CAPÍTULO 3

IPA: ADQUISICIÓN DEL INGLÉS COMO LENGUA DE ESPECIALIDAD. EL INGLÉS DE LOS NEGOCIOS

Tal y como indican Dudley-Evans y St John (1998: 1-2) (basándose en Howatt, 1984), durante los años 60 el inglés de especialidad o inglés para fines específicos (IFE o ESP – *English for Specific Purposes*) se convierte en una parte activa y vital dentro de la denominada enseñanza del inglés como segunda lengua o lengua extranjera (TESL/TEFL – *Teaching English as a Second Language/as a Foreign Language*). Sin embargo, los primeros años fueron dominados por la enseñanza del inglés para fines académicos (EAP – *English for Academic Purposes*) y la investigación sobre el inglés para fines ocupacionales (EOP – *English for Occupational Purposes*) dentro del EAP. En estos momentos, ESP se considera parte de un concepto mayor que es la Lengua para Fines Específicos (LSP – *Languages for Specific Purposes*). Nosotros vamos a tratar especialmente el inglés para fines específicos, creyendo que todo lo que digamos del mismo es de aplicación directa a las lenguas para fines específicos (LSP). De igual forma, tratamos de situar el *Business English* (BE) o *inglés de los negocios*, como una de las variantes que más literatura ha generado y sigue generando hoy en día dentro del ESP.

No obstante y antes de iniciar este capítulo, hemos de hacer referencia y clarificar algunos aspectos terminológicos. Debido a que gran parte de literatura generada acerca de estos campos de estudio está escrita en inglés, los términos ESP, EOP, EAP, TESL, TEFL, etc. que aparecerán como referencias a los originales. En estos casos se conservará en sus primeras apariciones las siglas en inglés y, posteriormente, se introducirán en castellano. Siendo que los términos que más se van a utilizar son los de *ESP* y *Business English* (*BE*), y ya que éstos tienen actualmente sus equivalencias en castellano, plenamente aceptadas. Así preferimos los términos *inglés profesional y académico* (*IPA*) e *inglés de los negocios (IN)*. Ambos términos aparecen así acuñados por Alcaraz Varó (2000), una de los principales referentes en este campo, siendo la terminología más ampliamente seguida en la actualidad. El primer término, IPA, es claramente justificado en la propia obra como término más concreto que el de inglés para fines específicos (Alcaraz Varó: 15-16). En lo referente al segundo término,

Business English, su traducción durante los últimos años en la literatura especializada ha sido diversa y poco unánime. Almagro Esteban (2000: 67) nombra los términos "inglés empresarial", "inglés comercial" e "inglés para los negocios", y explica la ambigüedad que conllevan algunas acepciones en castellano e inglés. Tras justificar su opción por el término "inglés para los negocios", enfatizando la actividad sobre el área de especialización, lamentamos que no haga referencia alguna al término que indica Alcaraz Varó (2000: 72). Este autor propone *inglés de los negocios* como término para referirse al inglés de la economía, del comercio y de las finanzas, considerándolo un término paraguas más afín al concepto de *Business English*, como veremos en este capítulo. Es por esta razón que el término elegido en castellano para usar en nuestro trabajo será el de *inglés de los negocios*, permitiéndonos la licencia de proponer las siglas *IN* para el mismo y facilitar así la lectura del trabajo.

3.1. SITUACIÓN Y CONCEPTO DEL INGLÉS ACADÉMICO Y PROFESIONAL

En nuestra explicación de la evolución del IPA, no vamos a remontarnos a los tiempos de griegos y romanos (como indican Dudley-Evans y St John, 1998), ni tampoco creemos que debamos realizar una retrospectiva histórica (como hacen Gunnarsson, 1994[18] o Nelson, 2000[19]). Nos decantaremos por un estudio más básico, analizando las tendencias lingüísticas más influyentes en el desarrollo del IPA hasta la fecha.

Hutchinson y Waters (1987: 8) resumen el crecimiento del IPA en la combinación de 3 factores: "the expansion of demand for English to suit particular needs and developments in the fields of linguistics and educational psychology". Nosotros (como Alcaraz Varó, 2000) reducimos este desarrollo del IPA a la consideración y aceptación de la lengua inglesa como lengua franca, tal y como explicamos en el capítulo anterior.

Según Howatt (1984), a partir de la década de los años 60 el IPA adquirier una actividad propia dentro de lo que conocemos como la enseñanza/adquisición de lenguas extranjeras o segundas lenguas. Obras como la de Halliday et al. (1964), o de Barber

[18] Gunnarsson (1994) estudia el desarrollo del LSP/ESP desde diferentes enfoques o escuelas, distinguiendo entre la europea y la americana.

[19] Nelson (2000) distingue una etapa anterior a 1945, y una posterior, coincidente con el desarrollo de la economía mundial y sus repercusiones lingüísticas (véase capítulo 2) y la tendencia cambiante en la enseñanza de lenguas hacia el valor del discente (apoyado en ambas ideas por Dudley-Evans y St John, 1998).

(1962/1985), Herbert (1965/1985) y otros (reproducidos en Swales, 1985), marcan el inicio del estudio de las lenguas para fines específicos que perdura hasta nuestros días sin vistas a finalizar, a pesar de sus continuos cambios y renovaciones. Son diversas las obras que desde entonces van apareciendo como recopilaciones o compendios de ideas que diferentes autores han ido desarrollando a lo largo de los años (p. ej., Holden, 1977; Swales, 1985; Kennedy y Bolitho, 1984; Hutchinson y Waters, 1987; Tickoo, 1988; Robinson, 1991; Dudley-Evans y St John, 1998; Alcaraz Varó, 2000; García Mayo, 2000; Swales, 2000) para mostrar el desarrollo, la evolución y el surgimiento del inglés profesional y académico.

Las zonas de influencia de la lengua inglesa suelen dividirse en tres zonas de hablantes (como vimos en el capítulo anterior). Igualmente, resulta fácil coincidir en la ubicación de España en la zona periférica de influencia de la lengua inglesa. Sería lógico pensar que dicha diferenciación debe mantenerse inalterada al tratar de situar el contexto apropiado de la enseñanza del inglés en España. Sin embargo, creemos conveniente presentar un par de puntos de vista que completan esta idea inicial. Así, Dudley-Evans y St John (1998: 35), distinguen 4 situaciones que se aplican al IPA:

Tabla 7. Situaciones en las que se enseña IPA
(adaptada de Dudley-Evans y St John, 1998: 35)

Situación 1 p. ej., Reino Unido, EE.UU., Australia países de habla inglesa	Los estudiantes que acuden a estos países desde otro país deben integrarse en un sistema extranjero, adaptarse a una nueva cultura general y académica, y aceptar que todo a su alrededor funcione en inglés.
Situación 2 p. ej., Zimbabue inglés como segunda lengua (L2)	Son países en los que la educación y la administración funcionan en todos los ámbitos principalmente en inglés, aunque la población use su lengua materna (L1), diferente del inglés, en su vida cotidiana.
Situación 3 p. ej., Jordania inglés como segunda lengua y lengua extranjera al mismo tiempo (L2/LE)	Países en los que ciertas titulaciones en la educación terciaria se imparten en la lengua materna (L1), mientras que otras (medicina, ingeniería y ciencia) se imparten en inglés.
Situación 4 p. ej., Brasil, España inglés como lengua extranjera (LE)	Toda la educación terciaria se realiza en la lengua materna (L1), siendo el inglés únicamente una lengua auxiliar que puede o no estar incorporada en dicha educación como asignatura.

Como se puede apreciar, existe una posterior subdivisión respecto a las zonas de influencia del inglés, vistas con anterioridad, pero que no nos afecta de ninguna forma. Por lo tanto, nosotros estamos ubicados en la situación 4 de esta tabla, ya que en España las clases se imparten en castellano o en la correspondiente lengua co-oficial en diferentes autonomías, y existen clases de lenguas de especialidad o de lengua extranjera, que de forma obvia tienden a impartirse en su gran mayoría en la lengua objeto de estudio (inglés, francés, alemán, etc.). Estaríamos en lo que denomina un país en el que se enseña inglés como lengua extranjera. En nuestra misma situación se encuentran los países de habla hispana, algunos países del sudeste asiático (p. ej., Tailandia, Indonesia), la mayor parte de países de la Europa Occidental (a excepción del Reino Unido e Irlanda), Europa del Este y Escandinavia, donde el medio de instrucción normalmente es en la lengua nacional o de la zona.

Por su parte, Alcaraz Varó (2000: 14) equipara las tres zonas de influencia del inglés con tres formas básicas de la enseñanza del inglés y añade un cuarto tipo de dirección que el inglés como lengua franca ha tomado y así se refleja en el campo de la enseñanza, aunque sin ubicación geográfica, tal y como representamos en la siguiente tabla:

Tabla 8. Direcciones del inglés como lengua franca
(Alcaraz Varó, 2000: 14)

Lengua materna	Gran Bretaña, Estados Unidos, Canadá, Australia, etc.
Lengua segunda	Países de África y Asia considerados ex-colonias británicas y pertenecientes, actualmente, a la Commonwealth.
Lengua extranjera	Países de habla no-inglesa del resto del mundo, donde el inglés ocupa el lugar número uno en los planes de estudios de la educación primaria y secundaria.
Inglés como lengua de especialidad profesional y académica	Considerado como un campo de estudio y de investigación relativamente reciente, y de uso obligado por "todos los científicos e investigadores que desean participar de esa «aldea global» que hoy constituye el mundo de la ciencia y de los conocimientos" (Alcaraz Varó, 2000: 15).

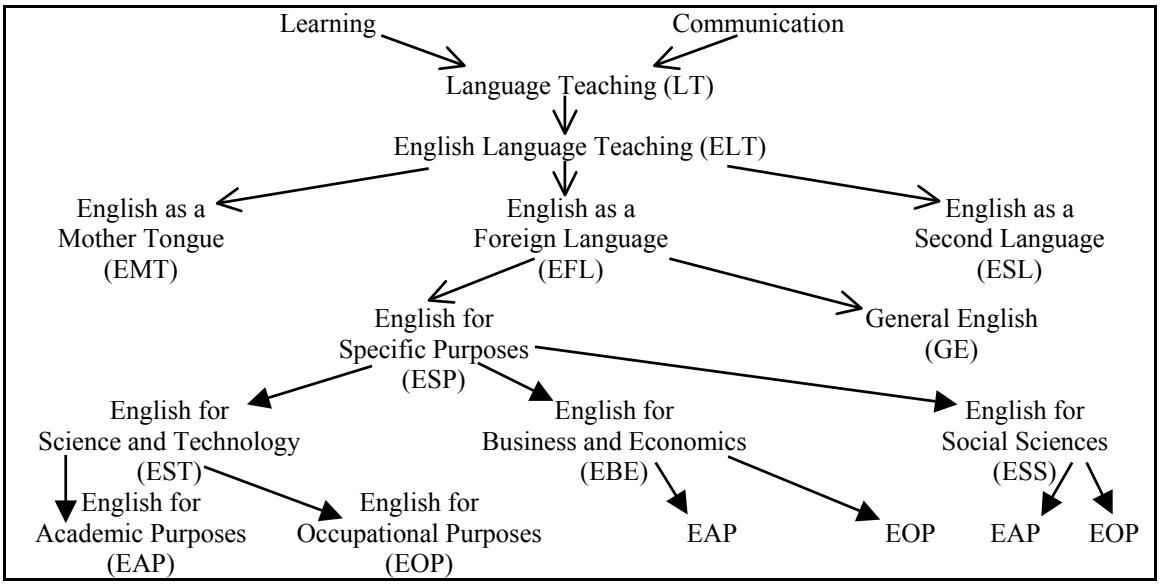
Ambas concepciones del tema de la enseñanza de lenguas son correctas desde sus respectivos puntos de vista, y complementarias desde el nuestro. En ambas tablas se refleja el acuerdo en líneas generales de distinguir a los países según el uso concreto que realicen de la lengua inglesa (tal y como se apuntó en el capítulo anterior). Pero,

además, es necesario destacar que la enseñanza del IPA tiene efectos en todos y cada una de las divisiones anteriores y que por lo tanto tiene un carácter transversal respecto a dichas zonas de influencia, tal y como muestra Alcaraz Varó (2000).

3.1.1. Las familias del IPA

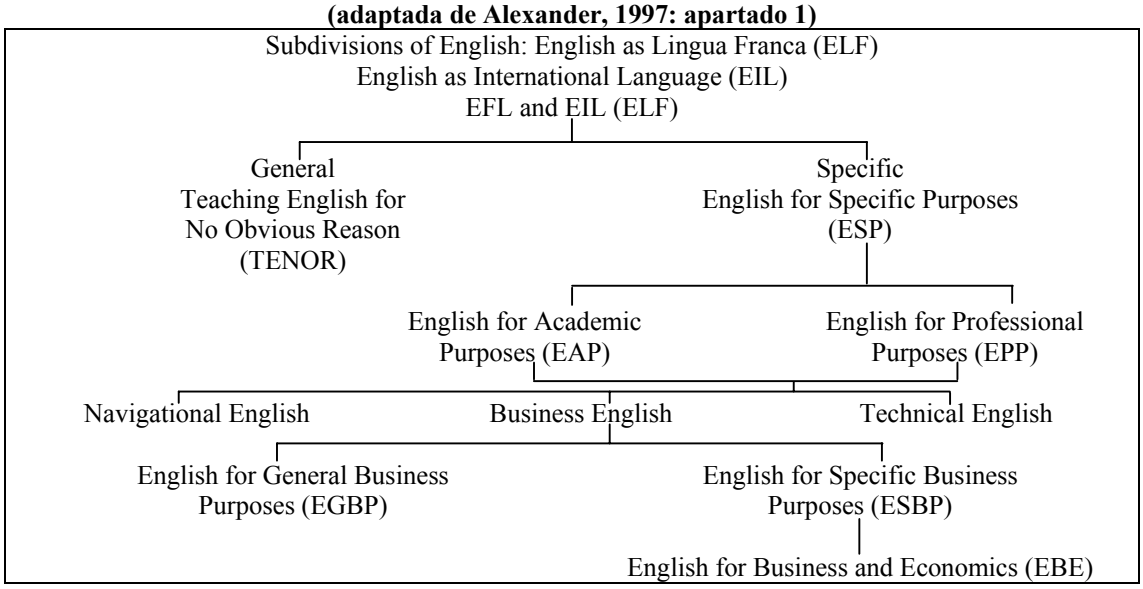
Hutchinson y Waters (1987) establecen un esquema evolutivo del cual se deriva el ESP y sobre el que parecen estar de acuerdo la mayoría de autores que tratan sobre el tema (p. ej., Robinson, 1991; Dudley-Evans y St John, 1998). La unión de los conceptos de aprendizaje y comunicación sustentan lo que denominan LT (*Language Teaching*) o enseñanza de lenguas de donde se deriva la enseñanza de la lengua inglesa (ELT). De esta enseñanza de carácter general, los autores distinguen tres tipos de categorías: EMT (*English as a Mother Tongue*) o enseñanza de inglés como primera lengua; EFL (*English as a Foreign Language*) o enseñanza de inglés como lengua extranjera (LE); y, ESL (*English as a Second Language*) o enseñanza de inglés como segunda lengua (L2). Finalmente, y como subcategorías del EFL (aunque también aplicable al ESL) aparece el GE (*General English*) o inglés general, y el ESP. Dudley-Evans y St John (1998) indican que el IPA, como disciplina, ha sido influida por los cambios y evoluciones asociados a la lingüística aplicada y la enseñanza de la lengua inglesa, al igual que ha influido en este último campo, lo que es lógico si se observa la siguiente figura:

Figura 7. Desarrollo de la enseñanza de la lengua inglesa (adaptada de Hutchinson y Waters, 1987: 17)



Aunque podamos estar de acuerdo con la distribución de dicho esquema, creemos que el presentado por Alexander (1997) establece una raíz más amplia y quizá en más consonancia con la visión que del inglés tenemos en la actualidad, es decir, la consideración del inglés como lengua internacional:

Figura 8. Inglés como lengua internacional
(adaptada de Alexander, 1997: apartado 1)



Esta figura presenta una variación particular respecto a la ya clásica de Hutchinson y Waters (1987) como es la consideración del inglés como lengua franca. La idea quizá relevante de esta distribución es, por tanto, la de no distinguir tanto el uso concreto que de la lengua inglesa se haga en los países donde tenga lugar su docencia, sino en ver la lengua inglesa como un concepto que aglutina cualquier variante de la misma. Por lo demás, si bien los términos usados son diferentes, no lo son tanto los conceptos que conllevan.

