

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za romanistiku

POUČAVANJE POSLOVNOG
ŠPANJOLSKOGA JEZIKA

Ime i prezime studenta:

Matej Krezo

Ime i prezime mentora:

dr.sc. Mirjana Polić Bobić

Zagreb, ožujak 2015.

Universidad de Zagreb
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
Departamento de Románicas

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL DE LOS NEGOCIOS

Estudiante:

Matej Krezo

Mentora:

Dra. Mirjana Polić Bobić

Zagreb, marzo de 2015

ÍNDICE

SAŽETAK/RESUMEN

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. LENGUAS PARA FINES ESPECÍFICOS.....	3
2.1. MULTILINGÜISMO.....	3
2.2. ESPAÑOL CON FINES ESPECÍFICOS.....	4
2.3. ESPAÑOL DE LOS NEGOCIOS.....	6
3. ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL DE LOS NEGOCIOS.....	8
3.1.MODO DE ENSEÑAR EL ESPAÑOL DE LOS NEGOCIOS.....	8
3.1.1. ENFOQUE METODOLÓGICO.....	9
3.2.ELABORACIÓN DEL PROGRAMA DE EFE/N.....	12
3.2.1. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS DEL PROGRAMA DE EFE/N.....	14
3.2.1.1.COMPETENCIA COMUNICATIVA COMO OBJETIVO PRINCIPAL.....	15
3.3.MATERIALES DIDÁCTICOS.....	18
3.4. PARTICIPANTES EN LA ENSEÑANZA DE EFE/N.....	19
3.4.1. APRENDIENTES DEL ESPAÑOL DE LOS NEGOCIOS.....	19
3.4.2. PAPEL DEL PROFESOR EN LA ENSEÑANZA DE EFE/N Y SU FORMACIÓN.....	20
3.5.DESTREZAS LINGÜÍSTICAS EN LA ENSEÑANZA DE EFE/N.....	22
3.5.1. EXPRESIÓN ORAL.....	23
3.5.2. EXPRESIÓN ESCRITA.....	23
3.5.2.1.CORRESPONDENCIA COMERCIAL COMO	

HERRAMIENTA.....	24
3.5.3. COMPRENSIÓN AUDITIVA.....	26
3.5.4. COMPRENSIÓN LECTORA.....	26
3.6.LÉXICO EN LA ENSEÑANZA DE EFE/N.....	27
3.7.GRAMÁTICA EN LA ENSEÑANZA DE EFE/N.....	29
3.8.COMPETENCIA INTERCULTURAL EN CLASE DE EFE/N.....	29
4. ANÁLISIS DE DOS MANUALES DE EFE/N.....	31
4.1.OBJETIVOS.....	31
4.2.CORPUS.....	31
4.3.METODOLOGÍA.....	33
4.3.1. CONTEXTO DE USO Y TEMAS DE COMUNICACIÓN.....	34
4.3.2. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS DE LA LENGUA.....	34
4.3.2.1.COMPRENSIÓN AUDITIVA.....	35
4.3.2.2.COMPRENSIÓN DE LECTURA.....	36
4.3.2.3.EXPRESIÓN ORAL.....	37
4.3.2.4.EXPRESIÓN ESCRITA.....	39
4.3.3. COMPETENCIAS GENERALES Y COMUNICATIVAS.....	40
4.3.3.1.LÉXICO.....	41
4.3.3.2.GRAMÁTICA.....	42
4.3.3.3.COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA.....	43
4.3.3.4.COMPETENCIA INTERCULTURAL.....	43
4.3.4. TIPOLOGÍA DE TEXTOS.....	44
4.3.5. PAPEL DEL PROFESOR Y DEL ALUMNO.....	45
4.4.DISCUSIÓN.....	46
5. CONCLUSIÓN.....	49
6. BIBLIOGRAFÍA.....	52

SAŽETAK

Ovaj diplomski rad govori o poučavanju poslovnog španjolskoga jezika. Poznato je da većina učenika i studenata španjolskog jezika uči općeuporabni jezik. Kako je španjolski jezik iza engleskog najkorišteniji jezik komunikacije i kako je ekonomija zemalja španjolskog govornog područja u porastu, javlja se potreba za učenjem poslovnog španjolskog jezika. U usporedbi s općeuporabnim jezikom, postoje neke razlike. Jedna od njih je da poslovni španjolski ima specifičan vokabular, odnosno vokabular vezan za poslovanje koji nije nužno dijelom općeuporabnog španjolskog. Makar se radilo o poslovnom španjolskom, metodika nastave se i dalje drži zajedničkog europskog referentnog okvira za jezike (ZEROJ) što znači da je naglasak na usavršavanju četiriju jezičnih kompetencija, a to su slušanje i čitanje s razumijevanjem, usmeno i pismeno izražavanje. No, postoji jedna razlika: mnogi istraživači smatraju da je cilj poslovnog španjolskog naučiti učenike komunikaciju jer je ipak to najvažniji aspekt poslovnog svijeta. Ono što se također naglašava u poučavanju španjolskog jezika jest još jedna kompetencija koja se ne tiče jezika, a to je kulturološka kompetencija, tj. poznavanje drugih kultura, a posebice onih s kojima se posluje. Ono što ne razlikuje nastavu poslovnog španjolskog od tzv. općeg španjolskog jest činjenica da su nastavnici i udžbenici bitni u procesu poučavanja. Naš rad analizira upravo jednu od tih dviju sastavnica-udžbenike. Usporedili smo dva udžbenika poslovnog španjolskog jezika i zaključili da je jedan od njih prikladniji za nastavu jer ima više aktivnosti koje su usmjerene na razvijanje kulturološke kompetencije, zatim sadrži leksik koji je na višoj razini te su sadržaji udžbenika autentičniji, tj. sadrži tekstove i dokumente s kojima se poslovni ljudi susreću svakodnevno.

Ključne riječi: španjolski jezik s posebnim ciljevima, poslovni španjolski, četiri jezične kompetencije, kulturološka kompetencija, komunikacijski pristup

RESUMEN

Esta memoria de máster se centra en la enseñanza del español de negocios (EFE/N). Se sabe que la mayor parte de los aprendientes y estudiantes de español aprenden la lengua general. Puesto que el español es la segunda lengua más utilizada en la comunicación (la primera es el inglés) y que la economía de los países de habla hispana se está desarrollando, aparece la necesidad de aprender EFE/N. Hay algunas diferencias entre el EFE/N y el español general. Una de ellas es el vocabulario, porque el EFE/N utiliza un vocabulario específico, este es el vocabulario relacionado con los negocios que no es necesariamente parte del español general. La metodología de EFE/N está basada en el Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER) lo que quiere decir que en el centro de la enseñanza se encuentran las cuatro destrezas lingüísticas: comprensión auditiva y escrita y expresión oral y escrita. Sin embargo, hay una diferencia en cuanto a la metodología de EFE/N: muchos investigadores opinan que el objetivo principal del EFE/N es enseñar a los aprendientes a comunicarse, porque la comunicación es el aspecto más importante del mundo de negocios. Una de las competencias que ocupa un lugar primordial en el EFE/N es la competencia intercultural. En pocas palabras, esto quiere decir que es necesario conocer la cultura con la que trabajamos. Un punto en común entre el EFE/N y el español general es el hecho de que el profesor y los manuales son importantes en el aprendizaje. Nuestro trabajo analiza efectivamente uno de estos dos componentes principales: los manuales. Hemos comparado dos manuales de EFE/N y hemos concluido que uno de ellos es más apropiado para la clase de EFE/N porque sus actividades están enfocadas a desarrollar más la competencia intercultural, su léxico es más avanzado y contiene material más auténtico del ámbito profesional.

Palabras clave: español con fines específicos, el español de negocios, cuatro destrezas lingüísticas, competencia intercultural, enfoque comunicativo

1. INTRODUCCIÓN

El español es el segundo idioma en la comunicación internacional, tras el inglés. Asimismo, cabe mencionar que el español no se usa solamente en la vida cotidiana o privada, sino también en el ámbito profesional. Por lo tanto, esta tesina está centrada en un tipo de español que pertenece al español con fines específicos (EFE), el español de los negocios (EFE/N). En la parte teórica, primero nos enfocamos en el concepto de multilingüismo dado que el mismo es importante no solamente en el mundo de los negocios, sino en la vida cotidiana de los ciudadanos de la Unión Europea, lo que es especialmente importante para Croacia ahora, puesto que forma parte de la UE. Los croatas ya estamos acostumbrados a aprender otros idiomas extranjeros dado que el croata no es un idioma hablado en el mundo como el español. Luego, pasamos a la definición del EFE y del EFE/N. Presentamos unas de las posibles definiciones dadas por los profesores eminentes en el ramo de la enseñanza de EFE. Después de las definiciones, tratamos los tipos de contextos en los cuales se puede enseñar EFE/N y las características de sus aprendientes. A continuación, presentamos la respuesta a la pregunta más interesante de todas, cómo enseñar EFE/N, o sea, la metodología de la enseñanza de EFE/N. Para ello explicamos varios métodos que se utilizan en la enseñanza de EFE/N, como el enfoque por tareas, el método de casos, la simulación o la dramatización. Luego nos centramos en la elaboración del programa de EFE/N y en qué tenemos que tomar en cuenta antes de cada curso de EFE/N. Lo que es la base de cada curso de EFE/N son los objetivos tanto generales como específicos que nos deben guiar en la elaboración del programa de EFE/N. Hablando de los objetivos, algunos piensan que la competencia comunicativa es el objetivo principal de cada curso de EFE/N y nosotros ofrecemos razones para pensar que dicha competencia es la más importante. Como en cada curso, en la enseñanza de EFE/N también necesitamos materiales didácticos; por lo tanto, también dedicamos un capítulo a este tema. Asimismo, lo que tratamos en la parte práctica primero lo explicamos en la parte teórica. Se trata de las cuatro destrezas lingüísticas, el léxico en la enseñanza de EFE/N y la competencia intercultural en la clase de EFE/N. Analizamos qué importancia tienen las cuatro destrezas, el léxico y la competencia intercultural en el curso de EFE/N y cómo desarrollarlos. El último capítulo de la parte teórica está dedicado a la persona que

más contribuye a la realización del curso de EFE/N y sin la cual todo esto no sería posible –el profesor. Estudiamos su papel en la enseñanza de EFE/N.

Teniendo en cuenta todo el marco teórico que presentamos primero, en la parte *Análisis de los manuales* comparamos dos manuales de EFE/N: *Entorno empresarial nivel B2* (Marisa de Prada, Montserrat Bovet y Pilar Marcé) del año 2008 y *Empresa Siglo XXI* (Emilio Iriarte Romero y Emilia Núñez) del año 2009. Primero, vamos a hablar de la organización de los dos manuales, es decir, vamos a describir las unidades. Enseguida vamos a hablar de la metodología que usan dichos manuales. Este análisis se va a basar en el artículo de Blanca Aguirre Beltrán (*Consideraciones y criterios para seleccionar, analizar y evaluar materiales curriculares de EFE*, 2009), quien propone un conjunto de parámetros que se utilizan para la selección de manuales. Al final, vamos a concluir cuál de estos dos manuales es el más apropiado para la enseñanza de EFE/N.

2. LENGUAS PARA FINES ESPECÍFICOS

2.1. MULTILINGÜISMO

El continente europeo siempre ha sido un lugar poblado de diversas culturas y civilizaciones. En un continente tan diverso, las confrontaciones entre las personas son inevitables. Sin embargo, algunas culturas siempre mantuvieron relaciones amigables lo que llevó a la comunicación entre sí. ¿Cómo podrían comunicarse si ambos lados no conociesen el idioma del otro?

Nos atrevemos a decir que un sinónimo del continente europeo no es solamente el “Viejo Mundo”, sino también “mundo multilingüista”. Esto no significa que todo europeo hable varias lenguas europeas. La pluralidad de lenguas es causa y consecuencia de sociedades en las que varias naciones se interrelacionan a través de prácticas sociales donde se comunican, se diversifican y se influyen mutuamente.

Justamente porque en Europa están presentes numerosas lenguas, también representan un obstáculo para la comunicación. Por esto, se afirma el plurilingüismo (Consejo de Europa, 2006), es decir, la capacidad de los individuos de utilizar más de una lengua o una variedad de lengua, como forma de asegurar una mejor comunicación entre los europeos. La idea del plurilingüismo hoy en día es promovida por el Consejo de Europa. Según el Consejo (2006), sería deseable que todos hablaran al menos dos idiomas extranjeros aparte de su lengua materna. No obstante, hay un idioma extranjero que se impone como la primera lengua extranjera para todo el mundo, y a veces la única. Claro está, se trata del inglés. Teniéndolo en cuenta, no podemos decir que la política del plurilingüismo se realice con éxito. El inglés parece ser una disciplina obligatoria para todos los alumnos de Europa ya que los políticos así lo exigen. Un ejemplo es Croacia, donde desde el año 2003 el inglés se enseña desde el primer curso de la escuela primaria.

Estudiar un idioma extranjero no es solo aprender las reglas gramaticales. Estudiar una lengua significa aprender sobre la cultura y la civilización de los países donde se habla dicha lengua. Comprender otra cultura es también aceptar otros modos de vida y de pensamientos distintos tanto en la vida cotidiana como en la vida de los negocios (Consejo de Europa, 2006).

La lengua de comunicación que se utiliza en diversos campos, como el de la economía o la ciencia, es el inglés. Por otra parte, estudiar inglés desde el inicio del

sistema escolar, puede resultar dañino para otras lenguas extranjeras. Dado que el inglés es una lengua omnipresente, algunos suelen decir que se trata de la lengua franca. Por lo tanto, hay que reconocer que el conocimiento del inglés es ineludible.

Sin embargo, sin importar lo rápido que se ha extendido el inglés, parece indudable que en un futuro inmediato las ventajas de orden económico estarán más ligadas a otras lenguas. Por ejemplo, en nuestro caso, a la lengua española.

2.2. ESPAÑOL CON FINES ESPECÍFICOS

Existen varias denominaciones, no solamente *lengua con fines específicos*, sino por ejemplo: *lenguas especializadas*, *lenguas de especialidad*, *lenguajes especializados*, *lenguas especiales*, *lenguajes especiales*, *lenguas con (para) fines específicos* o, más en particular, *español con fines específicos* (Calvi, 2006). Nosotros optamos por la última denominación como se puede ver en el título de la tesina. Sin embargo, cada uno de estos términos representa la misma realidad. Cuando uno habla de “lengua especializada”, debe pensar en la lengua que no se utiliza en el habla cotidiana, sino que se usa en varios ramos de la actividad humana. Resulta que tenemos la lengua de la medicina, los negocios, la ecología, el discurso militar o jurídico, etc. Puede que comprendamos algunos rasgos de la lengua especializada porque algunos de ellos forman parte de la lengua común. No obstante, solo el léxico es el que diferencia una lengua especializada de la lengua común. La sintaxis y la morfología, por otro lado, son iguales. Por este motivo, suele ser difícil marcar los límites entre la lengua especializada y la lengua común. Todo esto pasa gracias al hecho de que en la vida cotidiana estamos expuestos a las publicidades de varios sectores (sector bancario, industria automotriz, etc.). Resulta que la lengua especializada está tan usada que las personas no se dan cuenta de que se trata de un término técnico o científico. El resultado es que los (dichos) términos pierden las características que los clasifican como términos de la lengua especializada. (Gómez de Enterría, 2001).

La enseñanza de la lengua para fines específicos se centra en los procesos de enseñanza y aprendizaje que facilitan el dominio de la comunicación especializada. Según Fernández-Conde Rodríguez (2004: 66):

es difícil decir con exactitud el momento en que se inicia esta corriente en España, si bien se suelen aceptar los años ochenta como fecha en que se empieza a sentir una mayor demanda de cursos de español con fines específicos. Esta demanda se vio muy influida por la adhesión de España a la Comunidad Económica Europea en 1986 y quedó claramente plasmada en la celebración en 1987 del V Congreso Nacional de Lingüística Aplicada, dedicado a la Enseñanza de la lengua con fines específicos.

