DESTREZAS COMUNICATIVAS E INTERACCIÓN VIRTUAL EN ASIGNATURAS DE IDIOMAS PARA FINES PROFESIONALES: ESTADO ACTUAL Y FUTURAS IMPLEMENTACIONES

COMMUNICATIVE SKILLS AND VIRTUAL INTERACTION IN LANGUAGE COURSES FOR PROFESSIONAL PURPOSES: CURRENT STATE AND FUTURE IMPLEMENTATIONS

Hanna Skorczynska Sznajder
Rosa Currás Móstoles
Anna Montesinos López
Gemma Peña Martínez
Universitat Politècnica de València

RESUMEN
Este estudio aborda la comunicación virtual en entornos profesionales y su integración como un elemento esencial en la enseñanza de lenguas para fines específicos y, en este caso particular, en las asignaturas de catalán, francés e inglés en el Grado en Administración y Dirección de Empresas y Grado en Administración Pública en la Universitat Politècnica de València. El estudio previo (Skorczynska et al., 2023) ha mostrado la necesidad de abordar la enseñanza de las destrezas de la comunicación virtual a través de las encuestas a los estudiantes de las asignaturas mencionadas, así como a los profesionales de las empresas y de la administración pública. El presente estudio consiste en una profunda revisión y evaluación de libros de texto existentes con el fin de comprobar la inclusión de actividades de comunicación virtual. Esta evaluación ha consistido en una codificación más detallada de dichas actividades, demostrando que la mayoría de ellas desarrollan la redacción de correos electrónicos y, en menor medida, las presentaciones online, desatendiendo otros tipos de géneros comunicativos escritos y orales en su formato virtual. Asimismo, se ha llevado a cabo una evaluación y selección de actividades de enfoque comunicativo para una efectiva enseñanza de destrezas de comunicación virtual. El estudio pone de manifiesto la necesidad de integrar actividades centradas específicamente en la comunicación oral en entornos virtuales, dada su escasa presencia en materiales publicados, la prevalencia de interacciones orales en entornos virtuales en el ámbito empresarial, y las posibles dificultades lingüísticas, estratégicas e interculturales que pueden surgir en la comunicación virtual.

PALABRAS CLAVE: comunicación virtual, entorno empresarial y profesional, lenguas, destrezas, tecnología

CC BY NC ND

ABSTRACT
This study examines virtual communication in professional settings and its integration as an essential element in language teaching for specific purposes. In particular, it focuses on Catalan, French, and English courses within the Bachelor's Degree in Business Administration and Management and the Bachelor's Degree in Public Administration at the Universitat Politècnica de València. A previous study (Skorczynska et al., 2023) highlighted the need to address the teaching of virtual communication skills through surveys conducted among students enrolled in these courses, as well as professionals from businesses and public administration. The present study involves an in-depth review and evaluation of existing textbooks to assess the inclusion of virtual communication activities. This evaluation was based on a more detailed coding of these activities, revealing that most of them focus on email writing and, to a lesser extent, online presentations, while neglecting other types of written and oral communicative genres in their virtual format. Additionally, an evaluation and selection of communicative approach-based activities have been carried out to ensure the effective teaching of virtual communication skills. The study highlights the need to integrate activities specifically aimed at oral communication in virtual environments due to their limited presence in published materials, the predominance of oral interactions in virtual professional settings, and the potential linguistic, strategic, and intercultural challenges that may arise in virtual communication.

KEYWORDS: virtual communication, professional and business environment, languages, skills, technology

1. INTRODUCCIÓN

La Universitat Politècnica de València puso en marcha hace casi diez años un proyecto pionero en la educación superior al incluir e integrar en los diferentes planes de estudios aquellas competencias transversales que favorecerían la inserción laboral del estudiantado egresado. Tras una reciente revisión y actualización del proyecto original, se reagruparon aquellas primeras trece competencias en cinco bloques, entre los que destaca la competencia transversal que nos atañe específicamente: la comunicación efectiva.

Durante el curso 2022-2023, en la Facultad de Administración y Dirección de Empresas (FADE en adelante), algunas de las profesoras que conformamos la Unidad Docente del Departamento de Lingüística Aplicada en dicha facultad pusimos en marcha el Equipo de Innovación y Calidad Educativa 'Comunicación empresarial y profesional en contextos virtuales (CEPCOV)' con el objetivo de analizar en profundidad la aplicación real de esta competencia en entornos virtuales profesionales y, en base a los resultados de ese análisis, diseñar e implementar actividades comunicativas específicas que contemplaran este nuevo contexto comunicativo. En este proyecto incluimos algunas de las asignaturas de lenguas enfocadas especialmente a la comunicación empresarial y profesional que se imparten en los grados en Administración y Dirección de Empresas (ADE) y en Gestión y Administración Pública (GAP), como son *Francés Académico y Profesional B2*, *Inglés para la Gestión Empresarial C1*, *Inglés para la Comunicación Empresarial B2*, *Valenciano para la Administración C1* y *Valenciano para la Administración C2*, que contaron con un total de 451 estudiantes durante el curso

CC BY NC ND

2022-23 y que incluyen la competencia transversal "Comunicación efectiva" en sus guías docentes. El presente estudio continúa el trabajo iniciado en aquel momento y se encuadra dentro del Proyecto de Innovación y Mejora Docente 2023-25, financiado por la UPV (Skorczynska et. al., 2023).