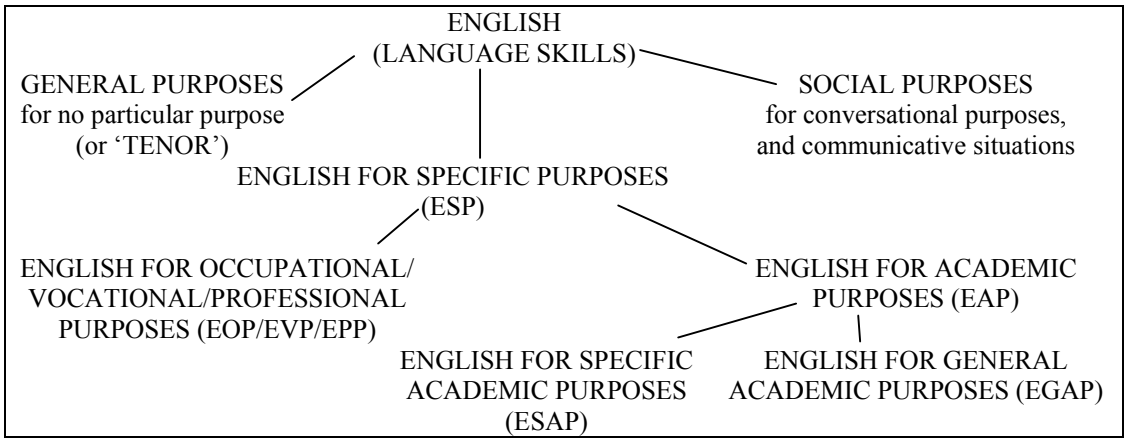
Otro esquema interesante que queremos reflejar es el de Jordan (1997: 3)[20]. Este autor subdivide la lengua inglesa inicial (considerada como el conjunto de destrezas productivas y receptivas) en tres subcategorías, no siendo exactamente igual que los

[20] Jordan (1997: 3) basándose en Johns (1991) indica que en los Estados Unidos existe un modelo diferente de entender ESP:

ESP-----EOP-----EPP
-----EVP
-----EAP-----EAP(other than EST)
-----EST (English for Science and Technology – the oldest branch of ESP)

anteriores esquemas. Además, ofrece una división de la lengua inglesa basada en los objetivos principales que envuelven su enseñanza.

Figura 9. Inglés según sus propósitos (resumen del esquema de Jordan, 1997)



En este esquema, Jordan considera los propósitos sociales del inglés como una tercera vía de desarrollo de la lengua. De igual forma, vemos cómo usa el término *TENOR* para referirse al inglés general, como Alexander (1997)[21]. Otra característica que comparten estos dos autores es la subdivisión del ESP en EOP (o similares) y EAP, estableciendo a su vez la diferenciación entre el inglés académico con fines específicos (específicos en temática dentro de un contexto académico, como ocurre mayoritariamente en la aplicación académica del IPA en España) y el inglés académico con fines generales (más centrada en diferentes habilidades o técnicas relacionadas con las cuatro destrezas lingüísticas y aplicadas de forma general a la adquisición de conocimientos en un contexto académico).

3.1.2. Definición de IPA

Establecer una definición de qué entendemos por inglés académico y profesional no resulta fácil. Dudley-Evans y St John (1998) presentan tres acepciones básicas del concepto. En primer lugar se refieren a la definición de Hutchinson y Waters (1987), quienes lo presentan como un enfoque metodológico más que como un producto final. Los tres elementos básicos de su concepto de inglés de especialidad son las necesidades de los estudiantes, el lenguaje que se necesita y el contexto de aprendizaje. Es curioso destacar que Hutchinson y Waters (1987) basan parte de su explicación en indicar qué

[21] El término *TENOR* fue acuñado por Abbott (1981) tal y como explica Jordan (1997: 4).

no es inglés de especialidad (no es enseñar variedades especializadas del inglés; no es sólo vocabulario y gramática, sino distinguir entre actuación y competencia; y, no existe una metodología distinta a otras formas de enseñanza de lenguas).

La segunda visión que Dudley-Evans y St John (1998) destacan es la de Strevens (1988), quien habla de enseñanza de lenguas con características absolutas (diseñada según las necesidades de los estudiantes, relacionando el contenido con las particularidades del contexto, centrada en el lenguaje más apropiado, y en contraste con el *inglés general*) y características variables (quizá restringida a las destrezas necesarias, y tal vez no enseñada según ninguna metodología existente). Dudley-Evans y St John (1998), pese a coincidir ampliamente con Strevens (como veremos después), critican su explicación en cuanto a la necesidad de relacionar siempre IPA con los contenidos de una materia concreta.

La tercera visión es la ofrecida por Robinson (1991) quien también ve el análisis de necesidades como un primer aspecto. Ella da dos criterios definitorios de inglés de especialidad, como son que es 'normally goal-directed' y que los cursos se desarrollan siempre a partir de un estudio de necesidades, y algunas características a tener en consideración, como son los posibles problemas derivados por el tiempo limitado de los cursos y que son cursos para adultos en clases homogéneas. También en este caso, Dudley-Evans y St John (1998) critican esta concepción señalando que las clases de IPA deben centrarse más en la noción del lenguaje y las destrezas comunes a todas las disciplinas que se enmarquen en una disciplina concreta, y no tanto en el contenido.

Con la indicación de la validez de estas tres explicaciones del IPA y de algunas carencias o debilidades, Dudley-Evans y St John (1998: 4-5) afirman que una definición adecuada debe tener ciertas características concretas:

1. que la enseñanza del inglés de especialidad difiere de la enseñanza del inglés general. Es decir, que la metodología es diferente, entendiendo por metodología la naturaleza de la interacción entre el docente del inglés de especialidad y sus estudiantes;
2. que la enseñanza del inglés de especialidad debe reflejar la metodología de las disciplinas y profesiones a las que sirve; y,

3. que el lenguaje debería incluirse como una característica definitoria del inglés de especialidad. Las actividades que se requieren deben generar y depender de registros, géneros y lenguaje asociado que los estudiantes necesitan manipular para llevar a cabo la actividad.

Con todos estos comentarios, la definición que proponen Dudley-Evans y St John (1998)[22], basada en la realizada por Strevens (1988), se plasma en la siguiente tabla, según una serie de características absolutas (que ocurren siempre) y variables (de carácter no obligatorio):

Tabla 9. Definición de inglés de especialidad
(adaptada de Dudley-Evans y St John, 1998: 4-5)

Absolutas: el inglés de especialidad ...	Variables: el inglés de especialidad ...
se diseña según las necesidades de los alumnos	puede estar relacionado con (o diseñado para) disciplinas específicas
usa la metodología y las actividades que subyacen en las disciplinas a las que sirve	puede usar, en ciertas situaciones docentes concretas, una metodología diferente a la del inglés general
se centra en el lenguaje (gramática, léxico, registro), destrezas, discurso y géneros apropiados a dichas actividades	puede diseñarse para adultos en la enseñanza universitaria o en situación laboral activa (o incluso para alumnos de secundaria - en nuestro caso de Formación Profesional)
	muchos cursos, aunque asumen conocimientos básicos del lenguaje, pueden usarse con principiantes

Así pues, como apunta Anthony (1997, 1998) de esta definición se deduce que el inglés de especialidad no tiene por qué estar relacionado con una disciplina concreta, ni tiene que dirigirse a un grupo de alumnos de una edad o habilidad determinada. De esta forma, debe entenderse como 'an approach to teaching' o como describe Dudley-Evans 'an attitude of mind' (Anthony, 1998: 117).

[22] Seguida por autores que tratan el tema, como Anthony, 1997, 1998; Nelson, 2000; o, Gatehouse, 2001.

3.2. DESARROLLO E INFLUENCIAS DEL IPA

Retomando lo dicho anteriormente, Dudley-Evans y St John (1998: 19) también relacionan la aparición del IPA con los cambios producidos en el mundo de la economía entre los años 1950 y 1960: crecimiento de la ciencia y de la tecnología, aumento del uso del inglés como lengua internacional de la ciencia, la tecnología y los negocios, el crecimiento del poder económico de ciertos países ricos y el aumento del número de alumnos internacionales estudiando en el Reino Unido, los EE.UU. y Australia. Y parece ser que fue a partir de mediados de los años 60 cuando las diferentes influencias convergieron en un mismo punto y generaron la necesidad de una lengua de especialidad y de desarrollar el inglés académico y profesional como una disciplina.

A pesar de considerar el IPA como un campo en el que predomina la producción de materiales y el análisis de textos, tanto en el discurso oral como escrito (Dudley-Evans y St John, 1998: 19), este campo de la enseñanza de lenguas y de la lingüística aplicada también ha recibido las mismas influencias que el inglés para fines académicos, caracterizándose por las mismas tendencias y marcos teóricos. Así, diversos autores coinciden en distinguir varias etapas de desarrollo del inglés de especialidad (Hutchinson y Waters, 1987; García Mayo, 2000; Nelson, 2000). Nelson (2000: apartado 3.3.2) lo ejemplifica con la siguiente tabla, a la cual hemos añadido las dos columnas finales como actualización de la misma. Tal y como indica el propio Nelson, esta clasificación, sin ser exhaustiva, sí pretende dar una visión general de las tendencias apuntadas por algunos autores durante los últimos 20 años:

Tabla 10. El desarrollo del IPA según la literatura (adaptada de Nelson, 2000, y ampliada)

ROBINSON 1980	COFFEY 1984	HUTCHINSON & WATERS 1987	JOHNS 1991	WEST 1997	DUDLEY-EVANS & ST JOHN 1998	GARCÍA MAYO 2000	NELSON 2000
1. Register Analysis	1. Register Analysis	1. Register Analysis	1. Register Analysis	1. Authenticity: a) skills based b) skills and strategies 2. Research: a) Register Analysis b) Newspeak	1. Register Analysis	1. Register Analysis/The conception of research	1. Register Analysis
2. Discourse Analysis and the communicative approach	2. a) Discourse Analysis b) Notional/ functional/ communicative approach	2. Rhetorical/ Discourse Analysis	2. Functional/ Discourse approach	3. Text: a) Discourse Analysis b) Genre Analysis	2. Rhetorical/ Discourse Analysis	2. The rhetorical or discourse analysis	2. Discourse or Rhetorical Analysis * Genre Analysis (as later development)
3. Student motivation and analysis of needs	3. Needs Analysis	3. Target Situational Analysis	3. Target Situational Analysis	4. Need: a) Target Situational Analysis b) Pedagogic Needs Analysis: deficiency, strategy and means analysis	3. Analysis of Study Skills	3. The conception of need/ the target situation analysis - Other need: deficiency analysis, strategy analysis, means analysis	3. Needs Analysis a) Target Situation Analysis b) Communicative Syllabus Design, Means analysis, Deficiency analysis, Language audit
		4. Skills and Strategies			4. Analysis of learning needs	4. The concept of authenticity/ The skills and strategies approach	4. Skills and strategies
		5. Learning-Centred Approach	4. Learning-Centred Approach	5. Learning: The Learning-Centred Approaches		5. Latest trends within ESP: A learning-centered approach and genre analysis	5. The Learning-Centred approach
					5. No real dominating approach		6. ESP Today: eclectic period

Como se aprecia en la tabla, cada autor señala un número distinto de fases de desarrollo, así como desglosa diferentes aspectos relacionados o los agrupa bajo un mismo nombre. En este sentido, creemos que las dos últimas (García Mayo, 2000 y Nelson, 2000), introducidas por nosotros, son las que más se aproximan a la concepción actual del tema, puesto que además recogen las versiones de los autores anteriores. Desde este punto de vista, vamos a decantarnos por la división establecida por García Mayo (2000) por las siguientes razones:

- Su desarrollo es puramente cronológico, como el seguido por la mayoría de autores.
- Recoge la propuesta de West (1995a/1998, 1995b, 1997) sobre los cinco principios esenciales del inglés de especialidad.

- Aunque estemos de acuerdo acerca de que el análisis de géneros derive principalmente del análisis del discurso (West, 1995a/1998; Dudley-Evans y St John, 1998; Nelson, 2000), creemos fundamental que dicha tendencia se considere como una de las que actualmente esté más en vigor. Esto no puede apartarnos de la realidad que también reflejan Dudley-Evans y St John (1998) y Nelson (2000) al hablar del no-dominio de enfoque alguno, e incluso del eclecticismo actual. Por ejemplo Swales (1990: 13-14) muestra que existen al menos ocho enfoques que influyen en el análisis de géneros.

Para ampliar de forma breve esta explicación, mostramos nuestro acuerdo con García Mayo (2000: 28) cuando dice que el IPA es un fenómeno que ha variado a diferentes velocidades en diferentes países y que cualquiera de las fases que se relatan aquí pueden estar en vigor en algún país. La búsqueda de los fundamentos, las características esenciales o principios básicos del IPA, lleva a West (1995a/1998: 2) a establecer cinco conceptos permanentes (*enduring conceptions* según Swales, 1991):

Tabla 11. Conceptos permanentes del IPA (West, 1995a/1998: 2)

conception	definitions
authenticity	'The main consideration in ESP exercise typology must be that of authenticity' (=authentic texts + authentic tasks) (Coffey 1984)
research-base	'a trend towards papers that rely on some kind of data-base (textual or otherwise)' (Swales 1991)
language	'only those items of vocabulary, patterns of grammar, functions of language are included which are required by the learner's purposes' (Strevens 1977)
need	'the language-using purposes of the learner are paramount' (Strevens 1977)
learning/ methodology	'any that is appropriate to the learning/teaching situation (i.e. SP-LT is not itself a methodology)' (Strevens 1977) 'make the materials both more relevant and more interesting to the student by varied and ingenious exploitation of the opportunities provided by ESP settings'

Todos estos conceptos están relacionados directamente con las diferentes fases más o menos cronológicas que desarrollamos brevemente a continuación.

3.2.1. Análisis del registro — Concepto de investigación

La corriente lingüística del análisis del registro fue impulsada por Halliday et al. (1964) y, en cierta forma, se concentra en el nivel oracional del lenguaje. Como indica Alcaraz Varó (2000: 22) esta tendencia pretende "establecer una metodología de estudio y

sistematización de las distintas variedades que se encuentran en una lengua, de acuerdo con el *uso* que se les dé a dichas variedades". Es, pues, su objetivo investigar e identificar las características gramaticales y léxicas de las variedades de una lengua según los usos concretos de la misma, principalmente, en cuanto a la frecuencia de sus apariciones.