Según Gómez de Enterría (2007), la denominación EFE (*Español con Fines Específicos*) es muy empleada desde comienzos de los años noventa y desde entonces la didáctica de este tipo de comunicación ha pasado a constituir una de las ramas más relevantes de la enseñanza del español como lengua extranjera. Esta denominación ha ido cediendo espacio para dejar paso a otras dos más recientes que han venido posteriormente a delimitarla. Se trata del Español con fines profesionales (EFP) y del Español con fines académicos (EFA).

Fernández-Conde Rodríguez (2004:66) destaca que:

a nivel editorial, se constata un salto cuantitativo en el volumen de publicaciones de esta disciplina en España a partir de 1998, cuando los títulos publicados de Español con Fines Específicos pasaron de ser una mera anécdota o curiosidad a copar un amplio nicho del mercado de métodos de E/LE.

El mismo autor menciona cuatro ramas fundamentales:

1. Español comercial – empresarial (de negocios, turismo y jurídico)
2. Español de los servicios (salud, atención primaria y secundaria)
3. Español para comunicación en ámbitos académicos e institucionales
4. Español para el ejército

Es curioso que lo que Fernández-Conde (2004) clasifica en una categoría (Español de los negocios, turismo y jurídico), el Plan curricular de la Fundación Comillas (2011: 19) lo clasifica en ramos diferentes: Español para los negocios, Español para médicos, Español para juristas, Español para el turismo, Español para empleados de hostelería, Español para guías turísticos, etc.

Según Gutiérrez Rodilla (2005), el estudio de las lenguas con fines específicos no es una actividad reciente. Desde sus inicios el dicho estudio se ha orientado a investigar dos aspectos muy importantes: la necesidad de analizar, limitar y enseñar su uso no solamente a los hablantes no nativos, sino también a los hablantes nativos. Uno diría que es curioso que a los hablantes nativos se tenga que enseñar su lengua materna con fines específicos. En caso de los hablantes no nativos, la enseñanza de una lengua con fines específicos comprende también la enseñanza de la lengua general.

2.3. ESPAÑOL DE LOS NEGOCIOS

En realidad, el hecho de que se considere una de las categorías del español con fines específicos no debe conducirnos al error de creer que se trata de un tipo de lengua totalmente distinto del que llamaremos “español general”. Es cierto que tiene unos características que se pueden considerar típicos de un contexto que exigirá un uso particular de la lengua, pero esto no debe hacernos olvidar que pertenece a un área mucho más amplia.

La historia empieza con el inglés comercial en los años 60. No nos extraña dado que el español con fines específicos se desarrollaba junto con el inglés para fines específicos (Fernández-Conde Rodríguez, 2004).

Ya hemos constatado que el español con fines específicos tiene características del español general y lo mismo se puede decir para el español de los negocios (EFE/N). Sin embargo, tiene ciertas características del vocabulario y del registro que lo diferencian. Esto también lo resalta Sabater (2009: 202) “Hay dos aspectos que lo tipifican por lo que se refiere a la descripción del lenguaje. Por una parte, posee un mayor grado de formalidad y por otra, integra un vocabulario específico.”

En la comunicación económica solemos encontrar los escritos comerciales. Los escritos comerciales se utilizan en varias actividades económicas, como las mercantiles, financieras, bancarias o bursátiles, aclara Álvarez García (2011).

Para Álvarez García (2011) analizar un discurso comercial resulta útil para todos los que se dedican a las económicas porque justamente él resulta importante en el funcionamiento de la empresa. Cuando hablamos de *todos los que se dedican a las económicas* nos referimos no solamente a los que escriben o crean los escritos comerciales, sino también a los que traducen los mismos textos. Los creadores y los traductores tienen que tomar en cuenta las convenciones sociales establecidas creando o traduciendo los escritos comerciales.

Según Álvarez García (2011: 285-286) los textos comerciales, en general, cumplen las siguientes características:

- Suelen utilizar expresiones neutras, que implican ausencia de complejidad sintáctica.
- Utilizan en exceso los paréntesis, no solo como explicaciones, sino también para aclarar conceptos.
- También abundan las estructuras perifrásticas, quizá con la intención de mostrar objetividad.
- El contenido de estos textos implica que se incluyan muchas enumeraciones, precisamente con esa finalidad explicativa que predomina en estos textos.
- El adjetivo es un elemento lingüístico de vital importancia en los textos comerciales, que incluso añaden adjetivos nuevos.

-En cuanto a la forma, la información se distribuye fundamentalmente en párrafos, que le dan coherencia al texto, haciéndolo breve y claro, y en imágenes o gráficos, que se convierten en imprescindibles en determinadas ocasiones para poder arrojar claridad a los datos expuestos de manera escrita.

- Si se analiza el léxico, vemos que existe una gran cantidad de vulgarismos e impropiedades léxicas de uso corriente. Y también se observa la frecuencia de nuevos vocablos que pueden no estar incluidos en los diccionarios (p. ej. reinversión, rentabilizar, interactuar, remodelación). Existen numerosos tecnicismos, ya sean acepciones de otras palabras o bien términos que pertenecen únicamente al lenguaje comercial.

- Existe una gran tendencia en el uso de siglas, ya sea para nombrar organismos o bien conceptos que tienen una expresión lingüística muy larga; y también abreviaturas, principalmente en el sector bancario.

- Por último es destacable la gran cantidad de términos de origen inglés, debido a la posición de dicho idioma como *lingua franca* internacional, como ya hemos comentado anteriormente.

Gayo Corbella y Gómez Molina (2003) también enumeran varias características. Nosotros vamos a destacar solo algunas que no son iguales a las de Álvarez García (2011):

1. Intenta evitar la polisemia porque esta podría acarrear problemas de interpretación. El español para los negocios se caracteriza sobre todo por ser un lenguaje denotativo.

2. Utiliza una expresión neutra, sin color metafórico y sin figuras retóricas en general. Se busca, como hemos dicho, la funcionalidad y no la belleza.

3. Se prefiere la coordinación a la subordinación, sin eliminar esta última. En general, se usa poco el subjuntivo y formas complejas del indicativo.

4. Importancia de las oraciones de relativo y subordinadas adjetivas en general para la explicación detallada de lo que se quiere conseguir.

5. Preferencia por la construcción nominal y la impersonalidad así como de las locuciones preposicionales.

6. Relacionado con lo anterior: abundancia de verbos auxiliares y de verbos vacíos de significado, como *ser, estar, haber, existir, darse, exigir, esperar*, etc. Estos son muy comunes en cualquier tipo de texto del español para los negocios, especialmente en proyectos y propuestas.

7. Uso de oraciones pasivas.

8. Enumeraciones.

9. Adjetivación abundante.

10. Neologismos, cultismos, extranjerismos.

11. Sustantivaciones.

12. Creación de nuevos términos, abundancia del sufijo *-izar*.

13. Términos de otras disciplinas, sobre todo en proyectos y memorias.

No solamente Álvarez García describe las características y procedimientos propios de cada campo profesional del español de los negocios, sino también Gayo Corbella y Gómez Molina (2003). Las características de EFE/N son las siguientes:

1. El lenguaje bancario y bursátil es muy escueto, utiliza construcciones que se repiten constantemente, los formulismos están bien establecidos y se da poca libertad para la producción propia y la originalidad. En definitiva se reduce a lo imprescindible sin renunciar a la funcionalidad. Es un lenguaje mínimo.

2. El lenguaje utilizado en los textos comerciales es mucho más complejo y elaborado, aunque también aparecen fórmulas que se repiten constantemente. En estos casos, sin embargo, no podemos decir que todo se limite a la mera transmisión de contenidos: está dotado de una mayor posibilidad de cambio, es más flexible.

En resumen, el español de los negocios no es una lengua completamente diferente del español general. No obstante, es cierto que el español de los negocios tiene sus propias características, como un mayor grado de formalidad y un vocabulario específico. El lenguaje comercial suele ser más neutro y evitar la polisemia. Favorece también las enumeraciones e intenta ser claro y breve. Contiene muchos tecnicismos y términos ingleses y por eso, es más complejo y elaborado.

3. ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL DE LOS NEGOCIOS

3.1. MODO DE ENSEÑAR EL ESPAÑOL DE LOS NEGOCIOS

Según Marcos Marín (2014:25):

El término técnico *lingüística aplicada* alude al amplio abanico de actividades cuyo objetivo es la solución de problemas relacionados con el lenguaje o que enfrentan alguna preocupación relacionada con el mismo, dentro de un marco académico, con una metodología basada primordialmente en la lingüística, como ciencia, más la inclusión de los aportes de otras disciplinas y con un desarrollo autónomo.

Los lingüistas aplicados suelen escribir particularmente los libros de textos que utilizan los profesores de idiomas. Paso a paso, los lingüistas crean el método por el cual se enseña a los estudiantes el idioma de estudio. Durante muchos años, el objetivo de la enseñanza ha sido el idioma, mientras que hoy en día, la enseñanza está centrada en el alumno y sus necesidades de aprendizaje. Es necesario que el alumno sea el objetivo de la enseñanza no solamente en un curso de lengua general, sino también de lengua con fines específicos. Lo que acabamos de escribir ha sido mencionado por Lázaro (2003: 207): “La enseñanza de EFE no supone la aplicación de metodologías ajenas a la didáctica de español como lengua extranjera”. No obstante, algunos dicen que la enseñanza es un proceso bilateral entre el estudiante y el profesor. Algunos destacan el rol fundamental del profesor porque su “función es de guía y de facilitador, pero sobre todo el responsable de diseñar entornos de aprendizaje que permitan a los estudiantes el logro de los objetivos” (Blanco Canales, 2010: 108).

Según Fajardo Domínguez (2000: 194):

normalmente el profesor de español de los negocios es un profesor de español general que inesperadamente es elegido, incluso a veces ‘presionado’, para enseñar a estudiantes con unas necesidades especiales. La experiencia es a menudo traumática, porque el profesor de E/LE ha sido formado tradicionalmente en humanidades (en las llamadas “letras”), ha estudiado

más la literatura que la lengua, y suele tener una actitud negativa hacia las “ciencias” (entendiendo por “ciencias” todo lo que no sea humanidades). Además, para un profesor no nativo de español se añaden sus dudas sobre su competencia lingüística y quizá miedo de no poder hacer frente a las áreas de especialidad de los estudiantes. Ese miedo suele ser compartido por muchos profesores nativos. Hay, sin embargo, otros profesores que pueden recibir con agrado la noticia de que van a impartir cursos de español de los negocios, porque piensan que están cualificados para ello, o porque tienen interés en la materia.

Todos nosotros que nos especializamos en la enseñanza del español como lengua extranjera, somos profesores de español general. Todo lo demás que un día nos va a servir en la enseñanza de EFE/N, lo vamos a encontrar en los manuales. Cuando un profesor de español de los negocios habla de un tema específico, por ejemplo, de unos tratados económicos, no se debe olvidar que no deja de ser un profesor de lengua y que no se va a convertir en un economista en ningún momento. Domínguez (2000: 199) nos da unos consejos:

- a) Familiarizarse con los materiales del curso. Sobre este punto, nosotros aconsejamos que se revise todo el material del curso al milímetro, que se comprenda todo antes de entrar en clase. Porque lo que el profesor no comprende cuando prepara las clases, es bastante habitual que los alumnos tampoco. Debemos intentar tenerlo todo “atado”, porque seguro que lo que no queremos que nos pregunten es, obedeciendo a una ley inexplicable, lo primero que nos van a preguntar.
- b) Familiarizarse con el vocabulario del tema.
- c) Permitir a los estudiantes que ocupen el lugar del profesor.

Domínguez (2000) también sugiere que un profesor de español de los negocios siempre tiene que estar abierto a nuevas ideas, en buena disposición, entusiasta, que se debería esforzar más que al enseñar español general y tendría que ser más flexible para intentar nuevos enfoques y métodos, entre otras cosas.

3.1.1. ENFOQUE METODOLÓGICO

Siguiendo las palabras de Fernández-Conde Rodríguez (2004), cuando uno empieza a dar clases de español con fines específicos, debería utilizar la misma metodología que utiliza para la lengua general; sin embargo, esta tiene que ser susceptible a diferentes variaciones. Por muchas modificaciones que se hayan hecho, el objetivo sigue siendo el mismo, es decir, enseñar al alumno a expresarse en la lengua meta. El mismo autor subraya algunas competencias comunicativas que cada alumno tendría que adoptar, tales como: la gramatical, discursiva, sociolingüística, estratégica y sociocultural. De este modo, el enfoque de toda la clase estará puesto en el alumno mismo.

Teniendo en cuenta lo que acabamos de decir, el manual con el que vayamos a trabajar en un curso dependerá del enfoque metodológico que se quiera utilizar en dicho curso. A la hora de escogerlo, tenemos que averiguar si usa la metodología adecuada, o sea qué tipo de ejercicios tiene, si hay mucha o poca lectura, si ofrece muchas posibilidades para comenzar una conversación, escribir una carta, hacer una llamada telefónica, escribir un correo electrónico, presentarse en una reunión, cómo comportarse en un congreso, etc.

Ya hemos mencionado que todo método que usemos ha de promover la comunicación de los alumnos en el aula. Si los alumnos están dispuestos a la comunicación, quiere decir que primero, disponen de los contenidos necesarios para incorporarse a cualquier situación, que poseen una razón para implicarse en una actividad de descodificación, también que existe una situación en la que otro interlocutor proporciona información y al final, que el estudiante dispone de una intención comunicativa como lo especifica el marco de referencia, con el que se evalúa el resultado de la interacción con objeto de decidir la coordinación o finalización de la operación (Hernández y Zanón, en Neila González, 2010).

Hay varios procedimientos que nos pueden ser útiles para alcanzar dicha meta: la simulación o dramatización, el método del caso o el enfoque por tareas.

La *simulación o dramatización* global son teorías que consisten en la reconstrucción en el aula de todos aquellos elementos que definen cierto marco de realidad. Requiere la creación de un ambiente adecuado, de unas reglas y al final, la puesta en escena. Es un proceso a lo largo del cual el profesor deberá dar los elementos lingüísticos y comunicativos que sean necesarios para comenzar la interacción oral entre iguales. Según muchos autores, una de las ventajas de esta forma de llevar a cabo la clase es la gran motivación que permitirá a los estudiantes implicarse, empleando su creatividad para tomar iniciativas y decisiones (Neila González, 2010).

Para De los Reyes (2006:1-2),

El *método del caso* es la descripción de una situación concreta con finalidades pedagógicas para aprender o perfeccionarse en algún campo determinado. El caso se propone a un grupo-clase para que individual y colectivamente lo sometan al análisis y a la toma de decisiones. Al utilizar el método del caso se pretende que los alumnos estudien la situación, definan los problemas, lleguen a sus propias conclusiones sobre las acciones que habría que emprender, contrasten ideas, las defiendan y las reelaboren con nuevas aportaciones. La situación puede presentarse mediante un material escrito, filmado, dibujado, con soporte informático o audiovisual. Generalmente plantea problemas divergentes (no tiene una única solución).

