



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

XIII JORNADES DE XARXES D'INVESTIGACIÓ EN DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA

Noves estratègies organitzatives i metodològiques en la formació
universitària per a respondre a la necessitat d'adaptació i canvi



JORNADAS DE REDES DE INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

XIII

Nuevas estrategias organizativas y metodológicas en la formación
universitaria para responder a la necesidad de adaptación y cambio

ISBN: 978-84-606-8636-1

Coordinadores

María Teresa Tortosa Ybáñez

José Daniel Álvarez Teruel

Neus Pellín Buades

© **Del texto: los autores**

© **De esta edición:**

Universidad de Alicante

Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad

Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)

ISBN: 978-84-606-8636-1

Revisión y maquetación: Neus Pellín Buades

Publicación: Julio 2015

Cómo enseñar inglés para las profesiones audiovisuales en la universidad: propuesta metodológica y evaluativa¹

M. Jurado Martín

*Departamento Ciencias Sociales y Humanas
Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de Elche
Universidad Miguel Hernández de Elche*

RESUMEN

Este trabajo presenta los resultados de la aplicación de una metodología basada en aspectos fundamentalmente periodísticos en la enseñanza del inglés para las profesiones audiovisuales. En este estudio se valora la importancia de tratar el idioma inglés como una herramienta subordinada al uso que le darán los futuros profesionales de los medios de comunicación y no a la inversa. El cambio de planteamiento deja en un segundo plano aspectos lingüísticos para desarrollar los propios de la formación de los periodistas y comunicadores. Se expondrán los objetivos que se persiguen con este enfoque, la metodología tanto teórica como práctica aplicada dentro del aula, con ejemplos concretos en cada uno de los casos, así como la valoración de los resultados que emanan tanto del proceso de evaluación de la propia materia como de los propios alumnos que cursaron antes y después del cambio de la metodología aplicada. Esta propuesta trata de animar el desarrollo de la asignatura *Inglés* dentro de los programas universitarios de otras disciplinas, en este caso Comunicación Audiovisual y Periodismo, aplicando objetivos, metodologías y sistemas de evaluación propios de los estudios de grado o posgrado en los que se inserta.

Palabras clave: inglés profesionales comunicación, periodismo, comunicación audiovisual, metodología, evaluación.

1. INTRODUCCIÓN

1.1 El uso del idioma inglés en el Grado en Comunicación Audiovisual de la UMH

El idioma inglés es sin duda uno de los retos de la enseñanza universitaria en el nuevo espacio académico europeo (Gómez, Solaz y San José: 2012, 156). No existe una normativa común que, en función de los estudios universitarios, desarrollen los contenidos, las competencias, objetivos, metodologías o el sistema de evaluación que se debe seguir para lograr el nivel de inglés apropiado en función de la titulación.

Por lo general, las asignaturas relacionadas con la enseñanza del idioma inglés en los estudios que no están relacionados con el idioma, dejan en manos de los profesionales formados en este área, la responsabilidad de la docencia. Se da en consecuencia más peso a aspectos relativos a la filología que a potenciar los conocimientos propios de la titulación en la que se insertan. Éste ha sido el caso de la asignatura de tercer curso *Inglés* en el Grado en Comunicación Audiovisual de la Universidad Miguel Hernández de Elche (UMH). Aprovechando el cambio de impartición de este grado del Centro de Enseñanza Superior Ciudad de la Luz (CES CDL) al campus de Elche de la propia universidad, se ha optado por potenciar los conocimientos en relación a la comunicación aprovechando el idioma inglés como un aprendizaje integrado en la asignatura.

1.2 El idioma inglés y su enseñanza en el ámbito universitario

Si en algo están de acuerdo los académicos, profesionales y los responsables de decidir sobre los contenidos que afectan a las competencias que los universitarios deben adquirir es en la importancia del idioma inglés para asegurar la calidad y competitividad de los profesionales del futuro (Carbajosa: 2012, 46), (Concepción: 2010, 43). “La disciplina del inglés es fundamental, no solo para aumentar el caudal informativo y cultural del estudiante, sino su propio desarrollo como futuro profesional” (Valdés y otros: 2014, 1), y añaden que todavía son muchos los alumnos que priorizan los aspectos de su formación especializada y no perciben la necesidad de la integración del inglés.

