

DE LA ACADEMIA A LA PROFESIÓN: ANÁLISIS Y CONTRASTE DE PRÁCTICAS DISCURSIVAS EN CONTEXTOS PLURILINGÜES Y MULTICULTURALES¹

CARME BACH

Universitat Pompeu Fabra (Barcelona)

carme.bach@upf.edu

CARMEN LÓPEZ FERRERO

Universitat Pompeu Fabra (Barcelona)

carmen.lopez@upf.edu

Resumen

Partimos de situaciones socioculturales variadas para describir con propiedad las distintas prácticas discursivas desarrolladas con el español escrito en el ámbito académico, por un lado, y en el campo profesional, por otro. Analizamos si el factor cultural constituye una variable que condiciona la percepción que se tiene de la distancia que existe entre las prácticas letradas realizadas antes y durante la universidad y las habilidades de lectura y escritura que se exigen en el mundo del trabajo. Los sujetos analizados están formándose en un Máster de carácter profesionalizador, proceden de distintos contextos sociales y culturales, y han vivido experiencias académicas y laborales diferentes. Los resultados del análisis muestran que estas diferencias inciden en la distancia que se establece entre las competencias discursivas practicadas en cada ámbito: en el académico y en el profesional.

Palabras clave

discurso profesional, literacidad, prácticas letradas académicas, prácticas letradas profesionales, competencias

Abstract

This paper starts from different sociocultural situations to describe properly the different discursive practices developed with written Spanish Language in academic contexts, on the one hand, and in the professional world, on the other. We analyze whether the factor of culture is a determinant variable in the perception of the distance between literacy practices done before and during the University and the reading and writing skills required in workplaces. The informants of the study are attending a professional Master, and they have different academic and professional experiences. The results of the analysis show that these differences determine the distance established between literacy competences in each field: academic and professional.

Keywords

professional discourse, New Literacy Studies, academic literacy practices, work literacy practices, competences

“La empresa no va a la Universidad ni para formar ni para investigar”

Titular en *El País*, 4-12-2010

1. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO: DE LA ACADEMIA A LA PROFESIÓN

El estudio de la relación entre las prácticas comunicativas académicas y laborales, e incluso la continuidad o la ruptura entre la institución educativa superior (la universidad y la formación de posgrado) y las organizaciones laborales (empresas, instituciones públicas o privadas) es un campo de investigación que necesita hoy en día un mayor desarrollo. No son muchos todavía los estudios discursivos empíricos que describan las prácticas comunicativas en el ámbito laboral (Drew y Heritage 1992, Gunnarson, Linell y Nordberg 1997, Boden 1994, Candlin 2002, Parodi 2008 y 2009) y son

¹ El presente artículo se inscribe en el marco del proyecto *Descripción de algunas prácticas letradas recientes. Análisis lingüístico y propuesta didáctica* (referencia: HUM2007-62118/FILO), dirigido por Daniel Cassany en la Universitat Pompeu Fabra. Además, forma parte de las actividades de investigación del grupo consolidado Gr@EL (*Grup de recerca en aprenentatge i ensenyament de llengües*), financiado por la Generalitat de Catalunya (expediente: SGR 00803).

escasas las investigaciones que comparan estas actividades profesionales (orales, escritas o multimodales) con las realizadas en el seno de una institución académica (cfr. Lee *et al.* 2000, Bhatia 2002, Montolío y López 2010).

Puesto que la formación universitaria es la última y debe preparar al futuro profesional para poder desempeñar con eficacia sus tareas, parece lógico preguntarse si la formación lingüística recibida es la idónea o no, si los recién graduados tienen la competencia comunicativa mínima para poder resolver dichas tareas, o si han desarrollado a lo largo de sus estudios las capacidades básicas mínimas para poder hacer frente, de manera rápida y resolutiva, a la apropiación (Kalman 2003) de las habilidades específicas necesarias para poder resolver las tareas escritas que requiere su primer puesto de trabajo o, todavía más ambicioso, si la universidad les ha dado la formación básica mínima en aprender a aprender y en autonomía personal para poder seguir aprendiendo a lo largo de la vida y adaptarse a las situaciones de cambio profesional que indudablemente se presentarán.

La investigación que presentamos busca dar cuenta, pues, de esta transición de la *academia* a la *profesión*. Analizar este recorrido urge por distintos motivos: 1) por el creciente número de prácticas de comunicación escrita, cada vez más refinadas, en la actividad profesional; 2) por la incidencia que cada situación laboral particular tiene en las prácticas letradas que desarrolla; 3) por la retroalimentación constante entre géneros discursivos profesionales y géneros académicos; 4) por la emergencia de un nuevo espacio de conocimiento surgido de la intersección entre el mundo académico, el mundo profesional y la situación concreta de cada trabajo. Detallamos cada uno de estos factores:

1) En cuanto al creciente número de prácticas de comunicación escrita, hoy en día mucha actividad profesional, sea cual sea el ámbito o el puesto de trabajo en cuestión, incorpora diversidad de prácticas letradas específicas y sofisticadas. Estudios recientes (Filliettaz y Bronckart 2005, Mourlhon-Dallies 2007) destacan que muchos profesionales dedican la mayor parte de su jornada laboral a leer documentos, confeccionar contratos, elaborar informes, describir requisitos de un proyecto, enviar mensajes electrónicos, redactar notas o avisos para webs institucionales; es decir, un alto porcentaje de su trabajo consiste en manipular discursos, muchos de ellos multimodales (cfr. Montolío, 2006, Cassany y López 2010).