Desde hace ya años, gracias al desarrollo de las tecnologías de comunicación, y especialmente a raíz de la pandemia COVID-19, la comunicación en el seno de la empresa, así como con la administración pública, se desarrolla frecuentemente en entornos virtuales, bien sea de forma escrita, mediante los ya clásicos correos electrónicos y sistemas de mensajería, bien de manera oral a través de presentaciones, reuniones y negociaciones o entrevistas de trabajo en formato virtual. Sin embargo, a pesar de constituir una práctica habitual, este tipo de comunicación, tanto en la lengua propia (catalán) como en lengua extranjera (inglés o francés), no está por ello exenta de ciertas dificultades dada la evidente limitación que supone la falta de presencialidad o, en función de los participantes, las dificultades asociadas a la interculturalidad.

Hemos comprobado asimismo que los manuales o libros de texto disponibles actualmente en el mercado no incorporan de forma inmediata los cambios que se producen, a menudo de forma vertiginosa, en el ámbito de la comunicación empresarial y profesional. Esta realidad, a la que el estudiantado se ha de ver abocado tras finalizar sus estudios en el momento de incorporarse al mundo laboral, debe por tanto reflejarse en los materiales didácticos que habremos de utilizar en las diferentes asignaturas que impartimos. Pero, para ello, es imprescindible abordar un análisis en profundidad donde se detallen las necesidades y contenidos concretos que deberemos incluir en el diseño de estos nuevos materiales, mediante la recogida de datos específicos y concretos referidos, por una parte, a interacciones reales, virtuales y presenciales, tanto en empresas de nuestro entorno como en el seno de la administración pública, y, por otra parte, tanto a la revisión de los materiales didácticos existentes como a la percepción de nuestro estudiantado acerca de este tipo de interacciones trasladadas al aula de lengua extranjera y segunda lengua.

Los trabajos más recientes acerca de este tema se centran principalmente en tres grandes ejes: (i) la educación digital y la enseñanza y aprendizaje de lenguas, (ii) la comunicación empresarial y (iii) la comunicación intercultural.

Desde hace ya tiempo, uno de los temas sobre los que más se trabaja desde las instituciones educativas es la incorporación de herramientas y recursos digitales apropiad0s para el desarrollo de nuestra labor docente que puedan facilitar nuestro trabajo a través de nuevos soportes educativos o en contextos virtuales y plataformas digitales (Wachs y Weber, 2021; Monferrer, 2022; Ramos y Martín, 2022), especialmente en el ámbito del aprendizaje de lenguas y más concretamente en las lenguas para fines específicos. En el campo de la alfabetización digital, los estudios y análisis se centran en los vínculos efectivos con las competencias lingüísticas y en la práctica concreta en didáctica de las lenguas dentro del aula (Soubrié et al., 2021; Póltorak, 2022).

Por otra parte, encontramos asimismo estudios que abordan el aprendizaje cooperativo en línea entre universidades para la enseñanza de habilidades comunicativas en empresa (Koris y Vuylsteke, 2020); la importancia de la motivación personal en el aprendizaje de lenguas extranjeras (Lamb y Arisandy, 2020) o el uso de la realidad virtual para la comunicación intercultural y el desarrollo de destrezas pragmáticas, sociolingüísticas y multiculturales (Liaw, 2019; Roussel, 2020) y la especial importancia del *feed-back* docente en entornos digitales durante el

CC BY NC ND

aprendizaje del lenguaje empresarial (Xu et al., 2021); por último, existen ciertos trabajos que abordan la importancia de los diferentes actores dentro de los entornos digitales en la enseñanza superior, como la formación en materia digital, el contexto (presencial, híbrido o a distancia) y la metodología dirigida hacia el autoaprendizaje (Gil Casadomet, 2021).

Otros estudios se centran en la elaboración y pase de encuestas al estudiantado con el fin de recabar su opinión acerca del uso de aplicaciones en línea (móvil o web) y su integración en el aprendizaje de lenguas, en base a indicadores de eficiencia y validez de la tecnología incorporada. Se ha demostrado así que el estudiantado percibe positivamente el uso de este tipo de aplicaciones en contextos virtuales de aprendizaje, pues, entre otros, les permite mejorar sus habilidades lingüísticas y sus conocimientos gramaticales y léxicos (Chiablaem, 2021).

También en el seno de las administraciones públicas (Català y Penalva, 2019) y en las relaciones profesionales de carácter internacional dentro de las organizaciones, especialmente en las empresas multinacionales, el trabajo virtual ha adquirido gran relevancia e importancia, pues la mayoría de tareas y funciones requieren de personal cualificado para desarrollar su trabajo dentro y fuera de sus fronteras gracias a diversos recursos y medios tecnológicos. Por todo ello, precisamente, las instituciones de educación superior donde se imparten grados de ADE y GAP se proponen formar personas capaces de llevar a cabo eficazmente este tipo de tareas, tal como revelan algunos trabajos académicos centrados en el desarrollo de competencias interculturales y digitales del estudiantado en equipos virtuales globales de carácter internacional. Sin embargo, la constante evolución de la tecnología digital y la suposición implícita de que los equipos de trabajo globales en entornos virtuales promueven y desarrollan competencias interculturales y digitales similares hace difícil medir su verdadero alcance y desarrollo (Cathro, 2021).

La gran diversidad de recursos tecnológicos constituye hoy en día una herramienta fundamental de trabajo en equipos multidisciplinares y multiculturales, y es precisamente esta diversidad lingüística, cultural y disciplinar o sectorial la que aporta variedad de opiniones y criterios y enriquece el debate profesional, facilitando la comunicación sin que se requiera un alto nivel de dominio de la lengua, generalmente el inglés, que funciona como *lingua franca* en la comunicación de negocios. Sí que deben sin embargo establecerse unas ciertas reglas de comunicación comunes a todo el equipo, pues resulta evidente que el éxito de estos proyectos radica en gran medida en la efectividad de los intercambios comunicativos (Varhelathti y Turnquist, 2021).

