

CAPÍTULO 2
EL INGLÉS COMO
LENGUA INTERNACIONAL

CAPÍTULO 2
EL INGLÉS COMO
LENGUA INTERNACIONAL

La aparición de literatura acerca del inglés como lengua franca, como lengua global, a favor y en contra, dándolo por hecho o dudando de dicho estatus, nos hace pensar que sin lugar a dudas la lengua inglesa es al menos una de las más habladas y que más pasiones despierta (como ejemplo, véanse los últimos años de revistas como *World Englishes* o *English Today*, por nombrar un par de ejemplos, o la obra de Burns y Coffin (2001) donde se recopilan algunos de los artículos más relevantes sobre el tema de los últimos años). Muchas de las antiguas colonias británicas adaptaron el inglés como una de sus lenguas oficiales por lo que en algunos de esos países es la lengua predominante en educación, negocios y gobierno. Nuestra pretensión en este capítulo es dar una visión general del inglés como lengua de uso internacional, tratando de destacar los puntos relevantes que ayuden a valorar de forma objetiva la relevancia de la lengua inglesa en todo el mundo, prestando especial atención a su papel en el mundo empresarial, y especialmente en la industria castellanense.

2.1. NECESIDADES LINGÜÍSTICAS EN UN MUNDO GLOBAL

Hoy en día cuando se habla de cualquier tema económico, cultural, lingüístico o similar se tiende a hacerlo de forma global, en referencia a todo el mundo. Estamos hablando de lo que se ha dado en denominar ‘globalización’⁵, término asignado principalmente al ámbito económico, pero que afecta a muchos otros aspectos. Canals et al. (1997: 13) definen la globalización de la economía como “la convergencia creciente de algunas dimensiones y variables de la economía de un elevado número de países”. Por su parte, Govindarajan y Gupta (1999: 3) indican que la globalización puede entenderse a diferentes escalas, mundial, de un país, de un sector, de una empresa o de una actividad o función concreta. Touriñán López (2000: 8-9) (basándose en Beck, 1998) presenta tres términos interrelacionados, *globalidad*, *globalización* y *globalismo*, como asociados al

⁵ Usaremos el término *globalización* por ser el que encontramos con mayor frecuencia en las referencias tratadas en lengua española. Véase también la discusión sobre el término en *puntoycoma* núm. 24 (González, marzo 1994), 27 (Torrens, julio-agosto 1994), 28 (González, septiembre-octubre 1994), 45 (Solá, marzo-abril 1997), 49 (Bonet, marzo 1998).

debate de la sociedad mundial apoyada en las tecnologías de la información y las comunicaciones en sus diversos planos, cultural, político, económico y socio-educativo. Según indica, “globalidad significa que vivimos en una sociedad mundial, en la que los espacios cerrados están alejados de los intereses reales y no tienen cabida”. *Globalización* se refiere a “los procesos en virtud de los cuales los estados nacionales soberanos se entremezclan e imbrican mediante actores transnacionales... en la sociedad mundial, con sus respectivas probabilidades de poder, de orientación y de autoidentificación”. Finalmente, *globalismo* es “la concepción ideológica neoliberal del dominio del mercado mundial, según la cual el mercado mundial desaloja o substituye al poder, al quehacer político territorial de los estados”.

Son diversos los factores determinantes de la globalización. La mayoría de los autores coinciden en ellos, por lo cual nos basaremos en Canals et al. (1997: 13-45) quienes establecen seis factores que dan inclusión a las otras propuestas:

1. La expansión internacional de la empresa (mayores inversiones en el extranjero y aumento de las alianzas empresariales), el crecimiento del comercio (libre comercio) y los negocios internacionales (causado principalmente por los cambios estructurales, como la mayor participación de los países en vías de desarrollo en el comercio mundial) y la aparición de tres grandes bloques económicos regionales (la Unión Europea (UE), el bloque Estados Unidos (EE.UU.), Canadá y México, y el de Japón y los países del sudeste asiático).
2. La globalización de las finanzas y los desequilibrios financieros internacionales.
3. La difusión y avance de las nuevas tecnologías que están mejorando continuamente las comunicaciones, y también de nuevas formas organizativas.
4. Una rivalidad global: empresas, países y bloques regionales.
5. La convergencia de sistemas económicos y la crisis del sector público.
6. La deslocalización industrial, la desindustrialización y la emergencia de los servicios.

El tema de la globalización es ampliamente tratado en la literatura desde múltiples puntos de vista, como desde una perspectiva económico-empresarial (Aguirre Ernst, 1995; Robinson 1996; Grin 1996; Martin y Schumann, 1998; Arriola Palomares y

Guerrero Jiménez, 2000; Farré Perdiguer y Allepuz Capdevila, 2001; Khor, 2001; Stiglitz, 2002), social y humana (Halliday, 1999; Ramos Torre y García Selgas, 1999; Martínez Guzmán, 2000; Martínez y Vega Ruiz, 2001; Klein, 2001), comunicativa (Hamelink 1994; Golding y Harris, 1997), educativa (Torres Santomé, 1994; Pereyra García-Castro et al., 1996; Aranguren et al., 2000; Touriñán López, 2000), laboral (Beck, 2000), multilingüe (Sprung, 2000), o discursiva (Wodak 1989; van Dijk 1997b). En otros casos la visión es mucho más ecléctica, reuniendo diversos puntos de vista (Beck, 1998; Lafontaine y Müller, 1998; García Canclini, 1999; Giddens, 2000; Falk, 2002) y en otras ocasiones simplemente se distingue entre lo positivo (Lafontaine y Müller, 1998) y lo negativo (Martin y Schumann, 1998; Passet, 2002) de la globalización. No obstante, estas divisiones siempre pueden resultar discutibles. Muchos autores tienden a destacar lo positivo y lo negativo de esta situación global, y tratan de dar soluciones a los problemas, predecir el futuro, o indicar las consecuencias de la situación actual. Por otra parte, la globalización no es algo que afecte únicamente a la economía, ya que sus efectos se producen en la sociedad y en todo aquello que la envuelve (dinero, trabajo, educación, etc.).

Debido a nuestra situación docente, el aspecto que quizá nos interese más, en un principio, es el de la educación. Torres Santomé (1994) equipara y vincula el desarrollo de lo que se denomina el currículum integrado en educación con el desarrollo de la globalización económica. Algunos aspectos de influencia de la globalización económica sobre la educativa son la necesidad de impulsar la formación permanente, reconvertir el mercado laboral, la importancia del trabajo en grupo, el papel tan relevante de las telecomunicaciones (informatización), y la inclusión de conceptos empresariales como interdisciplinariedad e interdependencia.

Aceptando la revolución en el mundo de la comunicación, Torres Santomé (1994: 89) habla del inicio de una nueva era, la sociedad de la información o sociedad informacional, ya que “los sistemas informáticos van a transformar los lugares de trabajo y sus formas de organización”. Hablamos de una sociedad informacional, de la informacionalización de la economía y del informacionalismo (términos introducidos en la obra de Castells (1994) como referencia a una nueva etapa del capitalismo global). Esto representa la existencia de dinámicas económicas, sociales y culturales muy diferentes de las de la época industrial y que causan cierta contradicción entre el poder

de las redes de información globales y la lucha por la identidad local (Barber, 1995; Castells, 1996; Friedman, 1999; Warschauer, 2000).

Touriñán López (2000: 13) reconoce también que la revolución tecnológica o la nueva sociedad de la información son aspectos que marcan de forma clara el devenir de nuestra sociedad. Según indica este autor “el reto es hacer una opción política a favor de la investigación y la formación sin olvidar que la educación es un instrumento estratégico de innovación y de desarrollo productivo, por su clara implicación en la revalorización del capital humano y de la calidad de vida”.

Todos estos cambios originados por la nueva sociedad de la información generan un reto distinto en la educación. Con esta base, Schriewer (1996: 26-28) describe cómo surge el sistema educativo mundial. Entre los diferentes temas que enumera, destacamos los siguientes:

- la expansión educativa uniforme mundial y de un modelo de escolarización institucionalizada,
- el desarrollo cultural mundial y de la ideología comunicativa, y
- el establecimiento de una infraestructura social e institucional aportada por una comunicación internacional y un sistema de publicaciones en el ámbito de las ciencias sociales y de la educación (criticando, en este sentido, la supremacía del inglés en el sistema de comunicación científica).

Como veremos posteriormente, estos aspectos genéricos coinciden bastante con las repercusiones educativas de la lengua inglesa. La Comisión de la Comunitàes Europeas también estableció en 1990 algunas áreas decisivas para la educación, de las que destacamos las siguientes:

- Colaboración con el mundo empresarial.
- Formación continua.
- Movilidad de los estudiantes.
- Importancia capital de los idiomas.
- Dimensión internacional de la enseñanza.

Durante la última década, la política de la UE en materia de enseñanza superior ha incluido pautas de mejora en todos los niveles, incluyendo el conocimiento de otras

lenguas, tal y como se reflejó el pasado año 2001 (Año Europeo de las Lenguas), y la diversidad de programas europeos que impulsan el aprendizaje de idiomas. Nos interesa en este trabajo analizar el inglés y su carácter de lengua internacional. Llegados a este punto, podemos ver cómo se interrelacionan aspectos supuestamente distintos como la globalización económica, que presenta un mundo empresarial cada vez más internacional, la necesidad de comunicarse y el desarrollo y la expansión de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), así como la importancia que tiene el conocimiento de lenguas extranjeras en este contexto, especialmente la lengua inglesa. Siempre que existan relaciones internacionales de cualquier tipo, existirá una necesidad de comunicarse; la utilización de una lengua común favorecerá esta relación.

