



La percepción en las aulas universitarias de la inclusión de una lengua extranjera como experiencia de innovación didáctica*



María Beatriz Corchuelo Martínez-Azúa

Profesora Titular del Departamento de Economía de la Universidad de Extremadura
bcorchue@unex.es



Dolores Gallardo Vázquez

Profesora Titular del Departamento de Economía Financiera y Contabilidad de la Universidad de Extremadura
dgallard@unex.es



María Isabel Sánchez Hernández

Profesora Colaboradora del Departamento de Dirección de Empresas y Sociología de la Universidad de Extremadura
isanchez@unex.es

| Fecha presentación: 19/11/2009 | Aceptación: 25/01/2010 | Publicación: 04/06/2010

Resumen

La adaptación al EEES conlleva, entre otros cambios, el fomento de la movilidad de los estudiantes. Ello implica que en la docencia se contemple el papel que representa, como competencia transversal, el dominio de otras lenguas, a fin de competir con estudiantes de otros países europeos. Este artículo es resultado de un proyecto de innovación didáctica en el que planteamos, junto a otras actividades, realizar una encuesta a los estudiantes sobre percepción del dominio de lenguas extranjeras e importancia concedida para su futuro profesional. Los resultados muestran una brecha importante que lleva a plantear medidas que consigan acercar el grado de importancia al de dominio.

Palabras clave: lenguas extranjeras, EEES, competencias transversales

Resum

L'adaptació a l'EEES comporta, entre altres canvis, el foment de la mobilitat dels estudiants. Això implica que en la docència se contemple el paper que representa, com a competència transversal, el domini d'altres llengües, a fi de competir amb estudiants d'altres països europeus. Este article és resultat d'un projecte d'innovació didàctica en què plantejem, junt amb altres activitats, realitzar una enquesta als estudiants sobre percepció del domini de llengües estrangeres i importància concedida per al seu futur professional. Els resultats mostren una bretxa important que porta a plantejar mesures que aconseguisquen acostar el grau d'importància al de domini.

Paraules clau: llengües estrangeres, EEES, competències transversals

Abstract

Adaptation to the European Space for Higher Education implies, among other changes, the promotion of student mobility. This means that teaching needs to contemplate the role that represents, as cross-curricula competencies, mastering other languages, in order to compete with students from other European countries. This article is the result of a teaching innovation project in which we raised, along with other activities, to conduct a survey to students on perception of foreign language proficiency and importance attached to their professional future. The results show a significant gap that leads to action to get closer to raise the level of importance to the domain.

Keywords: foreign languages, European Space for Higher Education, cross-curricula competencies

* Este proyecto se encuadra en una convocatoria competitiva para Grupos de Innovación Didáctica (GID) otorgado por el Vicerrectorado de Calidad y Formación Continua y gestionados por el Servicio de Orientación y Formación Docente (SOFD) dentro del Plan de Formación del Profesorado Universitario para el curso académico 2007/2008 de la Universidad de Extremadura.



1. Introducción¹

Asistimos a un momento en el que es importante dominar alguna lengua extranjera. Desde hace tiempo, las lenguas y su uso forman parte del núcleo central de la Unión Europea (UE), quien viene mostrando interés y preocupación por el tema, abordando la necesidad e importancia de hablar otra u otras lenguas distintas a la materna. De forma amplia, la UE promueve la enseñanza y el aprendizaje de lenguas adicionales contribuyendo a que los ciudadanos incrementen sus propias cualificaciones profesionales y la movilidad en el mercado único. En el Consejo Europeo de Barcelona celebrado en marzo de 2002, los jefes de Estado y de Gobierno hicieron un llamamiento al esfuerzo continuo para “mejorar el dominio de las competencias básicas, especialmente mediante la enseñanza de al menos dos lenguas extranjeras desde una edad temprana”. En base a ello, exigieron la creación de un *indicador de competencia lingüística*, el cual debería permitir medir los progresos realizados por los diferentes estados miembros en sus esfuerzos para que cada ciudadano pueda tener las competencias necesarias para hablar al menos dos lenguas además de su lengua materna (EURYDICE, 2005)².

En 2004, el documento *Muchas lenguas, una sola familia. Las lenguas en la Unión Europea*, sienta las bases de una serie de aspectos relacionados con el tema que tratamos en este artículo pues en él se “anima decididamente a sus ciudadanos a aprender otras lenguas europeas, tanto por razones de movilidad profesional y personal dentro del mercado único como por representar dicho aprendizaje un vector de contactos interculturales y de comprensión mutua” (UE, 2004). Asimismo, Figel, comisario responsable de educación, formación, cultura y multilingüismo en la UE, afirma en el informe EURYDICE (2005, p. 3) que “las lenguas son mucho más que un simple medio de comunicación. Contribuyen a un mejor conocimiento de las culturas europeas y poseen un auténtico potencial para un entendimiento más profundo entre los ciudadanos europeos (...). En una Europa multilingüe y ampliada, el dominio de lenguas ofrece un panorama alentador tanto al individuo como a las empresas y todo tipo de intercambios entre culturas e identidades diferentes”.