La rápida globalización de los negocios y la variabilidad de los puestos de trabajo implica un número cada vez mayor de trabajadoras y trabajadores en empresas multinacionales (MNC) conformando equipos sin claras fronteras geográficas, lingüísticas o culturales, hecho que abre nuevas líneas de investigación con el fin de establecer patrones lingüísticos adaptados en función de objetivos comunicativos concretos (Yu Wing Mao, 2022). Estas nuevas líneas de investigación abordan las interacciones reales entre los miembros de estos equipos de trabajo virtuales en reuniones de negocios en línea a través de videoconferencia. Por otra parte, es evidente que el desarrollo de las nuevas tecnologías ha influido notablemente en los intercambios comunicativos en todo el planeta, y que el éxito de este "diálogo intercultural" se basa en una constante revisión y negociación de significados (Uskova y Lihn, 2019; Savlovska, Loizidou y Ivanova, 2021; HeeJae Chung, 2022).

CC BY NC ND

La inclusión de tareas de aprendizaje basadas en proyectos virtuales en los grados de ADE y de GAP permitiría no solo practicar y desarrollar destrezas comunicativas profesionales sino también, y especialmente, comprender las dinámicas de negocio y organizativas y resolver problemas reales de comunicación y de interacción en entornos virtuales de carácter especializado (Bishop, Jordan, Ma y Royalty, 2022).

El trabajo que aquí presentamos supone una experiencia educativa innovadora, pues la literatura hasta ahora publicada al respecto se limita en ocasiones a estudios parciales o aproximaciones genéricas que no abordan el uso de las nuevas tecnologías y sus modelos discursivos en la enseñanza-aprendizaje comunicativos en entornos profesionales y en el ámbito empresarial y administrativo.

Con este estudio, pretendemos establecer las necesidades reales que presenta nuestro estudiantado para el efectivo desarrollo de habilidades comunicativas en entornos virtuales empresariales y profesionales. Hemos fijado para este fin dos objetivos específicos:

- analizar diferentes materiales didácticos disponibles actualmente en el mercado y examinar la inclusión en los mismos de actividades de comunicación virtual;
- identificar diferentes tipos de actividades de enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas y su utilidad para el diseño de materiales didácticos centrados en la comunicación virtual.

2. LAS NECESIDADES DE APRENDIZAJE Y LA COMUNICACIÓN VIRTUAL

El estudio previo a este proyecto de innovación docente (Skorczynska et al., 2023) ha arrojado numerosos datos en cuanto a la opinión del estudiantado de las asignaturas de idiomas mencionadas anteriormente, así como de los profesionales del ámbito empresarial y de la administración pública.

Prácticamente, la mitad del estudiantado encuestado declaró haber practicado, aunque de forma esporádica, algunas de las principales destrezas de comunicación en entornos virtuales. Sin embargo, la mayoría del estudiantado valoró la importancia y necesidad ineludible de estas destrezas para el desarrollo de sus funciones en su puesto de trabajo.

Las presentaciones y reuniones en línea se situaron claramente como las principales destrezas que no figuraban, a pesar de su importancia, en la programación de sus asignaturas, cosa que no sucedía con la redacción de mensajes instantáneos, que suele ser una práctica habitual de clase. Nuestro estudiantado estimó que la redacción de mensajes instantáneos, principalmente, así como las entrevistas online y, en menor medida, las presentaciones y reuniones online, habían mejorado una vez cursada alguna de las asignaturas de lenguas. Entre otras posibles habilidades que reconocían haber asimismo desarrollado o enriquecido, el estudiantado destacó la comunicación efectiva y/o fluidez, la redacción de emails, la comprensión oral y escrita de forma general, la amplitud y/o mejora del vocabulario, las entrevistas de trabajo, las presentaciones presenciales y la redacción de informes. Por último, nuestro estudiantado destacó las entrevistas, las reuniones online y las presentaciones en línea, por una parte, y la redacción de mensajes instantáneos, por otra, como aquellas destrezas comunicativas en entornos virtuales que desearía practicar más frecuentemente en sus asignaturas. Cabe destacar, por último, que

CC BY NC ND

una gran parte de nuestro estudiantado recalcó que, si bien había aprendido o mejorado ciertas destrezas, en cualquier caso, no se había abordado concretamente la comunicación en entornos virtuales.

En relación a la opinión de los profesionales, la mayoría afirmó utilizar el inglés como lengua extranjera (LE) en su desempeño profesional. Una proporción menor utilizaba el catalán como segunda lengua (L2) y como lengua materna (L1). Ninguno de los profesionales entrevistados utilizaba el francés en el ámbito laboral. La modalidad de trabajo ejercida por ellos era principalmente la virtual. Preguntados por el porcentaje de tiempo de su jornada laboral en el que se comunicaban de forma virtual en L2 o LE, se detectó un uso mayoritario de L2 o LE, siendo el resto de comunicación virtual a través de la L1. Los profesionales mencionaron una serie de tareas de comunicación virtual que solían realizar en LE o L2, como presentaciones, reuniones, informes, o comunicación con clientes.