2.2. EL INGLÉS EN EL MUNDO

Decir hoy que el inglés es la lengua más hablada del mundo sería falso, pero decir que es una de las más habladas y, además, la más relevante por su uso, quizá sea correcto, tal y como se ve en la siguiente tabla. En ella vemos cómo la única lengua que supera en número de hablantes nativos al inglés es el chino, principalmente por la superpoblación del país.

Tabla 1. Principales lenguas del mundo en millones de hablantes nativos según el modelo engco⁶ y los datos comparativos de Grimes (1996) (Graddol, 1997: 8)

	Lengua	Modelo engco	Grimes (1996)
1	Chino	1.113	1.123
2	Inglés	372	322
3	Hindi/Urdu	316	236
4	Español	304	266
5	Árabe	201	202
6	Portugués	165	170
7	Ruso	155	288
8	Bengalí	125	189
9	Japonés	123	125
10	Alemán	105	98
11	Francés	70	72
12	Italiano	57	63
13	Malayo	47	47

⁶ “The engco forecasting model has been designed by The English Company (UK) Ltd [del nombre de la empresa procede el término *engco*] as a means of examining the relative status of world languages and making forecasts of the numbers of speakers of different languages based on demographic, human development and economic data” (Graddol, 1997: 64).

Algunos autores comentan que la perspectiva de futuro de la lengua inglesa implica, por una parte, una disminución de hablantes nativos (con relación a la población mundial) y, por otra parte, un aumento de hablantes no nativos, siendo finalmente estos últimos superiores en número a los primeros (Crystal, 1995, 1997; Graddol, 1997, 1999; McArthur, 1998; Warschauer, 2000). Crystal (1995: 108) indica una cantidad de 98 millones de hablantes de inglés como segunda lengua de la cual comenta que algunas fuentes hablan de entre 300 y 350 millones. En una obra posterior (1997: 61), mediante ciertos cálculos aproximados —sin mucha fiabilidad— establece la cifra de 350 millones de hablantes no-nativos de inglés como la más aproximada a la situación real, previendo que aumente hasta unos 462 millones en 50 años. Esto no se asemeja a los cálculos ofrecidos por Graddol (1999: 66-67) quien prevé que de un total de 518 millones de hablantes de inglés como segunda lengua en 1995 se pase a 880 millones en 2050 en todo el mundo. Este desacuerdo en las cifras iniciales y finales entre ambos autores, y el hecho de que ambos autores británicos sean los únicos en ofrecer datos de este tipo ha conllevado alguna que otra crítica (Wallraff, 2000: página 2). Esta autora además apunta el hecho de que los datos gubernamentales norteamericanos indican un incremento en su país de hablantes de español y chino, afirmando que “the number of people in the world who speak English is unknown”. En total acuerdo con ella, creemos que las cifras de este tipo no deben tomarse de forma literal, sino quizá como referencia de las tendencias existentes. Por otra parte, creemos mucho más importante centrarnos en la capacidad de comunicación en lengua inglesa de sus hablantes.

Tanto Graddol (1997) como Crystal (1995, 1997) muestran cómo la lengua inglesa se expandió a partir de la colonización de los países africanos y asiáticos por parte principalmente de los británicos, posteriormente continuado por el dominio económico ejercido por los EE.UU.. Lo cierto es que la lengua inglesa se habla en más de 60 países como lengua oficial y en 20 más es una de las principales (Johnson, 1996). De hecho, McArthur (1998), Graddol et al. (1999) y Crystal (1999) destacan el crecimiento del inglés como lengua híbrida, es decir, mezcla de la lengua estándar con otros tipos de inglés y otras lenguas, causado por la coexistencia de las mismas, y provocando la existencia de diversas variedades lingüísticas de este idioma.

2.3. PERSPECTIVAS DEL INGLÉS COMO LENGUA GLOBAL

Tras la Segunda Guerra Mundial los profesionales de la lengua empezaron a cuestionar la expansión del inglés. En los años 80 aparecieron preocupaciones en cuanto a temas teóricos, metodológicos, éticos y profesionales relacionados con la expansión y el uso global del inglés (Chew, 1999: 38). Asimismo, y citando a Tollefson (1991), Chew (1999) afirma que siempre que la gente deba aprender una nueva lengua para acceder a la educación o para asistir a clase, el lenguaje es un factor que repercute en la creación y en el sustento de la división económica. Es este sentido diferenciador el que ha generado la controversia existente acerca del valor asignado al inglés como lengua internacional (véase Chew, 1999; Warschauer, 2000). Hablamos en concreto de las visiones contrapuestas que encabezarían, por un lado, David Crystal, principalmente con su obra *English as a global language* (1997) indicando que la expansión del inglés es más positiva que negativa, y, por otro lado, la opinión contraria y negativa de Robert Phillipson, reflejada de forma inicial en *Linguistic imperialism* (1992).

Crystal (1997: 53) explica en su obra que el estatus actual de la lengua inglesa se debe a dos causas: la expansión del poder colonial británico finalizado con el siglo XIX, y la emergencia en el siglo XX de los EE.UU. como poder económico mundial. Su trabajo trata de ejemplificar el desarrollo histórico de la lengua inglesa en el mundo y su estatus actual, no entrando en juicios de valor, pero sí aceptando la posición del inglés como lengua de comunicación mundial. En este sentido creemos que la obra de Graddol (1997) es una continuación de esta misma tendencia, con datos propios, e incluso de carácter más completo que la de Crystal, tratando la lengua inglesa dentro de diferentes ámbitos del mundo actual y prediciendo la posición de la lengua inglesa en el futuro.

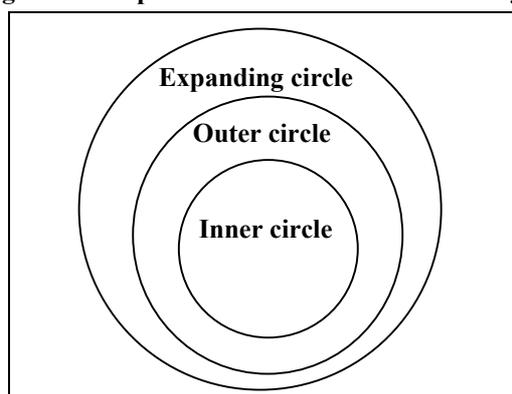
Por su parte, Phillipson y Skutnabb-Kangas (1999: 20), dos de los autores más reivindicativos en este tema, también aceptan al menos la idea de que “English is involved in ongoing processes of globalisation and localisation”. Partiendo de esta premisa, estos autores establecen una idea contraria a la lengua inglesa como lengua franca o lengua única del mundo. Su principal argumento es que el inglés se pueda erigir como una lengua dominante y acabe, tal y como ya lo está haciendo, con la existencia de otras lenguas minoritarias (Krauss, 1992, 1995; Shannon, 1995; Sontag,

1995; World Commission on Culture and Development, 1995; Posey, 1997). Sobre esta idea ofrecen pruebas de que cuando varias lenguas conviven juntas tienden a competir entre ellas convirtiéndose al final una de ellas en dominante y las otras en inferiores (Skutnabb-Kangas y Cummins, 1988; Pool, 1991; Fishman, 1994).

Phillipson (1992) y Crystal (1995, 1997) (este último basado en Kachru, 1985) coinciden bastante en la división de la lengua inglesa según las características de los hablantes:

- Los países llamados *core English-speaking countries* por Phillipson o los que pertenecen al *inner circle*, según Kachru (como son Gran Bretaña, EE.UU., Canadá, Australia, Nueva Zelanda) a quienes Phillipson (1992) acusa de abogar por el monolingüismo como forma excluyente de cualquier otra posible lengua.
- Los países llamados *periphery-English countries*, en los que se integran dos tipos diferentes de países: los pertenecientes al *expanding circle* de Kachru, que son aquellos que necesitan la lengua inglesa para comunicarse internacionalmente, donde el inglés es lengua extranjera (Escandinavia, Japón, España), y los del *outer circle* de Kachru, refiriéndose a aquellas antiguas colonias en las que se impuso el inglés y donde todavía mantiene su relevancia, siendo aquí una segunda lengua (India, Nigeria).

Figura 6. Adaptación de los tres círculos del inglés



Como apunta Chew (1999), Phillipson (1992) ofrece una visión de la expansión del inglés como una trama pos-colonial en los países de habla inglesa, con la idea de mantener su dominio sobre los países de la *periferia* (muchos en vías de desarrollo). Los defensores de este punto de vista insisten en que la relación entre el nivel de

competencia en la lengua y el nivel o poder económico y político están íntimamente relacionados, explicitando que “language is the medium for most North-South links, whether in the field of finance, technology, or entertainment – and global flows, from North-South, and South-North, are predominantly in the languages of the North, and quintessentially in English” (Phillipson y Skutnabb-Kangas, 1999: 21). Además, son únicamente los usuarios de la lengua los que la expanden y hacen las políticas lingüísticas pertinentes, pero el problema radica en su pertenencia a las estructuras de poder (Skutnabb-Kangas, 1998), repartiendo de forma desigual los recursos y la propia legitimación de la lengua, llevando esto a un *imperialismo lingüístico* (tema que también tratan otros autores, como Bisong, 1995, Phillipson, 1996, 1997 y Davies, 1996). Desde su obra capital, Phillipson (1992: 47) definió dicho término como “the dominance of English [is] asserted and maintained by the establishment and continuous reconstitution of structural and cultural inequalities between English and other languages”.

