razón que podemos alegar para dicho orden es que se ha establecido el mismo usado en la introducción de datos y el hecho de que el grupo Filología llevó a cabo el experimento durante el segundo semestre, como explicaremos a continuación.

7.2.2.1. Grupo Empresariales

La muestra analizada del grupo Empresariales se compone de 84 sujetos, de los 103 que iniciaron las pruebas⁷⁵. La asignatura que cursan los sujetos de este grupo y dentro de la que se ha desarrollado esta experiencia tiene carácter obligatorio y una duración cuatrimestral. Como apuntamos antes, la totalidad de sujetos se desdobló en dos grupos. Como es una asignatura de 3 créditos, se impartían dos horas a la semana, siendo su horario los martes de 9 a 10 y de 10 a 11 horas, y los jueves de 9 a 10 y de 10 a 11 horas, cada grupo respectivamente. Este es el segundo año que reciben clases de inglés en su titulación, siendo ésta la única relación que tienen de forma obligatoria con el inglés. Estas dos asignaturas son las únicas que tienen en los tres años de duración de esta carrera universitaria. El resto de asignaturas específicas de la titulación se imparte en castellano o valenciano.

En cuanto a los datos de clasificación, debemos decir que la mayoría de los sujetos son mujeres (48) representando el 57,10% del grupo, frente a los 36 hombres que son el 42,90%. La mayoría del grupo se sitúa en la franja de edad de 18 a 21 años (53 sujetos que suponen el 63%). Del resto el 31% (26 sujetos) tiene entre 22 y 24 años y el 6% (5 sujetos) 25 años o más. Respecto a los estudios previos, 64 sujetos (76,20%) proceden de *COU o similares*, siendo el 22,60% (19 sujetos) procedentes de *FP o similares* y 1 sujeto (1,20%) accede a este grupo con una diplomatura universitaria ya finalizada.

De nuevo la mayoría de sujetos (88,10%) cursan la asignatura en primera convocatoria, mientras que el 11,90% del grupo tiene más de una convocatoria. Relacionado con este aspecto, diremos que el 96,40% de los sujetos han cursado asignaturas de lengua inglesa dentro de los dos últimos años. Respecto al ítem referido a los años que llevan estudiando inglés, los sujetos de Empresariales pertenecen en su mayoría al grupo de entre 7 y 9 años (57,10%), mientras que le sigue a gran distancia el grupo que lleva más de 10 años (28,60%). El resto (14,30%) se incluye en los intervalos de sujetos que menos años llevan estudiando inglés, perteneciendo el 9,50% al intervalo de 3 a 6 años y el 4,80% al de menos de 3 años. Sólo el 40,50% de los sujetos de este grupo han

⁷⁵ Los sujetos analizados en cada uno de los tres grupos no se corresponden con la totalidad de los sujetos que realizaron las pruebas y/o la experimentación. La cantidad de sujetos que no se han incluido en el análisis se debe, principalmente, a que no completaron la totalidad del experimento.

realizado estudios no reglados de lengua inglesa, no teniendo relación alguna el resto (59,50%). Los datos que se desprenden de las preguntas sobre el mundo laboral son prácticamente irrelevantes. Sólo una persona ha trabajado en algo relacionado con la lengua inglesa, y nadie trabaja en la actualidad en algo relacionado con este ámbito.

Finalmente, respecto a las preguntas de carácter más subjetivo vemos que la mayoría del grupo considera tener un nivel elemental en inglés (72,65%) y que el 20,25% se encuadra en el nivel intermedio. El resto (7,10%) cree tener un nivel de principiante, no existiendo sujeto alguno en este grupo que se ubique en el nivel avanzado. También resulta peculiar la actitud que este grupo tiene respecto a la importancia y al propio conocimiento de la lengua inglesa. Para la mayoría de sujetos de Empresariales, la importancia de la expresión escrita se sitúa en la parte más desfavorable de la jerarquización. Así, el 83,40% del grupo la clasifica en las franjas de importancia baja y media-baja, siendo el 42,90% y el 40,50%, respectivamente; sólo el 4,75% la sitúan en una importancia alta, y el 11,85% en una media-alta. Los resultados acerca del conocimiento que dicen tener los sujetos de este grupo son bastante opuestos a los anteriores resultados. El 48,80% de los sujetos consideran que poseen un conocimiento medio–alto que sumado al 6% de aquellos con un conocimiento alto representan más de la mitad del grupo (54,80%). Del resto observamos que el 27,40% dicen tener un conocimiento medio–bajo y sólo el 17,80% opina que su conocimiento de la expresión escrita es bajo.

De los sujetos de este grupo, indicaremos que el 69,04% considera la lengua inglesa como un aspecto necesario dentro de su preparación académico-universitaria, indicando en su mayoría el carácter internacional y global de la misma. Una pequeña parte de los sujetos que conforma este principal porcentaje (5,95%) señala su interés particular por la lengua inglesa y la necesidad de adquirir otras lenguas. Un 15,48%, pese a apuntar también la necesidad de la lengua inglesa, la unen a la obligatoriedad de la asignatura en su titulación. El mismo porcentaje de sujetos (15,48%) sólo considera la obligatoriedad de la asignatura.

Cuando los sujetos del grupo Empresariales son preguntados acerca de su futuro laboral, las respuestas son muy variadas. Tratando de unificar los criterios, podemos ver los porcentajes más destacados en la siguiente tabla:

Tabla 20. Futuro profesional del grupo Empresariales

<i>Opción</i>	<i>Porcentaje</i>
De lo que he estudiado o relacionado con mi carrera	27,38%
Rama bancaria y/o administrativa	20,24%
No lo sé	11,90%
Empresa (como asalariado)	11,90%
Finanzas o economía	5,95%
Comercial/Departamento de ventas	5,95%
Gestoría o empresa propia	5,95%
Otros (7 posibilidades)	10,73%
	100%

Como se puede apreciar, existe un alto grado de indefinición por parte de los sujetos de este grupo en cuanto a su futuro laboral. No obstante, lo que sí parece observarse es la tendencia hacia una dedicación al mundo de los negocios, el cual es tan amplio como variado. Estos resultados también reflejan el carácter minoritario de aquellos sujetos que desean ser emprendedores. Entre la categoría *Otros* cabe destacar algún caso puntual de personas que quieren seguir en el negocio familiar.

Al relacionar el futuro laboral con la lengua inglesa, los primeros resultados refrendan el carácter de necesidad antes indicado. Así, el 96,43% de los sujetos considera que el conocimiento de la lengua inglesa les ayudará o facilitará el acceso al mundo laboral. Sólo tres sujetos (3,57%) supeditan esta ayuda al tipo de trabajo por el que opten. En cuanto al interés de usar la lengua inglesa en el mundo laboral, el 40,48% de los sujetos de Empresariales lo confirman puesto que lo ven necesario, y admiten la importante presencia de la lengua inglesa en el mundo empresarial. A este porcentaje podríamos añadir el 7,14% de los sujetos que considera positivo el uso de la lengua inglesa en el trabajo como ayuda para mantener y mejorar su nivel, para no sentir que han perdido el tiempo o incluso como indicativo de haber alcanzado un buen empleo. Un 32,14% indica que sí les gustaría usarla en su lugar de trabajo pero con condicionantes. Es decir, entre este porcentaje de sujetos que admiten su interés por el uso de la lengua inglesa en el ámbito laboral, hay quienes la usarían si mejoran su nivel, si la dominan, si se les exige o si se encuentran en la necesidad de hacerlo. Existe un bajo porcentaje de indiferentes (2,38%), quienes no valoran ni negativa ni positivamente la opción de usar la lengua inglesa en su mundo laboral. Finalmente, el 17,86% de los sujetos indica su preferencia a no usar la lengua inglesa en el mundo laboral.

7.2.2.2. Grupo ADEM

Este segundo grupo, perteneciente a la titulación de ADEM, es el más numeroso de los tres grupos (98 sujetos de los 121 que iniciaron las pruebas). Como hemos comentado, nuestra experimentación ha estado encuadrada en la asignatura de Inglés II, obligatoria, cuatrimestral y con un valor de 3 créditos. Esto significa que los alumnos tenían 2 horas a la semana, repartidas en martes de 11.30 a 12.30 horas y jueves de 13 a 14 horas una parte del grupo y en martes de 12.30 a 13.30 y viernes de 8 a 9 horas la otra parte. Al igual que el grupo Empresariales, se supone que la mayoría de sujetos de este grupo han recibido un cuatrimestre de inglés de los negocios. A diferencia, sin embargo, del grupo anterior, estos sujetos reciben en el segundo cuatrimestre de este segundo curso otra asignatura relacionada con el IN y continuación de las anteriores, completando las tres asignaturas de inglés de los negocios que verán en los cuatro años de licenciatura (aunque no afecta para nada a nuestra experimentación). El resto de asignaturas relacionadas con esta titulación se suelen impartir en castellano o valenciano.

De los datos de clasificación podemos observar que de nuevo son una mayoría de mujeres (60, que representan el 61,20%) frente a un menor número de hombres (38, que son el 38,80%). El 93,90% (92 sujetos) del grupo tiene entre 18 y 21 años de edad, siendo el resto 5 sujetos de entre 21 y 24 años y sólo 1 sujeto de más de 25 años. A diferencia del anterior grupo, ningún sujeto de ADEM procede de *FP o similares*, repartiéndose el ítem de estudios previos en un 98% para los que vienen de *COU o similares* y 2% para aquellos que proceden de *Otros estudios finalizados*.

En cuanto a las convocatorias con las que acceden a este curso, el 99% de los sujetos del grupo no han utilizado su primera convocatoria, siendo sólo una persona la que sí lo ha hecho. Además, el 98% de los sujetos ha cursado la asignatura de lengua inglesa en los dos últimos años. Acerca de los años que llevan los sujetos estudiando lengua inglesa, ocurre de forma similar al grupo anterior, existiendo un 73,50% que lo ha estudiado entre 7 y 9 años y un 16,30% que lleva más de 10 años (sumando ambas un 89,80%). El restante 10,20% se reparte entre los que llevan entre 3 y 6 años (8,20%) y los que llevan menos de 3 años (2%). De forma similar al grupo Empresariales, sólo el 41,80% ha realizado alguna actividad académica relacionada con la lengua inglesa fuera de la enseñanza reglada (por lo que el restante 58,20% no ha realizado nada al respecto). De

nuevo se repiten los resultados anteriores al hablar de experiencia laboral previa en relación con el inglés (sólo un sujeto ha realizado algo) y nadie está trabajando en la actualidad en relación con ello.

Los resultados que se obtienen de las preguntas más subjetivas muestran que la mayoría de sujetos dicen tener un nivel elemental de lengua inglesa (58,20%) lo que, sumado al porcentaje de aquellos que se sitúan en un nivel intermedio (33,70%), forma el 91,90% del grupo. Tan solo el 6,10% pertenece a un nivel principiante y el 2% restante al nivel avanzado. En referencia a la importancia que le otorgan a la expresión escrita, los resultados son similares a los del grupo Empresariales. La mayoría del grupo (74,50%) se reparte en la franja que denota una importancia media-baja y baja (39,80% en la baja y el 34,70% en la media-baja). De forma progresiva el 18,40% indica que le otorgan una importancia media-alta y el 7,10% alta. Los resultados sobre el conocimiento de la expresión escrita que dicen tener difieren un poco de los vistos en el anterior grupo. En este caso el mayor porcentaje de sujetos considera que tiene entre un conocimiento medio-alto (56,10%) y alto (23,50%) alcanzando entre ambos el 79,60% del total del grupo. El 20,40% restante se reparte entre un 12,20% con un conocimiento medio-bajo y un 8,20% con un conocimiento bajo.

Las razones que alegan los sujetos de este grupo para estudiar la lengua inglesa dentro de su preparación académica muestran que un amplio porcentaje (67,35%) la considera como una lengua internacional y por lo tanto de aprendizaje necesario. Algunos indican el valor que posee la lengua inglesa para poder comunicarse con la mayor parte del mundo posible. El 24,49% de los sujetos también opina que es necesaria, pero apuntan el carácter obligatorio de la asignatura como otra razón por la que la estudian. El restante porcentaje (8,16%) sólo indica el carácter obligatorio de la asignatura.

El futuro profesional de estos sujetos apunta una evidente inmersión en el mundo empresarial, tal y como se refleja en la siguiente tabla:

Tabla 21. Futuro profesional del grupo ADEM

<i>Opción</i>	<i>Porcentaje</i>
Empresa (como asalariado) en sectores cerámicos y citrícolas	27,56%
De lo que he estudiado o relacionado con mi carrera	25,52%
Gerente o administrador de empresa	12,24%
Rama bancaria y/o administrativa	10,20%
No lo sé	9,18%
Empresa propia	3,06%
Broker/bolsa	2,04%
Departamento de exportación	2,04%
Otros (7 categorías)	8,16%
	100%

En la opción más elegida, debemos destacar la especificación de algunos sujetos en cuanto al sector industrial al que les gustaría pertenecer, siendo el citrícola y el cerámico los dos nombrados y de carácter fundamental en nuestra provincia (como vimos en el capítulo 2). También hay cabida para cierta imprecisión en las respuestas, tal y como ocurría en el grupo Empresariales, debido a la gran variedad de salidas a las que pueden acceder los sujetos de titulaciones relacionadas con el mundo de la empresa y los negocios. Al contrario de lo visto en el grupo anterior, aquí podemos apreciar un carácter emprendedor mayor, al igual que algunos casos de sujetos a quienes les gustaría acceder a departamentos de exportación. En la categoría *Otros* se incluyen los sujetos que desean seguir en la empresa familiar, preparar oposiciones o pertenecer a algún departamento de marketing o diseño, entre otros.

El 100% de los sujetos de este grupo piensa que el estudio y el conocimiento de la lengua inglesa le ayudará en su futuro profesional, lo cual afianza la información anterior acerca de la relevancia de la lengua inglesa en su preparación para dicho futuro. A esta idea hay que añadir el alto porcentaje de sujetos que, de una u otra forma, sí usaría la lengua inglesa en su trabajo (81,63%). Al igual que en el grupo anterior este porcentaje necesita desglosarse. Un 26,53% de los sujetos ve como necesario el uso de la lengua inglesa en su trabajo, mientras que un 19,39% lo ve como positivo para mantener lo aprendido, mejorarlo, no sentir que han perdido el tiempo o indicador de buen empleo. Aquellos sujetos que indican condiciones para su uso (semejantes a las vistas en el grupo Empresariales) conforman el 35,71% del grupo. Al 6,12% le es indiferente el uso de la lengua inglesa en su contexto laboral. Finalmente, un 12,25% de sujetos espera no tener que utilizar el inglés en su trabajo.

7.2.2.3. Grupo Filología

El grupo Filología, tercero de los que intervienen en esta experimentación, es el que menos sujetos tiene de los tres, 47 (de los 51 posibles), debido principalmente a la opcionalidad de la asignatura. Aunque esta asignatura es también cuatrimestral, otra diferencia existente con los dos grupos anteriores es su valor (5 créditos) y consecuentemente la cantidad de horas impartidas durante la semana (4 horas) repartidas de la siguiente forma: miércoles de 14 a 15 horas, jueves de 13 a 15 horas y viernes de 12 a 13 horas. En este sentido, debemos reafirmar que la duración de la puesta en práctica de la experimentación fue la misma, dedicándole sólo 50 minutos de cada clase durante cinco sesiones. De nuevo a diferencia de los otros grupos, el conjunto de asignaturas que reciben estos sujetos versa sobre la lengua inglesa y se imparten en su mayoría en dicha lengua. Si bien hemos comentado anteriormente que esta asignatura podía ser elegida por sujetos procedentes de dos titulaciones, también lo es que una minoría del grupo pertenecía a la Licenciatura de Traducción e Interpretación y que no vamos a distinguir a efectos de la descripción del grupo por no considerarlos estadísticamente significativos para los resultados finales.

Siguiendo la línea marcada por los anteriores dos grupos, también podemos apreciar aquí una mayoría de mujeres (40 sujetos, que representan el 85,10%) y una minoría de hombres (7 sujetos, que representan 14,90%). De nuevo, la mayoría de ellos tienen entre 18 y 21 años (89,40%), dejando el resto repartido entre 4 sujetos (8,50%) entre los 22 y los 24 años y sólo un sujeto de más de 25 años. De forma semejante a ADEM, en cuanto a los estudios previos, el 97,90% de los sujetos proceden *de COU o similares* y sólo el 2,10% de *Otros estudios finalizados*.

También la mayoría de este grupo (97,90%) accede a este curso en su primera convocatoria (y sólo un sujeto ya ha usado al menos una). La cantidad de sujetos que lleva más de 6 años estudiando la lengua inglesa alcanza el 97,80%, repartido en 57,40% entre 6 y 9 años y 40,40% más de 10 años. Sólo un sujeto (2,10%) se sitúa entre 3 y 6 años, no existiendo ningún sujeto que lleve menos de 3 años estudiando lengua inglesa. Si en este apartado observamos ligeras diferencias con respecto a los otros dos grupos, también ocurre así en cuanto a la experiencia laboral relacionada con la lengua inglesa, donde el 14,90% ha realizado alguna tarea remunerada con estas características,

no siendo así para el 85,10% restante. Tampoco ningún sujeto en este grupo trabajaba en el momento de realizar nuestro estudio. Cabe destacar a su vez que existe una importante diferencia con respecto a los otros dos grupos en el dato de estudios no reglados de la lengua inglesa, siendo el 78,70% de los sujetos de este grupo los que han realizado alguno.

Al contrario de lo que se ha comentado acerca de los otros dos grupos, la tendencia del grupo Filología en cuanto a la consideración de su propio nivel se establece en un nivel intermedio–avanzado. De hecho, el 70,20% se consideran dentro del nivel intermedio mientras que el 21,30% lo hace en el avanzado, sumando entre ambas el 91,50% del grupo. El resto (8,50%) se encuadra en el nivel elemental, y nadie en el de principiante. Por lo que respecta al tema de la importancia que le otorgan a la expresión escrita, la opinión de los sujetos de este grupo es similar a la vista hasta el momento en los otros dos. Por un lado vemos que el 36,20% la considera de una importancia media–baja que junto al 34% de importancia baja suman el 70,20% de la muestra del grupo. El porcentaje de aquellos que consideran la importancia de esta destreza como media–alta es del 21,30% siendo el restante 8,50% quienes la describen como alta. El conocimiento de la expresión escrita se sitúa más en la línea del grupo Empresariales, considerando la mayoría del grupo que poseen entre un conocimiento medio–bajo (40,40%) y medio–alto (23,40%). El resto se reparte de forma muy pareja entre los que dicen tener un conocimiento bajo (19,10%) y los que lo tienen alto (17,10%).

Las causas por las que los sujetos de este grupo estudian lengua inglesa (o la asignatura de Inglés para Fines Específicos I) son totalmente diferentes a las ofrecidas por los otros dos grupos. Las razones pueden ser obvias puesto que la lengua inglesa no es una asignatura más dentro de su titulación sino que la casi totalidad de asignaturas se mueve alrededor de ella. Debido a esto, es lógico encontrar que una amplia mayoría de la muestra (85,10%) indica en su respuesta que es una asignatura o una lengua extranjera que les gusta. A este interés propio se le unen otros secundarios que son los que nos han posibilitado la división de las respuestas del grupo. De esta forma, existen sujetos que indican que esta lengua siempre se les ha dado bien (17,02%), a los que siempre les ha interesado esta lengua (23,40%), a los que les gustan las lenguas extranjeras en general (21,28%) y los que piensan que les ayudará para incorporarse al mundo laboral (23,40%). Por último, el porcentaje de sujetos (14,90%) que no indica un interés propio

por la lengua inglesa (aunque se le puede suponer) apunta a la lengua inglesa como medio para comunicarse con los demás.

Debido a las propias diferencias de raíz que definen cada una de las titulaciones incluidas en este estudio, también son bastante diferentes sus salidas laborales y así se demuestra en las respuestas ofrecidas por el grupo Filología. Como se aprecia en la siguiente tabla, la mayoría de sujetos se decanta por salidas laborales relacionadas con el uso principal de las lenguas extranjeras en general, y de la lengua inglesa en particular. En algunas respuestas se puede apreciar que el mundo empresarial también es considerado, aunque siempre en aquellos empleos relacionados con la comunicación en lengua inglesa.

Tabla 22. Futuro profesional del grupo Filología

<i>Opción</i>	<i>Porcentaje</i>
Profesor o traductor en empresa	34,04%
Traducción o interpretación (audiovisual o científico-técnica)	25,53%
Empresa (departamento de importación-exportación)	14,89%
No lo sé, pero sin relación con la docencia	6,38%
No lo sé	6,38%
Docencia	6,38%
Eurofuncionario	2,13%
Docencia o Agencia de viajes	2,13%
Relacionado con la música	2,13%
	100%

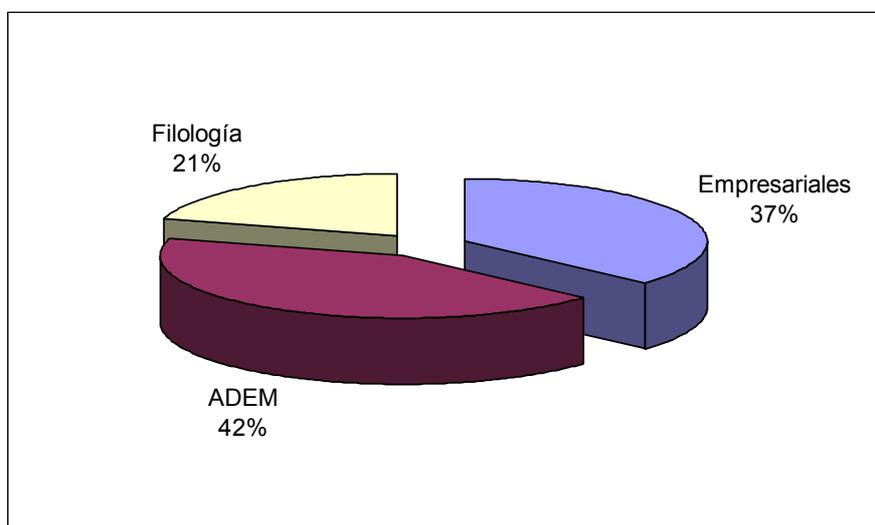
Siguiendo la misma tendencia, todos los estudiantes afirman que la lengua inglesa les puede ayudar en su futuro laboral. En la ampliación de sus comentarios apuntan, no obstante, tres puntos de vista distintos. El mayor porcentaje de sujetos de este grupo (74,47%) señala que es fundamental y básico para su futuro laboral. El 17,02% de los sujetos indica la relevancia de la lengua inglesa para relacionarse comercialmente con el extranjero; y el restante 8,51% admite su ayuda siempre que se una al conocimiento de otras lenguas extranjeras. En cuanto al deseo de usarla en su futuro profesional, la totalidad de la muestra confirma este interés y lo consideran como un aspecto fundamental.

7.2.3. Características del conjunto de los sujetos de la muestra

A lo largo de los anteriores apartados hemos ido desglosando las características particulares de cada uno de los tres grupos que forman nuestra muestra experimental, ofreciendo algunos indicios de las tendencias de carácter general que diferencian y asemejan a los tres grupos, que ahora pretendemos condensar.

La muestra total asciende a 229 sujetos. La siguiente figura nos muestra su división porcentual en los tres grupos:

Figura 28. División muestra total



En cuanto al dato de clasificación *sexo*, de las muestras parciales vistas antes, se puede desprender la idea de una mayoría de mujeres. En efecto, 148 (64,60%) de los sujetos son mujeres mientras que 81 (35,40%) son hombres.

Con una tendencia más acusada que la anterior aparece la clasificación por el dato *edad*. En este caso, como puede verse en la *Tabla 23*, el 81,70% de los sujetos pertenece a las edades entre 18 y 21 años. El intervalo de edad que le sigue en porcentaje es el establecido entre los 22 y los 24 años, con un 15,30%. Finalmente, sólo un 3,10% del total de la muestra tiene 25 años o más.

Tabla 23. Clasificación de los sujetos de la muestra según la edad

<i>Edad</i>	<i>Número de sujetos</i>	<i>Porcentaje</i>
18-21 años	187	81,70%
22-24 años	35	15,30%
25 años o superior	7	3,10%

En consonancia con la información señalada anteriormente, el rasgo más relevante del dato de clasificación *estudios previos* es que la mayoría de sujetos (90%) ha realizado estudios de *COU o similares*. El resto de sujetos se divide entre el 8,30% con *FP o similares* y el 1,70% de *Otros estudios finalizados*. Debemos destacar que el 8,70% de ese 10% de sujetos que no han cursado *COU o similares* pertenece al grupo Empresariales, que se trata de una diplomatura.

También hemos observado que la gran mayoría de sujetos accede a sus respectivas asignaturas en primera convocatoria (94,80% del total de la muestra). Sin embargo, debemos indicar que del 5,20% restante, el 4,13% pertenece al grupo Empresariales. Del dato *años estudiando inglés* se desprende que el 90% de la muestra total lleva más de 7 años estudiándolo (64,20% en el intervalo de 7 a 9 años y 25,80% en más de 10 años). Igualmente, el 97,80% de todos los sujetos ha estudiado inglés en los dos últimos años. En referencia al dato *experiencia laboral anterior* relacionada con la lengua inglesa, un escaso 3,90% cumple con ello. De este pequeño porcentaje, el 3,10% pertenece al grupo Filología. Finalmente, el dato *estudios no reglados* sugiere que menos de la mitad de la muestra ha realizado alguna actividad extra-académica relacionada con la lengua inglesa (48,90%), cantidad que sin ser muy alta, corresponde en su mayoría al grupo Filología.

Por último, queremos reflejar los resultados generales que se desprenden del dato de clasificación *nivel de inglés*. En este sentido, observamos en la siguiente tabla que la mayoría de sujetos (53,35%) considera tener un nivel elemental, seguido por el 36,25% que se encuadra en el nivel intermedio. El resto de sujetos se divide en partes iguales para los niveles principiante y avanzado.

Tabla 24. Porcentajes según niveles de conocimiento de la lengua inglesa

<i>Nivel</i>	<i>Porcentaje</i>
Principiante	5,20%
Elemental	53,35%
Intermedio	36,25%
Avanzado	5,20%

Otros datos de clasificación de carácter subjetivo hacen referencia a la importancia y conocimiento que los sujetos otorgan a las destrezas de la lengua inglesa. Sin variar apenas la tendencia de los grupos, la mayoría de sujetos considera que la expresión escrita es poco importante (76,80% sumando el intervalo 3 y 4 de la *Tabla 25*). Pocos consideran esta destreza muy importante (6,60%) y sólo unos pocos más (16,60%) la consideran medio–alta. Por contra, la mayoría de sujetos (70,30%) se sitúa en la franja medio–alta y alta en lo referente al dato de su conocimiento sobre la expresión escrita.

Tabla 25. Importancia y conocimiento de la expresión escrita

<i>intervalos</i>	<i>porcentaje de importancia</i>	<i>porcentaje de conocimiento</i>
1 – alta/o	6,60%	46,70%
2 – medio-alta/o	16,60%	23,60%
3 – medio-baja/o	37,10%	15,70%
4 – baja/o	39,70%	14%

En cuanto a las preguntas que indagan en sus aspectos motivacionales y de utilidad de la lengua inglesa, hemos visto que no coinciden plenamente en todos los resultados. Las diferencias existentes en la concepción de las tres titulaciones establecen que los grupos Empresariales y ADEM tienen semejanzas entre sí, mientras existen ciertas diferencias entre ambos grupos y el grupo Filología. No obstante, retomando los resultados anteriormente explicados sobre cada grupo, debemos señalar algunos aspectos generales que caracterizan nuestra muestra de sujetos.

En primer lugar, en lo referente a las razones por las que estudian inglés, parece lógico que existan sujetos de los grupos Empresariales (15,48%) y ADEM (8,16%) que opinen que lo hacen por ser una asignatura obligatoria; de hecho lo es, aunque dicha respuesta muestra cierto sentido de obligación que imposibilita una motivación positiva hacia el aprendizaje. El resto de sujetos de estos dos grupos (84,52% en Empresariales y 91,84% en ADEM) sí considera necesario el conocimiento de la lengua inglesa dentro de su contexto del mundo de los negocios, existiendo algunos sujetos en cada grupo que consideran la necesidad junto con la obligatoriedad de la asignatura (15,48% en Empresariales frente a 24,49% en ADEM). Vemos, pues, en líneas generales que el grupo ADEM parece tener una actitud más positiva que el grupo Empresariales hacia la relevancia de la asignatura sobre la lengua inglesa. Por su parte, el grupo Filología aparece en una posición opuesta a la explicada acerca de estos dos grupos. El 85,10% de

sujetos parten de realizar este tipo de asignaturas porque les gusta. Sólo el 14,90% destacan principalmente que es necesaria para comunicarse con otras personas.

Acerca de si el conocimiento y estudio de la lengua inglesa puede ayudarles en el futuro laboral, tanto ADEM como Filología responden afirmativamente en su totalidad. Sólo el grupo Empresariales muestra algún tipo de variante, incluyendo un 3,57% de sujetos que indica que dicha ayuda dependerá del trabajo al que opten. De nuevo, siendo conscientes de la relevancia del inglés en el mundo de los negocios (explicada en el capítulo 2), parece que existen algunos sujetos que no lo ven tan claro. Estos sujetos, del grupo Empresariales, plantean de forma indirecta ciertas reticencias a conocer la lengua inglesa. Esta actitud se ve reforzada en la pregunta sobre si les gustaría usar el inglés en el trabajo que desempeñen en el futuro. De hecho el 17,86% del grupo Empresariales y el 12,25% de ADEM indican su voluntad de no hacerlo. Estos resultados tienen una lectura diferente en cada uno de los grupos. En Empresariales se ha de interpretar que parte de este último porcentaje está representado por los sujetos que no creen que les ayude en el futuro laboral y aquellos sujetos que sienten la asignatura más como obligación que como necesidad. Por parte del grupo ADEM, la actitud es diferente. De igual forma que eran menos los sujetos que indicaban la obligatoriedad de la asignatura en este grupo que en el de Empresariales, también es menor el porcentaje de los que no desean usarla en su trabajo. El segundo porcentaje engloba probablemente al primero. A esto se ha de añadir que el 79,76% de los sujetos del grupo Empresariales acepta de una u otra forma el uso del inglés en el ámbito laboral, mientras que de nuevo es superior el de ADEM, constituyendo un 81,63%. Estos últimos porcentajes difieren del obtenido por el grupo Filología, en el que el 100% de los sujetos sí espera usar el inglés en su futuro laboral. Todo estos datos apoyan los resultados comentados anteriormente acerca de las pretensiones laborales de los sujetos.

La mayoría de sujetos de la muestra quiere trabajar en empresas. Si bien los grupos Empresariales y ADEM destacan por dar posibilidades de carácter básicamente empresarial, mediante la especificación de departamentos, funciones o sectores empresariales varios, el grupo Filología tiende a pensar en opciones empresariales relacionadas con el uso directo de la lengua inglesa u otras lenguas extranjeras. Queremos destacar también en las diferencias entre los grupos del ámbito del mundo de los negocios un carácter más decidido junto a una tendencia más emprendedora y hacia

puestos de mayor responsabilidad del grupo ADEM, lo cual indica una mayor ambición que puede tener su reflejo en una actitud más positiva en el ámbito académico, lo que puede afectar a los resultados de nuestra experimentación.

7.3. PROCEDIMIENTO

En este tercer apartado, presentaremos nuestra experimentación, describiendo los materiales utilizados en nuestra aplicación docente y explicando cómo se ha ejecutado. Igualmente, indicaremos cuáles son las pruebas realizadas por los sujetos antes de la experimentación y tras la misma, las cuales nos permitirán comparar la evolución de nuestros sujetos en lo referente a su expresión escrita. En todo momento nos referiremos a los documentos utilizados para cada una de estas fases y que están incluidos en los diferentes anexos de este trabajo. Todos ellos tienen una función que cumplir en nuestra experimentación, y sin ellos resultaría difícil comprender algunas explicaciones.

7.3.1. Pruebas de conocimientos iniciales

Partimos de que nuestro principal objetivo es establecer una metodología específica que, por una parte, posibilite a nuestros sujetos aprender a redactar de manera fácil un documento empresarial específico y, por otra, les ayude a mejorar su expresión escrita en cuanto a la estructura y el estilo. En este sentido, y para completar la visión inicial de los sujetos de la muestra, decidimos (de forma consensuada con otros expertos de la lengua inglesa) establecer tres pruebas diferentes, todas ellas de expresión escrita (Apéndice B1). Éstas se realizaron los primeros días del inicio del curso, tras cumplimentar la *Ficha Inicial*, y usando el tiempo disponible en el aula (50 minutos).

La primera prueba consistía en la creación de un texto en castellano (que denominaremos *Redacción en castellano*) acerca de “El Euro y el papel de España en la Unión Europea”. Este tema fue seleccionado tras consultar con profesores de las diversas titulaciones, así como con expertos en temas económicos y empresariales. El hecho de que nuestra experimentación tuviera lugar durante el curso 2001-2002, y que la entrada del Euro como moneda oficial de los países miembro de la UE y la presidencia de España se produjesen alrededor de la época en la que se realizó dicha prueba, eran motivos suficientes para que todos los sujetos de nuestra muestra, más o

menos conocedores de estos temas, fuesen capaces de escribir acerca del mismo. Mediante esta redacción en castellano pretendemos observar la capacidad de expresarse por escrito en una lengua que —independientemente de ser su primera o segunda lengua— han estudiado, entienden perfectamente y en la que son teóricamente capaces de expresarse correctamente. Recordemos también que, como indicamos en el capítulo 4, la expresión escrita en L1 puede influir en la expresión escrita en L2/LE.

La segunda prueba consistió en la creación de un texto en inglés (denominada *Redacción en inglés*). En esta ocasión pretendíamos observar la capacidad de expresarse de forma correcta en lengua inglesa. Esta prueba es fundamental considerando que nuestra pretensión final va a versar sobre su capacidad de redactar en inglés. Para realizar esta prueba se propuso de nuevo un tema que se adaptase a las tres titulaciones, sin perjudicar por su especificidad a ninguno de los sujetos de la muestra cuyas procedencias e intereses ya hemos visto que son diferentes. Así el tema se planteó de forma amplia y dividida en dos preguntas generales en referencia a la aportación de conocer lenguas extranjeras como parte de la UE y del mundo actual, y su visión acerca de la necesidad de saber alguna lengua extranjera para poder conseguir un trabajo digno. Como se puede apreciar, estas preguntas tienen alguna relación con las realizadas como parte de los datos de clasificación, aunque planteadas de manera más genérica y sin pretensiones de valorar su actitud u opinión acerca del tema sino su expresión.

Finalmente, la tercera prueba que realizaron, consistió en una redacción específica del mundo de los negocios. Debemos indicar que en este caso éramos conscientes de las dificultades que entrañaba dicha prueba que por su especificidad podía resultar muy difícil de ejecutar. De hecho, a algunos alumnos que apuntaron dicha dificultad se les animó a hacer lo que estuviera en sus manos sin ninguna otra pretensión que saber si sabían o no el funcionamiento de dicho documento. Esta prueba (llamada *Documento empresarial en inglés*) pedía a los sujetos la escritura de una carta de solicitud de información. Según apuntamos en el capítulo 3, la carta comercial es uno de los documentos que más se han estudiado dentro de los géneros del IN. Alcaraz Varó (2000) lo señala como uno de los documentos del mundo de los negocios más usual en la propia empresa y dentro de los programas académicos del inglés de los negocios. Asimismo, consultados algunos docentes del IN de nuestra universidad y de otras universidades españolas, concluimos que, entre las diferentes posibilidades que plantea

el tema de las cartas comerciales, la carta de solicitud de información, con todos los datos facilitados en el enunciado de la prueba, era una buena opción de comprobar la expresión escrita en inglés en una situación específica.

Estas tres pruebas fueron evaluadas y valoradas por tres expertos docentes e investigadores, especialistas en la expresión escrita del IPA, y en concreto del IN. La valoración que se les asignó a las tres pruebas varía de 1 a 5. El valor 1 designa un nivel bajo, mientras que el valor 5 indica un nivel alto. El valor asignado a cada prueba siempre se ha hecho de manera global, aunque teniendo en cuenta varias consideraciones basadas principalmente en aspectos estructurales y estilísticos de las mismas, similares a los que se podrán apreciar en la redacción de los informes empresariales. Para un mejor tratamiento de los datos y una mayor facilidad en la interpretación de los resultados, los tres evaluadores otorgaron un valor entero a cada prueba y no valores fraccionados. Posteriormente a la evaluación particular de cada evaluador, una reunión de los tres sirvió para consensuar un único valor entero en cada una de las pruebas de cada sujeto de la muestra.

7.3.2. Fase de experimentación: Dossier

El dossier confeccionado para entregar a los sujetos de la muestra y para su posterior uso docente está compuesto de dos partes principales, ambas preparadas en lengua inglesa, como se puede ver en el Apéndice B2. En primer lugar, observamos la parte teórica y algunos ejemplos de informes empresariales, para posteriormente pasar a la sección de actividades. La primera parte ha sido generada mediante la información facilitada por los diferentes manuales de comunicación en el mundo de los negocios y del IN indicados en el capítulo 6. En esa parte teórica hemos tratado de incluir el máximo de información posible para dar una visión completa de los aspectos que posteriormente queremos que trabajen nuestros alumnos. Somos conscientes de lo extenso de esta parte teórica, pero la pretensión no radica únicamente en dar una información a nuestros alumnos, sino facilitarles un material de referencia que les sea de utilidad en situaciones futuras. Recordemos también que el informe empresarial se considera uno de los documentos del inglés de los negocios más completos, y en el que se pueden ver reflejadas la mayoría de las características de la expresión escrita en el IN.

Con esto en mente, hemos tratado de confeccionar una sección teórica completa. En ella se pueden apreciar hasta siete apartados. Primero ofrecemos una clara definición de informe empresarial, teniendo en cuenta que probablemente nuestros alumnos no tienen por qué saber en qué consiste dicho documento empresarial. A continuación, presentamos la estructura del informe empresarial, tratando de forma individual cada una de las partes que creemos deben considerar nuestros alumnos. Se puede observar que, aparte de la explicación teórica, ofrecemos algunas propuestas lingüísticas sobre las secciones *Introducción*, *Conclusiones* y *Recomendaciones*. Como esto resulta casi imposible hacerlo para la redacción del *Texto principal*, proponemos para su desarrollo una serie de apartados que explicamos posteriormente. Este tipo de referencias a otra información que aparece físicamente más tarde puede causar algún tipo de molestia e incomodidad en cuanto a su lectura. No obstante, creemos que no debe ser necesariamente así. Su inclusión en la explicación de la sección *Texto principal* hubiera causado que la explicación de las siguientes partes del informe empresarial apareciera muy distanciada del resto. Por otra parte, insistimos que el carácter referencial del dossier y lo común de las explicaciones ofrecidas en el mismo en cuanto a la expresión escrita del IN, nos ha llevado a distribuir la información de esa forma particular.

Las dos siguientes secciones del dossier todavía tienen una relación directa con la escritura del informe empresarial. En primer lugar, aconsejamos los pasos a seguir para la mejor redacción de los informes. Nuestra experimentación no pretende únicamente obtener unos productos finales, sino explicar e insistir en la importancia del proceso creador de cualquier texto escrito, y en particular del informe empresarial. A continuación se ofrece al alumno una breve explicación acerca de tres estilos organizativos de la información que se presenta en un informe empresarial. Estos tres estilos coinciden con los que posteriormente presentaremos en los ejemplos.

Las restantes tres secciones teóricas del dossier versan sobre temas de carácter más genérico, es decir, de aplicación general a la expresión escrita del IN y específica a la escritura de informes empresariales. Así, proponemos en primer lugar algunas herramientas para mejorar la estructura, como son los encabezamientos o técnicas para destacar ideas, como por ejemplo las listas. Después desarrollamos la sección más extensa que trata de mostrar las características lingüísticas más habituales para hacer el texto más fácilmente legible al potencial lector. En este sentido se desarrollan aspectos teóricos,

ejemplificados en su mayoría, acerca del uso de palabras, oraciones y párrafos. Finalmente, incluimos un apartado acerca de otros rasgos estilísticos que deben tenerse en cuenta en la escritura de los informes empresariales, como son el tono, la objetividad, la expresión de confianza y seguridad, y la expresión del grado de formalidad. La última sección de la parte teórica es simplemente un resumen de los aspectos del IN que nuestros alumnos deben tener presentes a la hora de redactar cualquier documento empresarial.

Tras la parte teórica, se incluye una sección con tres ejemplos de informes, tal y como pensamos que deberían ser los productos finales de nuestros sujetos. Éstos muestran las tres posibilidades organizativas de la información explicadas anteriormente. Asimismo, son ejemplos de los grados de formalidad que pueden presentar los informes empresariales, al igual que otras características que se han visto en el dossier y que se volverán a ver en la realización de las actividades (véanse las transparencias preparadas para la explicación de los informes en el Apéndice B6). Tanto el contexto situacional de los informes como los propios informes están basados en los ejemplos ofrecidos por VanHuss (1998: 133-142). Desde el primer momento pensamos que el tema, relacionado con la oferta de becas a un estudiante universitario, era fácilmente comprensible para todos nuestros alumnos, sea cual fuera la titulación de procedencia.

Comentamos anteriormente, y se insiste en el aula, que el mejor estilo organizativo de la información, debido a la inexperiencia de los sujetos, es el indirecto. Es posible que pueda parecer incongruente, por tanto, la explicación de los tres estilos y su posterior ejemplificación. No obstante, si retomamos el capítulo 5 dedicado a describir el informe empresarial como un género escrito del mundo de los negocios, recordaremos que una de las propuestas docentes en cuanto a la enseñanza de cualquier género es la variedad de ejemplos. Es decir, se aconseja en todo momento enseñar a nuestros alumnos las diferentes variedades que puede presentar un mismo género, y que finalmente sean ellos a través de su análisis quienes seleccionen los aspectos que crean más convenientes para su posterior uso. Parcialmente de acuerdo con este punto de vista, creemos conveniente facilitar a nuestros sujetos una pequeña muestra de las posibilidades a las que se puede enfrentar en un futuro. Sin embargo, debido a las limitaciones académicas impuestas, no disponemos del tiempo suficiente para que profundicen en cada una de las posibilidades. Por ello insistimos en diferenciar entre el dossier como guía de referencia para una posterior profundización sobre el tema y el dossier con la pretensión de

enseñar la escritura del informe empresarial dentro de un contexto de la enseñanza del IN en el ámbito académico-universitario.

7.3.3. Actividades iniciales (1 – 8)

La segunda parte del dossier está constituida por las actividades de práctica y refuerzo de las explicaciones teóricas, preparatorias de los diferentes informes empresariales que redactarán posteriormente. Son un total de 8 actividades, aunque en el dossier aparecen 10 (todas en el Apéndice B2)⁷⁶. A continuación explicaremos cada una de esas actividades, detallando cuál es su función al ser incluidas dentro de este dossier para la enseñanza de la escritura de informes empresariales. Todas estas actividades se relacionan con las tablas 13 y 14 (véase capítulo 4), mediante las cuáles presentamos los elementos metadiscursivos textuales e interpersonales, en la primera, y los aspectos estructurales y discursivos del IN, en la segunda. Tal y como explicamos en ese capítulo, no pretendemos que nuestros alumnos adquieran la totalidad de características del IN a través de nuestras actividades. Nuestra pretensión es enseñarles algunas de ellas y que las propias características del informe empresarial nos faciliten su práctica y posterior adquisición.

La primera de las actividades, de creación propia, está dividida en tres partes, todas ellas dependiendo de un texto, que explica cómo ha de redactarse un informe empresarial. Es decir, retoma información previa que los sujetos deben leer con el fin de realizar las tres partes de las que consta la actividad. Ésta tiene tres principales objetivos. El primero, ya apuntado, es repetir los aspectos fundamentales que deben seguir los sujetos para escribir sus informes empresariales. En segundo lugar, pretendemos despertar el conocimiento de los sujetos en cuanto al uso de conectores (a la vez que poder incorporar alguno de los que ya conocen). Para ello hemos preparado las dos primeras partes de la actividad (sección A y B). En la primera de ellas, deben clasificar aquellas expresiones marcadas en cursiva a lo largo del texto de acuerdo con las columnas de la tabla que aparecen a continuación. En la segunda parte se les pide que, de acuerdo con los mismos encabezamientos usados en la primera sección, clasifiquen las expresiones conectoras de ideas que se les facilita. Finalmente, la tercera parte pretende facilitar un

⁷⁶ Las dos últimas actividades forman parte de la redacción de los informes empresariales que trataremos en el siguiente apartado.

esquema del texto leído y que los sujetos deben completar de forma adecuada. Este tema ('outline') también es uno de los consejos que se les da a los sujetos para facilitar su escritura de informes.

En la segunda actividad (basada en Comfort et al., 1984: 38,-39, 75) presentamos una serie de fragmentos que los sujetos deben relacionar con unas posibilidades descriptivas basadas en los grados de formalidad, el tono de seguridad/inseguridad y el estilo personal e impersonal. Además, hemos añadido la posibilidad de profundizar en estas características, explicando aquellas que nos permiten establecer las anteriores relaciones. Para ello deben indicar el uso de pronombres personales, voz pasiva, frases hechas, expresiones de certeza/seguridad y expresiones de posibilidad.

Continuando en cierto modo lo presentado en esta segunda actividad pretendemos, a través de la tercera (también basada en Comfort et al., 1984: 39-40, 76) que nuestros sujetos practiquen las diferencias entre el lenguaje impersonal y personal. No estamos indicándoles si uno es mejor o peor, aunque posteriormente se les aconsejará la preferencia del estilo impersonal sobre el personal, por ayudar a darle un carácter más formal al documento (como explicamos en el capítulo 6). Para llevar a cabo esta actividad, presentamos una tabla con expresiones que pueden utilizarse para redactar algunos conceptos que seguramente tengan que usar en muchas situaciones empresariales (introducir el tema, dar una opinión, mostrar acuerdo o desacuerdo, concluir y recomendar).

Para la cuarta actividad (basada en Comfort et al., 1984: 37, 76) les ofrecemos a los sujetos dos fragmentos con el mismo contenido pero expresado de diferente forma. En ella solicitamos a los alumnos que destaquen algunas de las diferencias existentes entre ambos fragmentos y traten de decidir cuál es más claro o menos. Los tres aspectos diferenciales más relevantes que pretendemos que nuestros sujetos observen son de nuevo el grado de formalidad (y las formas de expresarlo mediante el uso de pronombres, contracciones, etc.), el estilo personal e impersonal del fragmento y el orden establecido para expresar las ideas.

La actividad 5 se basa en un texto de Doherty et al. (1987: 58-60). Hemos adaptado la mayor parte del informe empresarial que presentan esos autores para generar una

actividad que se divide en dos partes. La primera parte pretende facilitar la lectura del texto, que debe ser completado usando las palabras que aparecen en un recuadro. Como se puede apreciar, algunas de las palabras seleccionadas para esta parte de la actividad son otra vez conectores de ideas, mientras que otras son palabras claves, en ocasiones sirviendo como elementos de referencia catafórica y anafórica. La intención es que los sujetos reflexionen sobre la importancia de usar ciertas palabras para dar cohesión al texto. La segunda parte de la actividad pretende observar diferencias en el vocabulario usado, para lo cual se pide a los sujetos que elijan una u otra expresión de las que aparecen en cursiva y separadas por una barra oblicua. Observando las respuestas (Apéndice B5), puede verse que cada elección pretende cosas distintas, como concisión textual, la supresión de expresiones del tipo “*there + be*”, la elección de palabras que generen comprensión lectora, la omisión de expresiones que no aporten nada al texto, etc. Al finalizar esta actividad, se entregó a los alumnos una hoja en la que aparecía el texto original, teniendo de esta forma un ejemplo completo de informe empresarial.

Las siguientes dos actividades (6 y 7) tienen mucho en común. Ambas están basadas en Comfort et al. (1984: 51-52; 78-79). Partiendo de dos informes empresariales que se desarrollan y estructuran de forma semejante, hemos creado dos actividades que pretenden trabajar aspectos diferentes. En la primera de ellas le damos al sujeto todo el informe empresarial, dividido según sus oraciones y frases. Los fragmentos resultantes están desordenados, manteniendo algunas características que facilitarían su posterior reordenación (por ejemplo, guiones de los ítems que pertenecen a las listas del informe, el subrayado de los encabezamientos, los dos puntos de las frases que introducen las listas, etc.). En la segunda de estas actividades, la número 7, lo que hacemos es lo opuesto. Les damos un texto en el que se desarrollan todos los aspectos del informe empresarial, pero en el que se entremezclan los resultados con las conclusiones y recomendaciones que deben aparecer en secciones diferentes cuando se desarrolle y estructure el informe empresarial. A través de las dos actividades intentamos que nuestros alumnos distingan las oraciones, frases, párrafos, etc. Es decir, queremos trabajar la estructura textual del informe empresarial, tratando de entender por qué, partiendo del desorden, se debe establecer un orden determinado según las ideas que se expresen, los referentes anafóricos y/o catafóricos, etc.

Para concluir estas actividades iniciales, planteamos la octava. Ésta se basa en un texto original de Lesikar y Pettit (1995: 157-158). En este caso hemos seleccionado un informe empresarial completo (salvo la *Página principal*), y lo hemos modificado para obtener una actividad compuesta por cuatro partes. En la primera de ellas, los sujetos deben unir las oraciones clave iniciales y finales (*topic sentences*) con los encabezamientos explícitos (*talking headings*), todo ello en el recuadro. Tras resolver esta parte deben incluir las parejas obtenidas en una de las cinco secciones en las que hemos dividido el resto del informe. Al finalizar y corregir dicha parte deben reordenar las cinco secciones del informe empresarial para obtener el texto completo. Como se puede observar en las respuestas, el texto original de este informe empresarial está escrito en un estilo organizativo directo. Esta circunstancia debe ser explicada a los alumnos para que observen que es simplemente una posibilidad, aunque nosotros insistamos en aconsejarles el estilo indirecto. Para ello se puede proponer que cambien el orden del informe empresarial resultante, que apenas necesita variaciones para mantener su coherencia textual. Para acabar con la actividad, se les propone que elijan un título de los cinco propuestos. Si bien sólo uno de ellos coincide con el original, la propuesta planteaba cinco títulos explícitos para observar que existe más de una única posibilidad a la hora de redactar cualquier texto o, en este caso, de elegir el encabezamiento principal.

7.3.4. Actividades finales (A1, A2, A3)

Las actividades finales hacen referencia a tres informes empresariales que, de forma continua y controlada, han escrito nuestros alumnos. A efectos de su posterior análisis estadístico y explicación de los resultados en el próximo capítulo, denominaremos a las tres actividades A1, A2 y A3. De esta forma, tras las ocho actividades que acabamos de explicar se pidió a los sujetos que redactasen un primer informe empresarial de acuerdo a la información que se les facilitó como actividad 9 (correspondiéndose con la A1). Dicha actividad (basada en Doherty et al. 1987: 49, 146), requiere de los sujetos la escritura completa de un informe empresarial. En el enunciado se explica la situación y posteriormente se les facilita, de manera desordenada y limitada, la información que debe aparecer en el informe empresarial. En esta actividad el estudiante debe tomar el papel de un personaje que ocupa una posición intermedia en una empresa inglesa. Para dirigir a los sujetos hacia un inequívoco estilo formal del informe empresarial, el lector

del informe es un superior en la misma empresa a quien se ha de informar y recomendar una opción de las posibles.

Como parte de la escritura del informe, a los sujetos se les solicita la cumplimentación de dos hojas más: *Revisión de la escritura del informe* y *Proceso de escritura* (véase Apéndice B3). La pretensión de la primera hoja (basada en Kuiper y Kohut, 1999) es animarles a revisar sus redacciones de informes empresariales para que tengan una serie de aspectos sobre los que reflexionar en su proceso de escritura e insistir en aquellos aspectos que deben comprobar de su informe empresarial antes de entregarlos. La división en bloques hace referencia a los aspectos de la sección introductoria, la organización y formato, el contenido, la estructura oracional y la división de párrafos, y los últimos retoques del informe empresarial. La segunda hoja (de creación propia) hace referencia exclusivamente al proceso de escritura. Las preguntas, de carácter abierto, pretenden de nuevo hacerles reflexionar sobre su proceso de escritura según lo explicado en el aula y lo que se pretende que lleven a cabo. Quizá la parte más relevante de esta hoja se observó en la realización de la siguiente actividad, en la que nos interesó la cantidad de borradores que realizaban nuestros alumnos.

La actividad debía ser redactada con ordenador y entregada en papel y en disquete. Nuestra pretensión es que los sujetos se familiaricen con los instrumentos que deberán usar en su futuro profesional. La actividad, que podía realizarse en casa, debía ser entregada en el plazo de una semana. La razón de esta limitación temporal que generaba ciertamente alguna situación de presión sobre los alumnos se debe también a esa parte de preparación para el mundo laboral que la docencia universitaria debe aplicar. De hecho, Barabas (1990) ya apuntaba que las situaciones académicas deberían ser semejantes al mundo real, y la solicitud de documentos escritos en un corto plazo de tiempo dentro de la empresa es una práctica habitual que puede experimentarse en el aula con anterioridad a su aplicación en el mundo real. El resultado de la escritura de este primer informe es lo que en la explicación de los resultados indicaremos como A1.

Tras esta primera redacción y su posterior corrección, se solicita a los alumnos que realicen la actividad 10 (A2 a efectos de su posterior análisis). Para preparar esta actividad nos basamos en Lesikar y Pettit (1995: 347), adaptando el texto original para que la situación parezca próxima a nuestros sujetos. Para ello, situamos al autor (en este

caso el propio estudiante) como responsable de una consultoría sita en Castellón. Esta empresa es la oficina principal en España de una empresa norteamericana. El objetivo de la tarea es redactar un informe para un cliente norteamericano, y de nuevo ofrecerle datos de su investigación, finalizando con una recomendación. Al igual que la anterior actividad, las características contextuales de ésta pretenden ser lo más cercanas posibles a una situación real, así como requerir por parte del autor el uso de un estilo formal. Además de lo solicitado en la anterior actividad (entregar el informe en soporte informático y en papel en una semana de tiempo junto con las dos hojas sobre la revisión y el proceso de escritura), también se le pidió a los sujetos que entregaran tantos borradores como generasen para la escritura del informe empresarial.

Finalmente, acabadas las diez actividades iniciales, les pedimos una adicional. Tras entregar los productos finales de la actividad 10 y comentar los resultados de dicha tarea en el aula, solicitamos a los sujetos que realizasen de nuevo la actividad 10 tratando de mejorar aquellos aspectos que identifiquen en sus escritos como mejorables. El resultado de esta actividad recibe el nombre de A3 para el análisis que describiremos en el siguiente capítulo. De nuevo, el contexto en el que solicitamos la implementación de esta actividad coincide con las dos anteriores.

Como se aprecia en la descripción de las actividades finales, se ha pretendido seguir en todo momento los planteamientos explicados en el capítulo 4 (apartado 4.4 y posteriores). Mediante las hojas sobre la revisión y el proceso de escritura, se intenta invitar a la reflexión sobre la fase de planificación de la escritura, llevar a cabo la textualización del documento de la forma más precisa posible, y finalizar el proceso revisando el producto final para poder ofrecer la mejor versión a su audiencia.

7.3.5. Implementación del dossier

Para aplicar todo este dossier en el aula, también se planificó el desarrollo de las actividades para que cada docente de los diferentes grupos lo implementase de forma semejante (véase Apéndice B4). Para cumplimentar esta fase se prepararon tres fichas de trabajo que están plenamente interrelacionadas entre sí: *Development of the sessions*, *Documentos experimentación report-writing* y *Activities*. Antes de comenzar a impartir este tema, se mantuvo una reunión con los docentes que deberían ponerlo en

funcionamiento (un docente por cada titulación). Los tres documentos tratan de servir de guía de trabajo para los docentes. En ellos se trata de ofrecer una planificación de las tareas, una cronología aproximada de su implementación, consejos acerca de la forma de las diferentes aplicaciones pedagógicas, etc.

Reiteramos en este momento que la cantidad de horas dedicadas a las asignaturas de lengua inglesa de especialidad no se corresponde con lo deseado. Por ello somos partidarios de ofrecer una visión sucinta pero completa de lo que nuestros alumnos pueden encontrarse tras su incorporación al mundo laboral. Somos conscientes de que ciertos temas necesitan de mayor profundización en el aula, y quizá la enseñanza de la escritura de informes empresariales sea uno de ellos. No obstante, uno de los objetivos de este estudio es demostrar que, con una metodología adecuada, también es posible enseñar a nuestros alumnos a redactar informes empresariales cuyo perfeccionamiento dependerá de la posterior práctica y estudio.

Con esto en mente, podemos observar que el primer documento mencionado (*Development of the sessions*) explica las directrices que cada docente debería llevar a cabo en cada una de las cinco sesiones previstas. En esa explicación se incide en la temporalización de cada sesión, en el contenido que se espera impartir en cada una de ellas, y en aspectos a tener en cuenta en el desarrollo de cada explicación o actividad.

La segunda ficha (*Documentos experimentación report-writing*) complementa de una manera más gráfica el primer documento. En esta ocasión, este documento fue de uso para los docentes, pero en especial para el investigador principal de este trabajo. En él se puede apreciar una columna en blanco en la que los diferentes docentes que impartieron este dossier tenían que indicar la fecha exacta de implementación. Estos datos podían ser de utilidad en caso de haberse producido algún tipo de desfase temporal en la aplicación de las diferentes fases, cosa que no ocurrió. En esta segunda ficha de trabajo, también se puede apreciar la diferenciación de los documentos que usa el profesor y aquellos que usa el alumno.

Finalmente, la tercera ficha de trabajo se centra únicamente en la explicación de las actividades en cuanto a su aplicación docente. En ella se comenta si las actividades se pueden hacer fuera o dentro del aula, si deben ser realizadas en grupo, parejas o de

forma individual, y explicaciones particulares de las mismas, aconsejando incluso en ocasiones el papel del profesor.

En cuanto a la implementación propiamente dicha, debemos remontarnos a los primeros días de curso (segunda/tercera sesión) en cada titulación en los que los alumnos tuvieron que cumplimentar la *Ficha Inicial* y las *Pruebas Iniciales* (Apéndice B1). Estas pruebas, ya hemos dicho, nos sirven para recoger los datos de clasificación y los conocimientos iniciales de nuestros sujetos. Posteriormente, a partir de la cuarta semana empezamos a implementar el dossier, para cuya comprensión bastaría con la lectura de los anteriores documentos. No obstante, explicaremos a continuación los aspectos más relevantes de la misma.

En primer lugar, y siempre limitados por el tiempo del que disponíamos para aplicar en el aula la enseñanza de este documento, se preparó todo para que durante la cuarta semana de clase iniciásemos la experimentación. La primera tarea consistió en una lectura por parte de los alumnos, de forma individual y en casa, de la teoría y ejemplos del dossier. Tras dicha lectura, ya en la quinta semana de clases, tuvo lugar la primera sesión en el aula. En ella, a través de unas transparencias preparadas para todos los docentes por igual (véase Apéndice B6), se incidió en aquellos aspectos que mayor relevancia tienen en la escritura de informes empresariales y que ya explicamos anteriormente. Tras esta explicación, y después de resolver aquellas dudas que los alumnos tuvieron en cuanto a contenido y/o vocabulario, se pasó a la explicación de las tres primeras actividades, con la pretensión de que las realizaran parte en clase y en grupo, y parte en casa y de forma individual. Con el fin de asegurar la realización de las mismas, se pidió a los sujetos que entregasen la resolución de las mismas en la siguiente sesión. Llegados a la segunda sesión, se recogieron estas tres primeras actividades. Asimismo, se corrigieron en clase las tres y se continuó con la actividad 4, la cual se finalizó en la siguiente sesión. En la tercera sesión, tras finalizar la corrección de la actividad 4, se realizó la actividad 5, la cual ocupó el resto de la clase. En la cuarta sesión se llevaron a cabo las actividades 6 y 7. Finalmente, la última de las sesiones se utilizó para realizar la actividad 8 y explicar la ejecución de la actividad 9.

Como ya hemos indicado anteriormente, las actividades 9 y 10 consistían en producir un informe empresarial en el plazo de una semana. Así, la solicitud de la actividad 9 se

realizó en el tiempo dispuesto, tras el cual los docentes se dieron una semana para observar y analizar los informes empresariales creados por sus sujetos. Esto ayudó a cada docente a establecer consejos globales a efectuar en el comentario general de los resultados de esta primera actividad de redacción, constituyendo esta fase parte del proceso de retroalimentación⁷⁷. Con el fin de conseguir cierto consenso en las explicaciones y consejos posteriores sobre cada actividad de redacción, los docentes se reunieron con el investigador principal de este proyecto. Tras esa semana de revisión de los informes y los consejos sugeridos en el aula, se solicitó a los alumnos que realizaran la actividad 10, también en un plazo de una semana. De igual forma, tras la entrega de los informes empresariales resultantes, los docentes se dieron una semana para revisarlos y proponer mejoras de manera global. Tras estos últimos comentarios, se pidió a los sujetos que de nuevo en una semana mejorasen su versión de la actividad 10, generando así el informe empresarial final, que denominaremos A3 a efectos del posterior análisis. A efectos de la corrección de las actividades, todos los docentes disponían de las respuestas propuestas (Apéndice B5) como de sus correspondientes transparencias (Apéndice B6). Sólo la actividad 10 no presentó alguna respuesta, siendo el conjunto de docentes los que valoraron la misma en base a los objetivos establecidos.

En todo este proceso de implementación y aplicación del dossier hemos tratado de ofrecer una visión ecléctica de la enseñanza de la escritura en el aula del IN. Tal y como explicamos en el capítulo 4, y quedó sustentado en los dos capítulos posteriores, la enseñanza de la escritura en una lengua extranjera debe delimitarse por las circunstancias que la envuelven. En nuestro caso ya las hemos comentado anteriormente, y son ellas las que han dispuesto nuestra aplicación docente. A través de todo el dossier y el proceso de aplicación del mismo intentamos trabajar aspectos que destacan al autor, al lector y al texto, así como enfatizar en la medida de lo posible la importancia que el contexto tiene en todo esto. Nuestros alumnos deben finalizar sus tareas en un producto final, sin olvidar ni considerar menos importante el proceso de creación del mismo o el contexto situacional que lo envuelve.

⁷⁷ Este elemento ya ha sido comentado y considerado como importante tanto en el proceso de la comunicación con fines empresariales (véase apartado 1.6, *Figura 5*) y en el enfoque procesual de enseñanza de la escritura (apartado 4.5.2) como en la pedagogía ecléctica propuesta en el apartado 4.5.4 (*Tabla 16*).

7.4. ANÁLISIS DE DATOS

De todos los documentos enumerados en este capítulo se han obtenido una serie de resultados. Aquellos que se refieren a los datos de clasificación de la muestra ya han sido descritos al principio de este capítulo. El resto de aspectos analizados y estudiados aparecerán explicados en el próximo capítulo. No obstante, es necesario que en estos momentos indiquemos cómo hemos valorado los datos analizados, permitiéndonos en el próximo capítulo centrarnos exclusivamente en la descripción y discusión de los resultados obtenidos en nuestra experimentación.

En primer lugar, debemos observar los resultados de las llamadas pruebas iniciales (*Redacción en castellano, Redacción en inglés, Documento empresarial en inglés*). Recordemos que dichos resultados están valorados por tres expertos mediante números enteros desde 1 (nivel más bajo) hasta 5 (nivel más alto). Este primer análisis nos permitirá apreciar los niveles iniciales de nuestros sujetos en cuanto a su capacidad de expresión escrita.

Posteriormente analizaremos los resultados finales, es decir, las valoraciones obtenidas de la escritura del informe empresarial final (A3). De nuevo, los tres expertos anteriormente mencionados serán los encargados de valorar estos productos finales, al igual que hicieron con las pruebas iniciales (números enteros entre 1 y 5). Los resultados de este análisis nos permitirán compararlos con los resultados iniciales y observar la mejora general de los sujetos que conforman la muestra. Igualmente compararemos si dicha mejora se ha producido en todo los grupos por igual, y qué factores han influido en los resultados. Además, la comparación de las valoraciones medias de las pruebas iniciales y de la escritura final del informe empresarial quizá nos ofrezca alguna información acerca de qué prueba inicial puede servirnos mejor para predecir los resultados finales.

El siguiente paso, puramente centrado en el proceso, pretende analizar la evolución de los grupos, de forma individual y comparativamente entre ellos, en cuanto a una serie de aspectos de carácter estructural y estilístico que pasamos a detallar en las siguientes tablas. Apuntar, no obstante, que no son todas las posibles características que hemos analizado pero sí son las que creemos más relevantes a efectos de la estructura y el

estilo de los informes empresariales y además todas ellas ayudan a mejorar la redacción en lengua inglesa dentro del contexto del IN.

Tabla 26. Aspectos estructurales a comparar entre los grupos

Concepto	Expectativa	Valor
Estilo organizativo de la información	Uso apropiado del estilo indirecto	Sí/No en cada estilo
Macroestructura del informe	Inclusión de todas las secciones	Sí/No en cada sección
Título	Inclusión adecuada del mismo título en las dos páginas o al menos en la <i>Página principal</i>	Aparece en las 2 páginas el mismo, uno diferente, sólo en una de las dos páginas, o no aparece el título
Sección <i>Introducción</i>	Aparición de las secuencias mínimas: <i>objetivo, origen, ámbito/limitaciones</i>	Sí/No aparece de forma adecuada
Sección <i>Conclusiones y Recomendaciones</i>	Redacción conjunta o separada	Aparecen bajo un mismo epígrafe, en dos diferentes, alguna de ellas no aparece
Orden de las secciones	Ordenación de las ideas de forma coherente según el estilo organizativo elegido	Sí/No ordenadas coherentemente
Cantidad de párrafos por secciones	Número adecuado de párrafos en cada sección del informe	Número
Cantidad de palabras por párrafos	Número adecuado de palabras en cada párrafo del informe	Número
Cantidad de oraciones por párrafos	Número adecuado de oraciones en cada párrafo del informe	Número
Cantidad de palabras por oración	Número adecuado de palabras en cada oración del informe	Número

Tabla 27. Aspectos estilísticos y lingüísticos a comparar entre los grupos

Concepto	Expectativa	Valor
Grado de formalidad	Tendencia a redactar de manera formal los informes empresariales	Sí/No en el uso pertinente de un estilo formal, informal o sin destacar ninguno
Uso de pronombres	Uso prioritario y pertinente de la 3ª persona	Uso prioritario de los pronombres de 3ª persona; uso minoritario y adecuado de los pronombres de 1ª y 2ª persona
Uso de contracciones verbales	Uso nulo de las mismas	Sí/No aparecen
Uso de abreviaturas	Uso nulo de las mismas	Sí/No aparecen
Uso de la forma verbal <i>There + be</i>	Uso mínimo o nulo de la misma	Sí/No aparecen o aparecen de forma mínima
Uso de la voz activa y la voz pasiva	Uso prioritario de la voz activa; uso equilibrado de ambas	Uso prioritario de la voz activa; uso prioritario de la voz pasiva; uso equilibrado de ambas
Uso de los conectores	Uso pertinente y apropiado de los mismos	Sí/No los usan pertinentemente o los usan de forma escasa
Uso de listas	Uso pertinente de algún tipo de listas	Sí/No identifican los encabezamientos; Sí / No usan números; Sí / No usan viñetas
Uso de oraciones clave	Uso de las mismas	Sí/No usan y de qué tipo
Uso de encabezamientos	Uso de encabezamientos explícitos o combinados	Sí/No usan encabezamientos explícitos, generales, o combinan ambos
Borradores usados en la A2	Usan al menos uno	Intervalos de 0, 1-2 o más de 3

Para llevar a cabo el análisis estadístico tanto de los resultados de las pruebas iniciales y final, como de los aspectos estructurales y estilísticos, utilizamos la herramienta informática llamada *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). Para su correcto uso hemos codificado cada una de las variables consideradas. Para la introducción de las distintas variables en dicho programa informático estadístico también se les asignó un nombre identificativo, lo que en términos propios del programa informático SPSS se llama *etiqueta*.

Los datos a los que no ha sido necesario asignar un código para su inclusión en el programa informático son aquellos cuyo valor es numérico, como son los resultados obtenidos de las pruebas iniciales y final. Las pruebas iniciales tienen asignadas las etiquetas de *redcaste* para *Redacción en castellano*, *redingle* para *Redacción en inglés* y *docingle* para *Documento empresarial en inglés*, mientras que la final es *A3valfin* para *Valoración Media Final de la prueba A3*. El valor propio de cada variable es el que ha utilizado el programa informático.

En lo referente a los datos de clasificación, cada uno de ellos ha recibido también una etiqueta. Las etiquetas asociadas a esas variables se indican en la siguiente tabla:

Tabla 28. Variables de clasificación con sus correspondientes etiquetas

Variables de clasificación	Etiquetas
Titulación	<i>titulaci</i>
Sexo	<i>sexo</i>
Edad	<i>edadglob</i>
Convocatoria	<i>convocat</i>
Estudios previos	<i>estprevg</i>
Nivel de inglés	<i>niveling</i>
Importancia de la comprensión escrita	<i>ice</i>
Importancia de la comprensión oral	<i>ico</i>
Importancia de expresión escrita	<i>iee</i>
Importancia de la expresión oral	<i>ieo</i>
Conocimiento de la comprensión escrita	<i>cce</i>
Conocimiento de la comprensión oral	<i>cco</i>
Conocimiento de expresión escrita	<i>cee</i>
Conocimiento de la expresión oral	<i>ceo</i>
Años estudiando inglés	<i>añoestgl</i>
Estudios fuera de la enseñanza reglada	<i>estfuera</i>
Tiempo que hace que estudió inglés	<i>cuando</i>
Experiencia laboral anterior	<i>explabor</i>
Trabaja actualmente	<i>trabhoy</i>

Para la codificación de estas variables, a cada grupo se le ha asignado un código identificativo (1 = Empresariales, 2 = ADEM, 3 = Filología) al igual que a los alumnos dentro de sus propios grupos. En el valor *sexo*, el código 0 corresponde al sexo hombre y el 1 al de mujer. Sobre la edad (*edadglob*), recordemos la explicación realizada al respecto en el apartado 7.2 en la que describimos la clasificación en intervalos de dicha variable. Los intervalos eran entre 18 a 21 años, de 22 a 24 años y de 25 años o superior. Los códigos que se utilizaron para esta variable fueron 1, 2 o 3 en función del intervalo en el que se situaba cada sujeto de la muestra según el orden en el que los hemos presentado.

La convocatoria de la asignatura (*convocat*) sólo tiene dos códigos asignados, dependiendo de si es la primera (código 0) o lleva más de una (código 1). Al igual que la edad, la variable *Estudios previos (estprevg)* también se ha codificado en intervalos. En este caso la codificación ha sido de 1, 2 y 3 para *COU o similares*, *FP o similares* y *Otros estudios finalizados*, respectivamente, tal y como hemos explicado en el apartado 7.2. En el caso de la variable *Nivel de inglés (niveлинг)*, los intervalos ya estaban previamente establecidos, siendo la correspondencia de código y nivel la siguiente: 1 - principiante, 2 - elemental, 3 - intermedio y 4 - avanzado.

En cuanto a los conocimientos de las diferentes destrezas (*ice, ico, iee, ieo*) y la importancia que otorgada a cada una de ellas (*cce, cco, cee, ceo*), la codificación se basó en el valor que cada sujeto le asignó de entre los propuestos (desde 1 que denota un/a mayor conocimiento o importancia hasta 4 que significa un/a menor conocimiento o importancia). De nuevo, la siguiente variable que aparece en la tabla (*Años estudiando inglés - añoestgl*) también se ha dividido en 4 intervalos (*menos de 3 años, entre 3 y 6 años, entre 7 y 9 años, y más de 9 años*) a los que se les ha asignado los códigos 1, 2, 3 y 4, respectivamente.

Para finalizar con las variables de clasificación, indicaremos que las cuatro últimas que nos quedan han recibido una codificación semejante (0 y 1) aunque denotando aspectos diferentes. Por una parte, en las variables *Estudios fuera de la enseñanza reglada (estfuera)*, *Experiencia laboral anterior (explabor)* y *Trabaja actualmente (trabhoy)*, el 0 implica una respuesta afirmativa a lo enunciado y el 1 una respuesta negativa. Por su parte, en la variable *Tiempo que hace que estudió inglés (cuando)*, el 0 significa que en los dos últimos años y el 1 que hace más de dos años.

En nuestro intento por codificar aspectos estructurales y estilísticos, debemos empezar señalando que todos han sido analizados en los tres informes redactados. Para efectuar su distinción a efectos de introducirlos en el programa informático estadístico, se les ha puesto como inicio de sus etiquetas nuestra particular codificación de cada uno de los informes: A1, A2 y A3, explicado en el apartado 7.3.5 (por ejemplo, *A1eoi*, *A2eoi*, *A3eoi*). La siguiente tabla muestra las variables usadas y sus respectivas etiquetas:

Tabla 29. Variables de la escritura de informes empresariales con sus correspondientes etiquetas

Variables de estructura y estilo	Etiquetas
Estilo organizativo de la información <i>cronológico</i> <i>directo</i> <i>indirecto</i>	<i>eoc</i> <i>eod</i> <i>eoi</i>
Secciones que aparecen <i>Página principal</i> <i>Título</i> <i>Introducción</i> <i>Texto principal</i> <i>Conclusiones</i> <i>Recomendaciones</i>	<i>etp</i> <i>et</i> <i>ei</i> <i>eb</i> <i>ec</i> <i>er</i>
Sección <i>Introducción</i> <i>objetivo</i> <i>origen</i> <i>ámbito/limitaciones</i>	<i>intpur</i> <i>intorg</i> <i>intlim</i>
Sección <i>Conclusiones y Recomendaciones</i>	<i>ecr</i>
Orden de las secciones	<i>ordsec</i>
Recuento de párrafos por secciones <i>Introducción</i> <i>Texto principal</i> <i>Conclusiones + Recomendaciones</i>	<i>parint</i> <i>parbod</i> <i>parcor</i>
Recuento de palabras por párrafos	<i>palpar</i>
Recuento de oraciones por párrafos	<i>orapar</i>
Recuento de palabras por oración	<i>palora</i>
Grado de formalidad	<i>estilo</i>
Uso de pronombres <i>Pronombres de 1ª y 2ª persona</i> <i>Pronombres de 3ª persona</i>	<i>pr1y2</i> <i>pr3</i>
Uso de contracciones verbales	<i>cont</i>
Uso de abreviaturas	<i>abbre</i>
Uso de la forma verbal “ <i>there + be</i> ”	<i>tbe</i>
Uso de la voz activa y la voz pasiva	<i>activa</i>
Uso de los conectores	<i>conect</i>
Uso de listas <i>en encabezamientos</i> <i>numeración</i> <i>viñetas</i>	<i>lisenc</i> <i>lisnum</i> <i>lisviñ</i>
Uso de oraciones clave	<i>orclav</i>
Uso de encabezamientos	<i>encabe</i>
Borradores usados en la A2	<i>a2bortot</i>

La codificación de estas diferentes variables para su posterior uso estadístico ha tratado de ser lógica para la subsiguiente interpretación. Así, existen variables estructurales cuya información está supeditada a su aparición de forma correcta (código 0) o no (código 1) en los diferentes informes. Estas variables hacen referencia al estilo organizativo de la información (*eoc, eod, eoi*), a las secciones que aparecen en el texto excepto la referente al *Título* (*etp, ei, eb, ec, er*), al orden de las secciones (*ordsec*) y a las secuencias de la introducción (*intpur, intorg, intlim*). Por su parte, y debido a la variedad de resultados, hemos tenido que asignar al *Título* (*et*) hasta cinco códigos que identifiquen esas mismas posibilidades (0 = aparece en las dos páginas, 1 = aparece diferente en las dos páginas, 2 = sólo aparece en la *Página principal*, 3 = sólo aparece en la primera página, 4 = no aparece ningún título). En cuanto a la variable *Sección Conclusiones y Recomendaciones* (*ecr*), sus posibilidades han derivado en codificar sus resultados de cuatro formas distintas, con el 0 indicando que aparecen ambas secciones bajo un mismo epígrafe, el 1 que lo hacen en diferentes epígrafes, el 2 que no aparece una de las dos secciones y el 3 que no aparece ninguna. Por último, en aquellos ítems que se refieren al recuento de palabras, párrafos u oraciones (*parint, parbod, parcor, palpar, orapar, palora*) simplemente se ha indicado el número exacto obtenido.

Para el análisis de las variables estilísticas y lingüísticas, las codificaciones no han variado en exceso aunque requieren una explicación concreta. De esta forma, algunas de las variables dentro de este bloque también utilizan únicamente dos códigos. Su significado, no obstante, no significa necesariamente la existencia o no del mismo, ya que existen matices importantes que hemos tenido siempre en cuenta para nuestro análisis. En lo referente a la variable *Uso de contracciones verbales* (*cont*) y *abreviaturas* (*abbre*), el 0 indica su uso y el 1 su no uso. En la variable *Uso de la forma verbal "there + be"*, el 0 significa un uso frecuente de esa forma verbal mientras que el 1 señala un uso nulo o escaso de la misma. En una línea similar podemos incluir la variable general *Uso de listas* en la que distinguimos entre tres posibilidades (*lisenc, lisnum, lisviñ*). En todas ellas el 0 significa el uso pertinente y adecuado de ese tipo de técnica para destacar ideas y el 1 indica su no uso.

El resto de variables han utilizado tres o cuatro códigos (siempre entre 0 y 2 o 3), por presentar un mayor número de posibilidades a analizar. La primera que encontramos es la referente al *Grado de formalidad* (*estilo*) en la cual el código 0 quiere decir un estilo

prioritariamente formal, el 1 indica que el estilo es principalmente informal, y el 2 significa que no destaca ninguno de los dos estilos. En cuanto a la variable *Uso de pronombres*, nos encontramos con dos tipos de variables, las referentes al uso pertinente y adecuado de los pronombres de 1ª y 2ª persona (*pr1y2*) y al mismo uso de los pronombres de 3ª persona (*pr3*). En ambos casos, el 0 indica un uso prioritario de los respectivos pronombres, lo cual no es positivo si priman los de 1ª y 2ª persona, como veremos en el próximo capítulo; el 1 indica que no usan o no aparecen ejemplos de los mismos en los informes empresariales; y el 2 señala el uso reducido, mínimo pero siempre pertinente y adecuado de esos tipos de pronombres.

En lo referente a la variable *Uso de la voz activa y la voz pasiva (activa)*, de nuevo tratamos de discernir sobre la prioridad y pertinencia de su uso. Así, el 0 indica un uso prioritario y pertinente de la voz activa, el 1 significa un uso prioritario de la voz pasiva, y el 2 señala que ninguna de las dos voces destaca sobre la otra. El valor *Uso de conectores (conect)* nos lleva a un tratamiento similar de los resultados. En este caso, el 0 indica un uso adecuado, apropiado y pertinente de los conectores, mientras que el 1 significa que su uso es nulo o inapropiado y el 2 que su uso es escaso y pertinente. La variable *Uso de oraciones clave (orclav)* genera tres codificaciones diferentes. Cuando se detecta un uso correcto de las oraciones iniciales, el código asignado es el 0; cuando el uso es de oraciones finales, el código es el 1; si no se usa ningún tipo de oración clave o su uso no es claro y adecuado, el código es el 2. La penúltima variable aparecida en la anterior tabla, *Uso de encabezamientos (encabe)*, también se codifica en relación con el tipo utilizado. El código 0 indica que la prioridad y la pertinencia de uso recaen en los encabezamientos explícitos. Por su parte, si el código es el 1 significa que el encabezamiento prioritario y pertinente es el general. Si el código es el 2, quiere decir que ambos encabezamientos son utilizados de forma pertinente y equilibrada. Finalmente, en el análisis de los borradores usados en la realización de la A2 (*a2bortot*) lo que hicimos es establecer tres intervalos: 0 borradores, 1 o 2 borradores, 3 o más borradores. Los códigos asignados fueron 0, 1 y 2, respectivamente.

Una vez indicadas todas las variables utilizadas y sus correspondientes codificaciones, cabe señalar, como previamente se indicó, que la información ha sido analizada a través de la aplicación del programa informático estadístico SPSS para Windows (versión 10.0). No obstante, en función del objetivo perseguido se llevaron a cabo distintos tipos

de análisis estadísticos⁷⁸. En este sentido, destacar la realización de análisis de varianzas de un factor (ANOVA), pruebas post hoc de comparaciones múltiples (test HSD de Tukey), análisis de regresión lineal y análisis de frecuencias. El primero, ANOVA (del inglés *Analysis of variance*), consiste en un método estadístico para determinar si una variable determinada toma valores medios iguales o distintos en los grupos que forma otra variable, es decir, observar la influencia que ejerce alguna variable llamada *factor* sobre otra variable llamada *dependiente* (Uriel Jiménez, 1995). Con este análisis lo que se compara son los valores medios de tres o más grupos de forma inter-grupal e intra-grupal. Lo que más nos puede interesar de los resultados de este análisis estadístico es la existencia de diferencias estadísticamente significativas. Es decir, cuando el valor de la significatividad⁷⁹ sea menor que 0,05 o 5% (uno de los valores críticos usados estadísticamente y el que hemos elegido en nuestro análisis), significa que tenemos muy pocas probabilidades de equivocarnos al rechazar la hipótesis nula y afirmar que alguna de las medias comparadas es significativamente distinta de las demás. Es en este momento cuando conviene realizar alguna prueba post hoc de comparaciones múltiples para detectar qué media es distinta de cuál.

Es así como recurriremos en nuestro análisis de datos a una de estas posibilidades, como es el test de la diferencia honestamente significativa de Tukey (HSD de Tukey). El uso puntual del análisis de regresión lineal pretende analizar la relación entre variables (una dependiente y varias independientes). Mediante esta técnica estadística se puede identificar por qué variables independientes queda mayormente explicada la variable dependiente. Es por eso que nuestro objetivo mediante su uso es identificar las variables independientes (pruebas iniciales) que mejor predicen el valor de la variable dependiente (prueba final), como veremos en el próximo capítulo. Finalmente, los análisis de frecuencias pretenden observar la repetición de algunos comportamientos de la muestra, con el fin de comparar su evolución a lo largo de la experimentación,

⁷⁸ En cuanto a la aplicación de estos análisis estadísticos, conviene explicar unos aspectos. Si bien se recomienda por norma general la comparación de muestras equivalentes, nuestro caso no se adecua a dicha norma. La razón viene dada por las propias muestras de los cursos, que son diferentes, y por nuestra pretensión de adecuarnos a las cantidades existentes o lo más cercanas posibles de las que existen en la realidad del aula (sin tener por ello que recortar de forma consciente o aleatoria hasta obtener una muestra ficticia a efectos docentes aunque real a efectos estadísticos). No obstante, siendo conscientes de este problema, también es importante observar que la aplicación del análisis ANOVA a grupos no equilibrados es posible y es el propio análisis estadístico el que ajusta las desigualdades entre los grupos para obtener unos resultados altamente fiables y significativos.

⁷⁹ La significatividad es la probabilidad de equivocarnos al rechazar la hipótesis nula de que las medias son iguales.

comparar los niveles de frecuencia de los tres grupos y apoyar los resultados del resto de análisis estadísticos. Para llevar a cabo estos análisis, nos hemos basado en el manual de estadística de Hatch y Lazaraton (1991) para la Lingüística Aplicada. Asimismo, contamos con el asesoramiento de una experta en el campo de la estadística perteneciente a la Universidad de Valencia, quien nos aconsejó acerca de los análisis más adecuados para nuestras necesidades. Continuas reuniones y consultas facilitaron la resolución de cualquier duda que surgiese en el análisis de los resultados.