La mayoría de los profesionales coincidieron en que proporcionar información en L2 y LE era la función comunicativa predominante, seguida por la solicitud de información, presentación de productos o servicios y presentación de uno mismo. El resto de funciones utilizadas en LE/L2/L1, incluían la solicitud y la expresión de opinión, la expresión de acuerdo/desacuerdo y la negociación. Si bien la mayoría de los profesionales entrevistados afirmó no experimentar dificultades específicas en el uso de la LE/L2 en la comunicación virtual, el resto sí que enumeró una serie de dificultades, como la falta de vocabulario específico para comunicarse en entornos digitalizados, problemas de comprensión del interlocutor, o limitaciones a la hora de expresarse en LE/L2 en público.

En las entrevistas a los profesionales, quedó patente el uso habitual del correo electrónico y ocasional de la mensajería instantánea. Las dificultades más comunes destacadas en la redacción de mensajes de texto en un segundo idioma son el desconocimiento de abreviaturas profesionales y la falta de vocabulario, mientras que problemas de gramática o redacción adecuada fueron menos frecuentes. En cuanto a la comunicación oral virtual, los profesionales destacaron las dificultades relacionadas con la ausencia de lenguaje corporal, la falta de concentración, los fallos tecnológicos o la menor capacidad de improvisación con respecto a las presentaciones presenciales. Asimismo, se recogieron opiniones muy positivas sobre la versatilidad de la comunicación virtual y especialmente de las presentaciones en línea. Asimismo, son destacables las dificultades derivadas de las diferencias culturales, y más específicamente, por la comprensión de ciertos acentos o la forma de gestionar la presentación. Las dificultades en este tipo de exposiciones abarcan la carencia de preparación previa específica en L2/LE que incluya formación sobre presentaciones efectivas y, especialmente, sobre aspectos lingüísticos y variaciones de registro (formal/informal).

La interacción necesaria en las reuniones online – en comparación con la comunicación unidireccional de las presentaciones – es uno de los factores que resta efectividad a estas tareas, tal y como se destaca en las entrevistas realizadas; a lo que se añade el factor tecnológico, que puede dificultar el flujo de conexión, sobre todo si esta se realiza con lugares remotos. En el caso de las reuniones virtuales realizadas en inglés como LE, los diferentes niveles de los participantes pueden derivar en barreras lingüísticas, malentendidos o problemas para recibir retroalimentación. Si las reuniones implican un elevado número de participantes, los problemas se agravan por la imposibilidad de intervenir y entender las aportaciones de los asistentes. Las entrevistas de trabajo por teléfono o videoconferencia es una

CC BY NC ND

práctica habitual hoy en día, y así fue para los entrevistados que trabajan en inglés como LE, pero no son frecuentes para los participantes que utilizan el catalán tanto como L2 como L1. Las personas entrevistadas incidieron en la necesidad de haber tenido preparación previa para ello, sobre todo en lo concerniente al vocabulario específico de esa área, lo cual es determinante en una situación que implica competir con otros candidatos.

Como se puede observar, la información recogida de dos fuentes, el estudiantado de las asignaturas de idiomas de la Facultad de ADE y los profesionales del ámbito empresarial y de la administración pública, apuntan a una necesidad clara y bien definida de formar al estudiantado en las habilidades de comunicación virtual. Este tipo de comunicación es una realidad sobre todo en el ámbito empresarial y necesita ser reflejada como tal en los materiales didácticos de lenguas extranjeras para fines específicos.

3. EVALUACIÓN DE LOS MATERIALES PUBLICADOS

En el presente estudio, se han revisado y evaluado un total de 28 libros de texto con el fin de identificar las actividades enfocadas al desarrollo de la comunicación virtual. Entre los libros analizados, diez eran de francés y de francés académico y profesional, doce de inglés profesional y empresarial y siete de catalán para la comunicación administrativa. La Tabla 1 muestra la relación de los materiales evaluados.

Los materiales de la Tabla 1 han sido evaluados atendiendo cuatro criterios. El primero de ellos era la extensión de las actividades dedicadas a la práctica de la comunicación virtual, es decir, si eran actividades de una extensión media de un párrafo o de una página. El segundo criterio de evaluación fue el tipo de género, escrito u oral, al que estaban enfocadas dichas actividades. El tercer criterio indicaba si se incluía o no un ejemplo del género estudiado, y el cuarto criterio estaba relacionado con los contenidos de las actividades, es decir, tenía como objetivo definir el porcentaje de actividades que incluían la práctica de la estructura de un género, de las funciones comunicativas, del vocabulario específico y de la gramática.

En relación a los géneros digitales escritos, hemos constatado que los correos electrónicos, los textos destinados para páginas web, así como las publicaciones para blogs o fórum se han incluido en los libros de cada lengua. Los libros de francés contenían además los mensajes instantáneos, y los libros de inglés, las *memos* y *newsletters*. En cuanto a los géneros orales, hemos encontrado las videoconferencias en los libros de francés, así como las presentaciones virtuales y las reuniones virtuales en los libros de inglés. No se ha podido encontrar ningún género oral virtual en los materiales de catalán analizados.

Con respecto a los libros de texto de francés académico y profesional, hemos constatado que el 93% de las actividades que desarrollaban el uso de los géneros virtuales tenían la extensión media de un párrafo y tan sólo el 7%, de una página. Asimismo, el 94% de ellas se centraban en la práctica de la expresión escrita y por tanto en los géneros escritos y únicamente el 6% desarrollaban la expresión oral y se enfocaban en los géneros orales, y más concretamente en el género de la videoconferencia. Finalmente, el 42% de estas actividades contenían un ejemplo del género tratado mientras que el restante 58% no incluía ningún género. En cuanto al contenido de estas actividades, predominaba el desarrollo del vocabulario específico

CC BY NC ND

con el 45,4% de estas actividades centradas en ello, seguido por la práctica de las funciones comunicativas (26,1%), la estructura (21%) y la gramática (17,8%).