Obviamente, Phillipson y Skutnabb-Kangas (1999) son críticos con aquellos que disienten de su punto de vista (principalmente Crystal) indicando la imposibilidad de tener una postura neutra respecto a este tema. Esta crítica la hacen extensiva a Widdowson (1997)⁷, quien incide en el carácter internacional de la lengua y la caracteriza como un elemento potencial de variabilidad infinita más que como un instrumento de poder. Phillipson y Skutnabb-Kangas (1999) reprochan a Widdowson que ignore los objetivos de estratificación social que genera en ciertos contextos pos-coloniales y pos-comunistas, así como el papel que juegan los lenguajes profesionales y la lengua de especialidad en esta promoción.

Swales también apoya este argumento al hablar del papel de la lengua inglesa en el mundo académico. Si el título de su artículo es bastante evidente de su postura (*English as a Tyrannosaurus rex*), ésta es más obvia cuando define la lengua inglesa como “a powerful carnivore gobbling up the other denizens of the academic linguistic grazing grounds” (Swales, 1997: 374). En su artículo deja constancia de las diferencias ideológicas y culturales existentes entre aquellos que usan el inglés para fines

⁷ Aunque no entremos en valoraciones concretas, el artículo de Widdowson (1997) provocó dos respuestas (Brutt-Griffler, 1998 y Deneire, 1998) así como una contra-respuesta final del propio Widdowson (1998b) manteniendo la misma postura y especificando algún aspecto, al parecer, poco claro.

académicos (que explicaremos en el próximo capítulo), así como lo inapropiado que resulta imponer las características del inglés de los hablantes nativos, en lugar de aprender de las diferencias existentes e incorporar al lenguaje de uso académico aquellos rasgos que lo enriquezcan.

Por su parte, Pennycook (1994) parece ir más allá en la discusión sobre ‘linguistic imperialism’. Él argumenta que uno no puede nunca ‘enseñar una lengua’ de manera aislada ya que ésta está ligada a su propia ideología lingüística. Así él desarrolla la noción de ‘worldliness of English’ en referencia a las implicaciones políticas y culturales de la lengua inglesa como lengua internacional. Para Pennycook, la lengua inglesa es una invención del imperialismo occidental, y si bien admite que se ha convertido en la lengua del comercio, la ciencia, la tecnología y la comunicación, también argumenta de forma extensa que su principal consecuencia es la existencia de diferencias sociales y de poder entre países y entre personas.

Chew (1999) apunta de forma correcta que es lógico observar ciertos movimientos contrarios a la globalización [lingüística], ya que siempre que se produce un cambio, existe resistencia, por lo que no parece sorprendente la aparición mundial de cierto fervor nacionalista y étnico. La interrelación entre el globalismo y el desarrollo del inglés parece obvia, viendo el crecimiento del inglés más como un resultado del globalismo que como un imperialismo lingüístico o cultural. Luchar contra eso es muy difícil: por su coste económico (los gastos de traducción, tema criticado por Phillipson y Skutnabb-Kangas (1999) como débil excusa de los que apoyan al inglés como lengua franca, las comisiones terminológicas, etc.), por su coste humano (el número de trabajadores que serán remitidos a trabajar en diferentes temas lingüísticos) y por su coste moral (a la hora de apoyar los derechos lingüísticos de las comunidades antes que los individuales). Coincidimos con Chew (1999) cuando indica que debido al mayor número de hablantes no nativos, de lo que hoy en día se habla es de una lengua internacional auxiliar y no de una lengua que substituya a las demás. Señala que “a language must be at the service of people who use it” (p. 43). Esta idea se complementa con la opinión de Amey (en Graddol et al., 1999: 18) quien acepta el inglés como lengua franca, pero aboga por la adquisición de otras lenguas: “I think that the promotion of language learning is very important: languages are rich sources of cultural expression and knowledge”.

Warschauer (2000) apunta una solución intermedia señalando que la expansión del inglés no es ni buena, ni mala, ni neutra. Apoyándose en Pennycook (1995) acepta que las ideologías, valores, y normas que comporta la lengua inglesa históricamente, pueden provocar diferencias sociales o un claro detrimento de otras lenguas minoritarias. Warschauer (2000) indica que los profesores de inglés pueden apoyar a los que trabajan por “worldwide language ecology⁸” (Phillipson y Skutnabb-Kangas, 1996) mostrando respeto lingüístico y pedagógico hacia los dialectos del inglés; ofreciendo apoyo profesional y humano para el mantenimiento y uso de otras lenguas a parte del inglés; e introduciendo el conocimiento crítico de la lengua dentro del curriculum de forma que los estudiantes puedan entender mejor la interrelación de lengua, discurso y poder (Fairclough, 1999; Morgan, 1995). Estos esfuerzos se consolidarán con un mayor respeto y apoyo al papel de los profesionales no-nativos de la enseñanza de la lengua inglesa, y existiendo un mayor nivel de organización e investigación al respecto (Braine, 1999).

Nos decantamos por una posición similar a la defendida por Warschauer. Creemos en la necesidad de usar la lengua inglesa como lengua de comunicación internacional, así como también defendemos la promoción de las lenguas locales (nacionales y regionales). No creemos que la primera postura excluya a la segunda. Ambas posturas son complementarias, y su uso viene marcado por el contexto sociocultural. Nuestra área geográfica de trabajo, Castellón, se encuentra ubicada en una zona bilingüe (castellano y valenciano) en la cual, y por diferentes motivos (algunos económicos, como veremos más adelante), existe una clara necesidad por conocer otras lenguas extranjeras, y de forma principal la lengua inglesa.

2.4. INFLUENCIAS DEL INGLÉS EN OTRAS LENGUAS: EL CASO DE EUROPA

Gran parte de textos acerca de la relación entre la lengua inglesa y su carácter internacional ofrecen ejemplos concretos de qué ocurre en países específicos o en áreas determinadas. Dentro de estas situaciones, creemos necesario diferenciar las situaciones

⁸ El término *language ecology* fue acuñado por E. Haugen, tal y como recoge Dil (1972) en su recopilación de los trabajos de Haugen. Posteriormente, han recogido y usado dicho concepto autores como Fill (1993) y Mühlhäuser (1996).

de la lengua inglesa en los países del *outer circle* de la de los países del *expanding circle*. Somos de la opinión que los países donde la lengua inglesa ocupa un lugar relevante en las instituciones no pueden ser comparados con aquellos otros en los que es una herramienta que facilita la comunicación de personas que no comparten una misma lengua. Nuestra situación particular (hablantes de español y pertenecientes a la UE, donde no existe una lengua común) se sitúa en este último círculo y, por lo tanto, en dicha problemática⁹.

McArthur (Graddol et al., 1999: 5), al definir el inglés como la lengua dominante (aunque no la única) del *electronic network* (radio, TV, cine, Internet), ejemplifica de forma breve cómo está afectando el inglés y cuál es su papel en diferentes países, donde bien es considerado como una segunda lengua (Singapur o Malasia), una lengua extranjera (China), o la lengua materna (EE.UU. y la influencia del español). Este tema es también comentado por Hoffer y Honna (1999), quienes presentan un estudio acerca de la influencia del inglés en el japonés, comparando los pros y los contras de su inclusión en ámbitos empresariales y educativos.

Por otra parte, Zhenzhua (1999) aporta una visión más personal y particular de la situación de la globalización de la lengua inglesa y sus repercusiones en China. Como profesor de Empresariales y Comunicación, observa que la globalización en la economía y el comercio hace que el inglés asuma un papel más importante como lengua franca con los objetivos de comunicarse y entenderse, implantar regulaciones y convenciones, así como resolver conflictos. A este mundo empresarial añade la tecnología, en concreto los nuevos medios de comunicación (fax, e-mail) que exigen un conocimiento adecuado de la lengua inglesa. Además, la particular situación china de desarrollar su mercado exterior provoca que esta apertura vaya unida a una lengua de más fácil y rápida comprensión en otros países, de manera que sólo aquellas personas con competencia en inglés pueden hacerse cargo de esa expansión dentro y fuera del país. Los resultados inmediatos son que cada vez más gente quiere aprender *business English*, que cada vez hay más hablantes competentes, y que existe una mayor demanda

⁹ Truchot (1997) establece la misma diferencia, proponiendo el término ‘transglosia’ para esta situación en la que la lengua se usa para diferentes actividades entre diferentes hablantes, nativos o no; es decir, la lengua se usa de forma transversal.

de cursos de inglés para ser realizados en combinación con otras disciplinas o asignaturas.

Como podemos ver, estos breves ejemplos de influencia de la lengua inglesa sobre otras lenguas sugieren su expansión y su efecto globalizador. También es cierto que se pueden apreciar algunos aspectos negativos que deberían ser solucionados desde cada uno de los países implicados para, de esa forma, salvaguardar la integridad de su propia lengua. Sin embargo, es innegable admitir que las lenguas evolucionan y cambian en muchas ocasiones por el contacto con otras lenguas.