Unas de las ventajas son:

1. aprendizaje significativo, ya que el alumno usa conocimientos previos para el análisis del problema y la propuesta de soluciones, facilitando la utilización de conceptos ya aprendidos.
2. desarrollo de diversos estilos de aprendizaje.
3. aprendizaje en grupo y trabajo en equipo.
4. desarrollo de habilidades comunicativas: capacidad de explicar, interrogar y de responder; uso de un lenguaje especializado; socialización, atención y comprensión hacia los otros estudiantes; e interacción con el resto de la clase son una buena preparación para los aspectos humanos de la gestión.
5. desarrollo de habilidades específicas (comprensión lectora, valoración de la información, uso de informaciones y de conocimientos de expertos, roles, toma y argumentación de decisiones, previsión de consecuencias, expresión escrita y oral.
6. las situaciones en el aula son más motivadoras y dinámicas ya que facilitan una mejor asimilación de los conocimientos (ambiente de intercambio, diálogo, más responsabilidades). (De los Reyes, 2006:1-2)

Los inconvenientes del método son:

1. Las soluciones a los problemas que se plantean durante el estudio del caso, no se llevan generalmente a la práctica. Por lo tanto, el método no sustituye la formación práctica, que debe facilitarse complementariamente (aplicando las conclusiones a situaciones reales).
2. Los alumnos tienen que poseer ciertos conocimientos sobre el tema y no suelen estar acostumbrados al proceso de reflexión sobre problemas en grupo.
3. Las aulas no suelen estar preparadas para el trabajo en pequeños grupos y los grupos grandes incrementan la dificultad de forma exponencial.
4. Requiere una preparación acertada del material. (De los Reyes, 2006:1-2)

Resumiendo, utilizar el método del caso significa que los aprendientes tienen que estudiar una situación concreta. Como cada método, este también tiene ventajas e inconvenientes. Una de las mayores ventajas es que el método del caso desarrolla habilidades comunicativas y enseña cómo trabajar en equipo, lo que es muy importante en el ámbito de los negocios. Se tiene que destacar que el método no sustituye la formación práctica y los aprendientes no suelen estar acostumbrados a solucionar problemas en grupo.

El *enfoque por tareas* se define en los años noventa en el mundo anglosajón. Lo que había existido antes del *enfoque por tareas* fue el modelo comunicativo, es decir, el *enfoque por tareas* surgió como consecuencia del modelo comunicativo. El *enfoque por tareas* está relacionado con la enseñanza de las lenguas extranjeras. Como indica su nombre, el lugar principal en este procedimiento ocupa *tarea*. Si se habla del *enfoque por tareas*, se tiene que tener en cuenta que no se habla solo de estudios teóricos, sino también de las propuestas didácticas. Ya hemos mencionado que el lugar principal en el *enfoque por tareas* ocupa *tarea*. Lo que sigue son algunas definiciones de la noción de

tarea dadas por los diferentes teóricos. Tal como precisa Long (1985: 89, en Cantero García, 2011):

una tarea es cualquier actividad realizada por uno mismo por los demás libremente o con algún interés [...] rellenar un impreso, comprar unos zapatos, hacer una reserva de avión [...] En otras palabras, por tarea entendemos todo aquello que solemos hacer en nuestra vida cotidiana, en el trabajo, para divertirnos entre una y otra cosa.

Neila González (2010:8) hace constar que “la tarea final funciona como motor de todo el trabajo; a partir del mismo se plantean diferentes tipos de tareas que darán al alumno las herramientas necesarias para enfrentarse a la realización del producto o tarea final”. Blanco Canales (2010) dice que cada tarea presupone que se usan varias competencias con el fin de realizar un conjunto de acciones en un ámbito determinado. El objetivo principal de la tarea es que el alumno forme parte de una comunicación real. Formar parte de una comunicación real quiere decir que el alumno debe hablar, leer, escribir, escuchar para obtener varias informaciones, etc. Cada tarea tiene un resultado visible. Dado que la tarea presupone la puesta en práctica de varios conocimientos (lingüísticos, contextuales, culturales...), la consideramos como el marco perfecto para el aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo comprende el uso de los conocimientos tanto personales como profesionales de los aprendientes. Dicho de otra manera, lo que los aprendientes ya conocen de la experiencia privada pueden utilizar en el aula para desempeñar una tarea y viceversa. En resumen, la mayor parte de los profesores de EFE/N son profesores de español general y no deben temer enseñar EFE/N simplemente porque estudiaron Humanidades. Es deseable que tomen en cuenta que EFE/N es un nuevo reto en su carrera. En las clases de EFE/N, los profesores no deben olvidar que cualquier procedimiento que usen tiene que provocar que los alumnos hablen y que sepan usar en la vida real lo que han aprendido en las aulas. Los tres procedimientos que hemos mencionado promueven justamente ello.

3.2. ELABORACIÓN DEL PROGRAMA DE EFE/N

A menudo sucede que en la enseñanza general de lenguas, gran parte de los cursos para fines específicos sigue usando como base los textos y no las tareas. No obstante, los textos utilizados en el aula de español de los negocios se diferencian en

un aspecto de los textos generales. La única diferencia es que los textos son específicos para el ámbito de trabajo. La metodología de enseñanza que los acompaña sigue la misma línea. Tanto los textos generales como los específicos favorecen la enseñanza gramatical, lo que suele ser llamado “el enfoque en las formas”. El enfoque en las formas impone a los estudiantes un plan lingüístico predispuesto, excluyendo las diferencias individuales en el proceso de aprendizaje. (Long, 2003)

Además, Fernández Conde (2004) subraya que hay que analizar las necesidades de los estudiantes, por lo que sería deseable que el análisis fuese lo más detallado posible. Lo que se debería incluir son el perfil del estudiante, los requisitos de la institución o empresa que organiza el curso que nos dará una idea de los contenidos del curso y las situaciones metas. Un ejemplo de un análisis de necesidades sería el siguiente:

- Lengua: estructuras, funciones...
- Interlocutores: alumnos universitarios, emprendedores, diplomáticos...
- Temas: investigación y divulgación científica.
- Marco de actuación: congresos internacionales, empresas de exportación e importación...
- Canal: escrito, teléfono, presencial...
- Tareas o actividades: presentar un producto, tomar notas en una conferencia...
- Tipos y géneros de textos: escrituras inmobiliarias, contratos laborales, cartas comerciales. (Aguirre, en Fernández Conde, 2004: 60)

Otro ejemplo del análisis de las necesidades es descrito por Sabater (2009:204):

- ¿PARA QUÉ se necesita el idioma?
- ¿CÓMO se usará?
- ¿QUÉ contenido tiene y QUÉ áreas abarca?
- ¿CON QUIÉN se utilizará?
- ¿DÓNDE se utilizará?
- ¿CUÁNDO se usará?

De todas estas preguntas, a lo mejor la primera es la más importante dado que nos guiará durante la organización de la clase. Sabater (2009) corrobora que la primera pregunta es la más importante ya que el papel del profesor consiste en delimitar las necesidades exactas, que el alumno no es capaz de determinar solo. Hay que tener en cuenta las cuatro destrezas: la lectura, escritura, comprensión y expresión oral. También es necesario saber si hay que usarlas todas o no.

El último ejemplo que vamos a presentar es de Yates (1977) en Sabater (2009:

205). Aquí presentamos su ficha.

1. PERSONAL

- EDAD
- LENGUA MATERNA
- OTROS IDIOMAS HABLADOS
- ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS DEL IDIOMA META /

FECHAS:

2. SITUACIÓN LABORAL

- PUESTO QUE OCUPA
- DESCRIPCIÓN DEL PUESTO

3. PARA QUÉ NECESITA EL IDIOMA

- ACTIVIDADES Y GRADO DE IMPORTANCIA
- FRECUENCIA DE USO DEL IDIOMA
- VALORACIÓN DE SU PROPIA HABILIDAD LINGÜÍSTICA

Para determinar las necesidades lingüísticas del estudiante, Yates propone un cuestionario muy simple, pero que, juntamente con un test de lengua, permite obtener información útil para decidir qué materiales y qué estrategia hay que utilizar con los estudiantes durante el curso.

Resumiendo, antes de cada curso sería deseable hacer un análisis de las necesidades de los estudiantes. Las informaciones que tenemos que tomar en cuenta están relacionadas con el perfil del estudiante, el puesto que ocupa y para qué necesita el idioma. La metodología de la enseñanza del español de los negocios es la misma que aquella del español general, salvo que los textos utilizados están mucho más relacionados con el ámbito de negocios.

3.2.1. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS DEL PROGRAMA DE EFE/N

Los objetivos de un programa de EFE/N son varios. Algunos autores distinguen

entre objetivos generales y específicos.

Los objetivos generales son los que los aprendientes desarrollan las estrategias lingüísticas para que puedan arreglárselas en el mundo de los negocios y que desarrollen capacidades de autoaprendizaje para poder sacar provecho de las varias situaciones en el mundo de los negocios. (Universidad de Alicante, 2007).

Los objetivos específicos son: demostrar a los aprendientes que es importante saber aprovechar de varios métodos y técnicas que resultan útil para el desarrollo de la competencia comunicativa que es la base del desenvolvimiento profesional; luego familiarizarse con las variedades específicas del español de los negocios; analizar los textos reales con el fin de concluir como se puede llevar una comunicación en un ámbito laboral; ser consciente de que las culturas varían y que conocer otras costumbres culturales es fundamental en el contexto económico; simular las situaciones concretas en el ámbito laboral, por ejemplo negociar, escribir una carta comercial, hacer la presentación durante una reunión, o sea enseñar a los aprendientes a dominar la lengua escrita y oral (Universidad de Alicante, 2007).

Las lenguas de especialidad a veces traspasan los ámbitos de dicha especialidad y se convierten en la lengua común, por lo que a menudo resulta difícil marcar una línea entre ellas. Es decir, que no podemos dejar de tomar en cuenta las estructuras gramaticales que existen en los discursos de especialidad a la hora de enseñarla. (Enterría, 2001).

Sabater (2009:207) destaca que el español comercial, como las otras variedades de lenguas para fines específicos, tiene un cuerpo de lengua general, así que en este curso habrá que:

consolidar los puntos débiles o aspectos de lengua general que siempre provocan problemas, pero en todo momento se tienen que enfocar las actividades encaminadas a conseguir este objetivo desde el punto de vista del uso profesional de la lengua.

3.2.1.1.COMPETENCIA COMUNICATIVA COMO OBJETIVO PRINCIPAL

Según el *Diccionario de términos clave de ELE* de Instituto Virtual Cervantes,

la lengua está compuesta por varios sistemas que unidos hacen un conjunto de unidades y se definen por el valor que tienen con respecto a la totalidad. Más claramente, estos elementos no están desordenados, sino se relacionan entre sí sistemáticamente, componiendo un código.

Es posible hablar de diferentes niveles de una lengua: nivel fónico, nivel morfosintáctico y nivel léxico-semántico.

Aguilar Alconchel (2004) piensa que no podemos hablar de competencia comunicativa sin mencionar la competencia lingüística, la cual es la capacidad que obtenemos ya con el nacimiento, es decir el habla, y la capacidad de crear mensajes con un sentido sin haberlos usado jamás. Según Chomsky, cada lengua posee un gran número de oraciones. Esto nos lleva a la conclusión de que los hablantes nativos de cada lengua son capaces de interpretar y formar un gran número de oraciones. Dicho de otra manera, los hablantes nativos sabrán porque una oración está correcta y la otra no. Lo que acabamos de describir, Chomsky lo denomina *la gramática interna del lenguaje*. La mayor parte de esta gramática es innata y justamente por esta razón todos los seres humanos son capaces de aprender su lengua materna, pero también otras lenguas. Cada vez que los seres humanos utilizan, o mejor dicho, pronuncian las oraciones y de esta manera exteriorizan *la gramática interna*, se produce *actuación lingüística*, como lo denomina Chomsky (Aguilar Alconchel, 2004).

Después de que Chomsky sugirió y describió los conceptos de competencia y actuación, los seguidores de la importancia de la comunicación en la lingüística aplicada quedaron insatisfechos con una competencia completamente lingüística y frecuentemente idealizada como base de la metodología de la enseñanza y de la evaluación. La respuesta la encontraron en un término más alternativo, amplio y realista que Dell Hymes llamó *competencia comunicativa* (Bagarić, Mihaljević Djigunović, 2007). Según él, *la competencia comunicativa* está formada por las habilidades y conocimientos que hacen posible que los seres humanos que comparten la misma lengua logren comunicar. Dicho de otra manera, comunicar significa entender las palabras que utilizan nuestros interlocutores, entender de qué variedad lingüística provienen estas palabras y qué significado tienen en esa cultura. En breve, para que la comunicación se realice, no es suficiente conocer solo la gramática, sino también cómo comportarse con nuestros interlocutores (Pilleux, 2001).

En el *Diccionario de términos clave de ELE* de Instituto Virtual Cervantes se menciona que Canale (1983) describió la competencia comunicativa como un conjunto de cuatro competencias interrelacionadas:

- La competencia lingüística o como suele ser llamada la competencia gramatical. La segunda denominación dice más claramente de qué se trata. La competencia gramatical simplemente quiere decir conocer la gramática y esto significa conocer las reglas gramaticales. Si uno posee la

competencia gramatical, esto quiere decir que es capaz de formar oraciones que son gramaticalmente correctas, que contienen las palabras utilizadas apropiadamente según el contexto, pero también pronunciarlas correctamente lo que muchos no clasificarían como la competencia gramatical. Es importante decir que esta competencia es un conocimiento implícito. Todos nosotros hemos estado en una situación en la cual sabemos que una oración no respeta las reglas gramaticales, pero no podemos especificar por qué.

- Si una persona está dotada de la competencia sociolingüística, esto quiere decir que sabe cómo comportarse en diferentes situaciones comunicativas. Los interlocutores no se pueden comportar de la misma manera en cada situación. Uno debería saber cómo tratar a su interlocutor, es decir saber cuál es la relación entre ellos. La competencia sociolingüística es el sinónimo para conocer las normas y convenciones de interacción.

- La competencia discursiva significa que uno sabe combinar formas gramaticales para formar textos, orales o escritos, formales o informales. En esta competencia también es importante conocer bien la cultura de dónde vienen los que leen o escuchan un discurso.

- La competencia estratégica es la más evidente en el uso efectivo de la lengua. Durante la comunicación, uno usa varias estrategias para expresar sus ideas. Esta competencia incluye los recursos verbales y no verbales porque a veces no logramos expresar unas ideas solo de la manera verbal y tenemos que completarla con la expresión no verbal. El objetivo principal de cada comunicación es que sea efectiva.

En el texto de la primera edición del Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER) del año 2002 detalla que la competencia comunicativa incluye varios componentes:

- el lingüístico, que comprende los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas,
- el sociolingüístico, que se refiere a las convenciones sociales de uso de la lengua (las normas de cortesía, las normas que ordenan las relaciones entre generaciones, sexos, clases y grupos sociales) y
- el pragmático, que tiene que ver con el uso funcional de los recursos

lingüísticos, como la producción de funciones de lengua o de actos de habla sobre la base de guiones de intercambios comunicativos.

Galindo Merino (2005) agrega dos competencias más a las cuatro ya mencionadas arriba. Estas dos competencias son la competencia sociocultural y la social. Podemos definir la competencia sociocultural

como el conocimiento de las reglas sociolingüísticas y pautas culturales que permiten que las intervenciones lingüísticas sean adecuadas a los contextos. Evidentemente, se trata de que los aprendices no solo dominen el código lingüístico de la L2, sino de que sean capaces también de actuar de forma comunicativamente adecuada (Pastor Cesteros, en Galindo Merino, 2005:434).

Se tratará en profundidad dicha competencia al final de la parte teórica. En cuanto a la competencia social, es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, etc.

Cabe decir que en cuanto a la enseñanza/aprendizaje del español de los negocios estas seis competencias ya descritas son muy importantes. En el ámbito profesional, uno tiene que mostrar la competencia comunicativa usando la lengua adecuadamente, comportarse según las normas, conocer el contexto sociocultural y usar el lenguaje corporal para realizar una conversación que lleve a un contrato firmado o a un producto vendido.