Tabla 1. Materiales didácticos evaluados

FRANCÉS	INGLÉS	CATALÁN
Avanzi, A., Malorey, C. Prunieres, L., Pruvost, N., Jade, Ch.,Miras, G. y Poisson-Quinton, S. 2020. *Défi 4 B2*. Maison des langue	Allison, J., Towned, J. y Emmerson, P. 2008. *The Business Upper Intermediate B2*. Macmillan.	Alabadi, J. et al. 2017. *D'ací i d'allà C1*. Tabarca.
Biras, P., Chevrier, A., Jade, Ch. y Witta S. 2016. *Entre nous 4 B2*. Maison des langues.	Brook-Hart, G. 2013. *Business Benchmark. Upper intermediate.* CUP	Alabadi, J. et al. 2017. *D'ací i d'allà C1*. Tabarca.
Calvet, N., Coulomies-Friscic, B., Daoulas, A. y Nguyen-Gateff, H. 2020. *Affaires étrangères B1-B2*. CLE International.	Cook, R. y Pedretti, M. 2013. *Total Business 1*. Cengage Learning, National Geographic Learning	D.a. 2017. *De dalt a baix C1*. Bromera.
Cocton, M. N., Dupleix, D., Durietz, S., Martin, P., Mraz, P., Mézange, C. y Ripaud, D. 2015. *Saison 4 – B2*. Didier.	Cotton, D., Falvey, D. y Kent, S. 2010. *Market Leader Intermediate B1*. Pearson.	D.a. 2017. *De dalt a baix C2*. Bromera.
Hirschsprung, N., Tricot, T., Veillon, A., Azevedo Rodrigues, S., Antier, M., Mathieu-Benoit, E. y Reboul, A. 2019. *illico 4 B2*. Hachette FLE.	Cotton, D. Falvey, D., S. Kent y Rogers, J. 2015. *Market Leader B2 3rd edition*. Pearson.	D.a. 2009. *Va de bo! C1*. Bromera–Universitat d'Alacant.
Penfornis, J.-L. 2017. *Affaires.com B2-C1*. CLE International.	Dubicka, I., Rosenberg, M., Dignen, B., Hogan, M. y Wright, L. 2019. *Business Partner B2*. Pearson.	D.a. 2010. *Va de bo! C2*. Bromera–Universitat d'Alacant.
Perrard, M., Heu, E. y Abou-Samra, M. 2022. *Édito B2*. CARACO.	Dubicka, I., O'Keefe, M., Dignen, B., Hogan, M. y Wright. L. 2018. *Business Partner B1+*. Pearson.	Gisbert, F. et al. 2017. *Fer via C1, C2*. Andana.
Soigniet, M. 2010. *Objectif diplomatie 2: Le Français des relations européennes et internationales*. Hachette FLE.	Handford, M. Lisboa, M., Koester, A y Pitt. A. 2011. *Business Advantage B2*. CUP.	
Tauzin, B. y Dubois, A-L. 2016. *Objectif Express B1-B2*. Hachette.	Hughes, J. 2012. *Total Business 2*. Summertwon.	
	Koester, A., Pitt, A.; Handford, M y Lisboa, M. 2012. *Business Advantage B1 Intermediate*. CUP.	
	Powell, M. 2009. *In Company Intermediate*. MacMillan English.	
	Whitby, N. 2013. *Business Benchmark. Pre-Intermediate to Intermediate*. CUP.	

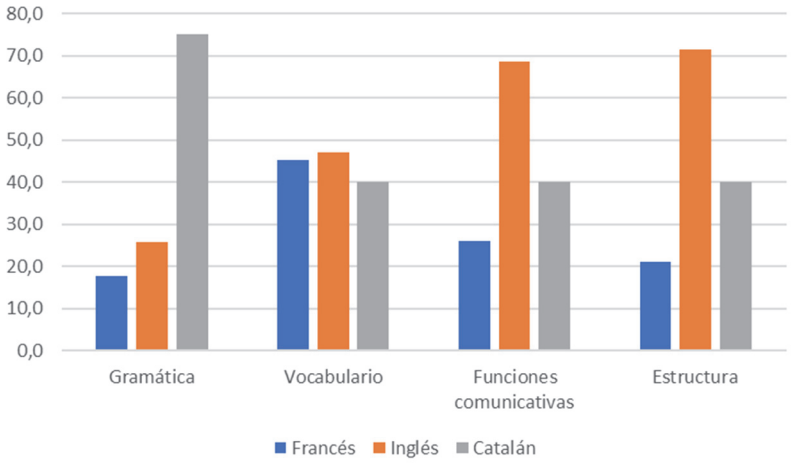
En cuanto a los libros de texto de inglés, la extensión de las actividades es diferente a la de los libros de texto de francés con el 54% de actividades con la extensión media de una página y el 46%, de un párrafo. En el caso del inglés, el porcentaje de las actividades enfocadas a los géneros escritos virtuales era aún mayor que en los libros de texto de francés: 97%, mientras que el escaso 3% de las actividades estaba dedicado a la interacción oral virtual. La inclusión de los ejemplos de géneros tratados era mayor en los libros de texto de inglés con el 57% de las actividades de este tipo y el 43% de las actividades sin la presencia de un ejemplo.