Como veremos a continuación, también las opiniones al respecto del papel del inglés en Europa suscita opiniones contrapuestas, tal y como apuntan Deneire y Goethals (1997) en su introducción al monográfico de *World Englishes*. Parece cierto que la UE tiene en su agenda un tema relevante en cuanto a política lingüística, que consideran como minimalista, y que apunta a un tipo de equidad entre las 11 lenguas oficiales (Crystal, 1997; Phillipson y Skutnabb-Kangas, 1999). Hartmann (1996) recoge en su obra diversas perspectivas de análisis de la lengua inglesa en Europa, aunque todas ellas coincidentes en el dominio que esta lengua tiene en la comunicación continental. Por su parte, Hermans (1997) ofrece una perspectiva histórica en la política lingüística de la UE mediante la implementación del programa LINGUA (aprobado en 1989, y derivando en los programas SOCRATES y LEONARDO, actualmente). A través de datos estadísticos muestra cómo, siendo la pretensión de la UE el promover de forma igualitaria todas las lenguas europeas, es el inglés el idioma más requerido por parte de profesores y alumnos. Van Essen (1997) también explica la evolución histórica del inglés como lengua extranjera en Europa y su actual primacía. Como ejemplo de esta relevancia europea surge la organización NELLE (Networking English Language Learning in Europe/Networking European Language Learning in English) que reúne a diferentes asociaciones nacionales e internacionales de profesores de segundas lenguas y lenguas extranjeras, estudiando el papel de las lenguas europeas y la calidad de la enseñanza/aprendizaje de idiomas, prestando una especial atención al inglés como lengua internacional y principal (Goethals, 1997b).

Entre las visiones pesimistas y negativas de la posición del inglés en Europa destacan de nuevo Phillipson y Skutnabb-Kangas. En algunas de sus obras (Phillipson y Skutnabb-

Kangas, 1997a, 1997b, 1999) critican que, aunque la UE insista en proclamar la diversidad cultural y lingüística europea, la expansión del inglés se produce a expensas de otras lenguas francas potenciales (francés o alemán) por lo que el panorama está lejos de ser uniforme¹⁰. Phillipson y Skutnabb-Kangas (1999: 31) añaden a su crítica la idea de que los países del sur de Europa son conscientes de la necesidad “to counteract linguistic imperialism in the area of language teaching, enshrined in structures and ideologies, and educational discourses”¹¹.

En contraposición, también existen autores que plantean una visión positiva de la supremacía del inglés en Europa. Anderman (1999) destaca su papel como lengua de comunicación internacional y el hecho de que la UE trate de proteger al resto de lenguas minoritarias, así sugiere aprovechar la expansión de la lengua inglesa para que la traducción de obras literarias escritas en el resto de lenguas europeas sea un hecho y puedan difundirse de forma amplia. Otra visión positiva es la que ofrece McArthur (1998), quien asegura que el inglés está considerado en los países de la UE como una “primera segunda-lengua” o una “segunda primera-lengua”. Este autor augura que el inglés será la lengua de trabajo no sólo de las instituciones europeas sino también de muchos europeos, tal y como comentamos antes.

Graddol (1999) también reflexiona positivamente sobre el papel del inglés en Europa, lengua extranjera excepto en el Reino Unido e Irlanda, aunque, por los datos estadísticos en los que se basa, puede considerarse una acepción no del todo correcta. Indica que Europa está convirtiéndose en un área multilingüe donde el inglés juega un papel fundamental como segunda lengua más que como lengua extranjera (afirmación que basa en Labrie y Quell, 1997¹²). Las proyecciones que ofrece Graddol (1996: 66) parecen indicar que el actual 33% de la población de la UE que habla inglés crecerá hacia los dos tercios en el 2050.

¹⁰ Esta opinión es compartida por Hagen (1993), Labrie (1993), Ammon (1996), Schlossmacher (1996), Labrie y Quell (1997), Quell (1997) y Phillipson (1998).

¹¹ Este tema también lo tratan Pennycook (1994) y Dendrinos (1996, 1997).

¹² Podemos observar cómo este artículo de Labrie y Quell (1997) es usado por Graddol (1997) y por Phillipson y Skutnabb-Kangas (1999) para ofrecer opiniones opuestas del papel del inglés en Europa. En este artículo, basado en una encuesta de la UE, sus autores explican el crecimiento en conocimiento de lenguas extranjeras en Europa durante los últimos 40 años, que la lengua inglesa es la más utilizada, y que la previsión futura es que no será la lengua franca de Europa sino que existirán varias lenguas francas.

Crystal (1999), retomando el concepto de lenguas híbridas de McArthur (1998), apunta la posibilidad de la creación de una en Europa: el ‘Euro-English’. Hace referencia al inglés que se está generando principalmente en Bruselas donde múltiples nacionalidades se entremezclan y utilizan el inglés como lengua común de comunicación. Indica que la acomodación sociolingüística puede dar como resultado una lengua híbrida con sus propios acentos, sus construcciones gramaticales, y estructuras discursivas propias. Si bien es cierto que no se sabe mucho al respecto ni se ha desarrollado de forma académica dicha postura, también lo es que desconocemos qué nos puede deparar el futuro.

Al margen de estas visiones de carácter general, también existen estudios de las particularidades que la influencia del inglés presenta en diversos países europeos (como muestra Deneire, 1997). Aceptando la multiculturalidad y el multilingüismo existente en Europa algunos estudios tratan de analizar las consecuencias de la coexistencia de las lenguas nacionales y/o autóctonas y la lengua inglesa (Cenoz y Jessner, 2000). Algunos ejemplos de la situación de la lengua inglesa en países europeos (visiones de mayor y menor alarmismo) se indican en el siguiente listado:

- Phillipson y Skutnabb-Kangas (1999) ofrecen una visión catastrofista de la “anglización” (“Englishation”) en el discurso académico en Dinamarca;
- Truchot (1997) describe la situación francesa en diferentes ámbitos como ejemplo de un país del *outer circle*;
- Pulcini (1997) presenta cómo Italia rechazó la americanización de la sociedad en la primera parte del siglo pasado y su aceptación en la segunda;
- Thürmer (1997) y Erling (2001) explican la situación del inglés en Alemania; mientras el primero se refiere a la creciente necesidad del inglés en Alemania en la última década del siglo XX y la aplicación del inglés de especialidad en la universidad, el segundo analiza la influencia del inglés en la educación alemana y explica cómo sus particulares características sitúan a Alemania entre los países del *outer circle* más que entre los del *expanding circle*;
- Van Essen (1997) presenta la elevada relevancia de la lengua inglesa en Holanda;

- Goethals (1997a) explica la situación del inglés en Bélgica, y su situación frente a las otras lenguas nacionales (holandés, francés y alemán);
- Dalton-Puffer et al. (1997) se centra más en aspectos fonéticos y actitudes respecto al inglés de estudiantes universitarios austríacos;
- Petzold y Berns (2000) explican cómo en Hungría durante la década de 1990 se ha generado una alta demanda del inglés para equipararse con Europa;
- Hyrkstedt y Kalaja (1998) muestran la actitud dividida de los estudiantes fineses hacia el inglés;
- Berg et al. (2001) ofrecen una visión elitista del inglés en Suecia como símbolo de la clase alta.

Por lo que respecta a la situación española, nos parece clarificador y unificador el artículo de García Gómez (2002), quien explica cómo el inglés ha influido y lo está haciendo en el español, principalmente en el léxico. En referencia a Filipovic (1996) dice que el inglés “ha pasado de ser una lengua receptora de, al menos 135 lenguas [...], a ser donante en muchas más en el mundo, y sin duda alguna, las del Estado Español” (apartado 1). Sigue indicando que “si la política educativa y económica de nuestro país no cambia sustancialmente, es de prever que el inglés seguirá ejerciendo una poderosa influencia sobre la población. Cada vez habrá más hablantes de inglés y éstos serán más diestros en el manejo del idioma” (apartado 4). También indica que en las zonas bilingües la competencia inter-lingüística se producirá entre la lengua local y el español, siendo esta última la que se está erigiendo como “esencial para la comunicación intra y trans-regional” (apartado 4). Importante nos parece también la idea de que el inglés no arrinconará a las lenguas nativas europeas como idioma preferente en las relaciones políticas, sociales y comerciales. “En el peor de los casos, el inglés seguirá afectando a todas las lenguas nacionales [...] mediante la cesión de nuevos préstamos léxicos por razones técnicas y científicas. Eso no es malo, sino que añade nuevos planos léxicos y semánticos insuficientemente desarrollados por el español o las lenguas hispano-peninsulares” (apartado 4).