Cabe apuntar que si bien el término *registro* puede coincidir con el de *lengua de especialidad* o *tecnolecto*[23], tienen sus diferencias (Alcaraz Varó, 2000: 24). De esta forma indica que *registros* son las variedades del lenguaje estudiadas dentro de la metodología del *análisis del registro*, mientras que el concepto de *lengua de especialidad* es más amplio y aplicable a cualquier tipo de metodología de análisis. Este razonamiento explica que esta corriente lingüística base su metodología en la identificación de los rasgos léxico-gramaticales de una variedad.

Las principales críticas de los estudios de frecuencias que se desarrollan en esta fase recaen en su carácter meramente descriptivo y no explicativo. Robinson (1991: 24) aconseja la combinación de ambos y que la descripción conlleve a su explicación, así como que la explicación se base en datos descriptivos. Además, a este análisis se le critica su mera referencia al nivel oracional del texto, y que sus resultados no permitan diferenciar claramente entre el lenguaje científico y los otros lenguajes (Coffey, 1984). Widdowson (1980: 55-56) concluye la crítica a este enfoque diciendo que éste "cannot reveal the communicative character of what was written. It cannot of its nature deal with discourse".

A pesar de su temprana aparición y de las críticas suscitadas, Dudley-Evans y St John (1998) apuntan que, gracias a la aparición de la lingüística de corpus mediante tratamiento informático y el desarrollo del análisis de géneros, el análisis del registro se ha vuelto más útil aplicando sus resultados al análisis de las características del texto/discurso. Asimismo, en el capítulo 5 observaremos las aportaciones de este tipo de análisis a la conceptualización del informe empresarial.

[23] Términos que Alcaraz Varó (2000: 15) apunta como fundamento del IPA.

3.2.2. Análisis retórico o del discurso — Concepto de texto

El análisis retórico o del discurso centra su atención en un nivel superior a la oración. Analiza cómo se combinan las oraciones en el discurso para producir significado; trata de identificar las estructuras organizativas del texto y especificar los medios lingüísticos que indican dicha estructura (Hutchinson y Waters, 1987: 10-11). Dentro de esta tendencia, destacan como precursores Widdowson y expertos pertenecientes a la llamada Washington School of Larry Selinker. El interés por el texto y sus valores comunicativos son claramente explicados en Allen y Widdowson (1974/1985: 74):

> one might usefully distinguish two kinds of ability which an English course [i.e., an ESP course] at this level should aim at developing. The first is the ability to recognize how sentences are used in the performance of acts of communication, the ability to understand the rhetorical functioning of language in use. The second is the ability to recognize and manipulate the formal devices which are used to combine sentences to create continuous passages of prose. We might say that the first has to do with rhetorical coherence of discourse, the second with the grammatical cohesion of text.

En este enfoque se empieza a advertir la mayor importancia que tiene el uso del lenguaje, conllevando la aparición de cierto interés por las necesidades de los estudiantes. Esto se ve reflejado en la siguiente fase de desarrollo del IPA.

3.2.3. Análisis de la situación término[24] — Concepto de necesidad

Sin añadir nada nuevo al campo del IPA, esta fase del análisis de la situación término pretende identificar la situación concreta en que se enmarca el curso de inglés y realizar un análisis de las características lingüísticas de esa situación. Si bien Nelson (2000: apartado 3.2.7) relaciona los principios de este tipo de análisis con la metodología nocio-funcional, no es menos cierto que la obra de Munby (1978) es la considerada como la más relevante dentro de esta línea. Munby (1978) genera un modelo de análisis para obtener un perfil detallado de las necesidades del estudiante de la lengua: propósitos comunicativos, contexto comunicativo, medios de comunicación, destrezas lingüísticas, funciones, estructuras, etc.

[24] El término original es *target situation analysis*, cuya traducción procede de Almagro Esteban (2001). Este término fue acotado por Chambers (1980: 29) y usado por algunos autores (Hutchinson y Waters, 1987; Johns, 1991; West, 1997). Otros autores (Coffey, 1984; Robinson, 1991; Nelson, 2000) utilizan el término de *needs analysis* o *análisis de necesidades*. Por su parte, Dudley-Evans y St John (1998: 25) optan por el término *analysis of learning needs*.

La crítica recibida por este modelo radica en su excesivo diseño y por aquello que no tiene en cuenta y considera como irrelevante. Como indican West (1995a/1998) y García Mayo (2000), Munby (1978) no incluye consideraciones logísticas, psicopedagógicas y metodológicas entre otras. De esta forma, a finales de los años 70, se trata de cubrir esas carencias, y aparecen tres formas más de análisis como complemento a la primera, más que como alternativa, como explican West (1995a/1998) y García Mayo (2000):

- *análisis de deficiencias* (*deficiency analysis*), que nos informa sobre las necesidades de aprendizaje (por ejemplo, la carencia de conocimiento de algún tipo) que tiene el alumno;
- *análisis de estrategias* (*strategy analysis*), que busca establecer cómo los discentes desean aprender o aprenden realmente más que saber qué necesitan aprender;
- *análisis de medios* (*means analysis*) que investiga precisamente las consideraciones excluidas por Munby, las relacionadas con el contexto situacional en el que el curso de IPA tiene lugar; y,
- *auditoría lingüística* (indicada únicamente por Nelson, 2000: apartado 3.2.8), que trata de averiguar las necesidades formativas de la empresa y de establecer ciertos objetivos según las necesidades del personal. El problema de este análisis es su casi nula difusión de resultados debido a las exigencias de privacidad empresarial.

Siendo pues el análisis de las necesidades un proceso complejo, se requiere que se preste atención tanto a las necesidades propias de la situación término (uso del lenguaje) como a las necesidades del aprendizaje (el aprendizaje de la lengua) (García Mayo, 2000: 39).

3.2.4. El enfoque sobre destrezas y estrategias[25] — Concepto de autenticidad

El concepto de destrezas y estrategias, uno de los primeros en surgir en el desarrollo del IPA basado en las destrezas de la recepción escrita, no empezó a ser considerado hasta

[25] El término original es *Skills and strategies approach*, y la traducción propuesta es nuestra. West (1995) aunque no varía en nada la explicación aquí presentada distingue en esta fase entre *Skills-based approach* y *Skills & strategies approach*. Por su parte, toda la fase recibe el nombre de *Analysis of Study Skills* para Dudley-Evans y St John (1998: 24).

los años 80 (West, 1995a/1998: 3). Esta etapa, que atiende casi de forma exclusiva a las destrezas receptivas, tiene como objetivo observar los procesos cognitivos que subyacen bajo el uso del lenguaje y que ayudan a extraer el significado del discurso más que el estudio del lenguaje (sus formas) en sí mismo. West (1995a/1998: 4) indica que este enfoque ha ampliado el concepto de autenticidad de dos formas

> first, authenticity of text was both broadened to include texts other than written texts and narrowed to differentiate between the different types of texts generated by each skill, so that reading, for example, could be sub-divided into reading reports, reading technical journals, reading instruction manuals, etc. ... Secondly, the conception of authenticity was enlarged to embrace authenticity of task. In effect, this meant designing tasks requiring students to process texts as they would in the real world.

West (1995a/1998) señala algunos autores que trabajan este sistema como son Stuart y Lee (1972) y Morrow (1980). Hutchinson y Waters (1987), por su parte, destacan como figuras relevantes dentro de este movimiento a Grellet (1981), Nuttall (1982) y Alderson y Urquhart (1984); además, al igual que García Mayo (2000), destaca que este tipo de enfoque ha sido utilizado principalmente en proyectos como el National ESP project en Brasil, el University of Los Andes Project en Bogotá (Colombia) en 1980 y el University of Malaya ESP Project.

3.2.5. Enfoque centrado en el aprendizaje — Concepto de aprendizaje

El enfoque centrado en el aprendizaje está encabezado por Hutchinson y Waters (1987). Este enfoque no se preocupa tanto del uso del lenguaje (aunque no descartan su ayuda en la definición de los objetivos del curso), como lo hace de los procesos de aprendizaje del mismo. Según sus impulsores, los anteriores enfoques presentados se basan en descripciones de cómo la gente usa el lenguaje y sus necesidades. Sin embargo,

> our concern in ESP is not with language use – although this would help to define the course objectives. Our concern is with language learning. We cannot simply assume that describing and exemplifying what people do with language will enable someone to learn it ... A truly valid approach to ESP must be based on an understanding of the processes of language learning (Hutchinson y Waters, 1987: 14).

Como indican Nelson (2000) y García Mayo (2000), Hutchinson y Waters (1987: 73) consideran erróneo basar un sílabo o programa en los aspectos lingüísticos de la situación-objetivo. Creen que lo importante está más allá de la competencia del que aprende la lengua, siendo el objetivo descubrir cómo se adquiere dicha competencia. Tal

y como dice García Mayo (2000) esta opinión, al parecer, no es compartida por toda la comunidad del IPA, presentando opiniones discrepantes investigadores como Hellekjaer (1997) o Ridgway (1997). En concreto, Hellekjaer (1997: 9) dice al respecto que "content based language instruction is proposed as one of the approaches best suited for LSP instruction".

3.2.6. El análisis de géneros — Concepto de texto

La que se considera como tendencia más actual es la denominada análisis de géneros. Si bien esta corriente deriva del análisis del discurso, como indicamos antes, su actual relevancia no la sitúa a la sombra de ningún otro enfoque lingüístico. Swales (1981, 1990) es considerado como el impulsor del análisis de géneros aplicado a los géneros académicos, como es el artículo de investigación. Otros autores también han destacado y seguido esta metodología (Dudley-Evans, 1989) y la han aplicado tanto al discurso académico de los artículos y trabajos de investigación (Hopkins y Dudley-Evans, 1988) como al estudio de las aplicaciones pedagógicas de dicho enfoque (Kay y Dudley-Evans, 1998). Pero este enfoque metodológico también se ha aplicado al campo del discurso profesional, como se demuestra en la obra de Bhatia (1993), otro de los pilares fundamentales en el análisis de géneros.

En este punto queremos destacar la obra de Fortanet Gómez et al. (1998), una de las obras recopilatorias nacionales más relevantes en el campo del análisis de géneros (si no la más importante) y una aportación básica a la aplicación de esta metodología dentro del campo del inglés con fines académicos (Pals Svendsen, 1998; Swales, 2000). En esta obra, sus editores han compilado un número importante de artículos de reconocidos autores de todo el mundo. Los temas en los que se ha dividido el libro (variaciones genéricas e interdisciplinares en el discurso académico; análisis del discurso escrito del inglés para fines académicos; y, análisis del discurso oral del inglés para fines específicos) muestran la diversidad de los temas que recoge esta obra y la variedad de textos escritos y orales a los que se puede aplicar este enfoque metodológico.

El análisis de géneros estudia las formas del discurso que existen en ciertas comunidades discursivas, sus convenciones y objetivos comunicativos, el papel que algunos textos juegan en ciertos contextos, sus productos y, de forma importante, las

diferencias entre los discursos dentro de una misma comunidad discursiva o de diferentes comunidades. Tanto Alcaraz Varó (2000: 133) como García Mayo (2000: 45-46) se hacen eco de la confusa interpretación que se hace del término 'género' dependiendo de autores. Así, mientras para unos es equivalente a 'tipo de texto' seleccionado según su objetivo comunicativo (p. ej., Salager-Meyer et al., 1989a,1989b), para otros es un acontecimiento comunicativo (p. ej., Swales, 1990). Como indica Alcaraz Varó (2000: 133), estas concepciones "no son incompatibles sino más bien complementarias, y a veces nos serviremos de ambas". No obstante, creemos que la acepción más comúnmente aceptada es la defendida por Swales (1990: 58), quien define género como

> a class of communicative events, the members of which share some set of communicative purposes. The purposes are recognized by the expert members of the parent discourse community, and thereby constitute the rationale for the genre. This rationale shapes the schematic structure of the discourse and influences and constraints choice of content and style.

Finalmente, García Mayo (2000: 46) concluye su visión del análisis de géneros diciendo que "genre analysis is an exciting and fruitful development within ESP. It exemplifies the current importance of content, particularly the social and institutional aspects of the content".

3.2.7. Conclusiones del desarrollo del IPA

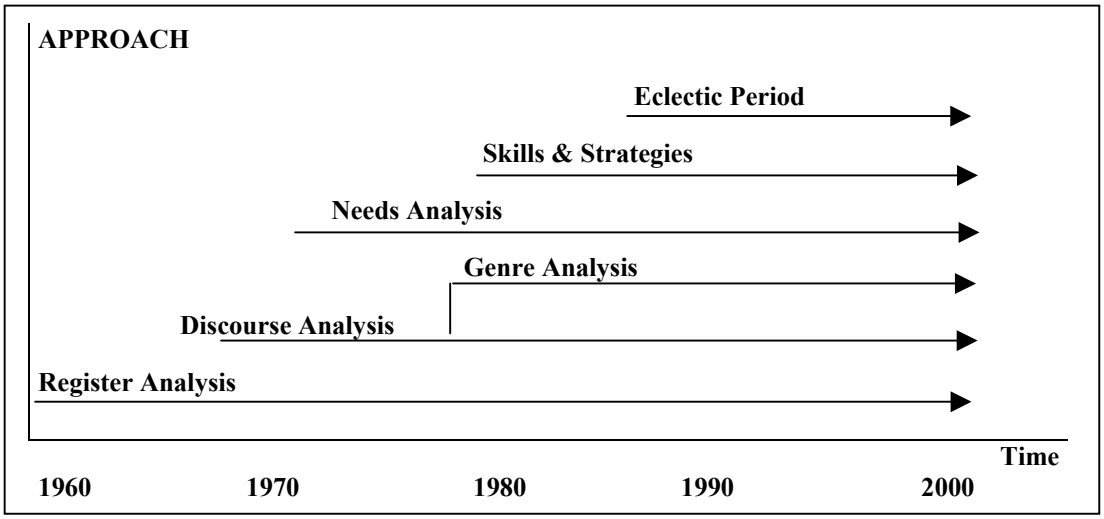
Hasta aquí hemos visto el desarrollo de la lengua de especialidad a lo largo de la segunda mitad del siglo XX, detallando los principios que permanecen vigentes. West (1995a/1998: 10) dice que

> while these conceptions have now reached a maturity which serves ESP well, there continue to be tensions arising from their application to practical materials design. In part, these tensions derive from a conflict between real-world and pedagogic conceptions, which frequently involves a 'trade-off' between the two. These tensions include some of the following areas:
>
> - target needs v pedagogic needs
> - target authenticity v materials design
> - language as text v pedagogic texts
> - method/learning style v content-driven materials
> - research-data findings v materials design
>
> It may be that these tensions are inevitable and irreconcilable; however, as ESP teachers and materials designers, we should be aware of them and make informed decisions based on our knowledge of the language, the target situation, the educational environment and the learners.

Asimismo, debemos considerar que la situación actual del IPA es la de ser un campo en el que se aglutinan todos los sistemas teóricos en el ámbito de la enseñanza y/o de la investigación; así, "there is now acceptance of many different approaches and a willingness to mix different types of material and methodologies" (Dudley-Evans y St John, 1998: 30). Se asume que el IPA juega un papel fundamental dentro de la enseñanza de la lengua inglesa y que, perteneciente a ésta, tiene sus características concretas. Una de ellas puede ser el hecho de que muchos profesores no-nativos impartan IPA haciendo uso de su conocimiento de la institución y de los estilos de aprendizaje y preferencias de los alumnos (una de las repercusiones de la importancia del inglés como lengua internacional).