Relacionado con el dominio de lenguas extranjeras se encuentra la posibilidad de movilidad, en concreto, en el ámbito en el que trabajamos, la movilidad del estudiante y del docente universitario. Un documento reciente, EURYDICE (2007), pone de manifiesto que la movilidad internacional de los estudiantes es aún relativamente escasa y se encuentra concentrada en los estudios de doctorado³. Se espera que esta movilidad estudiantil contribuya al desarrollo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Actualmente la docencia universitaria adolece de un aspecto que consideramos fundamental: generar competencias profesionales en contextos internacionales, esto es, capacidad lectora (comprensión) y oral (comunicación), en otras lenguas distintas al castellano. En este sentido, el desarrollo e implantación del EEES tiene como objetivo generar circunstan-

cias que favorezcan la movilidad de los estudiantes y, con ello, aumentar la presencia de estudiantes extranjeros en las aulas españolas así como de estudiantes españoles en universidades extranjeras lo que contribuirá a un incremento del conocimiento de otras lenguas. Adicionalmente, y en el ámbito general, el hecho de conocer otras lenguas europeas es la clave de la movilidad real en la UE, siendo conscientes de que la forma de aprovechar al máximo las oportunidades de trabajo, estudio y viaje lo proporciona el conocimiento de idiomas lo que contribuye asimismo a que las empresas obtengan mayores ventajas competitivas en el comercio internacional.

En definitiva, se ha de conceder importancia a la oportunidad que supone para la persona el aprendizaje de una segunda (o tercera) lengua, el reto que implica este aprendizaje y el estar informados de los programas ofrecidos por la UE para la enseñanza y aprendizaje de lenguas. La emergencia de los retos provocados por la globalización y los cambios a los que se ven sometidas todas las sociedades del siglo XXI, así como la potencialidad que ofrecen actualmente las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) justifican, asimismo, la importancia del aprendizaje y el dominio de una lengua extranjera que se convierte, en muchos casos, en una marca diferenciadora.

Todo ello justifica el objetivo general de este trabajo que se ha llevado a cabo dentro de un proyecto de innovación didáctica desarrollado durante el curso académico 2007-2008. El mismo fue otorgado por el Vicerrectorado de Calidad y Formación Continua de la Universidad de Extremadura, vinculado a los llamados *Grupos de Innovación Didáctica (GID)* que, a su vez, se encuentran incluidos en el *Plan de Formación del Profesorado Universitario*, gestionado por el Servicio de Orientación y Formación Docente (SOFD). La experiencia de innovación didáctica se llevó a cabo en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de Badajoz.

Los objetivos específicos planteados en el proyecto fueron los siguientes:

- 1) Analizar las percepciones de los estudiantes en relación a la inclusión de docencia en otras lenguas y extraer conclusiones que orientaran para la acción.
- 2) Crear una motivación en los estudiantes en este sentido, de forma que se consiga una valorización mayor de las lenguas extranjeras en el curriculum del estudiante.

Bajo estos objetivos, y dentro de las actividades realizadas que se detallarán brevemente, se realizó una encuesta a los estudiantes sobre la percepción del dominio de una o varias lenguas diferentes al castellano, y la importancia que éstos atribuían a las mismas para su futuro profesional, indagando la posibilidad de introducir titulaciones o asignaturas en otra lengua que mejoraran la competitividad de nuestros estudiantes y los igualara a los de otras universidades que ya llevan a cabo este tipo de actividades. Los resultados muestran la existencia de una brecha importante entre percepción del dominio (bastante bajo) e importancia

¹ Agradecemos al Profesor Gilles Groult la visita que realizó a nuestra universidad, el seminario que nos impartió y el interés y motivación que consiguió transmitir a los estudiantes. El desarrollo de esta actividad es fruto de su intervención.

² La publicación *Cifras claves de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa* (EURYDICE, 2005) aporta la visión del tema de las lenguas y su estudio en la educación primaria y secundaria. No aborda la situación en la universidad, si bien su lectura puede aportar los motivos y razones de la situación en la que nos encontramos.

³ En 2004 sólo un 2,2% del total de alumnos estudiaron al menos un año en un país europeo que no era el suyo. La menor movilidad corresponde a los estudiantes de España, Polonia y Reino Unido, representando un 1,2%. En el lado contrario, los estudiantes de Bulgaria, Grecia, Irlanda, Malta y Eslovaquia presentaron más movilidad, entre un 7% y un 10%.

atribuida al conocimiento de otras lenguas, que lleva al análisis de las debilidades y fortalezas internas, y las oportunidades y amenazas externas, a partir de las cuales establecer medidas o posibles líneas de actuación que permitan disminuir esa brecha. Consideramos que estos resultados podrían ser extrapolables a otros estudiantes de otras facultades y universidades españolas lo cual podría replantear la implementación de estrategias docentes que persigan estimular y desarrollar estas competencias transversales de los estudiantes en el marco del EEES.