Si bien la tendencia que apuntaba Graddol (1999) en el aumento de hablantes no-nativos de inglés en la UE es cierta, no compartimos su opinión de que la lengua inglesa pueda considerarse una segunda lengua, al menos en lo que se refiere a los países del centro y sur de Europa. En los últimos datos ofrecidos por la UE a través de sus Eurobarómetros

(números 54 y 55 de febrero y octubre de 2001, respectivamente) se indican diversas consideraciones a tener en cuenta:

- La mayoría de encuestados indica que sus lenguas maternas son las más habladas en su país (a excepción de Luxemburgo donde se hablan más otras lenguas —no necesariamente europeas— que la autóctona del país).
- A la pregunta sobre en qué otra lengua diferente a la materna podrían llevar a cabo una conversación, la respuesta fue muy variada, oscilando desde una amplia mayoría en Luxemburgo (97%, como es lógico por el comentario del punto anterior), Holanda (87%), Dinamarca (85%) y Suecia (81%) hasta Irlanda y Portugal (33%), España (32%) y Reino Unido (27%).
- Estos mismos resultados según una división en grupos socio-demográficos, nos muestra que los mejor preparados en segundas lenguas son los estudiantes (76%) seguidos de profesionales en puestos directivos (72%) y grupos de gente joven (mayores de 20 años con estudios, 71%, y jóvenes entre 15 y 24 años, 68%). Por el lado opuesto destacan los estudiantes menores de 15 años, jubilados, mayores de 55 años y personas que se dedican a las labores domésticas.
- En cuanto a las lenguas de mayor uso entre las 11 oficiales en la UE, la lista la encabeza la lengua inglesa (48% – 16% como L1 + 32% como LE), seguida del alemán (32% – 24% + 8%), el francés (26% – 15% + 11%), el italiano (18% – 16% + 2%) y el español (15% – 10% + 5%).
- Respecto a la lengua extranjera que más se usa en cada país miembro es de nuevo el inglés la que ocupa el primer lugar. En cuanto a España, el inglés alcanza el 18%, seguido del 9% de otras lenguas y otro 9% designado al español en aquellas comunidades autónomas donde existe una lengua autóctona.
- A la pregunta de qué dos lenguas diferentes a la materna son de mayor utilidad, la respuesta coincide con la anterior, siendo el inglés (69%), seguido del francés (37%), alemán (23%) y español (19%). En España el reparto fue mayoritariamente entre inglés (90%) y francés (51%).

Todos estos resultados, sin pretender menospreciar lengua alguna —ni de las oficiales ni de las consideradas por la UE como regionales—, muestran claramente que la necesidad de conocer la lengua inglesa es primordial, así como que muchas de las personas entrevistadas acreditan tener un conocimiento adecuado para conversar en inglés. Sin embargo, no creemos que los datos sean suficientemente contundentes como para asignar la concepción de segunda lengua al inglés en Europa. Si bien es la lengua que fundamentalmente los europeos usarán para comunicarse entre ellos y con otros países no europeos, debe considerarse como una lengua extranjera.

2.5. REPERCUSIONES DE LA GLOBALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

Lo que parece obvio en todo momento (Graddol, 1997) es que la influencia de la globalización se deja sentir en la lengua inglesa y viceversa. El hecho de que sus efectos a todos los niveles repercutan en la expansión de la lengua inglesa por todo el mundo y la conviertan en lengua franca de todo tipo de actividades, hace que también el inglés parezca ser la que más destaca en el mundo de la educación (Graddol, 1997: 44-45). En este sentido, de nuevo encontramos voces contrarias y opuestas a la enseñanza indiscriminada del inglés en el mundo, como es el caso de Pennycook (1995), quien apoya políticas de planificación lingüística que traten de respaldar a otras lenguas diferentes del inglés. En su discurso reivindicativo va más allá al decir que:

as applied linguists and English language teachers we should become political actors engaged in a critical pedagogical project to use English to oppose the dominant discourses of the West and to help the articulation of counter-discourse in English (Pennycook, 1995: 55).

Warschauer (2000) indica que el *informacionalismo*, pese a estar en sus orígenes, ya ha tenido cierto impacto sobre el campo de la enseñanza del inglés como segunda lengua o lengua extranjera. Basándose en datos de la American Management Association (1998), sugiere que el correo electrónico (redactados principalmente en lengua inglesa) ha empezado a superar la comunicación cara a cara y telefónica como medio más frecuente de comunicación. Así, los países en vías de desarrollo ya se están beneficiando de dicha mejora (como afirma Amey en Graddol et al., 1999: 16). Sin embargo, no es menos cierto que esta situación y revolución tecnológica también conlleva un peligro. La Organización de las Naciones Unidas (United Nation Development Programme, 1999) indica que menos del 5% de la población mundial tiene acceso a Internet. El incremento

en el mundo desarrollado de esta tecnología provocará una clara división entre los que tienen acceso y los que no lo tienen. Esta idea concreta apoya en cierta forma las posiciones contrarias a la globalización de la lengua o cualquier otro aspecto. Esto, ha generado, como indica Warschauer (2000: 524-525), la aparición de ciertos grupos que se sitúan en un *continuum*¹³ de posiciones respecto a la aplicación de la tecnología (*technoinfatuists, technocynics, techno-optimists, technopesimists y technorealists*).

Graddol (1997: 63) indica que el nivel adquirido por el inglés necesita de una rápida adaptación ética por parte de la enseñanza de esta lengua. Warschauer (2000) relaciona la enseñanza del inglés con el desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) y del contexto social (como apunta Markee, 2000: 570-571). Desde esta perspectiva, da una visión del conjunto de aspectos que se han de tener en cuenta en estos momentos dentro de la enseñanza/aprendizaje de la lengua inglesa. Así, el crecimiento de lo que ha dado en llamarse ingleses globales provoca que:

- se deba replantear la unión entre lengua y cultura, sin imponer aquello que suene a nativo (Talebinezhad, 2001);
- se deba respetar el bidialectalismo y el multidialectalismo;
- se deba matizar qué es un lenguaje correcto, ya que la existencia de diferentes variedades de la lengua inglesa no nos permite limitarnos a una o dos variantes (Talebinezhad, 2001). Warschauer (2000: 515) indica que en este siglo, lo más importante para los hablantes de inglés es “to make themselves understood to interlocutors from around the world”, abandonando si es necesario las enseñanzas recibidas acerca de lo que es correcto. Esto le lleva a afirmar que no sirve para nada ver el lenguaje descontextualizado, algo que consideramos fundamental. En esta misma línea, Crystal (1999) indica como función principal en la enseñanza del inglés el diseñar políticas y prácticas pedagógicas que mantengan un estándar de inteligibilidad en las destrezas productivas a la vez que se reconoce la importancia de la diversidad internacional; y,
- no deba entenderse la expansión del inglés como algo malo, ni bueno, sino como algo neutro, cuya positividad recaerá en las posibilidades comunicativas que aporta.

¹³ El término “continuum” ya es utilizado por Yus Ramos (2001: 157) o Alcón Soler (2002: 52) indicando una serie de elementos relacionados entre sí y que forman una escala gradada en relación a los dos que ocupan sus extremos.

Estos factores tienen una clara repercusión laboral, ya que los empleos en el futuro serán distintos de los actuales (Carnoy et al., 1993; Castells, 1996), y en consecuencia la preparación lingüística de los trabajadores también será diferente. Estos cambios también afectan de forma directa a la enseñanza del inglés, ya que debe considerarse como lengua internacional para la comunicación global, exigiéndose un cambio en los tipos de comunicaciones que se necesitan en inglés. Es decir, en palabras de Fairclough (1999: 78, citada en Warschauer, 2000: 519) es más útil “to conceive of teaching people to think [than] teaching people to argue” o como dice Warschauer (2000: 519)

of equipping them with the skill to communicate clearly and forcefully enough to convince other of their views. Sophisticated skills of argumentation and persuasion may not readily emerge from the syntactic syllabi or basic functional syllabi evident in most English cases. Instead, teachers will have to find new, project-based approaches that give students the opportunity to learn and practice the kinds of analytic problem solving and argumentation that they will need in English if they are to compete for the better jobs in society.

Si bien estas ideas apuntan más al trabajador de estilo analítico, no es menos cierto que aquellos otros trabajadores que participen en trabajos rutinarios, de producción y de servicios, requerirán quizá otro tipo de inglés más restringido para hacer frente a las situaciones que provoca el aumento del turismo mundial, los viajes de negocios internacionales y el uso de las telecomunicaciones. Esto nos lleva a la necesidad de un aumento del inglés para fines ocupacionales o vocacionales (IFO/IFV) con finalidades específicas (Warschauer, 2000).

Finalmente, Warschauer (2000) habla del desarrollo y la expansión de las TIC, ante lo cual destaca tres elementos a considerar por los docentes de la lengua inglesa y que se interrelacionan entre sí:

1. Ciertos cambios en las destrezas a utilizar provocan algunas variaciones en la forma de enseñarlas (Murray, 2001). No habla sólo de destrezas, pero hace una división de dos temáticas:

- Lectura/Investigación: parece un hecho que la lectura pase a hacerse más en la pantalla que en el papel (basándose en Reinking et al., 1998; Snyder, 1998). Esto conlleva variar la forma de enseñar las destrezas lectoras (basado en Aderson-Inman y Horney, 1998; McKenna, 1998) y conocer la relación entre texto y

aspectos audiovisuales (basado en Bolter, 1998; Lemke, 1998; Kress, 1999). Conviene destacar que algunas de las destrezas que deberán enseñarse en el futuro son localizar de forma rápida la información, saber guardarla, evaluar la procedencia y valor del texto, etc.