3.3.MATERIALES DIDÁCTICOS

Independientemente si hablamos de E/LE o de EFE/N, los materiales didácticos tienen una gran importancia porque no podemos imaginar un curso sin ellos. Los materiales didácticos, también denominados curriculares, se utilizan para facilitar el aprendizaje. En el *Diccionario de términos clave de ELE* de Instituto Virtual Cervantes dice que existen varios tipos de materiales. No obstante, muchos piensan que los materiales didácticos son los manuales y los CDs que los acompañan, pero un tipo de los materiales didácticos son también los videos o los DVDs. Ya hemos dicho que los materiales didácticos facilitan el aprendizaje, lo que quiere decir que no son el único proceso del aprendizaje. Claro está, otros elementos del aprendizaje son los objetivos, la metodología y la evaluación. Los materiales didácticos han de formar una armonía con los elementos del aprendizaje que acabamos de mencionar. En un curso de EFE la elaboración, selección y adaptación de

los materiales didácticos se concibe en función de los objetivos específicos de aprendizaje, las necesidades previamente analizadas, los procesos mentales que se quieren fortalecer o el ámbito profesional en que se utilizan. Está claro que los materiales y las actividades, sea en la lengua escrita o hablada, deberían estar relacionados con la vida profesional o el fin específico que persiguen los alumnos porque es evidente que si la forma y el contenido de las actividades les resulta relevante, se sentirán más motivados a participar activamente y se beneficiarán de ellas. El paso que hay que dar después de conocer las necesidades específicas del grupo meta, y al escoger el método que se adecúe a sus objetivos, es el análisis de materiales. Es importante recordar que no hay ningún método que sea completamente conveniente para nuestros aprendientes. (Sabater, 2000).

3.4.PARTICIPANTES EN LA ENSEÑANZA DE EFE/N

3.4.1. APRENDIENTES DEL ESPAÑOL DE LOS NEGOCIOS

Los motivos para aprender un nuevo idioma, en general, tienen un carácter práctico, sea para utilizarlo en el trabajo, sea para poder trabajar en otro país. Sin embargo, no es extraño que muchos de nosotros aún sigamos aprendiendo una lengua extranjera por razones menos utilitarias, como por ejemplo, por la afición a un pueblo o al idioma, por las vacaciones o simplemente por satisfacción personal (Neila González, 2010). Mendoza Puertas (2006) indica que aprender español para fines profesionales se convirtió en una necesidad básica para numerosos trabajadores, hombres de negocios, farmacéuticos, etc., que debido a circunstancias diversas, acceden a empresas o instituciones del ámbito hispanohablante. Esto sucede porque vivimos en sociedades multiculturales, por los constantes movimientos migratorios, por proyectos internacionales, congresos, y por la movilidad en sí.

Una primera distinción relevante para la enseñanza de EFE/N es la del contexto en la que se produce: si es una formación diseñada desde un *centro educativo* cualquiera (Instituto Cervantes, universidad, academia) para los estudiantes o clientes de la misma, o una formación creada en una *organización* particular, para sus empleados. Entendemos aquí por “organización” cualquier institución o empresa, pública o privada, que promueva la formación de sus miembros. La siguiente división contrasta algunas diferencias relevantes entre ambos contextos (Cassany, 2003: 43):

EFE/N en centros educativos

Aprendices heterogéneos. El aprendiz procede de lugares variados, tiene intereses y motivaciones diferentes, conocimientos previos diversos, etc.

Necesidades divergentes. El grupo puede tener propósitos de aprendizaje diferentes, con grados variados de concreción y especificidad, vinculados con actividades heterogéneas.

Motivación personal. Cada aprendiz tiene sus propias razones personales o laborales para seguir la formación.

Entorno educativo. La formación se realiza fuera del entorno laboral (horario, aula, cultura, etc.).

Diversas culturas. Cada aprendiz aporta su cultura laboral propia, desarrollada en las empresas donde trabaja o ha trabajado.

Lengua meta. Se enseña el español más general de cada ámbito de especialidad: el que aparece en los manuales, los vocabularios, los formularios, etc.

EFE/N en organizaciones

Homogéneos. El alumnado pertenece a una misma organización, suele ejercer una misma actividad laboral, con tareas parecidas y con conocimientos previos más comunes.

Convergentes. El grupo suele compartir unas mismas necesidades lingüísticas, vinculadas a la organización en que trabaja; estas pueden ser muy específicas y centradas en unas pocas comunicaciones.

Externa. El aprendiz no siempre puede decidir sobre su formación: sus jefes toman decisiones por él.

Laboral. La formación se realiza dentro de la organización (horario laboral, aula, cultura propia, etc.).

Cultura organizacional. El alumnado comparte una misma y única cultura organizacional, que aflora en el aula tanto en los discursos meta en EFE/N como en las actitudes y los comportamientos de aprendizaje en el aula.

Lengua meta de la organización. Se enseña el español específico de cada organización, que puede ser notablemente particular.

Resumiendo, claro está que un curso de EFE/N organizado para los empleados de una empresa será mucho más específico, mientras que el curso de EFE/N organizado en un centro educativo no puede ser igualmente específico simplemente porque los aprendientes vienen con diferentes experiencias del mundo empresarial. Los estudiantes dentro de una organización particular son homogéneos, comparten las mismas necesidades lingüísticas y no poseen una motivación personal, sino externa porque los jefes toman decisiones por ellos. En cuanto al lenguaje, se enseña el español más específico comparado con el de un centro educativo.

3.4.2. PAPEL DEL PROFESOR EN LA ENSEÑANZA DE EFE/N Y SU FORMACIÓN

La necesidad de aprender lenguas para fines específicos por parte de los profesionales, tanto para comunicarse en contextos plurilingües como en el contexto de la lengua propia, siempre va acompañada de la necesidad de disponer de profesores que den cursos de lenguas para fines específicos (Cabré, 2004). No cabe duda que en la enseñanza de cualquier idioma extranjero, la contribución del profesor

es de suma importancia. Sabater (2009) opina que un buen profesor de EFE/N tendría que cumplir con los siguientes requisitos:

-Conocer básicamente el nicho que está enseñando y estar informado sobre la situación económica de su país y del mundo. Es preferible que se informe por la prensa especializada.

-Aceptar la colaboración con los aprendientes. En este sentido, el curso de EFE/N es diferente con respecto al curso de ELE. El profesor no puede dejar de tener en cuenta que el curso de EFE/N es bidireccional, es decir que el profesor aprende de sus aprendientes también. El profesor tiene que proveer los aprendientes de los necesarios recursos lingüísticos para que logren desenvolverse en las situaciones profesionales.

-Es importante que el profesor esté motivado a dar clases de EFE/N. Estar motivado quiere decir que debería dejar de pensar que dar clases de EFE/N consume mucho tiempo y no da ningunos resultados. El profesor tiene que saber que al cabo de un tiempo se familiarizará con el tema y no le resultará ni difícil ni aburrido.

Se están incrementando los cursos de formación de español para los negocios dirigidos a empleados de empresas, pero la duración cada vez es más corta ya que son vistos como un coste efectivo para la compañía. El contenido puede ser muy específico, y requerir un alto grado de conocimientos y de destrezas por parte de los profesores (Fajardo Domínguez, 2000). En España, por ejemplo, existen varias universidades que organizan cursos de formación de profesores de EFE/N: la Universidad de la Rioja (*Didáctica de Español con Fines Específicos: El Español en el Ámbito de la Empresa y los Negocios*), la Universidad de Granada organiza el *Curso Cervantes para Fines Específicos*, la Universidad de Alcalá (en el Máster Universitario en Formación de Profesores de Español figura la asignatura que se llama *La enseñanza de las lenguas de especialidad* que tiene por objeto, entre otros, formar profesores de español como lengua extranjera, de tal manera que puedan acceder al marco de la enseñanza/aprendizaje del español con fines específicos).

Resumiendo, podemos decir que concordamos con Sabater (2000), quien confirma que no hay un método que sea adecuado al cien por cien para los aprendientes de EFE/N. Lo más importante es conocer a los aprendientes y a partir de eso hacer el análisis de sus necesidades, como para cualquier curso. Sabater (2000) repite que a veces los profesores no tienen mucha información sobre sus aprendientes y por eso, les resulta difícil definir el programa del curso. También destaca que muchas veces los profesores de español general piensan que tienen que conocer

perfectamente el vocabulario económico. Pensamos que esta actitud es completamente infundada porque el objetivo del profesor de EFE/N no consiste en potenciar la adquisición de listas de vocabulario, sino hacer que el aprendiente sea capaz de resolver tareas de su vida profesional en español. El profesor de EFE/N debería deshacerse de la impresión de desconocimiento e inseguridad.

3.5.DESTREZAS LINGÜÍSTICAS EN LA ENSEÑANZA DE EFE/N

Con la expresión “destrezas lingüísticas” nos referimos a las formas en las cuales se activa el uso de la lengua. Tradicionalmente la didáctica las dividía según el modo de transmisión (orales y escritas) y según el papel que ejercen en la comunicación (productivas y receptivas). De este modo, tenemos cuatro: expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora (para estas dos últimas se usan a veces también los términos de comprensión oral y escrita). Posteriormente también se comenzó a hablar de una destreza nueva llamada: interacción oral. En las actividades de interacción oral, el aprendiente actúa de forma alterna como hablante y oyente con uno o con más interlocutores para “construir conjuntamente una conversación mediante la negociación de significados siguiendo el principio de cooperación” (Martínez Sallés, 2002:2). Explicándolo más sencillamente, las destrezas implican que uno sea capaz de escribir una carta formal, interpretar las noticias de los diarios, reaccionar verbalmente después de haber leído un texto o haber escuchado una presentación, poder resumir en pocas palabras lo que se ha escuchado o leído para poder informar a sus clientes o a sus jefes, etc. Las cuatro destrezas no se enseñan solo en una L2, sino también en una L1. No obstante, hay diferencias en tratarlas, es decir, en una L1 el acento está en la comprensión lectora y expresión escrita, mientras que en la enseñanza de una L2 el objetivo principal es expresión oral y comprensión auditiva. Es preciso que aclaremos una cosa: en nuestra L1 entendemos mejor de lo que podemos expresar, mientras que en una L2 la comprensión está en el casi mismo nivel que la expresión. (López García en Domínguez González, 2008).

Según el enfoque del curso o las necesidades de los alumnos, de la institución donde se dicte el curso o las exigencias impuestas, se dedica más o menos atención a una o más de las destrezas. Sin embargo, nosotros vamos a describir cada una de las mismas.

3.5.1. EXPRESIÓN ORAL

La expresión oral es una destreza bastante compleja y por esta razón la más complicada para los extranjeros. Cuando decimos que la expresión oral es compleja, quiere decir que contiene varios componentes y todos estos el aprendiente tiene que tener en mente: qué es lo que va a decir y cómo lo va a decir. Recordamos que el mensaje oral del aprendiente tiene que ser comprensible, lo que a veces el aprendiente no logra conseguir porque no tiene mucho tiempo a su disposición para formular una oración. (Domínguez González, 2008). Según Guerrero José (2011) la expresión oral resulta difícil para los hablantes nativos cuando tienen que dar un discurso en público, entonces un hablante no nativo puede tener las mismas dificultades o aún más graves.

El MCER (2002) enumera algunas actividades que se pueden utilizar para practicar la expresión oral: realizar comunicados públicos (información, instrucciones, etc.); dirigirse a un público (discursos en reuniones públicas, conferencias universitarias, sermones, espectáculos, comentarios deportivos, presentaciones de ventas, etc.). Es interesante que se mencionen también los monólogos como ejercicios de la expresión oral porque comúnmente pensamos que la expresión oral se realiza solo en un diálogo o en un debate. El MCER menciona el monólogo sostenido en el cual el aprendiente habla de sus experiencias, claro está, todo dependiendo del nivel que esté cursando. Así que el aprendiente puede hablar de su familia (en el nivel A1) o realizar descripciones claras, fluidas, elaboradas y a menudo destacables (en el nivel C2).

3.5.2. EXPRESIÓN ESCRITA

Según el Diccionario de los términos clave de ELE de Instituto Virtual Cervantes la expresión oral es la destreza en la que el aprendiente escribe un texto para que otros lo lean. La mayor parte del discurso escrito contiene frases, pero a veces en un discurso escrito se pueden utilizar también los mapas o gráficos. En la expresión escrita es importante que la lengua usada esté estandarizada. Domínguez González (2008:147) constata que “Desde el punto de vista de la interacción en el aula, la producción oral ofrece más ventajas que la escrita ya que el *feedback* del profesor o de los otros alumnos es inmediato”. Generalmente, en la lengua escrita se pierde información relativa a determinados

recursos prosódicos, paralingüísticos, cinéticos, etc., empleados en la comunicación: el ritmo, las pausas, la entonación, la intensidad y el timbre de voz, los gestos, las expresiones faciales, etc.

En el texto del MCER (2002) se proponen algunas actividades útiles para la práctica de la expresión escrita. Las propuestas son las siguientes: completar formularios y cuestionarios, escribir artículos para revistas, periódicos, boletines informativos, producir carteles para exponer, escribir informes, memorandos, tomar notas para usarlas como referencias futuras, tomar mensajes al dictado, escribir de forma creativa e imaginativa, escribir cartas personales o de negocios, etc.

3.5.2.1.CORRESPONDENCIA COMERCIAL COMO HERRAMIENTA

A continuación, vamos a hablar sobre una herramienta muy importante y útil en el mundo de los negocios. Muchos negocios se concluyen a través de una correspondencia y es necesario saber cómo escribir una carta o un correo electrónico. Este tipo de correspondencia se realiza entre empresas o entidades con las cuales se tiene alguna relación mercantil y entre los clientes de estas. El lenguaje escrito de los negocios tiende a desarrollar características y procedimientos propios de cada ámbito profesional en el que sea utilizado. Dentro de sus ventajas tenemos que, a través de ellas, entablar contactos comerciales, ofrecer servicios y productos, poner en conocimientos de los demás alternativas económicas, hacer un enlace entre el consumidor y el vendedor. Además, proporciona un registro escrito de las transacciones realizadas y es confidencial, pues casi siempre se lee en privado y sin interrupciones.

Las características de la correspondencia comercial son, según Gutiérrez Estrada (2011), las siguientes:

1) Claridad, es un factor importante en la redacción de cartas comerciales, pues el mensaje se debe transmitir de tal manera que el lector no tenga que responder con una carta de aclaración. Para que una carta sea clara debe expresar en un tiempo mínimo todas las ideas indispensables.

2) Concisión, esta característica implica el empleo de palabras indispensables para hacer que el mensaje sea breve y completo, una carta en que abundan las palabras tediosas hace que el hombre de negocios no la lea en una forma adecuada, pues le significa una pérdida de tiempo.

3) Objetividad, una carta comercial se escribe para lograr un objetivo y por lo tanto, este

debe ir implícito en ella y en forma entendible para que se lleve a feliz término la transacción comercial.

4) Cortesía, refleja una actitud sincera y cordial que contribuya a crear y sostener la buena voluntad del lector hacia la persona que escribe.

5) Corrección, implica mantener una buena ortografía, evitando errores de digitación, mala presentación, mal balance, estructura incorrecta, etc.

6) Cohesión, permite vincular la idea del primer párrafo con la del segundo y así sucesivamente, de esta forma el lector es conducido a través del tema en forma articulada hasta el final de la lectura.

7) Crear interés, una carta comercial tienen que atraer y mantener la atención del lector de tal manera que este sienta la necesidad de actuar o reaccionar en forma favorable para ello.

8) Lenguaje positivo, debe tratar de provocar una reacción favorable, llevar al lector a la acción. Evitando palabras juveniles o expresiones demasiado arcaicas.

9) Lenguaje actualizado, evitar arcaísmos. Aunque esto tampoco significa que se deban emplear palabras juveniles.

En resumen, la correspondencia escrita ocupa un lugar muy importante en el ámbito de los negocios porque a través de ella se establecen contactos comerciales entre el consumidor y el vendedor. Cada correspondencia comercial tiene que ser clara, concisa, coherente, con una buena ortografía y lenguaje actualizado sin arcaísmos, y finalmente tiene que ser objetiva. Es preciso que refleje una actitud sincera y cordial.