Dudley-Evans y St John (1998), dentro de su concepción ecléctica actual del IPA, reconocen que en estos momentos quizá exista un mayor predominio e influencia del análisis de géneros como herramienta muy útil para analizar qué aspectos tienen más relevancia dentro de las diferentes ramas del IPA. Igualmente, el análisis del registro vuelve a ocupar una posición destacada, gracias probablemente al análisis de géneros y a la incorporación del análisis por ordenador de múltiples textos que posibilita usar programas de concordancias, y poder así analizar los rasgos discursivos de los textos. Esto prueba de nuevo la unificación de los diversos enfoques vistos anteriormente. La siguiente figura muestra de forma visual todas estas tendencias del IPA durante la segunda mitad del siglo XX:

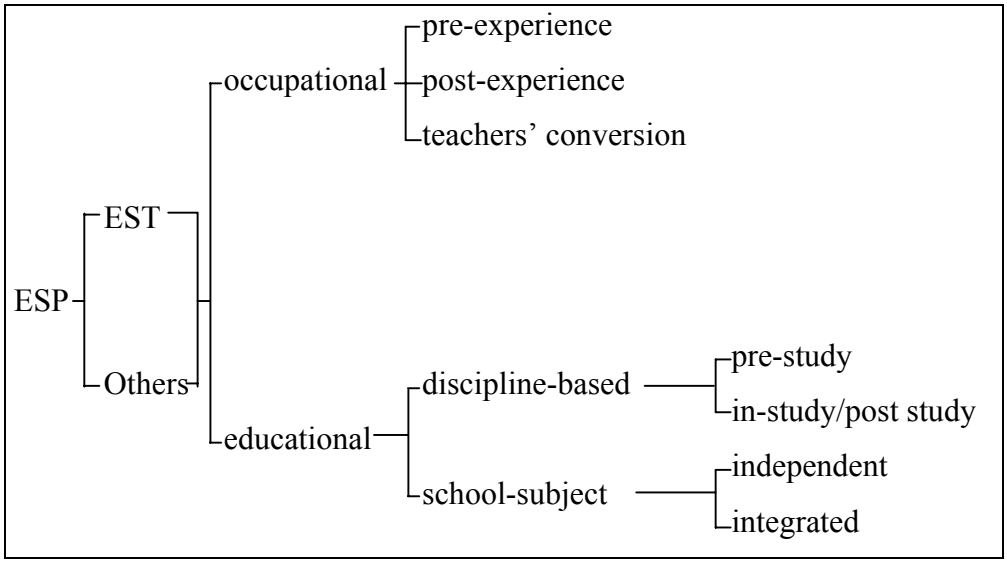
Figura 10. Desarrollo temporal de las tendencias del inglés de especialidad (Nelson, 2000: apartado 3.2.11)



3.3. TAXONOMÍAS DEL IPA

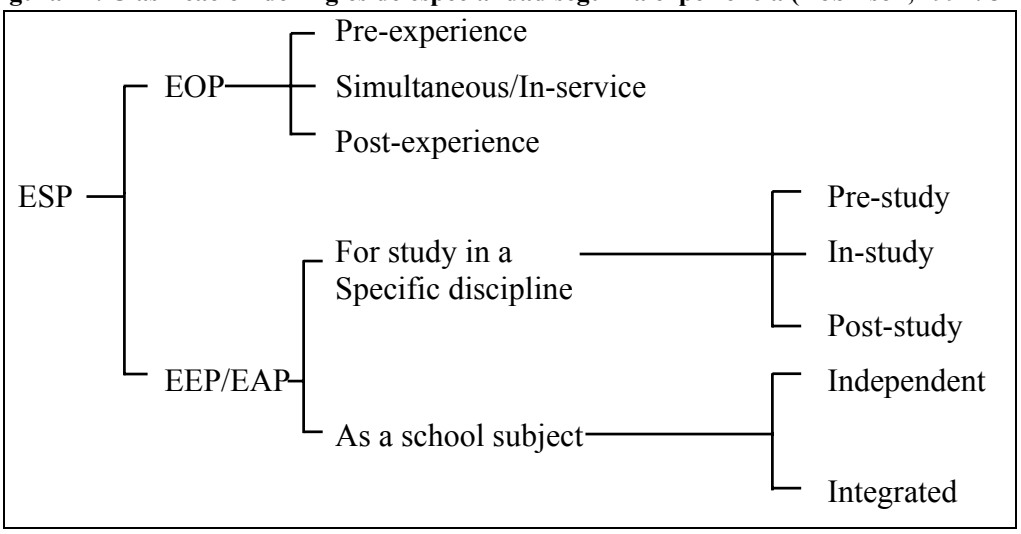
Como comentamos respecto a la definición del término IPA, tampoco es fácil obtener una clasificación clara de dicho campo. Si bien existe cierto acuerdo en cuanto a su procedencia, creemos que no está tan clara su clasificación. Como indica García Mayo (2000) son diversos los intentos realizados para clasificar el IPA a lo largo de su historia. Al igual que esta autora, quisiéramos empezar con el modelo de Strevens (1977: 92).

Figura 11. Taxonomía de cursos de inglés de especialidad (Strevens, 1977: 92)



Dudley-Evans y St John (1998), por su parte, inician su visión de las clasificaciones con la de Robinson (1991), que mostramos a continuación:

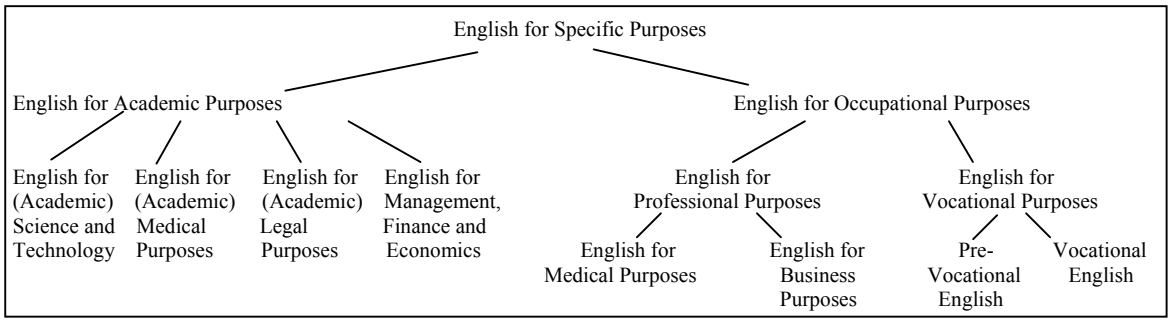
Figura 12. Clasificación del inglés de especialidad según la experiencia (Robinson, 1991: 3-4)



Tanto la clasificación establecida por Strevens (1977) como la de Robinson (1991) —claramente influida por la primera— establecen una división inicial fundamental del inglés profesional y académico entre *English for Academic Purposes*/inglés para fines académicos (EAP/IFA) (o educacionales como lo llama Strevens, 1977) y *English for Occupational Purposes*/inglés para fines ocupacionales (EOP/IFO). En esta misma línea se mueven las clasificaciones de Kennedy y Bolitho (1984) y de Hutchinson y Waters (1987), esta última ya mostrada al principio de este capítulo como ejemplo de la división de la enseñanza de lenguas y la procedencia del IPA.

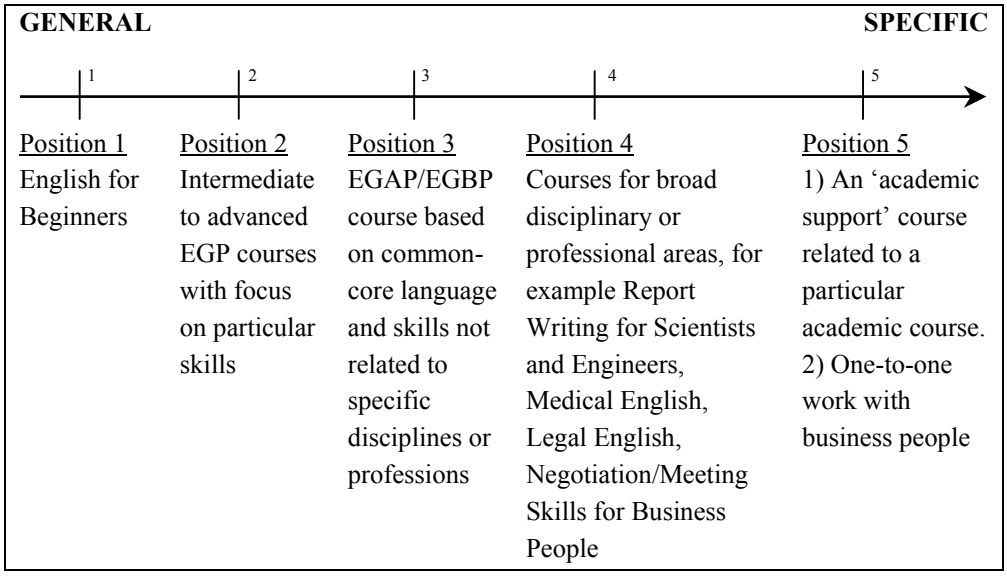
La siguiente figura, presentada por Dudley-Evans y St John (1998: 6) ofrece una subdivisión de EAP y EOP según la disciplina o el área profesional:

Figura 13. Clasificación del inglés de especialidad según el área profesional (Dudley-Evans y St John, 1998: 6)



No obstante, según estos autores, "the use of classification trees creates a number of problems by failing to capture the essentially fluid nature of the various types of ESP teaching and the degree of overlap between 'common-core' EAP or EBP and General English" (Dudley-Evans y St John, 1998: 8). Por esa razón sugieren otra perspectiva en la cual presentan la enseñanza de la lengua inglesa (ELT) en un *continuum* que empieza en el más claramente definible inglés general (posición 1) hasta llegar a la mayor espeficidad de los cursos de IPA (posición 5), como se muestra en la siguiente figura:

Figura 14. Clasificación de los cursos de ELT en un continuum (Dudley-Evans y St John, 1998: 9)



Esta clasificación no pretende ser la única ni la última, tal y como apuntan los autores, pero sí abogan porque se realice una que trate de definir y clasificar qué se entiende por IPA. Mediante su propuesta podemos apreciar la línea de separación tan frágil que existe entre unos contextos y otros, por lo que de ello dependerá la calificación más o menos exacta del IPA.

Sea cual sea la clasificación que sigamos, podemos ver en todas ellas cómo se distingue el inglés que se imparte dentro del mundo académico y aquel que se imparte fuera de él. Asimismo, en algunas de estas clasificaciones observamos cómo aquellos autores que profundizan en la división del IPA y son más específicos en la misma, nombran algunos tipos de IPA muy concretos y específicos, entre los que se encuentra el que a nosotros nos interesa, aquel relacionado con el mundo de la empresa y de la economía. Vimos cómo Hutchinson y Waters (1987) hablan de *English for Business and Economics* (EBE) que a su vez deriva en dos ramas, una académica y otra ocupacional, más tarde dividiéndose en un buen número de variedades de este tipo de IPA. En la clasificación en áreas profesionales que ofrecen Dudley-Evans y St John (1998: 6) podemos observar que dentro del EAP aparece *English for Management, Finance and Economics*, mientras que considerado como EOP, en su variante profesional, aparece *English for Business Purposes*. Finalmente, respecto a la clasificación ofrecida por Dudley-Evans y St John (1998) encontramos cursos de carácter más general y otros de carácter más específico. Con estas muestras de solapamientos y límites poco claros debemos

profundizar en este aspecto para poder facilitar una visión más concreta de lo que entendemos por *Business English* o inglés de los negocios, variante del IPA que nos interesa en este trabajo.

3.4. EL INGLÉS DE LOS NEGOCIOS (IN)

Son muchos los autores que destacan el IN como la variedad del IPA que mayor crecimiento ha experimentado en los últimos tiempos (Dudley-Evans y St John, 1996, 1998; St John, 1996; Alcaraz Varó, 2000; Donna, 2000). Alcaraz Varó (2000: 72) indica que esta variante del inglés profesional consta desde principios de siglo como parte de los estudios de las Escuelas Profesionales de Comercio puesto que las relaciones empresariales de carácter internacional ya se efectuaban en lengua inglesa. Dudley-Evans y St John (1998: 2) afirman que "in recent years, however, the massive expansion of international business has led to a huge growth in the area of EBP [English for Business Purposes]". El libro de Donna (2000) también es una clara muestra de la relevancia que tiene este campo dentro del IPA. Ella justifica la aparición de su libro por los cambios políticos y económicos experimentados en el mundo, y la creciente necesidad de cursos de inglés tanto para empleados como para directores de empresas.

3.4.1. Definición del IN

Si el concepto del inglés académico y profesional genera ciertos problemas en su definición, no es menos cierto que el del inglés de los negocios resulta también problemático. La primera dificultad radica en la concepción de este campo dentro del IPA. En este sentido, ya hemos visto algunas clasificaciones dentro de este mismo capítulo, y que resumimos brevemente:

- Strevens (1977) empieza distinguiendo entre el inglés académico y el ocupacional, dentro del cual establece la distinción relevante entre los alumnos con experiencia previa y los que no la poseen. Robinson (1991) sigue esta línea.

- Hutchinson y Waters (1987) clasifican EBE (*English for Business and Economics*) dentro del ESP, subdividiéndolo en fines académicos y fines ocupacionales.
- Alexander (1997) y Jordan (1997)[26] indican que el *Business English* se ubica dentro del inglés con fines académicos y del inglés con fines profesionales, subdividiéndose a su vez en fines generales y fines específicos.
- El esquema presentado por Dudley-Evans y St John (1998) según el área profesional distingue de nuevo el inglés académico del profesional, presentando variantes del inglés de los negocios dentro de ambas ramas. Además, dejan claro de nuevo la distinción entre la mayor especialidad del curso o su carácter más genérico.

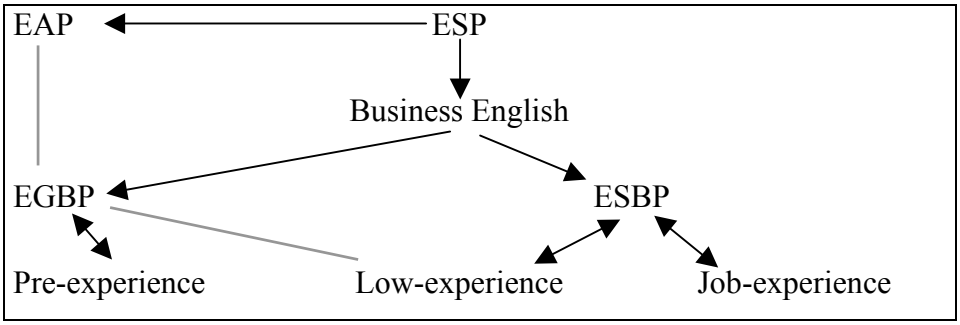
Dudley-Evans y St John (1996: 1) añaden a estas ideas su visión del término *BE* como:

> an umbrella term used similarly, to the term English for Specific Purposes to embrace both general courses in the appropriate lexis and grammar for business communication. It also describes more specific work, either for carefully selected homogeneous groups from one company, or in specific skills such as running or participating in meetings, negotiations, writing letters, memos or reports.

Dudley-Evans y St John (1996: 1) y Felices Lago (1999: 72) están de acuerdo con Pickett (1986, 1989), Johnson (1993) y Ellis y Johnson (1994), al decir que el inglés de los negocios no encaja de forma clara dentro de las categorías aceptadas del inglés de especialidad. Johnson (1993: 201) apunta a este respecto que "Business English is much more broader than other varieties of ESP because of the number of different purposes for which it is taught". Ellis y Johnson (1994: 3) lo consideran como una mezcla de contenido específico y general, y clasifican el inglés de los negocios según el conocimiento y la experiencia previa del estudiante (*pre-experience learners*, *low-experience learners*, y *job-experience learners*). Basándose en estos comentarios, Nelson (2000: apartado 3.3) propone la siguiente figura como ubicación del inglés de los negocios dentro del inglés de especialidad:

[26] Aunque Jordan (1997) no lo expresa de forma explícita en su obra, es cierto que sí parece quedar indicado de forma implícita, como corrobora Nelson (2000).