- Escritura/Autoría: Warschauer (2000: 522) afirma que “in much of the world, writing has been given little emphasis in English language courses and, if emphasized at all, is seen as synonymous with putting grammatical correct sentences on paper”. El informacionalismo y el mayor uso del ordenador e Internet hace imperiosa la necesidad de ser efectivos en nuestra comunicación escrita (refiriéndonos a American Management Association International, 1998). Así pues, dando relevancia a la pragmática de la interacción escrita, a las destrezas de autoría (*authoring*) y publicación necesarias para la presentación efectiva del material, según Warschauer (2000: 523), las nuevas destrezas dentro de este campo que destaca son:

- integrating texts, graphics, and audiovisual material into a multi-media presentation;
- writing effectively in hypertext genres;
- using internal and external links to communicate a message well;
- writing for a particular audience when the audience is unknown readers on the World Wide Web; and,
- using effective pragmatic strategies in various circumstances of computer-mediated communication.

2. Warschauer (2000: 527) habla de *multiliteracies* (término introducido por New London Group, 1996; y nos refiere a Cope y Kalantzis, 2000) que “recognizes the inadequacy of educational approaches that limit themselves to ‘page-bound, official, standards forms of the national language’” (New London Group, 1996: 61), ante lo cual aconseja que los estudiantes deberían aprender a negociar una diversidad de medios de comunicación y discursos. Para ello sugiere unos elementos a incluir en todo enfoque pedagógico (Warschauer, 2000: 528): “Immersion in situated practice; Overt instruction; Critical framing; Transformed practice”.

3. También propone un nuevo marco de trabajo para una pedagogía mejor denominado *project-based learning* (Stoller, 1997) que puede llevar, con la incorporación de las nuevas tecnologías, a una inmensa variedad de posibilidades de trabajos, nunca individuales, que en algunos casos permitirá colaboraciones y proyectos transnacionales.

A partir de estos conceptos concluimos que cualquier hablante de inglés como lengua extranjera utilizará este idioma menos como un objeto de estudio y más como una herramienta con la que poder expresarse.

2.6. IMPORTANCIA DEL INGLÉS EN EL MUNDO DE LOS NEGOCIOS: LENGUA PARA LA COMUNICACIÓN INTERNACIONAL

En el transcurso de los diferentes apartados de este capítulo hemos señalado la importancia de la globalización económica, que entre otras cosas es causa de la internacionalización de las transacciones comerciales así como de la comunicación. La expansión de la lengua inglesa como lengua internacional, sea cual sea la posición que se tome al respecto, nos obliga a admitir que el inglés y la globalización van íntimamente unidos, y que la lengua inglesa es la llave para la comunicación internacional (Johnson y Bartlett, 1999; Rosen, 1999).

A partir de conceptos ya comentados, podemos afirmar que el inglés como lengua franca está fijada especialmente en lo que se ha denominado “professional language learning”, que engloba el lenguaje técnico, de negocios, legal y de áreas similares¹⁴. Así Amey (en Graddol et al., 1999: 15) indica a su vez que aunque los países sudamericanos se comuniquen entre ellos en español para efectuar sus transacciones económicas, no es menos cierto que sus relaciones con Asia o Europa (a excepción de España y Portugal) deberán ser en inglés¹⁵. De forma consecuente, podemos afirmar nosotros también, que el inglés se nos hace imprescindible para establecer relaciones comerciales con Asia, el resto de Europa, EE.UU. o la práctica totalidad del continente oceánico, y que durante la mayor parte del siglo XX ha sido la lengua usada por los empresarios (Alcaraz Varó, 2000).

Punnett y Ricks (1998: 6) ya se hacen eco de que “international business is the reality of the business world today”, tratando de diferenciar entre lo que denominan *international business* y *domestic business*. El primero, en el que estamos interesados, se refiere a

¹⁴ El tema de la denominación de este tipo de inglés lo trataremos más adelante, siguiendo principalmente a Alcaraz Varó, 2000.

¹⁵ Respecto a la relevancia de la lengua en NAFTA, Amey (en Graddol et al., 1999: 16) también indica que “at the level of strategy the language will be English, but at the level of operations it might well involve Spanish”.

“any commercial, industrial, or professional endeavor involving two or more nations” (1998: 8). También distinguen entre la empresa *multidomestic* y la *global*. La primera se refiere a la empresa que hace negocios en más de un país sin tener vinculación directa con dichas empresas (aún siendo filiales), mientras que la segunda hace referencia a aquellas empresas que también trabajan en más de un país pero, manteniendo interrelación entre las empresas externas. Estos dos tipos de empresas representan los extremos de un *continuum*. Con estas consideraciones del mundo empresarial y la sensación de que no va a reducirse su carácter internacional (Hasman, 2000), es lógico pensar que “business students need to understand the factors that affect business activities that are international in scope” (Punnett y Ricks, 1998: 10). Así, esta globalización empresarial traerá consigo diferentes formas de hacer negocios entre naciones, siendo el resultado de diversas influencias, como son las leyes y regulaciones, la cultura, el idioma, la moneda, etc. Con todo ello, para ser eficaz en un ambiente empresarial internacional “firms need to understand these influences and be able to use this understanding to their advantage” (Punnett y Ricks, 1998: 10).

En su visión histórica del comercio internacional, Punnett y Ricks (1998) apuntan el período posterior a la Segunda Guerra Mundial (a partir de 1945) como el momento clave de expansión internacional de los negocios, sobre todo debido a la aparición y establecimiento de las multinacionales. Esta evolución empresarial va unida al desarrollo mundial de la comunicación y los sistemas de transporte, así como al despegue de las nuevas tecnologías, a lo que se le une el desarrollo de la lengua inglesa, como ya apuntamos anteriormente. Hasman (2000: 3-4) añade además que la lengua inglesa no ha parado todavía de extenderse y apunta a tres factores que hacen del inglés una lengua útil para los ciudadanos del mundo:

- el mayoritario uso del inglés en la ciencia, la tecnología y el comercio,
- la capacidad de asimilar vocabulario de otras lenguas, y
- la aceptación de la variedad dialectal.

Un artículo divulgativo en *Expansión y Empleo* (2002) señalaba que los idiomas constituyen una herramienta para promocionar. La explicación, basada en la opinión de las propias empresas, finalizaba especificando que los profesionales a los que se les exige un mayor conocimiento de otras lenguas son los que ejercen su labor en proyectos

internacionales, áreas de actividad comercial, marketing, logística, control de gestión y cargos directivos.

2.7. IMPORTANCIA DEL INGLÉS EN LA EMPRESA CASTELLONENSE

Bonet Rosado y Fortanet Gómez (1992) mostraron en su estudio la relevancia de la lengua inglesa de especialidad en las empresas de la Comunidad Valenciana. Otra investigación posterior (Borja Albi et al., 1994) destacó la importancia del dominio de lenguas extranjeras por parte de futuros trabajadores. Del mismo modo, un estudio más reciente (Palmer Silveira, 1999b) reafirma y profundiza en estos resultados en cuanto a la provincia de Castellón. Mediante dos métodos de obtención de datos (entrevistas a empresarios del área de Castellón de seis sectores empresariales distintos y el análisis de las ofertas de empleo aparecidas en los periódicos locales durante cuatro meses), Palmer Silveira llega a dos principales conclusiones. En primer lugar, que la lengua inglesa es la más importante de las que se requieren en el mundo empresarial, aunque no es la única; el resto de lenguas dependerá del sector que tratemos y del país con el que se establezcan relaciones comerciales. En segundo lugar, el análisis de las ofertas laborales refuerza esta información ya que la lengua inglesa ocupa el primer lugar entre los empleos que solicitan conocimiento de lenguas extranjeras (78,08%).

Toda esta información adquiere mayor importancia si consideramos la exportación e importación como pilares fundamentales de la economía castellonense. Las principales industrias de la provincia son la cerámica, la del mueble y la química, dentro del sector industrial, el sector turístico, dentro de servicios, y el sector agrícola. A principios de junio de 2002, el periódico *Mediterráneo* (Náger, 2002) destacaba en titulares que más de 100 empresas de la provincia con capital castellonense tienen implantación internacional. Así, tanto las empresas de fabricación de cerámica y pavimentos, como las de esmaltes, fritas y colores cerámicos, son los sectores de mayor implantación en el extranjero con filiales, tiendas propias y almacenes¹⁶. Asimismo, se indica también que Castellón cuenta con importantes inversiones por parte de multinacionales. Del listado

¹⁶ Interesante resulta en este sentido la obra de Gómez López (1999) quien lleva a cabo una visión histórica y un estudio detallado de la situación actual con vistas al futuro de la industria cerámica castellonense, demostrando, la relevancia exportadora de dicha industria, así como el hecho de que muchas empresas han optado por estrechar vínculos, creando grupos empresariales competitivos, en el caso de pequeñas y medianas empresas, y mediante la adquisición de empresas, la integración vertical y horizontal, así como el establecimiento de acuerdos de colaboración o creaciones de *joint ventures* con otras empresas o grupos empresariales, en el caso de firmas azulejeras de mayor solvencia financiera.

mostrado de 10 empresas simplemente destacaremos que 1 es japonesa, 2 italianas, 3 británicas y las 4 restantes estadounidenses. Sin pretensiones competitivas, es obvio que priman aquellas de origen anglófono, lo que condiciona la elección del idioma de comunicación con la sede central, con otras sucursales del resto del mundo e incluso entre el personal de diferentes procedencias.