La implantación de las tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito laboral, por lo tanto, ha conllevado igualmente un incremento de la actividad comunicativa, de tal modo que apropiarse de los discursos orales y escritos específicos de cada profesión constituye una condición cada vez más indispensable para el desempeño profesional. En consecuencia, toda situación de trabajo puede ser analizada como una situación de comunicación y de intercambio lingüísticos, ya que a quien ejerce una profesión se le requiere constantemente que «hable» o «escriba» acerca de su trabajo (Mourlhon-Dallies 2007), como hemos dicho (en forma de presentaciones orales, resúmenes ejecutivos, informes de seguimiento y cierre de una actividad, memorias de sostenibilidad, etc.; cfr. Gómez de Enterría y Rodríguez del Bosque 2010). Y para poder elaborar estos discursos sin duda debe haber leído y escuchado, y comprendido e interpretado, los textos previos o paralelos de su ámbito.

Por otro lado, la formación que reciben en el siglo XXI los profesionales de cada campo es cada vez más específica y tecnológica, e incorpora más elementos comunicativos y letrados. En este sentido, los profesionales son más conscientes de la importancia de sus habilidades comunicativas, tanto para desempeñar su trabajo en el seno de una organización como para rendir cuentas a la sociedad.

2) En relación con la incidencia que cada situación laboral particular tiene en las prácticas letradas que desarrolla, falta una mayor investigación sobre las prácticas discursivas en entornos laborales concretos. Por ejemplo, se ha descrito bien el discurso científico como objeto textual, pero la investigación sobre la práctica letrada de un científico en el laboratorio o de un médico en su relación con los pacientes todavía no ha sido sistematizada.

Los estudios de corte etnográfico han destacado la necesidad de contrastar la producción discursiva característica de cada uno de los contextos de formación de un sujeto (académico, profesional, institucional) con las formas de acceso a cada disciplina o comunidad profesional. Para determinar las características específicas de los discursos especializados y para clasificarlos se requiere analizar, en este sentido, los objetivos de cada grupo (académico o profesional), sus creencias y el papel que desempeñan en el contexto social en que desarrollan su actividad. Un aspecto fundamental, además, son los condicionantes socioculturales que determinan el tipo de experiencias académicas y profesionales de cada sujeto.

3) Respecto a la retroalimentación constante entre géneros discursivos profesionales y géneros académicos, con el presente trabajo perseguimos observar si hay confluencia o no entre las habilidades

adquiridas en la formación académica y la requerida luego en el ámbito laboral. Consideramos que la percepción de esta confluencia viene determinada por los distintos contextos plurilingües y multiculturales en los que tiene lugar cada actividad comunicativa. El análisis y contraste entre las prácticas académicas y profesionales en distintas realidades socioculturales permite poner de manifiesto las interrelaciones entre las distintas competencias exigidas en cada ámbito y ofrece una descripción más detallada, completa y realista de los tipos de texto y usos lingüísticos.

4) Un último elemento que motiva nuestro estudio es el de la demanda creciente de profesionales cada vez más competentes comunicativamente. Esta formación discursiva recae en los estudios superiores de grado y de formación continuada, que no puede dejar de atender estas necesidades laborales. Este requisito es válido tanto si entendemos la universidad como “profesionalizadora”, es decir, enfocada hacia la formación de profesionales específicos en un ámbito (dermatólogos, ingenieros de campo, profesores de español, etc.) como si se entiende de un modo más propedéutico, general, de formación global y autónoma, de manera que después el estudiante ya podrá especializarse en cada situación de trabajo.

En consecuencia, el centro de la producción del conocimiento y de las prácticas letradas ha sufrido un cambio desde la universidad al lugar de trabajo: este nuevo foco de producción discursiva, el entorno laboral, requiere ser tenido en cuenta para dar sentido y situar los aprendizajes diseñados en las instituciones educativas actuales.

Pero el entorno laboral es tremendamente dinámico: cambian las formas de trabajar, cambian los procedimientos de una misma profesión en poco tiempo, para lo cual se requiere formación continuada a lo largo de toda la vida. Por ello, los estudios sobre el uso de la lengua en el entorno profesional no son solo interesantes para los grados sino también para cualquier formación superior de posgrado y continuada.

En este artículo buscamos establecer las interrelaciones necesarias entre el mundo académico y el mundo laboral, a partir del estudio empírico de las necesidades reales de comunicación de un grupo de estudiantes de posgrado. En primer lugar, en el segundo apartado sobre el estado de la cuestión, revisamos estudios previos que han analizado y contrastado prácticas discursivas propias de estos dos contextos —el académico y el profesional— y planteamos los fundamentos que sustentan el análisis posterior; en el apartado 3 detallamos la metodología de nuestro estudio: características de los informantes, recogida de datos y análisis; en el siguiente apartado se discuten los resultados; y, finalmente, presentamos las conclusiones como líneas futuras de trabajo.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN: ANÁLISIS Y CONTRASTE DE PRÁCTICAS DISCURSIVAS

Varios estudios en este siglo XXI destacan un nuevo modo de producir conocimiento (Lee, Green y Brennan 2000), el que resulta de la convergencia de las prácticas académicas, las laborales y las propias de cada situación de trabajo específica. Para nuestra investigación, resulta relevante este punto de vista integrador, que persigue establecer zonas de confluencia en cuanto a los saberes y habilidades requeridos en distintos espacios de aprendizaje. Estos espacios no están constituidos solo por los centros de enseñanza institucionalizados, como la Universidad, sino que también se consideran espacios de formación los distintos puestos de trabajo y su idiosincrasia.

Otras líneas de estudio han analizado y contrastado prácticas discursivas académicas y profesionales, para distinguir lo común de lo particular (cfr. Alcaraz 2000, Alcaraz, Mateo y Yus 2007, Galán y Montero 2002, Sanz Álava 2007, Vivanco 2006). En otras investigaciones, en cambio, se considera el campo “científico-académico” como un espacio compartido de actividad científica (investigadora) y académica (docente-divulgadora) al mismo tiempo, con rasgos propios (cfr. el volumen monográfico coordinado por Ciapuscio 2005).