Figura 15. El IN dentro del inglés de especialidad y los estudiantes (Nelson, 2000: apartado 3.3)

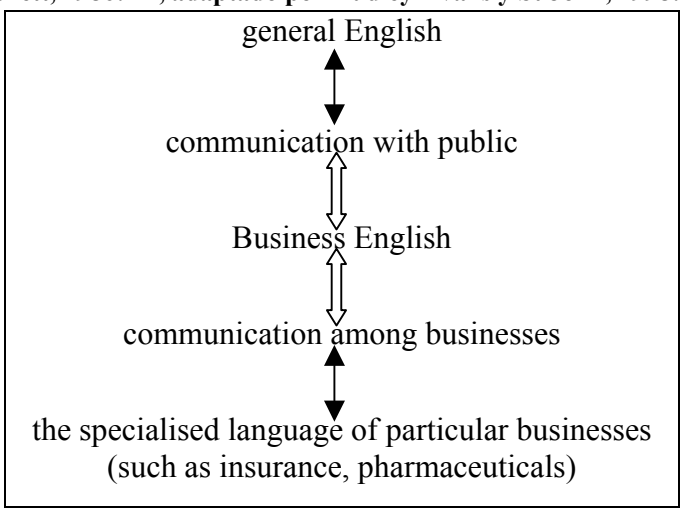


En esta figura, Nelson (2000) presenta a los estudiantes sin experiencia con necesidades más generales y a los que ya se incorporan al puesto de trabajo con necesidades más específicas. Este tipo de estudiante es el que Felices Lago (1999: 73) equipara con los estudiantes universitarios españoles. En este mismo sentido, Donna (2000: 2) básicamente diferencia dos tipos de usuarios siempre adultos, como son aquellos "working in businesses of one kind or another" y los otros "preparing to work in the field of business". También comenta la existencia de una gran heterogeneidad de alumnos que necesitan este tipo de cursos en cuanto a los diferentes trabajos con los que puedan estar relacionados, su edad, sus necesidades inmediatas, los conocimientos específicos de su campo, etc. Hemos de apuntar, pues, que las expectativas de personas con necesidades laborales y aquellas de los alumnos dentro de un contexto de educación reglada no suelen coincidir (Dudley-Evans y St John, 1998: 65). Estos comentarios están en consonancia con las propuestas de Alexander (1997) y Jordan (1997) presentadas antes (*Figura 8*; *Figura 9*) en lo referente a las divisiones del inglés para fines académicos. No obstante, estos comentarios ya fueron recogidos por Palmer Silveira (1994: 461) quien apuntaba que en los cursos de inglés de los negocios confluyen objetivos del inglés para fines académicos y del inglés para fines ocupacionales. Lo ejemplifica explicando que los alumnos de la titulación de Ciencias Empresariales tienen necesidades académicas para seguir las clases y realizar exámenes, pero también necesitan conocimientos específicos del mundo de la empresa, tanto para comunicarse como para poder integrarse con garantías en dicho mundo laboral.

Como indican Dudley-Evans y St John (1998: 54-55), el IN es difícil de definir en términos lingüísticos. Pickett (1989: 5-6) habla del inglés de los negocios como un 'ergolecto', un lenguaje de trabajo, y lo define como "a mediating language between the technicalities of particular businesses ... and the language of the general public",

dejando entrever la dificultad de establecer aspectos léxicos y/o gramaticales específicos del inglés de los negocios. Es de nuevo Pickett (1986: 17) quien plantea un esquema destacando dos aspectos de la comunicación empresarial: comunicación con el público y comunicación dentro (intra) de la empresa o entre (inter) empresas:

Figura 16. División del IN
(Pickett, 1986: 17, adaptado por Dudley-Evans y St John, 1998: 55)



Si bien Dudley-Evans y St John (1998) consideran esta división de utilidad por su diferenciación entre las comunicaciones con el público y las comunicaciones específicamente empresariales, también comentan que esta distinción no es suficientemente afinada ante la amplia gama de actividades empresariales que existen. Nosotros pensamos que es una distinción adecuada y a tener en cuenta. Sin embargo, creemos que Palmer Silveira (1994: 462-464) ofrece una visión definitiva de qué es el inglés de los negocios en el contexto universitario español. A continuación ofrecemos un resumen de las características que definen esta disciplina, y que apoyan nuestra propia visión de la misma:

- Una buena disposición del alumnado que implica una combinación apropiada del EAP y EOP.
- Las previsiones del alumnado deben coincidir con las del profesorado, para lo cual este último debe controlar los niveles iniciales y finales de los alumnos.
- Presión temporal a causa de la escasez de tiempo dedicado a estas asignaturas como elemento importante que puede influir en el planteamiento de las clases.
- Excesiva heterogeneidad de los grupos en cuanto a su nivel y también a su edad.

- Necesidad de realizar el análisis de necesidades de los alumnos dentro del aula, para conocer tanto su situación término como su situación actual.
- Uso de términos específicos y de posicionamiento léxico que le dan un carácter específico a la lengua utilizada dentro del aula.
- Uso abundante de siglas e iniciales que refuerzan la especificidad del inglés de los negocios en la universidad.
- Altas probabilidades de clases con un gran número de alumnos en el entorno universitario lo cual dificulta la relación profesor-alumno.

Teniendo en cuenta esta idea general de los cursos de IN en el aula universitaria española, Palmer Silveira (1994: 464) aconseja algunos aspectos concluyentes a considerar en el futuro desarrollo de la enseñanza de estos estudios. Estas ideas apoyan nuestra propia visión de la aplicación docente del IN que propondremos en próximos capítulos:

- aumentar la especialización dentro de los cursos de IN, dependiendo de las titulaciones destinatarias;
- combinar conocimientos del inglés profesional y el académico (lo cual coincide perfectamente con su consideración dentro del IPA);
- aumentar la colaboración universidad-empresa, con el fin de demostrar al alumno la importancia de la lengua inglesa de especialidad como herramienta (contando con su fundamental predisposición);
- mantener una actitud flexible por parte del profesor, ya que el mundo de los negocios está inmerso en un constante cambio y el docente debe mantenerse al día y actualizar los materiales docentes; y,
- apoyar la posibilidad de que el profesor de IN, aparte de conocer la lengua, tenga conocimientos adicionales de materias relacionadas con el campo de estudio.

3.4.2. El inglés de los negocios frente a otras variedades de la lengua inglesa

Con el fin de observar las definiciones del término *inglés de los negocios*, ya hemos apuntado ciertas variaciones del mismo según el factor que más influya en él. En esas explicaciones se ha podido observar que en ocasiones este concepto se entiende en cuanto a sus diferencias con otras variedades del IPA. Para completar esta visión

comparativa, ahora podremos ver de forma más concreta y específica las principales dificultades existentes para diferenciar el inglés de los negocios según el tipo de estudiantes, o diferenciarlo del inglés académico o incluso del inglés general. Aunque es cierto que es diversa la literatura sobre las diferencias entre las lenguas de especialidad y las lenguas para fines generales, nosotros sólo destacaremos aspectos específicos del IN.

3.4.2.1. Diferencias entre inglés de los negocios específico y general

Para Dudley-Evans y St John (1998) los cursos de EGBP (*English for General Business Purposes*) suelen ser para alumnos con poca experiencia o aquellos en sus primeros años de su etapa laboral. Son similares a los cursos generales de inglés como LE con los materiales establecidos en contextos de negocios. Estos materiales, abundantes en el mercado, son los que se adaptan a cualquier alumno sin pretensiones concretas, y siempre con una formación de carácter genérico. La base sobre la que se construye el curso suele ser la gramática. Se trabajan las cuatro destrezas, aunque se incide en su precisión gramatical, desarrollando también la fluidez en una o más de las destrezas. Las situaciones suelen tener también una temática general, aplicables en múltiples contextos (*meeting people*, *making arrangements*, *talking about yourself and your company* o *travelling*). Entre todo esto, los autores apuntan que, a pesar de las diferencias, existe mayor proximidad de este tipo de cursos a la enseñanza del inglés general que a la del inglés específico, haciendo uso de técnicas del inglés como lengua extranjera.

Por otra parte, Donna (2000) afirma que los cursos de ESBP (*English for Specific Business Purposes*) se realizan para alumnos con mayor o menor experiencia quienes aportan el conocimiento y las destrezas de la empresa a la situación del aprendizaje de lenguas. Estos cursos suelen prepararse con cuidado y se adaptan a las circunstancias y expectativas de los alumnos. En ellos normalmente se trabajan una o dos destrezas lingüísticas y algunas destrezas comunicativas específicas del mundo empresarial. Los materiales suelen llevar una amplia selección de textos, algunos auténticos e incluso aportados por los propios alumnos. Son cursos intensivos, con grupos reducidos (un máximo de 6-8 alumnos) e incluso clases individuales. Podemos también encontrarnos con grupos de empresa de niveles heterogéneos. Estos cursos pueden ser realizados

dentro de la empresa por miembros de la misma o personal externo, o fuera de la empresa en locales propios del personal encargado de la formación. El énfasis recae más en el trabajo de fluidez, progresando hacia el lenguaje y las destrezas laborales como parte del producto final. Son diversas las variables a tener en cuenta en el diseño de los cursos, como pueden ser la duración, el horario, quiénes son los participantes, el tamaño del grupo, el lugar de impartición, el tipo de enseñanza y los formadores.

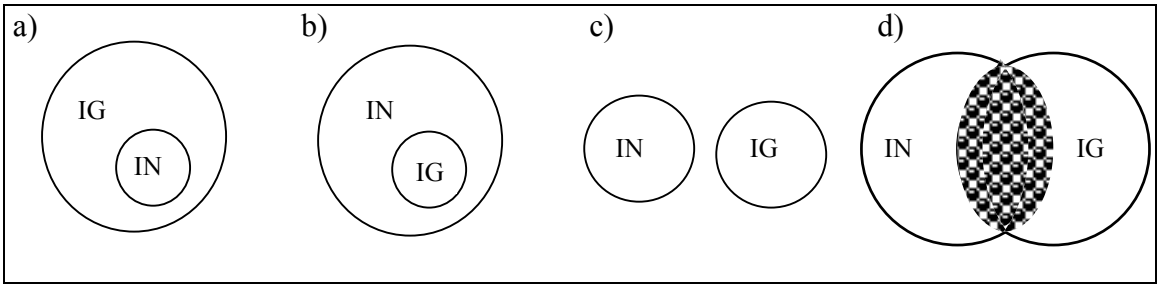
No obstante, es interesante la discusión que plantea Nelson (2000) en cuanto a la generalidad o especificidad del material docente que se está creando para el IN. Pilbeam (1987) ya estableció una primera visión del tema indicando la falta de especialización del material publicado en esa época. Desde entonces, la cantidad de materiales publicados en el campo del IPA, y en especial en el del IN, ha crecido enormemente. Así, según Nelson (2000: apartado 3.8.1), los profesores suelen preferir materiales que aúnen una perspectiva más general y específica a la vez, tratando de situar el uso del lenguaje en situaciones específicas del mundo de los negocios. De hecho, comenta que los libros que más se utilizan en el campo del inglés de los negocios son los de *Business Objectives* (Hollett, 1996), *Business Opportunities* (Hollett, 1994), *Business Class* (Cotton y Robbins, 1993) y *New International Business English* (Jones y Alexander, 1996). Nuestra opinión acerca de la diferenciación entre la especificidad y generalidad del IN ya ha sido comentada en el apartado anterior. De hecho, en nuestro caso podemos citar las obras de Palmer Silveira (1998a) y Palmer Silveira y Pérez Lavall (2000) de uso en la Universitat Jaume I. Ambas amalgaman los aspectos generales y específicos de forma equilibrada, y tienen una gran aceptación por parte de los estudiantes y también de las empresas de la zona que los usan para sus propios cursos.

3.4.2.2. Diferencias entre el inglés de los negocios y el inglés general

Dos trabajos de 1987 (de Beaugrande, 1987, y Hoffmann, 1987/1998) dedican una amplia explicación a establecer las diferencias existentes entre el lenguaje con fines generales y el lenguaje de especialidad. En su labor de diferenciación, ambos coinciden en facilitar un esquema que presenta algunos posibles escenarios de la relación entre ambas variedades del inglés (de Beaugrande, 1987: 9; Hoffmann, 1987/1998: 58). Basado en dichas diferenciaciones, especialistas de la Universidad de Edimburgo (Institute of Applied Language Studies (IALS), 2001) han propuesto una adaptación

aplicada al inglés de los negocios, y que nosotros ofrecemos aquí modificada según el original presentado por de Beaugrande y Hoffmann:

Figura 17. Relación entre el inglés de los negocios (IN) y el inglés general (IG)



En este caso se plantea la posibilidad de que el inglés de los negocios se considere parte del inglés general (a) o viceversa (b). Por otra parte, se establece una perspectiva sin relación alguna entre ambas variedades del inglés (c). Finalmente, la cuarta relación implica que las dos variedades combinan características propias con otras compartidas (d). Es quizá esta última opción la que más se asemeje a la idea que hemos defendido como nuestra anteriormente.

En esta misma línea opina también Donna (2000: 2). Aunque reconoce que el inglés general y el inglés de los negocios tienen mucho en común, también indica que son diferentes en especial en cuanto a su objetivo final, bien sea más genérico del mundo de los negocios, bien sea más especializado. Algunos de los aspectos que destaca como relevantes para establecer estas diferencias son el tipo de estudiante y sus necesidades, el objetivo y el contenido del curso, el tipo de lenguaje, y los objetivos pedagógicos y los métodos docentes.

De nuevo, retomando comentarios anteriores, vemos cómo Felices Lago (1999: 72) apunta la especificidad de objetivos, contenidos y alumnado como aspecto fundamental. Asimismo, se apoya en el concepto de IN como *ergolecto* o herramienta de trabajo de Pickett (1989: 11) para señalar que la diferencia real entre ese ergolecto y la lengua general radica en el léxico y en el ámbito de la transacción comunicativa requerida, y no tanto en la gramática.

Para completar esta visión de las diferencias entre el inglés de los negocios y el inglés general, hemos de referirnos a Robinson (1991). Palmer Silveira (1994: 462) recoge sus

comentarios que le llevan a sugerir ciertas características distintivas englobadas en tres puntos:

- la frecuencia en la utilización de cierto campo léxico,
- la clara definición de diversos tipos de texto, y
- las estrategias utilizadas por los hablantes para llevar a cabo el proceso comunicativo.

3.4.2.3. Diferencias entre el inglés de los negocios y el inglés para fines académicos

Alcaraz Varó (2000: 72) indica que "la sintaxis del inglés de los negocios (la de las cartas comerciales, los informes, etc.) participa de los rasgos sintácticos generales del IPA" entre los que destacarían "sintaxis sencilla, sintagmas nominales largos y construcciones hipotácticas de tipo condicional, final, concesivo, restrictivo y causal-consecutivo". Dudley-Evans y St John (1998: 72-73), aceptando también que el inglés de los negocios y el inglés para fines académicos comparten ciertos principios y enfoques metodológicos (p. ej., el análisis de necesidades) con el inglés de especialidad, destacan algunas diferencias significativas entre ambos campos, aplicables al IN:

1. *Diferencia conceptual*. Mientras el inglés para fines académicos se centra en la adquisición de conocimiento por parte del individuo, el inglés de los negocios no se centra tanto en el individuo como tal sino como miembro de un mundo transaccional teniendo su adquisición de conocimiento un objetivo comercial (ellos los llaman *knowledge for its own sake* y *knowledge for a profit margin*). Donna (2000: 3), por su parte, también indica en este sentido que el objetivo de cualquier curso de IN es "to fulfil students' work-related needs", de ahí que el contenido pueda variar ampliamente, así como el lenguaje que se utilice. Además, esta misma autora admite la existencia de similitudes entre el inglés de los negocios y el inglés general pero, a su vez, señala que los objetivos de los cursos pueden ser radicalmente diferentes unos de otros. Sin embargo, apunta a la dificultad por parte de los 'organizadores de cursos' para distinguir cursos que traten las diferentes variedades que engloba el IPA, lo cual en cierta forma nos parece preocupante.