El artículo se desarrolla como sigue: la sección 2 examina la situación de la Universidad de Extremadura y las actividades realizadas dentro del proyecto de innovación didáctica, entre ellas, el cuestionario que se elaboró y fue suministrado a los estudiantes; la sección 3 analiza de forma descriptiva las respuestas de los estudiantes diferenciando según los distintos bloques de preguntas planteadas; finalmente, la sección 4 presenta las principales conclusiones y plantea posibles actuaciones a seguir para mejorar la percepción de los estudiantes sobre el dominio de otras lenguas, estableciendo acciones que logren desarrollar las competencias transversales necesarias, que eleven nuestros niveles de competitividad y nos acerquen a otras universidades en el marco de las exigencias del EEES.

2. Situación en la Universidad de Extremadura y desarrollo del proyecto “Más cerca de Europa”

El motivo de llevar a cabo nuestro proyecto fue el constatar, a través de las visitas docentes realizadas por los miembros del grupo de innovación didáctica, que los estudiantes de diversas universidades visitadas⁴ están concienciados y dispuestos a recibir docencia en otra lengua distinta a la materna. Es más, un buen número de universidades europeas (también cada vez más universidades españolas) ofrecen cursos cuya docencia es íntegramente en inglés u otro idioma con el objetivo de atender a la heterogeneidad de los estudiantes, nacionales o extranjeros y desarrollar en ellos competencias de comprensión y comunicación en lengua inglesa que, sin duda, actúa a favor de su crecimiento profesional y en pro de su empleabilidad.

Nuestra experiencia en la Universidad de Extremadura (UEx) en este sentido, es escasa y nuestras percepciones son negativas⁵. En el caso concreto de nuestra facultad nos encontramos con que la recomendación de artículos o textos en inglés u otra lengua en los cursos superiores es siempre un asunto complicado, sujeto a negociación con el grupo año a año, que los estudiantes encaran como un esfuerzo adicional y cuyo valor como método de aprendizaje no es siempre valorado, lo cual es agravado, adicionalmente, por el hecho de que, en ocasiones, se convierte en un motivo de insatisfacción y hasta de queja. En general, cuando se ha pretendido realizar un acercamiento de este tipo hacia los estudiantes, se observan hechos, generalmente negativos como olvido del inglés (a pesar de haber sido la lengua más estudiada a lo largo de la etapa previa a la universidad), pérdida de interés, falta de motivación para continuar su apren-

dizaje y ausencia de preocupación por incrementar su nivel (asistiendo, por ejemplo, a las Escuelas Oficiales de Idiomas, desaprovechando oportunidades de becas al extranjero o, incluso, la asistencia a aulas de aprendizaje o talleres que se ofertan en la propia universidad).

A pesar de las percepciones y la experiencia, hasta ahora negativas, consideramos importante la necesidad de un cambio conforme a las exigencias que supone la implantación del EEES. Ello llevó al planteamiento de un proyecto de innovación didáctica en nuestras aulas que simulara una aproximación a la metodología de enseñanza de otros países europeos, todo ello en beneficio del curriculum del estudiante. Denominamos al Grupo de Innovación Didáctica: “Más cerca de Europa”, con el objetivo de conocer cuál es el dominio y la importancia que los estudiantes atribuyen al estudio del inglés y otras lenguas extranjeras en la enseñanza universitaria.

Una vez aceptada nuestra propuesta, realizamos las actividades programadas durante los meses de enero a junio de 2008, las cuales resumimos a continuación.

La primera actividad consistió en organizar durante los meses de enero y febrero de 2008 un seminario abierto a los estudiantes y docentes de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de Badajoz con el objetivo de sensibilizar y alertar sobre las ventajas e inconvenientes de desarrollar una oferta formativa utilizando otras lenguas. Para ello, invitamos al profesor francés Gilles Groult, perteneciente a la Facultad de Lenguas Extranjeras Aplicadas (LEA) de la Universidad de Caen-Basse Normandie (Francia) y experto en lenguas extranjeras, a presentar varias conferencias en las cuales transmitir a los oyentes la necesidad e importancia de dominar otras lenguas. La conclusión de las mismas se resume en el hecho de que hablar idiomas es imprescindible para quien quiera obtener un cargo de responsabilidad o un puesto con proyección en la empresa. En numerosos sectores de la actividad económica o cultural, hablar idiomas extranjeros duplica las oportunidades de encontrar trabajo.

Solicitamos a los estudiantes, una vez realizado el seminario, que entregaran resúmenes de las sesiones impartidas de las cuales observamos que, en general, la gran mayoría se vieron motivados, resultado del cual algunos de ellos tomaron la iniciativa de retomar sus estudios de inglés en el verano contando con la financiación pública a través de becas de la Junta de Extremadura.