CC BY NC ND

Finalmente, y en relación a los contenidos de las actividades, el 71,4% estaba enfocado a los aspectos estructurales de un género, el 68,6% desarrollaban las funciones comunicativas, el 47,1% proporcionaban la práctica del vocabulario específico y el 25,7% estaban dedicadas a las estructuras gramaticales.

Con respecto a los libros de texto de catalán, todas las actividades evaluadas tenían una extensión de un párrafo. Asimismo, todos los géneros a los que estaban enfocadas eran géneros escritos. El 75% de las actividades contenía ejemplos de los géneros estudiados, mientras que el 25% no contenía ninguno. En cuanto a los contenidos de las actividades, el 75% de ellas se centraban en el desarrollo de los conocimientos de la gramática, el 40% se centraba en la estructura textual, el 40% en las funciones y el otro 40%, en el vocabulario.

Gráfico 1. Porcentaje de contenidos incluidos en las actividades para el desarrollo de las destrezas de comunicación virtual



Como se puede observar, existen diferencias destacables en cuanto a la práctica de las destrezas de la comunicación virtual entre las tres lenguas. Aunque todas se dedican mayoritariamente a los géneros escritos, los libros de catalán no incluyen ninguna actividad oral en este sentido. La proporción más alta de las actividades que incluyen un ejemplo de género se corresponden con los materiales de catalán. Finalmente, las actividades en los libros de texto de inglés son las que ponen más hincapié en aspectos comunicativos como puede ser la estructura de un género y las funciones comunicativas correspondientes (véase Gráfico 1).

En definitiva, cabe destacar la escasez de actividades enfocadas a la práctica de las destrezas orales en entornos virtuales, así como la escasa importancia otorgada a los aspectos comunicativos de los géneros virtuales en los libros de catalán y francés. De este modo, quedan bien definidas las carencias de los materiales publicados y accesibles para los docentes y el estudiantado hoy en día.

4. EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DEL ENFOQUE COMUNICATIVO

Una vez realizada la evaluación de materiales didácticos y las encuestas al estudiantado y a los profesionales, hemos procedido a definir los criterios para la selección de las actividades que serían más efectivas para la enseñanza y aprendizaje

CC BY NC ND

de las habilidades de comunicación virtual en contextos profesionales. Los criterios que hemos establecido y que deben cumplir dichas actividades son los siguientes:

- la contextualización del ámbito profesional de la empresa y de la administración
- el desarrollo de la competencia relacional-social donde el alumnado aprende a convivir en la diversidad
- el aprendizaje colaborativo en el que varios aprendices participan en una misma tarea
- el aprendizaje significativo donde encontramos la reproducción de situaciones reales o pseudoreales
- la motivación como factor que mueve al alumnado a tener la voluntad y el interés por el aprendizaje.

De las actividades formuladas por el enfoque comunicativo para el aprendizaje de lenguas (Richards, 2005; Larsen-Freeman y Anderson, 2011; Ho, 2020) hemos seleccionado las que se muestran en la Tabla 2.

Tabla 2. Actividades del enfoque comunicativo para la enseñanza de comunicación virtual en entornos profesionales

ACTIVIDADES	CARACTERÍSTICAS
Juego de rol	Pone el lenguaje en contexto. Mejora las competencias gramaticales, discursiva, pragmática, léxica, profesional e interrelacionar. Alta motivación.
Simulación	Presenta una situación significativa de contexto profesional. Trabajo colaborativo, en equipo. Competencia comunicativa negociadora.
Brainstorming	Aumenta la creatividad en equipo/grupo y alto impacto en el desarrollo de la expresión oral y escrita.
Information gap	Estimula la fluidez en cualquier nivel. Interacción oral sobre situaciones de la vida real, aplicable al ámbito de la empresa y de la administración.
Entrevista	Mejora de la comprensión y las destrezas orales en contextos profesionales.
Solución de problemas	Desarrolla el aprendizaje significativo y colaborativo, el pensamiento crítico y estratégico, las competencias profesionales.

El juego de rol desarrolla la comunicación efectiva permitiendo al estudiantado desarrollar competencias para la comprensión grupal, la argumentación y la resolución de problemas. Asimismo, permite el uso del lenguaje en el contexto concreto y hace que el aprendizaje sea holístico y significativo (Martínez Lirola, 2022). Además, desarrolla la colaboración, creatividad, liderazgo, la toma de riesgos, la imaginación, proporcionando un contexto seguro y de apoyo, mejorando al mismo tiempo la motivación (Ishak y Aziz, 2022). En definitiva, no sólo favorece el desarrollo de la comunicación efectiva, sino también permite evaluar las competencias específicas inherentes a una profesión particular y a diferentes tipos de relaciones interpersonales (Asunción, 2019).

Por otro lado, la simulación ayuda a acrecentar las competencias profesionales como el trabajo en equipo, la negociación y las relaciones interpersonales (Ekker, 2004; Ekker y Sutherland, 2009; Angelini, 2016). Además, asegura inmersión en una lengua a través de situaciones significativas ayudando a reducir la ansiedad. Finalmente, la simulación facilita la adquisición del vocabulario específico y proporciona oportunidades únicas de trabajo colaborativo (Angelini, 2016).

En relación al *brainstorming* o tormenta de ideas, resulta de una gran utilidad ya que no sólo incrementa la creatividad sino también tiene un alto impacto en el

CC BY NC ND

desarrollo de la expresión tanto oral como escrita del estudiante (Erasmus y Houston, 2016).