Toda esta información está apoyada por los datos obtenidos de la *Fundación Servicio Valenciano de Empleo* (FSVE). Podrá apreciarse en los siguientes datos numéricos una creciente variación de las ofertas de empleo recogidas por dicha entidad, y debe considerarse dichos datos como acumulativos. Esto es lógico si tenemos en cuenta que es una agencia de empleo de reciente creación (1996) y que, por lo tanto, va incrementando año tras año el número de demandantes y de empresas ofertantes. Así pues, la columna de 1999 se refiere al período comprendido entre 1996-1999, y la columna de 2001, se refiere al período de 1996-2001. La *Tabla 2* muestra algunos aspectos a tener en cuenta:

Tabla 2. Relación de ofertas de empleo y el conocimiento del inglés en Castellón

	1999	2001
Núm. ofertas con lengua(s) extranjera(s)	8.677 (26,10%)	15.296 (25,30%)
Núm. ofertas con inglés	5.269 (15,85%)	9.627 (15,93%)
% sólo inglés	60,72%	62,94%
% inglés y otras lenguas	16,29%	15,25%
% otras lenguas extranjeras	22,99%	21,81%

Esta tabla muestra que las diferencias porcentuales entre ambos períodos son prácticamente irrelevantes, no así tanto el número de ofertas de empleo que incluyen requisitos lingüísticos durante los últimos años. Entre las ofertas que recoge la FSVE, podemos apreciar cómo más de un tercio del total requiere conocimientos de lenguas extranjeras. Entre éstas, la más solicitada es la lengua inglesa, con el 60,72% si la consideramos en aquellas ofertas que aparece sólo esa lengua o el 77,01% si la consideramos junto a las ofertas de empleo que establecen como requisito el conocimiento de la lengua inglesa y otra(s) lengua(s) extranjera(s). En datos facilitados por el Observatorio Ocupacional del INEM, podemos apreciar que de las ofertas aparecidas en prensa durante el año 2001, 269 demandaban requisitos lingüísticos. Entre estas, el 84,39% solicitaban conocimientos de inglés, y le seguían otras lenguas como el

alemán (5,95%), el francés (4,83%), el italiano (1,86%), el portugués (1,12%), el ruso (0,74%), el valenciano (0,74%) y el árabe (0,37%). Todos estos resultados están en perfecta consonancia con la tendencia de carácter más centralista y genérica apuntada por García (1998), quien indica que el inglés es la lengua que más se estudia, seguida de lenguas europeas como el francés, el alemán y el italiano, y a continuación el árabe. Este autor ofrece datos del Centro de Estudios Financieros (dedicado a facilitar profesionales a las empresas) indicando que el 22% de las demandas de empleo consideran ‘imprescindible’ el conocimiento de la lengua inglesa, 3% el francés y 1% el alemán; según la Fundación Universidad-Empresa, el 97% de las empresas que han dado trabajo a universitarios exige el conocimiento de un idioma: 90,80% demanda el inglés, 41,10% el francés, 21,10% el alemán, y 8,20% el italiano.

Otro aspecto que nos ha interesado es conocer la relación entre requisitos lingüísticos y estudios universitarios. En el estudio *El mercado laboral de los titulados universitarios* (1998) se indica que dentro del área de ciencias sociales y jurídicas se han detectado ciertos desequilibrios entre la formación académica recibida y la formación teórico-práctica que el mercado exige, siendo uno de ellos el de la formación en idiomas. Este aspecto, además, es uno de los requisitos que constan en dicho trabajo para cualquier persona que quiera desarrollar su carrera profesional en relación con sus estudios.

Tabla 3. Necesidades del inglés en ofertas de empleo para titulaciones del ámbito empresarial

Año 1999	Núm. total	Con inglés	Porcent.
DIPLOMADO EN CIENCIAS EMPRESARIALES	1.096	319	29,11%
LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS	179	65	36,31%
LICENCIADO EN CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES.	1.218	394	32,35%
LICENCIADO EN ICAD (ECONÓMICAS Y DERECHO)	57	20	35,09%
TOTALES	2.550	798	31.29%
Año 2001	Núm. total	Con inglés	Porcent.
DIPLOMADO EN CIENCIAS EMPRESARIALES	2.701	927	34,32%
LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS	786	289	36,77%
LICENCIADO EN CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES.	1.876	686	36,57%
LICENCIADO EN CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES. EMPRESARIALES	768	272	35,42%
LICENCIADO EN ECONOMÍA	392	126	32,14%
LICENCIADO EN ICAD (ECONÓMICAS Y DERECHO)	230	45	19,57%
TOTALES	6.753	2.345	34,72%

Como puede apreciarse en la *Tabla 3*, las titulaciones incluidas son las que constan en los archivos de la FSVE en los respectivos años (apareciendo en la columna de 2001

dos titulaciones nuevas) y que muestran relación con los grupos de estudiantes objeto de nuestra investigación¹⁷, perteneciendo todas ellas al área de ciencias sociales y jurídicas. Los resultados nos muestran que la media de ofertas realizadas a personas con titulaciones universitarias relacionadas con el mundo económico y empresarial en las que se incluyen conocimientos de inglés es más de un tercio (34,72%) en el 2001, siendo superior a la de 1999.

Tabla 4. Nivel de conocimiento exigido en las ofertas de empleo con conocimiento del inglés

<i>Año 1999</i>	BÁSICO	MEDIO	ALTO	BILINGÜE
CONVERSACIÓN	8,89%	45,47%	42,19%	3,45%
ESCRITURA	11,12%	48,76%	37,24%	2,88%
LECTURA	9,89%	48,26%	38,98%	2,87%
<i>Año 2001</i>	BÁSICO	MEDIO	ALTO	BILINGÜE
CONVERSACIÓN	8,41%	47,91%	40,59%	3,09%
ESCRITURA	10,09%	52,53%	34,82%	2,56%
LECTURA	8,83%	51,97%	36,66%	2,54%

En términos generales, dentro de las ofertas que se establecen en las que se incluyen conocimientos de inglés, hemos tratado de observar cuáles son las expectativas del empresario respecto a ciertas destrezas comunicativas que la ficha de la FSVE establece. Los resultados, como puede apreciarse en la *Tabla 4*, varían de forma mínima entre los dos períodos. Quizá lo más relevante sea que los candidatos más demandados deben tener conocimientos medios como mínimo en las tres destrezas. Asimismo, es destacable el hecho de que la conversación se considera ligeramente inferior a la escritura y lectura, cuando los requisitos son de nivel medio, y es más claramente superior cuando se refiere al nivel alto. Podemos, pues, señalar que la empresa que solicita un mayor nivel de conocimiento de inglés exige un mayor conocimiento de la producción oral, y cuando pide candidatos con nivel intermedio exige un mayor conocimiento de la producción y recepción escrita.

Para completar la visión de las necesidades lingüísticas de los alumnos universitarios, tratamos de obtener información a través de otra fuente como es la Oficina EURES en Castellón. En esta oficina, dependiente del INEM, se gestionan y difunden las ofertas de

¹⁷ Si bien es cierto que en nuestra investigación también hemos incluido sujetos de las titulaciones de Filología Inglesa y Traducción e Interpretación, no se han considerado en nuestros datos porque, como se desprende de la información de *El mercado laboral de los titulados universitarios* (1998), todas las ofertas dirigidas a los licenciados de dichas titulaciones requieren un alto conocimiento de la lengua inglesa y alguna(s) otra(s) lengua(s) extranjera(s).

empleo de ámbito europeo. Debido a la falta de datos estadísticos sobre el tema, una entrevista con la responsable y un informe escrito de carácter privado y meramente orientativo han sido suficientes para comprobar que la lengua inglesa sigue siendo la prioritaria. EURES advierte de la importancia de los idiomas para la movilidad laboral en Europa, y apunta que a mayor nivel profesional aumentan las exigencias de competencia lingüística. Si bien lo normal es que las ofertas requieran el idioma del país de destino, también lo es que un conocimiento intermedio como mínimo de la lengua inglesa permita acceder principalmente a las ofertas de los Países Bajos, Suecia, Noruega, Dinamarca, Finlandia e Islandia, y en ocasiones Alemania, a parte de los países nativos de lengua inglesa.

Otra fuente de información acerca de la importancia del inglés dentro de las empresas de la provincia pasa por el contacto directo o indirecto con las empresas. Desde un punto de vista indirecto, queremos destacar los datos objetivos sobre las empresas de la provincia y su desarrollo en el ámbito internacional. Los datos publicados por el Instituto Valenciano de la Exportación (IVEX) en su página web reflejan cómo la provincia de Castellón representa el 22% de las ventas exteriores de la Comunidad Valenciana (tanto en 2001 como en los datos que ya existen de 2002). Datos más específicos sobre dichas exportaciones aparecen en el recientemente publicado *Anuario Económico* del año 2001 de la Cámara de Comercio de Castellón, donde el análisis sectorial del comercio exterior castellanense recibe una atención especial y claramente relevante. Entre los datos expuestos en este estudio, destacaremos en lo referente a las exportaciones que:

- su aumento en 2001 (5,69%) fue inferior al de 2000;
- la exportación de productos industriales (83,59% del total) siguió siendo superior a la de los agrarios;
- el sector cerámico (azulejos y pavimentos) siguió siendo el primer exportador de la economía castellanense (51,72% del total);
- los otros sectores que le siguen son: productos agrícolas (cítricos fundamentalmente – 15,70%); sector de fritas, esmaltes y colores cerámicos (10,74%); resto del sector químico (7,79%); sector de transformados metálicos (6%); muebles (2,42%); otros materiales de construcción (1,19%); productos

- energéticos (1,14%); otros (cuero, textil y géneros de punto; productos pesqueros; papel y artes gráficas, entre otros);
- los destinos de las exportaciones fueron el mercado de la UE como el más importante con 50% del total (aunque este año reduzca su peso relativo); le sigue América del Norte (9,73%) y Europa Oriental (7,86%);
 - la distribución ordenada por continentes fue Europa (61,34%), América (17,27%), Asia (14,98%), África (5,45%), y Oceanía (0,96%); y,
 - los 10 primeros destinos de las exportaciones castellanenses en 2001 fueron, por este orden, Francia y Mónaco, EE.UU., Alemania, Reino Unido, Italia, Portugal, Países Bajos, Arabia Saudí, Polonia y Portugal.