A partir de aquí, durante el mes de abril de 2008 se llevó a cabo la experiencia de impartir alguna sesión docente en otra lengua (en este caso el inglés) por parte de los profesores participantes con el objetivo de evaluar las habilidades y la satisfacción de los estudiantes. Las sesiones tuvieron lugar previo aviso y pidiendo la colaboración de los estudiantes en la experiencia. Se llevaron a cabo clases ordinarias de las asignaturas en las que se abordó la temática correspondiente al programa docente de ese día. La metodología utilizada fue exactamente la misma que en las clases ya impartidas en la asignatura, lo que suponía la explicación

⁴ Entre ellas, Universidade de Aveiro, Universidade de Minho, Universidade de Coimbra e Instituto Tecnológico de Setúbal en Portugal, L'Université de Bourgogne y la Universidad de Caen en Francia, o la Universidad de Parma en Italia.

⁵ En nuestra universidad, hasta el curso académico 2008-2009 no se han llevado a cabo experiencias consistentes en impartir clases en un idioma extranjero (cuando no sea éste el objeto de la materia). En el curso académico 2008-2009, el Vicerrectorado de Calidad y Formación Continua, consciente de esta necesidad e importancia de aprendizaje, realizó la convocatoria de una serie de acciones para la mejora de la calidad docente en la cual se promueve la enseñanza en otra lengua en alguna(s) asignatura(s), atendiendo a uno de los objetos y modalidades de la convocatoria recogido bajo “el fomento de la enseñanza en inglés”.

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

Tabla 1: Opiniones personales de los estudiantes en la experiencia realizada.

verbal del profesor con ejemplos y ejercicios (en su caso), todo ello contando con el apoyo de presentaciones *power point* en inglés. Siguiendo las recomendaciones del experto que nos visitó (el profesor Gilles Groult), desde el saludo inicial, pasando por la explicación teórica, los comentarios y preguntas de los estudiantes, respuestas del profesor, hasta el final de la clase, el inglés fue la única lengua utilizada. Al terminar se pidió por escrito la opinión de los estudiantes. En la Tabla 1 se recogen los alegatos más significativos.

La siguiente actividad consistió en la entrega a una muestra representativa de estudiantes de las titulaciones⁶ que se impartían en la facultad de un cuestionario anónimo sobre el *Domínio y la Importancia del Inglés y de Otras Lenguas Extranjeras en la Enseñanza Universitaria*. El cuestionario consistió en 17 preguntas diferenciadas en cuatro bloques. En el primero, se preguntó sobre el número de lenguas que conocen los estudiantes distintas a la materna, el tiempo dedicado a su aprendizaje, la movilidad al extranjero, el motivo de su estudio y el dominio que estima tener de los idiomas extranjeros que conoce diferenciando entre lectura, escritura y conversación. El segundo bloque preguntó sobre las capacidades y habilidades que perciben los estudiantes ante posibles situaciones en que se les pudiera situar en relación a sus conocimientos de lenguas extranjeras: preparar un ensayo corto, exponerlo, seguir la exposición de otro compañero o del profesor, o realizar la lectura

y comprensión de bibliografía, así como el grado de necesidad que percibe de mejorar su dominio en lengua extranjera como resultado de lo contestado⁷. En el tercer bloque, las preguntas se vincularon al grado de importancia atribuida por el estudiante al conocimiento y dominio de una lengua extranjera en relación a actividades que tendrá que realizar cuando termine sus estudios. Finalmente, en un cuarto bloque, se preguntó sobre la percepción de la necesidad de recibir los conocimientos de su titulación o diversas asignaturas en lenguas extranjeras. En la sección siguiente

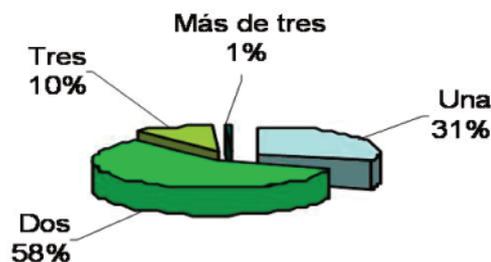


Gráfico 1. Conocimiento de otras lenguas.

⁶ Los cuestionarios se pasaron durante los meses de abril y mayo de 2008 por los integrantes del proyecto en las asignaturas que impartían así como por otros profesores que colaboraron con el fin de recoger respuestas de todas las aulas de todos los cursos de las titulaciones que se impartían en la Facultad: Diplomatura en Ciencias Empresariales, Diplomatura en Relaciones Laborales, Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas, Licenciatura en Economía y Licenciatura en Investigación y Técnicas de Mercado (segundo ciclo). Se recopilaron las respuestas de los estudiantes asistentes a las diversas clases el día que se pasó el cuestionario consiguiéndose un total de 540 cuestionarios completos la cual consideramos representativa para los resultados del estudio.