Halbach, Lázaro y Pérez (2011, 105 y 109) dicen que la puesta en marcha del EEES ha supuesto un cambio en la universidad española al dar más importancia al desarrollo de competencias y en concreto, al dominio de una lengua extranjera. Los autores mencionan el uso de las lenguas extranjeras como medio de instrucción para otras asignaturas y así contribuir a un aprendizaje más atractivo. Se pone de manifiesto la ausencia de un método común en relación a las exigencias en el nivel de conocimiento del inglés en las titulaciones. No obstante, los requisitos profesionales serán los mismos para

todos, pero la adquisición de la competencia del idioma no está concretada en el modelo Bologna. Así hay universidades que exigen o recomiendan un B2, otras un B1, otras concretan algunos créditos en inglés y presuponen que el estudiante debe lograr el nivel por su cuenta, ofreciendo, en algún caso, laboratorios o escuelas de idiomas propias. María Fernández Menéndez (2011) habla del aprendizaje del idioma inglés hasta mediados del siglo XIX y afirma que “no se seguía ningún método que ayudase a cubrir todas las destrezas del idioma y por supuesto la expresión oral no se consideraba y se dejaba en manos del alumno aprender a hablar”. Ahora las universidades se implican como mejor pueden pero no así las instituciones públicas superiores.

“Este interés [por el idioma extranjero] no siempre se ve acompañado de iniciativas y políticas claras, coherentes y homogéneas por parte de las universidades y de los gobiernos con competencias educativas.(...) Predomina la falta de coordinación y sistematización”(Halbach, Lázaro y Pérez: 2011, 111-120, incluso en los propios centros docentes y universidades (Carbajosa: 2012, 48), (Recino: 2014, 214). Así, mientras no exista un sistema único los docentes hacen lo mejor que puede con sus conocimientos y recursos, incluso creativos, con los que cuenta.

Si nos referimos a las Ciencias de la Comunicación o Ciencias de la Información², su enseñanza no llega al medio siglo y durante este tiempo han sido muchos los cambios “para responder a las exigencias del mercado laboral, de las organizaciones profesionales y de la sociedad (...) en la última década las vinculadas al Espacio Europeo de Educación Superior (Humanes y Roses: 2014, 182). En este marco, los autores reconocen la importancia de los perfiles profesionales y el aprendizaje de competencias en lugar de la acumulación de conocimiento, dando más valor a la orientación práctica (Humanes y Roses: 2014, 185), y a pesar de los esfuerzos de las universidades por incluir más contenidos en inglés, los estudiantes de Periodismo encuestados estiman insuficientes los conocimientos adquiridos en la carrera para iniciarse en el mundo profesional.

El primer conflicto al hablar de una asignatura *Inglés* en el Grado de Comunicación Audiovisual se inicia en la concreción del objetivo que persigue: ¿enseñanza del inglés en la comunicación audiovisual, o enseñanza de la comunicación audiovisual en inglés? El punto de partida marca dos tipos de asignaturas diferentes. Ninguna de las dos tiene un planteamiento erróneo, pero es importante su distinción con objeto de que el profesor se adecúe a la formación que debe recibir el estudiante, y en segundo lugar, para que el alumno, tenga clara la formación que va a recibir.

La primera opción, enseñanza del inglés en la comunicación audiovisual –hace referencia al estilo de la docencia, no a un nombre específico que pudiera recibir una asignatura-, centra su atención al inglés como idioma, desde una perspectiva filológica y cómo se aplica en concreto en el caso de los estudios de la Comunicación Audiovisual y también aplicable al Periodismo. Suele ser lo que los alumnos esperan de la materia: enseñanza de vocabulario específico, mejorar la gramática, destrezas en la conversación oral para el desarrollo de su trabajo, etc. En la práctica se traduce en la enseñanza del idioma inglés en el nivel marcado por el docente o la universidad en función de la memoria de grado, y se añaden trabajos prácticos enfocados al ejercicio de la profesión comunicativa y periodística. El profesor suele tener perfil en filología inglesa o similar.

En la segunda opción, la enseñanza de la comunicación audiovisual en, implica la continuación de la formación en aspectos propios de esta rama del conocimiento ofreciendo como novedad la perspectiva anglosajona de las rutinas y técnicas comunicativas y en consecuencia su comparativa con la española y todo ello sirviéndose del idioma inglés como herramienta de expresión oral y escrita. Lo que los alumnos esperan es profundizar en la elaboración de productos audiovisuales simulando el estilo anglosajón y hablando y escribiendo en este idioma. El perfil del profesor podría ser comunicador, o dominar las herramientas de la profesión, experiencia o conocimientos de las rutinas y técnicas anglosajonas y españolas; y adecuado nivel del idioma.