En lo referente a las importaciones, podemos indicar que:

- crecieron respecto al año 2000 aunque el aumento fue mucho menor que el producido en ese año;
- los productos energéticos siguieron siendo el principal producto de importación (50,59% del total), independientemente del sector al que se adscriban;
- a continuación aparecen el sector químico (sin fritas y esmaltes – 17,93%); el sector de transformados metálicos (16,19%); el sector de otros materiales de construcción (1,75%); el sector textil y de géneros de punto (1,72%); resto de sectores (madera, fritas, esmaltes y colores cerámicos; productos pesqueros; muebles; papel y artes gráficas; cuero; azulejos y pavimentos cerámicos; productos agrícolas; otras industrias; productos ganaderos; alimentación y bebidas; confección; y calzado);
- la procedencia de las importaciones es de mayor a menor, el mercado de la UE (32,76% del total), América del Norte (4,47%) y África Occidental (14,66%);
- la distribución por continentes, también ordenada, es Europa (41,91%), África (33,54%), América (11,64%), Asia (11,64%), y Oceanía (1,27%);
- las 10 primeras procedencias de las importaciones castellanenses en 2001 fueron, por este orden, Italia, Nigeria, Libia, Rusia, México, Francia y Mónaco, EE. UU., Alemania, Túnez y Portugal.

Por otro lado, obtuvimos algunos datos directamente de las empresas. Para ello remitimos un cuestionario (véase Apéndice A) a algunas de las empresas de la zona, con

el fin de obtener información relevante para nuestro propósito final. El contacto con las mismas se efectuó vía correo postal, correo electrónico y telefónico. Se contactó con un total de 100 empresas de la provincia de Castellón, principalmente relacionadas con el comercio exterior. De las que respondieron o nos remitieron sus repuestas (29 empresas) comprendían sectores tan diversos como el de la industria cerámica (azulejos y pavimentos cerámicos), la fabricación de maquinaria cerámica, fabricación de muebles, y la industria química (institutos técnicos, derivados petrolíferos y creación de perfumes o esmaltes, entre otros). Todas ellas admiten tener relaciones con empresas extranjeras. Una primera información que solicitamos es acerca de las lenguas que utilizan en su empresa para comunicarse con empresas extranjeras, valorando su uso e importancia entre 1 (menor uso) y 10 (mayor uso). Estos son los resultados:

Tabla 5. Uso e importancia de las lenguas en la empresa castellanense

	Núm. empresas que responden	Valoración media
Inglés	29	7,79
Castellano	25	9,16
Francés	24	5,38
Alemán	21	4,86
Otros: Italiano	17	5,06
Otros: Árabe	3	5,67
Otros: Chino	1	5,00
Otros: Portugués	1	8
Otros: Valenciano	1	9
Otros: Japonés	1	5
Otros: Griego	1	1

A través de los datos mostrados en la *Tabla 5*, podemos destacar lo siguiente:

- al margen del castellano (lengua materna o primera lengua de uso), el inglés es la lengua extranjera de mayor uso entre las empresas (tanto según la media como el número de empresas que la utilizan con fines comerciales, que son todas las que respondieron);
- el francés y el alemán son las lenguas extranjeras que siguen al inglés en su uso comercial, teniendo ambas una relevancia intermedia (alrededor de un valor de 5);
- entre las otras lenguas extranjeras de interés cabe destacar el resultado de la lengua italiana (lógico por la importancia de Italia en la industria cerámica y

del mueble) superando ligeramente en su media al alemán, aunque no ocurre lo mismo en cuanto al número de empresas usuarias del mismo; y,

- la apertura de ciertos mercados donde las lenguas, siendo en algunos casos ampliamente habladas (como apuntamos anteriormente), no son extensamente estudiadas, como son el árabe, el chino, el portugués, el japonés o el griego.

Otra de las preguntas del cuestionario planteaba diferenciar entre el uso oral y escrito de las comunicaciones externas que se producen desde la empresa. En este sentido existe cierta variedad entre las diferentes empresas según sus necesidades. No obstante, la media establecida entre todas las respuestas indica que, si bien no es muy grande la diferencia, sí existe una ligera tendencia a usar más el lenguaje escrito (53,97%) frente al lenguaje oral (46,03%). Los principales usos del lenguaje escrito pasan principalmente por los géneros del fax, cartas y correos electrónicos, además de documentos como facturas, pedidos, ofertas y, en menor medida, pero existentes, los informes (de carácter técnico, de carácter informativo, etc.). El uso del lenguaje oral se desarrolla prioritariamente a través del teléfono, aunque algunas respuestas también incluyen los encuentros y/o visitas puntuales, como parte de ferias de muestras internacionales o visitas programadas de antemano.

Finalmente, se quiso tener información concreta acerca de la escritura de informes empresariales (sin entrar en su especificidad, ya que, como veremos más adelante, su temática, tiene mucha relevancia a la hora de escribirlos y esto ayuda a aumentar la enorme variedad de dicho documento). Los resultados fueron los siguientes:

Tabla 6. Lengua de escritura de informes

	Núm. empresas que responden	Porcentaje medio
Castellano	27	72,04%
Inglés	16	30,25%
Alemán	9	12,89%
Francés	8	14,38%
Italiano	5	4%
Árabe	1	20%

En este caso, y siguiendo los resultados sobre el uso de lenguas extranjeras vistos con anterioridad, podemos apreciar cómo la mayoría de informes escritos son en castellano. A continuación aparece el inglés (que usan 16 empresas) empleado en un tercio de las ocasiones en las que se deben escribir esta clase de documentos. Finalmente, únicamente cuatro lenguas extranjeras más se utilizan para escribir algún tipo de informe, y de nuevo en consonancia con los resultados anteriormente comentados.

Resumiendo toda la información presentada en este capítulo, podemos afirmar lo siguiente:

- El comercio exterior es importante en la provincia de Castellón.
- El consecuente conocimiento de lenguas extranjeras es importante para abrir, establecer o mantener nuevos mercados y ser competitivo en el ámbito internacional.
- El inglés predomina como lengua principal utilizada en el comercio exterior.
- Si bien para las relaciones comerciales con países donde la lengua principal no es el inglés es conveniente y probablemente beneficioso el uso de la lengua principal de dichos países (por ejemplo, francés en Francia y Marruecos (aunque sea segunda lengua), el alemán en Alemania, el japonés en Japón, etc.), también es cierto (como se ha apuntado a lo largo de este capítulo) que el conocimiento de la lengua inglesa facilita los contactos comerciales con esos países y con otros muchos.
- El crecimiento de las relaciones comerciales exteriores con países africanos y asiáticos, según los datos aparecidos en el primer apartado de este capítulo, implica de nuevo la importancia que el conocimiento del inglés tiene en estos momentos dentro del mundo empresarial, y en concreto el de Castellón.
- Los conocimientos de la lengua inglesa (o cualquier otra lengua extranjera) pasa por tener un balance entre las destrezas productivas orales y escritas, y quizá en menor medida de las destrezas receptivas orales y escritas (todas ellas unidas entre sí).
- Entre los documentos escritos producidos en la empresa castellanense (no incluyendo aquellos documentos presentados en formularios), destacan el fax,

el correo electrónico, las cartas y, en menor medida, el informe empresarial. Su uso como documento habitual en la empresa nos hace incluirlo dentro de los programas para los alumnos de ramas relacionadas con la empresa y la economía.

A partir de estos conceptos generales, consideramos importante analizar las características que definen el inglés de los negocios como lengua de especialidad. Con esta finalidad tratamos el estado de la cuestión al respecto en el capítulo 3. Además, con los datos expuestos en este segundo capítulo, creemos que nuestros estudiantes deberían finalizar sus estudios universitarios con un buen conocimiento de todas las destrezas, pero puesto que en el presente trabajo nos vamos a centrar en la escritura, destacaríamos ésta. Igualmente, tal y como veremos más adelante, pensamos que la enseñanza de la escritura de informes empresariales dentro del aula del inglés de los negocios es un excelente modo de enseñar a nuestros alumnos diversas estrategias que les permitan hacer frente a cualquier actividad de escritura empresarial en su futuro laboral. Como dice Palmer Silveira (2001: 294) “most employers have chosen reporting as one of the most important tasks these Business Sciences students will have to complete in their working future”.