Las actividades del tipo *information gap* impulsan la interacción y negociación entre estudiantes sobre situaciones de la vida real, resultando especialmente útiles para el desarrollo de la expresión oral en contextos profesionales (Larsen-Freeman, 2011; Ortiz Neira, 2019). Asimismo, la entrevista como una actividad específica siendo un tipo de juego de rol, permite en su formato virtual crear condiciones propicias para mejorar la comprensión y expresión oral (Chiablaem, 2021).

En las actividades enfocadas a la solución de problemas, los estudiantes construyen el conocimiento de un contenido y desarrollan el aprendizaje autónomo, aumentando el pensamiento crítico y las destrezas lingüísticas, sociales, académicas y de solución de problemas (Hung et al., 2008). Hay que destacar la importancia del diseño y el formato de los problemas y que se trata de actividades que deben llevarse a cabo en grupos pequeños con un tutor. Además, deben ser problemas de la vida real y el nuevo conocimiento tiene que ser adquirido de forma autónoma, ya que los estudiantes aprenden por sí solos a través del análisis y soluciones para problemas representativos (Kök y Duman, 2023).

Este tipo de actividades es muy valorado puesto que ayuda a los estudiantes a desarrollar competencias profesionales a través de los retos de la resolución de problemas, la realización de investigaciones en profundidad y la colaboración con otros miembros del grupo (Fortin y Legault, 2010). Por otro lado, los estudiantes pueden aprender la importancia de la ética empresarial, como la integridad en la realización del trabajo y las cuestiones relacionadas con la confidencialidad. Algunos investigadores la consideran indispensable para el desarrollo de la competencia comunicativa además de que en este tipo de actividades el estudiante aprende haciendo, genera otras formas de pensar, de actuar y desarrollar habilidades (Bravo-Cobeña y Vigueras-Moreno, 2021).

Por lo tanto, el tipo de actividades seleccionadas para el aprendizaje de las lenguas especializadas de forma virtual responde a un mayor cumplimiento de los criterios de realización en contextos profesionales, aprendizaje relacional-social, colaborativo, significativo y motivador.

5. CONCLUSIONES

La presencia indispensable de la tecnología en la sociedad actual ha transformado la comunicación y el aprendizaje de lenguas. La rápida globalización de los negocios y la fluctuación de los roles laborales conlleva un aumento constante de empleados en empresas multinacionales. El trabajo virtual ha cobrado gran importancia, ya que la mayoría de las tareas y funciones necesitan personal capacitado para realizarlo tanto dentro como fuera de sus fronteras, y en la modalidad escrita y oral. No obstante, comunicarse a través de plataformas digitales plantea una serie de dificultades debido, entre otros motivos, a la ausencia de interacción presencial y a las posibles barreras interculturales.

Los resultados de los análisis realizados en los materiales didácticos sobre las tres lenguas que intervienen en este proyecto, así como de las encuestas a profesionales y al estudiantado de la Facultad de Administración y Dirección de Empresas de la UPV ha revelado en primer lugar la importancia y necesidad ineludible de practicar las destrezas de comunicación en entornos virtuales durante la formación

CC BY NC ND

universitaria del estudiantado de cara a una mejor preparación para su futuro puesto de trabajo. El análisis de los materiales didácticos de las tres lenguas de este estudio ha revelado la escasa presencia de actividades para la práctica de comunicación virtual, con disparidades entre las tres lenguas. Se aprecia una mayoría de tareas encaminadas a la práctica de género escrito en detrimento del oral. Asimismo, es notable la carencia de actividades actualizadas que respondan a los cambios emergentes en el ámbito de la comunicación virtual. Las entrevistas a profesionales de la administración pública y del sector empresarial que deben utilizar una lengua extranjera o la lengua local en entornos virtuales evindenciaron, pese a que los entrevistados/as poseían un nivel avanzado de lengua, en la mayoría de los casos el inevitable predominio de la modalidad virtual en la comunicación laboral requiere una formación específica en L2/LE, que incluya aspectos como presentaciones efectivas, cuestiones lingüísticas, variaciones de registro y elementos interculturales. Finalmente, los criterios de aplicación del contexto profesional, del aprendizaje relacional-social, colaborativo, significativo y motivador deben aplicarse en la selección del tipo de actividades para la enseñanza y aprendizaje de las destrezas de comunicación virtual.

REFERENCIAS

Angelini, M. L. 2016. Integration of the pedagogical models 'fimulation' and 'flipped classroom' in teacher Instruction. *SAGE Open* January-March, 1–8.

Asunción, S. 2019. Metodologías Activas: Herramientas para el empoderamiento docente. *Revista Docentes 2.0* 7(1): 65–80.

Bishop-Monroe, R., Jordan, M., Ma, Z. y Royalty, K. 2022. Enhancing business professional competencies in a virtual educational environment. *The International Journal of Management Education* 203: 100700.

Bravo-Cobeña, G. G. y Vigueras-Moreno, J. A. 2021. Metodologías activas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en Bachillerato. *Polo del Conocimiento: Revista Científico-Profesional* 62: 464–482.

Brown, H. D. 2014. *Principles of language learning and teaching: A course in second language acquisition*. New York: Pearson.

Català-Oltra, L. y Penalva-Verdú, C. 2019. The use of official languages in electronic communications in the Valencian local administration. *International of the Sociology of Language* 260: 15–36.

Cathro, V. I. 2021. A comparative examination of virtual and intercultural competence in the context of global virtual teams. Tesis doctoral. Otago: University of Otago.

Chiablaem, P. 2021. Enhancing English communication skills of Thai University students through Google Apps for Education GAFE in a digital era during Covid-19 pandemic. *International Journal of Education* 9(3): 91–98.