La segunda opción sigue la línea del método AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) que “describe un contexto de aprendizaje en el que el contenido y el idioma están integrados para dar respuesta a objetivos educativos específicos” (Ginesta, Coll-Planas y De San Eugenio: 2013, 815). Los autores explican que se puede dar de dos maneras: cuando el profesor de lengua extranjera usa esta lengua para explicar un contenido no relativo al idioma y, la segunda, cuando el profesor de una asignatura cualquiera utiliza el idioma extranjero como herramienta de formación. Añaden que “los motivos del interés por el AICLE pueden explicarse a un cambio de mentalidad en lo referido a las formas de aprendizaje de idiomas y al proceso de integración europea, que ha generado la necesidad de mejorar el nivel de lenguas extranjeras”. La dirección metodológica y evaluativa de la asignatura que nos ocupa comparte ambas líneas y lo completa con la afirmación de los autores cuando concretan que “en lo referido a la evaluación del AICLE, resulta fundamental la priorización, por parte de los docentes, de la comunicación y la fluidez, en lugar de la exactitud gramatical”. De ahí la importancia de evaluar premiando las habilidades de comunicación

sobre la enseñanza memorística y la destreza gramatical. El artículo desarrolla una propuesta de aprendizaje del inglés para Periodismo, Comunicación Audiovisual y Publicidad y RRPP, aunque no describe los contenidos empleados, confirma que este sistema mejora los resultados y que el principal obstáculo es la diferencia de nivel del idioma de los alumnos españoles y extranjeros que cursan la asignatura.

La búsqueda de técnicas innovadoras “permiten una mejora de las prácticas educativas mediante el intercambio de modelos y experiencias educativas avaladas por los buenos resultados”, teniendo siempre en cuenta que la transferencia no es directa y debe ser adaptada a la nueva situación (Corpas: 2013, 91). En esta línea Patricia Tabarés y Leonor Pérez (2008: 1 y ss.) en relación a *Inglés para los medios de Comunicación I*, describen su experiencia la asignatura de primer curso de Periodismo de la Universidad de Valladolid. Refieren la dificultad en la docencia por la coincidencia de estudiantes nacionales y extranjeros. Hablan de la importancia de motivar usando el inglés más como herramienta conjunta que como aprendizaje del inglés por sí mismo, y sus contenidos están más orientados al desarrollo de conceptos básicos de los medios de comunicación y el periodismo, que a los propios del idioma (Tabarés y Pérez: 2008, 8-9). Quizás existe cierto desequilibrio hacia los aspectos más teóricos del periodismo –la aguja hipodérmica o el modelo de los usos y gratificaciones- y aspectos gramaticales del inglés con ejercicios de contraste y comparación. Adecuado si se tiene en cuenta que se trata de una asignatura de primer curso y que no es la única de *Inglés* que tiene esta titulación, por lo que pueden permitirse afianzar aspectos lingüísticos frente a la necesidad de focalizar en las competencias prácticas profesionales que podrá dejarse para materias posteriores.

La heterogeneidad de los estudiantes obliga al uso de metodologías y sistemas de evaluación que valoren de forma individual la adquisición de las competencias que se describen en el programa dejando a un segundo plano el nivel de conocimiento del idioma. El profesorado valora de forma positiva esta variedad de estudiantes (Ginesta, Coll-Planas y De San Eugenio: 2013); (Tabarés y Pérez: 2008) y reconocen las dificultades, en concreto en la menor participación oral en clase. Por este motivo, se aconseja evaluar en función de las competencias adquiridas y no tanto de conocimiento gramatical y vocabulario. Así el mensaje que se trasmite a los alumnos es la importancia de adquirir destrezas en el idioma de cara a su desarrollo profesional.

“Basar el currículo en competencias lleva consigo integrar teoría y práctica” afirma María Martínez Lirola (2013: 74) y recalca que adquirir las competencias con éxito hace posible que el alumnado pueda llevar a cabo actividades de carácter

profesional. La autora destaca la importancia de que al hablar de competencias profesionales, éstas afectan a todos los aspectos de la materia: los objetivos, contenidos, metodología y la evaluación y fomenta del aprendizaje cooperativo para animar a la interacción entre los estudiantes, y todo ello posibilitando la destreza oral mediante la exposición de trabajos (Martínez Lirola: 2013, 77). José A. Concepción (2010, 46) explica sobre la estimulación de la competencia comunicativa del inglés que ésta debe tratarse desde los componentes didácticos fundamentales de la titulación: objetivos, contenido, método, medio y evaluación, y una estrategia lúdica.

1.3 Propuesta metodológica y evaluativa de *Inglés para las profesiones audiovisuales*

El texto que se presenta tiene por objeto llevar a cabo una propuesta que pueda servir a otros docentes a partir de la experiencia en la asignatura *Inglés para las Profesiones Audiovisuales* de tercer curso del Grado en Comunicación Audiovisual de la UMH. En el curso académico 2014/2015, la docencia de este grado ha pasado de impartirse en el CES CDL a impartirse en la UMH. El cambio ha supuesto una reasignación de área, pasando ahora a la de Periodismo, y cambiando así el perfil del profesorado que la imparte. Esta perspectiva ha supuesto variaciones en aspectos fundamentales potenciando las competencias propias de los profesionales de la comunicación y dejando en segundo plano el afianzamiento de las destrezas del idioma inglés, contemplándolo ahora como integrado a la materia. En este estudio se valora la importancia de tratar el idioma inglés como una herramienta subordinada al uso que le darán los futuros profesionales.