Según Muñoz Muñoz (2006:2):

en la forma escrita es donde verdaderamente se demuestran los valores clave (claridad, precisión, agilidad, prudencia y persuasión) necesarios para afrontar una correcta y adecuada comunicación en el mundo comercial, proyectando de este modo una imagen perfecta.

La gran complejidad de la producción escrita es, sin lugar a dudas, algo evidente. Es la habilidad lingüística más elaborada y compleja dentro del proceso de adquisición y aprendizaje de un idioma, pues determina un procedimiento (planificación- textualización- revisión) destinado a un fin. Hablando de tipos de textos que se tienen que redactar en la actividad mercantil, uno piensa siempre en las cartas comerciales, pero Gómez de Enterría (1997) constata que el corpus de textos del mundo de los negocios es mucho más amplio, de hecho, el corpus se puede dividir en dos grupos. El primer grupo de los textos constituyen los escritos que se redactan todos los días y estos son las cartas comerciales que ya hemos mencionado, luego las facturas y los extractos de cuenta corriente. El segundo grupo de los textos

comerciales constituyen los textos que se usan en el proceso de la circulación de bienes y estos son la letra de cambio y el pagaré.

3.5.3. COMPRENSIÓN AUDITIVA

Cuando se habla de los ejercicios de la comprensión auditiva, se utiliza siempre el verbo *escuchar* y no, por ejemplo, *oír*. Domínguez González (2008) señala que *escuchar* no puede suceder sin *oír*. Asimismo, Domínguez González (2008) constata que la comprensión auditiva no es posible sin la expresión oral. A pesar de que la comprensión auditiva es una destreza receptiva y la expresión oral productiva, las dos están relacionadas en el contexto de *escuchar* y *oír*. Uno no puede producir las oraciones perfectas si no *oye* bien, es decir si no es capaz de distinguir diferentes sonidos. Al hablar de la comprensión auditiva, Domínguez González (2008) menciona también la redundancia y recuerda que a veces los interlocutores logran entender el mensaje sin haber oído todo lo que el otro dijo. Dicho de otra manera, un interlocutor puede predecir lo que el otro quería decir. Sin embargo, a veces las predicciones resultan equivocadas y por lo tanto es necesario escuchar con atención hasta el fin para que podamos confirmar nuestras predicciones o modificarlas. (Domínguez González, 2008). Resumiendo, lo que acabamos de decir significa que es obligatorio escuchar con atención, lo que significa extraer la información útil, distinguir las diferencias de estilo y las figuras retóricas. Hablando de la clase, se puede aprender a escuchar con atención gracias al material auditivo, como los CD, entrevistas en Internet, pero sobre todo, la constante comunicación durante la clase.

Según el MCER (2002), algunas actividades que nos resultan útiles para ejercer la comprensión auditiva son: escuchar declaraciones públicas tal como varias informaciones o instrucciones, medios de comunicación (radio, televisión, grabaciones, cine), conferencias y presentaciones en público o, por ejemplo, conversaciones casuales. En cada una de estas actividades no es necesario que el aprendiente escuche siempre la misma información, es decir, que a veces escucha para captar la esencia de lo que se dice o para conseguir información específica o también una comprensión detallada.

3.5.4. COMPRENSIÓN LECTORA

Según Domínguez González (2008) la comprensión lectora, junto a la expresión escrita, no tienen tanta importancia si se comparan con la comprensión y expresión oral. La razón es simple: la mayor parte de la comunicación se efectúa sin la lengua escrita. No obstante, saber expresarse en la lengua escrita está considerado valorativo desde un punto de vista social y educativo.

En el texto del MCER (2002) se menciona que las actividades que podemos utilizar para la práctica de la comprensión lectora no tienen que tener la misma meta. Unos textos se utilizan para aprender a cómo leer para disponer de una orientación general. En otros casos los aprendientes van a leer para obtener una información específica. No está excluido que los aprendientes lean por placer. Lo que acabamos de enumerar lo menciona también Domínguez González pero en un contexto un poco diferente. Domínguez González (2008) dice que la lectura intensiva ha sido una práctica habitual (y lo sigue siendo) en las aulas de idioma extranjero y una de las más perpetuadas en los libros de textos publicados para la enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera. Normalmente el texto se orienta hacia el estudio de aspectos lingüísticos (gramaticales, léxicos, cohesivos o pragmáticos), hacia la comprensión total del contenido textual. En cuanto a la lectura extensiva, consiste en leer textos completos, de cierta extensión, con el fin de comprender su sentido general. Este tipo de lectura está indicada para el lector que tiene suficientes conocimientos de la lengua extranjera como para poder leer el texto sin mayor esfuerzo y captar su contenido esencial sin la necesidad de acudir al diccionario.

3.6. LÉXICO EN LA ENSEÑANZA DE EFE/N

Calvi (2004) constata que en los primeros manuales destinados a fines profesionales se daba importancia a la adquisición de la terminología específica, mientras que hoy en día el acento está puesto en el texto y el género en el que puede situarse. Además, Calvi explica que la constitución de un género está relacionada tanto con la producción de conocimientos como con el estatus que asumen los profesionales dentro de la sociedad. El género incluye características gramaticales (morfosintaxis), léxicas (terminología, fraseología, etc.), discursivas (estructura, registro, etc.) y pragmáticas (relación con el destinatario, formas de cortesía, etc.). Desde el punto de vista de Calvi (2004) el uso eficaz de un género exige que el alumno domine no solo sus características formales, sino también sus funciones

comunicativas, lo que ya habíamos mencionado hablando de la competencia lingüística y comunicativa. Asimismo, destaca que no es siempre fácil estructurar la enseñanza del vocabulario específico. Montalto Cessi (en Calvi, 2004) aconseja que se tiene que establecer cuál es la lengua que los profesores van a enseñarles a sus aprendientes: la lengua general o la lengua especializada. Dicho de otra manera, no es necesario que el profesor empiece con la lengua general para pasar después a la lengua especializada, sino que puede empezar enseguida con la enseñanza de la lengua especializada. Esto también opina Calvi (2004) porque según ella, la enseñanza de la lengua especializada puede empezar enseguida mediante los textos especializados, pero una cosa los profesores tienen que tener en cuenta y esta es el perfil de sus aprendientes. Calvi (2004) dice que es más probable que la enseñanza de la lengua especializada en un centro educativo empiece con la enseñanza de la lengua general.

El docente a la hora de elegir el contenido léxico del curso, debe tener en cuenta que a menudo las necesidades léxicas del aprendiente van más allá de la terminología propia de un sector. En palabras de Lerat, “existen terminologías más *duras*, como las de la química, y otras más amorfas, como las de las ciencias sociales” (Lerat, en Calvi, 2004). Calvi (2004) recuerda que suele pasar que un léxico bien terminológico se convierte en un léxico estructurado. Lo más probable es que el léxico dentro de un artículo científico sea más especializado. Sin embargo, si el mismo artículo pasa a usarse durante un curso, es decir en un entorno didáctico, puede llegar a ser menos especializado porque es seguro que el léxico terminológico va a ser reformulado o parafraseado y de esta manera, estructurado.

Según Calvi (2004) por lo que se refiere al origen de las palabras en el lenguaje comercial, se utilizan muchas palabras adoptadas del inglés, es decir, los anglicismos. Vamos a utilizar como ejemplo el lenguaje del turismo, cuya terminología más específica atañe sobre todo a la organización turística (hostelería, transportes, agencias de viajes, etc.), presenta una marcada dimensión internacional y un fuerte influjo del inglés: pensemos, por ejemplo, en el uso masivo del anglicismo en el transporte aéreo o en las agencias de viajes (*charter, check-in, slot, overbooking, stand-by, IT o inclusive tour, void*, etc.).

En resumidas cuentas, las necesidades léxicas de los aprendientes de un curso

de EFE/N no se limitan a los tecnicismos propiamente dichos, sino que se extienden a las frecuencias léxicas de las variedades textuales implicadas.

3.7. GRAMÁTICA EN LA ENSEÑANZA DE EFE/N

Según el MCER (2002:110):

la gramática de una lengua se puede considerar como un conjunto de principios que rigen el ensamblaje de elementos en compendios (oraciones) con significado, clasificados y relacionados entre sí. La competencia gramatical es la capacidad de comprender y expresar significados, enunciando y reconociendo frases y oraciones bien formadas de acuerdo con estos principios.

Neila (2009) constata que el dominio de las estructuras gramaticales proporcionará al alumno la capacidad de comunicarse en la lengua meta. Asimismo, Neila (2009) confirma que la gramática tiene la misma importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua de especialidad que en el de la lengua común, la única diferencia está en que los contenidos gramaticales deberán ir sumidos a los discursos propios del ámbito propuesto, ya sean orales o escritos. Además, sugiere que debemos evitar los ejercicios tradicionales de gramática que contienen frases descontextualizadas (huecos) o que no están relacionados con el ámbito de especialidad del alumno. Sin embargo, esto no quiere decir que el profesor no deba explicar algunas reglas gramaticales si resulta que los aprendientes no las conocen.

3.8. COMPETENCIA INTERCULTURAL EN CLASE DE EFE/N

Según el MCER (2002), la competencia intercultural significa que los aprendientes son capaces de entender que su cultura, o la cultura de “origen”, es diferente de la cultura que representan sus socios. Las dos culturas no deben ser necesariamente distintas, sino también semejantes. Cuanto más uno conoce las culturas diferentes, más rico será. A veces los aprendientes piensan que conocen a una cultura simplemente porque siguen lo que opinan los demás. En este caso es cierto que se habla de los estereotipos y no del verdadero conocimiento de una cultura.

Resumiendo, si uno tiene la competencia intercultural, esto quiere decir que entiende la relación entre su cultura y la cultura del otro, sabe poner en práctica algunas técnicas para entrar en contacto con las personas de la culturas extranjeras,

evitar los malentendidos interculturales o saber resolverlo en caso de que ocurran y al final no seguir al cien por cien las actitudes estereotipadas establecidas por los demás.

Calvi (2003) piensa que en el mundo de los negocios no es raro que se colabore con varias naciones y culturas, por lo tanto la competencia intercultural es de gran importancia. Si los hombres de negocios no conocen bien la cultura con la que colaboran, pueden malinterpretar los gestos de sus socios, la hora en que empiezan a trabajar sus socios, o usar los títulos que no tienen el mismo valor en otra cultura y así resulta que no tratan con respecto a sus socios. También afirma que el enfoque intercultural sugiere que el alumno tome conciencia de los hábitos establecidos en el mundo al que se acerca, sin reducir los tópicos y sin pretender sistematizar fenómenos muy variados. Conviene que el alumno adquiriera una competencia intercultural adecuada que le permita desenvolverse en la realidad del país extranjero. Sin dudas, la competencia intercultural es un reto en el caso de lenguas muy alejadas, pero también entre lenguas parecidas cabe evitar que el alumno aplique a la nueva cultura sus propios esquemas mentales.

Castele (2005) opina que enseñar una lengua extranjera comprende también enseñar la cultura de la comunidad cuya lengua se enseña. Aprender sobre la comunidad extranjera significa aprender su historia y sus costumbres. La competencia lingüística e intercultural son una unidad. Castele (2005:655) añade que

este tipo de aprendizaje experimental, centrado en el «aprender haciendo» exige un papel activo, creativo y colaborativo del aprendiente porque tiene que exponer sus propias ideas, argumentarlas, confrontarlas con otras opiniones y recuerda que negociar siempre implica obtener un resultado. Y una negociación es un proceso interactivo cuyo fin idealmente es llegar a un acuerdo.

Resumiendo, hay tres objetivos que el profesor debe cumplir en un curso de EFE/N y estos son: enseñar a sus aprendientes a expresarse correcta y comprensiblemente, capacitarles a saber usar varias herramientas porque esta capacidad la van a usar en el ámbito de los negocios y al final demostrarles que es importante conocer la cultura de sus socios para que las negociaciones terminen con éxito. (Castele, 2005).

4. ANÁLISIS DE DOS MANUALES DE EFE/N

4.1. OBJETIVOS

En esta parte vamos a analizar los siguientes dos manuales de español de los negocios: *Entorno empresarial nivel B2* (Marisa de Prada, Montserrat Bovet y Pilar Marcé) del año 2008 y *Empresa siglo XXI* (Emilio Iriarte Romero y Emilia Núñez Pérez) de 2009. El manual *Entorno empresarial nivel B2* está destinado a los estudiantes del nivel B2 (como lo indica el título) y el manual *Empresa siglo XXI* está dirigido a estudiantes de los niveles B2-C1.

Primero vamos a hablar de la organización de los dos manuales, es decir, vamos a describir las unidades. Enseguida vamos a hablar de la metodología que usan dichos manuales. Este análisis se va a basar en el artículo de Blanca Aguirre Beltrán (*Consideraciones y criterios para seleccionar, analizar y evaluar materiales curriculares de EFE*, 2009), quien propone un conjunto de parámetros que se utilizan para la selección de manuales. Al final vamos a concluir cuál de los dos manuales es más apropiado para la enseñanza de EFE/N.

4.2. CORPUS

Para facilitar la comprensión del presente subcapítulo, desde este punto nos vamos a referir al manual *Entorno empresarial nivel B2* como manual 1 y si analizamos el manual 2, esto quiere decir que hablamos de *Empresa siglo XXI*.

El manual 1 tiene ocho lecciones y cuatro unidades. Las ocho lecciones tienen un mismo esquema, es decir, cada lección cuenta con ocho secciones. En principio, no parece que las lecciones tengan tantas secciones y tantos ejercicios. El esquema de las secciones es el siguiente: *Conceptos del tema, Vocabulario, Recursos, Gramática, Taller de..., Hoy es noticia, Acción oral y Entrevista con*. La primera sección, *Conceptos del tema*, es la introducción a la lección. En esta sección se pregunta a los alumnos cómo ellos definirían cierto concepto o término (ej. empresa, recursos

humanos, la Bolsa, etc.) y también las autoras dan algunas definiciones del término en cuestión y preguntan a los alumnos cuál de ellas sería la mejor o la más completa y por qué. La segunda sección *Vocabulario* trata el vocabulario relacionado con el tema presentado en la lección. Se usan frases reales o diálogos creados para que los alumnos puedan trabajar la comprensión lectora y el vocabulario. La tercera sección, *Recursos*, examina las locuciones que enriquecen una conversación. No necesariamente enriquecer, sino simplemente hacer que la conversación suene como debería de sonar en un entorno empresarial, quiere decir más seria y a un nivel avanzado. También se tiene que clasificar las locuciones según su función. Todas las locuciones provienen de la sección previa (*Vocabulario*). La cuarta sección es *Gramática*. Cada una de ellas empieza con un pequeño resumen de los contenidos lingüísticos y luego siguen los ejercicios para practicar cierto contenido gramatical (ej. ser/estar, imperativo, preposiciones, etc.). La próxima sección, *Taller de...*, está dedicada a ampliar los contenidos del tema. Contiene ejercicios que son una combinación del desarrollo del vocabulario, expresión oral y conocimiento de la práctica, no solo la teoría sobre el tema discutido. Luego, la sección *Hoy es noticia*, es una doble página en la que se presenta: a) un texto y diferentes tipos de ejercicios con el objetivo de conocer algunas de las empresas más importantes del mundo hispano, b) una parte para trabajar en la web con el fin de conocer la clave del éxito de la empresa objeto de estudio. La siguiente sección es *Acción oral* que está dedicada a la expresión e interacción oral con diferentes tipologías de ejercicios, que estimula a los alumnos a que trabajen en parejas o en grupo de tres personas. Se trata de las tareas que uno va a encontrar en la vida laboral de cada día. Y la última sección, *Entrevista con*, es la página en la que se presentan diferentes entrevistas a personas representativas de algunas compañías hispanas. Añadamos que después de las ocho lecciones, hay cuatro unidades temáticas (*Apartado*) sobre reuniones, presentaciones, negociaciones y diferencias culturales en el ámbito de los negocios.

El manual 2 tiene ocho unidades que están divididas en un total de cinco secciones que a su vez se dividen en otras subáreas. Estas cinco secciones están clasificadas según la tipología de competencias que los autores deseen desarrollar y en general se opera con la competencia lingüística, sociocultural, sociolingüística, pragmática e intercultural. Iriarte y Núñez (2009:8) dicen que la sección que trata la competencia lingüística pretende

proporcionar al usuario un conocimiento amplio del vocabulario y la capacidad de usarlo a través de fórmulas fijas, modismos y frases hechas debiendo manifestar un buen dominio del léxico en situaciones formales e informales de negociación en los temas pertinentes relacionados con el ámbito profesional.

La sección dedicada a la competencia sociocultural tiene dos subáreas: a) la competencia cultural, que “está dirigida a dotar al usuario del conocimiento de la cultura corporativa meta para desarrollar la habilidad de desenvolverse adecuadamente en diferentes situaciones del ámbito profesional español” (Iriarte y Núñez, 2009:9); b) la comprensión auditiva, en la que el alumno se enfrenta a textos relacionados con el ámbito profesional en los que deberá comprender en detalle información concreta de varias áreas del mundo empresarial. En la sección *Competencia sociolingüística* Iriarte y Núñez (2009:9) dicen que se pretende

dotar al usuario del conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua por medio de la adquisición de elementos tales como los marcadores lingüísticos de las relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de la sabiduría popular y las diferencias de registro para que el usuario se exprese con convicción y claridad en un registro formal e informal que sea adecuado a la situación.

La sección dedicada a la competencia pragmática está orientada a la competencia discursiva. Para Iriarte y Núñez (2009:8) esto significa

dotar al usuario de la capacidad de estructurar y controlar los diferentes tipos de discurso que se dan en el área de la correspondencia comercial en función de la coherencia, la cohesión, la ordenación lógica, el estilo, el registro, la eficacia retórica y la organización del texto.

La última sección trata la competencia intercultural, o según Iriarte y Núñez (2009:9), proporcionar al estudiante la

capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la extranjera para poder adquirir el papel de mediador entre la cultura corporativa del propio país y la cultura corporativa meta. Se entrenará al usuario para superar relaciones estereotipadas, malentendidos y situaciones conflictivas a través de mecanismos que sirvan para desarrollar la sensibilidad cultural, utilizando una gran variedad de estrategias que le permitan establecer contactos con personas que proceden de diferentes culturas corporativas.

4.3.METODOLOGÍA

Ya hemos dicho que vamos a analizar la metodología de los dos manuales siguiendo los criterios de selección propuestos por Aguirre Beltrán (2009). No vamos a analizar los manuales teniendo en cuenta todos los criterios, solo los siguientes: contexto de uso y temas de comunicación, actividades comunicativas de la lengua, competencias generales y comunicativas, tipología de textos y al final, el papel del profesor y del alumno.

4.3.1. CONTEXTO DE USO Y TEMAS DE COMUNICACIÓN

El manual 1 trata los siguientes temas de comunicación: en una empresa, en el Departamento de Recursos Humanos, *marketing* y publicidad, compras y ventas, importación y exportación. Relacionado con estos temas, el manual 1 presenta varias instituciones como, por ejemplo, sociedad anónima, la Bolsa, sociedad de responsabilidad limitada, sociedad comanditaria, sociedad cooperativa, luego la agencia de publicidad, o la Cámara de Comercio. Las personas mencionadas en las instituciones enumeradas son: asesora de empresas, socios, junta general de accionistas, jefe de ventas, director general, consumidores, clientes, etc. Los acontecimientos tratados en el manual 1 son entre otros: implantar una empresa en España relacionada con importación-exportación, presentarse en una entrevista personal, el problema de no tener suficientes productos para vender, pedir un préstamo o crédito.

El manual 2 trata las siguientes categorías de comunicación: tipos de sociedades, crear una empresa, tipos de industria, escribir un anuncio de trabajo, tipos de contratos en España, redactar un CV, las ferias que se celebran en España, hacer un análisis de venta, cómo negociar un préstamo, cuáles son los riesgos laborales, cuáles son los parámetros utilizados para definir la calidad del empleo, etc. Hablando de estos temas, el manual 2 menciona las instituciones como gestoría, banca, caja de ahorros, sociedad anónima, sociedad de responsabilidad limitada, sociedad colectiva, notaría, Hacienda, Seguridad Social, bufete de abogados, sindicato, franquicia, etc.

Los dos manuales tratan temas semejantes. Sin embargo, pensamos que el manual 2 tiene más variedad de temas. Asimismo, una unidad en el manual 2 trata varios temas, mientras que el manual 1 trata el mismo tema en una sola unidad.

4.3.2. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS DE LA LENGUA

En este subcapítulo vamos a presentar y analizar cómo los manuales tratan y desarrollan las actividades comunicativas de la lengua, es decir: comprensión auditiva,

comprensión de lectura, expresión escrita y oral. En la parte teórica las hemos presentado como destrezas lingüísticas.

4.3.2.1. COMPRESIÓN AUDITIVA

En el manual 1, hay dos secciones que desarrollan la comprensión auditiva: una es la sección que trata el vocabulario, pero hay solo un ejercicio relacionado con la misma, y la otra es una sección que trata la comprensión auditiva por completo, la cual se encuentra al final de cada lección. Dicha sección se llama *Entrevista con*. Los aprendientes tienen que escuchar una entrevista y luego responder a las preguntas. No obstante, los aprendientes no tienen que escuchar toda la entrevista en una sola audición, sino que tienen que escuchar parte por parte, es decir, respuesta por respuesta. Los tipos de ejercicios que tiene esta sección son escuchar y señalar si las afirmaciones son verdaderas o falsa y, escuchar y completar el texto con las palabras que faltan. Pensamos que estos dos tipos de ejercicios son típicos para cada método. Lo que encontramos interesante son otros ejercicios, por ejemplo: escuchar la respuesta y resumirla con las palabras que ofrecen las autoras o se pregunta primero a los aprendientes qué es lo que ellos piensan sobre un asunto y luego escuchan la respuesta de la persona entrevistada y comparan su respuesta con la respuesta del entrevistado. Cada sección tiene los mismos ejercicios. Por otro lado, la sección que no está dedicada a la comprensión auditiva, pero incluye un ejercicio relacionado con ella es *Vocabulario*. Los aprendientes primero tienen que practicar algunas palabras y términos, tienen que completar un diálogo con las palabras aprendidas en los ejercicios anteriores y luego escuchan un diálogo para comprobar si lo han completado correctamente. Este ejercicio sirve más para resumir lo que han aprendido en la sección que trata el vocabulario.

En el manual 2 la comprensión auditiva es la única de las cuatro destrezas que tiene un espacio en forma independiente, es decir, existe una subsección que se llama *Comprensión auditiva*, la cual se encuentra dentro de la sección *Competencia cultural*. Sin embargo, es la destreza que menos se practica en este manual. Los tipos de ejercicios son escuchar un texto y después elegir la respuesta correcta en la

elección múltiple. El siguiente tipo de ejercicio es escuchar una conversación y completar los espacios en blanco. Y el último tipo de ejercicio es escuchar un texto y luego contestar las preguntas.

Concluimos que los dos manuales utilizan casi los mismos tipos de ejercicios para practicar la comprensión auditiva que podemos encontrar en la mayoría de manuales de español general. No obstante, el manual 1 tiene más ejercicios para la comprensión auditiva y tiene mayor variedad de ejercicios.

4.3.2.2.COMPRENSIÓN DE LECTURA

En el manual 1 hay una sección *Hoy es noticia* que está relacionada con la comprensión de lectura. Cada sección habla de las empresas que existen en la vida real como, por ejemplo, Inditex, Grupo Eroski, Paradores de España, S.A., BBVA, etc. Esas empresas tienen mucho éxito en el ámbito de los negocios. Antes de presentar el texto que habla sobre cierta empresa, hay una pequeña introducción sobre la misma. Los textos que los aprendientes tienen que leer están adaptados de varias fuentes como el periódico *Las Provincias*, la revista especializada en comercio exterior *El Exportador* o páginas web dedicadas a la economía (elEconomista.es, infobaeprofesional.com). Dado que la mayor parte de las empresas son conocidas, primero se pregunta a los aprendientes si saben algo sobre ellas y luego tienen que leer un texto y responder a las preguntas. Visto que las empresas son reales, los aprendientes tienen que visitar su página web y responder a más preguntas. Los *Apartados* también practican esta destreza con el mismo tipo de ejercicios: leer y responder a las preguntas.

En el manual 2 los ejercicios que están destinados a la comprensión de lectura son varios. Un ejemplo es leer una carta de negocios y contestar a las preguntas o unir las preguntas con su respuesta correspondiente. Otro ejemplo es leer un texto y relacionar los términos con un cierto concepto, por ejemplo la jerga de los empresarios. Enseguida, hay un ejercicio en que se tiene que leer unos artículos y completar la tabla con la información correspondiente o completar un esquema para resumir la información del texto anterior que habla, por ejemplo, sobre el comercio y sus componentes (bienes, intermediarios, canales de distribución, etc.). En algunas

unidades los aprendientes leen la teoría sobre un concepto y luego responden a las preguntas (p.ej. en qué consiste un análisis de venta, qué tipos hay o qué es el *marketing* y cuáles son sus objetivos). Y finalmente hay ejercicios que contienen un diálogo que los aprendientes tienen que leer y en seguida relacionar un concepto con su definición por medio del contexto.

Recapitulando, los dos manuales tienen en cada sección por lo menos un ejercicio para practicar la comprensión de lectura. No obstante, el manual 2 tiene más variedad de ejercicios, es decir, los alumnos no hacen solo los ejercicios de tipo leer un texto y contestar preguntas.

4.3.2.3. EXPRESIÓN ORAL

El manual 1 tiene varias secciones donde se puede practicar la expresión oral. Algunas no están destinadas solamente a practicar la comunicación, sino también otras destrezas. En el manual 1 antes de cada lección hay una introducción sobre el tema que va a tratar la lección llamada *Conceptos del tema*. Se pregunta a los aprendientes cómo ellos definen alguna noción, p.ej., según usted, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de una empresa? o ¿Podría definir qué es una *institución financiera*?, ¿cuál es su función?, ¿qué tipos hay? Otra sección que trata la expresión escrita oral es *Taller de...* pero esta tiene una mezcla de varias destrezas. He aquí unos ejemplos que incentivan la expresión oral: Explique, con sus propias palabras, qué cometido desempeña el jefe de ventas, director financiero, director general, director de *marketing*, analista-programador o, por ejemplo, los aprendientes tienen que leer qué tipos de tarjetas de crédito existen para luego optar por una y explicar sus razones. La sección dedicada solamente a la expresión oral es *Acción oral*. Los aprendientes suelen trabajar en parejas o en grupos. Los temas son variados: dar una conferencia a los estudiantes universitarios sobre la empresa en la que trabaja, elaborar un programa de motivación del personal, presentar un anuncio publicitario, preparar una breve presentación sobre el tema de las inversiones en la que los aprendientes deben dar 5 consejos con los que el inversor no profesional puede invertir con éxito, etc. Para facilitar el ejercicio a los aprendientes, esta sección incluye también algunos recursos que pueden ayudar a los aprendientes a hacer el ejercicio sin muchos errores, p.ej., cómo comenzar una exposición, exponer un tema,

comparar, resumir y concluir la presentación, agradecer la atención, cómo persuadir, cómo expresar convicción, destacar algo o reformular, cómo rebatir un punto de vista, resumir, ceder la palabra, proponer alternativas o rechazarlas, etc. Todos estos recursos se pueden utilizar para la expresión escrita también. En la parte teórica hemos expuesto que es importante que la correspondencia comercial sea clara, concisa, con expresiones educadas y justas, pero lo más importante es que sea coherente. Y estos recursos sirven justamente para cumplir la cohesión. Como ya hemos dicho, las autoras sugieren que los aprendientes trabajen en parejas o en grupos, lo que estimula un ambiente dinámico y estimula a los aprendientes a trabajar juntos, lo que no es algo raro en la vida real en las empresas. En la unidad temática *Apartado* también hay ejercicios para la expresión oral basados en la simulación. Cada uno de los aprendientes tiene que escoger qué papel va a tener durante la reunión (el presidente de la compañía, el director de *marketing*, el director de finanzas, el director de producción). Se dan instrucciones: qué es lo que cada participante de la reunión quiere saber y cuáles son las soluciones que va a proponer. Dicha reunión se ha convocado porque tienen que estudiar medidas con las cuales tienen que mejorar los resultados actuales de una empresa que está perdiendo cuota de mercado. Otro ejemplo de comunicación es participar en negociaciones. Los aprendientes tienen que escoger la empresa que quieren representar y luego tienen que leer la información correspondiente y los puntos que tienen que negociar. Al final los negociadores tienen que llegar a un acuerdo satisfactorio para ambas partes.

En el manual 2 hay varias ocasiones para desarrollar la expresión oral. En cada unidad los aprendientes leen la parte teórica y luego hay ejercicios relacionados con la expresión oral. Unos ejemplos son: los aprendientes quieren crear una empresa y por esto, tienen que explicar cómo sería su empresa usando las informaciones esenciales expuestas en la parte teórica, o después de haber leído qué tipos de contratos existen, los alumnos tienen que explicar cuál ofrece más ventajas a los trabajadores. En seguida, el manual explica qué tipos de comisiones existen y luego presentan varias situaciones y preguntan qué tipo de comisión aplicará un banco en esas situaciones. Al final de cada unidad está la sección *Tarea final* en la que se resume todo lo que se ha aprendido en la unidad. Hay varias situaciones y siempre dos roles. Antes de empezar con la parte de simulación se dice qué tipo de tarea es, quiénes son los

participantes y cuáles son los objetivos, y finalmente hay algunas preguntas que los participantes tienen que comentar con sus compañeros para que puedan prepararse para la simulación. Pensamos que la preparación está bien concebida. La tarea final es un ejercicio bastante complejo, por lo que pensamos que se podría tratar en dos clases. Unas simulaciones en las que los aprendientes tienen que participar es solicitar una hipoteca, o mejor dicho, negociar una hipoteca. Un alumno es el director de la oficina y el otro es el cliente. Cada uno quiere conseguir las mejores condiciones. Cada uno recibe las características que tiene que defender. Otra es simular la entrevista entre el empleador y el candidato. El candidato tiene que prepararse bien para la entrevista, es decir, saber sus derechos como trabajador, elaborar una carta de recomendación, qué tipo de contrato es el más adecuado para él, etc.

Resumiendo, los dos manuales tienen bastantes ejercicios relacionados con la expresión oral. El procedimiento que usan los dos manuales es la simulación. En ambos casos, los aprendientes tienen que simular las situaciones de la vida real de un empresario o bancario. Además, todas las simulaciones favorecen el trabajo en parejas o en grupos, lo que es muy importante porque en el ámbito de negocios es importante saber trabajar en equipo. En otras palabras, los dos manuales reproducen situaciones auténticas, con las que podríamos encontrarnos en una empresa.