⁷ En este bloque, si bien las preguntas iban referidas a "otra lengua" la percepción de las mismas se refieren al idioma inglés al ser la primera lengua diferente de la materna que indican la mayoría de los estudiantes, matizando que, en algunos casos, las respuestas han estado referidas al idioma portugués.

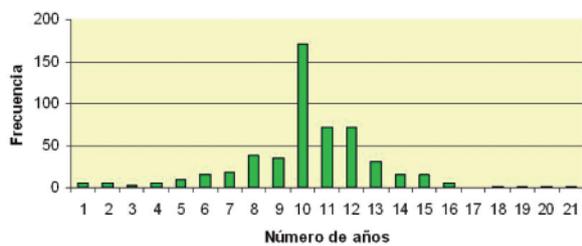


Gráfico 2. Tiempo dedicado al estudio de la primera lengua.

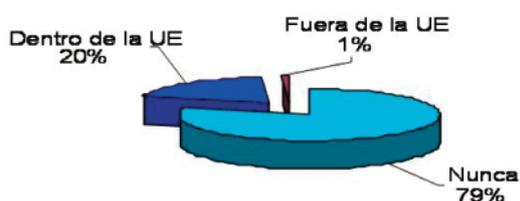


Gráfico 3. Movilidad.

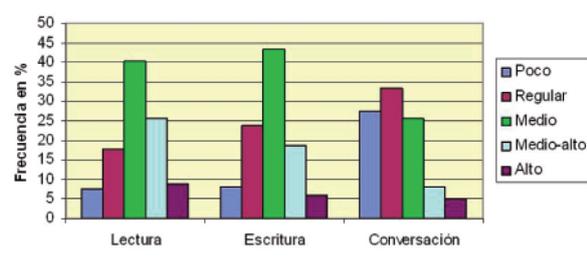


Gráfico 4. Percepción del dominio de la primera lengua.

realizamos un estudio descriptivo de los resultados obtenidos diferenciando según los diferentes bloques y presentando algunos gráficos representativos.

3. Resultados de la encuesta

3.1. Bloque 1. Lenguas que se conocen diferentes a la materna, motivaciones de su estudio y movilidad de los estudiantes.

El Gráfico 1 resume las respuestas acerca del conocimiento de lenguas diferentes a la materna, considerando como tal, el castellano. Se observa que, un elevado número de estudiantes (el 58% de la muestra total) respondió conocer más de una lengua distinta. Se detecta, por lo tanto, un cambio de mentalidad frente a los que ahora somos profesores en que era obligatorio tan sólo el conocimiento de otra lengua extranjera (que, generalmente, ha sido el inglés o el francés).

Además del número, se pregunta qué lengua diferente a la materna conoce, colocándola según orden de importancia. En este sentido, como primera lengua se situó el inglés (524 respuestas). Un número muy bajo, 6 respuestas, sitúa como primera lengua al portugués y hay sola-

mente una respuesta que sitúa al francés como primera lengua. Este resultado nos ha parecido lógico de acuerdo a los estudios cursados en los colegios si bien, llama también la atención el hecho de que el portugués no haya tenido, dada la proximidad de nuestra ciudad con Portugal, más consideración de segunda lengua por parte del colectivo encuestado. En este sentido, por orden de importancia, 300 estudiantes sitúan el francés como segunda lengua, frente a sólo 41 respuestas de portugués, y esta lengua supera a las anteriores (inglés y francés) como tercera lengua en aquellos estudiantes que declaran conocer tres lenguas diferentes al castellano. Resumiendo, en el ranking de lenguas diferentes a la materna el inglés se sitúa en primer lugar, en segundo lugar el francés y en tercer lugar el portugués, lo que constata la importancia de las lenguas de los países vecinos.

El gráfico 2 muestra el tiempo que, en media, se ha dedicado al estudio de la primera lengua que se mueve en el intervalo de 8 a 15 años, lo cual es lógico con la edad de los estudiantes encuestados y la obligatoriedad en los estudios de primaria, ESO y Bachillerato del estudio de la lengua que indican como primera en importancia: el inglés. Se preguntó, asimismo, si el estudio de las lenguas se hizo por razones de obligatoriedad, iniciativa propia (clases particulares o Escuelas Oficiales de Idiomas) una vez acabados los estudios obligatorios, o ambas. Con relación a la primera lengua (como se ha indicado, mayoritariamente el inglés) los resultados muestran que más de la mitad de los estudiantes (un 62%) declaró conocer esa lengua a causa de su obligatoriedad, siendo muy escaso (un 2%) el porcentaje que declara haberlo estudiado solamente por iniciativa propia. Un 36% indicó haber estudiado la lengua por ambos motivos. Los motivos, sin embargo, difieren con aquellos por los que se estudia una segunda lengua (que, como ya hemos indicado previamente, es mayoritariamente el francés). En este caso, si bien un 51% declararon haber sido por obligatoriedad, aumenta considerablemente el porcentaje de estudiantes que indicaron por iniciativa propia (pues del 2% anterior se elevó al 23%), descendiendo al 26% el porcentaje que indicó ser por ambos motivos.