La hipótesis del proyecto consiste en el aumento de la motivación e interés de los alumnos por la asignatura al darle un enfoque más cercano a las competencias propias de los comunicadores. De este modo se llevó a cabo una revisión de los aspectos fundamentales de la guía docente en lo que tiene que ver con las competencias generales, específicas, objetivos, metodología y sistema de evaluación con objeto de adaptarla a la nueva estrategia del profesorado implicado. Así mismo, para comprobar si el camino es el adecuado, se encuestó a los estudiantes sobre la consecución de estas metas. La misma encuesta se pasó a los alumnos del curso pasado para establecer una comparativa.

2. METODOLOGÍA

2.1. Contexto inicial: los alumnos y la asignatura

La asignatura *Inglés para las Profesiones Audiovisuales* está ubicada en el tercer curso del Grado en Comunicación Audiovisual. Junto con *Programación para los Medios Audiovisuales*, optativa de cuarto curso, son todas las que implican el uso del inglés en el aula. Los alumnos se enfrentan a una asignatura que matriculan de forma obligatoria y, aunque estiman necesaria, generalmente temen no tener el suficiente nivel para superarla. Además el conocimiento previo del idioma es muy diferente, hay alumnos con nivel superior a B2, uno con nivel B1, otros con experiencia de estancias en el extranjero aunque sin certificación, y la inmensa mayoría con el nivel del Bachiller. Este curso además tuvimos una alumna de intercambio bilingüe. En total 10 alumnos matriculados³.

Los nuevos objetivos del profesorado se centraron en la revisión de los objetivos, competencias, metodología y sistema de evaluación moviéndonos en los márgenes permitidos de la memoria de grado aprobada por el Ministerio de Educación. Estos objetivos se centran en aumentar la motivación y satisfacción de los alumnos con respecto a la asignatura y se concretan en: 1. Potenciar sus habilidades de expresión oral, oyente y escrita para contenidos propios de la comunicación audiovisual integrando el inglés; 2. Aumentar su interés por el inglés como necesidad para desarrollarse profesionalmente; y 3. Disminuir el ‘pánico escénico’ a la hora de preparar y presentar proyectos tanto individuales como grupales.

2.2. Métodos empleados para la consecución de los objetivos

Los métodos empleados se centraron en seis bloques:

Primero, la renovación de la bibliografía específica, reduciendo los libros clásicos de la gramática inglesa y dejándolos como recurso complementario pero necesario. Se proporcionaron materiales de prácticas gramatical y de vocabulario de autocorrección y otros para trabajar en clase. Ambos formaron parte del contenido del examen teórico final –junto con los contenidos propios de la materia- y se ponía en práctica en los ejercicios individuales y grupales.

Segundo, los contenidos teóricos fueron evaluados de dos maneras y no solo en un examen final. La memoria de grado fija que el sistema de evaluación debe ser 50% para un examen teórico final y 50% para la práctica. Esto supone nadar a contracorriente con una metodología preminentemente práctica. El modo de salvarlo fue liberando hasta un 20% del examen final a los alumnos que hubieran demostrado destrezas a nivel

gramatical y de vocabulario en los ejercicios prácticos individuales escritos anteriores. Al examen final obligatorio iban sabiendo si la asignatura ya estaba incluso aprobada, reduciendo presión y asumiendo que esta parte era necesaria para demostrar, además de todo lo anterior -capacidades para el desarrollo de contenidos específicos sobre comunicación audiovisual-, que tenían destrezas para expresarse en lengua inglesa.

Tercero, se aumentó la realización de trabajos prácticos, en concreto los grupales correspondiéndose con la realidad profesional. Los trabajos grupales se centraron en el desarrollo de proyectos de carácter profesional: debieron presentar un programa piloto de radio, otro de televisión, un blog de contenidos audiovisuales específicos, y grabación de una secuencia de cine. Todo lo anterior en inglés. Se requirió que todos los que implicaban audio tuvieran un fragmento por cada uno de los alumnos que integraban el grupo. Además, todos tuvieron que exponer en clase sus trabajos. Las prácticas individuales fueron fundamentalmente escritas y solo una audiovisual: debieron redactar una crítica de cine, posteriormente adaptarla a un programa de cine añadiéndole imágenes y su propia voz, redactar contenidos para un blog especializado, y lectura de dos artículos académicos en inglés del que tuvieron que contestar a varias preguntas.