2. *El conocimiento previo del estudiante*. La mayoría de interacciones en el inglés para fines académicos se produce entre nativos y no-nativos existiendo una desigualdad en cuanto a competencia de la lengua (traduciéndose en poder y autoridad del

interlocutor más competente), lo que hace que el no-nativo tenga cierta dependencia de la posición y el papel del nativo. Por contra, las interacciones en el inglés de los negocios suelen ser mayoritariamente entre hablantes no nativos de la lengua inglesa. Esto genera que sea la relación profesional entre los interlocutores la que influya en el grado de igualdad de poder y autoridad, nunca influyendo la lengua.

3. *Aspectos culturales*. En el inglés para fines académicos, el hablante no nativo deberá adaptarse tanto a la lengua como a la cultura; en el inglés de los negocios, sólo deberá hacerlo en cuanto a la lengua, ya que siempre se priorizarán las culturas propias de los interlocutores. En este sentido, lo que se ha de hacer es conocer y respetar dichas culturas con el fin de evitar conflictos y malentendidos.

4. *El profesor*. En el inglés de los negocios, el profesor no tiene experiencia directa del contexto de sus alumnos mientras que el profesor de inglés para fines académicos ha estudiado anteriormente en ambientes académicos. Así se requiere un gran esfuerzo para impartir docencia en el campo del inglés de los negocios.

A través de estos tres apartados en los que hemos comparado el inglés de los negocios con otras variedades incluidas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, podemos observar que aunque la distinción no es fácil, sí existen diferencias suficientes entre todas ellas. Esto posibilita que se considere al inglés de los negocios, al igual que otras variedades del IPA, como campos independientes (véanse algunas diferenciaciones entre el inglés general y el de especialidad, como por ejemplo, Sager et al., 1980, Jordan, 1997, o Almagro Esteban, 2001). Sin embargo, y basándonos en las figuras vistas en el apartado 3.1.1, parece lógico que esta disciplina del IPA comparta algunas características con otras variedades.

Como conclusión de las diversas visiones acerca del IN y sus diferencias con otras variedades del IPA, podemos reafirmar nuestra idea que el IN es principalmente una herramienta de trabajo para ser usada dentro de un contexto empresarial determinado. El IN comparte ciertos aspectos con dichas variedades (p. ej., metodológicos, gramaticales, etc.) pero también mantiene rasgos distintivos que le permiten no ser categorizado como semejante a ellas (p. ej., léxico, géneros discursivos, etc.). Asimismo, el contexto en el que se desarrolle la enseñanza del IN influirá en su contenido de mayor especificidad o

generalidad; este grado de especificidad se encuentra a lo largo de un *continuum* imaginario en el que nos moveremos los docentes.

3.5. EL INGLÉS DE LOS NEGOCIOS DENTRO DEL ANÁLISIS DEL DISCURSO Y DEL ANÁLISIS DE GÉNEROS

Retomando a Pickett y su concepción del inglés del mundo de los negocios, Nelson (2000: apartado 3.4.3) realiza una muy precisa valoración y explicación del mismo. Las propuestas de Pickett (1986, 1989) pueden dividirse en tres áreas que afectan directamente al lenguaje de los negocios[27]:

> 1. The language of business itself: There is a lexis of business created by the process of poetics – flowing from the general to the opaque (and back again). This results in a layering of language and indicates that words in a business environment take on new meanings.
> 2. Communication partner on a macro-level: Business to public, business to business, and business to business area, i.e. discussion within a company's own field.
> 3. Language choice: The ergolect of business determined by subject matter, situation, social roles and channels used (speaking or writing): all these factors influence the final choice of language output.

Estas tres áreas denotan quizá las tendencias en la investigación del inglés de los negocios. Algunos trabajos que establecen el estado de la cuestión sobre el IN así lo indican (Johnson, 1993; Ellis y Johnson, 1994; Dudley-Evans y St John, 1996; St John, 1996; Brieger, 1997; Verluyten, 1997; Rogers, 1998; Donna, 2000; Nelson, 2000). Nosotros, no obstante, seguiremos los apartados presentados por Pickett y Nelson.

3.5.1. El aspecto léxico del inglés de los negocios

El primer aspecto, relacionado concretamente con el vocabulario, es explicado con claridad por Alcaraz Varó (2000: 72), quien destaca que entre los tipos de vocabulario que aparecen dentro del IPA (técnico, semitécnico y general) "los más abundantes son el segundo y el tercero, es decir, el semitécnico y el general usado en el mundo de los negocios. El espectro de este último es muy amplio, al tratar los negocios de muchos aspectos de la vida". Dentro del vocabulario de los negocios, Alcaraz Varó (2000: 73) establece una diferenciación entre:

[27] Hemos decidido variar el orden propuesto por Nelson para adecuarlo a nuestro discurso.

- el vocabulario de la economía general, con "un registro más formal que el de las finanzas", caracterizado por vocabulario de base latina y muchas palabras anglosajonas de uso también en el español;
- el vocabulario del comercio, que es el "lenguaje de la correspondencia comercial, el del transporte y los seguros, el de compraventa de productos, tanto en los grandes mercados de primeras materias como el marketing en los puntos de venta". En este lenguaje existe mayor equilibrio en el uso de léxico con base latina y el anglosajón, a los que hay que añadir palabras de origen normando o del francés antiguo; y,
- el vocabulario de las finanzas, básicamente el de los mercados financieros, que es el lingüísticamente más interesante "sobre todo por su registro innovador y coloquial, que refleja constantemente la realidad de su entorno". Entre las características que Alcaraz Varó (2000: 74 y ss.) describe encontramos tendencia hacia el lenguaje popular y coloquial, dominio del léxico anglosajón, expresividad de las imágenes, presencia de lo lúdico y festivo en los juegos de palabras, siglas, acrónimos y formas lingüísticas mutiladas, expresiones referidas a animales, adjetivos anglosajones o de significado transparente, uso de nombres de colores y claridad comunicativa.

3.5.2. Relaciones comunicativas empresariales y el análisis de necesidades

El segundo concepto indicado por Pickett (1986) hace referencia al papel de la comunicación en el mundo de la empresa, distinguiendo entre tres tipos de comunicaciones (como refleja en su esquema visto anteriormente): las relaciones con el público en general, las relaciones con otros negocios y las relaciones con otros miembros de la misma área empresarial. Su implicación es que el lenguaje usado en cada situación variará según la relación comunicativa que se establezca. En este sentido Brieger (1997: 38) establece una distinción similar, aunque en esta ocasión divide las situaciones en cuatro:

Estas ideas del contexto o situación en la que se desarrolla la comunicación empresarial se ven reforzadas por estudios como el de Barbara y Scott (1996) y el de O'Brien y Jones (1998). Los primeros autores clasifican los textos en públicos (no-confidenciales) y privados (de única circulación interna). Por su parte, O'Brien y Jones (1998) al hablar de reuniones establecen una distinción entre las actas de reuniones internas escritas para uso interno, actas de reuniones externas para uso interno, y actas de reuniones externas para uso externo. Nelson (2000) apuesta por el uso del análisis de necesidades para tratar de concretar los usos específicos del vocabulario según sus situaciones. No obstante, y después de realizar una extensa revisión de la literatura al respecto, admite que tampoco los estudios realizados hasta la fecha aportan claridad al tema, debido principalmente a la enorme variedad de situaciones comunicativas que se producen dentro del mundo empresarial, y que cada una es concreta, específica y diferente del resto. Así aboga por la necesidad de más investigaciones que reflejen los usos lingüísticos de los diferentes interlocutores partícipes en el proceso comunicativo.

A pesar de este último comentario, parece lógico considerar el análisis de necesidades como algo básico para delimitar contenidos y objetivos de los cursos de IPA, en general, y del IN en nuestro caso particular. Dudley-Evans y St John (1996: 2-5) hacen referencia a algunas investigaciones sobre las necesidades empresariales de las que nos gustaría resaltar ciertos resultados. Así, Holden (1993) realiza un estudio de las necesidades de empresas japonesas, concluyendo en una lista de áreas lingüísticas de interés. Una de ellas es *writing reports*. Yin y Wong (1990) ofrecen una lista de tareas y destrezas para contables. De nuevo entre ellas destacaremos dos que nos conciernen en esta tesis de forma directa: *business reports (investigating problems, evaluating alternatives, proposing solutions)* y *business memos/letters (inquiring, informing, selling)*. Además, y en referencia a un estudio de los institutos politécnicos en Malasia, Dudley-Evans y St John (1996: 3-4) reflejan los resultados del mismo que fueron divididos en cuatro, correspondiéndose cada parte a una de las destrezas del lenguaje. En la que se refiere a la lengua escrita, encontramos como situaciones comunicativas relevantes la de escribir diferentes géneros (cartas, informes, memorandos empresariales, entre otros). Las conclusiones que establecen Dudley-Evans y St John (1996: 5) son:

- predominan las necesidades del lenguaje oral, y

- en las áreas escritas, la importancia radica en ser conocedores de ciertos macro-géneros (como les llaman) de las cartas, memorandos e informes.

Estos resultados, junto con algunas otras obras de análisis de necesidades (Khoo, 1994) y cierto material publicado entre finales de los 80 y la primera mitad de los 90 (*Longman Business English Series*[28]), posibilitan que tanto St John (1996) como Dudley-Evans y St John (1998) refuercen sus conclusiones, mostrando cierto consenso en los *key communicative events of business* que acaban por identificar siete destrezas comunicativas básicas, en consonancia también con las 'destrezas comunicativas profesionales' que indica Brieger (1997: 89):

Tabla 12. Situaciones comunicativas del mundo de los negocios (Dudley-Evans y St John, 1998: 64)

Comprensión/Expresión Oral	Comprensión/Expresión Escrita
Telefonear	Escribir correspondencia
Socializar	Escribir informes
Realizar presentaciones	
Tomar parte en reuniones	
Negociar	

En lo referente a la comprensión y expresión escrita, opinan Dudley-Evans y St John (1998: 64) que debido a los avances de la tecnología (como indicamos en el anterior capítulo), la correspondencia debería dividirse en diferentes tipos, dentro de los que encontraríamos distintos tipos de cartas, formatos híbridos compuestos por fax, memorándum y carta, o correos electrónicos, formularios de pedido y facturas. Algunos de estos documentos están en plena evolución, aunque lo que parece cierto es que la comunicación escrita está moviéndose hacia un lenguaje más informal y personal, aun manteniendo normas de buena comunicación, como la claridad del objetivo y la organización de las ideas.

Uno de los más recientes trabajos sobre inglés de los negocios (Hewings y Nickerson, 1999) dedica una de sus dos secciones a recoger las propuestas de diferentes autores

[28] *Longman Business English Series* es una colección de libros de texto editada por Ellis, O'Driscoll y Pilbeam y entre los cuales queremos destacar los siguientes: Ellis y O'Driscoll, 1987; O'Driscoll y Pilbeam, 1987; Ellis et al., 1991, 1992; O'Driscoll y Johnson, 1991; Kerridge, 1992; Pilbeam y O'Connor, 1992.

sobre las necesidades de los alumnos y el diseño de cursos. Así encontramos una discusión sobre el papel del inglés de los negocios en el ámbito universitario en Europa, y el caso específico de la Universidad de Viena (Alexander, 1999); cómo integrar la enseñanza puramente lingüística y la enseñanza de las destrezas empresariales en la enseñanza del IN dentro del mundo empresarial, singularizado en una experiencia entre una empresa francesa y otra británica (St John, 1999); cómo se realiza un curso de postrado celebrado en Holanda sobre comunicación intercultural, su preparación y desarrollo, y los beneficios de su metodología (Nickerson y van Nus, 1999); la explicación de un proyecto europeo para establecer un curso de máster que incluya exámenes sobre comunicación para la dirección de empresas en diferentes idiomas (Smith, 1999); y, finalmente, una discusión sobre la no-conveniencia del uso de modelos 'estándar' del inglés británico y americano, especialmente en cuanto a la pronunciación, puesto que se considera al inglés como lengua internacional (van der Walt, 1999).

3.5.3. La investigación de las características del inglés de los negocios

Finalmente, nos centraremos un poco más en el último de los aspectos nombrados por Pickett (1989), el que hace referencia al lenguaje de trabajo, el *ergolecto*, y los diferentes factores que pueden influir en la elección de un tipo de lenguaje u otro. Dudley-Evans y St John (1998) establecen una serie de temas clave dentro del IN y en los que se basan las investigaciones de este campo. Distinguen la relación entre el lenguaje y la comunicación en las comunidades discursivas en las que tenga lugar (la cultura corporativa y el poder), los géneros del mundo de los negocios, las destrezas comunicativas básicas, las relaciones interculturales, y las funciones, la gramática y el léxico del inglés del mundo de los negocios.

De forma similar Nelson (2000) desglosa, por su parte, estos temas de acuerdo a los estudios más relevantes sobre el discurso del inglés de los negocios. Esta revisión de una parte importante de la literatura sobre el IN se divide en análisis del discurso, aspectos interculturales diferenciales, aspectos de cultura corporativa y poder, y análisis de géneros. Aunque tratemos de dar una visión general de esos aspectos, en todo momento pretendemos destacar nuestro interés específico, el discurso escrito, y en concreto la escritura de informes empresariales.

Los trabajos que a continuación comentaremos no son todos los que se han hecho, pero sí aquellos que, o bien han tenido una mayor repercusión en el ámbito académico, o bien han sido pioneros en su campo de estudio o cualquier otra razón que los ha convertido en conocidos y puntos de partida de otros trabajos posteriores. Ni que decir tiene la dificultad que entraña hacer una recopilación completa y exhaustiva de la literatura que se está llevando a cabo en los últimos años en lo referente al inglés de los negocios, en especial debido a las enormes cantidades que se están publicando[29].

3.5.3.1. Análisis del discurso

Dentro del análisis del discurso, Dudley-Evans y St John (1996, 1998) y Nelson (2000) destacan dos tipos de investigaciones. Por un lado, en cuanto al discurso escrito hacen referencia a la cohesión del discurso (uno de los factores clave en el inglés de los negocios, como apuntan Allen y Widdowson, 1974/1985); por otro lado, destacan las estrategias de *turn-taking* (alternacia de turnos) y *topic shift* (cambio de tema) en cuanto al discurso oral.