4.3.2.4. EXPRESIÓN ESCRITA

Los ejercicios que tratan la expresión escrita en el manual 1 son pocos. En la sección *Recursos* los aprendientes tienen que clasificar unas locuciones según su función, rellenar los espacios en blanco y completar un diálogo con las mismas locuciones. Lo que pasa es que estas locuciones se pueden utilizar tanto en la expresión escrita como en la expresión oral, es decir, los ejercicios no están estrictamente relacionados con la expresión escrita. En uno de los ejercicios los aprendientes tienen una carta en la que tienen que rellenar los espacios en blanco con las locuciones. La carta les puede servir como ejemplo para futuras correspondencias (cómo dirigirse a una persona, dónde escribir la fecha, cómo terminar una carta), pero el manual no pide que uno escriba una carta. Sin embargo, eso podría solicitarles el profesor. Otro ejemplo es redactar un CV, pero se tiene que completar el CV con las informaciones del recuadro. De nuevo no se pide del aprendiente que lo haga. El

único ejercicio de “verdadera” expresión escrita, se encuentra en *Apartado A* donde los aprendientes tienen que escribir el acta de una reunión. Hay un modelo de acta como modelo. Un ejercicio interesante que tiene el *Apartado A* es que los aprendientes tienen que actuar que van a la reunión y cada uno tiene un rol: el presidente de la compañía, el director de *marketing*, el director de finanzas, el director de producción y un secretario. El último es interesante para la expresión escrita porque un secretario tiene que tomar notas para que pueda redactar el acta de la reunión. Solemos olvidar que tomar notas de una reunión es muy importante.

En el manual 2 hay varias ocasiones para la expresión escrita. Este manual utiliza el siguiente procedimiento: primero da la definición de, por ejemplo, una carta de negocios y su contenido. Luego se espera de los aprendientes que redacten una carta de negocios. Otro ejemplo es escribir una carta de recomendación incluyendo las características de la persona recomendada. Otros ejemplos de expresión escrita es escribir una carta circular, un albarán y un memorando a partir de las informaciones dadas, o crear un anuncio teniendo en cuenta los factores previamente discutidos. La mayor parte de las actividades de expresión escrita se encuentran en la sección *Competencia discursiva*.

En resumen, el manual 2 tiene más actividades relacionadas con la expresión escrita. Los documentos que los aprendientes tienen que redactar son varios tipos de cartas, documentos comerciales o bancarios. El manual 1 no tiene ejercicios solamente dirigidos a practicar la expresión escrita, sino que dichos ejercicios tratan otra destreza, pero el profesor puede decidir utilizarlos como modelo para la expresión escrita, mientras que el manual 2 tiene actividades dedicadas solo a la expresión escrita.

4.3.3. COMPETENCIAS GENERALES Y COMUNICATIVAS

En este subcapítulo vamos a analizar cómo los manuales desarrollan las competencias lingüísticas, es decir, el léxico y la gramática. A continuación, vamos a analizar el desarrollo de la competencia sociolingüística, es decir, qué registros presentan, luego cómo enseñan a los alumnos a expresar cortesía y qué marcadores

utilizar en una conversación. Para terminar este subcapítulo, vamos a ver cómo los manuales desarrollan la competencia intercultural.

4.3.3.1.LÉXICO

En el manual 1 hay una sección llamada *Vocabulario* que trata el léxico. Los tipos de ejercicios son siempre iguales, es decir, los aprendientes tienen que definir algunos términos y luego completar las frases con los mismos. En seguida, tienen que relacionar cada definición con la palabra adecuada y al final, hay un diálogo con espacios en blanco que los aprendientes tienen que rellenar con las palabras de los dos ejercicios anteriores. El léxico es específico. Otras dos secciones que tratan el léxico son *Taller de*, donde aparece un vocabulario aún más específico, y *Hoy es noticia*. Ya hemos destacado que algunos piensan que existen terminologías más duras y otras menos duras. Pues, la terminología de la economía o los negocios puede ser clasificada como menos dura, pero se tiene que decir que todo depende del ramo. En general, el léxico económico es algo que oímos prácticamente cada día porque forma parte de nuestras vidas, por ejemplo, el léxico relacionado con las empresas o el banco (p.ej. préstamo, cuenta corriente). No obstante, el léxico relacionado con la importación y exportación no pertenece al discurso cotidiano (p.ej. las siglas de origen inglés como FOB=*Free on board*/Franco a bordo o CFR=*Cost and Freight*/Coste y flete). En general, el léxico en este manual es bastante específico.

Tenemos la impresión que en el manual 2 el léxico específico está omnipresente. A diferencia del manual 1, el manual 2 no tiene solo una sección dedicada al vocabulario. El léxico que trata es bastante variado, desde los elementos y las personas dentro de una empresa, tipos de industrias y actividades empresariales, hasta los tipos de sociedades en España. En seguida, se habla del vocabulario relacionado con el área de las nóminas y las diferentes secciones que la componen o el vocabulario que se usa en los documentos bancarios. Se mencionan también tipos de auxiliares de comercio. Este manual da la oportunidad de conocer las diferencias entre varios tipos de franquicias y sus características. Lo que nos parece muy específico son las abreviaturas utilizadas en la correspondencia comercial (los términos comerciales internacionales, INCOTERMS, término que, por ejemplo, no explica el manual 1, es decir, trata los términos comerciales ingleses, pero no se

menciona qué son los INCOTERMS). Los tipos de ejercicios utilizados para practicar el léxico son típicos para un manual, a saber: relacionar los términos con las definiciones, relacionar los sustantivos correspondientes a los verbos, asociar los verbos con sus definiciones, intentar definir con sus propias palabras algunos términos o relacionar palabras con sus sinónimos. Este manual tiene también un ejercicio que trata las colocaciones, como por ejemplo, *darse de...alta, trabajador...público*.

En resumen, opinamos que el léxico presentado en el manual 2 es más específico, es decir, más avanzado. El manual 1 tiene una sección relacionada con el léxico y luego no lo presenta tanto como el manual 2. Dado que el manual 2 usa un léxico más avanzado, pensamos que uno que no se dedica a los negocios tendrá dificultades en entender los conceptos. Esto también vale para el profesor, ya que se exige más en cuanto a la preparación.

4.3.3.2.GRAMÁTICA

El manual 1 tiene la sección que se llama *Gramática: Recuerde*. Esta sección empieza con un recuadro que repasa algunos contenidos gramaticales como la diferencia entre *ser* y *estar*, los tiempos de pasado, el futuro, el imperativo, el estilo indirecto, etc. En el recuadro se encuentra solo el uso de los contenidos gramaticales. Y luego hay varios ejercicios para practicar esos contenidos: rellenar los espacios en blanco, completar las frases (elección múltiple), reescribir las frases (de estilo directo a estilo indirecto), completar el texto con cierto contenido lingüístico y ordenar el mismo texto para que tenga una forma lógica.

En el manual 2 la gramática no está presentada de manera explícita. En la parte introductoria del manual 2, los autores dicen que se supone que un aprendiente de los niveles B2-C1 no necesita una sección dedicada solo a la gramática porque se espera que ya sepa usar con fluidez los contenidos gramaticales. Sin embargo, los autores dicen que el profesor puede decidir dedicar una parte de la clase a explicar la gramática.

Dado que el manual 1 está dirigido a los estudiantes del nivel B2 y el manual 2 a los del nivel B2-C1, no sorprende que el manual 2 no trate la gramática como el manual 1. Asimismo, el manual 1 solo recuerda el uso de cierto contenido gramatical, es decir, no explica, por ejemplo, la morfología del pretérito indefinido. Concordamos que un buen conocimiento de la gramática es necesario para practicar las cuatro destrezas lingüísticas.

4.3.3.3. COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA

En cuanto a la competencia sociolingüística, el manual 1 contiene conversaciones formales, pero también informales. Las conversaciones formales presentadas en este manual se producen, por ejemplo, en el banco o en una entrevista de trabajo. Se nota que son situaciones formales porque los participantes se tratan de *usted* (Verá usted..., Miren ustedes...). Uno de los ejemplos de diálogos informales es un diálogo entre colegas, donde se destaca el tuteo y el uso de frases hechas que en un contexto formal no se usarían (ej. No te doy más la lata). Este manual tiene una sección (*Recursos*) que trata solo los marcadores (para comenzar la exposición, exponer el tema, comparar, destacar algo, rebatir un punto de vista, agradecer la atención, etc.)

El manual 2 tiene en cada unidad una sección dedicada a la competencia sociolingüística llamada exactamente así (*Competencia sociolingüística*). Esta sección enseña a los aprendientes varios registros, por ejemplo, la jerga o el lenguaje de los profesionales, los modismos del mundo empresarial, el registro de los anuncios de trabajo, el registro del comercio, etc. Este manual también presenta situaciones formales e informales.

4.3.3.4. COMPETENCIA INTERCULTURAL

El manual 1 tiene solo un *Apartado* relacionado con las diferencias culturales. Al principio, hay un texto que define el concepto de *cultura*. Luego, todos los ejercicios están centrados en la comunicación. Se pregunta a los aprendientes cuáles son los valores más importantes en su cultura y por qué. Enseguida se pregunta a los aprendientes si se acuerdan de alguna anécdota sobre diferencias culturales. Después,

hay un ejercicio con preguntas de verdadero o falso relacionado con las costumbres de los españoles a la hora de negociar. En este caso uno que nunca ha negociado con ellos no puede participar mucho en la discusión. También hay un texto sobre las diferencias al negociar en diferentes partes del mundo y en América Latina. En general, esta sección está también centrada en la expresión oral, lo que es el objetivo de cada persona de negocios – saber expresarse.

En el manual 2 cada unidad tiene una sección dirigida al desarrollo de la competencia intercultural. En la primera unidad hay una danesa que no entiende algunos comportamientos por parte de sus compañeros españoles (p.ej. los españoles tardan más de la media hora estipulada para desayunar). Luego, en otra unidad un extranjero quiere saber más sobre la burocracia española y qué es necesario para abrir una empresa. Otra situación es: vienes a España a buscar trabajo y un amigo tuyo que es español te explica cómo comportarte y cómo se comportan los empleadores en una entrevista para no sufrir un choque cultural (los empleadores dicen: «Ya le llamaremos», pero no me han llamado después). Lo que nosotros pensamos que es interesante es, por ejemplo, un ejercicio en que los alumnos tienen que crear un anuncio, y se les recuerda que el anuncio tiene que ser «políticamente correcto». Estas son solo algunas de las actividades.

En resumen, el manual 2 desarrolla mucho más la competencia intercultural. Los aprendientes siempre tienen que comparar la situación y las condiciones laborales en España y en su país. Lo intercultural es la comparación entre la cultura de origen y la cultura meta. El manual 2 quiere que el aprendiente sea capaz de actuar de mediador cultural y suavizar los choques culturales.

4.3.4. TIPOLOGÍA DE TEXTOS

Los dos manuales utilizan textos adaptados de varias revistas o páginas de web relacionadas con la economía. Los textos del manual 1 que los aprendientes tienen que leer están adaptados de varias fuentes como el periódico *Las Provincias*, la revista especializada en comercio exterior *El Exportador*, o varias páginas web dedicadas a la economía (elEconomista.es, infobaeprofesional.com). La mayor parte de los textos del manual 2 están adaptados de artículos de *El País Negocios*.

Concluimos que los dos manuales son auténticos en este sentido, es decir, no tienen textos inventados solamente para el manual. Ya hemos constatado que es importante estar en contacto con las situaciones de la vida real durante los cursos de EFE/N.

4.3.5. PAPEL DEL PROFESOR Y DEL ALUMNO

En el manual 1 se espera del aprendiente que asuma varios roles (p.ej., Ud. es directivo de una de las cadenas del grupo Inditex y le han invitado a dar una conferencia en un seminario dirigido a estudiantes universitarios o confeccionar un programa de elaboración). A veces se espera que los alumnos trabajen en grupos o en parejas, lo que es muy auténtico en cuanto al ámbito de negocios (p.ej., planificar la campaña publicitaria, crear un anuncio publicitario o desarrollar un producto innovador). La sección introductoria es *Conceptos del tema*. Se espera del alumno que ya conozca los términos de los que se va a hablar en la lección y que pueda dar las definiciones de los mismos. Ya al inicio se estimula la expresión oral. El alumno debería buscar en Internet algunas informaciones, lo que es una actividad frecuente en la vida cotidiana de un empresario.

El manual 2 tiene las mismas actividades que el manual 1, es decir, los alumnos tienen que simular un diálogo (p.ej., uno es un empresario conocido y otro un entrevistador). Asimismo, los alumnos tienen que trabajar en grupos (un grupo es el seleccionador que busca a un nuevo empleado para un puesto y otro grupo es el candidato que se presenta a una entrevista después de haber leído un anuncio).

El manual 1 tiene unas actividades en las cuales el papel del profesor es muy importante. Se trata de las actividades relacionadas con el vocabulario y la gramática, porque él mantiene la interacción con los alumnos al rellenar los espacios en blanco o discutir ciertos contenidos gramaticales. En la parte teórica hemos dicho que una de las funciones del profesor es tener conocimiento de los principios fundamentales del área que se está estudiando. Pensamos que el papel del profesor para los niveles B2-C1 que desarrolla el manual 2 es más exigente que el papel que tiene aquel que usa el manual 1, porque el manual 2 es más avanzado, es decir, los términos que usa son más específicos y no tiene tantas actividades como rellenar espacios en blanco con contenidos gramaticales, que creemos que son menos exigentes.

4.4. DISCUSIÓN

El objetivo de la parte práctica de nuestra tesina ha sido analizar dos manuales de español de los negocios. Hemos analizado el manual *Entorno empresarial nivel B2* de Marisa de Prada, Montserrat Bovet y Pilar Marcé del año 2008 y *Empresa siglo XXI* de los autores Emilio Iriarte Romero y Emilia Núñez Pérez de 2009. Los criterios que hemos usado para analizar los manuales los hemos adoptado del artículo de Aguirre Beltrán titulado *Consideraciones y criterios para seleccionar, analizar y evaluar materiales curriculares de EFE*. Los criterios han sido qué contexto de uso y temas de comunicación tratan los manuales, cómo desarrollan las actividades comunicativas de la lengua, cuál es el léxico que utilizan y cómo tratan la gramática. Hemos analizado también cómo los manuales desarrollan las competencias sociolingüística e intercultural, cuál es la tipología de los textos utilizados y al final qué papel tiene el profesor si usa uno de estos dos manuales, es decir, cuál de los dos manuales tiene actividades que exigen una preparación más meticulosa del profesor.

Opinamos que para los estudiantes que no tienen experiencia en el ámbito de los negocios entender los conceptos tratados en el manual 2 sería difícil. Claro que siempre hay temas con los que los aprendientes están más familiarizados, como el tema de los salarios porque todos los que trabajan saben lo que es el salario. No obstante, el tema de los tipos de sociedades es más específico y así más comprensible a los que se dedican a la economía. Hemos hablado de las instituciones en las que se puede enseñar EFE/N. Pues este manual es más para un grupo homogéneo y dentro de una empresa, mientras que el manual 1 no sería tan exigente para un grupo heterogéneo. El manual 2 es más avanzado y esto no se nota solamente con respecto a los términos que utiliza, sino también con respecto a las actividades. El manual 2 no tiene actividades como rellenar espacios en blanco con los contenidos gramaticales o palabras nuevas. En la parte teórica hemos dicho que deberíamos evitar los tradicionales ejercicios gramaticales que contienen frases descontextualizadas (espacios en blanco). Además, el manual 1 tiene una estructura típica de los manuales de español general. Cada unidad tiene la misma estructura. Al realizar las actividades de gramática o léxico, los alumnos no las pueden hacer sin el profesor. El profesor no es necesario solamente para organizar las actividades comunicativas (agrupar a los

alumnos para las simulaciones), ya que desde el inicio su presencia es necesaria en el curso. Visto que el manual 2 es avanzado, el papel del profesor es más exigente, especialmente si se trata de un profesor en Letras porque los conceptos que enseña el manual 2 son más, digamos, profundos, más específicos. Suponemos que la preparación para la clase con el manual 2 sería más complicada. Sin embargo, en la parte teórica hemos mencionado que es preciso tener una actitud receptiva y observar este tipo de cursos como un reto. Puede ser que al principio la preparación de la clase sea más complicada pero al cabo de algunas clases se adquieren buenos conocimientos del tema y la preparación deja de ser tan complicada. En cuanto a las actividades comunicativas de la lengua, pensamos que los dos manuales tratan de la misma manera las cuatro actividades comunicativas. Sin embargo, el manual 2 desarrolla mucho más la competencia intercultural, lo que es muy importante. El manual 1 casi no tiene ninguna sección dedicada a esta competencia si lo comparamos con el manual 2 que en cada unidad tiene un tema relacionado con las diferencias culturales. En este sentido, el manual 2 parece más serio porque tiene como objetivo enseñar a sus aprendientes cómo reaccionar en situaciones en las que los participantes no comparten las mismas costumbres. Así uno que es consciente de las diferencias culturales podrá estar preparado para aclarar dudas y evitar malentendidos, lo que es vital en el ámbito de los negocios. A parte del desarrollo de la competencia intercultural, pensamos que el manual 2 es más auténtico. Es verdad que los dos tienen documentos adaptados de revistas económicas, pero el manual 2 presenta varios documentos del ambiente de los negocios, como gráficos e interpretación de los mismos. Luego, el manual 2 presenta un contrato de trabajo, es decir, qué cláusulas contiene y qué dicen sobre los deberes y derechos del trabajador. Hay también una actividad en la que se tiene que leer un texto que habla sobre un accidente laboral y luego completar el formulario con las informaciones del artículo. Con las informaciones que ofrece el mismo texto, se tiene que completar un «árbol de causa» (la técnica de recogida de información) y después buscar un accidente en el periódico y hacer un «árbol».