Cuarto, la novedad de la asignatura y que supuso el gran reto para los profesores, fue la celebración de seminarios específicos: uno por tema. Los seminarios, enfocados como talleres, se impartieron por profesores y/o profesionales de la comunicación expresándose en inglés y prácticamente por cada uno de los temas⁴: Géneros periodísticos, planificación de contenidos, el soporte radiofónico, el soporte televisivo, el medio cinematográfico, las posibilidades de internet, los gabinetes de comunicación y las estrategias de comunicación en la publicidad y el marketing. Se impartieron en sesiones de 2 horas, planificando una hora de charla, con apoyo de diapositivas en inglés, y una segunda hora destinada a un taller sobre el tema expuesto. El taller debía implicar la participación activa de los estudiantes.

Quinto, se tuvo en cuenta la asistencia y participación activa de los estudiantes.

Finalmente, y para motivar a todos los alumnos y evitar el desinterés o el aburrimiento, se optó al principio de la asignatura por la realización de una prueba de nivel y la diferenciación de dos grupos. Los alumnos que acreditaran BI, First o superior, y los que aprobaran la prueba de nivel con un 6 sobre 10, formarían el primer grupo; el resto de alumnos, un segundo grupo. Los alumnos de cada grupo llevaron a cabo las mismas prácticas y asistieron a los mismos seminarios. El primer grupo estaba exento de

la realización del examen final teórico –se mantuvo la nota de la prueba de nivel- y los grupos exponían los proyectos y trabajos orales en días diferentes.

2.3. Valoración de la metodología y el sistema de evaluación: encuesta a los estudiantes

Para evaluar los métodos empleados y comprobar si se han logrado los objetivos se llevó a cabo una encuesta entre los alumnos de la asignatura y también los que la cursaron el año anterior para que sirviera de comparativa. La encuesta consta de 5 preguntas en la que deben valorar el nivel de cumplimiento o asimilación de las competencias generales, específicas, objetivos logrados, metodología empleada y sistema de evaluación. Por cada aspecto se ha diseñado una tabla siguiendo la escala Likert (Vilches: 2011, 178) incluyendo los aspectos nuevos y los ofrecidos en el curso anterior – muchos comunes dado que están extraídos de la misma memoria de grado-. La última pregunta fue abierta y se les pidió que valoraran las virtudes y defectos de la asignatura.

2.4. Procedimiento de realización y limitaciones

La encuesta se realizó en el mes de marzo, dos meses después de finalizar la materia, y ya evaluados los estudiantes. En el caso de los que la cursaron el año anterior, también la cumplimentaron en el mismo mes, pero después de más de un año de haberla cursado. Los estudiantes de tercer curso matriculados son 10 y los del año pasado 27. La participación fue de 6 alumnos (el 60% del grupo) y de 17 (63%) en el segundo caso. Los alumnos encuestados del presente curso fueron mitad hombres y mitad mujeres con una media de 23 años. Los alumnos encuestados del curso pasado fueron 57% mujeres y 43% hombres, con una media también de edad de 23 años –hay alumnos mayores-.

Al tratarse de tan pocas encuestas, no se usó un sistema de obtención de resultados del tipo SPSS, y se empleó una tabla en el programa Excel. Lógicamente, no se trata de un estudio cuyos resultados puedan ser aplicables tal cual a otra universidad o institución, sino que sirve de estudio de caso (Vilches: 2011, 61) y de una experiencia docente concreta que apuesta por una metodología en la que el inglés se integra a los conocimientos teóricos y prácticos y a las competencias y objetivos de la materia.

3. RESULTADOS

La encuesta constó de 5 preguntas, la primera de ellas doble. En una tabla en la que debían valorar del 1 al 5 según su grado de adquisición⁵.

A la primera parte de la primera pregunta sobre el nivel logrado en la adquisición de competencias generales⁶. Los estudiantes afirmaban en un 69% que habían logrado estas competencias dándole, un 4 sobre 5. Las competencias que más destacaron fueron el aprendizaje autónomo, capacidad de organización y planificación y la iniciativa y espíritu emprendedor. Los estudiantes del curso pasado también valoraron con un 4 sobre 5 y 45,5% la adquisición de competencias generales, siendo conocimientos fundamentales de comunicación, capacidad de liderazgo, trabajo en equipo y habilidad para buscar y analizar información proveniente de fuentes diversas. No estiman ninguna negativamente.

En la segunda parte de esta primera cuestión y preguntados sobre la adquisición de competencias específicas, los alumnos contestaron en un 46% con un 4 sobre 5, que había sido buena. Las competencias más valoradas fueron la habilidad para comunicarse y desarrollar la profesión en la esfera internacional, capacidad para incorporarse y adaptarse a un equipo profesional audiovisual, para asumir diferentes roles, incluido el liderazgo de proyectos, y conocimiento del uso correcto de las lenguas propias: aplicación práctica de la expresión escrita y oral a los medios de comunicación multimedia. No valoraron ninguna competencia especialmente negativa.