Respecto a la cohesión discursiva, Johns (1980) estudió la cohesión en cartas, informes y libros de texto de temática económica y empresarial. Su atención se centró en el estudio de referencias, conjunciones y cohesión léxica, principalmente, comparando los tres tipos de fuentes. En lo que referente a los informes, la cohesión léxica fue el mecanismo más utilizado (79%) seguido por el 14% de referencias y el 6% de conjunciones, siendo similar a los resultados de los libros de texto, pero muy diferentes de los porcentajes aparecidos en las cartas. Su conclusión establece la necesidad de desarrollar el conocimiento de estas características y enseñarlas como parte importante del estilo de la escritura en el mundo de los negocios. Otro trabajo interesante es el de Morrow (1989) sobre el uso de conjunciones en noticias económicas y en artículos académicos sobre economía. Si bien los resultados son aceptados como válidos y puntos de partida de futuras investigaciones, también lo es que se les critica su limitación al

[29] Sirva como muestra el intento realizado en 1993 por Kennedy et al., en la Universidad de Birmingham, quienes prepararon una bibliografía exhaustiva sobre la investigación llevada a cabo entre 1988 y 1992 sobre el inglés de los negocios con el fin de su posterior publicación, que nunca llegó a producirse (salvo como documento interno de trabajo), principalmente por la magnitud de la obra.

discurso escrito (Nelson, 2000), aunque a nosotros sí nos interese como tal. Los resultados de estos dos estudios permiten a Dudley-Evans y St John (1996: 6) concluir que "there would appear to be greater validity in establishing the distinctive linguistic features of key genres in Business communication than in trying to develop a detailed linguistic description of the variety of Business English".

Si la primera línea investigadora hace referencia exclusiva al discurso escrito, también el discurso oral es objeto de atención, en concreto en lo que se refiere al uso de las estrategias de *alternancia de turnos* y *cambio de tema*. En este sentido se han observado los turnos de habla que se producen en el transcurso de varias reuniones (Lenz, 1989) o el cambio de temas (su introducción y su finalización) en la agenda de la reunión (Linde 1991). También resultan interesantes los estudios que observan las diferencias entre hablantes nativos y hablantes no-nativos, como son los de Micheau y Billmeyer (1987), el de Maier (1992) y el de Sims y Guice (1992).

3.5.3.2. Aspectos y diferencias interculturales

Dentro del tema intercultural también se distingue entre el discurso escrito y el oral. Acerca del discurso escrito destacamos a Jenkins y Hinds (1987), quienes comparan los estilos y las características retóricas de cartas comerciales escritas en inglés, francés y japonés; a Hinds (1987), quien estudia la relación entre el autor y el lector del discurso, y posteriormente a Mauranen (1993), quien retoma el tema y analiza el meta-texto en artículos sobre economía en inglés y finés. También destacan los estudios de Lampi (1992), quien analiza el discurso del presidente de la empresa en los informes anuales ingleses y finlandeses; Yli-Jokipii (1994), quien compara también el discurso escrito finés con el inglés americano y el británico de cartas comerciales, y O'Brien y Jones (1998), quienes describen el lenguaje usado en las actas de reuniones celebradas en Francia y en Reino Unido.

Respecto al discurso oral, destacaremos una gran cantidad y diversidad de obras. Neu (1986) estudia negociaciones simuladas por estudiantes y los diferentes estilos y formatos de negociación, todo ello con aplicaciones docentes, al igual que ocurre con el trabajo de Garcez (1993), que analiza los estilos de establecer negociaciones entre empresas brasileñas y americanas. Firth (1995) analiza las formas de justificarse de

daneses y de personas de oriente próximo. Bargiela-Chiappini y Harris (1997a) teorizan sobre el tema de las relaciones interculturales, estableciendo un modelo del discurso intercultural. Esta misma obra recoge diversos estudios de interés, de los que destacamos tres en este apartado. Bilbow (1997) estudió el comportamiento verbal de personas occidentales y de chinos de Hong Kong cuando usan los actos de habla como por ejemplo para solicitar algo. Sobre los comportamientos acerca de cómo solicitar o pedir alguna cosa trata la investigación de Neumann (1997) en cuanto a conversaciones telefónicas y en persona entre directores alemanes y noruegos, o la de Mullholland (1997), quien estudia este tipo de actos de habla entre australianos y asiáticos.

3.5.3.3. Cultura corporativa, poder y lenguaje

Hofstede (1980) es quizá el precursor de los estudios sobre las relaciones de poder en el lugar de trabajo, y en su obra recoge las diferencias de varios países de los cinco continentes. Watson (1997) recoge en su estudio variaciones discursivas dentro de una misma empresa según las diferencias entre nuevos propietarios y antiguos trabajadores, lo cual implica ciertas relaciones de poder. Yli-Jokipii (1992a, 1994) también destaca el aspecto de la cultura corporativa en cuanto al estudio de las diferencias en el discurso escrito en el que se solicita algún tipo de información, o aspecto similar, entre británicos, americanos y finlandeses. En su obra de 1992, esta autora relaciona el poder con la cortesía, a la vez que muestra cómo se refleja el estatus de poder según la procedencia del escritor. Barbara y Scott (1996, 1999) también definen esta relación entre autor y poder, centrándose en mostrar el uso de la modalidad por parte de los autores de las ofertas de compra. Por su parte, Nickerson (1998) estudió el valor intrínseco del lenguaje como parte de esa cultura corporativa, y cómo influye en las relaciones de poder dentro de la empresa. Dichas relaciones también las estudió West (1981), analizando las relaciones entre el lenguaje transmitido entre trabajadores, la parte afectiva de la comunicación y las diferentes formas de comprobar la comprensión del mensaje por parte de los interlocutores. Por su parte, Bargiela-Chiappini y Harris (1997b) estudian la relación entre el lenguaje usado en reuniones entre italianos y británicos y el estatus jerárquico de los participantes. Charles[30] (1996) centra su estudio en las relaciones entre empresas, observando la jerarquía de los participantes en las

[30] Observar que M. Lampi y M.-L. Charles son la misma persona.

negociaciones y el uso de la cortesía con el poder ejercido y el lenguaje utilizado, aspecto ya iniciado por Yli-Jokipii (1992a), como apuntamos antes, y Scollon y Scollon (1995).

De manera más reciente, en una edición especial de la revista *IRAL*, se recogieron una serie de artículos que, versando sobre el discurso de los negocios en diferentes contextos, enfatizan el tema de las relaciones culturales. Así Bilbow (2002) estudia la realización de actos de habla que indican promesa o compromiso en reuniones empresariales entre orientales y occidentales; Akar (2002), mediante el análisis del discurso escrito en empresas turcas, estudia aspectos culturales y nacionales que afectan a dichos documentos; Gimenez (2002) hace su comparación cultural entre el discurso electrónico de americanos y argentinos; Poncini (2002) retoma el contexto de las reuniones de trabajo, en este caso multiculturales, para profundizar en posibles diferencias culturales, aunque no como único factor diferenciador en dicho contexto. Estos artículos vienen precedidos de un marco teórico que establecen Bargiela-Chiappini y Nickerson (2002) y seguidos por una serie de implicaciones pedagógicas acerca de cómo incorporar los nuevos medios de comunicación, atender al contexto organizacional y entender las relaciones entre géneros comunicativos locales y globales (Nickerson, 2002).

3.5.3.4. Los géneros en el mundo de los negocios

Anteriormente hablamos de algunos trabajos que aplican el análisis de géneros al discurso académico. En este apartado observaremos cómo esta metodología se aplica al inglés de los negocios. Dudley-Evans y St John (1998: 62) indican en cuanto a la calificación de los posibles géneros que conforman esta disciplina, que "the names used by business communities to describe their activities are rather less useful than the names used by the academic community". En un estudio realizado dentro del mundo empresarial de Brasil (Barbara et al., 1996) ya se percibe que la terminología usada por los investigadores no era compartida por los empleados, pero que tampoco entre empresas se utilizaban o se entendían los mismos nombres en referencia a los mismos documentos. Así Dudley-Evans y St John (1998) abogan porque se investigue si lo que aparentemente es un macro-género (por ejemplo, *cartas comerciales*) engloba diferentes tipos de textos que pueden considerarse como un sólo género, o que deben estudiarse y

separarse en distintos géneros. Pese a esta dificultad para clasificar los géneros del discurso empresarial, son varios los intentos realizados para ofrecer una clasificación. Dudley-Evans y St John (1996: 8-9), basándose en Bucholz (1989), intentan dar una lista de posibles géneros del mundo empresarial, concentrándose exclusivamente en los géneros escritos. Por su parte, Tompos (1999) amplía dicho listado con aquellos que se refieren a los géneros orales. Nelson (2000: apartado 3.6.5.1) indica que mientras que los intentos de definir los géneros del inglés de los negocios se limitan a los presentados, son más abundantes los trabajos que tratan los géneros desde un punto de vista más general.

En este sentido podemos concretar en primer lugar diversos autores que trabajan los géneros distinguiendo sus *moves* (secuencias) y *steps* (unidades informativas)[31]. Entre ellos, Dudley-Evans (1989: 76-77) nombra dos obras no publicadas sobre los géneros orales, la de Anderson (1987) que estudia las negociaciones y la de Ross (1987) que se centra en las reuniones de dirección, distinguiendo diferentes *secuencias* en las situaciones estudiadas. Ni que decir tiene que otro trabajo relevante en este campo es el de Bhatia (1993), quien describe aspectos de los géneros escritos. Neu (1986) estudia negociaciones llevadas a cabo por hablantes nativos en los EE.UU. estableciendo una estructura cíclica y no lineal en dicho género. De forma similar, Ventola (1983, 1987) tampoco está satisfecho con la supuesta linealidad en la estructura de encuentros en el sector servicios en Finlandia y Australia. Ghadessy y Webster (1988) analizan cartas comerciales indicando que deben considerarse según su forma y su función, incluyéndolas en lo que para ellos es el género de la escritura persuasiva.

Este estudio de las *secuencias* y *unidades informativas* también ha tenido su relación con los aspectos culturales indicados anteriormente (Bargiela-Chiappini y Harris, 1997a; O'Brien y Jones, 1998). Otros autores ya mencionados que se apoyan en el análisis de géneros en sus trabajos son Lampi/Charles (1992, 1996), Mauranen (1993), Barbara y Scott (1996, 1999) y Yli-Jokipii (1994).

[31] Las palabras *moves* y *steps* reciben diferentes traducciones en la literatura en castellano. Los términos más seguidos son los propuestos por Alcaraz Varó (2000) que los denomina *movimientos* y *sub-movimientos* o *pasos*, respectivamente, y por Fortanet Gómez (2002) quien ofrece los términos de *secuencias* y *unidades informativas*.

Como indicamos anteriormente, la obra de Hewings y Nickerson (1999) está dividida en dos secciones. La segunda de ellas está dedicada al análisis de la comunicación del mundo de los negocios en cuanto a sus situaciones comunicativas. Por ejemplo, Charles y Charles (1999) continúan con el tema de las negociaciones, centrándose en esta ocasión en lo que llaman *tactical summary move*. También en relación con el discurso oral encontramos dos artículos más, como el de Dow (1999) quien también estudia las negociaciones, y el de Rogerson-Revell (1999) quien se centra en las interacciones de las reuniones.

En cuanto al género escrito, son varios los autores que trabajan este campo. Louhiala-Salminen (1999a, 1999b) se centra en el fax, primero en comparación con las cartas y el correo electrónico, y después lo estudia en cuanto a su proceso de escritura, mientras que Connor (1999) estudia el fax en un contexto laboral finlandés, las interacciones entre nativos y no-nativos de la lengua inglesa, llegando a la conclusión de que puede estar creándose una variedad de inglés, el inglés internacional. Finalmente, dos artículos más, los de Bhatia (1999) y Hewings (1999), sitúan sus trabajos en la educación terciaria y el análisis de los textos que producen los alumnos en esos niveles. Mientras Bhatia trata de destacar la interdisciplinariedad necesaria en la enseñanza del inglés, Hewings analiza los artículos que los estudiantes de administración de empresas presentan en dos publicaciones y en qué medida tienen en cuenta a los lectores.

3.5.3.5. La investigación del inglés de los negocios en España

Como se ha podido observar, muchos de los trabajos antes mencionados pertenecen a investigadores europeos, principalmente de los países escandinavos o del Reino Unido. Dentro del aparente panorama investigador que se presenta en la principal literatura difundida sobre este tema, la presencia española parece escasa. De hecho existen algunos trabajos que han tratado de ofrecer una visión del inglés de los negocios en Europa. Nos referimos en concreto a los estudios de Verluyten (1997) sobre la situación europea de la comunicación empresarial o intercultural, al de Charles (1998) acerca del discurso oral en el mundo de los negocios europeo y al de Yli-Jokipii (1998) sobre el discurso escrito. Desafortunadamente en ningún momento se ha mencionado obra alguna del panorama español. Sin pretender entrar en razones por las que ocurre dicha falta de información, puede ser interesante, como futura tarea, recopilar temáticamente

los diferentes trabajos publicados por investigadores españoles sobre el inglés de los negocios.

En este apartado, nuestra intención es destacar aquellos trabajos principales realizados por investigadores españoles y relacionados directamente con el inglés del mundo de los negocios. Hemos seleccionado ciertas publicaciones recientes que consideramos relevantes dentro del panorama lingüístico nacional. Así hemos recogido algunas tesis no publicadas, actas de congresos no especializados en el IPA, como AESLA, pero donde le dedican un panel, o congresos más específicos como los celebrados en Canet de Mar, en Alcalá de Henares o quizá el más relevante, el Luso-Hispano, base de AELFE (Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos) como asociación y del congreso que toma el nombre de la misma. Asimismo, también nos hacemos eco de la revista que la asociación está publicando desde hace varios años, *Ibérica*.

Tal y como vimos en la relación de obras mencionadas en los apartados anteriores, existe un evidente solapamiento a la hora de dividirlas temáticamente. Es decir, que obras establecidas bajo el encabezamiento de análisis de géneros también tratan aspectos de las diferencias interculturales. Por esta razón, y porque las publicaciones nacionales no coinciden plenamente con la división arriba establecida, la subdivisión que presentamos a continuación se ha adaptado a la temática principal de las mismas. Además, una de las características principales del investigador español es la aplicación didáctica de sus investigaciones, sea cual sea el tema que traten. De igual forma, queremos dejar claro que las referencias que indicaremos son de trabajos específicos sobre el inglés de los negocios, sin hacer mención de aquellos que tenían una temática más general o su aplicación correspondía con diversas variedades del IPA. Sirva como ejemplo la obra ya comentada de Felices Lago (1999) quien reflexiona acerca de la situación y las características del IN dentro del IPA.

a) El léxico del inglés de los negocios

Un primer bloque podría estar formado por aquellos autores que tratan el tema del vocabulario económico-empresarial. Dentro de este apartado existe cierta variedad de estudios: los hay que tienen un carácter más teórico sobre el tema con ciertas connotaciones docentes, como pueden ser los trabajos de Rodríguez Fernández y

Zamora Bonilla (1997), Blanco Gómez y Henderson Osborne (1999), Blanco Gómez (2000) o Felices Lago (2000).

Otros autores tratan el tema léxico a través de su comparación con el español, destacando en este punto Gómez de Enterría y Sánchez y Prieto Rueda (2002) que tratan de expresiones usadas en negociaciones en inglés y en español, y Blanco Gómez y Henderson Osborne (1997), quienes señalan los problemas de transferencias en el aula. También sobre temas que ocurren en el aula hablan Dadvarpar y Campoy Cubillo (1999a, 1999b), en concreto del uso de falsos amigos en la enseñanza de la escritura de cartas comerciales.

El vocabulario de la prensa lo han tratado Thorsson Johansson (2000), en concreto el abuso de latinismos, mientras que Gómez Moreno (1997) se ocupa de neologismos y Lario de Oñate (2002) analiza el término *unit link*. Su nexo de unión estriba en la creación de nuevas palabras en el léxico anglosajón, que en muchas ocasiones repercuten de alguna forma en el lenguaje del mundo de los negocios en otras lenguas.

Finalmente, un tema en expansión en los últimos tiempos, la metáfora y el uso metafórico del lenguaje, también está presente. De esta forma, Nieto Díez (1999) nos comenta el léxico relacionado con el mundo animal. Por su parte, de forma prolífica, Skorczynska Sznajder (1998, 2001a, 2001b) describe la metáfora en las revistas científico-divulgativas de este campo. También de la metáfora en la prensa económica nos habla Cortés de los Ríos (2001), mientras que Sierra Ayala (2001) trata el tema dentro del género oral de la negociación.

b) El análisis de necesidades del inglés de los negocios

Otro tema también comentado anteriormente es el análisis de necesidades. En este apartado podemos encontrar una amplia variedad de estudios, lo cual demuestra la preocupación de los investigadores nacionales por establecer unas bases sólidas para preparar los cursos de IN en sus diferentes modalidades.

Podemos dividir los estudios sobre análisis de necesidades en dos. Por un lado, encontramos trabajos que estudian las necesidades de la empresa a través del contacto

directo con ésta. Dentro de este marco encontramos estudios que hablan de la empresa en general, como son los de García Berzosa (1999), sobre las necesidades lingüísticas del mercado laboral; Lanero Fernández (1999b), sobre la integración de las lenguas en la calidad total empresarial; de Miguel Fernández et al. (1999), sobre las situaciones comunicativas en la empresa; y Acedo Domínguez y Edwards Rokowski (2001), quienes aplican la auditoría lingüística a la empresa. De igual forma, existen otros estudios más específicos en cuanto a su aplicación geográfica, pero que siempre pueden ser de utilidad para otras zonas. Así, comentar los estudios sobre la empresa valenciana (Bonet Rosado y Fortanet Gómez, 1992), la empresa vasca (Castro Calvín, 1996), la empresa tinerfeña (García Expósito y Monterrey Rodríguez, 1997), y la empresa viguesa (Requejo Losada et al., 1997).

El otro tipo de análisis se centra en las necesidades de aprendizaje con vistas, en muchos casos, a la mejora curricular. En este sentido, nos encontramos con los estudios de Alejos Juez (1997), Mansilla Gallo (1998), Felices Lago y Fernández Morales (1997) y Almagro Esteban (2000) sobre las necesidades docentes y laborales de alumnos en la educación terciaria en ciertas zonas españolas. Pierre McMahon (2000) estudia las necesidades docentes del discurso oral, mientras que Lanero Fernández (2002) se centra en las necesidades del profesor. La mayoría de los análisis de necesidades nombrados en estos párrafos los han estudiado Cortés Gómez et al. (2000) desde su relevancia y aportación al IN.

Como comentamos, la aplicación de los análisis de necesidades suele ser la creación de un programa acorde con las mismas o de un diseño curricular apropiado a sus resultados. Sobre estos temas existen varios estudios que pasamos a enumerar. Bonet Rosado y Montañés Brunet (1998) explican el diseño curricular llevado a cabo para un módulo de comercio exterior; Alejos Juez (2000) se refiere a los cursos de Administración y Dirección de Empresas y a Ciencias Empresariales; Feito Higueruela y Henderson Osborne (2000) se ocupan de las repercusiones metodológicas y de materiales del diseño curricular; y esta misma última autora (Henderson Osborne, 2001) insiste en el tema, ahora aplicado al programa de quinto año de inglés de los negocios.

c) Las diferencias culturales en el inglés de los negocios

Son ciertamente pocos los estudios que se están llevando a cabo sobre las diferencias interculturales. Destacaríamos principalmente una autora, Valero Garcés, quien en su obra de 1999 analiza las diferencias interculturales en el género de las cartas comerciales en español y en inglés. En un trabajo posterior (Valero Garcés, 2001) sigue profundizando en este tema, aunque en esta ocasión acerca de su carácter retórico y persuasivo.

d) El análisis del discurso y el análisis de géneros en el inglés de los negocios

En esta sección hemos unido los estudios sobre el discurso y el análisis de géneros. La razón es que ambos están muy entrelazados en la mayoría de obras que comentaremos a continuación, tal y como explicamos en apartados anteriores. De igual forma, nos parece interesante apuntar que si bien la investigación del análisis del discurso a la que nos referimos antes, sólo mencionaba estudios sobre la cohesión escrita y los aspectos conversacionales, en nuestra investigación sobre los estudios nacionales se ofrece una mayor variedad de aspectos analizados, probablemente porque los intereses son diferentes.

Parecen destacar los estudios nacionales sobre el género de las cartas comerciales, en algunas de sus variedades. Resaltamos dentro de este género a Bosch Abarca (1996, 1998a, 1998b, 1999, 2000, 2001) quien a través de todos sus trabajos va desglosando y analizando la carta publicitaria y los aspectos discursivos que de ellas se derivan, siempre con miras a la docencia, así como a Marcén Bosque (1997, 1999, 2001), quien se centra en las estrategias de cortesía usadas en las cartas comerciales y en las diferencias interculturales que existen entre las cartas inglesas y españolas. Otros autores que han trabajado este género son Cortés Gómez y McGinity Travers (1997) comparando la teoría y los ejemplos prácticos que se facilitan a los alumnos; Gómez Moreno (1999b), quien compara las variaciones temporales de las cartas comerciales; Cortés de los Ríos y Cruz Martínez (2001a), quienes comparan la carta comercial en inglés y en castellano; López Rodríguez (2001), quien analiza la ideología en la correspondencia comercial en lengua inglesa; y Valero Garcés (2002), quien trata el tema de la persuasión y la cultura en la carta de promoción y venta.

Otro tipo de misiva que se ha estudiado es la carta de pedido. En este caso, Bovea Menero (2001) lleva a cabo una comparación entre las cartas ofrecidas en los libros de texto y las cartas auténticas.

Igualmente, el análisis de otros tipos de documentos, discursos y géneros también tiene su lugar en el ámbito nacional. Fortanet Gómez (1996) estudia el género de los artículos de investigación del campo de la economía. Temas relacionados con la prensa económica son estudiados por Álvarez Esteban et al. (1997) sobre aspectos estadísticos, Cortés de los Ríos (1997) acerca de su lenguaje publicitario, Thorsson Johansson (1999) sobre el discurso metafórico de las 'business reviews', y Herrera Soler y White (1998, 2000) a partir del tema de forma genérica. Por su parte, Foz Gil (1995, 1999) analiza el discurso de los informes anuales, desde sus intenciones persuasivas y la tematización. También analiza informes, entre otro tipo de documentos, Henderson Osborne (1999), quien estudia las aplicaciones docentes del uso de las formas verbales no-finitas en diversos textos publicados por la UE. Otro tipo de género de reciente creación, 'netvertising', lo estudia Palmer Silveira (1999d) complementado con su aplicación en la clase del inglés de los negocios. Finalmente, también existe algún estudio que, sin llevar a cabo análisis alguno, muestra las aplicaciones de las técnicas estadísticas al análisis del discurso y de los géneros (Fernández Morales y Palacios González, 2001).

Por lo que respecta al discurso oral, son más bien pocos los estudios que hemos localizado. Dolón Herrero (1996) explica aspectos estructurales y funcionales de las negociaciones, mientras que Foz Gil (1998) hace una revisión teórica del discurso de la negociación y su aplicación docente. Por su parte, Sancho Guinda (2001) utiliza la pragmática para estudiar la entrevista de trabajo dentro del aula.

e) Aplicaciones docentes en el inglés de los negocios

Una característica relevante de muchos trabajos sobre el IN que se realizan en España es la aplicación docente de los mismos, bien sea puramente éste su objetivo o bien se indique en alguna de sus secciones finales. Dentro de este apartado son diversos, variados y cuantiosos los aspectos que podemos ver en la literatura especializada. En este sentido, podemos observar que la enseñanza del IPA y del IN le debe mucho a la

enseñanza de la lengua inglesa en términos generales. Eso se refleja, quizá, en mayor medida al observar los trabajos publicados sobre aspectos didácticos. Por lo que respecta al tema puramente metodológico, encontramos experiencias sobre la docencia en clases masificadas (Morera Bañas, 1997), colaboraciones interdisciplinares en el campo del marketing (Cobos Fernández y Sánchez Calle, 1997), aplicaciones de sistemas metodológicos importados (Garrido Ardila, 1999), la diversificación de situaciones comunicativas (Lanero Fernández, 1999a), el diseño de una unidad didáctica (Cortés de los Ríos y Cruz Martínez, 2001b) o la integración de las diferentes destrezas a través del estudio de casos (Giménez Moreno y Dinapoli, 2000).

Algunos autores centran sus trabajos en aspectos lingüísticos concretos. De esta forma, existen estudios sobre el uso de marcadores discursivos en el discurso oral (García de Oteyza Fernández-Cid, 1997), la cohesión y coherencia del discurso escrito (Palmer Silveira, 1999c), la enseñanza de la gramática (Henderson Osborne y Feito Higueruela, 1999) o la inclusión de referencias personales y ejemplificaciones en resúmenes (Palmer Silveira, 2000).

Otro tema que se ha estudiado es el que se refiere a diversos aspectos del proceso de aprendizaje. Respecto a dicho proceso nos encontramos con trabajos sobre temas concretos como la motivación (Safont Jordá y Salazar Campillo, 1999) y trabajos más generales como los de Herrera Soler et al. (2002) y Suau Jiménez y Dolón Herrero (1998).

En toda experiencia docente, es lógico pensar que el alumno comete errores que deben ser subsanados. Algunos investigadores analizan los errores de los alumnos con la intención de obtener información válida para mejorar la docencia. Si bien no son muchos los estudios que reflejan este aspecto, si podemos nombrar a Millán Valenzuela et al. (1998), quienes analizan los errores en la escritura de cartas formales, o a Cadena Serrano y Padrós Fabregó (1999), quienes estudian los errores del discurso oral de sus alumnos dentro de una situación de negociación.

Entre otros temas que han recibido algún tipo de atención encontramos el uso de diccionarios, estudiado por Ramírez Gálvez (1999) y Gómez Moreno (1999a), o el uso del vídeo en el aula del IN representado por Mansilla Gallo (1999) y Gámez Fuentes

(2001). Estos temas son quizá menores pero también han tenido cabida en el IN. En el mismo sentido minoritario está la enseñanza de las diferencias interculturales que queda reflejada en los trabajos de Calleja Medel (2002) y Kuniholm Durán (2000).

Igualmente existen ejemplos de aplicaciones de la traducción a la enseñanza del inglés de los negocios. Encontramos estudios puramente discursivos, como los de Escobar Montero (1999a, 1999b), quien analiza textos económicos y su aplicación a la traducción, o Gómez Moreno (2000), quien se adentra en el campo de la traducción de documentos relacionados con la importación y exportación; por otro lado, Kozlova (2001) realiza un análisis del discurso aplicado a cartas comerciales y lo aplica a la traducción, entre otros objetivos, y López Zurita (2002) trata el lenguaje económico del siglo XIX y sus aplicaciones actuales.

Dentro del discurso oral en el aula se estudian aspectos relacionados con las destrezas orales en general (Thorsson Johansson, 2002) y la aplicación del teatro en el discurso oral del IN (Dinapoli, 2001), o relacionados con situaciones comunicativas específicas, como son las negociaciones, las reuniones de trabajo y las presentaciones. Dentro de las primeras nos encontramos con el análisis de los aspectos que necesitan los alumnos para adquirir la competencia comunicativa en esta situación empresarial y también como parte de las reuniones de trabajo (Guillén Nieto, 1996; Cadena y Padrós, 1998). También trata el tema de las reuniones de trabajo Hernández Guerra (2001), explicando su importancia, diferencias entre las reuniones en inglés y español y su aplicación en el aula. Respecto a las presentaciones, existen autores que establecen un sistema de evaluación de este aspecto comunicativo en clase (Lanero Fernández, 1996), ofrecen consejos para facilitar su práctica en el aula (Giménez Moreno, 1998), incluyen los aspectos no-verbales como parte de la enseñanza de esta situación comunicativa (Mansilla Gallo, 2001), o plantean enseñar las presentaciones haciendo énfasis en su estructura y la acentuación (Narbona Reina, 2001).

En lo referente al discurso escrito y su aplicación docente, encontramos aspectos tan generales como el relato de experiencias en la enseñanza de la escritura en el aula (Palmer Silveira, 1996a, 1996b, y Ruiz Garrido, 1999), la adquisición de la competencia comunicativa (Palmer Silveira, 1999a) o la aplicación del análisis de géneros en el aula (Blanco Gómez, 2001). También los géneros se recogen en la investigación del discurso

escrito siendo el principal objetivo la enseñanza de los mismos y su uso para la enseñanza de la escritura del IN. Por ejemplo, existen trabajos acerca de los informes empresariales (Ruiz Garrido, 1998, 2001, 2002) y las cartas comerciales (Palmer Silveira, 2002). Este último documento también lo usa Requejo Castillo (1997) como ejemplo de la aplicación del material auténtico en el aula. La aplicación de Internet en el aula recibe atención por parte de Palmer Silveira (1998b) explicando su aplicación en la misma, y de Henderson Osborne (2000) que lo relaciona con la creación de planes de empresa. Otras experiencias del discurso escrito pasan por la aplicación pedagógica del crédito documentario (Diego Amado, 1999) y la aplicación en la clase de inglés de la prensa como medio facilitador del lenguaje específico (Almendárez López, 2002). Finalmente, tan solo un par de trabajos tratan el aspecto de la comprensión lectora. Por una parte, Fernández Morales (2001) presenta la escritura de párrafos con el propósito de mejorar la comprensión lectora; por otro lado, Orts Llopis (1999) trata el tema del léxico como ayuda a la mejora de esta destreza.

La enseñanza específica del léxico del mundo de los negocios también recibe su atención particular. Claudio Calvo y Henderson Osborne (1997) tratan el tema de la enseñanza de los sufijos como facilitador del aprendizaje de cierto vocabulario, mientras que Calleja Medel (2000) explica ciertas aplicaciones del léxico del siglo XII en el aula.

3.6. SÍNTESIS FINAL

A lo largo de este tercer capítulo, hemos podido observar las dificultades que los expertos encuentran para distinguir las variedades existentes dentro de la enseñanza de la lengua inglesa, en general, y las variedades del IPA, en particular. Además, la definición del concepto *inglés de los negocios* tampoco resulta sencilla. No obstante, sí hemos observado que pese a las diversas perspectivas propuestas, podemos considerar el IN como una variedad profesional y académica cuyas características se mueven entre un uso genérico y un uso especializado de la lengua inglesa. De acuerdo con el contexto universitario español en el que estamos integrados, esta caracterización del IN es absolutamente coherente, según lo comentado en los apartados anteriores.

Finalmente, hemos explicado las direcciones tan diversas que ha llevado la investigación dentro del mundo de los negocios. Las líneas de investigación nacionales

y foráneas son tan variadas que demuestran la gran riqueza que posee el IN. A efectos particulares de nuestro trabajo, queremos fijarnos especialmente en la investigación nacional. Debemos destacar como interesante la variedad y el gran número de trabajos que presentan aplicaciones docentes de algunos documentos o géneros discursivos (mayoritariamente escritos), de aspectos que otorgan cohesión y coherencia al texto y metodologías aplicadas a la enseñanza de la expresión escrita del IN. La revisión de estos trabajos nos permite observar que no son muchos los estudios acerca de la enseñanza de la escritura dentro del IN. También son escasos los trabajos que tratan el informe empresarial desde el punto de vista del análisis del discurso o de géneros, y desde el punto de vista docente. Estos dos últimos aspectos serán desarrollados en los próximos capítulos, donde analizaremos la destreza de la expresión escrita aplicada al IN, y la inclusión del informe empresarial en el aula de IN.