Cuando decimos que el manual 1 es un manual más típico o más parecido a un manual de español general, quiere decir que pensamos que no es como el manual 2 que es una mezcla de manual y guía. El manual 2 está lleno de consejos y trucos para

los futuros hombres de negocios: cuáles son las informaciones que a los emprendedores les gusta leer en un CV, cuáles son las frases útiles para que la entrevista personal dé resultados positivos, es decir, obtener un trabajo, o cuáles son las posibles preguntas en la entrevista. Es interesante que el manual no hable de «consejos», sino de «estrategias», un término bastante usado en el mundo de los negocios. Añadamos que el manual 2 no tiene ninguna actividad relacionada con la gramática porque los autores suponen que los aprendientes en un nivel avanzado deben dominar la gramática.

5. CONCLUSIÓN

El español, con más de 495 millones de hablantes, es la segunda lengua más hablada del mundo. El español también es el segundo idioma de comunicación internacional tras el inglés. Dado que hay tantos usuarios de español, se puede suponer que existe también un gran interés en aprenderlo. La mayor parte de los estudiantes de español aprenden el español general. Pero no se aprende solamente el idioma para utilizarlo en las situaciones cotidianas. Existe un tipo de español que se llama Español con fines específicos (EFE). El objetivo de este trabajo ha sido justamente el español con fines específicos, o sea un ramo de EFE y este es el español de los negocios (EFE/N).

Nuestro trabajo ha sido dividido en dos partes. En la primera parte hemos dado una explicación teórica sobre EFE y EFE/N. En la segunda parte, la parte práctica, hemos comparado dos manuales de EFE/N.

La parte teórica la hemos empezado explicando el multilingüismo porque es el contexto en que se desarrolla el aprendizaje de EFE/N. Luego hemos tratado de definir EFE y EFE/N, o sea hemos mencionado unas de las posibles definiciones ofrecidas por autores eminentes en el ramo de la enseñanza de EFE. Hemos hablado también de los aprendientes de EFE/N, del tipo de aprendientes que se pueden encontrar en las clases de EFE/N y de los varios contextos en que se puede enseñar EFE/N. Como en la enseñanza de cualquier idioma, esta también tiene su metodología, la que ha sido justamente lo más importante para nuestro trabajo. La metodología quiere decir que los profesores, que tienen un papel muy importante en la enseñanza de EFE/N, tienen que definir objetivos del programa de EFE/N, cómo y cuándo usar los materiales didácticos, cómo incorporar las cuatro destrezas lingüísticas y la competencia intercultural que resulta fundamental en el ámbito de los negocios.

La parte práctica está centrada en el análisis de los dos manuales de EFE/N porque la importancia de los manuales en la clase de EFE/N es incontestable. Los dos manuales que hemos escogido para analizar han sido *Entorno empresarial nivel B2* (Marisa de Prada, Montserrat Bovet y Pilar Marcé) del año 2008 y *Empresa Siglo XXI* (Emilio Iriarte Romero y Emilia Núñez Pérez) del año 2009. Los dos manuales tratan de la misma manera las cuatro destrezas lingüísticas. Lo más importante es que los

dos manuales desarrollen la expresión oral porque pensamos que en el mundo de los negocios esta competencia tiene un lugar importante. No obstante, el manual *Empresa Siglo XXI* desarrolla mejor la competencia intercultural, lo que quiere decir que este manual da una idea de cómo funciona el mundo de los negocios en España, cuáles podrían ser las diferencias culturales entre España y el país de origen de los aprendientes. *Empresa Siglo XXI* no tiene el aspecto de un típico manual de un curso de idiomas porque tiene varias secciones teóricas sobre el mundo de los negocios. Esto quiere decir que el manual no enseña solamente el léxico específico, sino también da varios consejos de cómo comportarse en el ámbito profesional. Se nota que *Empresa Siglo XXI* está dirigido al nivel avanzado porque el léxico y los conceptos explicados son más específicos. Por un lado, esto es bueno para los aprendientes porque de esta manera profundizan su conocimiento, pero por otro, es exigente para el profesor porque debe prepararse más, especialmente si se trata de un profesor licenciado en Letras. Por las razones mencionadas, sostenemos que el manual *Empresa Siglo XXI* es más apropiado para la enseñanza de español de los negocios.

Nosotros como futuros profesores de español seguramente pensamos que no hay más opciones que dar clases de español general. Es una convicción errónea porque no somos conscientes de que podemos dar clases de español de los negocios u otro tipo de español para fines específicos. Haciendo esta tesina nos hemos dado cuenta de que el español para fines específicos no es un español totalmente diferente del español general. Asimismo, dar clases de español de los negocios lo podemos ver como una buena oportunidad en nuestra carrera. Es importante que siempre tengamos una actitud positiva, es decir, pensar que impartir clases de español de los negocios es una experiencia únicamente buena y si aceptamos hacerlo nos volvemos más competentes en el mercado. Nos hemos dado cuenta también de que dar este tipo de clases no está centrado solamente en el léxico. Una parte muy importante es enseñar a nuestros aprendientes a cómo expresar sus ideas y cómo entender a sus compañeros. Nos olvidamos que los hombres de negocios deberían conocer muy bien la cultura con la que colaboran y se supone que nosotros como licenciados en Estudios Hispánicos tenemos un gran interés en la cultura hispana y que podemos transmitir nuestra experiencia a los aprendientes. Nos hemos dado cuenta igualmente de que es muy importante conocer a nuestros estudiantes. En las clases de español general no se

practica dar unos cuestionarios a los aprendientes sobre su perfil. En el curso de español de los negocios sería deseable saber algo sobre nuestros aprendientes para que nos podamos preparar mejor para las clases, pero resulta que muchas veces las clases empiezan y nosotros todavía no sabemos qué tipo de aprendientes vamos a tener. Sabiendo este tipo de información, estamos seguros de que podemos tener una visión de cómo las clases deberían estar organizadas. Sin embargo, como suele decirse, no existe una fórmula mágica ni un método que cubra todas las necesidades de nuestros aprendientes o que sea adaptable a todos los estilos de aprendizaje. Debemos dejar de pensar que somos superprofesores, como se considera muchas veces a los profesores de EFE, y que dar clases de EFE no quiere decir conocer y saber toda la terminología del ramo. Deberíamos igualmente deshacernos del complejo de que no estamos a la altura de dar clases de español de los negocios.

6. BIBLIOGRAFÍA

Aguirre Beltrán, B. (2009). *Consideraciones y criterios para seleccionar, analizar y evaluar materiales curriculares de EFE*. Comillas: XX Congreso internacional de la ASELE. El español en contextos específicos: enseñanza e investigación.

Bagarić, V. y Mihaljević Djigunović, J. (2007). Definiranje komunikacijske kompetencije. *Metodika, número 1*.

Blanco Canales, A. (2010). La enseñanza de las lenguas de especialidad. Propuesta de simulación funcional para un curso de español de la empresa. *Porta linguarum, número 14*.

Cabré, M.^a T. (2004). *Recursos lingüísticos en la enseñanza de lenguas de especialidad*. Alcalá de Henares: V Jornada-Coloquio de la Asociación Española de Terminología (AETER).

Calvi, M.^aV. (2003). *El componente cultural en la enseñanza del español para fines específicos*. Ámsterdam: Actas del II Congreso Internacional de Español para Fines Específicos.

Calvi, M.^aV. (2004). [*El léxico de la enseñanza de ELE con fines específicos*](#). Alcalá de Henares: V Jornada-Coloquio de la Asociación Española de Terminología (AETER).

Canale, M. (1983). *De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje*. en Llobera et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.

Cantero García, V. (2011). La enseñanza de segundas lenguas a través de tareas: una propuesta didáctica para 1ºESO bilingüe. *Tendencias pedagógicas, número 17*.

Cassany, D. (2003). *La lectura y la escritura de géneros profesionales en EpFE*. Ámsterdam: II Congreso Internacional de Español para Fines Específicos.

Castele, A.V. (2005). *Enseñar la competencia intercultural en clases de español comercial*. ASELE Actas XVI. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

de Prada, M., Bovet, M. y Marcé, P. (2008). Madrid: Edelsa Grupo Didascalía

Domínguez González. (2008). Destrezas receptivas y las destrezas productivas en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Monográficos marcoELE, número 6*

Fajardo Domínguez, M. (2000). *¡Dios mío! ¿Yo español de negocios? ¡Pero si soy de letras!*. Ámsterdam: I Congreso Internacional de Español para Fines Específicos.

Fernández-Conde Rodríguez, M. (2004). *La enseñanza de la comunicación no verbal en un curso de español de los negocios según la ELMT*. Hanói: Aula Cervantes.

Galindo Merino, M. (2005). La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas. *Interlingüística, número 16*.

Gómez de Enterría, J. (1997). *Rasgos lingüísticos caracterizadores de los escritos comerciales en español durante la segunda mitad del siglo XIX*. ASELE Actas VIII. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

Gómez de Enterría, J. (2001). *La enseñanza/aprendizaje del español con fines específicos*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

Gómez de Enterría, J. (2007). *La enseñanza del español con fines específicos* en Hsu, T.-W. (2008). *La aplicación del análisis de género a la enseñanza del español para correspondencia comercial*. Madrid: Publicaciones de la AEPE.

Guerrero José, F.J. (2011). Como trabajar la expresión oral y escrita en las aulas de primaria. *Revista digital Innovación y experiencias educativas, número 41*.

Gutiérrez Rodilla, B. (2005). El lenguaje de las ciencias. Gredos, (col. "Enseñanza y Lengua Española", núm. 3)

Iriarte Romero, E. y Núñez Pérez, E. (2009). *Empresa siglo XXI*. Madrid:Edinumen

Juan Lázaro, O. (2003). *El enfoque por tareas y el español de los negocios: integración de destrezas*. Ámsterdam: II Congreso Internacional de Español para Fines Específicos.

Long, M.H. (2003). *Español para fines específicos: ¿textos o tareas?*. Ámsterdam: II Congreso Internacional de Español para Fines Específicos.

Marco común europeo de referencia para las lenguas (2002). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Marcos Marín, F. (2004). Aportaciones de la lingüística aplicada. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL

Muñoz Muñoz, R. (2006). ¿Cómo enseñar escritos comerciales en la clase de E/LE de forma comunicativa? Nuevas propuestas de unidades didácticas. *Revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera, número 7*.

Neila González, G. (2010). Aplicación del método de los casos en la enseñanza de EFE: el caso del español de los negocios (Memoria de máster). *marcoELE, número 11*.

Sabater, M.LL. (2000). *Aspectos de la formación del profesorado español para fines específicos*. Ámsterdam: I Congreso Internacional de Español para Fines Específicos.

Sabater, M.LL. (2009). El español en el mundo de las empresas: Algunas consideraciones didácticas. *marcoELE*, número 8.

Páginas web

Aguilar Alconchel, M.Á. (2004). Chomsky la gramática generativa. *Revista digital Investigación y Educación*, número 7. Consulta realizada 10/12/2013 http://www.csub.edu/~tfernandez_ulloa/spanishlinguistics/chomskyylagramaticagenerativa.pdf

Álvarez García, C. (2011). Estudio del lenguaje de especialidad económico: el lenguaje del comercio internacional. *Entreculturas*, número 3. Consulta realizada 10/12/2013 <http://www.entreculturas.uma.es/n3pdf/articulo15.pdf>

Consejo de Europa. (2006). *Plurilingual Education in Europe*. Consulta realizada 05/12/2013 http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/PlurilingualEducation_En.pdf

De los Reyes, E. (2006). *Método de casos*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia. Consulta realizada 10/12/2014 <http://www.recursosees.uji.es/fichas/fm3.pdf>

Fundación Universidad de la Rioja. Consulta realizada 22/1/2015 http://fundacion.unirioja.es/formacion_cursos/view/217/didactica-de-espanol-con-fines-especificos-el-espanol-en-el-ambito-de-la-empresa-y-los-negocios-on-line

Gayo Corbella, M^a.D., Gómez Molina, J.R. (2003). *Nuevas perspectivas para la enseñanza del español de los negocios: el proyecto Dile*. Valencia: Universitat de Valencia. Consulta realizada 10/12/2013 http://cvc.cervantes.es/obref/formacion_virtual/formacion_continua/gayo.htm

Gutiérrez Estrada, V. (2011). *Redacción comercial y aplicaciones de informática*. Consulta realizada 15/12/2013 <http://redacomercialeinformatica.com/2010/11/la-correspondencia-comercial.html>

Martín Peris, E., Sabater, M^a.LL. (2011). *Bases para un currículo de Español de los negocios en Plan curricular de negocios de la Fundación Comillas*. Consulta realizada 3/12/2013 www.ciesecomillas.es

Martínez Sallés, M. (2002). La interacción oral en la clase de ELE: algunas pistas para practicar el español oral de forma sistemática, progresiva y evaluable.

Inventario de ideas. Consulta realizada 15/12/2013 http://encuentro-practico.com/pdf08/interaccion_oral.pdf

Mendoza Puertas, J.D. (2006). Español para fines específicos. El español de la medicina: propuesta didáctica para el español empleado en el área del diagnóstico por imágenes. *redELE*, número 6. Consulta realizada 5/12/2013 <http://www.mepsyd.es/redele/revista6/index.shtml>

Neila, G. (2009). Didáctica del español para fines específicos. Consulta realizada 21/1/2015 <http://blog.deele.es/.../espanolfinesespecificos.ppt?..>

Pilleux, M. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios filológicos*, número 36. Consulta realizada 10/12/2013 http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0071-17132001003600010&script=sci_arttext

Real Academia Española. <http://lema.rae.es/drae/?val=cultura> Consulta realizada 17/12/2013

Universidad de Alcalá. Consulta realizada 22/1/2015 http://www.uah.es/estudios/asignaturas/descarga_fichero.asp?CodAsig=200205&CodPlan=M057&Anno=2013-14

Universidad de Alicante. (2007). *Español de los negocios* (descripción del curso). Consulta realizada 5/12/2013 <http://ocw.ua.es/es/artes-y-humanidades/espanol-de-los-negocios-2007.html>

Universidad de Granada. Consulta realizada 22/1/2015 http://www.clm-granada.com/html/c_espanol/esp/c_profesores/c_metodologia_cervantes_fines.htm