Los estudiantes del pasado curso valoran que las competencias específicas fueron adquiridas de forma adecuada, puntuándolas con un 3 en el 42% de los casos. Las más valoradas fueron capacidad para incorporarse y adaptarse a un equipo profesional audiovisual –compartiéndola que el otro grupo-, y la capacidad para leer y analizar textos en cada uno de los medios de comunicación y conocimientos sobre teorías y métodos de la comunicación audiovisual y sus lenguajes. En ambos casos, aspectos más teóricos que prácticos. Valoran negativamente la adquisición de habilidad para comunicarse y desarrollar la profesión en la esfera internacional y capacidad para escribir con fluidez, textos, contenidos periodísticos, escaletas o guiones en los campos de la ficción cinematográfica, televisiva, videográfica, o multimedia.

En la segunda pregunta, sobre la consecución de los objetivos previstos por la asignatura, afirmaron en un 43% estar conformes con la adquisición de los objetivos, y con una tendencia al alza que representa el 77% -sumando los que votaron 3 y 4-. Los objetivos más apreciados fueron: lograr las destrezas y conocimientos en las estrategias prácticas para la optimización del desarrollo de proyectos grupales, adquirir conocimientos de la terminología en el campo de la comunicación audiovisual y analizar y usar las tecnologías de la información y de la comunicación en los distintos ámbitos de la comunicación audiovisual. No se valoró ningún objetivo de forma negativa.

Por otra parte, los alumnos del curso pasado, valoran de igual manera con un 3 el logro de objetivos con un porcentaje del 38%, y llegando al 71% con la suma de los que contestaron con un 4. Destacaron la adquisición de destrezas en la participación activa de eventos, productos y proyectos relacionados con este ámbito, adquirir destrezas en el análisis y crítica de eventos y proyectos y adquirir la competencia lingüística B1 del Marco Europeo de Referencia.

En la tercera pregunta, en relación a su grado de satisfacción con la metodología aplicada, los estudiantes valoran con un 3 y un 42% la metodología aplicada. Tiene una tendencia al alza que llega al 80% integrando los que les dieron 4 puntos y la valoran así de forma muy positiva. Los métodos más positivos fueron el aprendizaje cooperativo, los seminarios dentro del aula y, por igual, el aprendizaje basado en proyectos y la resolución de ejercicios y problemas. En el caso de los alumnos del curso pasado, cuya metodología no fue concretada en la guía docente, valoran con un 3 y un porcentaje del 46% los métodos empleados, también con una ligera tendencia al alza. Se valoró de forma positiva las clases magistrales, el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en proyectos. No se valoró ningún método de forma negativa.

En la cuarta pregunta, sobre el sistema de evaluación empleado en el aula, los alumnos lo votan 4 puntos y un 43% que llega al 74% con los que lo votan con un 5. Valoran muy positivamente los ejercicios prácticos individuales y las prácticas y proyectos audiovisuales de exposición oral y valoran de forma menos positiva, los trabajos escritos de fomento gramatical y vocabulario. Los alumnos del curso anterior valoran el sistema de evaluación de 5 con un 43% y sumándole los que le dan un 4, supone un total de 72%. Los primeros en la lista son los ejercicios prácticos, tanto individuales como grupales, y el examen teórico final.

En la quinta pregunta se les pidió su opinión sobre las virtudes y defectos. Los alumnos lo tuvieron claro: lo mejor fueron los seminarios y echaron en falta más vocabulario y practicar la oralidad en clase. Los alumnos del año pasado destacaron como virtud la forma de impartir las clases del profesor y el hecho de que éste hablara en inglés durante toda la clase, sin embargo esto también se convirtió en un hándicap, ya que en la misma cantidad de estudiantes, estimaron que existían diferentes niveles de inglés entre los alumnos y el profesor optó por adaptarse al más bajo, lo que supuso, que algunos se aburrieran. Criticaron que hubo mucha teoría y que no prepara para el nivel B1.

4. CONCLUSIONES

Las encuestas de los estudiantes no reflejan el entusiasmo esperando en relación a los objetivos y la hipótesis planteada. El camino parece el adecuado pero habría que volver a pasar la encuesta a un nuevo grupo de estudiantes. Ya se mencionó el origen de estos alumnos que no eligieron estas instalaciones ni este tipo de enseñanza para su formación, son pocos alumnos, diez, en un aula prevista para 150 y resulta compleja la docencia en este contexto. No obstante, por lo resultados de las encuestas se puede comprobar que los alumnos del presente curso no valoran especialmente las competencias generales adquiridas aunque sí las evalúan positivamente. Podría deberse a que las ven como algo abstracto y no como algo propio.