Las investigaciones a partir de géneros discursivos de especialidad (científica y profesional) han arrojado luz también acerca de las propiedades retóricas, textuales, gramaticales de cada clase de texto particular. Hay géneros textuales ya muy bien descritos discursivamente, como el artículo científico, el informe empresarial o las sentencias (cfr. Swales 1990 y Dudley Evans 1996, Montolío 2010, Morales 2010); otros, en cambio, han sido poco analizados, como los géneros específicos del ámbito de las ingenierías, por ejemplo.

Sobre el discurso profesional, las descripciones que ofrecen la lingüística del texto de especialidad (Ciapuscio 2003, Cabré y Gómez de Enterría 2006), la lingüística sistémico-funcional (Halliday 2004, Halliday y Martin 1995) y la lingüística de corpus (Swales 2000, Parodi 2005 y 2008) permiten

establecer correlaciones entre los distintos planos de organización (desde el pragmático al formal-gramatical) del texto que interesa analizar.

Una nueva propuesta de análisis, como hemos apuntado, es la que presta atención a las prácticas discursivas que surgen de la intersección de estos dos ámbitos, el académico y el profesional o laboral, con las tareas comunicativas concretas del lugar (empresa, entidad u organización específica) donde se aplican esos conocimientos académicos y profesionales. En esta línea, los nuevos estudios de literacidad (cfr. Barton *et al.* 2000) abogan por la necesidad de analizar las prácticas de lectura y escritura en espacios sociales concretos de uso. Su perspectiva etnográfica incide en concebir los textos como prácticas sociales que regulan la actividad de una determinada comunidad. Los textos concebidos como “artefactos” adquieren sentido por el uso y el valor que le otorgan sus usuarios.

Adoptamos estos postulados en el presente trabajo, para observar las intersecciones entre los usos y valores que se otorgan a los textos producidos en contexto académico y profesional. Como hemos dicho, estos contextos presentan espacios de intersección, también con la situación concreta de trabajo (no solo de la profesión en su conjunto). Gráficamente esta intersección se dibuja así:

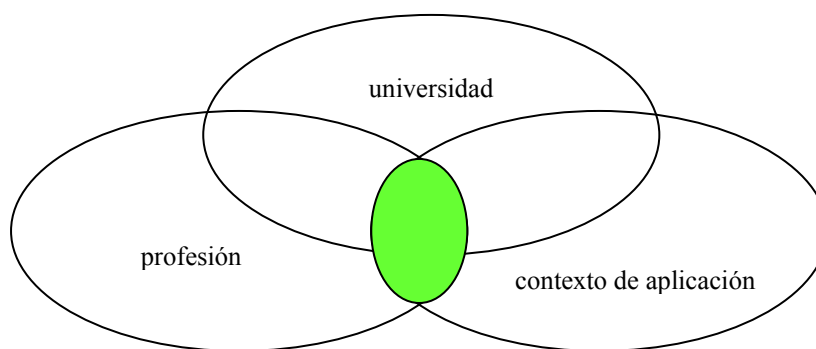


Figura 1. *Intersección de modos de conocimiento*
(a partir de Lee *et al.* 2000)

La confluencia de estos tres espacios de aprendizaje anima nuevas prácticas textuales, que incluyen tanto elementos académicos (*academia literacies*) y profesionales (*professional literacies*), por un lado, como del lugar de trabajo concreto (*workplaces literacies*), por otro, en una compleja interacción. Por ejemplo, una misma formación académica (en Ciencias de la Salud) genera prácticas comunicativas similares (*informes de prácticas, memorias, exámenes*) que pueden contribuir después al desarrollo de la comunicación profesional (en la redacción de los *informes* que debe elaborar un médico, por ejemplo). No obstante, en el desempeño de la práctica laboral (como médicos, en el ejemplo que nos ocupa) se requerirán nuevas formas comunicativas no consideradas en la formación académica (como las entrevistas a pacientes o la cooperación en equipos médicos con diferentes especialistas). Además, en cada puesto laboral, en el que cada graduado trabaje una vez licenciado (hospital público o privado, centro de investigación, laboratorio farmacéutico nacional o internacional, etc.), deberá desarrollar nuevas competencias comunicativas que integre en las ya adquiridas en el ámbito académico y en las prácticas profesionales. Del mismo modo, un docente, además de manejar los contenidos y discursos de su especialidad, debe producir textos didácticos y administrativos que muy probablemente no habrá experimentado en su formación académica.

En este sentido, estos tres contextos (el académico, el del sector profesional y el específico del centro de trabajo particular) son todos espacios de aprendizaje letrado. Se diluye así la distinción entre, por un lado, espacio de creación de conocimiento y formación, y, por otro lado, lugar de aplicación de la formación recibida. Resulta más apropiado considerar que las habilidades y conocimientos necesarios para ser competentes laboralmente se adquieren en distintos contextos y en diferentes momentos, no únicamente en el ámbito académico ni en una única formación inicial, ni tampoco exclusivamente en el espacio acotado por las disciplinas universitarias.

Por esta razón, la educación superior está redefiniendo su papel como generadora de conocimiento, pues este se produce también en los sectores profesionales y lugares concretos de trabajo (o *workplaces*). Es necesario, por lo tanto, considerar los entornos de trabajo como espacios de producción de nuevo conocimiento, además de como objeto de análisis, a pesar de que sean entornos cambiantes, impredecibles y de evolución rápida.

Usar la lengua en situación de trabajo supone apropiarse de dos modos distintos de conocimiento: el propio de las disciplinas, y el transdisciplinar y heterodoxo del lugar de trabajo, tal y como se observa en esta tabla:

<i>Modo propio de las disciplinas</i>	<i>Modo propio del lugar de trabajo</i>
Problemas planteados y resueltos en contexto gobernado por intereses académicos de comunidades específicas	Conocimiento producido en contexto de aplicación
Disciplinar	Transdisciplinar
Homogéneo	Heterogéneo
Jerárquico y conservador formal	<i>Heterárquico</i> ² , heterodoxo y efímero
Responsable ante la práctica de investigación metodológicamente basada en nociones de la disciplina	Responsable socialmente y reflexivo, incluyendo un conjunto de prácticas mayor y más provisionales y heterogéneas, colaborando en problemas definidos en contextos específicos y localizados

Tabla 1. *Modos de conocimiento* (Gibbons *et al.* 1994, Scott 1995)

Por ejemplo, en el campo de la Lingüística, los problemas que se plantean y resuelven en el ámbito académico tienen mucho que ver con un tipo de investigación denominada “básica” que ayuda a entender y explicar cómo y por qué cada lengua es como es y se emplea como lo hacemos. En el sector editorial, un contexto laboral habitual para un profesional de la lengua, se adquieren conocimientos distintos a los trabajados en la formación académica, relacionados, por ejemplo, con el uso de programas informáticos de edición de textos³.

En otro campo, el de la Medicina, que hemos comentado anteriormente, la redacción de informes de prácticas es objeto de aprendizaje en la formación académica, pero no las entrevistas a pacientes, para las que se requiere un conocimiento específico del tipo de interacción más adecuada en ese contexto; además, en un hospital en el que muchos de los pacientes sean inmigrantes, también requerirá una práctica comunicativa distinta que diferencia ese lugar de trabajo concreto de otros centros hospitalarios con menor afluencia de este tipo de pacientes. El médico que debe entrevistarse con pacientes de culturas y lenguas distintas a la suya deberá desarrollar conocimientos distintos a los de su propia disciplina, que tienen más que ver con la sociología y la etnografía de la comunicación que con las Ciencias de la Salud. Es un tipo de conocimiento transdisciplinar y heterogéneo el que le impone su lugar de trabajo.

Estos nuevos saberes y habilidades adquiridos fuera del contexto académico son en muchas ocasiones efímeros, pues las circunstancias que los han generado pueden cambiar. Es lo que ocurre con las tecnologías de la comunicación: hoy en día prácticamente todos los centros de trabajo han incorporado aplicaciones informáticas como formas de comunicación de la entidad para realizar determinadas tareas. Estas aplicaciones informáticas son constantemente actualizadas y renovadas, por lo que su dominio está sujeto a cambios periódicos.

El quinto rasgo que distingue el modo de conocimiento de las disciplinas del saber del que se genera en el lugar de trabajo tiene que ver con el alcance de su influencia. En el ámbito académico el conocimiento y las habilidades desarrolladas responden a una metodología científica que caracteriza cada área del saber. Por su parte, en el entorno profesional los conocimientos y las habilidades que se desarrollan responden a compromisos más sociales y económicos. Por ejemplo, hoy en día las empresas se ven obligadas a generar los denominados *informes de sostenibilidad* o *memorias de responsabilidad social*, “lo que se llama la triple cuenta de resultados: entender el impacto social, medioambiental y económico de las empresas.” (Castelló, en Gómez de Enterría y Rodríguez del

² *Heterarchical* en inglés, neologismo empleado en Gibbons *et al.* (1994) para caracterizar un modo de conocimiento que se nutre de distintos tipos de expertos, no necesariamente sancionados por la procedencia “reglada” de su saber, sino también por la autoridad que se consigue con la experiencia acumulada gracias a la práctica profesional.

³ Ya hemos señalado que la formación de grado se concibe en el sistema educativo actual como una educación propedéutica y generalista. La especialización en la profesión se relega a cursos específicos de posgrado.

Bosque 2010:69). Estos conocimientos y prácticas discursivas son por lo tanto más heterogéneos, provisionales y contingentes que los del mundo académico.

Las prácticas discursivas profesionales son por definición efímeras, generadas de un modo distinto al académico y disciplinar, y con un propósito competitivo, esto es, valoradas por el beneficio material que obtienen. Estamos, pues, ante nuevas relaciones y articulaciones entre universidades, profesión y entidades laborales. Se puede hablar de una “recolocación” de la producción del conocimiento desde la universidad al lugar de trabajo. Estos trasvases, junto con los cambios en los lugares de trabajo y sus prácticas y formas de aprendizaje, van a producir diferentes formas de saber y diferentes tipos de especialización.

En este sentido, se ha acuñado un nuevo espacio conceptual denominado “currículum híbrido”: un espacio donde el contexto de aplicación y el sector profesional desembocan en una nueva y reflexiva relación con la universidad. Se ha de considerar, por tanto, que el modo de conocimiento disciplinar y el transdisciplinar no son formas aisladas de acceso al saber, sino que se superponen en el quehacer académico y profesional del sujeto en formación. Estamos, pues, ante una nueva forma híbrida de adquirir y producir conocimiento, y de desarrollar habilidades, que vincula la investigación y la práctica.

3. CONTEXTO PLURILINGÜE Y MULTICULTURAL: LOS SUJETOS ENCUESTADOS

Teniendo en cuenta el estado de la cuestión anterior, partimos de situaciones socioculturales y plurilingües variadas para describir con propiedad las distintas prácticas discursivas desarrolladas en cada contexto particular, y en cada ámbito específico: el de la vida académica, por un lado, y el de la vida profesional, por otro.

Con la metodología del análisis del discurso y desde una perspectiva cualitativa sociocultural, analizamos las tareas comunicativas que necesitan desarrollar los participantes en un posgrado de español como lengua extranjera para explorar si la formación que han recibido previamente es pertinente para el tipo de trabajos a que se enfrentan, con la idea de analizar en un futuro con qué estrategias y recursos resuelven sus tareas profesionales⁴. Nuestra hipótesis de trabajo parte de las conclusiones de un estudio previo (Cassany y López 2010) que indica que en el contexto español hay una ruptura entre las prácticas letradas de la vida académica de los estudiantes y las prácticas letradas a las que se enfrentan posteriormente en su vida profesional.

Aceptamos que en la resolución de nuevas tareas se aprovechan los recursos y procesos cognitivos desplegados en la experiencia letrada previa (cfr. Parodi 2008). Como mencionamos, el conocimiento no se produce exclusivamente en el ámbito disciplinar de la *academia*, sino también en el *contexto de aplicación profesional* (Gibbons *et al.* 1994), que genera nuevas formas de producción textual o prácticas letradas.

En este sentido, nuestro estudio persigue dos objetivos: a) observar si la representación de las prácticas letradas experimentadas tanto en la vida académica como en la vida profesional puede variar entre individuos de diferente cultura y con diferentes experiencias académicas y profesionales⁵, y, b) confirmar si las necesidades letradas profesionales de los informantes difieren o no de las prácticas letradas realizadas en su formación previa.

Con este doble objetivo, buscamos informantes entre los 14 alumnos del *Máster Oficial Interuniversitario de Formación de Profesorado de Español como Lengua Extranjera*, impartido en la Universidad de Barcelona y la Universidad Pompeu Fabra, durante el bienio 2009-2011. Para seleccionarlos preguntamos una serie de datos personales a los 14 estudiantes, para poder identificar cuáles de ellos cumplían los requisitos planteados, a saber, disponer de dos informantes de como mínimo tres grupos culturales diferenciados.

⁴ Esto podría ser de utilidad para que más adelante se pudieran importar dichas estrategias a la formación universitaria.

⁵ Los llamados *Nuevos estudios de literacidad*, representados entre otros por Baynham (1995), han demostrado que se lee y se escribe de forma diferente en contextos sociales y culturales distintos, es decir, las experiencias letradas de los individuos son diversas y se asocian al contexto sociocultural y al dominio social de la comunidad en que están inmersos: experiencias textuales diversas (influidas culturalmente) implican concepciones diferentes sobre unas mismas prácticas letradas.

Los datos personales usados fueron: nombre, edad, lugar de nacimiento, lengua materna, nivel de dominio de otras lenguas, contextos de formación en que han estado implicados, estudios finalizados de grado o licenciatura y profesión principal desempeñada. Del análisis de estos datos, extrajimos a los seis informantes de nuestro estudio⁶:

- Dos proceden de Cataluña y son hablantes bilingües (catalán-español);
- dos más proceden de otras comunidades españolas;
- y otros dos, de América Latina (Colombia y Chile), tomados a modo de contrapunto externo, puesto que la investigación se centra en las prácticas académicas y profesionales del estado español.

En la siguiente tabla mostramos resumidamente los datos de cada uno de los individuos cuyas experiencias letradas académicas y profesionales analizamos más abajo:

Comunidad	Núm.	Edad	Lugar de nacimiento	Lengua/s materna/s	Otras lenguas / nivel de aprendizaje	Estudios finalizados de grado o licenciatura
Cataluña	1	41	Barcelona	Catalán Español	Inglés (B2)	Ciencias de la información
	2	25	Barcelona	Catalán Español	Inglés (C1) Alemán (C1) Italiano (A2)	Traducción e Interpretación
Otras comunidades españolas	3	26	Llanes	Español	Italiano (C2), Inglés, Francés, Portugués (B1), Catalán (A1)	Filología románica
	4	24	Madrid	Español	Inglés (B1) Chino, Alemán y Francés (A1)	Antropología social
Latinoamérica	5	30	Viña del Mar (Chile)	Español	Inglés (B2)	Inglés e Interpretación
	6	33	Fundación (Colombia)	Español	Inglés (B1)	Filosofía

Tabla 2. Datos etnográficos de los informantes del trabajo

El otro instrumento de recogida de datos, la encuesta, se centró en un análisis de necesidades, como describimos en el siguiente apartado.

4. METODOLOGÍA PARA LA OBTENCIÓN DE DATOS

Planteamos a los seis informantes un cuestionario dirigido, pero abierto⁷, para ver: a) qué textos y prácticas letradas han manejado en su vida académica y profesional, y b) qué percepción tienen de la distancia entre las prácticas letradas aprendidas previamente y las prácticas letradas requeridas en su trabajo (tablas 3 y 4 respectivamente). Las preguntas muestran en qué cuestiones coinciden los informantes en las necesidades sobre los textos que han utilizado en su vida profesional, en cuáles de

⁶ Curiosamente dos de los informantes no han trabajado anteriormente en ninguna actividad directamente relacionada con el ámbito actual de formación en que se hallan inmersos, no han trabajado como profesores de español como lengua extranjera. No obstante, hemos creído oportuno tomarlos como informantes de este estudio puesto que ello no supone ninguna contradicción para los objetivos propuestos.

⁷ Otros métodos utilizados en estudios similares parten de encuestas en las que los informantes deben elegir entre una lista de tareas profesionales a las que habían tenido que enfrentarse en su vida profesional (CLP, 2005).

ellos han sido formados en sus estudios de grado y en cuáles se están formando en el actual curso de posgrado.⁸

De este modo, nuestra encuesta contenía dos tipos de preguntas:

a) las relacionadas con el curso de posgrado que seguían los informantes: *¿Por qué te has interesado por este posgrado?, ¿Con qué habilidades crees que llegas a este posgrado?, ¿Cómo crees que este Máster te ayudará en tu vida profesional futura?, ¿Trabajas actualmente?, ¿En qué trabajas?, ¿De qué tareas te encargas en tu trabajo?;* y

b) las relacionadas con las necesidades letradas de su práctica profesional y su experiencia letrada en la formación académica: *¿Qué documentos escritos u orales necesitas en tu práctica profesional?, ¿Te habían enseñado a crear/interpretar este tipo de textos en tu formación de grado?, ¿Qué crees que debería haber incorporado tu formación de pregrado respecto a este tipo de textos?, ¿Por qué crees que esta formación debería ofrecerse en las facultades?*

Llevamos a cabo un análisis cualitativo de los resultados obtenidos, que cruzamos con los datos personales de los informantes. En las siguientes tablas se muestran los datos obtenidos en cada parte de la encuesta:

<i>Informantes que han trabajado en un ámbito diferente al de ELE</i>		
Sujeto	Prácticas letradas	Contexto de aplicación
1	<ul style="list-style-type: none"> • Campañas publicitarias • Guiones para anuncios de televisión y publirreportajes • Guiones para anuncios de radio • Anuncios impresos: prensa, revistas, vallas publicitarias • Publicidad en Internet • Catálogos • Presentación oral de anuncios o campañas publicitarias a clientes 	<ul style="list-style-type: none"> • Publicidad • Productos web
2	<ul style="list-style-type: none"> • Noticias y reportajes • Textos introductorios y/o publicitarios para entrevistas en formato audio y para la web • Corrección estilística y ortográfica • Traducción de textos 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión • Productos web
<i>Informantes que han trabajado en el ámbito de formación actual</i>		
3	<ul style="list-style-type: none"> • Clase de lengua española • Actividades, ejercicios y tareas para trabajar tanto la lengua oral como la escrita • Material real para las clases: música, periódicos, películas, series de televisión 	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza
4	<ul style="list-style-type: none"> • Clase de lengua • Notas y registros sobre las clases 	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza
5	<ul style="list-style-type: none"> • Clase de lengua española, tutorización a distancia • Traducción de textos • Informes para la contratación de personal educativo • Presentación oral de un proyecto • Informe descriptivo de las actividades desarrolladas durante la práctica profesional 	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza • Productos web
6	<ul style="list-style-type: none"> • Artículos culturales • Clases de historia de la filosofía • Edición de textos 	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza • Edición de textos

Tabla 3. Textos y prácticas letradas que han manejado los informantes en su vida académica y profesional

⁸ Las preguntas de estas características, no relacionadas directamente con el objetivo de estudio del trabajo, sirvieron a modo de preguntas introductorias que permitieron a su vez obtener más información sobre los sujetos entrevistados.

<i>Informantes que han trabajado en un ámbito diferente al de ELE</i>	
Sujeto	Necesidades manifestadas en relación a la formación recibida
1	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidades en relación con todas las prácticas discursivas requeridas en la profesión ejercida
2	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de formación tecnológica para textos 2.0 • Necesidad de formación administrativa
<i>Informantes que trabajan en el mismo ámbito de su formación actual</i>	
3	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de formación sobre aspectos pedagógicos y didácticos
4	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de formación sobre aspectos pedagógicos y didácticos, aunque no se considera que la formación académica realizada debiera incorporar estos aspectos
5	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración positiva de la formación académica previa (prácticas letradas en que las competencias orales y escritas se trabajaron especialmente) • Necesidades pedagógicas
6	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacción con la formación académica recibida • Necesidad de formación en redacción y edición de textos

Tabla 4: Percepción que tienen los informantes de la distancia entre las prácticas letradas aprendidas previamente y las prácticas letradas que necesitan en su trabajo.

5. ANÁLISIS DE NECESIDADES Y RESULTADOS

Del estudio de las tablas observamos que nuestros informantes comparten una serie de prácticas letradas comunes, unos contextos de aplicación diversos (aunque algunos de ellos similares) y necesidades letradas compartidas. Todos los informantes manifiestan necesidades no adquiridas con las prácticas letradas académicas previas a su labor profesional⁹, aunque exista una gradación en la formulación de estas necesidades, que van desde evaluaciones:

a) Negativas: "todo lo que necesitaba para la práctica profesional lo aprendí en mi práctica profesional" (informante 1);

b) intermedias: "para la redacción de textos, pese a ser textos de índole muy diferente, sí que me ayudó mucho. [...] sin embargo, otros aspectos de mi trabajo más "tecnológicos" los he tenido que aprender en mi experiencia laboral [...] la carrera carece también de una formación más "administrativa" (informante 2);

c) positivas, aunque se destaquen carencias en algunos aspectos: "la parte oral era fundamental en mi formación de grado, la parte escrita era muy importante también. Estas competencias se desarrollaron a través de asignaturas como Oratoria, Comprensión Textual, Composición Textual, Lingüística Textual, entre otras" (informante 5).

Así pues, según los informantes existe distancia entre las prácticas letradas aprendidas en la formación académica y las profesionales, aunque dicha distancia es mayor en los informantes de la comunidad catalana, que han tenido que formarse en la redacción de textos en la web 2.0. Para el primero, de 41 años, podrían esgrimirse argumentos como la edad y la inexistencia de entornos 2.0 en la época de su formación académica, pero esto mismo se observa con la informante 2, de 25 años, más satisfecha con su formación sobre las prácticas textuales clásicas. Este hecho lleva a pensar que en la formación universitaria catalana la redacción en la red todavía no es tan generalizada como se requiere en los ámbitos profesionales. En realidad, tal y como destacan los estudios de literacidad crítica (cfr. Cassany, Sala y Hernández 2008), las prácticas vernáculas en Internet son a veces las únicas formas letradas a las que los jóvenes prestan atención en la actualidad, hecho que refuerza aún más la idea de la necesidad de incorporar esta formación en los estudios también superiores.

Por su parte, las dos informantes del resto de España han trabajado en el campo de la enseñanza. Ambas manifiestan necesidades de tipo didáctico ya que en sus carreras no se había incorporado este

⁹ Queremos destacar aquí que hay dos informantes que no han trabajado anteriormente como profesores de ELE, ni tampoco se han dedicado profesionalmente a ello sino que se han incorporado a profesiones para las cuales se les había formado: tareas de periodismo y publicidad, en caso del informante 1 y tareas relacionadas con la traducción, en el caso de la informante 2. Estos sujetos también manifiestan algunas necesidades para su profesión no adquiridas en las prácticas letradas académicas previas.

tipo de formación, aunque una de ellas indica la inclusión en la formación académica previa de textos de género didáctico: "diseño de una unidad didáctica y alguna exposición oral (en lenguas extranjeras: italiano y portugués; pero no en la lengua materna)" (informante 3). Ambas informantes destacan la poca formación recibida en oratoria, aunque una reconoce que su grado en Antropología educativa no debía incorporar adiestramiento de este tipo (informante 4).

Finalmente, en el grupo latinoamericano (informantes 5 y 6) observamos un grado de satisfacción elevado respecto a la formación recibida: destacan ambos sobre todo su formación en prácticas letradas orales y escritas, aunque manifiestan necesidades sobre didáctica de la lengua; y uno de ellos, además, sobre la edición de textos (informante 6). Creemos que hay que destacar que aunque uno de ellos se dedica a la tutorización y al seguimiento de cursos de lengua a distancia (informante 5) no manifiesta necesidades de formación en la web 2.0, al contrario de lo que declaran las dos informantes de la comunidad catalana.

En resumen, observamos que los informantes demuestran que profesionales de distintos contextos y con formaciones diferentes coinciden en manifestar una cierta distancia entre su formación académica previa y sus tareas profesionales. Esta percepción parece ser claramente distinta en los informantes procedentes de América Latina. Estos coinciden que han sido formados previamente para producir las prácticas letradas requeridas en su práctica profesional, aunque sufran carencias en cuanto a metodología didáctica.

En conclusión, el estudio inicial indica que los datos personales deben ser tenidos en cuenta: a) para evaluar las necesidades letradas de los profesionales y b) para medir la distancia con las prácticas letradas que han interiorizado en la formación académica previa: contextos multiculturales distintos apuntan hacia una distinta forma de percibir la relación entre las enseñanzas de la formación universitaria y las necesidades de la vida profesional. En estudios posteriores deberemos investigar si las causas de esta diferente percepción deben asociarse a una distancia real en la formación académica de las comunidades española y latinoamericana o no.

6. OBSERVACIONES FINALES Y LÍNEAS FUTURAS DE TRABAJO

Las conclusiones de este trabajo parecen indicar que los distintos contextos socioculturales en que se llevan a cabo las prácticas letradas influyen en la percepción de la distancia observada entre las prácticas letradas interiorizadas en la formación académica y las necesarias en la actividad profesional.

Este artículo forma parte de un proyecto de investigación más amplio que tenemos en marcha. En la siguiente fase, queremos analizar las cartas de motivación que escribieron los informantes de este estudio para acceder al máster de formación y pedir a dichos informantes textos producidos en su formación académica previa y en su práctica profesional para contrastarlos. Como Montolío y López (2010), creemos que es necesario estudiar los géneros con que los profesionales deben enfrentarse en su vida profesional para poder compararlos con algunos aspectos de la formación académica previa.

Nos gustaría también acceder a los programas de estudio de los distintos grados/licenciaturas de los cuales provienen nuestros informantes y observar qué competencias comunicativas, estratégicas, gramaticales, interculturales y pragmáticas se declaran en ellos, aunque somos conscientes de que es posible que estos datos no se especifiquen en los programas de las asignaturas. Seguramente podríamos analizar estos aspectos a partir de los textos que nos proporcionen de entre los producidos en su formación académica. También, creemos que podrían contrastarse las competencias adquiridas por los sujetos analizados en su formación en otros idiomas y ver si la adquisición de estas competencias influye en la percepción de las prácticas letradas que tienen.

Finalmente, podríamos analizar los datos obtenidos en este trabajo y los que recogeremos más adelante para llevar a cabo una radiografía de cómo se sienten los futuros profesores de español como lengua extranjera en relación a toda la formación recibida, tanto la de pregrado y grado, como la de posgrado. Todos estos estudios deberán completarse con entrevistas en profundidad con los informantes que permitan contrastar los datos analizados con las necesidades letradas y no letradas manifestadas por los propios sujetos implicados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcaraz Varó, E., J. Mateo Martínez y F. Yus Ramos (eds.) (2007): *Las lenguas profesionales y académicas*, Barcelona, Ariel Lenguas Modernas.

- Alcaraz, E. (2000): *El inglés profesional y académico*. Madrid: Alianza.
- Barton, D., Hamilton, M. y Ivanič, R. (eds.) (2000): *Situated literacies: reading and writing in context*, Londres, Routledge.
- Baynham, M. (1995): *Literacy practices: Investigating literacy in social contexts*, Longman, Nueva York.
- Bhatia, V. K. (2004): *Worlds of written discourse. A genre based view*, Sydney, Continuum.
- Boutet, J. (ed.) (1995): *Paroles au travail*, París, L'Harmattan.
- Cabré, M. T. y J. Gómez de Enterría (2006): *La enseñanza de los lenguajes de especialidad*, Madrid, Gredos.
- Cassany, D. y C. López (2010): "De la universidad al mundo laboral: Continuidad y contraste entre las prácticas letradas académicas y profesionales." En G. Parodi (ed.), *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: Leer y escribir desde las disciplinas*, Santiago de Chile, Ariel, págs. 347-370.
- Cassany, D., J. Sala, y C. Hernández (2008): "Escribir 'al margen de la ley': prácticas letradas vernáculas de adolescentes". En *Actas del 8º Congreso de Lingüística General*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, versión en CD-Rom.
- Ciapuscio, G. (2003): *Textos especializados y terminología*, Barcelona, Publicaciones del Institut Universitari de Lingüística Aplicada (IULA) Universitat Pompeu Fabra.
- Ciapuscio, G. (coord.) (2005): Monográfico de la revista *Signo y Seña, Revista de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires*, 14: 115-139.
- Clp (2005): *Aborder la formation linguistique en contexte professionnel*. Proyecto citado en F. Mourlhon-Dallies, (2008) : *Enseigner une langue à des fins professionnelles*, Paris, Didier.
- Connor, U. y T. A. Upton (2004): *Discourse in the Professions. Perspectives from corpus linguistics*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.
- Drew, P. y J. Heritage (1992): *Talk at work. Interaction in institutional settings*, Cambridge, C.U.P.
- Dudley-Evans, T. (1994): "Genre analysis: an approach to text analysis for ESP". En M. Coulthard (ed.) *Advances in Written Text Analysis*, Londres, Nueva York, Routledge, págs. 219-228.
- Filliettaz, L. y Bronckart, J.-P. (2005): *L'analyse des actions et des discours en situation de travail. Concepts, méthodes et applications*. Lovaina: Peeters.
- Galán Rodríguez, C. y J. Montero Melchor (2002): *El discurso tecnocientífico: la caja de herramientas del lenguaje*, Madrid, Arco/Libros.
- Gee, J. P. (2004): *Situated language and learning: A Critique of traditional schooling*, Londres, Routledge.
- Gibbons, M., C. Limoges, H. Nowotny, S. Schwartzman, P. Sott y M. Trow (1994): *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*, Londres, Sage.
- Gómez de Enterría, J. y I. Rodríguez del Bosque (eds.) (2010): *El español lengua de comunicación en las organizaciones empresariales*, Pamplona, Editorial Aranzadi.
- Gutiérrez Rodilla, B. M. (1998): *La ciencia empieza en la palabra. Análisis e historia del lenguaje científico*, Barcelona, Península.
- Halliday, M. A. K. y J. R. Martin (1995): *Writing Science: Literacy and Discursive Power*, Londres, Falmer Press.
- Halliday, M. A. K. (2004): *The Language of Science*, Londres, Nueva York, Continuum.
- Kalman, J. (2003): "El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8/17: 37-66, enero-abril. En <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&&sub=SBB&criterio=ART00362>.
- Lee, A., H. Green y M. Brennan (2000): "Organisational knowledge, professional practice and the professional doctorate at work". En J. Garrick y C. Rhodes, *Research and Knowledge at Work. Perspectives, case-studies and innovative strategies*, Londres-Nueva Cork, Routledge, págs. 117-136.
- Montolío, E. (2006): "De técnicos informáticos a gestores de proyectores informáticos: la comunicación escrita como factor crítico de desarrollo profesional, El caso de los informáticos de La Caixa". En Ramallo, F., A. M. Lorenzo y X. P. Rodríguez-Yáñez (eds.), *Discourse an Enterprise. Communication, Business, Management and other Professional Fields*, Munich, Lincon Europa, págs. 23-36.
- Montolío, E. y A. López (2010): "Especificidades discursivas de los textos profesionales frente a los textos académicos: El caso de la recomendación profesional". En G. Parodi (ed.), *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: Leer y escribir desde las disciplinas*, Santiago de Chile, Ariel, págs. 215-245.
- Montolío, E. (2010): "Mejorar las recomendaciones contenidas en los informes elaborados por consultores. La optimización del discurso", *Onomazein*, 21/1: 237-253.

- Morales, Ó. (2010): “Los géneros escritos de la odontología hispanoamericana : estructura retórica estrategias de atenuación en artículos de investigación, casos clínicos y artículos de revisión”, Barcelona, Universitat Pompeu Fabra.
- Mourlhon-Dallies, F. (coord.) (2007): *Langue et travail. Le français dans le monde*, 42, número monográfico.
- Parodi S., G. (ed.) (2009): *Alfabetización académica y profesional en el Siglo XXI: Leer y escribir desde las disciplinas*, Editorial Planeta.
- Parodi, G. (dir.) (2005): *Discurso Especializado e Instituciones Formadoras*, Valparaíso, Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Parodi, G. (ed.) (2008): *Géneros Académicos y Géneros Profesionales: Accesos Discursivos para Saber y Hacer*, Valparaíso, Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Sanz Álava, I. (200): *El español profesional y académico en el aula universitaria*, Castellón, Tirant lo Blanch.
- Scott, P. (1995): *The Meanings of Mass Higher Education*, Buckingham, Society for Research and Higher Education and Open University Press.
- Swales, J. M. (1990): *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*, Cambridge, CUP.
- Swales, J. M. (1998): *Other Floors, Other Voices: A Textography of a Small University Building*, Londres, Routledge.
- Swales, J. M. (2000): *Micase Project*. En <http://www.hti.umich.edu/m/micase>.
- Vivanco Cervero, V. (2006): *El español de la ciencia y la tecnología*, Madrid, Arco/Libros.