Otra pregunta planteada en este primer bloque fue de la movilidad que han realizado por motivos académicos. El resultado es sorprendente, tal y como se muestra en el Gráfico 3. Aproximadamente 8 de cada 10 estudiantes declara no haber viajado nunca al extranjero por motivos académicos o de estudios, cifra muy preocupante y que anticipa, en cierto modo, el resto de respuestas que se comentan más adelante. La mayoría de los viajes o movilidad se ha realizado dentro de la Unión Europea y con estancias inferiores a 6 meses (la mayoría no llega ni al mes).

Finalmente, se preguntó acerca de la percepción del dominio que tienen de las lenguas, diferenciando entre la primera, segunda y/o tercera lengua según hubiera contestado el estudiante. Con relación a la primera lengua, los resultados muestran que, en general, se percibe un dominio *medio* en lectura y escritura, siendo el dominio de la lectura mayor, relativamente, al de escritura. El mayor número de estudiantes considera *regular* su nivel de conversación lo que, enlazando con el gráfico 3, se podría justificar por el déficit de movilidad realizado. El Gráfico 4 muestra la frecuencia de respuestas con relación a la primera lengua.

Con relación a las percepciones de dominio de la se-

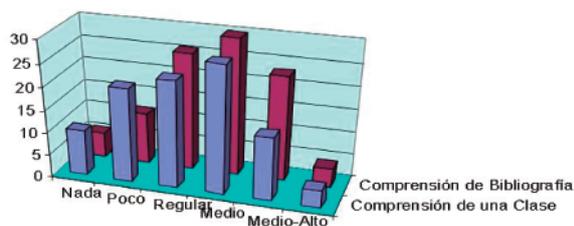


Gráfico 5. Percepción sobre habilidades académicas en la primera lengua (I).

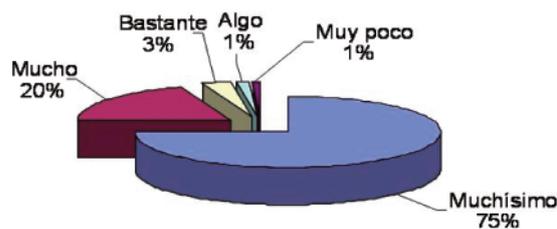


Gráfico 8. Importancia atribuida al conocimiento de idiomas.

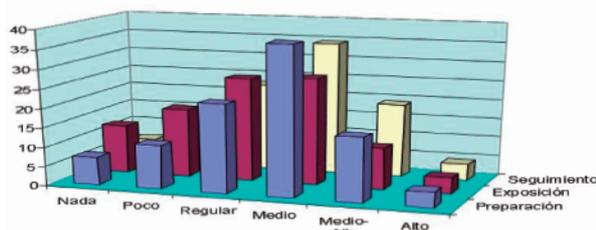


Gráfico 6. Percepción sobre habilidades académicas en la primera lengua (II).

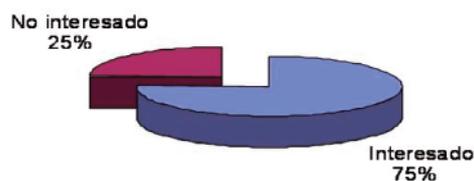


Gráfico 9. Interés en recibir una asignatura en otra lengua.

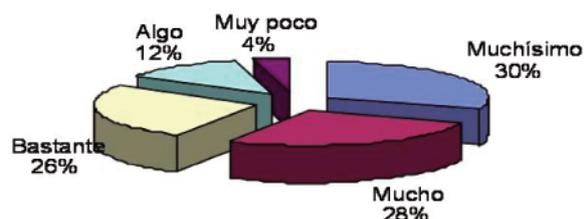


Gráfico 7. Percepción sobre el grado de mejora de la lengua.

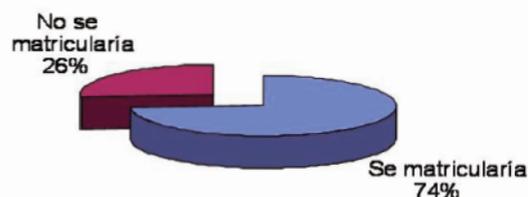


Gráfico 10. Interés por matricularse en asignaturas optativas en lengua extranjera.

gunda lengua (mayoritariamente, el francés), la media del dominio de la segunda lengua en lectura decrece a un nivel medio de *regular-medio* mientras que aumenta el dominio *poco* tanto en escritura como en conversación de esta segunda lengua.