En la adquisición de competencias específicas se aprecia que han sobrevalorado el aprendizaje estimando que pueden volcarlo tal cual en el ámbito profesional. El enfoque positivo es la creencia de que tienen esa capacidad, de qué pueden hacerlo: la motivación. Los alumnos que cursaron el año anterior, sus respuestas no están tan dirigidas a la capacidad de desarrollo profesional, sino a la consolidación de aspectos más teóricos. Se evidencia que la enseñanza práctica tenía más que ver con el idioma que con los aspectos propios de la titulación. Este objetivo queda cubierto con el nuevo enfoque.

Los estudiantes valoraron de forma positiva la consecución de los objetivos eminentemente prácticos en los que se sustentó la aplicación de los contenidos y conocimientos propios de la titulación. En el caso de los estudiantes del curso anterior, los objetivos de análisis, crítica y participación activa en proyectos relacionados con el área, estaban referidos al idioma inglés, y va en la línea de la última, valorando como objetivo cumplido la adquisición del nivel B1. Este factor supone una percepción e irreal de cara al nivel de inglés adquirido. Además, se aprecia que no se potenciaron los conocimientos relacionados con la titulación al comprobar que los objetivos valorados de forma negativa fueron: manejar técnicas de comunicación, familiarizarse en el inglés en las profesionales del ámbito del audiovisual y adquirir conocimientos de la terminología en este campo.

La metodología fue adecuada para los dos grupos de alumnos, pero, en el primer caso, gustaron menos las clases magistrales y el aprendizaje basado en problemas, probablemente tiene que ver el hecho de que hablar en público y en inglés fue difícil para ellos y les costó perder la vergüenza. El segundo grupo valoró de forma muy positiva las clases magistrales, alabando el estilo personal de puesta en escena del docente.

La valoración del sistema de evaluación, a pesar del esfuerzo y la diversificación en el curso actual, no fue tan bien valorada como en el curso anterior, donde curiosamente

el examen teórico final fue el elemento estrella. Al desconocer del contenido de este examen, no se puede hacer una valoración cualitativa al respecto. El resultado de cara al profesorado de este curso es satisfactorio pero denota preferencia por los trabajos individuales que por los grupales, probablemente por la sensación subjetiva del alumno de que la calificación habría sido superior en el caso de trabajo individual. Sin embargo a la hora de desarrollar un proyecto de más calibre, prefieren trabajar en grupo. En cualquier caso, hubieran preferido una mayor valoración de los aspectos gramaticales y de vocabulario, lo que invita a reforzarlos de cara al futuro y denota interés y motivación por parte de los estudiantes.

Los alumnos premiaron los seminarios y se quedaron con hambre de aumentar el vocabulario y aumentar la oralidad. Teniendo en cuenta las dificultades iniciales para que se soltaran en inglés, que les sepa a poco es un aspecto positivo. La exigencia de mayor vocabulario específico será un elemento de mejora para cursos posteriores. En comparación con los alumnos del curso pasado se ha mejorado en la percepción real del nivel de inglés y se ha tenido en cuenta la distinción de dos grupos de trabajo en función de los niveles de conocimiento previo del idioma.

¿Se resuelve la hipótesis y se cumplen los objetivos? Sí, pero con propuestas de mejora. La hipótesis, que consistía en aumentar la motivación e interés de los alumnos por la asignatura al darle un enfoque más cercano a las competencias propias de los comunicadores, se cumple: se les ve motivados en cuanto sienten que con los conocimientos y competencias adquiridos tienen un perfil para desarrollarse a nivel profesional –sobrevalorando su capacidad-, sienten como cumplidos los objetivos de la asignatura relacionados con la aplicación de herramientas de comunicación, y el uso del inglés en las profesiones relacionadas con el audiovisual y la terminología adquirida, aunque sepa a poco. Los objetivos de este proyecto ha dado frutos satisfactorios: el inglés se ha integrado en los ejercicios y proyectos que ya han desarrollado de forma similar para otras asignaturas ahora usando el inglés y en algún caso lo han adaptado al modelo anglosajón; potenciando así sus habilidades del idioma a todos los niveles; se ha aumentado su interés por el inglés como necesidad para desarrollarse como profesionales, y finalmente, se ha logrado disminuir el ‘pánico escénico’.