Chung, H. 2022. Business English for international working professionals: A virtual training focusing on intercultural communication skills. Tesis doctoral. San Marcos, TX: Texas State University.

Ekker, K. 2004. User satisfaction and attitudes towards an internet-based simulation. En *Proceedings of the IADIS International Conference Cognition and Exploratory Learning in Digital Age*. Lisbon: IADIS Press, 224–232.

Ekker, K. y Sutherland, J. 2009. Simulation-games as a learning experience: An analysis of learning style. En *Proceedings of the IADIS International Conference Cognition and Exploratory Learning in Digital Age*. Rome: IADIS Press, 247–259,

Erasmus, G. y Houston, H. 2016. *Brainstorming*. London: The RoundMinis.

CC BY NC ND

Fortin, M. y Legault, M. 2010. Development of generic competencies: Impact of a mixed teaching approach on students' perceptions. *Accounting Education: An International Journal* 19(1–2): 93–122.
Gil Casadomet, A. 2021. La compétence numérique dans l'Apprentissage des langues médiatisé par les technologies ALMT. *Didáctica. Lengua y Literatura* 33: 133–144.
Ho, Y. Y. C. 2020. Communicative language teaching and English as a foreign language undergraduates' communicative competence in Tourism English. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education* 27: 100271.
Hung, W., Jonassen, D. H. y Liu, R. 2008. Problem-based learning. En D. Jonassen, M. J. Spector, M. Driscoll, M. D. Merrill, J. van Merrienboer y M. P. Driscoll eds. *Handbook of research on educational communications and technology*. New York: Routledge, 485–506.
Kök, F. Z. y Duman, B. 2023. The effect of problem-based learning on problem-solving skills in English language teaching. *Journal of Pedagogical Research* 7(1): 154–173.
Koris, R. y Vuylsteke, J.-F. 2020. Mission impossible: Developing students' international online business communication skills through virtual teamwork. En F. Helm y A. Beaven eds. *Designing and implementing virtual exchange – A collection of case studies*. Research-publishing.net, 69–79. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2020.45.1116>
Lamb, M. y Arisandy, E. 2018. The impact of online use of English on motivation to learn. *Computer Assisted Language Learning* 33(1–2): 85–108.
Larsen-Freeman, D. y Anderson, M. 2011. *Techniques and principles in language teaching 3rd edition-Oxford handbooks for language teachers*. Oxford: Oxford University Press.
Liaw, M.-L. 2019. EFL learners' intercultural communication in an open social virtual environment. *Educational Technology & Society* 22(2): 38–55.
Martínez Lirola, M. 2022. Desarrollo de competencias sociales y destrezas orales a través de juegos de roles en la clase de inglés como lengua extranjera en la educación superior. *Revista Estudios Sociales* 45(166): 120–141.
Monferrer, A. 2022. De mica en mica. Experiència de virtualització de l'ensenyament del català C1 i C2. *Resercle* 3: 92–97.
Ortiz-Neira, R. A. 2019. The impact of information gap activities on young EFL learners' oral fluency. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development* 212: 113–125.
Póltorak, E. 2022. Quelques réflexions sur l'intégration de la littératie numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage des langues vivantes à l'exemple de manuels de FLE pour grands adolescents et adultes. *Neofilolog* 59(2): 43–57.
Ramos, J. M. y Martín, L. 2022. El programa de català per a joves residents a l'estranger CRE: llegir i escriure en català des de lluny. *RESERCLE. Revista de la Societat d'Ensenyament i Recerca del Català com a llengua estrangera* 3: 26–49.
Richards, J. C. 2005. *Communicative language teaching today*. Cambridge: Cambridge University Press.
Roussel, S. 2020. *Apport du numérique à l'enseignement-apprentissage des langues*. Paris: Cnesco-Cnam.
Skorczynska, H., Conejero López, M., Currás Móstoles, R., Montesinos-López, A. I. y Peña-Martínez, G. 2023. Comunicación efectiva en entornos virtuales: Estudios de campo para el diseño de actividades en asignaturas de idiomas en los grados de ADE y GAP. En *IX Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red. Valencia, 13-14 de julio de 2023.* Valencia: Editorial Universitat Politècnica de València, 45–59.
Savlovska, D., Loizidou, D. y Ivanova, V. 2021. Dialogue interculturel en ligne: Communication «ratée» dans un projet télécollaboratif. *Dialogue* 74: 198–220.
Soubrié, T., Bigot, V. y Ollivier, C. 2021. Littératie numérique et didactique des langues et des cultures. *Lidil Revue de linguistique et de didactique des langues* 63. <https://journals.openedition.org/lidil/8568>
Uskova, O. A. y Linh, L. T. P. 2020. National stereotypes of communicative behavior in virtual business communication. *Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание* 194: 133–144.

CC BY NC ND

Varhelahti, M. y Turnquist, T. 2021. Diversity and communication in virtual project teams. *IEEE Transactions on Professional Communication* 64(2): 201–214.
Wachs, S. y Weber, C. 2021. Langue et pratiques numériques: Nouveaux repères, nouvelles littératies en didactique des langues. Présentation générale. *Le Français dans le monde. Recherches et applications* 69: 9–14.
Xu, Q., Chen, S., Wang, J. y Suhadolc, S. 2021. Characteristics and effectiveness of teacher feedback on online business English oral presentations. *The Asia-Pacific Education Researcher* 306: 631–641.
Yu Wing Mao, C. 2022. Communication and interpersonal dynamics in virtual team meetings: An applied linguistic perspective. Tesis doctoral. Hong Kong: The Hong Kong Polytechnic University.

BY NC ND