3.2. Bloque 2. Capacidades y habilidades relacionadas con el conocimiento de otros idiomas.

El Gráfico 5 compara la percepción de los estudiantes sobre habilidades académicas relacionadas con la comprensión de una clase impartida por el profesor en otro idioma (la primera lengua) y la lectura y comprensión de bibliografía diversa (temas, artículos para lectura, etc.) en ese otro idioma. En general, se observa una preferencia por la bibliografía, lo cual está correlacionado con la pregunta anterior sobre el dominio del idioma en el apartado de lectura que se muestra en porcentajes mayores de estudiantes que indican un nivel de comprensión *medio* y *medio-alto* mayor en comparación a los mayores porcentajes de *medio* y *regular* que suponen la comprensión de una clase.

Dentro de estas percepciones, se preguntó asimismo sobre la capacidad que se tendría de preparar un ensayo corto, exponerlo en la clase o seguir la presentación realizada por un compañero en una lengua extranjera. Los estu-

diantes parecen confiar en el primer aspecto, es decir, puntúan con un nivel *medio* la preparación de un ensayo en otra lengua y se sienten también más motivados a seguir a un compañero en clases, si bien, se sienten más seguros o su percepción es mayor cuando la clase en lengua extranjera es impartida por un profesor (ver Gráfico 5) que cuando lo es por un compañero. El mayor problema está en la exposición de un trabajo a los compañeros. En esta pregunta, es menor el número de respuestas afirmativas y considerable el porcentaje de estudiantes que indica que no a esta pregunta. Esta percepción se relaciona con la también menor percepción de dominio del idioma en conversación y la escasa movilidad de nuestros estudiantes.

Estas respuestas conducen, finalmente, a que el estudiante indique la percepción que, en general, tiene sobre el grado en que habrían de mejorar el conocimiento y utilización de otra lengua. De acuerdo a los resultados obtenidos y como se muestra en el Gráfico 7, más de la mitad de los encuestados (un 58%) considera que debería mejorar *mucho* o *muchísimo* sus conocimientos de la lengua extranjera, lo que hace que este aspecto deba ser tenido en cuenta. Tan sólo un 16% de los encuestados se considera seguro al responder que necesitaría mejorar *algo* o *muy poco* el conocimiento de la lengua.

3.3. Bloque 3. Grado de importancia atribuida al conocimiento de otras lenguas al finalizar la titulación.

El gráfico 8 resume las respuestas obtenidas sobre el grado de importancia que el estudiante concede a conocer y dominar otras lenguas distintas de la materna. En las respuestas se denota, en general, que, a pesar de la baja-media percepción que tiene sobre el grado de dominio de un idioma, es elevada, por el contrario, su percepción acerca del grado de importancia que se concede a la necesidad de conocer otras lenguas para enfrentarse al mundo laboral. El gráfico sintetiza las respuestas a las cuestiones de "grado de importancia atribuida a la capacidad de escribir un informe profesional, exponerlo públicamente en reuniones o seguir o atender una conferencia en otra lengua". Prácticamente todos los estudiantes (el 95% en total) considera *importante* o *muy importante* los idiomas para el desarrollo de su carrera profesional siendo apenas perceptible (el 5% restante) el que no lo considera fundamental o necesario.

3.4. Bloque 4. Importancia de recibir la docencia en otras lenguas diferentes a la materna (relación con el EEES).

El último bloque de preguntas enlaza con lo que se podría tener en cuenta antes de elaborar los nuevos planes de estudio de grado ante la implantación del EEES en la facultad al preguntar sobre la disposición que tienen los estudiantes de recibir en su titulación diversas asignaturas o

conocimientos en lenguas extranjeras.

En este sentido, el Gráfico 9 resume las respuestas obtenidas. Se observa que 2 de cada 3 estudiantes estaría interesado en que alguna asignatura de su titulación se impartiera totalmente en otra lengua diferente a la materna. La respuesta es elevada y su desarrollo redundaría en el beneficio adicional que supondría esta posibilidad en el desarrollo de competencias transversales adicionales al aprendizaje de los conocimientos básicos de la materia.

No obstante, además de preguntarles si estarían interesados, se preguntó finalmente si, asimismo, se matricularían en una asignatura optativa (caso de que se ofertara) completamente impartida en otro idioma, repitiéndose los resultados obtenidos previamente (Gráfico 10). Tan sólo un 1% de los encuestados, pese a anteriormente demostrar interés por recibir una asignatura en otra lengua, no se matricularía en la oferta de una.

4. Conclusiones y recomendaciones

De acuerdo al análisis de las respuestas se pueden extraer las siguientes conclusiones aplicables a los estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de Badajoz:

- 1) La mayor parte de los mismos declaran conocer al menos dos lenguas más que el castellano, si bien, se detecta una gran diferencia en cuanto al tiempo dedicado



Gráfico 11. Análisis DAFO de docencia en otras lenguas en la Facultad de CC.EE. y EE. de Badajoz

⁸ Hay que tener en cuenta, no obstante, que el estudio no contempla a los estudiantes que durante este curso académico estuvieran disfrutando de una beca ERASMUS fuera de España.

al estudio de la segunda, tercera o cuarta lengua (estas dos últimas, muy escasas). A pesar de ser reducido, detectamos un aspecto positivo en el hecho de que los estudiantes no se conformen con el aprendizaje de una segunda lengua sino que, al menos, tengan contacto con alguna(s) más.