Es satisfactorio que al final les sepa a poco el contenido impartido y la necesidad de hablar más inglés en clase. Las mejoras futuras se seguirán centrando en la motivación, el uso del idioma inglés integrado, y aumentado el contenido de vocabulario específico y simplificando el sistema de evaluación.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carbajosa, N. (2012). El inglés académico en el marco del EEES: un ejemplo de los equipos docentes en la Universidad Politécnica de Cartagena (UPCT). *Aula. Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*. (18), pp. 43-56. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3900076>.
- Concepción, J.A. (2010). ¿Cómo estimular el desarrollo de la competencia comunicativa en idioma inglés? *Edumecentro*. 2 (3), pp. 42-49. Recuperado de: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/91>.
- Corpas Arellano, M.D. (2013). Buenas prácticas educativas para el aprendizaje de la lengua inglesa: aspectos pedagógicos. *Contexto Educativos*.(16), pp. 89-104. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4240481>
- Ginesta, X, Coll-Planas, G., y De San Eugenio, J. (2013). La aplicación del método AICLE en los estudios de comunicación de la Universidad de Vic. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*. 19 (especial abril), pp. 813-821. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/ESMP/article/view/42164/40143>.
- Gómez López, A.; Solaz, J.J. y Sanjosé, V. (2012). Competencia en lengua inglesa de estudiantes universitarios españoles en el contexto del EEES: nivel de dominio lingüístico, estrategias metacognitivas y hábitos lectores. *Revista de Educación*. (363), pp. 154-183. Doi: DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2012-363-175.
- Fernández Menéndez, M.A. (2011). Métodos para la enseñanza del inglés durante el siglo XIX y la primera mitad del siglo XX. *Tonos Digital. Revista electrónica de estudios filológicos*. (21), pp. 1. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3728799>.
- Halbach, A., Lázaro Lafuente, A., Pérez Guerra, J. (2011). La lengua inglesa en la nueva universidad española del EEES. *Revista de Educación*. (362), pp. 105-132. Doi: 10.4438/1988-592X-RE-2011-362-154.
- Humanes, M.L.y Roses, S. (2014). Valoración de los estudiantes sobre la enseñanza del Periodismo en España. *Comunicar. Revista Científica de Educomunicación*. XXI (42), pp. 181-188. Doi: 10.3916/C42-2014-18.
- Martínez Lirola, M. (2013). La relación entre el aprendizaje cooperativo y la adquisición de competencias interpersonales en una clase de lengua inglesa. *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*. (22), pp. 73-83. Recuperado de: <http://dspace.uah.es/dspace/handle/10017/19946>.

- Pineda, U.R. (2014). Herramienta metodológica para desarrollar competencia comunicativa en idioma inglés en las universidades médicas cubanas. *Edumecentro*. 6 (82), pp. 214-230. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S207728742014000200015
- Tabarés Pérez, P., Pérez Ruiz, L. (2008). La enseñanza del español y del inglés para los medios de comunicación: propuesta metodológica contrastiva. *Marco Ele. Revista de Didáctica ELE*. (7), pp. 1-9. Recuperado de http://marcoele.com/descargas/7/tabares_perez.pdf.
- Valdés Bermúdez, R.V., y otros, (2015). Diagnóstico sobre la integración de las habilidades comunicativas en Inglés IV en el perfil Citohistopatología. *Edumecentro*. 7 (1), pp. 1. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4938366>.
- Vilches, L. (Coord.) (2011). *La investigación en comunicación. Métodos y técnicas en la era digital*. Barcelona: Gedisa.

¹ Atendiendo a la igualdad de género, en este texto se ha recurrido a la terminología neutra de la lengua española para la descripción de sustantivos o determinantes que acompañan a sustantivos que impliquen al mismo tiempo a hombres y mujeres. De este modo palabras como alumno, profesor, el, unos, hacen referencia a alumno/a, profesor/a, el/la, unos/unas, etc.

² Dejando fuera el debate de si se trata de una o de otra.

³ El Centro de Enseñanza Superior Ciudad de la Luz era un centro privado que podía llegar a matricular hasta 60 alumnos por curso, por lo general los grupos era de 20 a 30. En los últimos años su número descendió. Además, se evidenció –percepción subjetiva de la profesora-, pesimismo como consecuencia del cambio de instalaciones y recursos técnicos.

⁴ En la práctica resultó complejo que cada tema tuviera su propio seminario. En 15 semanas de clases, se programaron siete seminarios y se realizaron seis porque falló uno de los invitados.

⁵ Se han integrado en la misma encuesta los ítems que recoge la guía docente de este año y del curso anterior en cada una de las preguntas realizadas referidas a los objetivos, competencias generales y específicas, metodología y sistema de evaluación.

⁶ El cambio de las competencias generales y específicas, los objetivos, la metodología y le sistema de evaluación no está en manos de los profesores, sino que está subordinado a la Memoria del Grado. Siendo la misma memoria que la seguida por el CES CDL cada institución aplicó variaciones de ésta.