2) Es especialmente preocupante la escasa movilidad del estudiante⁹ lo cual se manifiesta, más adelante, en la *media* (en el caso de la primera lengua) o *baja* (cuando se pregunta por más lenguas) percepción acerca del dominio de otras lenguas.

3) Es *baja*, asimismo, la percepción de los estudiantes ante la posibilidad de que tuvieran que desarrollar habilidades relacionadas con el uso de otros idiomas en las aulas. Los estudiantes temen o se muestran más escépticos o menos capaces de desarrollar sus habilidades orales exponiendo a sus compañeros un ensayo en otro idioma.

4) No obstante las conclusiones anteriores, por el contrario, los estudiantes conceden una gran importancia al conocimiento y la posibilidad de desenvolverse con soltura en otra lengua una vez finalizados sus estudios.

5) Finalmente, el interés que casi la mayoría de ellos ha demostrado hacia la posibilidad de que les fuera impartida una asignatura (al menos) en otro idioma pone de manifiesto un punto de optimismo y constituye un interesante punto de reflexión sobre las necesidades de los estudiantes que se podrían desarrollar en el marco del EEES.

A modo de resumen final, hemos recogido a través de un análisis DAFO⁹ las debilidades y fortalezas detectadas en la facultad en el ámbito interno en cuanto a la posibilidad de ofrecer docencia en otras lenguas, así como en el marco externo de las amenazas y oportunidades que el EEES plantea en este sentido. El gráfico 11 recoge los puntos principales del análisis.

Respecto al primero, si bien los estudiantes conceden una importancia considerable al conocimiento de otras lenguas y son conscientes de su importancia en el mercado laboral, en general, su estudio no se realiza por gusto sino mayoritariamente por obligación lo cual determina el hecho de que, a pesar del elevado número de años que se dedica al estudio de otra lengua no conduzcan a un dominio claro de la misma, así como desincentive y limite el deseo de movilidad de los estudiantes.

En el ámbito externo, el entorno actual viene marcado por un conjunto de amenazas importantes determinadas,

principalmente, por el incremento de la competencia entre universidades. Aquellas que consigan poner en marcha planes de estudios modernos y adaptados a las necesidades reales de la sociedad y de la empresa española, conseguirán mayor prestigio y un mayor número de estudiantes. La oferta de docencia en otras lenguas supone, y supondrá cada vez más en el futuro, una fuente de ventaja competitiva para las instituciones universitarias. En este sentido, la gran oportunidad para la docencia en inglés viene de la mano del propio EEES. El imperativo de adaptación obliga a las universidades a plantearse nuevos retos para ser competitivas, tal y como demanda el mercado. En este sentido, nuestras líneas de actuación para conseguir incrementar el estudio de asignaturas en otras lenguas que les permitan a los estudiantes conseguir las competencias genéricas y específicas de las mismas, además del desarrollo de otras competencias transversales que van a redundar en la mejora de la competitividad, comienzan por incentivar al docente a través del apoyo del rectorado a fin de su puesta en marcha con el objetivo a medio plazo de desarrollar titulaciones de grado en inglés u otras lenguas extranjeras europeas cercanas (por ejemplo, portugués).

Finalmente, este estudio se ha desarrollado en un centro específico de una universidad concreta, si bien, consideramos que los resultados serían replicables a otros estudiantes de otras facultades y universidades españolas lo cual podría replantear el desarrollo de estrategias docentes que persigan estimular y desarrollar estas competencias transversales de los estudiantes en el marco del EEES.

Bibliografía

Eurydice (2005). *Cifras claves de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa*. Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General de Educación. <http://www.educacion.es/cide/espanol/eurydice/publicaciones/eury2005ccel/Eury2005ccel-ES.pdf>. Fecha de consulta, 18/11/2009.

Eurydice (2007). *Key Data on Higher Education in Europe*. European Commission. <http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/Eurydice/showPresentation?pubid=088EN>. Fecha de consulta, 18/11/2009.

Unión Europea (2004). *Muchas Lenguas, una sola familia. Las Lenguas en la Unión Europea*. Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. <http://ec.europa.eu/publications/booklets/move/45/es.pdf>. Fecha de consulta, 18/11/2009.

| Cita recomendada de este artículo

Corchuelo Martínez-Azúa, María Beatriz; Gallardo Vázquez, Dolores y Sánchez Hernández, María Isabel (2010). La percepción en las aulas universitarias de la inclusión de una lengua extranjera como experiencia de innovación didáctica. @tic. revista d'innovació educativa. (4). [Artículo] URL. Fecha de consulta, dd/mm/aaaa.

⁹ Una matriz DAFO es una herramienta básica de planificación estratégica. Su nombre procede de las siglas "Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades" aunque es más conocido en el mundo empresarial como SWOT Análisis por las siglas en inglés "Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats".