

Indice

INDICE

➤ Agradecimientos	P. 4
➤ Capítulo 1: Introducción	P. 5
➤ Capítulo 2: La enseñanza de la cultura en el aula	P. 12
2.1 Qué entendemos por cultura	P. 13
2.2 Definiciones del término	P. 13
2.2.1 El modelo de los culturemas	P. 18
2.3 Características del concepto de cultura	P. 26
2.4 Tipos y formas de manifestación de cultura	P. 27
2.5 Por qué enseñar cultura en la clase de E / LE	P. 28
2.5.1 Cultura y lengua	P. 28
2.5.2 La competencia comunicativa y sociocultural	P. 32
2.5.3 Los contenidos socioculturales en el aula de E / LE	P. 35
2.5.4 La competencia intercultural / la comunicación intercultural	P. 37
2.5.5 Qué cultura enseñar	P. 45
2.5.5.1 Estado de la cuestión	P. 45
2.5.5.2 Conclusión	P. 48
➤ Capítulo 3: El español con fines específicos	P. 50
3.1 Introducción	P. 51
3.2 Orígenes de la enseñanza de lenguas con fines específicos	P. 51
3.3 Características de las lenguas de especialidad	P. 56
3.4 Didáctica de las lenguas de especialidad	P. 59
3.4.1 Análisis de necesidades	P. 60
3.4.2 Desarrollo de las destrezas	P. 60
3.4.3 Enfoque metodológico	P. 61
3.4.4 Métodos de trabajo	P. 62
3.5 La enseñanza de lenguas con fines específicos en España	P. 66
➤ Capítulo 4: Rasgos socioculturales del Español de los Negocios	P. 69
4.1 Introducción	P. 70
4.2 Rasgos socioculturales del Español de los Negocios	P. 72
4.2.1 El mundo empresarial	P. 72
4.2.2 Factores que afectan a la comunicación profesional	P. 74
4.2.3 La comunicación no verbal	P. 76

4.3	La enseñanza de la comunicación no verbal en el aula	P. 90
4.3.1	La comunicación no verbal en un curso de ENE	P. 92
4.3.2	Estadísticas acerca de la inclusión de la comunicación no verbal en cursos de ENE	P. 96
4.3.3	Conclusiones	P. 98
	4.3.3.1 Metodología de la enseñanza de la com. no verbal	P. 100
4.3.4	Factores socioculturales específicos de un curso de ENE	P. 102
➤	Capítulo 5	P. 105
5.1	Características del curso	P. 106
5.1.1	Análisis de la demanda inicial	P. 106
5.1.2	Características del grupo meta	P. 106
5.1.3	Tipo de centro	P. 107
5.1.4	Características del curso	P. 107
5.2	Análisis de necesidades específicas	P. 109
5.2.1	Análisis de áreas y temas especializados	P. 109
5.2.2	Análisis del contexto de uso de la lengua	P. 109
5.2.3	Análisis de necesidades comunicativas	P. 109
5.2.4	Análisis de necesidades socioculturales	P. 110
5.2.5	Instrumentos	P. 110
➤	Anexo I: Recursos humanos. La búsqueda y solicitud de empleo. La entrevista de trabajo. <i>Guía didáctica del profesor</i>	P. 112
➤	Anexo II: Recursos humanos. La búsqueda y solicitud de empleo. La entrevista de trabajo. <i>Libro del alumno</i>	P. 135
➤	Epígrafe I: Análisis de la inclusión de la comunicación no verbal en manuales de ENE	P. 155
➤	Bibliografía	P. 170
➤	Índice	P. 180

UNIVERSIDAD ANTONIO DE NEBRIJA

MEELE

Master en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera

Memoria de Master

*La enseñanza de la comunicación no verbal en un curso
del Español de los Negocios según la ELMT*



Manuel Fernández-Conde Rodríguez

Hanoi - 2004

A Doris Leticia Gordón Yánguez

Gracias a tu amor incondicional, a tus mimos, a tu ayuda... Sin todos ellos, así como sin tus pacientes revisiones, palabras de aliento, correcciones y crítica severa, esta memoria no habría visto la luz.

Agradecimientos:

Este trabajo va especialmente dedicado a todas aquellas personas que de alguna manera contribuyeron a su difícil alumbramiento, demostrando su apoyo incondicional y su fe en mí a lo largo de todo el proceso de concepción, elaboración y redacción de esta memoria de master.

Gracias a todo aquél y aquella que de manera voluntaria o involuntaria me hizo ser consciente de cuánto importan los gestos, de cuánto podemos expresar sin palabras.

Gracias a mi madre por su ánimo constante y por instarme a escribir. Gracias a todos los estudiantes y amigos de CIEFL, Hyderabad, India, porque sin sus comentarios sinceros y explicaciones minuciosas de su gestualidad este trabajo no habría existido: Jayashree, Bharani, Aparna, Uttiya, Rahul y Suneel, Kirtik, David, Vamshi, Rahul S., Mridula, Leena y Murty. Gracias a los conductores de rickshaws de Hyderabad por confundirme con sus gestos ininterpretables al inicio de mi estancia en esa ciudad, así como por hacerme replantear la validez universal de los gestos de mi cultura. Gracias a Sharmila por enseñarme cuánto puede decir una mirada bengalí.

Gracias a la generación del piso 12 (Mamajuana, Mayrita, Nasser, Gamil, Mahmood, Karen, Ildar, Mahfouz, Saleh, Hameed), por llevar a la práctica diaria el diálogo intercultural y provocar un hermanamiento de incalculable trascendencia entre las culturas panameña, española, centroasiática y árabe.

Por supuesto, no puedo olvidar mencionar el constante y entusiasta apoyo de Leylanis y Pilar, con quienes tuve y tengo las conversaciones y discusiones más enriquecedoras acerca de la comunicación no verbal, en particular, y acerca de la vida, en general.

Por último, gracias a todas las personas que, en algún momento de mi vida me lo pusieron difícil, porque sin su preciosa colaboración hoy me enfrentaría a los problemas con mucha menos convicción, optimismo y valor.

Capítulo 1: Introducción

En la actualidad, podemos constatar con gran satisfacción el auge que el español ha experimentado en todo el mundo. Hasta hace bien poco, el aumento de interés por nuestro idioma se apreciaba sobre todo en Brasil y Estados Unidos y de forma más tímida en Alemania y Francia. Recientemente, según los últimos datos recogidos en el *Anuario del Instituto Cervantes 2003*, la demanda del español ha crecido de manera considerable en el Reino Unido - donde ha pasado a ser la lengua extranjera más estudiada en el curso 2002 - 2003 - y en Europa Centro-Oriental y del Este, Israel y el norte de África. Entre los motivos que han producido este crecimiento cabría citar, por un lado, el interés académico e investigador en el ámbito del hispanismo internacional, la motivación instrumental, la implantación del español como lengua de estudio en los planes educativos de diferentes países y la mayor presencia de España en acontecimientos de orden internacional en los últimos años. Por otro lado, la atracción que nuestra lengua y cultura ejerce por doquier a través de la literatura, la música, el cine, el hecho de que nuestro país sea un destino turístico internacional importante, la presencia de la cooperación española internacional en numerosos países y la organización en años anteriores de varios eventos culturales y políticos de trascendencia mundial, han contribuido a aumentar el interés por nuestro idioma.

Muchos de los estudiantes interesados en estudiar nuestra lengua deciden venir a España a sumergirse en nuestra cultura, especialmente alumnos universitarios de países de la Unión Europea que gracias a programas de intercambio universitario como ERASMUS, SÓCRATES y LINGUA pueden realizar uno o varios de sus años académicos en el extranjero. Entre estos estudiantes se advierte una gran demanda para aprender español con fines específicos, dentro de los ámbitos de las ciencias sociales y experimentales, la tecnología, el mundo de los negocios y la publicidad. Asimismo, un gran número de estudiantes estadounidenses, beneficiados por numerosos acuerdos de intercambio entre sus universidades y las españolas, vienen a aprender español motivados por diversos intereses; junto a aquellos que sólo desean mejorar su español hay muchos otros que quieren profundizar en su estudio y adentrarse en disciplinas específicas como las mencionadas anteriormente, de cara a un posible futuro laboral en un país hispanohablante o de alguna manera relacionado con el mundo hispánico.

Cuando una persona llega a otro país trae consigo su percepción del mundo, sus esquemas culturales y su sistema de valores e intenta aplicarlos a la nueva realidad a la que se enfrenta. Así, ocurren numerosos malentendidos, choques e inadaptaciones; es fácil malinterpretar y ser malinterpretados, así como provocar reacciones inesperadas en los demás. Todo esto proviene del desconocimiento de todo un sistema de creencias y de una forma de entender la vida que es la cultura del país nuevo y de intentar aplicar nuestros patrones socioculturales en contextos y situaciones que no se rigen por los mismos. A veces estos malentendidos ayudan a crear o perpetuar estereotipos sobre la otra cultura y provocan desconfianza, rechazo o una relación muy superficial con la lengua y cultura metas. Estas consecuencias negativas son el objetivo contrario al perseguido cuando intentamos aprender otra lengua y por tanto hemos de hacer lo posible por evitarlas.

La didáctica de la enseñanza de lenguas extranjeras ha mostrado gran interés en integrar los contenidos socioculturales en las clases del idioma que se enseña. Esto se intenta hacer hoy en día principalmente desde una perspectiva intercultural, teniendo en cuenta que lo que se pretende al enseñar una lengua extranjera es motivar al alumno y guiarlo en su camino hacia la adquisición de la competencia comunicativa. Como muchos autores indican y la misma experiencia docente nos demuestra, la interculturalidad no es un camino de rosas y no ofrece resultados satisfactorios de inmediato. A pesar de ello hay una tendencia generalizada en el mundo de la didáctica a plantear la enseñanza de idiomas desde el punto de vista del contraste frente a la imposición, partiendo del conocimiento, aceptación y reflexión sobre nuestra propia lengua y cultura, para acercarnos luego a la lengua y cultura metas, evitando el etnocentrismo y buscando favorecer el diálogo y el entendimiento entre las diferentes formas de entender la vida y el mundo. En la comunicación intercultural es necesario enseñar a los alumnos las estrategias que les faciliten un entendimiento óptimo con sus interlocutores y permitirles así comunicarse de forma eficaz. En este orden de ideas y teniendo como objetivo facilitar al estudiante de lenguas extranjeras su acceso a los mecanismos y supuestos que gobiernan la cultura de una lengua meta dada, se ha intentado en los últimos años llevar los factores socioculturales al aula de E/LE. Asimismo, se ha tratado, por una parte, de no supeditar dichos factores a la enseñanza de la gramática y por otra, de no reducir la enseñanza de los mismos a un capítulo o clase magistral dentro de un

curso de cultura y civilización. Más bien se pretende integrar estos factores a nivel de currículum y en los materiales didácticos, introduciéndolos siempre de forma progresiva y adaptada al nivel de los alumnos y a la dificultad del curso que realizan, dentro del marco de una línea pedagógico-investigadora basada en la competencia intercultural.

Gracias al desarrollo de disciplinas como la Pragmática, la Sociolingüística, la Dialectología, el Análisis de la Conversación y el Análisis del Discurso y la Lingüística Aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras, se ha llegado a aceptar como modelo el de la competencia comunicativa y sus subcompetencias gramatical, discursiva, sociolingüística y estratégica que proponen Canale y Swain (1980). Según este modelo, el objetivo principal a la hora de conocer una lengua es fomentar en el estudiante la capacidad de interacción, de comunicación y de intercambio, aprender a comunicar y comunicarse. Para llevar este aprendizaje a cabo de manera eficaz, no basta con adquirir el sistema lingüístico de la lengua meta, sino que también hemos de ser comunicativamente competentes en lo que se refiere al conocimiento y la utilización de la información pragmática, social, situacional y geográfica, así como de los sistemas de comunicación no verbales.

Si hablamos de cursos de español con fines específicos y en concreto del Español de los Negocios (ENE), hemos de resaltar la importancia que en este ámbito adquieren comunicación y cultura. El éxito de la negociación o la misión a la que se enfrente el interlocutor va a depender de que se exprese con exactitud y de que sea interpretado correctamente. A fin de que el estudiante formado en esta disciplina tenga éxito deberemos, como docentes, crear las condiciones adecuadas en el aula para que nuestro alumno se familiarice con los aspectos englobados en los tres saberes: *saber ser* o aquellas cualidades cultivadas que dan seguridad en uno mismo; *saber estar* o aquellas costumbres y usos sociales que facilitan la convivencia y *saber hacer* o la capacidad de desarrollar adecuadamente las funciones profesionales.

Teniendo en cuenta todas las consideraciones anteriores, es necesario resaltar que en la mayoría de los cursos de lenguas extranjeras y materiales didácticos de E/LE elaborados hasta la fecha se ha obviado un aspecto muy relevante de toda cultura, sin el cual la

competencia comunicativa y en consecuencia la intercultural, puede difícilmente alcanzarse. Nos referimos a la comunicación no verbal, a la kinésica, la proxémica, la cronémica y al paralenguaje, es decir, a todo el repertorio de gestos, maneras y posturas que forma parte de la idiosincrasia de un pueblo, de una cultura y que condicionan toda interacción comunicativa entre los hablantes de una lengua dada. En el ámbito de la enseñanza de lenguas con fines específicos, echamos de menos una enseñanza integrada de estos factores y apreciamos la carencia de una integración sistematizada de la comunicación no verbal en los materiales didácticos. En los pocos casos en que se ha considerado la gestualidad, se ha hecho en forma de alusiones superficiales o como repertorios de gestos descontextualizados sobre los que no se proponía trabajo posterior alguno, sin llegar a hacer un análisis profundo de estos factores la gran mayoría de las veces. Del mismo modo, algunos de los escasos dibujos o viñetas explicativas que se ofrecen son confusos y pueden provocar que el estudiante construya hipótesis erradas. En el caso que nos ocupa, el del Español de los Negocios, creemos que se debería prestar más atención a los factores mencionados: en las negociaciones entre empresas de diferentes países, instituciones u organizaciones, a la hora de presentar un producto en un mercado nuevo, es de vital importancia considerar la forma en que los negociadores se desenvuelven, su lenguaje corporal, la forma en que se comunican con empresarios del mundo hispanohablante. El volumen de negocios que Hispanoamérica en general y España en particular mantienen con otros países ha despertado el interés de muchas empresas en países no hispanohablantes por aprender nuestra lengua y cultura y así aumentar sus posibilidades de llevar a cabo negociaciones en términos más ventajosos y con resultados más fructíferos. Si es necesario incluir los factores socioculturales para facilitar que el estudiante que aprende lengua y cultura en clases de E/LE adquiera la competencia comunicativa e intercultural, tanto más lo es en la enseñanza del Español de los Negocios. En este ámbito, los alumnos se verán enfrentados a situaciones difíciles para conseguir un acuerdo, contrato o empleo dentro del ámbito hispanoamericano y en la gran mayoría de los casos, necesitarán un conocimiento profundo de la cultura e idiosincrasia del país con cuyas empresas negocian. Para cumplir este objetivo, el conocimiento de los fundamentos de la comunicación no verbal en el país de la lengua meta les será de ayuda inestimable.

Nuestro objetivo en esta memoria de master es reflexionar sobre la importancia de la inclusión de los factores socioculturales, en especial, de la comunicación no verbal, en los cursos del Español de los Negocios. También pretendemos analizar hasta qué punto los mencionados factores socioculturales han sido tenidos en cuenta e implementados en los materiales didácticos diseñados para la enseñanza de esta lengua de especialidad producidos hasta la fecha. Por último, haremos una propuesta teórica y práctica de integración de la comunicación no verbal en los materiales didácticos y cursos de ENE. A continuación, exponemos de manera más detallada los contenidos de la memoria.

En el capítulo 2, analizaremos las distintas definiciones que hasta el momento se han dado del término cultura, para así tener una perspectiva más amplia de qué es lo que se ha enseñado bajo esta denominación a lo largo de la historia de la Didáctica de las lenguas extranjeras. Veremos también qué modelo de análisis de una cultura nos parece más adecuado de cara a una posterior descripción de la comunicación no verbal en la misma. Finalmente, analizaremos el modelo de enseñanza intercultural, adoptado de manera mayoritaria en los últimos tiempos para integrar la enseñanza de la cultura en el aula.

El capítulo 3 versará sobre el Español de los Negocios como lengua de especialidad, sus similitudes y diferencias respecto a la lengua común, para después reflexionar acerca de la idoneidad de enmarcar la enseñanza de ENE dentro del enfoque de la ELMT (Enseñanza de la Lengua Mediante Tareas).

En el capítulo 4 analizaremos los rasgos socioculturales específicos a incluir en los contenidos de un curso de ENE. Prestaremos especial atención a los factores relacionados con la comunicación no verbal y nos centraremos en el estudio de dos de sus aspectos principales: la proxémica y la kinésica. También haremos un análisis del grado de inclusión de la comunicación no verbal en los contenidos de los manuales de ENE publicados hasta la fecha, tras lo cual presentaremos unas conclusiones en las que formularemos una serie de propuestas teóricas para la enseñanza de la proxémica y la kinésica en un curso de ENE.

Finalmente, en el capítulo 5 procederemos a elaborar una propuesta didáctica para la enseñanza de la comunicación no verbal en un curso de ENE, a la luz de las conclusiones establecidas en el capítulo anterior.

Capítulo 2: La enseñanza de la cultura en el aula

2.1 Qué entendemos por *cultura*

En la actualidad, parece claro que cuando enseñamos una lengua extranjera no podemos limitarnos a transmitir meros contenidos lingüísticos, sino que además debemos incluir elementos discursivos, socioculturales y estratégicos, de cara a facilitar a nuestros alumnos la adquisición de una competencia comunicativa que les permita tener éxito en sus intercambios comunicativos en la lengua meta. En este capítulo vamos a estudiar los elementos socioculturales y su importancia en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras. Antes de adentrarnos en este estudio nos parece relevante definir, en primer lugar, qué se entiende por cultura.

A modo de aclaración, hemos de decir que a lo largo de este capítulo haremos numerosas comparaciones entre la cultura española y la india. La elección de la cultura india como punto de comparación con la española no obedece al azar, sino al conocimiento que mis tres años de experiencia docente y vital en Hyderabad, Andhra Pradesh (centro-sur de India), me aportaron de la misma.

2.2 Definiciones del término *cultura*

A lo largo de la historia y desde el punto de vista de diferentes ramas del saber, muchas disciplinas han aportado su definición del término *cultura*, matizando su alcance de acuerdo a sus intereses específicos. Dar una definición única de cultura se hace difícil, si no imposible, debido al elevado número de disciplinas que aportan su propio concepto. Desde una perspectiva psicológica, biológica y antropológica, el término implica una serie de semas que dificultan su comprensión y añaden ambigüedad; esta amplitud semántica es la que ha dado lugar a las múltiples definiciones que del término se han hecho a lo largo de la historia. La referida dificultad de aprehensión del término que intentamos definir se hace patente incluso en el discurso político:

(...) el mayor problema que debemos afrontar hoy en el terreno de las políticas culturales
(...) proviene, sobre todo, de una mala aprehensión o más bien de una formulación y un

reconocimiento incompletos del objeto mismo de nuestra política: la cultura (...). (Mercer, C., 1993, en Cuenca Montesino, J.M., 2001: 4).

Según Colin Mercer (1993), dos vectores determinan el término “cultura”: el vector “producto” y el vector “finalidad”. El primero nos aporta una definición de cultura que agrupa el conjunto de expresiones materiales del sentir individual respecto a la experiencia de la vida, mientras que el segundo vector se refiere a lo abstracto plasmado en creencias, vínculos y motivaciones. En estos dos vectores hay una serie de planos que oscilan entre lo tangible y lo abstracto, lo individual y lo colectivo y que modelan el término “cultura” como realidad tridimensional que garantiza al individuo un desarrollo eficaz en el medio en que se encuentra.

Los investigadores Kroeber y Kluckholm aportaron unas 200 definiciones del término cultura, entre las que recogían «A culture refers to the distinctive way of life of a group of people, their designs for living». (Kroeber, A. L. y Kluckhon, C., 1952, en Cuenca Montesino, J.M., 2001: 3).

Para otros autores como Useem, Useem, R. y Donaghue, J, (en Cuenca Montesino, 2001: 179), cultura designa aquello que comparte un grupo de personas con similares puntos de vista, parecidas formas de relacionarse, así como comportamientos parecidos en todas las situaciones.

Dentro del campo de la Antropología, muchos investigadores han señalado un patrón estructural común a diferentes culturas que consta de tres niveles:

- Superestructura: incluye este nivel la creatividad, ideología y valores, así como los aspectos intelectuales y mentales.
- Estructura: se refiere a las economías domésticas y políticas, sistemas de distribución y acceso al poder.

- Infraestructura: hace referencia a la educación intrafamiliar y requisitos mínimos de subsistencia (alimentación, vestuario, agricultura, caza y pesca)¹.

Para esta ciencia, la cultura es una serie de signos y símbolos arbitrarios, algo que se aprende y se transmite socialmente y que permite diferenciar unos grupos de otros. El interés principal de la Antropología respecto a la cultura es por tanto intentar entenderla e interpretarla.

Desde un punto de vista sociológico, la cultura es una construcción del ser humano, un mapa de significado gracias al cual el mundo se hace inteligible. Todos los individuos nacemos en comunidades de vida y de sentido y éstas nos proveen de los mecanismos necesarios para interpretar la realidad a nuestro alrededor; desde esta perspectiva, la cultura define nuestras relaciones con los demás miembros de la sociedad. Dentro de esta disciplina, R. Garvía habla de la cultura como referida a los colectivos y no a las personas, y diferencia dos claros componentes en ella:

- 1) Entendimientos compartidos acerca de cómo es el mundo y cómo debería seguir siendo; (...) valores, visiones del mundo (...) y 2) artefactos: construcciones artificiales que los miembros de una sociedad han ido creando (...), tangibles, como edificios religiosos o intangibles como reglas, costumbres o instituciones que dicen cómo se hacen esas cosas. (Garvía, R., 1998: 24).

Son por tanto estos dos componentes de la cultura los que nos ayudan a entender el mundo a nuestro alrededor.

Desde otra perspectiva, la Psicología entiende la cultura como «La lógica que utiliza el individuo para analizar, organizar y entender el mundo. Es un contexto de conducta afectiva y cognitiva». (González Blasco, M., 2003: 5).

La Psicología entiende la cultura como una manera de estar en el mundo, una forma de desarrollar la identidad cultural y presta más atención al individuo que a la colectividad. En

¹ Basado en el gráfico de Francesc Carbonell i Paris, (en Cuenca Montesino, J.M., 2001: 8).

este sentido intenta establecer una relación entre el ser individual y su entorno, dando especial relevancia al estilo de desarrollo cognitivo de cada individuo, es decir, cómo cada persona entiende, analiza y organiza el mundo a su alrededor.

Por su parte la Lingüística aporta su granito de arena respecto a la definición del término cultura y así, existe un punto de vista generalizado que considera la cultura parte misma de la lengua: ésta acompaña al hablante en su forma de pensar, de ver el mundo y de comunicarse. Desde esta perspectiva, la cultura tiene en el lenguaje una de sus manifestaciones primarias: «(...) la lengua está íntimamente relacionada con la vida social, con la civilización, (...) en una palabra, con toda la vida del hombre». (Coseriu, E., 1986, en Cuenca Montesino, J.M., 2001).

Para la Lingüística, la cultura es más un proceso que un producto, refleja un universo mental compartido por una comunidad, que afecta a los hablantes en sus actuaciones lingüísticas en forma de presupuestos, creencias y opiniones. En este sentido, Harms (1973), tras concluir en sus investigaciones que interlocutores de similar formación cultural participaban en una comunicación más sencilla, rápida y completa que interlocutores de culturas diferentes, concebía la cultura como el comportamiento en que se basa la comunicación.

Desde otra perspectiva distinta, la Pragmática, disciplina que estudia los principios que regulan el uso del lenguaje en la comunicación, concede una gran importancia a la cultura, pues ésta es objeto directo de su estudio:

(...) uno de los aspectos en los que la necesidad de adoptar un enfoque pragmático se hace más patente es el que se refiere a la manera en que la cultura y la organización social nativa de quienes aprenden una lengua extranjera determinan y condicionan el uso de la lengua objeto de aprendizaje. (Escandell Vidal, M. V., 1996: 96).

Según lo mencionado anteriormente, cada individuo tiene una serie de supuestos y representaciones del mundo según su propia experiencia vital: los miembros de una misma

cultura comparten gran parte de estos supuestos y tienen en común un estilo de interacción particular. Todo esto queda reflejado en la cita que figura a continuación:

Esto es así porque sus integrantes comparten una serie de supuestos básicos sobre un conjunto de aspectos que resultan centrales para la comunicación:

- 1) Necesidades básicas, sentimientos, motivos, intenciones, (...)
 - 2) Grupos sociales (con su correspondiente valoración positiva o negativa), y modos de mostrar intimidad o distancia.
 - 3) Dinámica básica de la relación interpersonal.
 - 4) Sistemas verbal y gestual de comunicación y modo de usarlos para evitar conflictos.
- (*Ibid*: pág. 98).

Lourdes Miquel continúa en esta línea y afirma que:

La cultura -cualquier cultura- es una convención, resultado de la suma de otras convenciones (lingüísticas, rituales, simbólicas, de comportamiento) y cada hecho cultural es, por tanto, convencional y arbitrario, es un signo que pertenece al conjunto del sistema cultural, que tiene un significado y una función que le son propios, (...). (Miquel, L. 1999: 3-14).

Podemos decir que la cultura se refiere por tanto a un amplio sistema de ideas, creencias y formas de desarrollo creadas y transmitidas de forma social; este sistema incluye el arte, la historia y la literatura (entre muchos otros aspectos) de una sociedad determinada. Nuestras ropas, posturas y apariencia también influyen y son reflejo de nuestra forma de pensar y actuar. Conocer los elementos que forman parte de un sistema cultural dado facilitará la comunicación entre interlocutores.

2.2.1 El modelo de los culturemas

Tras analizar las diferentes interpretaciones que del término cultura se han hecho en las distintas áreas del saber, consideramos que la definición más completa es la que propone Fernando Poyatos (1994). El autor define cultura como el conjunto de hábitos, tanto aprendidos como condicionados biológicamente, que un grupo de individuos que vive en un espacio geográfico concreto comparte. Estos hábitos engloban aspectos tales como las actividades cotidianas, manifestaciones típicas de las personalidades y los medios de comunicación.

Dentro de su concepción de la cultura, Poyatos llama la atención acerca de la estrecha relación entre *cultura y comunicación*: la cultura se transmite en todos los ámbitos, gracias a los intercambios comunicativos personales que expresan ideas y actitudes sobre lo que se dice y se piensa. Más adelante, establece una distinción entre *cultura activa o viva* y *cultura pasiva*: la segunda hace referencia a un material cultural muerto, tal como caminos, artefactos y templos, que posee una dimensión cultural pero que adolece de aquello que la convertiría en un continuum dinámico. Por otro lado, en la cultura viva se produce:

(...) interacción, el intercambio de mensajes a través de signos con valor simbólico (palabras, tono de voz, gestos, pancartas, la forma y distribución del mobiliario), que requiere un transmisor y receptor, y sus conductas interactivas están formadas, o dictadas, por los hábitos mencionados en la definición de cultura, cuyos significados pueden ser emitidos y percibidos de formas distintas en los procesos interactivos. (Poyatos, F., 1994: 26).

De aquí se desprende que las formas de comunicación dentro de una cultura, se resumen a dos:

1. La *interacción*: formas interactivas generadas por los seres humanos en su interacción social, es decir, las conductas producto de diferentes sistemas somáticos.
2. La *no interacción*: los elementos extrasomáticos y ambientales.

Según Poyatos, podemos decir que una cultura empieza a desarrollarse en el momento en que hay un intercambio interactivo entre al menos dos organismos socializantes entre los que se da una emisión-recepción de signos. Dentro de la interacción, a su vez, encontramos diversas posibilidades, constituyendo la interacción cara a cara la forma más básica, y a la vez más compleja, de comunicación humana. Este tipo de comunicación presenta, por su parte, algunos de los contextos comunicativos más relevantes para nuestro estudio:

1. Comunicación vocal-verbal (lenguaje)
2. Comunicación vocal-no verbal (paralenguaje)
3. Comunicación no vocal y no verbal (kinésica, proxémica y los demás sistemas corporales)

La no-interacción es una transmisión de información codificada por actividades físicas o intelectuales, realizada de forma directa o indirecta, y dirigidas a uno o varios individuos.

Dentro de ésta, la comunicación objetual alude a una serie de productos materiales universales o específicamente culturales que tienen una gran relevancia en la interacción cara a cara, mientras que el medio ambiente construido y el modificado representan importantes formas de interacción, e incluso pueden generar o favorecer conductas culturales. Incluimos en la página siguiente el cuadro original de F. Poyatos sobre Cultura y comunicación:

Figura 1: Cultura y comunicación

		Cara a cara	Vocal-verbal	Comunicación
	Directa	(completa)	Vocal-no verbal	corporal
			No vocal / no	externa
Interacción		Reducida	verbal	total
		Comunicación epistolar		
	Diferida	Mensajes físicos y químicos		
			Preservada	Vocal-verbal
			Audiovisualmente	Vocal-no verbal
		Personal		No vocal-no verbal
			Preservada	
	Directa		audiblemente	
		Impersonal	Preservada	Literatura escrita,
			gráficamente	pintura, artes gráficas
No interacción				
		Comunicación objetual humana		
	Diferida	Comunicación ambiental humana		

(Ibid, pág. 27)

La cultura es, por tanto, un continuo dinámico de actividades; la interacción entre sus miembros se da de forma ininterrumpida a través de diferentes canales y gracias a ella los sistemas sensibles e inteligibles de esa cultura se generan, se mantienen activos y se transmiten en el tiempo y el espacio. Así pues, al estudiar los fenómenos comunicativos que

constituyen una cultura, se revelan los hábitos que la integran; en este momento es preciso diferenciar entre aquellos que son *heredados o genéticos* y aquellos *aprendidos o culturales*: los primeros son originados por genes específicos y producen rasgos externos especiales, como una postura o forma de caminar particular. Además, según los individuos a los que afecte pueden considerarse idiosincrásicos, familiares y universales. Los segundos reflejan lo que hemos aprendido de otros, nos remiten a experiencias anteriores y son los que constituyen una cultura, como por ejemplo, la costumbre española de levantar la mano para indicar al autobús que queremos que se detenga en la parada (en India, el autobús nunca se detiene en las paradas, sólo aminora la marcha ligeramente, los pasajeros han de atraparlo “al vuelo” según pasa cerca de su parada). No obstante, los hábitos aprendidos tienen un periodo de vida determinado y a veces se circunscriben a unas coordenadas temporales muy concretas, llegando a cambiar, evolucionar o desaparecer.

Tras aportar su propia definición del término y ante la necesidad de analizar la conducta de miembros de otra cultura, Fernando Poyatos establece un modelo interdisciplinar que según él, permite llevar a cabo, de manera flexible, un análisis sistemático y progresivo de una cultura dada...:

(...) a partir de la unidad que denominé el culturema, definida como: cualquier porción significativa de actividad o no actividad cultural percibida a través de signos sensibles e inteligibles con valor simbólico y susceptible de ser dividida en unidades menores o amalgamada en otras mayores. (Ibid, pág. 37).

Los culturemas varían en complejidad y para su análisis el autor propone varios niveles o fases²:

Fase 1

Encontramos aquí los culturemas básicos de los medios urbano y rural y dentro de ellos los de exteriores y de interiores. De una manera general, pueden describirse como aquello que percibimos cuando nos encontramos inmersos en una cultura nueva por primera vez, es

² A la hora de describir los diferentes culturemas, hablaré de la cultura india en contraste con la española, dada mi experiencia profesional y vital en dicho país como lector de la AECI entre 1999 y 2002.

decir, la primera impresión acerca de esa cultura. Estos culturemas nos ayudan a identificar la cultura en cuestión inmediatamente, aunque sea de forma superficial. En la India, por ejemplo, se observan en la sensación de estrechez y hacinamiento en los transportes públicos, en el hecho de que los hombres en el sur vistan dhoti (especie de falda) y en los desvencijados coches marca *Ambassador* que circulan por doquier. También incluimos aquí los letreros presentes en todos los locutorios telefónicos indios, que detallan a su entrada los diferentes tipos de llamadas para los que tiene licencia el local: STD, ISD, PCO (llamadas locales, nacionales e internacionales respectivamente).

Fase 2

En esta fase se trata de establecer otros culturemas, los culturemas primarios, dentro de los culturemas básicos para poder así determinar la diferencia entre elementos ambientales y comportamentales. Estos culturemas primarios nos ayudan a vislumbrar patrones y temas culturales propios de una cultura dada. De este modo, por ejemplo, dentro del culturema “Cultura urbana comportamental interior en la India”, podríamos hablar del vagón de tren y así describir el incesante trasiego de vociferantes vendedores de té, café, dulces, helados, plátanos fritos y arroz, así como el hecho de que los diferentes pasajeros entablen conversaciones espontáneas con desconocidos en cualquier momento, el mal estado general en que se encuentran estos vagones y hechos como que, tras una copiosa comida en el tren, se arrojen todos los desperdicios por la ventana sobre las vías del ferrocarril.

Fase 3

Los culturemas secundarios dividen los culturemas primarios en escenarios, diferenciando entre los exteriores (la playa, el jardín público, el estadio) y los interiores (la casa, el colegio, la oficina) y permitiéndonos de esta manera hacer un análisis más minucioso. Si hablásemos de la vivienda, por ejemplo, podríamos describir de cuántas habitaciones consta cada casa, cómo están distribuidas y qué funcionalidad tiene cada una de ellas. En India, una vez establecido el culturema urbano comportamental interior de la vivienda de clase media, podríamos hablar de la constante que supone la acumulación de zapatos en la habitación de entrada a la residencia, dado que se considera de mala educación entrar a una vivienda con el calzado puesto. Al mismo tiempo, podríamos describir la ausencia de

puertas cerradas, dado que el concepto de privacidad en este país no coincide con el del mundo occidental.

Fase 4

Es aquí donde nuestro estudio gana en profundidad: los culturemas terciarios nos permiten clasificar los culturemas primarios según el sistema sensible a través del cual los percibimos. Por ejemplo:

- Culturema urbano exterior ambiental olfativo: las calles de los barrios cercanos a las estaciones de tren en ciudades indias a las seis de la mañana que producen un olor intensísimo inolvidable, producto de la mezcla de las frituras de distintos tipos que los vendedores ofrecerán a los pasajeros de tren durante la parada que éste efectúe.
- Culturema urbano exterior ambiental acústico: el tráfico en el centro de las grandes ciudades de la India en hora punta, en el cual todos los vehículos tocan el claxon de manera incesante para hacerse sentir y reclamar su espacio en la carretera, sin que nadie se inmute por ello.
- Culturema rural exterior ambiental visual: portales de las casas rurales en un pueblo de Andhra Pradesh, región del sur de la India, a las diez de la noche en verano, donde los vecinos se reúnen a conversar, cómodamente sentados en sus *sarpanch* o somieres de mimbre, mientras toman un *lassi* o yogur de frutas y los hombres fuman sus *bidis* o cigarrillos liados en hojas de tabaco y comentan los acontecimientos del día.
- Culturema urbano interior ambiental cinestésico: la forma de cederse el paso hombres y mujeres a la hora de entrar y salir de una abarrotada tienda de pulseras en un mercado musulmán en Hyderabad, India.

Aquí podemos definir, los sistemas culturales, como por ejemplo el mobiliario de interiores en una cultura dada y subculturas o diferenciaciones geográfico-sociales dentro de un culturema dado; si tomamos el culturema “Cultura auditiva rural interior india”, podríamos adaptarlo a la subcultura de Andhra Pradesh, por ejemplo.

Fases derivadas

En esta fase hallamos los *culturemas derivados*, a través de los cuales dividimos cada culturema terciario en culturemas menores, tras lo cual pasamos a centrarnos en cada manifestación de esa modalidad comunicativa, como por ejemplo, la ropa, la kinésica, la cronémica, originando un altísimo número de culturemas derivados. Algunos ejemplos que podríamos encontrar serían: “comportamiento kinésico de un occidental blanco en un templo hindú en India”, “comportamiento proxémico del profesor extranjero en India”, o “kinésica en las comidas de tren en India”.

Es necesario añadir que, siempre que empleemos esta teoría de los culturemas para analizar una cultura, debemos establecer una división entre lo personal y lo impersonal. Es decir, estudiar tanto las cosas como a las personas y hacerlo de forma progresiva, partiendo de una primera visión impresionista hasta una detallada, para adquirir así un conocimiento más profundo de la cultura en cuestión.

A modo de conclusión, podemos decir que elegimos el modelo de los culturemas de Francisco Poyatos como modelo idóneo de análisis de una cultura, ya que nos proporciona una herramienta interdisciplinar con la que estudiar, analizar, describir y explicar una cultura dada de forma progresiva y sistemática, a través de diferentes niveles. Para tener una visión general de este modelo de análisis de una cultura, presentamos en la página siguiente un esquema del mismo.

Figura 2: Esquema Análisis de una cultura a través de sus culturemas.

FASE 1	FASE 2	FASE 3	FASE 4	FASES DERIVADAS		
Culturemas básicos	Culturemas primarios	Culturemas secundarios	Culturemas terciarios	Culturemas derivados	Culturemas derivados 1	Culturemas derivados 2: Kinésica en la mesa según clase social
Cultura urbana: Exterior Interior	Ambiental	Escenarios: vivienda escuela iglesia oficina bar restaurante parque plaza teatro cine (según cultura)	Visual Acústico Táctil Cinestésico Olfativo Sistemas culturales Sistemas subculturales	Vestido Kinésica Proxémica Cronémica Etc...	Kinésica en la mesa Proxémica y contacto en la familia Cronémica de visitas	Culturemas derivados 3: Contacto ocular en la mesa
	Comportamental					Culturemas derivados 4: Etc...
Cultura rural: Exterior Interior	Ambiental					
	Comportamental					
ANÁLISIS PROGRESIVO SINCRÓNICO-DIACRÓNICO						

(Ibid, pág. 38)

2.3 Características del concepto de cultura

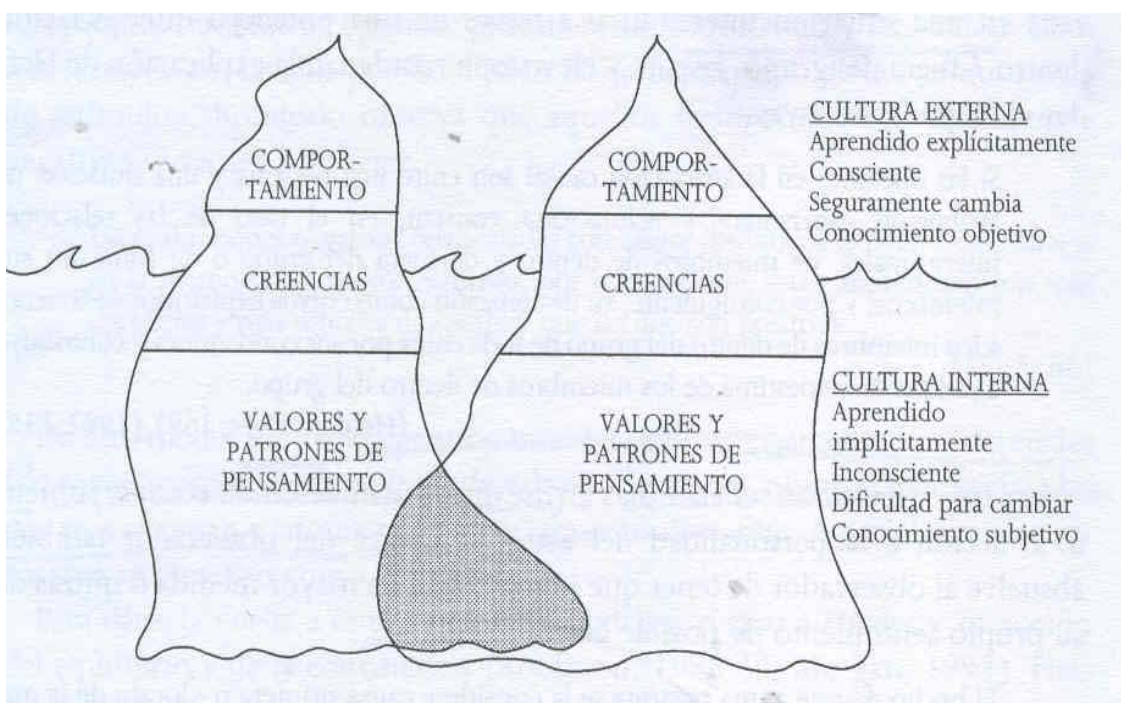
Tras este recorrido por las diferentes definiciones de cultura y una vez que hemos escogido el Modelo de los culturemas de Fernando Poyatos (1994) como instrumento idóneo para realizar un análisis minucioso de una cultura meta, podemos afirmar que hay cierta unidad que subyace a la mayoría de estas concepciones de cultura, la cual determina una serie de rasgos, según Pilar Alzugaray (2001:15):

- Se trata de un *sistema compartido* por un grupo de personas, un colectivo. Si bien pueden apreciarse variaciones dentro del mismo, hay una serie de aspectos que la gran mayoría considera comunes: la organización del tiempo y las comidas a lo largo del día, por ejemplo.
- Es un *comportamiento adquirido*: es difícil saber cómo nos hemos familiarizado con el horario anteriormente descrito. Sin embargo, todos lo hemos adquirido y nos regimos por él.
- La cultura es *una realidad viva*, que cambia continuamente. En los últimos años se han producido cambios sustanciales en la distribución del tiempo en nuestro país y esto ha sucedido sin que nadie nos dijese nada al respecto, sin imposición alguna.
- La cultura *es opaca*: la parte de una cultura que percibimos es inmensamente inferior a la parte que no se nos revela. Dado que los hablantes de una lengua dada han asimilado gran parte de esos aspectos culturales de manera implícita, sin reflexionar sobre ellos, al estudiante de una lengua y una cultura extranjera se le hace difícil acceder a cierto sector de esa información cultural.
- Estos sistemas sociales adquiridos comparten una *fuerza, fijación y persistencia* que les hace moldear nuestra vida: difícilmente podremos prescindir de ellos, incluso tras varios años de vivir en otro país.

2.4 Tipos y formas de manifestación de cultura

Como acabamos de decir, la porción de una cultura que percibimos, bien como estudiantes de lenguas extranjeras o bien como simples turistas, es muy inferior a la parte que queda oculta: Weaver plasma de manera muy gráfica esta situación en su *Analogía del iceberg*, esquema gráfico que elabora para explicar los factores que concurren en el estrés producido por el ajuste intercultural:

Figura 3: Analogía del iceberg



(Weaver, 1986, en Byram, M. y Fleming, M., 2001:235)

Según este modelo, la parte superficial del iceberg, aproximadamente un diez por ciento, es la que se relaciona con nuestro comportamiento, con aquellas normas y patrones que hemos aprendido de forma explícita y consciente. Tales factores están sujetos al cambio y son fácilmente apreciables a primera vista. Además, estos elementos componen la cultura externa y corresponden a lo que Poyatos definió como *culturemas básicos*.

Por otro lado y sumergido bajo el agua, estaría el noventa por ciento restante del iceberg, que Weaver define como cultura interna y que hace referencia a lo aprendido implícitamente. Esta parte de la cultura englobaría toda una serie de creencias, valores y patrones de pensamiento muy resistentes al cambio, adquiridos de forma inconsciente. El autor de este esquema apunta que bajo el comportamiento y lengua de otra cultura hallamos aquellas creencias, valores y patrones de pensamiento diferenciadores.

En consecuencia, si vamos a enseñar cultura en clase de E/LE, es fundamental ser conscientes de esta doble forma de manifestación de la cultura, de sus dos vertientes o doble faz y hemos de tenerla muy en cuenta a la hora de interpretar las reacciones de nuestros estudiantes al enfrentarse a una realidad sociocultural diferente.

2.5 Por qué enseñar cultura en la clase de E / LE

En esta sección vamos a estudiar con detenimiento los diferentes factores que, a nuestro entender, es necesario tomar en consideración a la hora de analizar la enseñanza de la cultura en el aula de E/LE.

2.5.1 Cultura y lengua

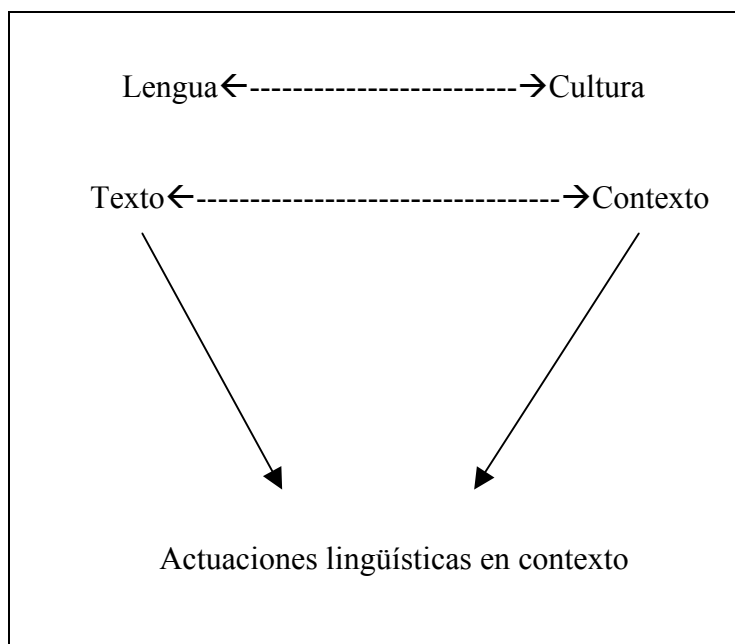
Aprender una lengua nueva significa ir más allá de la formación de hábitos lingüísticos y de la mera adquisición de estructuras gramaticales. Aprender una lengua es salir al encuentro de una realidad que nos resulta diferente y para comprender esa realidad nueva es necesario entender y aprender las normas que regulan la interacción social del país cuya lengua estudiamos, familiarizarnos con todo el conjunto de convenciones de diversa índole que forman la cultura meta. En este sentido, no basta con centrar la atención en que el estudiante de lenguas extranjeras adquiera la competencia lingüística, sino que hay que guiarlo en el proceso hacia la adquisición de la competencia comunicativa. Este concepto fue acuñado por Hymes (1972), y, posteriormente, Canale y Swain (1980) establecieron su división en cuatro subcompetencias: gramatical, discursiva, sociolingüística y estratégica. Posteriormente, Bachman (1990) estableció una gran división entre dos áreas de competencia de la lengua: la competencia organizativa, dentro de la cual están la gramatical

y la textual, y la competencia pragmática, en la que se incluye las competencias ilocutoria y sociolingüística. Uno de los modelos de competencia comunicativa más aceptados hoy en día de cara a una aplicación didáctica es el de Van Ek (1984), quien propone seis competencias que se solapan entre sí: competencia lingüística, sociolingüística, discursiva, estratégica, sociocultural y social. Es evidente pues, que una persona que estudia una lengua extranjera, al mismo tiempo que aprende el código lingüístico, ha de enfrentarse, contrastar y aprender los conocimientos culturales que comparten los hablantes de esa lengua meta. Como afirma Lourdes Miquel: «(...) se trata de que los estudiantes no sólo dominen el código lingüístico de la lengua meta, sino también de que sean capaces de actuar de forma comunicativamente adecuada». (Miquel, L., 1999: 4).

Los vínculos entre lengua y cultura son variados y se dan en diferentes niveles: por un lado, la lengua es reflejo de la cultura, mientras que por otro, la lengua forma parte de esa cultura. Se pueden abarcar muy pocos aspectos relativos a la cultura sin considerar sus modos de hablar o su alfabetización como algo constitutivo de la misma: todos estos aspectos forman lo que Lixian Jin y Martin Cortazzi denominan la cultura de comunicación: «... un patrón sistemático de énfasis culturalmente específico en los modos de habla que sirve de mediador entre la lengua y la cultura en la interacción verbal». (Jin, L. y Cortazzi, M., 2001, en Byram, M. y Fleming, M., 2001: 105).

Tras considerar todo lo anterior, podemos afirmar por tanto que la cultura es el contexto donde enseñamos la lengua (texto), ayudando así al estudiante a comunicarse de manera eficaz en actuaciones lingüísticas contextualizadas. Presentamos este concepto de manera gráfica en la *figura 4* en la página siguiente:

Figura 4: Lengua y cultura



(Sanz Pastor, M., 2003)

De esta manera, la conexión entre lengua y cultura queda claramente puesta de manifiesto en la competencia sociolingüística (que podríamos llamar también sociocultural), la cual se ha definido como las reglas sociolingüísticas y culturales cuyo conocimiento por parte del hablante hace que sus contribuciones sean apropiadas al contexto. Dicha cultura, que está íntimamente ligada a la lengua, no se refiere a la gran “Cultura”, sino a la cultura con “ce minúscula”, al territorio de lo compartido y lo contextualizado, a aquella zona donde las variables individuales dejan de tener importancia. En este apartado se incluyen las presuposiciones, las pautas de conducta, los sobreentendidos, opiniones y creencias filosófico-morales de una comunidad, que afectan de múltiples maneras a la interacción comunicativa. En este sentido, a veces se dan por supuestas ciertas realidades:

- *¿Dónde está el McDonalds más cercano?* Esto podría decirlo un /a estadounidense de viaje por la India, que, sin demasiado conocimiento del mundo y debido a su experiencia previa de su país, presupone que en cada ciudad o pueblo del planeta hay un centro de comidas rápidas de la mencionada cadena.

Las presuposiciones dentro de una determinada cultura pueden, asimismo, llevarnos a ignorar la existencia de una realidad:

- *Déme una tarrina de mantequilla.* Si alguien pidiese tal producto de esta forma en India, estaría ignorando el hecho de que este derivado lácteo se vende a granel y no en tarrinas en la mayoría de las ciudades del país.

Por último, estas presuposiciones pueden inducirnos a esperar ciertas reacciones o respuestas por parte del interlocutor en algunos contextos. Por ejemplo, en España, la primera vez que vemos al bebé de un amigo o conocido, solemos decir:

- *¡Pero qué niño tan lindo!, ¡Y qué grande está! ¿Qué tiempo tiene?*

Es evidente que cada cultura establece sus propios principios e influye directamente en la forma de interacción que desarrollan sus miembros, los cuales llegan a interactuar comunicativamente de manera similar. En palabras de Janney y Arndt:

(...) estos comparten una serie de supuestos básicos sobre un conjunto de aspectos que resultan centrales para la comunicación:

- 1) Necesidades básicas, sentimientos, motivos e intenciones..., y modo de inferirlos a partir del comportamiento.
- 2) Grupos sociales (con su correspondiente valoración positiva o negativa), y modos de mostrar intimidad o distancia.
- 3) Dinámica básica de la relación interpersonal.
- 4) Sistemas verbal y gestual de comunicación, y modo de usarlos para evitar conflictos.

(Janney y Arndt, 1992, en Escandell Vidal, M. V., 1996: 98)

Queda claro que lengua y cultura son dos realidades indivisibles: por un lado, las características lingüísticas deben verse como elementos culturales y por otro, la lengua es el vehículo que el aprendizaje de la cultura requiere. En palabras de Julia Caballero (1998), lengua y cultura se influyen y compenetran mutuamente, son inseparables.

2.5.2 La competencia comunicativa y sociocultural

En esta sección nos centraremos en realizar un análisis más detallado del concepto de competencia comunicativa y sus subcompetencias, como factores fundamentales que hay que considerar cuando se enseña cultura en el aula. Posteriormente haremos un breve recorrido por el Enfoque Comunicativo y describiremos su importancia como marco dentro del cual se inscriben la mayoría de las propuestas actuales para integrar la cultura y los factores socioculturales en el aula.

Como decíamos en el apartado anterior, la definición de competencia comunicativa, propuesta por Hymes (1971), respondía a un interés sociolingüístico y se refería al conocimiento de las normas y convenciones que rigen los actos de habla. Esta primera definición del término suscitó el interés de numerosos lingüistas y profesionales del mundo de la docencia de lenguas extranjeras y así, posteriormente, la amplitud del concepto se fue extendiendo y evolucionó hasta originar lo que hoy se conoce como el Enfoque Comunicativo. Dicho enfoque da especial importancia al desarrollo, por parte del alumno, de una capacidad para realizar un uso correcto y adecuado de la lengua, con el objetivo último de comunicarse de manera efectiva. La enseñanza comunicativa de la lengua se considera centrada en el alumno y presta gran atención a sus necesidades comunicativas; para estimular el interés del estudiante por el aprendizaje, persigue involucrarle en la selección de temas, textos y tareas significativas a realizar en el aula.

En la actualidad, el término competencia comunicativa se ha ampliado hasta convertirse en un concepto complejo, integrado por una serie de subcompetencias estrechamente vinculadas, como propone Van Ek:

1 - *Competencia gramatical*: engloba el dominio de gramática y léxico. Se refiere a lo que Chomsky denominaba competencia lingüística.

2 - *Competencia sociolingüística*: se refiere al contexto social en que se da la comunicación. Engloba, asimismo, a la relación entre los interlocutores, la información que comparten y su intención comunicativa.

3 - *Competencia discursiva*: interpretación de las relaciones entre los diferentes elementos que forman el mensaje, así como la relación entre este y el resto del discurso.

4 - *Competencia estratégica*: la capacidad de los hablantes de comenzar, finalizar, mantener, reorientar y corregir una conversación.

5 - *Competencia sociocultural*: implica el familiarizarse con el contexto sociocultural en que se da la lengua meta.

6 - *Competencia social*: apela al deseo del alumno de relacionarse con otros, así como a su capacidad de participar en relaciones sociales.

(Van Ek, 1984, en Oliveras, A. 2000: 24).

Todas las competencias descritas no hacen sino resaltar el hecho de que aprender a comunicarse es sumergirse en un proceso de socialización. El enfoque comunicativo, pues, concede una importancia a la dimensión sociocultural nunca vista hasta el momento, y concibe como intención final de la enseñanza de la lengua «el desarrollo del conocimiento comunicativo del alumno en el contexto del desarrollo social y personal». (Breen y Candlin, 1980, en García - Santa Cecilia, A., 1995: 65).

En este sentido, el desarrollo de la competencia sociocultural en el alumno adquiere un papel fundamental en la enseñanza de una lengua extranjera, lo que implica, al menos en el nivel de las asunciones teóricas, la inclusión de los factores socioculturales tanto en los programas de curso como en los manuales de enseñanza de lenguas extranjeras.

Hasta el presente, en la mayoría de los libros de texto de E/LE en general y del Español de los Negocios, en particular, encontramos que los aspectos socioculturales aparecen en raras ocasiones. Cuando lo hacen, suele ser de forma implícita en ejercicios y actividades generalmente desvinculados de los objetivos lingüísticos, o bien como vehículo para la

plasmación de determinadas muestras de lengua. Esta forma de presentar los factores socioculturales conduce a una visión superficial estereotipada de los mismos y no suele motivar al estudiante a la profundización y reflexión.

Como Santa - Cecilia afirma, el estudiante de una lengua extranjera:

(...) ha de desenvolverse en una sociedad que se le presenta extraña y alejada en muchos aspectos de lo que constituye su propia visión del mundo, la relación con lo nuevo se realizará siempre desde las propias convicciones y creencias, así como desde los presupuestos que configuran su personalidad social. (García Santa - Cecilia, A., 1995: 66).

Este autor insiste en la relación que hay entre la dimensión sociocultural y el desarrollo de la autonomía y la competencia estratégica en el alumno. Así pues, hemos de facilitar al estudiante que adquiera las estrategias necesarias para que se desenvuelva en situaciones con problemas de comprensión y comunicación, para que se relacione de manera satisfactoria con una realidad nueva a partir de sus propios intereses y necesidades. En este orden de ideas, enfrentarse a las diferencias entre culturas es algo esencial de cara al desarrollo de la dimensión cognitiva del aprendizaje, con la intención de aportar al aprendizaje sociocultural el desarrollo de un punto de vista propio respecto a la nueva cultura, basado en «(...) procedimientos de comparación, inferencia, interpretación y discusión del significado de los fenómenos del mundo extranjero». (Neuner, G., 1994, en García Santa-Cecilia, A, 1995: 67).

Para terminar, tras lo visto a lo largo de este apartado, podemos afirmar que aprender una lengua según el modo específico de un grupo determinado, implica aprender los significados, valores y prácticas de dicho grupo, expresados mediante el idioma. Sólo tras un proceso de descubrimiento de tales significados y prácticas es posible que los estudiantes de esa lengua meta negocien y creen una nueva realidad con sus interlocutores, que se base en la interacción y experiencia compartida. El reciente énfasis que el aprendizaje cultural ha suscitado en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras refleja la consideración del concepto de aprendizaje de una lengua como herramienta para comunicarse e interactuar con gentes de otra sociedad y cultura. Es dentro de esta

perspectiva donde se encuadra la necesidad de presentar al alumno los factores socioculturales de la lengua que aprende, de hacerle reflexionar respecto a los mismos y la nueva perspectiva que éstos añaden a su propia cultura para dotarle de las herramientas necesarias que le ayudarán a convertirse en un hablante y comunicador eficaz en la lengua *meta*.

2.5.3 Los contenidos socioculturales en el aula de E / LE

Como hemos destacado previamente, gran parte de los profesores e investigadores de lenguas extranjeras han aceptado el hecho de que lengua y cultura son inseparables y que deben ir parejas en la enseñanza en el aula. No obstante, se ha criticado en numerosas ocasiones la falta de coherencia entre la aceptación teórica de estos presupuestos y su integración real en el aula, ya que, en numerosas ocasiones se continúa enseñando cultura y lengua de forma separada (Caballero, J., 1998: 3).

En esta línea docente e investigadora de integración, Julia Caballero alude a tres razones por las que la cultura ha de integrarse en una clase de lengua. En primer lugar, una razón de orden contextual: desde la primera clase de lengua extranjera, el estudiante aprende a relacionarse con otras personas en esa lengua, se ve envuelto en un juego de simulación de la cultura de la lengua meta. La lengua no podrá aprenderse de manera aislada, sin incluirse dentro de un contexto. La segunda razón alude a factores sociológicos: los estudiantes de lenguas extranjeras han de ver cómo la gente de otros países se comporta y piensa de manera distinta a la suya y para poder comparar esa nueva realidad con la propia, es necesario adquirir las estrategias necesarias para relacionarse con otras culturas. En tercer lugar, no podemos reducir la enseñanza de la cultura a clases magistrales o conferencias sobre determinados aspectos que los estudiantes han de absorber pasivamente: por el contrario, como declara la autora: «(...) el aprendizaje de la cultura es un proceso interactivo e interpersonal en el que cada individuo tiene la responsabilidad de ejercitar sus propios conocimientos con el fin de comprender el significado de la nueva realidad social » (*Ibid.* pág. 3).

Llevar la cultura y los factores socioculturales al aula de E/LE se hace necesario, dado que los alumnos se verán enfrentados durante su proceso de aprendizaje a situaciones que no pueden analizar ni interpretar desde sus propias pautas de comportamiento. Esto desembocará en numerosas ocasiones en choques culturales, malentendidos, frustración y estrés, pudiendo ocasionarle al alumno un rechazo afectivo con consecuencias nefastas en el aprendizaje de la lengua. Los nuevos horarios y hábitos, las diferentes pautas de interacción, las nuevas definiciones de la realidad que desde la nueva cultura se les ofrece, pueden hacer sentir al estudiante que se encuentra en un medio hostil, en el que la gente los mira demasiado o por el contrario los ignora, según la cultura del país de origen del estudiante. También se puede dar el caso de que piensen que se les incomoda con preguntas extrañas y reaccionen de forma impredecible ante comportamientos que, en su cultura de origen, nunca implicarían este tipo de incomprensibles consecuencias (“Están locos estos romanos”, como diría Astérix).

Por éstos y por muchos otros motivos se hace imprescindible incluir los factores socioculturales en la enseñanza de E/LE, desde un primer momento, de manera secuenciada, progresiva y siempre adaptada al nivel de la competencia comunicativa del estudiante. De este modo, tal como sugiere Álvaro García Santa-Cecilia, este aprendizaje sociocultural se puede orientar en una etapa inicial hacia un trabajo sobre los aspectos cotidianos, el día a día, que permita al alumno implicarse en lo nuevo partiendo de su propia realidad y así sentar las bases para, en niveles superiores, acceder a un aprendizaje sociocultural más sistemático y comprensivo. En niveles superiores se intentará trascender el tratamiento de los factores socioculturales de manera implícita en situaciones cotidianas, para poder reflexionar sobre las posibles implicaciones interculturales de estas situaciones y, posteriormente, tratar de forma sistemática estructuras sociales y fenómenos culturales que van más allá de la experiencia diaria del alumno. Un claro ejemplo en que se refleja este planteamiento de enseñanza progresiva de los factores socioculturales en el aula de E / LE es en el inventario temático del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (Instituto Cervantes, 1994: 70-71), en cuyo apartado LENGUA, CULTURA Y SOCIEDAD se introducen temas de la vida cotidiana como los usos sociales, el hábitat o los servicios de transportes, para, en un segundo nivel, acercar al estudiante a aspectos de organización

territorial, política y administrativa de la España actual y el mundo hispánico. Por último, se proponen temas con mayor grado de abstracción y que implican, por parte del estudiante, un desarrollo de su sensibilidad hacia el mundo extranjero.

El continuo proceso de descubrimiento, comparación, introspección y reflexión al que se ve sometido el estudiante durante su aprendizaje sociocultural puede, en el momento adecuado, dar sus frutos y ayudar al alumno a adquirir la competencia intercultural, mediante una mayor comprensión del contexto en que se producen las situaciones comunicativas en que se desenvuelve y una mejora de su competencia comunicativa general.

2.5.4 La competencia intercultural / La comunicación intercultural

Los conceptos de competencia y comunicación intercultural suponen un gran paso adelante en el proceso de incorporación del componente sociocultural a la clase de E/LE. Autores como Meyer (1991), Byram y Zárate (1994) y Neuner (1997) han mostrado un interés especial en este aspecto y en torno a él han centrado sus investigaciones pioneras.

El modelo de comunicación intercultural parte, según Byram y Fleming, de un marco teórico fundamentado en los siguientes aspectos:

- La integración del aprendizaje lingüístico y cultural para facilitar la comunicación y la interacción;
- La comparación de otros con uno mismo para estimular la recapitación y el cuestionamiento (crítico) de la cultura central en la que se socializan los alumnos;
- Un cambio de perspectiva que emplea procedimientos psicológicos de socialización;
- El potencial de enseñanza de idiomas para preparar a los alumnos a efectuar encuentros y comunicarse en culturas y sociedades diferentes (...)

(Byram, M. y Fleming, 1998: 14).

Byram establece su concepto de *competencia intercultural* basándose en el modelo de Van Ek (1984), especialmente en sus competencias estratégica, sociolingüística y sociocultural. La comunicación intercultural está, por tanto, vinculada a ideas sobre identidad e

interacción. El hablante con competencia intercultural, o hablante intercultural, sería aquel que siendo consciente de sus identidades y culturas y de las percepciones que otras personas tienen de éstas, es capaz de establecer relaciones entre la cultura de la lengua materna o C1 y la cultura de la lengua meta o C2, hacer de mediador entre diferentes culturas, explicar las diferencias entre ellas, aceptarlas y valorarlas. Según Byram y Fleming, este hablante intercultural conoce una o más culturas e identidades sociales y disfruta haciendo de intermediario y relacionándose con personas de diferentes culturas y entornos. En este sentido, los mencionados autores proponen orientar a los estudiantes de idiomas extranjeros hacia su formación como hablantes interculturales, superando el trasnochado mito de imitación de la supuesta perfección del hablante nativo. Muy de acuerdo con esta línea, Kramsch precisa su concepto de competencia intercultural y la define como:

(...) la adaptabilidad a la hora de seleccionar las formas correctas y apropiadas exigidas por cierto contexto social de uso. (...). Esta forma de competencia es precisamente la del hablante intercultural, que opera en las fronteras que dividen a varios idiomas o variedades de idiomas, maniobrando su pasaje por las aguas turbulentas de los malentendidos transculturales. (Kramsch, C., 1998, en Byram, M. y Fleming, M., 2001: 33).

El estudiante de lenguas extranjeras nos puede ofrecer una relectura de lo habitual, de aquello que nos es familiar para a veces, en términos de Kramsch (1998), decodificar la realidad con una inocencia demoledora y presentarnos una visión de nuestra cultura que hasta el momento desconocíamos. Por tanto, potenciar el desarrollo del estudiante de lenguas extranjeras como hablante intercultural implica que los profesores estemos dispuestos también a embarcarnos en un viaje de descubrimiento para el que no siempre estamos preparados y que, evidentemente, nos obliga a replantearnos nuestras asunciones y presupuestos, en definitiva, a convertirnos también en agentes de intermediación. En este sentido, cuando enseñemos cultura en el aula, hemos de enseñarla tal y como ésta se manifiesta a través del lenguaje, es decir, hemos de: «(...) enfrentar a los estudiantes a los significados asociados con los usos específicos de las palabras, y no con ideas y creencias abstractas». (Kramsch, C., ob. cit. pág. 37).

El desarrollo de la competencia intercultural y la comunicación intercultural en sí implican un cambio de actitud por parte del profesor. Este no podrá potenciar valores interculturales tales como la reflexión, el contraste y la constante reevaluación de ideas si antes él mismo no se implica en este viaje intercultural. Algunas de las características que, idealmente, deben tener los profesores interculturales son, según Edelhoff:

Actitudes

- Los profesores han de ser, a su vez, alumnos internacionales e interculturales. Deben estar dispuestos a preguntar a otras personas cómo los ven y qué piensan de ellos y también estar abiertos a experimentar y negociar acuerdos.
- Los docentes han de ser más intérpretes sociales e interculturales que embajadores.

Conocimientos

- El profesor ha de interesarse y estudiar la historia y cultura del país en el que enseña la lengua objeto. Del mismo modo, ha de preocuparse por estudiar más sobre su propio país y descubrir de qué forma este es percibido en el extranjero.
- Ha de saber transmitir sus conocimientos, aplicándolos a las diferentes situaciones de aprendizaje a las que se enfrente.
- Ha de estar especialmente atento a las malas interpretaciones del idioma y saber cómo evitarlas.

Destrezas

- Los profesores han de manejar con especial habilidad las destrezas de comunicación encaminadas a la negociación en diferentes contextos, tanto en el aula como fuera de ella.
- Los docentes deben mejorar su capacidad para procesar información auténtica en diversos tipos de materiales.
- El docente fomentará en el aula un aprendizaje basado en las experiencias,

el experimento y la negociación.

(Edelhoff, C., 1987, en Byram, M. y Fleming, M., 2001: 255)

Llegado este punto, es necesario mencionar otros dos modelos de aprendizaje de la competencia cultural de gran aceptación en la actualidad: El enfoque de las destrezas sociales y el enfoque holístico, que detallaré a continuación.

El Enfoque de las destrezas sociales: su asunción básica consiste en que: «... cada reunión, cada contacto es una situación social que requiere unas destrezas sociales por parte de los participantes para que el encuentro resulte exitoso». (Oliveras, A., 2000: 35). Este enfoque da especial relevancia a los aspectos pragmáticos de la competencia lingüística, tales como la comunicación no verbal, la cortesía y la estructura conversacional y pretende ayudar al alumno a comportarse de forma apropiada en el encuentro intercultural, para lo que propone técnicas como la asimilación cultural y el análisis de malentendidos o situaciones de conflicto. No obstante, se le ha criticado cierta falta de naturalidad y carencia de prevención del choque cultural.

El Enfoque holístico asume una cuestión de actitud hacia otras culturas. Esta perspectiva concede gran atención a los factores afectivos y en este orden de ideas propone reducir el etnocentrismo y cambiar las actitudes emocionales hacia los demás, para poder desarrollar formas que nos permitan comprender las otras culturas, sin por ello renunciar a la nuestra. Se refleja aquí la reflexión que Hall exponía acerca de la biculturalidad como requisito para adquirir la competencia intercultural y es que el alumno nunca podrá comprender una cultura dada sin tener la propia como punto de referencia y contraste: «...no es posible describir una cultura únicamente desde dentro ni únicamente desde fuera sin hacer referencia a otra. Las personas biculturales y las situaciones de contacto cultural amplían las posibilidades de comparación». (Hall, T., 1978, en Oliveras, A., 2000).

El enfoque intercultural supone, a la vista del presente marco teórico, trascender los contenidos gramaticales, funcionales y culturales, ya que, a la par de propiciar el desarrollo

de tales conocimientos y destrezas, fomenta un conjunto de valores y actitudes destinados a formar hablantes e intermediarios interculturales.

Dentro de este enfoque, Byram y Zárte (1994) postulan cuatro subcompetencias que el alumno ha de adquirir, que apelan a diferentes objetivos:

- Saber ser o *savoir-etre*: capacidad de establecer una relación entre la C1 y la C2.
- Saber aprender o *savoir-apprendre*: capacidad para crear un esquema interpretativo con el que acercarse a los nuevos referentes y parámetros de la C2.
- Saber hacer o *savoir faire*: consiste en la capacidad de integrar el saber ser y el saber aprender en situaciones de contacto entre C1 y C2.
- Saberes o *savoirs*: serie de referencias culturales que estructuran el conocimiento explícito e implícito adquirido durante el aprendizaje lingüístico y cultural.

Estos cuatro saberes complementan las distintas subcompetencias (gramatical, discursiva, sociolingüística, estratégica y sociocultural) integradas dentro de la competencia comunicativa, necesaria para que el alumno de lenguas extranjeras se comunique de manera eficaz en la lengua objeto. En este sentido, el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* establece, dentro de las competencias generales, una división que sigue el modelo de los saberes de Byram y Zárte (1994):

➤ **Conocimiento declarativo (saber):**

- De cara a una eficaz comunicación, el alumno necesita, primero, del *conocimiento del mundo*, es decir, del conocimiento de instituciones, personas, acontecimientos, clases de entidades y sus relaciones, especialmente los relacionados con el país cuya lengua se estudia.

- En segundo lugar, el alumno ha de tener acceso a información relativa a la sociedad y la cultura de la comunidad en que se habla el idioma objeto de estudio. El *conocimiento sociocultural* incluye factores relativos a la vida diaria, condiciones de vida, relaciones personales, valores y creencias, el lenguaje corporal (ver capítulo 4), convenciones sociales y comportamientos rituales.
- Por último, *la conciencia intercultural* proviene del conocimiento, percepción y comprensión entre el mundo de la C1 y el de la C2: esta conciencia supone, pues, tomar conciencia de las diferencias y similitudes entre ambas culturas y de las percepciones que cada una tiene de la otra.

➤ **Destrezas y habilidades (saber hacer):**

- Aquí se incluyen las *destrezas y habilidades prácticas*, necesarias para que el alumno pueda comunicarse y actuar de manera eficaz en determinadas áreas de interés. Entre éstas encontramos las destrezas sociales, de la vida, profesionales y de ocio.
- También se recogen en este apartado las *destrezas interculturales* que el alumno necesita para establecer relaciones entre las diferentes culturas y servir de intermediario entre ellas, superando relaciones estereotipadas y abordando los malentendidos y situaciones conflictivas de forma eficaz.

➤ **Competencia existencial (saber ser):**

- Se explicitan aquí toda una serie de factores individuales que están relacionados con la personalidad del alumno, tales como sus actitudes, motivaciones, valores, creencias, estilos cognitivos y factores de personalidad. Estos factores influyen no sólo en el papel que tendrán los estudiantes dentro de los actos comunicativos, sino también en su capacidad de aprender.

➤ **Capacidad de aprender (saber aprender):**

- Hace referencia a la capacidad del alumno de observar y participar en nuevas experiencias, incorporando los conocimientos adquiridos a los ya existentes. Un desarrollo correcto de la capacidad de aprendizaje permite al estudiante enfrentarse de manera más eficaz a las distintas situaciones comunicativas de la lengua. La capacidad de aprender incluye varios componentes, como son:
 - La reflexión sobre el sistema de la lengua y la comunicación, para poder aceptar el aprendizaje de una lengua como un enriquecimiento dentro de un marco ordenado.
 - La reflexión sobre el sistema fonético y sus destrezas correspondientes, para poder mejorar la capacidad del alumno de pronunciar las palabras de la nueva lengua.
 - Las destrezas de estudio, cuyo desarrollo facilitará al estudiante el aprovechamiento óptimo de las oportunidades de aprendizaje, así como a aprender en grupo, crear y organizar su propios materiales, y a identificar sus necesidades, carencias, puntos fuertes y débiles como estudiante de una lengua dada.
 - Las destrezas heurísticas, que se refieren a la capacidad del estudiante para adaptarse a una nueva lengua, nuevas personas y ambientes, así como a nuevas fuentes de información y recursos para el aprendizaje, como Internet por ejemplo.

(Instituto Cervantes, 2001: 99-106)

En relación con las competencias anteriores, el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* destaca el desarrollo de la competencia sociolingüística en el estudiante como algo imprescindible para abordar el uso social de la lengua, e incluye aspectos como los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de

sabiduría popular, las diferencias de registro, el dialecto y el acento. En este sentido, se hace referencia a la competencia plurilingüe y pluricultural del estudiante, es decir, a la capacidad de emplear las lenguas en situaciones comunicativas e involucrarse como agente social en una relación intercultural. Así, al aplicar esta competencia, en palabras de Marta Baralo: «(...) el individuo en cuestión utiliza sus destrezas y conocimientos tanto generales como lingüísticos de diferentes formas y emplea estrategias de maneras diferentes para llevar a cabo diversas tareas de uso de la lengua meta». (Baralo, M., 2002: 1-9).

A modo de conclusión, y una vez analizados los diferentes modelos de aprendizaje de la competencia intercultural, podemos decir que las distintas aproximaciones al concepto de interculturalidad coinciden en varios aspectos, según Soderberg:

- Es efectiva: pretende que el hablante pueda comunicarse con alguien de diferente bagaje cultural, recibiendo e interpretando los mensajes de manera correcta según sus intenciones.
- Es apropiada: persigue que la persona pueda comportarse de forma adecuada en una situación intercultural, de acuerdo a las reglas explícitas e implícitas de una situación y contexto social determinados.
- Da gran importancia al componente afectivo.
- Tiene un componente cognitivo: reflexiona sobre las diferencias culturales, los prejuicios y los estereotipos.
- Tiene un componente comunicativo: da importancia a la habilidad de comprender y expresar signos verbales y no verbales, así como a la interpretación de papeles sociales específicos de manera culturalmente aceptable.

(Soderberg, A.M., 1995, en Oliveras, A., 2000: 39).

2.5.5. Qué cultura enseñar

A lo largo de este capítulo hemos intentado resaltar la importancia de integrar la cultura en el aula de E/LE, reflexionando sobre la estrecha relación entre lengua y cultura. También hemos definido las competencias y subcompetencias más estrechamente relacionadas con la enseñanza y aprendizaje de los factores socioculturales de una lengua y cultura dada. Una vez analizados todos estos aspectos, debemos precisar qué cultura es la que hemos de llevar al aula, la que hemos de incluir en los libros de texto y currícula de cursos de E/LE. A tal efecto se hace necesario, en primer lugar, efectuar un breve recorrido por los diferentes enfoques y tendencias metodológicas de la enseñanza de lenguas, a fin de saber qué cultura se ha enseñado en el aula a lo largo de los tiempos.

2.5.5.1 Estado de la cuestión

En un primer momento en la enseñanza de lenguas extranjeras, se concebía la cultura como los artefactos o producciones visibles de una sociedad, tales como la historia, la literatura, la filosofía y el arte, lo que generalmente se ha llamado cultura con “ce mayúscula” o “gran cultura”, en oposición a cultura con “ce minúscula” o serie de valores, creencias e ideas de un grupo social determinado. En los enfoques tradicionales se insistía en poner al estudiante en contacto con productos culturales sacralizados y proporcionarle gran cantidad de información al respecto: información literaria, económica e histórica. Asimismo, las actividades se centraban en la lectura y la traducción de textos. La Cultura, en definitiva, “se presentaba” al alumno y éste la recibía de forma pasiva.

Los enfoques funcionales supusieron un primer acercamiento a la cultura “con c minúscula”; éstos intentaban preparar al alumno para actuar en contextos variados de la vida diaria, ritualizando las conductas mediante numerosas simulaciones y juegos de rol en las que generalmente no se profundizaba en el tema, y apenas se reconocían las particularidades de cada sistema social. Estos enfoques presuponen que la práctica repetitiva en las situaciones comunicativas en las que más probablemente se desenvuelva el alumno evitará los malentendidos culturales. En este momento se empieza a hablar de

“cultura con k” o “kultura”, como representativa de lo alternativo y marginal, lo específico de cada subcultura.

Por último, el Enfoque Comunicativo aporta una nueva visión respecto a la cultura, ya que centra el éxito de la enseñanza de idiomas en la comunicación eficaz en situaciones de intercambio comunicativo contextualizado; se persigue el entendimiento personal, la negociación y reflexión más que la corrección gramatical. La última intención de este enfoque es motivar al alumno a que desarrolle estrategias necesarias para actuar socialmente en varias culturas, en definitiva, desarrollar la conciencia intercultural. Para desarrollar este tipo de estrategias en el estudiante será necesario, pues, acercarlo a los contenidos socioculturales que operan en la cultura de la lengua meta, hacerle reflexionar sobre los mismos a la luz de su propia cultura, establecer puentes de contacto entre su C1 y su C2. En definitiva, el Enfoque Comunicativo plantea potenciar el desarrollo de la competencia sociocultural del estudiante, dentro del desarrollo general de la competencia comunicativa, con la intención de facilitarle la adquisición de la competencia intercultural.

La mayoría de propuestas de inserción de la cultura y los factores socioculturales en el aula de E/LE se han realizado dentro del Enfoque Comunicativo y, por tanto, creemos que para familiarizar al estudiante de E/LE con los factores socioculturales de la lengua, hemos de enmarcar nuestra propuesta dentro del marco ideológico que tal enfoque propone.

Una vez analizado todo lo anterior y habiendo considerado, asimismo, la necesidad e importancia de integrar los factores socioculturales en la enseñanza de una lengua extranjera, pasamos a enumerar, a continuación, los epígrafes que, desde nuestro punto de vista, deberían incluirse en los contenidos socioculturales en un curso de E/LE³.

Encontramos sumamente interesante la propuesta de Artal, Carrión y Monrós (1997) respecto a los aspectos socioculturales a enseñar dentro de una lengua dada. Los autores proponen al alumno una forma activa y participativa de abordar la cultura meta,

³ En capítulos posteriores veremos en detalle qué contenidos socioculturales incluir en un curso del Español de los Negocios.

fomentando su exposición a los diferentes factores socioculturales en situaciones contextualizadas. Además, fomentan una reflexión y diálogo constante entre la C1 y la C2 que lleve al estudiante a un mejor discernimiento de los valores, normas e implícitos que subyacen a la cultura objeto de estudio. Los diferentes epígrafes a incluir son:

- 1- *Contenidos referenciales*: símbolos de identidad como personalidades, fiestas, celebraciones, publicaciones de prensa, programas de radio y TV, estilos de vida cotidiana, la educación, el tiempo libre y las relaciones sociales.
- 2- *Normas sociocomunicativas*: aquí se incluyen elementos como las fórmulas de cortesía, los turnos de habla y la comunicación no verbal⁴.
- 3- *Implícitos, presuposiciones y connotaciones culturales*: estos aspectos, especialmente relevantes en la comunicación intercultural, han de tratarse a partir de textos auténticos debidamente contextualizados.
- 4- *Actitudes y valores*: qué valores se perciben en la C2 a partir de la L2, qué estereotipos se advierten y representaciones de la cultura extranjera.
- 5- *Procedimientos y técnicas*: estrategias que ayudarán al alumno a reparar malentendidos culturales, a buscar y seleccionar información sociocultural.

(Artal, Carrión y Monrós, en Byram, M. y Zárate, G., 1997: 21-37).

⁴ Este es el aspecto al que prestaremos mayor atención en los siguientes capítulos, ya que es central a nuestra memoria de master.

2.5.5.2 Conclusión

Considerando todo lo visto a lo largo de este capítulo, podemos afirmar que la enseñanza de los factores socioculturales en el aula de E/LE ha de prestar atención a diferentes variables:

1. Cuando enseñamos cultura en el aula de E/LE, hemos de considerar tanto la *Cultura* como la *cultura* y la *kultura*.
2. La cultura de la lengua meta ha de enseñarse progresivamente, junto a los diferentes contenidos del curso, de manera integrada y contextualizada. En este sentido, lengua y cultura han de ir de la mano, enseñarse conjuntamente.
3. En la enseñanza de los diferentes factores socioculturales de una lengua dada hemos de promover un diálogo entre la cultura de la lengua de origen del alumno y la lengua meta. El alumno ha de valorar y ser consciente de su propia cultura e identidad para, posteriormente, poder valorar y respetar la nueva cultura. Esta perspectiva intercultural facilitará que el alumno tenga un mejor discernimiento de los valores, normas e implícitos que subyacen a la cultura objeto. Durante este proceso de enseñanza aprendizaje hemos de prestar gran atención a la dimensión afectiva en el alumno.
4. El tratamiento de los implícitos y valores que subyacen a las diferentes normas socioculturales ha de integrarse en situaciones debidamente contextualizadas. En este ámbito jugarán un papel muy importante factores tales como la pragmática, la comunicación verbal y no verbal.
5. Dado que uno de los propósitos principales del Enfoque Comunicativo es ayudar al alumno a comunicarse de forma eficaz en situaciones de intercambio comunicativo contextualizado, la enseñanza de la cultura en el aula potenciará que éste desarrolle estrategias necesarias para actuar socialmente en la cultura meta.
6. La enseñanza de la cultura y los diferentes factores socioculturales desde una perspectiva intercultural promoverá actitudes positivas y respetuosas entre los alumnos, tales como la aceptación de la diferencia, la tolerancia y el respeto

hacia el otro. Asimismo, facilitará, la erradicación del estereotipo, elemento que limita y obstaculiza nuestra comprensión de otras culturas.

Por último, hemos de decir que en el capítulo 3 analizaremos las particularidades de las lenguas de especialidad, sus orígenes y desarrollo, así como su situación actual y perspectivas de futuro. Prestaremos especial atención al Español con Fines Específicos (EFE) y, dentro de éste, al Español de los Negocios (ENE). Asimismo, insistiremos en las consideraciones metodológicas y didácticas a tener en cuenta previas al diseño de un curso de ENE.

Capítulo 3: El español con fines específicos

3.1 Introducción

A lo largo de este capítulo haremos un recorrido por las denominadas lenguas de especialidad o lenguas con fines específicos. Veremos, en primer lugar, cuáles son sus orígenes y qué evolución han tenido; qué características las diferencian de la lengua común y cuáles son las tendencias metodológicas predominantes a lo largo de la existencia de esta disciplina. Por último, analizaremos cuál es la situación actual de las lenguas de especialidad en España.

3.2 Orígenes de la enseñanza de lenguas con fines específicos

El aprendizaje de lenguas extranjeras se ha convertido, hoy en día, en una necesidad para el ser humano por una multiplicidad de factores: para viajar a otros países, para participar en intercambios culturales, para estar al tanto de las últimas publicaciones en el ámbito de la medicina, la informática o los negocios, así como para obtener una beca o un empleo. Especialmente en el ámbito económico, el idioma es un factor de penetración comercial, un vehículo que facilita el acceso de una empresa o producto a nuevos y más amplios mercados. En consecuencia, el conocimiento de una lengua especializada dará grandes ventajas a los representantes o negociadores de una compañía; a la hora de introducir productos nuevos en un mercado, la empresa podrá apelar más fácilmente a los valores y creencias compartidos por la comunidad. En segundo lugar, el conocer una lengua de especialidad dada les ayudará a conseguir una negociación en términos más ventajosos con los organismos oficiales y empresas de los países donde se hable la lengua mencionada.

En los últimos años y debido a circunstancias de diverso orden, se aprecia - junto a un mayor interés generalizado por aprender la lengua española - un alza en el interés por el aprendizaje del español con fines específicos, especialmente en el sector de los servicios (negocios, traducción e interpretación, turismo) y el sector académico. Entre los factores que han motivado este aumento en el interés por el español como lengua de especialidad podemos incluir: el reciente crecimiento económico de España y el consiguiente aumento del interés de empresas extranjeras por invertir su capital aquí; la consolidación de nuestro

país como uno de los principales destinos turísticos mundiales; en el ámbito de la Unión Europea, el aumento de circulación de profesores y alumnos universitarios gracias a diferentes programas de intercambio como Erasmus, Sócrates o Lengua y además, la futura ampliación de los estados miembros de la U.E. Todas estas razones, junto a factores de carácter más general como el desarrollo del comercio electrónico e internet, así como la tendencia a la integración de los mercados en América, han contribuido a despertar un mayor interés por el español con fines específicos.

Es en estos ámbitos de especialización donde podemos hablar de lenguas de especialidad o de lenguas con fines específicos. Éstas nacen y evolucionan de forma paralela a las ciencias, las técnicas y las profesiones y poseen un marcado carácter vehicular, ya que responden «(...) al propósito de facilitar la comunicación entre los profesionales de los más diversos y complejos campos de la actividad humana». (Aguirre Beltrán, B., 1998: 8).

El origen de la enseñanza de lenguas de especialidad se sitúa en los años 60, en relación directa con la lengua inglesa, acuñándose la denominación ESP (English for Specific Purposes) para denominar a esta disciplina. Este movimiento produjo mucha polémica y confusión en un principio y resultó en la especialización en el aprendizaje de idiomas.

Una de las circunstancias que precedieron al nacimiento del ESP fue la intensa actividad científica, militar y económica vivida tras la Segunda Guerra Mundial, que necesitaba de una lengua común para la comunicación internacional y que encontró este vehículo de comunicación en la lengua inglesa. La necesidad de especialización, las demandas de determinados sectores de la sociedad de una mayor conexión entre las necesidades del mundo laboral y la formación de sus profesionales, por un lado, así como las nuevas teorías e ideas sobre la lengua y el aprendizaje, junto a los avances en los campos de la Lingüística, la Psicolingüística y la Sociolingüística, por otro lado, sentaron las bases para nuevos enfoques didácticos que perseguían desarrollar la capacidad de comunicación del estudiante en determinados campos de una lengua extranjera.

En un primer momento se definieron los fines específicos mediante una pregunta simple en apariencia: ¿Por qué necesita un estudiante aprender una lengua extranjera? Es decir, esta corriente prestaba atención a lo que el estudiante tenía que ser capaz de hacer en la lengua meta, recogiendo de esta manera una de las ideas que subyacen al Enfoque Comunicativo. Posteriormente, otras definiciones posteriores del término han ampliado y aclarado lo que se entiende por fines específicos. Dudley-Evans y St. John (1998) definen ESP a partir de sus características absolutas y variables, entre las que cabe destacar:

Características absolutas:

- ESP cubre determinadas necesidades del alumno
- ESP está centrado en el lenguaje, destrezas, discurso y géneros propios de estas actividades.

Características variables:

- ESP puede estar relacionado o específicamente diseñado para determinadas disciplinas.
- ESP suele enseñarse a alumnos adultos de nivel intermedio o avanzado en la lengua meta.

Lo que en un principio se definió como ESP no ha permanecido como una disciplina homogénea e invariable, sino que ha pasado por sucesivas fases a lo largo de las cuales ha asimilado diferentes concepciones de la enseñanza y el aprendizaje. Estos diferentes enfoques y teorías han marcado, según Hutchinsons y Waters (1987: 9), cinco etapas muy claramente diferenciadas en la historia del ESP:

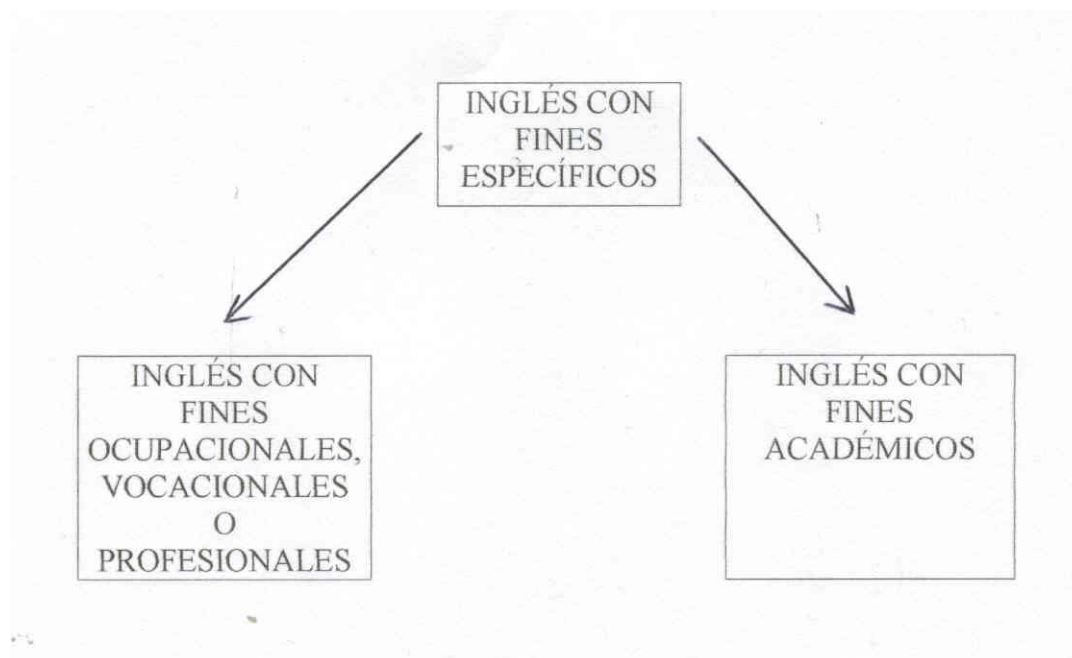
1. Los años sesenta. Se habla aquí de lenguas especiales, de análisis de registros. Se parte de un registro bien diferenciado en las lenguas de especialidad frente a las lenguas comunes, para establecer cuáles son sus particularidades léxico-gramaticales y posteriormente diseñar los materiales didácticos a partir de éstas.

2. Los años setenta mostraron un cambio en el interés hacia el análisis del discurso, partiendo de la hipótesis de que las dificultades para aprender ESP provenían del hecho de que los alumnos no podían comunicarse de manera eficiente tras practicar solamente la formación de oraciones. Por el contrario, se planteaba un modelo de curso en el que se enseñase a los estudiantes cómo emplear dichas oraciones en los diversos actos comunicativos.
3. El inicio de los años ochenta aportó el concepto de análisis de la situación meta. Este concepto consiste en analizar las posibles situaciones en que los alumnos de ESP habrían de desenvolverse en la vida real, para, una vez establecidas las características lingüísticas de esta situación, diseñar un curso que permitiera a los estudiantes alcanzar sus metas. De esta manera, las necesidades de aprendizaje del estudiante pasan a ser el punto central del diseño curricular.
4. En la misma década de los años ochenta, se dio una corriente que prestaba mucho interés al desarrollo de las destrezas de la comprensión lectora y auditiva y en las estrategias que capacitarán al alumno para comunicarse de forma efectiva.
5. Por último, Hutchinsons y Waters propusieron un enfoque fundamentado en principios y teorías de aprendizaje, cambiando el foco de atención, el cual se había centrado hasta el momento, en la lengua, su uso y los contenidos del curso.

Desde otro punto de vista, hemos de decir que, atendiendo a los contenidos, tradicionalmente se han considerado dos grandes subgrupos dentro del ESP, a saber, fines académicos, por un lado y fines ocupacionales, vocacionales o profesionales, por otro lado. Esta división se refleja más detalladamente en la figura 5, en la página siguiente¹:

¹ Adaptado de SANMARTÍN VÉLEZ, J. R., 1999: pág. 8.

Figura 5:



Hoy en día, tras la llegada y evolución del Enfoque Comunicativo, se toman como punto de partida las necesidades e intereses de los alumnos, en relación con el contexto en el que habrán de desempeñarse y utilizar la lengua. Así, se busca como objetivo último al enseñar una lengua con fines específicos que el alumno consiga una competencia comunicativa que le capacite para desenvolverse de forma efectiva y eficaz en contextos académico-profesionales.

En este sentido, es necesario destacar la relevancia que el Análisis del Discurso ha tenido en la enseñanza de lenguas con fines específicos; dicha disciplina aportó el concepto de tipo y género del discurso, es decir, la finalidad o intención que comparten los miembros de una comunidad dada. Este es el factor que otorga especialización a un curso determinado. Por ejemplo, dentro del ámbito del español con fines comerciales podríamos distinguir, entre género epistolar comercial, conversaciones telefónicas y presentaciones comerciales. Además, hay otras disciplinas como la Teoría de la Comunicación, Teoría de la Organización de Empresas o la Cultura Empresarial, que también han hecho aportaciones muy importantes a la enseñanza de lenguas con fines específicos y que requieren la consideración de las funciones transaccionales (expresión del contenido) y de interacción

(expresión en las relaciones sociales y actitudes personales) del uso de la lengua (Brown y Yule, 1983). Es aquí donde entran en juego aspectos tales como los procesos de comunicación verbal y no verbal, que trataremos en detalle en el siguiente capítulo y los usos y costumbres vigentes en los variados contextos profesionales, (tales como saludos, reuniones de trabajo, negociaciones y entrevistas de trabajo). Es en estas situaciones comunicativas donde hemos de explorar las diferencias culturales en lo que se refiere a *saber ser* (cualidades trabajadas que nos aportan seguridad), *saber estar* (actitudes, usos y normas sociales que facilitan nuestra convivencia) y *saber hacer* (capacidad de desarrollar nuestra labor profesional de manera rigurosa, exacta y puntual).

3.3 Características de las lenguas de especialidad

Si queremos hacer una caracterización completa de las características de las lenguas de especialidad, hemos de comenzar recogiendo una distinción que Widdowson (1983) establece entre *formación* y *educación*, por un lado y entre *metas* y *objetivos*, por otro. Un curso general de lenguas extranjeras se diseña a partir de determinados objetivos pedagógicos e intenta desarrollar una competencia general en el alumno, por lo que se habla en términos de educación. Sin embargo, en un curso de lenguas con fines específicos, lo que se pretende es potenciar en el alumno el desarrollo de una competencia restringida para que sea capaz de manejarse en contextos muy determinados. En este último tipo de curso, se instrumentaliza la lengua para conseguir metas profesionales o académicas determinadas. Es aquí, en el ámbito de lenguas de especialidad, donde podemos hablar de formación.

Dado que las lenguas de especialidad son una variedad funcional de la lengua común, comparten con ella determinados rasgos estructurales de tipo morfológico y sintáctico. No obstante, tienen unas características propias muy específicas, que se deben al reducido número de hablantes que las emplean y a las situaciones comunicativas determinadas en que se dan. Son el léxico y los marcadores discursivos de textos especializados los rasgos lingüísticos más relevantes a la hora de diferenciar las lenguas de especialidad de la lengua común. El léxico se caracteriza por su precisión y univocidad, características necesarias

para conseguir su objetivo último que consistiría en: «(...) designar los conceptos u objetos definidos por las respectivas ciencias o técnicas y el de delimitar objetivamente la realidad». (Gómez de Enterría, J., 1998: 9). Podemos ver más en detalle las diferencias entre el léxico específico y el léxico común en la siguiente figura:

Figura 6:

<i>Léxico común</i>	<i>Léxico específico o “terminología”</i>
<p>Función básica: Conativa, emotiva y fática</p> <p>Temática: genérica</p> <p>Usuarios: generales</p> <p>Situación comunicativa: - formalizada</p> <p>Discurso: general</p>	<p>Función básica: referencial</p> <p>Temática: específica</p> <p>Usuarios: especializados</p> <p>Situación comunicativa: + formalizada</p> <p>Discurso: profesional y científico</p>

(Adaptado de Gómez de Enterría, J. 2003)

Los términos de este vocabulario especializado se acuñan según la necesidad que imponen las nuevas realidades, en la lengua de la nación que aporta la innovación tecnológica - hoy en día, el inglés -. Los procedimientos más comunes para formar nuevos vocabularios de especialidad son la transformación del significante (préstamos, composición y derivación, raíces griegas y latinas, sufijos productivos, unidades sintagmáticas, parasíntesis, acronimia y siglas) y la transformación del significado (calco de otras lenguas, deslizamientos semánticos, transformaciones desde la lengua común y acuñaciones metafóricas).

En lo que al discurso de especialidad se refiere, éste tiene unas características textuales y gramaticales específicas que le aportan un estilo determinado y sirven al objetivo de lograr la comunicación de la forma más precisa, concisa y clara, dentro del contexto extralingüístico en que se da. Las marcas lingüísticas más comunes a los discursos de las lenguas de especialidad son, entre otras:

- Propiedad, corrección, claridad, sencillez sintáctica
- Frecuentes nominalizaciones en la estructura sintáctica
- Numerosas construcciones sintácticas impersonales
- Uso del presente con valor atemporal
- Uso generalizado de la voz pasiva
- Empleo del plural de modestia
- Abundancia de adjetivación especificativa
- Ausencia de opiniones personales, diminutivos y epítetos
- Uso de fórmulas lingüísticas que atenúan afirmaciones rotundas
- Abundancia de siglas y abreviaturas
- Léxico específico (cualitativo y técnico)
- Neonimia y extranjerismos

Encontramos con gran frecuencia estructuras discursivas tales como la enunciación, definición, descripción, clasificación, establecimiento de hipótesis, argumentación y presentación de resultados, así como esquemas textuales de tipo problema-solución, narrativo o argumentativo.

Podemos añadir, por último, una reflexión acerca del hecho de que las lenguas de especialidad, si bien poseen rasgos propios de cada subcampo junto a las generalidades que comparten con la lengua común, pueden emplearse, no obstante, con variantes en una misma área o subárea, por lo que los elementos léxicos, sintácticos o discursivos pueden llegar a adquirir valores determinados en empleos concretos. Esta circunstancia determina que, a la hora de programar actividades en el aula de español con fines específicos, debemos delimitar muy claramente parámetros como el nivel científico del texto, formación del emisor, conocimientos del área de especialidad y el canal mediante el cual se transmite la información, para posteriormente poder establecer una tipología de los textos profesionales con los que se trabajará.

3.4 Didáctica de las lenguas de especialidad

En un sentido general, podemos afirmar que los profesionales del mundo empresarial que aprendan una lengua con fines específicos utilizarán la misma para comunicarse en situaciones orales, escritas o mixtas que requieren una comunicación efectiva y eficaz para:

(...) desenvolverse de forma asertiva, transmitir órdenes, obligaciones o funciones y comunicar constantemente información y decisiones, establecer negociaciones o para orientar, consultar y controlar actividades o conductas y gestionar información en diversos soportes mediante el uso de las tecnologías de la información. (Aguirre, B., 2001: 36).

Una vez analizado todo lo anterior, podemos afirmar que la didáctica de las lenguas especialidad viene marcada por una serie de factores que configuran la situación docente-discente y que, debido a su complejidad, no permiten determinar una metodología única e infalible. En consecuencia, el método a aplicar consistirá en una serie de procedimientos llevados a la práctica de forma coherente, según un plan definido con anterioridad en el que se consideren lengua, pedagogía y contenidos del curso.

El fin último a la hora de programar un curso de español para la comunicación profesional ha de ser establecer las condiciones necesarias para que el estudiante pueda adquirir una serie determinada de capacidades, habilidades y técnicas de comunicación que deberá aplicar en un contexto determinado. Dentro de estas habilidades incluimos la comprensión y producción de textos de carácter técnico-profesional, la participación en negociaciones y actos protocolarios, conversaciones telefónicas y videoconferencias. Las capacidades mencionadas se refieren al conocimiento de la lengua, del contexto de uso y de las características y procesos de comunicación. También incluyen el uso verbal y no verbal, el manejo de las tecnologías de la información, así como aspectos referidos a la comunicación corporativa y la cultura de la organización.

3.4.1 Análisis de necesidades

El primer paso consiste en realizar un análisis de necesidades lo más detallado posible, incluyendo siempre los requisitos de la institución o empresa que organiza el curso, los cuales podrán determinar parcial o totalmente los contenidos y metas del curso; el perfil del estudiante; un análisis pormenorizado de los rasgos de la lengua de especialidad y finalmente, un estudio de la situación meta. Este análisis de necesidades se plasmará, según Blanca Aguirre (1990), en la determinación de las necesidades de comunicación:

- 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...

Tras el análisis de necesidades, pasamos a elaborar el diseño del curso y la programación de contenidos. En la programación hemos de especificar aquello que queremos que el alumno sea capaz de hacer al término del curso y qué acciones vamos a proponer llevar a cabo para conseguir tales fines. A lo largo de este proceso hemos de reconocer y respetar los diferentes estilos de aprendizaje de nuestros estudiantes, implicarles en el aprendizaje apelando a sus conocimientos previos.

3.4.2 Desarrollo de las destrezas

Un aspecto que debemos comentar en este apartado es el que concierne al trabajo de las cuatro destrezas lingüísticas en el aula: comprensión escrita, comprensión auditiva,

producción oral y producción escrita. Si bien en los cursos de lengua general se suele abordar el desarrollo de estas destrezas de forma integrada, no obstante, en los cursos de lengua con fines específicos podemos centrarnos en el desarrollo de una/s destreza/s en particular. Así, por ejemplo, nuestra prioridad en un curso de inglés para teleoperadoras en un centro internacional de llamadas de Mumbai, India, sería el desarrollo y mejora de la producción oral y la comprensión auditiva.

Otro factor que consideramos de gran relevancia a la hora de llevar las lenguas de especialidad al aula es la necesidad de incluir tanto los aspectos lingüísticos como los pragmáticos y funcionales necesarios en las situaciones de comunicación. Esto debe ocurrir de manera que los contenidos socioculturales, sociolingüísticos, discursivos y gramaticales estén integrados en un marco basado en la comunicación. Así, como subraya Josefa González de Enterría, estos factores:

(...) tendrán en cuenta las características estilísticas y léxicas del ámbito o sector determinado de la lengua de especialidad propuesta, y además, valorará, siempre en la misma medida, la importancia que adquiere dicha lengua desde el punto de vista de la funcionalidad, especialmente cuando se emplea en sectores profesionales concretos, sin olvidar los aspectos culturales que son propios de cada contexto social o cultural.

(*ob. cit.*, pág. 11).

La tarea fundamental que el profesor ha de realizar a lo largo de todo este proceso ha de ser la de favorecer el establecimiento de las condiciones idóneas para que se produzca el aprendizaje en el aula, gestionando de la mejor manera espacio y tiempo, utilizando los recursos más adecuados y fomentando el uso de las estrategias de aprendizaje y comunicación entre sus estudiantes.

3.4.3 Enfoque metodológico

A la hora de elegir un enfoque metodológico en la enseñanza de lenguas con fines específicos, generalmente se aconseja adoptar una perspectiva ecléctica que incorpore los procedimientos que hayan resultado más eficaces en la enseñanza de lenguas extranjeras en general, así como otros originados en los ámbitos laborales o académicos de los

estudiantes. Además, dado que la finalidad de un curso de estas características es enseñar al alumno a comunicarse en la lengua meta en unas circunstancias restringidas, deberemos basar nuestro enfoque en la actuación y en el desarrollo de la competencia comunicativa y sus subcompetencias: gramatical, discursiva, sociolingüística, estratégica y sociocultural. De este modo «(...) la actuación del alumno será el centro de la organización de toda intervención didáctica en un curso con fines específicos, puesto que la competencia comunicativa se manifiesta por medio de la puesta en práctica». (Aguirre Beltrán, B., *ob. cit*,18).

Todos estos aspectos pueden llevarse a la práctica de diversas formas en un curso de estas características, como veremos a continuación.

3.4.4 Métodos de trabajo

Considerando las diferentes disciplinas existentes dentro de las lenguas con fines específicos y teniendo en cuenta, asimismo, los distintos tipos de alumnado, profesorado e instituciones en la que se imparten estos cursos, es comprensible que haya una multiplicidad de métodos de trabajo. Es el docente quien, valorando todos los factores que atañen al curso que ha de impartir, así como cada momento del proceso docente-discente, ha de seleccionar qué forma de trabajo se adapta mejor a sus circunstancias particulares y representa una manera más coherente de conseguir los objetivos establecidos previamente. Entre estos métodos encontramos:

1. Estudios de casos

Especialmente popular en los cursos de profesionales del mundo del derecho, la ingeniería y las empresas, se basa en plantear la experiencia de un caso concreto en el que se detalla una situación problemática para provocar la reacción de los estudiantes, quienes deberán llegar, tras un largo proceso de investigación, discusión y establecimiento de conclusiones, a una posible solución.

Este método particular constituye una excelente manera de fomentar la participación y comunicación discente, así como la aplicación de conocimientos previos y empleo de estrategias de aprendizaje. El estudio de casos supone, además, una forma idónea para la transmisión de aspectos relacionados con los usos y costumbres, la etiqueta y cultura de la sociedad de una lengua meta dada.

2. Simulaciones y dramatizaciones

Consisten en la reconstrucción en el aula de todos aquellos elementos que definen cierto marco de realidad. Requiere un establecimiento del decorado, unas reglas de juego y una puesta en escena, proceso a lo largo del cual el profesor deberá aportar los elementos lingüísticos y comunicativos necesarios para la interacción de los alumnos. Una de las ventajas de esta forma de trabajo es su gran motivación: permite a los alumnos implicarse, empleando su creatividad, en la toma de iniciativas y decisiones.

La interacción comunicativa ha de erigirse, por tanto, en el verdadero motor del aprendizaje en el aula. Para que tal interacción sea comunicativa, han de darse, las siguientes condiciones:

- Que los alumnos dispongan de los contenidos necesarios para incorporarse a la situación;
- Que posean una razón para implicarse en una actividad de decodificación;
- Que exista una situación en la que otro interlocutor proporcione información;
- Que el estudiante disponga de una intención comunicativa como marco de referencia sobre el que evaluar el resultado de la interacción con objeto de decidir la continuación o finalización de la operación.

(Zanón, J. y M. J. Hernández, 1990: 12-18)

Se considera este método especialmente apropiado para la enseñanza de lenguas con fines específicos, ya que mediante el mismo se recrean las posibles situaciones comunicativas en las que puede encontrarse en un futuro el estudiante o profesional y se le expone así a los problemas de diferente índole que puedan surgir en esos contextos específicos.

3. Proyectos

En este método se parte del establecimiento de una tarea final amplia en la que hay una serie de actividades destinadas a preparar, desarrollar y elaborar un proyecto. El proyecto es un producto resultado de un gran trabajo en grupo que, a su vez, puede constar de miniproyectos. Uno de los mayores inconvenientes - o ventajas, según el caso - es que requiere que los estudiantes trabajen fuera de horario lectivo.

4. Enfoque por tareas

La ELMT o Enseñanza de la Lengua Mediante Tareas, aparece más que como un método propiamente dicho, como una innovación dentro del Enfoque Comunicativo, del que se diferencia básicamente en su concepción de la lengua y su manera de planificar y organizar las clases en forma de tareas. Se plantea, pues, un objetivo o tarea final que 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.

Dicho modo de trabajo supone, según afirma Nunan (1989), una mayor implicación de los estudiantes en la comprensión, producción e interacción en la lengua meta, a la vez que centran su atención más en el significado que en la forma.

Como opción metodológica, la ELMT responde a una serie de principios generales:

- a) Promover los procesos de comunicación en el aula
- b) Facilitar la transferencia de la práctica en el aula a situaciones reales de comunicación.
- c) Responder al criterio de integración de las diferentes destrezas lingüísticas.
- d) Promover la responsabilidad del alumno sobre su propio aprendizaje.

- e) Suponen un cambio importante en la labor del profesor.
(Gómez del Estal, M, y Zanón, J., 1999: 141-142).

Josefa Gómez de Enterría aporta en 1998 una propuesta muy interesante en la que integra la simulación en la metodología del enfoque por tareas. La simulación funcional, como método idóneo para recrear en el aula las condiciones reales de comunicación de la vida real, se estructuraría en torno a un tema que constituiría el objetivo final y que se desarrollaría gracias a una serie de hechos estructurados en dos ejes: el eje vertical, de los elementos ficticios y el eje horizontal, en el que se detallaría la cronología. Este segundo eje, dice la autora, podría seguir la propuesta de la ELMT, para llegar al fin establecido mediante una serie de actividades o tareas previas.

Por su parte, Sheila Estaire define una serie de pasos para programar las mencionadas tareas según la ELMT:

- Elección del tema
- Especificación de los objetivos comunicativos, lingüísticos y profesionales
- Planificación de la tarea final / tareas finales
- Especificación de los exponentes lingüísticos necesarios para llegar a la tarea final
- Planificación del proceso: tareas de comunicación y posibilitadoras

(Estaire, S., 1995: 28-39).

Podemos concluir que la ELMT presenta ventajas como el proporcionar a los estudiantes razones para comunicarse y propiciar la resolución de problemas de diferentes formas, a lo largo de un proceso en el que se tiene en cuenta la experiencia previa del alumno. En este sentido y teniendo en cuenta todo lo anterior, consideramos la ELMT como uno de los métodos más adecuados para programar un curso del Español de los Negocios, dada la primacía que este enfoque otorga a la simulación como forma de recrear en el aula las condiciones de la vida real - algo tan importante en el mundo de los negocios -, así como a

la resolución de problemas en grupo. Creemos también que un marco teórico basado en la ELMT puede ayudarnos a contextualizar las situaciones comunicativas en que nuestros estudiantes se verán envueltos. En consecuencia, tal marco metodológico ayudará a los estudiantes a adquirir las competencias y los conocimientos necesarios para desenvolverse con soltura y comunicarse de manera eficaz en el mundo empresarial español. En esta línea, hemos de destacar las palabras de Álvaro García Santa - Cecilia respecto a este enfoque: «(...) este tipo de enseñanza proporciona oportunidades para practicar el uso de la lengua mediante actividades que involucran a los alumnos en la resolución de problemas». (García Santa - Cecilia, A., 1995: 63).

No obstante, este enfoque puede presentar dificultades de una mayor complejidad, al tener que integrar contenidos comunicativos, lingüísticos y profesionales de forma coherente. A pesar de esto nos parece que, visto lo anterior, la ELMT es el método idóneo para plantear un curso del Español de los Negocios y por tanto plantearemos nuestra propuesta didáctica bajo el marco teórico de la ELMT.

3.5 La enseñanza de lenguas con fines específicos en España

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 nuestro país 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. A nivel editorial, se constata un salto cuantitativo en el volumen de publicaciones de esta disciplina en España a partir de 1998, fecha en la que 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.

Respecto a los ámbitos de especialidad surgidos en el ámbito del español con fines específicos, podemos hablar de cuatro ramas fundamentales, cuya demanda ha sido mayoritaria a lo largo de la última década:

1. **Español comercial - empresarial:** el español de los negocios, del turismo y jurídico.
2. **Español de los servicios:** la salud, atención primaria y secundaria.
3. **Español para comunicación en ámbitos académico-institucionales:** el auge de esta especialidad se debe, principalmente, al éxito de programas de intercambio de estudiantes y profesores en la Unión Europea como Sócrates, Erasmus y Lingua.
4. **Español para el ejército:** la ampliación de la OTAN y las operaciones conjuntas de este organismo con países de América Latina, así como la participación del ejército español en los últimos conflictos bélicos internacionales han dado protagonismo a esta lengua de especialidad.

Hemos de resaltar el incremento que el español con fines específicos ha experimentado en los últimos años en publicaciones de carácter didáctico y de investigación. Tanto en manuales del Español de los negocios como del turismo o de la comunicación académica, se observa un interés generalizado cada vez mayor por dar a esta disciplina el reconocimiento y la notoriedad que merece. Así, si hace seis o siete años era harto complicado reunir una limitada bibliografía a partir de la cual elaborar y documentar un curso de estas características, hoy en día, el número de publicaciones disponible ha aumentado considerablemente. A esta mayor divulgación han contribuido en gran medida las numerosas tesis doctorales y memorias de master que se han hecho y se siguen haciendo sobre el español como lengua de especialidad, así como la proliferación de congresos, seminarios y artículos en revistas especializadas.

El Español de los Negocios es la disciplina que, dentro del campo del Español con Fines Específicos, nos interesa más. En los años ochenta, los materiales que podíamos encontrar al respecto eran escasos y de corte muy general; sin embargo, hoy en día la oferta editorial

del Español de los Negocios se ha multiplicado y encontramos manuales destinados a la redacción de documentos empresariales en español, otros que inciden en el aspecto de organización y funcionamiento interno de una empresa y otros más centrados en la negociación empresarial. Asimismo, existe una generosa oferta de instituciones oficiales que organizan cursos para formar a profesionales de la enseñanza del Español de los Negocios: el Instituto Cervantes, la Cámara de Comercio de Madrid y la escuela ESADE de Barcelona, entre otras. Podemos afirmar que el Español de los Negocios en particular y la lengua española en general, se han convertido en recursos económicos de primer orden, productos que se pueden vender y exportar.

Considerando el creciente interés en esta disciplina y el mayor número de recursos disponibles al respecto, observamos, no obstante, cierta carencia en los manuales de Español de los Negocios elaborados hasta la fecha; a la hora de especificar los rasgos socioculturales específicos del Español de los Negocios y de cara a facilitar la adquisición de la competencia sociocultural por parte del estudiante (la cual redunde en su aprehensión del saber ser, saber estar y saber hacer característico de las situaciones de interacción comunicativa propias de este ámbito específico), creemos que no se ha prestado la suficiente atención a la comunicación no verbal. Este aspecto fundamental no se incluye en la mayoría de los materiales didácticos de ENE y cuando aparece, suele hacerlo de manera superficial, sin inducir a un trabajo y reflexión posterior específicos. Consideramos que la comunicación no verbal debería tener un mayor peso en la enseñanza del Español de los Negocios, en particular y en la enseñanza de lenguas extranjeras, en general.

A tal efecto, en el siguiente capítulo haremos un estudio de los factores que concurren en la comunicación no verbal e intentaremos insertarlos en la enseñanza de los rasgos socioculturales específicos del Español de los Negocios.

Capítulo 4: Rasgos socioculturales del Español de los Negocios

El hombre no nace hablando. Sus primeras experiencias del mundo que le rodea y sus primeras comunicaciones con él son necesariamente no verbales. Mirando, tocando, siendo sostenido aprende las primeras y quizá más importantes lecciones de la vida. Estas lecciones comienzan aun antes de nacer, mientras el bebé todavía habita el útero materno.

(Davis, 1976: 189)

4.1 Introducción

A lo largo de este capítulo nos proponemos analizar los factores socioculturales que podemos considerar específicos dentro de un curso del Español de los Negocios (ENE).

Con este objetivo, estudiaremos, en primer lugar, qué usos, costumbres y pautas de conducta operan en el mundo de los negocios en España, a fin de poder enseñárselos a nuestros alumnos para que adquieran una competencia sociocultural que les ayude a comunicarse de manera eficaz y adecuada en la lengua meta. A tal efecto, será imprescindible que los estudiantes de ENE se familiaricen con las diferentes pautas socioculturales que se agrupan en torno al *saber ser*, *saber estar* y *saber hacer* de la cultura empresarial española, dentro de los cuales se incluyen el protocolo, el ceremonial y la etiqueta propias del ámbito de los negocios. Además, a la hora de presentar a nuestros estudiantes la realidad sociocultural empresarial española, tendremos en cuenta disciplinas como las Ciencias del Lenguaje, la Teoría de la Comunicación, la Teoría de la Organización y Administración de Empresas, la informática y los estudios de comunicación intercultural.

En segundo lugar, estudiaremos el tratamiento y la enseñanza de la *comunicación no verbal* - en especial la *kinésica* y la *proxémica* - en el ámbito de un curso de ENE. Iniciaremos este estudio indicando la relevancia de la comunicación no verbal en el proceso de aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras en general, para después detallar, de manera más extensa, su importancia específica en la enseñanza de una lengua de especialidad como ENE.

Por último, una vez establecida la importancia de la comunicación no verbal en el Español de los Negocios, pasaremos a hacer un análisis detallado de los más recientes manuales de ENE. En este sentido, estudiaremos de qué forma suelen incluirse los diversos factores socioculturales en los manuales de esta disciplina y hasta qué punto se ha enseñado la comunicación no verbal como un rasgo sociocultural relevante en los materiales didácticos de ENE. A tal efecto emplearemos una herramienta de análisis propia y, a raíz de los resultados obtenidos, presentaremos unas estadísticas y unas conclusiones que finalmente nos llevarán a proponer una serie de contenidos socioculturales específicos de un curso de ENE. Tal propuesta práctica se plasmará en la unidad didáctica del capítulo siguiente.

4.2 Rasgos socioculturales del español de los negocios

4.2.1 El mundo empresarial

En las dos últimas décadas del siglo XX se consolidaron diversas tendencias en los ámbitos político, económico y tecnológico que originaron un nuevo modelo de sociedad que ha llegado a conocerse como la Sociedad de la Información y el Conocimiento (SIC). Entre los factores que provocaron el surgimiento de este modelo de sociedad podemos citar los enormes avances tecnológicos, la globalización económica en su sentido más amplio, la evolución de las tecnologías de la información y la movilidad profesional. Como resultado de esta nueva sociedad, la información y el conocimiento han pasado a cobrar una importancia inusitada dentro de las organizaciones empresariales y, en consecuencia, han provocado un aumento en las exigencias respecto a la comunicación profesional. En este contexto podemos encuadrar la necesidad, cada día mayor, de aprender Español con Fines Específicos - por motivos ya mencionados en capítulos previos de esta memoria -.

Los profesionales de la enseñanza de E/LE, a la hora de programar, preparar o impartir un curso del Español de los Negocios, debemos perseguir el objetivo de capacitar a nuestros alumnos para que adquieran una competencia comunicativa - que incluye a su vez las competencias gramatical, discursiva, sociolingüística, estratégica y sociocultural - que les permita desenvolverse de la manera más eficaz y efectiva en los distintos contextos comunicativos profesionales en que se verán envueltos a lo largo de su vida profesional. En este sentido, hemos de insistir en mejorar las capacidades de comprensión y expresión requeridas para desenvolverse en este campo, para lo cual habremos de facilitar a los estudiantes los recursos lingüísticos necesarios para la comunicación en situaciones de interacción orales, escritas o mixtas. Así, algunas de las habilidades y técnicas que nuestros estudiantes necesitarán serán:

- Comprender y redactar textos técnico-profesionales
- Hacer presentaciones de diverso tipo
- Participar en negociaciones con otras empresas
- Participar en actos institucionales y protocolarios

- Tomar parte en conversaciones telefónicas y videoconferencias

Estas capacidades demandan del alumno no sólo el conocimiento de la lengua, de su contexto de uso y de los procesos de comunicación verbal y no verbal, sino que también requieren que el estudiante esté familiarizado con aspectos de la comunicación corporativa y la cultura de la organización. La *comunicación corporativa* hace referencia, a «la interacción comunicativa al servicio de las relaciones de producción y al servicio de las relaciones con el entorno social» (Aguirre Beltrán, 1990:36). Por otro lado, la *cultura de la organización* engloba aquellos conocimientos, formas de pensar y actuar que comparten los miembros de una organización determinada.

Además, dado que las negociaciones empresariales tienen lugar en muchos casos a nivel internacional, será necesario estudiar y conocer las diferencias culturales referidas a usos y costumbres vigentes en otros países, las normas de conducta y particularidades de una cultura corporativa dada. Estos factores se agrupan en torno a tres saberes imprescindibles para participar con éxito en situaciones comunicativas de carácter profesional:

- *Saber ser*: cualidades que nos dan seguridad en nosotros mismos
- *Saber estar*: normas, actitudes y costumbres sociales que facilitan la convivencia
- *Saber hacer*: capacidad de desempeñar nuestra labor profesional de manera eficaz, rigurosa y puntual

Una correcta adquisición de estos saberes por parte de nuestros alumnos les capacitará para saber qué conductas se consideran adecuadas en qué situaciones de comunicación formal y mejorará, así, su competencia pragmática. En muchos casos, su éxito como individuos o como representantes de una empresa en una misión concreta (entrevista de trabajo, negociación, representación institucional o participación en una conferencia) dependerá de la exactitud con que se expresen y de que el oyente los interprete correctamente. El hablante ha de presentar, pues, una imagen que, en coherencia con el contexto empresarial, facilite la comunicación y potencie la credibilidad ante sus interlocutores.

4.2.2 Factores que afectan a la comunicación profesional

Si analizamos la comunicación desde la perspectiva de las Ciencias del Lenguaje y de la concepción funcional - pragmática de la lengua, vemos que todo enunciado está ligado a un contexto, a un tema de discurso y a una situación de comunicación dada. Tal enunciado no puede entenderse sin considerar todos esos factores que le rodean, lo cual tiene una serie de implicaciones en el concepto de conocimiento lingüístico de un hablante: éste debe incluir tanto el conocimiento de los aspectos formales de un sistema lingüístico dado como el conocimiento de las convenciones pragmáticas que subyacen al mismo.

Desde el punto de vista de la Teoría de la Comunicación y teniendo en cuenta que ésta abarca varias áreas principales (la comunicación intra e interpersonal, comunicación grupal, pública, en las organizaciones, en las entrevistas, comunicación de masas, comunicación intercultural, así como ética y comunicación), hemos de considerar los siguientes procesos básicos dentro de este proceso:

- Percibir y comprender
- Participar en la comunicación verbal
- Participar en la comunicación no verbal
- Escuchar y mostrar interés
- Crear un clima para la interacción
- Adaptarse a los contextos

La comunicación es un término clave de nuestra era y está presente en la mayoría de las actividades en que se ve implicado el ser humano. Un acto de comunicación es, básicamente, un proceso de interpretación de intenciones con el fin de intercambiar información. En un contexto profesional, el emisor pretende influir en el receptor, para producir en él una reacción que implique unas acciones determinadas que desemboquen en un beneficio económico. Si quieren que la comunicación sea eficaz, el emisor y el receptor han de hacer la misma interpretación de la información, han de concederle el mismo sentido. Desgraciadamente, esto no es así en todos los casos y son frecuentes las

malinterpretaciones e interferencias cuando se trata de interlocutores de diferentes culturas. Esto ocurre debido a diferentes factores, que pasamos a ver a continuación.

Por un lado, hemos de considerar que en un enunciado lingüístico, la información transmitida se estructura en torno a dos conocimientos: un conocimiento lingüístico formal o competencia lingüística y una competencia pragmática. Esta última es el conocimiento que nos permite utilizar el código lingüístico de manera eficaz en diferentes situaciones comunicativas y que considera las normas de carácter sociocultural tales como la variedad de la lengua apropiada en cada situación, el nivel de formalidad, etc. La conjunción de estos dos conocimientos, pragmáticos y lingüísticos, constituye la competencia comunicativa del hablante.

Por otro lado, hemos de recordar que los miembros de una comunidad lingüística dada comparten una serie de símbolos, unos hábitos socioculturales a partir de los cuales pueden establecer nuevas formas de relación. Así pues, al enfrentarnos a otra lengua en una situación de comunicación intercultural como la que se da en el ámbito de las relaciones empresariales internacionales, «no basta comunicarse en una misma lengua, no basta con aprender un sistema de signos, sino que hay que aprender los significados culturales de esos signos» (Aguirre Beltrán, 1990:39). No podemos entender la comunicación separada de la cultura, ya que cada lengua representa una imagen diferente de la realidad. En este sentido, para evitar las interferencias, malentendidos e interpretaciones erróneas en la comunicación intercultural, debemos conocer los mecanismos adecuados que nos faciliten un entendimiento óptimo y nos permitan conseguir una comunicación eficaz. El éxito comunicativo entre interlocutores de diferentes culturas será mayor cuanto mayor sea la semejanza entre sus culturas de origen; del mismo modo, las reacciones serán más fuertes cuanto más distantes sean las culturas en contacto. En este orden de ideas, queremos recoger una de las sugerencias hechas por Ángel Felices (1998:17), que nos anima a establecer, como profesores de ENE, una conexión entre los fenómenos socioeconómicos y sus consecuencias socioculturales. Tal medida facilitará a nuestros estudiantes la comprensión de algunas de las peculiaridades socioculturales de la lengua que estudian, lo que a su vez redundará en una comunicación más eficaz por su parte.

Además de todos los factores mencionados previamente, hemos de referirnos a la comunicación no verbal como uno de los factores socioculturales más relevantes dentro del mundo de la comunicación profesional y empresarial. Con el objetivo de tratar este aspecto en mayor profundidad, pasamos a estudiarlo a continuación, bajo un epígrafe independiente.

4.2.3 La comunicación no verbal

La comunicación no verbal alude a los signos y sistemas de signos no lingüísticos que empleamos para comunicar. Por tanto, incluimos bajo esta definición aquellas costumbres y hábitos culturales en un sentido amplio, así como los sistemas de comunicación no verbal. En consecuencia, por comunicación no verbal entendemos la forma de moverse por la calle, de sentarse en el metro y en el autobús, la manera de peinarse o vestirse, de saludar y de intervenir en un debate. Esta disciplina surgió en los años cincuenta y se caracteriza por la complejidad e interdisciplinariedad de su estudio, en el que intervienen otras ciencias como el Análisis de la Conversación, la Psicología, la Antropología, la Lingüística y la Sociología.

Desde una perspectiva antropológica, la comunicación humana agrupa tres tipos de comportamiento comunicativo:

- Verbal - lingüístico: las palabras que decimos
- Verbal - no lingüístico o paralenguaje: entonación, volumen, pausas y ritmo al hablar
- No verbal - no lingüístico o comunicación no verbal: gestos, posturas y miradas

El lenguaje verbal va siempre acompañado del paralenguaje y de los signos no verbales. Poyatos (1994:130) denomina estas tres modalidades *la triple estructura básica e inseparable de la comunicación humana*: «un continuo verbal, paralingüístico y kinésico, formado por sonidos y silencios y por movimientos y posiciones estáticas». Asimismo, esta

estructura hace referencia, a su vez, a tres disciplinas semióticas que estudian la comunicación no verbal:

- Kinésica: interpretación de las posturas corporales
- Proxémica: cómo se gestiona el espacio en la conversación
- Cronémica: concepción y uso del tiempo en una cultura dada

El comportamiento no verbal puede «contradecir, sustituir, complementar, acentuar o regular el comportamiento verbal» (Knapp, 1980:27). En realidad, decimos más con lo no verbal que con lo verbal, ya que, en la mayoría de los casos, nuestra actuación no verbal es involuntaria e inconsciente. La consideración de la comunicación no verbal es, por tanto, de fundamental importancia en la comunicación humana, dado que, generalmente, es más significativa que la comunicación verbal.

Si quisiéramos estudiar el conjunto de todas estas variables, nuestro estudio sobrepasaría el formato de la memoria de master para convertirse en una enciclopedia, por lo que debemos delimitar algo más el objeto de nuestro estudio. Éste será, principalmente, estudiar los dos sistemas de comunicación no verbal culturales, es decir, la kinésica y la proxémica. En primer lugar, haremos una breve descripción de las disciplinas que vamos a estudiar y de su relevancia en la enseñanza de lenguas extranjeras. Posteriormente, formularemos una propuesta teórico - práctica para integrar la comunicación no verbal dentro de los factores socioculturales específicos a enseñar en un curso de ENE.

El primero de los aspectos a considerar cuando estudiamos la comunicación no verbal es:

A) La kinésica

El investigador Ray Birdwhistle, pionero de la cinesis o kinésica, afirma que en una conversación normal entre dos personas, el 65 % de la información se transmite mediante signos no verbales, mientras que sólo el 35 % lo hace gracias al canal verbal. Dicho autor refleja este pensamiento en una frase lapidaria: «(...) el hombre es un ser multisensorial.

Algunas veces verbaliza» (en Davis, 1976:51). La investigadora Flora Davis (1976) se manifiesta en sentido similar, aduciendo que la comunicación no verbal es el cimiento sobre el que se construyen las relaciones humanas y que el hombre emplea las palabras cuando le falla todo lo demás. Por su parte, Albert Mehrabian (en Llamazares et alii, 2003) opina que nuestra imagen está determinada en un 55 % por la comunicación no verbal, en un 38 % por el paralenguaje, y sólo en un 7 % por el mensaje que codificamos “en palabras” o comunicación verbal lingüística.

Llegamos aquí a una pregunta clave: ¿por qué es tan importante la comunicación no verbal? Podemos hablar, hoy en día, de una insatisfacción generalizada hacia las palabras, de una mayor orientación hacia lo visual, lo corporal: la imagen en sus múltiples manifestaciones es la gran protagonista de nuestro tiempo. En este sentido, gracias a los signos no verbales podemos influir en los demás, convencerles o motivarles a hacer algo de manera explícita o subliminal. Nuestro dominio del lenguaje no verbal nos permitirá una comunicación más eficaz en muchos sentidos, incluyendo la manipulación de los demás en mayor o menor grado. Además, si observamos y reflexionamos sobre nuestro comportamiento no verbal en una conversación, podremos tener un mayor conocimiento de nosotros mismos. Por otra parte, al observar el comportamiento no verbal de otras personas, llegaremos a captar pistas de su pensamiento, indicios de simpatía, apoyo o comportamiento, así como sobre su grado de interés en la conversación.

Cuando hablamos un idioma, no sólo “hablamos” la parte verbal, sino que también encontramos unas particularidades gestuales: así, un estadounidense gesticula como tal y, probablemente, podamos identificarle por su forma especial de moverse o desplazarse. Algunas personas bilingües lo son tanto en el lenguaje hablado como en el gestual y cuando pasan de un idioma a otro, pasan también de un lenguaje corporal a otro. En este orden de ideas, R. Birdwhistell (en Davis, 1976), partiendo de la idea darwiniana de que las emociones básicas del ser humano con origen en un acto funcional primitivo debían de expresarse de igual manera en diferentes culturas y que, por tanto, debería haber un repertorio de gestos universales, llegó a una conclusión bastante alejada de su hipótesis inicial. Ésta negaba la existencia de un gesto que transmita exactamente el mismo

significado en culturas diferentes. El autor prosiguió en su estudio y pasó a analizar gestos con un significado consciente y sobreentendido, tales como el saludo o el gesto del autoestopista. Su conclusión arrojó luz sobre la necesidad de que estos gestos fueran acompañados de otros para adquirir un significado completo. Su mayor descubrimiento es el hecho de la contextualización de los gestos, es decir «el significado del mensaje está contenido siempre en el contexto, y jamás en algún movimiento aislado del cuerpo» (en Davis, 1976: 47). Ocurre también que algunas expresiones anatómicas son comunes a muchas culturas, pero la interpretación que se hace de las mismas varía de unas a otras. Esto se refleja en la existencia de reglas demostrativas que definen las expresiones que se consideran adecuadas a las diferentes situaciones en distintas culturas. Estas reglas implican la existencia de un estilo facial propio de cada cultura. Para ilustrar la existencia de diversos estilos faciales, podemos hacer referencia a la codificación facial propia de la región de Kerala, en el sur de la India, reflejada en la figura 6, en la página siguiente. Allí encontramos un baile teatral, el Kathakhali, que recoge algunos gestos de la vida diaria del mundo de los granjeros y ganaderos y después, los sistematiza en un complejo sistema de *mudras* o variadas expresiones faciales que van acompañadas de gestos manuales. Estos *mudras* se enseñan tanto a los actores-bailarines como a los aficionados, para que, de esta manera, puedan interpretar esta codificación gestual sin ningún tipo de equívoco. Si observamos, en la página siguiente (*figura 6*), las siguientes expresiones faciales y los significados que se atribuyen a cada una de ellas (en traducción propia), veremos que, en la gran mayoría de los casos, no coinciden con la interpretación que un español o europeo haría de las mismas¹, con lo que se refuerza la idea de la existencia de varios estilos faciales propios de cada cultura.

¹ Para cerciorarnos de hasta qué punto variaba la interpretación de determinadas expresiones faciales de una cultura a otra, tal y como planteaba R. Birdwithell, hicimos un pequeño sondeo entre 10 profesores de E/LE de nacionalidad española de la escuela ENFOREX de Madrid, a partir de las nueve imágenes de expresiones faciales y sus interpretaciones en la cultura Malayalam de India (*figura 6*). Los resultados revelaron que la gran mayoría de los gestos implican significados dispares en diferentes contextos culturales.



1.Sringaram
(Amour)



2.Hasyam
(Ridicule)



3.Karunam
(Pathos)



4.Rowdram
(Wrath)



5.Veeram
(Valour)



6.Bhayanakam
(Fear)



7.Beebhalsam
(Disgust)



8.Athbhutham
(Wonder)



9.Santham
(Tranquility)

Significado de las expresiones faciales²:

1. Enamoramiento
2. Ridículo
3. Patetismo
4. Ira / Enfado
5. Valentía
6. Miedo
7. Asco/ desagrado
8. Perplejidad
9. Calma, tranquilidad

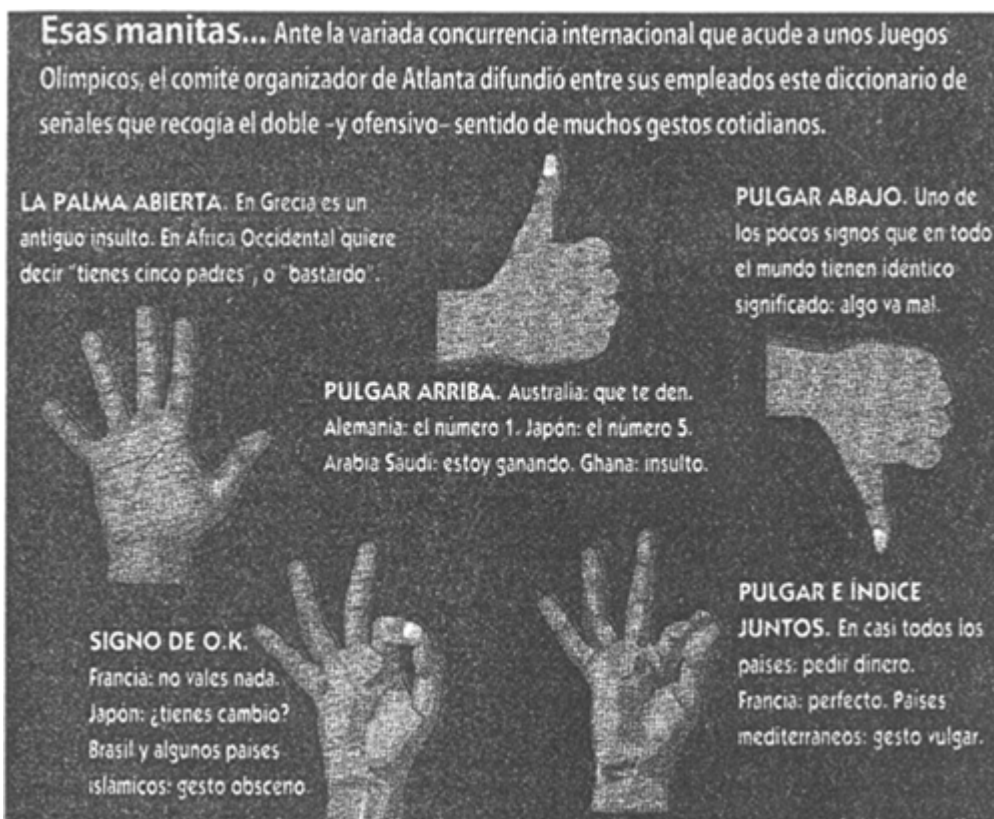
En este ámbito de investigación, el psicólogo Paul Ekman (en Davis, 1976:73) propuso la existencia de *gestos universales* o un lenguaje gestual genético y heredado común a muchas culturas, por un lado, y de una *gestualidad simbólica* o aprendida, por otro. Dentro de esta última habría que distinguir entre gestos imitativos (de procesos básicos y de la naturaleza, como el levantar la mano para indicar la altura de una persona, por ejemplo) y gestos simbólicos (como el rito del saludo, el beso y el abrazo). Este autor aportó también el concepto de emblemas, o «movimiento corporal que posee un significado corporal preestablecido, como el gesto del autoestopista o el de cortar el cuello» (en Davis, 1976:109). Los emblemas, al igual que los gestos, también varían de una cultura a otra. Esto puede provocar que una persona que visita o trabaja en otro país, cuando emplea un emblema que no corresponde a la cultura local, pueda encontrarse con un serio problema de malinterpretación. Por ejemplo, el emblema que representa el acto de comer en Japón, implica que llevemos con una mano la comida de un tazón imaginario en nuestra mano izquierda hasta la boca. En Nueva Guinea, donde la gente come en el suelo, la mano se estira hasta donde llega el brazo, coge un bocado imaginario y lo trae a la boca.

Para ilustrar el diferente significado de un mismo gesto en diferentes culturas, podemos ver la figura 7, en la página que sigue, en la que se recogen los significados que para distintas culturas tienen algunos de los gestos más comunes³:

² (Adaptado de Kalamandalam, 2002)

³ (Adaptado de Moreno, 1998)

Figura 7:



Todos estos ademanes se inscriben, a su vez, dentro de una serie de posturas a lo largo de una conversación. Hay algunos movimientos o gestos que se asocian con frases particulares y viceversa. Según Adam Kendon (en Knapp, 2001), los movimientos corporales cambian de dirección en coincidencia con los ritmos del discurso, nuestro cuerpo danza al son de las palabras. Este científico estudió los contextos en que los humanos gesticulan más y llegó a la conclusión de que gesticulamos más profusamente en los discursos vacilantes y en aquellas situaciones en que tratamos de agradar especialmente a nuestro interlocutor.

De todo lo anterior se desprende que hay dos tesis compatibles en lo que se refiere a la comunicación gestual: por una parte, el hombre nace programado para expresar las emociones fundamentales mediante gestos. Por otra parte, también es cierto que la

comunicación gestual se aprende. Podemos hablar, pues, de dos tipos de expresión gestual: la innata y la adquirida.

1. *Expresión gestual innata*: es una reacción ante un estímulo dado. Entre estos gestos encontramos el de reírnos cuando algo nos resulta placentero, sonreír cuando vemos a un conocido y fruncir el ceño cuando nos preocupamos por algo.
2. *Expresión gestual adquirida*: dentro de este grupo hay que diferenciar entre dos tipos de gestos:
 - a) Imitativos: para indicar que vamos a dormir, juntar las manos, de forma paralela a la mejilla; estar lleno, llevando ambas manos a la boca del estómago.
 - b) Simbólicos: estar loco, llevando nuestro dedo índice a la sien y haciéndolo girar.

Una vez que hemos analizado los tipos de gestos, podemos preguntarnos ¿hay gestos típicamente españoles, que no existan en otras culturas? Según Dolores Soler-Espiauba (2000), podemos sugerir una lista de gestos idiosincrásicos de la cultura española:

- Para indicar cara dura
- Para indicar que hay mucha gente en un lugar
- Cuando queremos decir que alguien es tacaño
- Para, irónicamente, preguntar a alguien si nos toma por tontos
- Estar hasta la coronilla
- Indicar que algo está bueno o sabroso
- Dar veracidad a lo que se afirma
- Cortar el rollo

Este repertorio de gestos tiene su repercusión en el lenguaje verbal, ya que se crean numerosas locuciones, giros y modismos que hacen referencia a los mismos. Creemos que la enseñanza de los gestos típicamente españoles, acompañados de sus giros o expresiones

verbales correspondientes puede ayudar a nuestros estudiantes a adquirir un conocimiento más profundo de la realidad sociocultural española y a desarrollar su competencia intercultural. Además, la enseñanza de la comunicación no verbal puede ayudar a nuestros alumnos a desenvolverse de manera mucho más eficaz en la mayor parte de las situaciones comunicativas orales de la lengua meta.

A continuación estudiaremos otro de los aspectos más relevantes en la comunicación no verbal: la proxémica.

B) La proxémica

Por proxémica nos referimos la concepción, estructuración y uso que diferentes culturas hacen del espacio. Incluimos aquí varias distancias:

- Distancia íntima (apropiada para relaciones amorosas y familiares)
- Distancia personal (distancia apropiada para discutir asuntos personales)
- Distancia social (la que adoptamos para trabajar)
- Distancia pública (para pronunciar un discurso o para conversar en forma rígida y formal)

La concepción de estas distancias varía en las diferentes culturas y a menudo es motivo de conflicto. Edward T. Hall (1978), profesor de antropología de la Northwestern University, ha estudiado los malentendidos interculturales a partir de las diferentes concepciones de estos microespacios. Considera que, según este parámetro, podemos hablar de culturas de contacto y culturas de no contacto. Este autor nos ofrece una lista de culturas que van de mayor a menor contacto:

- Árabes
- Latinos
- Mediterráneos
- Africanos-afroamericanos

- Asiáticos, indios y pakistaníes
- Anglosajones y eslavos

Las distintas concepciones espaciales pueden y suelen causar problemas de compatibilidad e incluso “shock cultural”. Si un empresario venezolano, al discutir durante una negociación con su colega estadounidense, invade la distancia personal de éste, el estadounidense interpretará tal movimiento como una invasión de su espacio personal, una actitud agresiva o poco respetuosa. Tal malentendido provocará que éste retroceda, buscando ampliar su distancia respecto a su interlocutor venezolano; éste, por su parte, seguirá avanzando hacia su colega para recuperar la distancia perdida. Como podemos imaginar, este tipo de conflictos puede llegar a tener consecuencias desastrosas.

En España, el territorio individual suele ser más amplio que en otras culturas occidentales, lo que se refleja en la relativa ausencia de fórmulas para pedir perdón a alguien por invadir su burbuja de espacio o para agradecerle que nos deje entrar en la misma, como sí ocurre, por ejemplo, en el mundo anglosajón. Es más, en los países mediterráneos, el tocarse es parte integral de la conversación, es una manera de llamar la atención de nuestro interlocutor, una especie de expletivo corporal.

En otro orden de ideas, el espacio comunica y es un signo de estatus: podemos afirmar la posesión de cierto territorio mediante la ubicación que elijamos. Así, el líder de un grupo se dirigirá a la cabecera de una mesa rectangular para afirmar así su posición en la empresa. Cuando varias personas se reúnen, tienden a adoptar lo que Adam Kendon (en Knapp, 2001) llama una “configuración” que depende de las relaciones intragrupalas; por ejemplo, si el grupo es equilibrado, se dispondrán de manera circular, pero si el grupo no es parejo, habrá alguien claramente a la cabeza del mismo: su líder. Esto se aprecia muy claramente en la forma en que se sientan los representantes de dos empresas que quieren negociar; si su intención es cooperar, se sientan uno al lado del otro. Si, por el contrario, quieren competir, se sientan enfrentados, en clara actitud hostil.

La postura es muy indicativa y reveladora; a partir de la misma podemos descubrir qué personas dentro de un grupo están de acuerdo y cuáles no, así como quién está a favor de

quién. La postura refleja también al estatus y, en este sentido, las personas que comparten una categoría similar se sientan de una forma parecida, muestran una determinada congruencia. Las posturas no congruentes pueden marcar distancias psicológicas, establecer límites. Los cambios de postura funcionan de manera paralela al lenguaje hablado, al igual que los ademanes. Las personas suelen cambiar de postura a lo largo de una conversación, en momentos clave de la misma y dentro de una secuencia de movimientos característicos de cada individuo. En cada cultura hay determinadas situaciones sociales en las cuales algunas posturas se consideran adecuadas y otras no; lo que en determinadas culturas se juzga adecuado y de buen gusto, en otras puede ser motivo de escándalo o de claro desafío a las normas establecidas. Por ejemplo, en una clase de E/LE en CIEFL, en la Universidad de Osmania, Hyderabad, India, se considera adecuado que los alumnos se quiten los zapatos al entrar, se recuesten en el pupitre de manera relajada y que eructen durante la lección. Sin embargo, la misma combinación de postura y actitud en la universidad u otra institución docente española provocaría, cuando menos, miradas de desaprobación y expresiones de mal gusto.

A lo largo de una conversación, el hablante se mueve al ritmo de su discurso. Igual ocurre con la persona que escucha, ya que ésta se mueve al ritmo de la persona que habla. En las conversaciones se produce una sincronía interaccional que, en la mayoría de los casos, ocurre de una manera demasiado sutil para ser captada. No se trata de una imitación de gestos, sino más bien de un ritmo compartido. Según el profesor William Condon (en Knapp, 2001), la sincronía interaccional indica a la persona que habla que su interlocutor le está prestando atención. Dentro de sus estudios a partir de filmaciones de sus estudiantes, Condon obtuvo resultados tentativos acerca de diferencias culturales entre blancos y negros a la hora de emplear el cuerpo: cuando unos y otros se reúnen, suelen tener algunas dificultades para amoldarse al estilo corporal del otro. En el estudio de una filmación de una entrevista de trabajo, en la que el entrevistador y la candidata al puesto, sentados frente a frente, intercambiaban opiniones, se apreciaba claramente cómo la sincronía entre ambos hacía parecer sus movimientos una danza de galanteo similar a la de algunas aves. Este autor afirma que la sincronía interaccional es uno de los cimientos de la comunicación humana y que, sin ella, toda comunicación sería imposible. Esta es tan necesaria que la falta

de la misma en un individuo puede llevarle a padecer patologías severas el autismo y la esquizofrenia: «... las personas que sufren de diversas patologías manifestarán una conducta asincrónica » (en Knapp, 2001: 183).

Por otra parte, Adam Kendon (en Knapp, 2001) ha estudiado la sincronía interaccional a partir de varias películas y ha reflexionado sobre cómo facilita la toma de turnos en una conversación. Cuando uno de los interlocutores va a terminar su intervención, realiza un movimiento que da una pista a su oyente para que se dé cuenta de que le toca intervenir a continuación. Así, a lo largo de su intercambio comunicativo, ambos interlocutores ofrecen e interpretan varias pistas para regular quién habla.

En el mundo empresarial, la sincronía interaccional se ha aplicado principalmente en los procesos de selección de personal, a partir de una herramienta llamada “entrevista de diagnóstico programado”. Esta parte de la premisa de que «(...) el ritmo de conversación de una persona es una de sus características más constantes y predecibles» (Davis, 1976:155). Mediante la misma se pretende analizar la cronología y duración de lo dicho, más que lo dicho en sí. El resultado es un registro cronológico exacto que revela cómo actuó esta persona, dónde hubo silencios, interrupciones, etc. Este análisis proporcionará, al entrevistador previamente entrenado en este método, valiosísimas pistas sobre la personalidad del candidato y su idoneidad para el puesto de trabajo ofertado. El tiempo que una persona habla a lo largo de una conversación, así como el esquema de su discurso, nos proporciona muchísima información acerca de cómo reaccionan los demás frente a ella. Esto puede indicarnos cuál de las personas que componen un grupo tiene más posibilidades de ser un líder (generalmente, la persona que más habla) y quién desea dominar o desafiar al líder (aquel que interrumpe frecuentemente). Además, las señales no verbales son necesarias como retroalimentación mientras hablamos, así como para la distribución de turno en la conversación. Algunas señalan que se aproxima el fin de nuestro turno y que, por tanto, la otra persona puede empezar a hablar, evitando silencios prolongados e incómodos. El lenguaje no verbal suele ir acompañado en las tomas de turno de otros marcadores como cambios en el tono de voz del hablante o una clave gramatical (formular una pregunta al interlocutor, por ejemplo).

Desde otra perspectiva, el arquitecto, pintor y coreógrafo Rudolph Laban (en Knapp, 2001) diseñó un sistema de notación coreográfica destinado a estudiar el fluir del movimiento y la figura, es decir, las formas que adopta nuestro cuerpo en el espacio. Este sistema se llama *esfuerzo-forma* y hoy en día se emplea tanto para la formación de bailarines y actores como para investigaciones terapéuticas y el estudio intercultural. En algunos países su método se emplea para analizar a futuros directivos de empresa analizando el estilo de sus movimientos, con resultados muy positivos en la mayoría de los casos. Otra de las conclusiones a las que llegó Laban, tras aplicar su sistema de esfuerzo-forma al análisis intercultural, fue la de que hay una íntima relación entre la danza y los movimientos básicos de la vida diaria. A partir de esta afirmación, Laban dividió el mundo en dos grupos: el de las culturas que mueven su torso como algo compacto (mundo amerindio y euroasiático) y el de aquellas que lo articulan en diversas unidades. (África, parte de India y Polinesia). En el campo de la kinésica, el sistema de Laban se ha aplicado para analizar sesiones de terapia familiar, resultando muy revelador en cuanto que muestra lo natural o convincente del movimiento corporal de una persona en relación con su producción verbal.

Volviendo al sistema de toma de turnos en la conversación, hemos de decir que se han conseguido resultados muy clarificadores en lo que concierne al establecimiento de roles durante el intercambio comunicativo. En la conversación cara a cara, se tiende a buscar un equilibrio entre los interlocutores. Así, en los primeros quince a cuarenta y cinco segundos se determina la forma en que los participantes se relacionarán entre sí durante el resto de la conversación. Uno de los aspectos más importantes que se dilucidan en estos primeros momentos de la conversación es el de la posición de cada interlocutor: el individuo *alfa* o líder hablará más a menudo, con mayor decisión y afirmará su predominio mediante su lenguaje no verbal. Al mismo tiempo, se establecerá una ecuación de intimidad, que es el resultado de variantes como el agrado o desagrado hacia el otro interlocutor, la diferencia de estatus, el tema de conversación, la proximidad o lejanía física y el contacto visual, etc. En definitiva, en estos primeros momentos de la conversación, las señales no verbales transmiten el papel que jugará cada uno de los interlocutores a lo largo del intercambio comunicativo.

En el ámbito de la negociación internacional, la correcta interpretación de lenguaje no verbal de nuestro adversario nos facilitará una información muy valiosa sobre sí mismo que podremos adaptar a la situación según nuestros intereses. A la hora de interpretar las señales no verbales, habremos de tener en cuenta variables como el estado de ánimo de nuestro interlocutor, sus circunstancias personales o el hecho de que pueda estar fingiendo o echándose un farol. Así, en una negociación podemos hablar de dos estilos fundamentales, que se pueden interpretar a partir del lenguaje corporal de los negociadores:

- *La negociación competitiva*: una de las partes pretende conseguir unos objetivos sin que la otra parte consiga los suyos. Algunos de los rasgos que pueden ayudarnos a identificarla son:

- Los negociadores comienzan con un leve o ningún apretón de manos.
- Rehuyen nuestra mirada cuando hablamos, para evitar que condicionemos su negociación.
- Al hablar, entrelazan los dedos para demostrar su autoridad.
- También, se inclinan sobre su respaldo y cruzan los brazos sobre el pecho para crear una barrera defensiva.
- Muestran su indiferencia respondiendo de forma breve, moviéndose sobre la silla.
- Si intentan engañarnos, suelen cambiar el peso del cuerpo de un pie al otro o cambian su postura corporal en la silla.

- *La negociación cooperativa*: ambas partes intentan satisfacer sus propios objetivos a la vez que los de sus interlocutores. Rasgos observables:

- Los negociadores se dan un firme apretón de manos al comenzar y nos miran directamente a los ojos.
- Caminan erguidos, demostrando seguridad en sí mismos.
- Al hablar, acompañan su exposición gesticulando con las manos abiertas, indicando franqueza.
- Demuestran interés en la conversación inclinando levemente la

cabeza hacia delante.

La correcta interpretación de estos gestos durante una negociación será, en muchos casos, una información de inestimable valor que nos permitirá tomar la iniciativa y predecir algunas de las reacciones de nuestros adversarios, en definitiva, jugar con ventaja.

Por último y considerando todo lo dicho anteriormente, pasamos a ver cuáles son los factores más relevantes a considerar a la hora de integrar la comunicación no verbal en un curso de ENE.

4.3 La enseñanza de la comunicación no verbal en el aula

Visto lo anterior, asumimos la importancia de lo gestual en un intercambio comunicativo y por ende en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Es evidente que si queremos que nuestros estudiantes se comuniquen con corrección y eficacia, no sólo habremos de enseñarles los contenidos léxicos, fonéticos y gramaticales que componen el sistema lingüístico de la lengua meta. También deberemos enseñarles a comunicarse eficazmente mediante sus gestos, posturas y expresiones faciales, es decir, habremos de enseñarles a descodificar el comportamiento corporal único de la cultura meta. Esto les facilitará aceptar una serie de situaciones impensables en su propia cultura, así como descifrar mensajes en la lengua meta más fácilmente: «(...) una comprensión de las señales no verbales nos prepara mejor para la comunicación transcultural, entre diferentes clases o grupos de edades distintas así como entre diferentes grupos étnicos dentro de nuestra cultura» (Knapp, 1980:34).

Por una parte, la inserción de la gestualidad en el aula de E/LE posibilitará una mejor integración del alumno en el marco cultural de esta lengua, mediante el desarrollo de su competencia gestual. Ésta nos ayudará a evitar las interferencias gestuales tan comunes entre los estudiantes de lenguas extranjeras y redundará, a su vez, en la mejora de la competencia comunicativa del alumno. En este sentido, será positivo provocar un choque de culturas en el aula que motive comentarios verbales de los alumnos acerca de los

comportamientos no verbales en la lengua meta. Este choque servirá para enriquecer al alumno y profesor, así como para despejar posibles malentendidos interculturales.

Por otra parte, la correcta práctica en el aula de los gestos no verbales y del paralenguaje supondrá una ayuda inestimable para el profesor en lo que se refiere a la enseñanza de la toma de turnos de la conversación. Este aspecto es peculiar en cada cultura y, por tanto, es un motivo de conflictos. Según el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación* (2001), la toma de turnos es uno de los aspectos claves para potenciar el desarrollo de la competencia discursiva del estudiante en el ámbito del discurso oral. En el caso concreto de E/LE, tanto el paralenguaje como la kinésica son fundamentales en la estrategia de toma de turnos y, por tanto, debemos incluirlos en la enseñanza de nuestra lengua.

Además, la enseñanza de la comunicación no verbal de una lengua dada facilitará a nuestros estudiantes familiarizarse con una serie de posturas que se consideran adecuadas en dicha cultura. El aprendizaje de los gestos, posturas y ademanes más comunes de una lengua acercará al estudiante a los cuatro saberes que le permitirán una auténtica integración y desenvolvimiento eficaz en la lengua meta: saber, saber ser, saber hacer y saber aprender.

Para llevar la gestualidad al aula podemos plantear una jerarquización de varios niveles, según la cual, en un primer nivel, deberíamos familiarizar al estudiante con la gran expresividad corporal del hablante de español respecto al hablante de otras lenguas. En un segundo nivel, podríamos hacer reflexionar al estudiante sobre la relación entre un gesto y la secuencia verbal que lo acompaña: nos referimos a aquellas secuencias verbales que sólo cobran su verdadero significado al enunciarse junto a ciertos comportamientos corporales que completan su significado. En un tercer estadio, podríamos ayudar al alumno de E/LE a mejorar su competencia léxica mediante el estudio de la fraseología vinculada al lenguaje gestual. Así, insertar estos refranes, proverbios, aforismos y locuciones, junto a su representación gestual, permitiría a nuestros estudiantes actuar con la misma naturalidad que un hablante nativo y acceder a una mayor comprensión del mensaje.

4.3.1 La comunicación no verbal en un curso de ENE

En un curso de ENE, hemos de reconocer la gran importancia que la comunicación no verbal tiene de cara a la comunicación eficaz en situaciones comunicativas por parte de nuestros estudiantes. En marketing se dice que no hay una segunda oportunidad para causar una buena impresión. Se afirma que tardamos entre 150 milésimas de segundo y 90 segundos en emitir un veredicto sobre una persona y decidir si nos cae bien o mal. El poder que tiene la imagen es conocido por las empresas: ésta es información y comunicación, es el conjunto de ideas que se asocian a una marca, a un producto. En este campo se intenta, sobre todo, que el mensaje deje huella, que cause una buena impresión e influya en el cliente potencial.

En relación directa con la importancia de la imagen en el mundo empresarial, podemos constatar que en las situaciones de negociación internacionales hay una serie de conductas que se consideran apropiadas, unas pautas que tienden a mantener el ambiente adecuado a cada actividad. De este modo, el éxito de la negociación en las diferentes situaciones de comunicación formal dependerá, primero, de que el hablante se exprese con exactitud y, segundo, de que sea entendido correctamente por el oyente. A tal efecto, su imagen ha de ser coherente y fomentar la confianza y credibilidad, por lo que deberá estar familiarizado con el saber ser, saber estar y saber hacer de la cultura empresarial en que se relacione. Con este propósito, hemos de familiarizar a nuestros estudiantes de ENE con aquellas expresiones gestuales del español que resulten más relevantes en el ámbito profesional en que se desempeñen.

Ya en un terreno más específico, la idea de interpretar el rostro humano y sus reacciones puede ser de gran utilidad en el campo de las entrevistas de personal. El entrenamiento en esta habilidad de los directores de recursos humanos y selectores de personal podría aportar información adicional a la hora de escoger un candidato u otro.

Las publicaciones internacionales de economía y negocios ya hace tiempo que se dieron cuenta de la importancia de la gestualidad en cada cultura y su lengua, así como de lo

relevante de cada estilo facial y gestual. De esta manera, podemos encontrar cómo a la hora de diseñar cierta campaña publicitaria, se consulta a expertos locales acerca de los implícitos y presupuestos culturales del país, gestos o posturas adecuadas e inadecuadas y gestos más populares. Las compañías prestan gran atención a estos factores debido a las graves repercusiones que un error en la expresión gestual puede tener en una negociación o campaña publicitaria internacional. Sirva de ilustración de esta idea el anuncio que recogemos en la página siguiente:

Figura 8:

EGYPT
Be patient

ITALY
What exactly do you mean?

GREECE
That's just perfect

Never underestimate the importance of local knowledge.

To truly understand a country and its culture, you have to be part of it.

That's why, at HSBC, we have local banks in more countries than anyone else. And all of our offices around the world are staffed by local people.

It's their insight that allows us to recognise financial opportunities invisible to outsiders.

But those opportunities don't just benefit our local customers.

Innovations and ideas are shared throughout the HSBC network, so that everyone who banks with us can benefit.

Think of it as local knowledge that just happens to span the globe.

HSBC 
The world's local bank

(The Economist, 5 – 11 Abril 2003)

Como vemos en este texto publicitario, un mismo gesto, expresado con la mano, puede significar tres cosas muy diferentes en tres culturas que podríamos pensar no están tan alejadas las unas de las otras. El banco HSBC (Hong Kong and Shanghai Banking Corporation) insiste en la idea de apreciar el verdadero valor del conocimiento local para comprender su cultura, su país y su gente. Básicamente, este anuncio recoge una de las ideas en las que hemos insistido a lo largo de la memoria: la importancia de la comunicación no verbal para comunicarse de manera verdaderamente eficaz en una lengua, comprender su cultura y evitar caer en los estereotipos fáciles sobre la misma.

Por otro lado, las cámaras de comercio de muchos países ofrecen guías de negociación que destacan los principales rasgos culturales a tener en cuenta cuando vamos a hacer negocios en un país concreto. En estas guías se suele insistir en el tipo de cultura corporativa del país, gestos y posturas que nunca podemos realizar en el mismo y otras informaciones valiosas de cara a una negociación intercultural.

Nosotros, los profesores de ENE, hemos de recoger el testigo y responder a una necesidad acuciante: la de incluir en nuestros cursos la comunicación no verbal del mundo empresarial hispanoamericano en general, y del español en particular, como elemento fundamental en el desarrollo de la competencia intercultural y comunicativa de nuestros estudiantes. Hasta el momento, ésta es una de las asignaturas pendientes de la gran mayoría de manuales del Español de los Negocios, como se deduce de las estadísticas que presentamos a continuación.

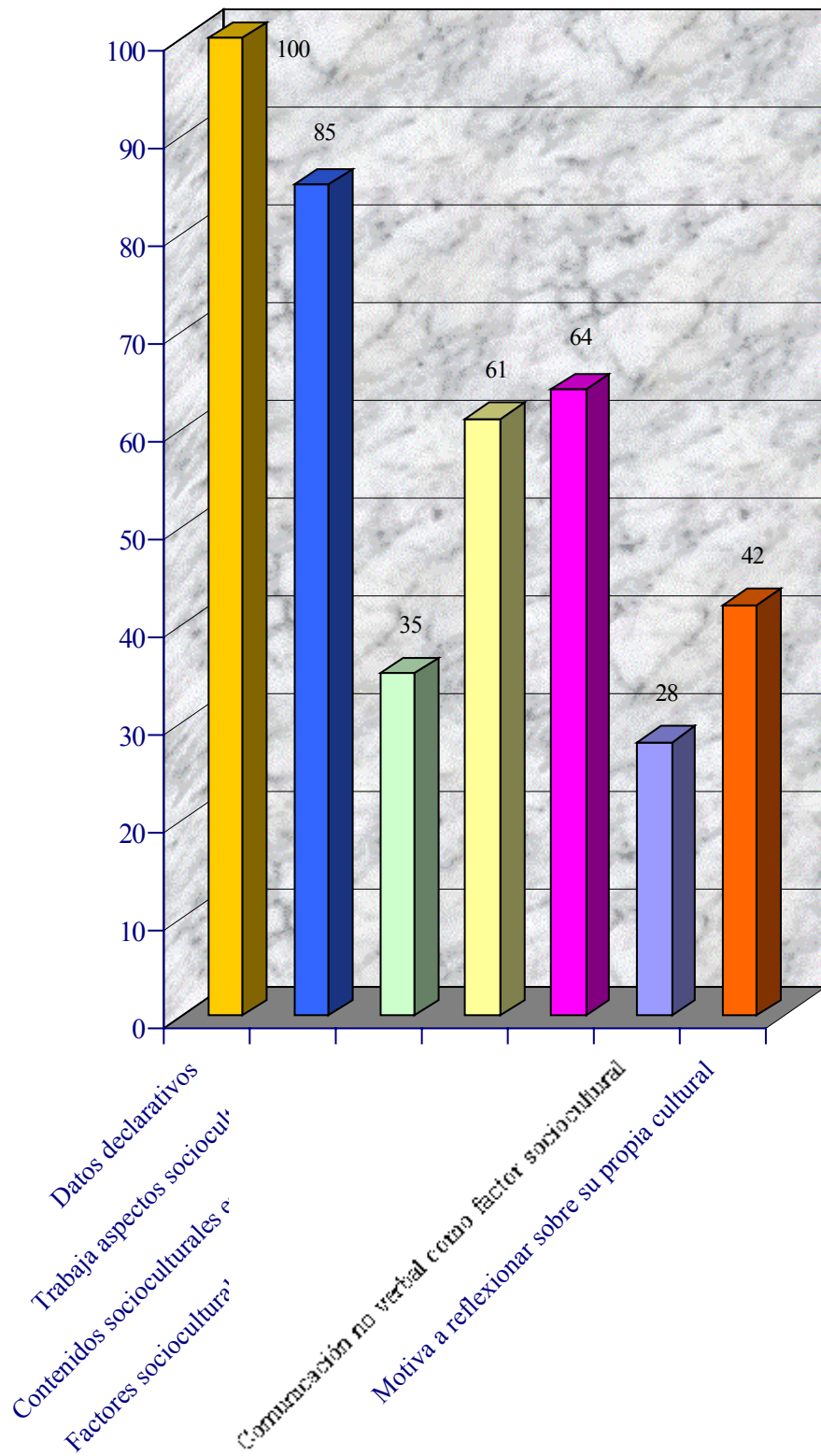
4.3.2 Estadísticas acerca de la inclusión de la comunicación no verbal en cursos de ENE

Una vez hemos resaltado la importancia de la comunicación no verbal en la enseñanza de ENE, vamos a pasar a analizar hasta qué punto la comunicación no verbal se ha integrado en los manuales de ENE. A tal efecto, utilizaremos una herramienta de análisis propia para evaluar al grado de integración de estos factores en algunos de los manuales más utilizados en España a la hora de enseñar ENE (ver Epígrafe I)⁴. En los casos en que se incluya la comunicación no verbal, analizaremos hasta qué punto se explota didácticamente y si se utiliza como herramienta de diálogo intercultural. Por último, presentaremos las estadísticas y ofreceremos las conclusiones pertinentes.

A partir del análisis de los datos reflejados en el Anexo I, podemos presentar las siguientes estadísticas acerca de los principales manuales de ENE publicados en España desde 1987 hasta el presente:

- En el 100% de los casos se presenta la información en forma de datos referenciales.
- El 85% trabaja con aspectos socioculturales de la lengua meta en mayor o menos profundidad.
- Sólo el 35% refleja los contenidos socioculturales explícitamente en la tabla de contenidos del manual.
- El 61% integra los factores socioculturales en las diferentes unidades.
- El 64% propicia explotaciones didácticas inmediatas y posteriores de los aspectos socioculturales.
- La comunicación no verbal se incluye como factor sociocultural en tan sólo el 28 % de los casos.
- El 42% motiva al estudiante a reflexionar sobre su propia cultura, a contrastarla con la cultura de la LO.

⁴ Hemos de hacer una puntualización aquí respecto a los criterios seguidos para la selección del material didáctico a analizar. El escoger éstos títulos frente a otros responde, en primer lugar, a la gran difusión editorial que han tenido como manuales o métodos de ENE en los últimos seis años. En segundo lugar, consideramos su utilización en el aula por diferentes colegas docentes de ENE, que coincidían conmigo en la selección de material didáctico empleado en sus cursos.



4.3.3 Conclusiones

A la vista de estos datos, parece claro que la gran mayoría de los manuales de ENE conciben la enseñanza de esta disciplina como una mera transmisión de datos económicos. Además, en demasiados casos los factores socioculturales se enseñan de manera superficial, sin motivar al análisis y reflexión sobre los mismos y a un diálogo intercultural. En este panorama, se ignora la comunicación no verbal como uno de los factores socioculturales más importantes dentro de esta disciplina. Ignorar la gestualidad de una lengua y una cultura implica, en primer lugar, renunciar a una comunicación plena y eficaz y, en segundo lugar, rechazar dos de los sistemas que integran la triple estructura básica de la comunicación humana, limitando este proceso a su aspecto meramente verbal. En definitiva, el desconocimiento de la comunicación no verbal de una cultura o lengua implica reducir la comunicación a un proceso superficial, desnaturalizado, despojado de matices y, en numerosas ocasiones, abocado al fracaso.

Hasta la fecha, los escasos intentos de integrar la comunicación no verbal en manuales de ENE se reducen bien a comentarios acerca del estilo de negociación en los diferentes países, generalmente relacionados con el ritual del saludo y las diferentes distancias (personal, social, etc), o bien a referencias sobre la concepción del tiempo en distintas culturas. Esta forma de tratar los aspectos no verbales de la comunicación no nos parece inadecuada, sino más bien insuficiente. El ámbito del Español de los Negocios es muy amplio como para limitar el estudio de lo no verbal a las situaciones mencionadas. Consideramos necesario integrar la comunicación no verbal desde la primera lección de un manual de ENE hasta la última, de forma progresiva, respetando siempre el estadio de aprendizaje en que se encuentran los alumnos y teniendo en cuenta sus diferentes estilos de aprendizaje.

La enseñanza de la comunicación no verbal deberá integrarse, por tanto, en situaciones comunicativas auténticas, debidamente contextualizadas en el ámbito de la cultura empresarial dada, considerando todos los supuestos e implícitos culturales que se consideran en esa situación comunicativa concreta. A tal efecto, tendremos que provocar un auténtico diálogo y reflexión intercultural en el cual el estudiante reflexione sobre el valor y

la interpretación de ciertas expresiones no verbales (que suelen acompañar a determinadas expresiones verbales) en la cultura meta, para compararlos con su cultura de origen. Esto redundará en un enriquecimiento del grupo y en una mejor disposición al diálogo, la tolerancia y el debate. Además, el alumno, con la ayuda del profesor y de sus compañeros, deberá considerar las implicaciones pragmáticas de estos gestos, su adecuación al discurso y a las reglas de cortesía de la cultura dada.

Considerando lo anteriormente dicho, la enseñanza de la comunicación no verbal no debería hacerse separada del resto de las materias, sino que más bien habría de integrarse en la enseñanza diaria del aula, insistiendo en su pertenencia intrínseca a la cultura de la lengua meta y tratándola desde una perspectiva metodológica que permita a los alumnos desenvolverse de mejor manera en las situaciones de comunicación profesional específicas una vez termine el proceso docente-discente.

Finalmente, podemos afirmar que nuestra propuesta de integrar la comunicación no verbal - en especial la kinésica y la proxémica - en un curso de ENE, adquiere sentido completo dentro de la propuesta general de esta memoria de realizar una mayor integración del componente cultural en los contenidos de un curso de estas características.

Para conseguir nuestro objetivo, proponemos incluir la comunicación no verbal de forma progresiva y siguiendo las pautas que detallamos a continuación.

4.3.3.1 Metodología de la enseñanza de la comunicación no verbal

A la hora de plantear una metodología de la enseñanza de la comunicación no verbal en el aula, hemos encontrado muy interesante la propuesta de Ana Cestero (1999), inspirada, a su vez, en las investigaciones de Fernando Poyatos (1994). La idea principal es la de elaborar inventarios de signos culturales y *culturemas*, establecer sus funciones comunicativas e integrarlos en la triple estructura básica de la comunicación humana. Por último, clasificaremos los diferentes signos con un criterio nociofuncional. A lo largo de este proceso insistiremos siempre en la comparación intercultural para que el alumno sea consciente de las diferentes interpretaciones de un mismo signo según distintas culturas.

Acto seguido, pasamos a detallar las principales directrices planteadas por Ana Cestero para recoger los datos referentes a la comunicación no verbal a enseñar en el aula de E/LE, que asumimos para esta memoria.

- Antes de comenzar con la elaboración de inventarios, deberíamos determinar con qué sistema y categorías de comunicación no verbal vamos a trabajar.
- En la fase de recogida de datos, podemos incluir varios procedimientos, a utilizar de manera progresiva:
 1. Introspección
 2. Observación directa
 3. Realización de encuestas
 4. Programas de TV, prensa, literatura
- Los datos obtenidos podemos plasmarlos en fichas que recojan signos culturales característicos y peculiares, para luego elaborar inventarios de *culturemas* o signos culturales que componen los sistemas de comunicación no verbal, a partir de los cuales hacer estudios culturales comparativos.
- Posteriormente, haremos una clasificación provisional de los signos pertenecientes a la categoría y el sistema elegidos, siguiendo un enfoque nociofuncional. Para ello podemos considerar varios criterios:

- 1) A partir de sus usos principales (signos no verbales con usos sociales, signos estructuradores del discurso, signos comunicativos).
- 2) A partir del valor de su alternante o correspondiente lingüístico (saludar, despedirse, presentar).

- Por último, podemos presentar los resultados en forma de inventarios que recojan todos los signos estudiados y establezcan las relaciones pertinentes entre ellos.

Asumiendo todo el planteamiento teórico realizado a lo largo de esta memoria, planteamos la siguiente metodología para llevar la gestualidad al aula de ENE:

1. Proporcionar a los estudiantes un conocimiento declarativo general del mundo empresarial y laboral de España.
2. Exponer a los alumnos al funcionamiento de otras sociedades.
3. Trabajar las diferentes destrezas de manera integrada.
4. Estimular el interés hacia el otro, la tolerancia y el diálogo como instrumentos solucionadores de conflictos.
5. Facilitarles las herramientas para adquirir estrategias de análisis, comparación, contraste y reflexión acerca de realidades diversas.
6. Integrar la comunicación no verbal dentro de los contenidos socioculturales, en la enseñanza diaria del aula, insistiendo en su pertenencia intrínseca a la cultura de la lengua meta. No deberíamos, entonces, dedicarle una clase especial o reducirla a algo anecdótico.
7. Emplear el estudio y la reflexión sobre la gestualidad del mundo empresarial y laboral español como herramienta intercultural que fomente el diálogo, el replanteamiento de verdades culturales absolutas, la reflexión sobre la cultura española, la propia y la de sus compañeros. Asimismo, fomentar actitudes que eviten el etnocentrismo, los prejuicios y los estereotipos.
8. Insistir y hacer descubrir al alumno la necesidad de conocer la gestualidad para participar en un intercambio comunicativo pleno, auténtico y eficaz.
9. Familiarizar al estudiante con la gran expresividad corporal del hablante de español respecto a otras lenguas.

10. Hacer reflexionar al estudiante sobre la relación entre un gesto y la secuencia verbal que lo acompaña.
11. Estudio de la fraseología relacionada con el lenguaje gestual.

4.3.4 Factores socioculturales específicos de un curso de ENE

Una vez establecida una metodología para la enseñanza de la comunicación no verbal en el aula, pasamos a enumerar los factores socioculturales que consideramos específicos de un curso de ENE. Queremos insistir, de nuevo, en el esquema propuesto en el capítulo 2 de esta memoria (Artal, Carrión y Monrós, 1997) para detallar los factores socioculturales específicos a incluir en los contenidos de un curso de ENE:

1. Contenidos referenciales:

- Fundamentos de la economía del país
- Sectores principales de la economía
- Tipos de empresa - organigramas de empresa
- El sistema financiero
- El mercado laboral - RRHH
- Derecho tributario
- Comercio nacional e internacional
- Las infraestructuras
- El sector turístico
- Productos más destacados del país
- Empresas principales del país

2. Normas sociocomunicativas:

- Estilo de negociación y rasgos culturales de los empresarios en España y Latinoamérica
- Protocolo, ceremonial y etiqueta propios del ámbito empresarial hispanoamericano

- Normas de cortesía en el mundo empresarial hispanoamericano
- Importancia de la gestualidad en el mundo hispanohablante:
- Particularidades de la comunicación no verbal en España en situaciones formales e informales de comunicación oral

3. Implícitos, presuposiciones y connotaciones culturales:

- La organización y gestión del tiempo en las reuniones de negocios: lugares y momentos de celebración de las mismas
- Cualidades apreciadas en los directivos del país (concepto de liderazgo, estatus y estilo)
- El rol de la mujer en el mundo empresarial
- Conceptos de formalidad e informalidad
- Puntualidad e impuntualidad

4. Actitudes y valores:

- Qué imagen tienen de nosotros: estereotipos y representaciones de nuestro país en el extranjero y viceversa

5. Procedimientos y técnicas:

- Estudio de la lengua y culturas extranjeras a partir de situaciones comunicativas auténticas y debidamente contextualizadas
- Contraste y comparación de la cultura y lengua extranjera con la propia
- Gestión y solución de dificultades y malentendidos interculturales a partir del debate: el estudiante como mediador intercultural
- Reflexión sobre los malentendidos interculturales: discusión sobre los estereotipos y prejuicios para superar el etnocentrismo
- Motivar al estudiante a relacionar los fenómenos socioeconómicos con sus consecuencias socioculturales
- Trabajo con documentos auténticos, recientes y motivadores
- Planteamiento de casos conflictivos: role-play, simulaciones

A modo de conclusión, proponemos seguir las diferentes recomendaciones hechas tanto a lo largo del presente capítulo como en los anteriores de esta memoria, para incorporar la comunicación no verbal al aula de ENE. Con el objetivo de plasmar todas estas recomendaciones y sugerencias de una manera práctica, hemos diseñado una unidad didáctica insertada en un curso de ENE, que pasamos a detallar en el capítulo siguiente.

Capítulo 5: Diseño de una unidad didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de la comunicación no verbal en un curso de ENE

5.1 Características del curso

5.1.1 Análisis de la demanda inicial

Este curso de ENE surge como consecuencia de la demanda de numerosos estudiantes extranjeros que, a través de diferentes programas de intercambio entre sus universidades y las universidades españolas, acceden a una educación universitaria en español en nuestro país. Tales estudiantes cursan materias diversas, si bien la mayoría de ellos se matriculan en asignaturas relacionadas con el comercio exterior, la economía, la gestión, la dirección de empresas y los recursos humanos.

Como complemento a su formación universitaria y mediante un convenio entre sus universidades y la academia “X” los alumnos reciben cursos intensivos de E/LE y ENE. Concretamente, en los cursos de ENE, los alumnos demandan un estudio intenso y detallado de la realidad empresarial de España. La mayoría de ellos pretenden conseguir un puesto de trabajo en ese ámbito una vez finalice el curso. Así, piensan, accederán, por un lado, a una experiencia de primera mano del mundo laboral y empresarial español y, por otro lado, podrán ganar algo de dinero para poder quedarse más tiempo en nuestro país.

5.1.2 Características del grupo meta:

Grupo compuesto por doce estudiantes de diferentes nacionalidades (ingleses, franceses, alemanes, japoneses, taiwaneses y estadounidenses), cuyas edades están comprendidas entre los 20 y los 23 años. Su nivel económico es medio y disponen de una beca de estudios de su universidad. Son estudiantes de licenciaturas relacionadas con los ámbitos profesionales de la Economía y Dirección Empresarial. Su nivel de español es B1 y tienen, asimismo, algunos conocimientos de la cultura hispánica.

5.1.3 Tipo de centro:

Academia privada de idiomas en la que se enseña E/LE, EFE, francés, inglés y alemán. Tiene una capacidad para ciento cincuenta alumnos y emplea a más de 30 profesores. Este centro dispone de los más modernos recursos para la enseñanza de idiomas, tales como aulas amplias para grupos pequeños (máximo 9 por clase), retroproyectors, radiocassettes y reproductores de CD y DVD, una amplia videoteca y una biblioteca multimedia con ordenadores conectados a internet. En contacto con las últimas tendencias didácticas y educativas en la enseñanza de lenguas extranjeras, la academia “X” declara su adherencia a los principios metodológicos del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación* (2001), así como su respeto por la clasificación de los niveles de dominio de una lengua extranjera propuestos en el mismo. Esto se ve reflejado en la metodología en sus clases, así como en la producción de material didáctico propio.

5.1.4 Características del curso:

Este curso del Español de los Negocios (ENE) consta de 40 horas, repartidas en diez horas semanales a lo largo de cuatro semanas de clase. Aquellos alumnos que asistan regularmente y superen con éxito el curso obtendrán créditos universitarios convalidables, debido al convenio existente entre la escuela X y sus universidades de origen. Dicho curso está planteado desde la perspectiva de la ELMT (Enseñanza de la lengua mediante tareas). La ELMT se concibe, más que como un método propiamente dicho, como una innovación dentro del Enfoque Comunicativo, del que se diferencia básicamente en su concepción de la lengua y su manera de planificar y organizar las clases en forma de tareas. Se plantea, pues, un objetivo o tarea final que funciona como motor de todo el trabajo; a partir del mismo se articulan diferentes tipos de tareas que darán al alumno las herramientas necesarias para enfrentarse a la realización del producto o tarea final.

Dicho modo de trabajo supone, según afirma Nunan (1989), una mayor implicación de los estudiantes en la comprensión, producción e interacción en la lengua meta, a la vez que centran su atención más en el significado que en la forma.

Como opción metodológica, la ELMT responde a una serie de principios generales:

- a) Promover los procesos de comunicación en el aula.
- b) Facilitar la transferencia de la práctica en el aula a situaciones reales de comunicación.
- c) Responder al criterio de integración de las cuatro diferentes destrezas lingüísticas.
- d) Promover la responsabilidad del alumno sobre su propio aprendizaje.
- e) Suponen un cambio importante en la labor del profesor.

(Gómez del Estal y Zanón, 1999: 141.142)

El fin último a la hora de programar un curso de Español de los Negocios es crear las condiciones necesarias para que el estudiante sea capaz de adquirir toda una serie de capacidades, habilidades y técnicas de comunicación que pueda aplicar en un contexto determinado. En este sentido, el alumno será capaz de comprender y producir textos técnico-profesionales, participar en reuniones y actos protocolarios, conversaciones telefónicas y videoconferencias. Para alcanzar estos objetivos, el estudiante deberá conocer no sólo la lengua, sino también su contexto de uso. Incluimos aquí la comunicación verbal y no verbal, el empleo de las tecnologías de la información y aspectos referidos a la comunicación corporativa y la cultura de la organización.

A lo largo de este proceso, el docente deberá favorecer el establecimiento de las condiciones idóneas para que se produzca el aprendizaje en el aula, potenciando las estrategias de aprendizaje y comunicación entre los discentes.

5.2 Análisis de necesidades específicas

5.2.1- Análisis de áreas y temas especializados

- 1- La empresa española: definición y tipos.
- 2- La organización de la empresa española. Particularidades.
- 3- Recursos humanos. La redacción de un currículum vitae. La entrevista de trabajo.
- 4- La función financiera.
- 5- El mercado de valores.
- 6- La actividad comercial de la empresa.
- 7- La internacionalización de la empresa. La negociación con empresas españolas. El protocolo y la etiqueta de negocios.

5.2.2 Análisis del contexto de uso de la lengua

Contextos comunes, formales e informales de comunicación escrita y oral en el mundo laboral de España: selección de personal, comunicación con compañeros / colegas de empresa y reuniones de negocios.

5.2.3 Análisis de necesidades comunicativas

Los alumnos serán capaces de:

- Buscar ofertas de empleo acordes a su perfil laboral y concertar una posible entrevista de trabajo.
- Redactar un currículum vitae y una carta de presentación.
- Asistir a una entrevista de trabajo y comunicarse eficazmente en la misma.

- Desarrollar su función profesional, comunicándose eficazmente con sus compañeros de trabajo, comprendiendo las normas de cortesía, protocolo y etiqueta propias del contexto laboral español.
- Familiarizarse con la importancia y las particularidades de la comunicación no verbal en el ámbito profesional y empresarial español.
- Redactar informes, hacer presentaciones y asistir a reuniones de trabajo.
- Conocer los fundamentos de la negociación con empresas españolas.

5.2.4 Análisis de necesidades socioculturales

Los estudiantes estudiarán, contrastarán con su cultura de origen y participarán en debates acerca de los siguientes aspectos socioculturales fundamentales:

- El concepto de empleo y desempleo en España. Implicaciones sociales del paro. La búsqueda de empleo en España.
- La entrevista de trabajo. Etiquete, ceremonial y normas de cortesía. Relevancia de la comunicación no verbal en estas situaciones.
- Las relaciones con los compañeros de trabajo. Cualidades apreciadas en un buen profesional.
- Reuniones de empresa: concepto de puntualidad, formalidad e informalidad.
- El papel de la mujer en el mundo empresarial y profesional español.

5.2.5 Instrumentos

Para llevar a la práctica el planteamiento teórico formulado a lo largo de esta memoria, proponemos la siguiente unidad didáctica:

Recursos humanos. La búsqueda y solicitud de empleo. La entrevista de trabajo.

Esta unidad corresponde a la lección 3 del curso del Español de los Negocios propuesto. En ella asumimos los principios del Enfoque Comunicativo, los parámetros establecidos por Nunan (1989) para establecer los objetivos generales de un curso de Español con Fines Específicos y la filosofía subyacente a la ELMT.

Articularemos la unidad en dos partes: *Guía didáctica del profesor* y *Libro del alumno*, las cuales ofrecemos en los anexos I y II, detallados a continuación.

Anexo I: Recursos humanos. La búsqueda y solicitud de empleo. La entrevista de trabajo. *Guía didáctica del profesor*

Indice

1. Introducción	P. 113
2. Objetivos, contenidos y destrezas de la unidad didáctica	P. 114
3. Esquema de las tareas	P. 116
4. Secuenciación	P. 117
5. Evaluación	P. 129

1. Introducción

A lo largo de esta unidad, los estudiantes trabajarán para potenciar las destrezas lingüísticas necesarias para desenvolverse en el contexto profesional específico de la búsqueda de empleo y de la entrevista de trabajo en España. Además, se potenciará la reflexión sobre las diferencias entre el ámbito profesional en España y en sus respectivos países, dando especial importancia a las diferencias en lo que a comunicación no verbal - específicamente a la proxémica y kinésica - se refiere. Dado que el objetivo último de esta unidad (tarea final) es que el estudiante adquiera la competencia comunicativa para afrontar satisfactoriamente este tipo de situaciones en la vida real, será necesario que el alumno desarrolle no sólo su competencia lingüística, sino también la sociocultural, lo cual le llevará a adquirir una competencia comunicativa más completa.

2. Objetivos, contenidos y destrezas de la unidad didáctica

Objetivos de la unidad didáctica

- Que el alumno sea capaz de buscar, encontrar y seleccionar información sobre empleo en anuncios escritos, así como información acerca de entidades empleadoras.
- Que los estudiantes puedan solicitar información acerca de un puesto u oferta de trabajo y concertar una entrevista de trabajo.
- Que el alumno pueda redactar un Currículum Vitae y una carta de presentación y de autocandidatura.
- Que el alumno sea capaz de enfrentarse con éxito a una entrevista de trabajo en España.
- Que el estudiante pueda describir sus habilidades, experiencia laboral previa y sus preferencias laborales.
- Que pueda describir su situación laboral actual, así como sus proyectos de futuro.

Contenidos y destrezas de la unidad didáctica

Contenidos Funcionales	Destrezas trabajadas*	Contenidos Gramaticales	Contenidos Léxicos	Contenidos Socioculturales
<ul style="list-style-type: none"> - Buscar información acerca de empleo en la prensa local y páginas web especializadas como www.infoempleo.com, www.infojobs.com y www.laboris.net - Saber escribir un CV y una carta. - Saludos en el ámbito laboral español - Describir el perfil laboral - Expresar gustos y preferencias. - Preguntar y negociar acerca del salario, la cotización en la seguridad social y otros beneficios laborales. 	<ul style="list-style-type: none"> - CE / PE / PO / CO - CE / PE - PO / CO - PO - PO - PO / CO 	<ul style="list-style-type: none"> - Tener que +INF - Poder + INF - Estar + GER (estoy buscando...) - Saber + INF (Sé utilizar hoja de cálculo...) - ¿Tengo experiencia en ... - ¿Dónde puedo + INF?) - A lo mejor + frase - Me gusta, me parece, prefiero, preferiría .. - Contraste de pasados (IMP/INDEF/PRET PERF.) - Ser / estar - Se+ verbo de 3ªp. singular (Se requiere, se precisa, se necesita) - Es imprescindible/necesario/fundamental + INF. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vocab. mundo laboral. -Léxico específico del CV y la carta de presentación. - Adjetivos que describen el perfil laboral (riguroso, puntual, serio...). - Adjetivos que describen el tipo de empleo (estable, temporal, a media jornada...) - Adjetivos en grado comparativo (mejor que... peor que...). 	<ul style="list-style-type: none"> - Consideración social del parado/desempleado en España. - El INEM. - La economía sumergida. - Técnicas de conversación telefónica (solicitar información acerca de un empleo y una posible entrevista de trabajo). - El registro formal en el CV y la carta de presentación. - Saber ser, saber y saber hacer en una entrevista de trabajo en España. - Comunicación no verbal en el ámbito profesional español.

PO: Producción oral. CO: Comprensión oral. PE: Producción escrita. CE: Comprensión escrita.

3. Esquema de las tareas

TAREA 1

Que el alumno estudie, compare y sistematice las diferencias entre las recomendaciones para elaborar un buen currículum vitae en su país y en España.

TAREA 2

Que el estudiante discuta, de manera general, las cosas que se pueden hacer y las cosas que no se pueden hacer en una entrevista de trabajo en España, y plasme las mismas en una suerte de decálogo.

TAREA 3

Que el alumno descubra, discuta y se familiarice con el significado de las expresiones no verbales más comunes en una entrevista de trabajo en España, e incorpore las mismas al decálogo elaborado en la tarea anterior.

TAREA FINAL

Que el alumno participe con éxito en una entrevista de trabajo, desenvolviéndose con naturalidad y comunicándose con eficacia.

4. Secuenciación

SESIÓN 1

TAREA 1

1. Actividad de precalentamiento. Motivación hacia el tema a tratar.

(20-25 minutos)

Motiva a tus estudiantes a reflexionar sobre las cualidades necesarias para redactar un buen currículum vitae y una carta de presentación en su país. Para ello, agrúpalos en parejas de la misma nacionalidad e ínstaless a que elaboren una lista con diez normas elementales. Luego, anímales a hacer una puesta en común y ver en qué medida varían los supuestos e implícitos culturales relativos a este contexto de un país a otro.

2. El currículum vitae en España

(30 minutos)

Acto seguido, remítelos a la página web www.infojobs.com, www.infoempleo. y www.laboris.net. Pídeles que investiguen acerca de qué normas se consideran imprescindibles de cara a elaborar un buen currículum vitae y una carta de presentación en nuestro país. Por último, estimúlales a reflexionar sobre las diferencias más notables entre estos documentos en su país y en España. Pueden plasmar sus conclusiones en una suerte de decálogo, que tendrán en cuenta a lo largo de todas las sesiones de trabajo con esta unidad didáctica.

SESIÓN 2

TAREA 2

1. Actividad de precalentamiento.

(10 - 15 minutos)

En primer lugar, indica a tus alumnos que miren las fotos que se ofrecen a continuación. En ellas hay varios candidatos que van a hacer un entrevista laboral para optar a un puesto de trabajo.

Provoca una lluvia de ideas en la que tus alumnos reflexionen sobre los epígrafes propuestos a continuación:

- *¿A qué tipo de puesto pensáis que opta cada uno de los candidatos?*
- *¿Creéis que hay que preparar con suficiente antelación una entrevista de este tipo?*
- *¿Qué consejos les daríais a los diferentes aspirantes al trabajo?*
- *¿Os parece que todos ellos van bien preparados?*
- *¿Creéis que todos llevan la indumentaria o el aspecto necesario para este tipo de situaciones? Si pensáis que no, ¿podríais explicar las razones?*
- *¿Podríais decir si alguno en especial da muestras de nerviosismo, inseguridad, falta de confianza en sí mismo o excesiva preocupación?*
- *¿Cómo son las entrevistas de trabajo en vuestro país? ¿Hay mayor o menor grado de formalidad que en España?*

Imagen 1

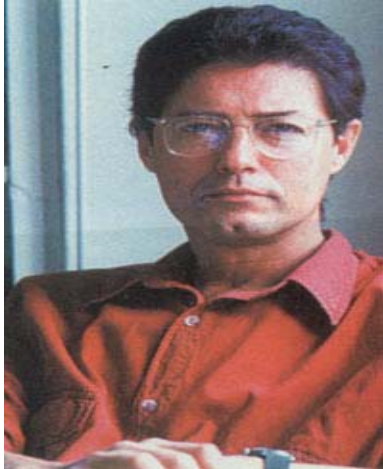


Imagen 2



Imagen 3

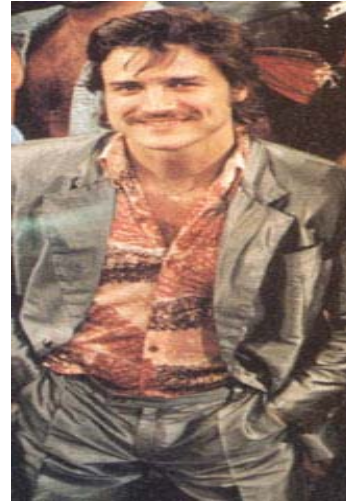


Imagen 4



Imagen 5

Imagen 6



1. Acerca de las entrevistas de trabajo en España.

¿Qué podemos hacer y qué no en una entrevista de trabajo?

(20 - 25 minutos)

Reparte el *Cuestionario 1* entre tus estudiantes, en el que aparece una serie de preguntas sobre presupuestos o asunciones básicas sobre la cultura laboral española. Pídeles que, en grupos de 4, respondan a las preguntas que en él se les plantean.

Cuestionario 1

A continuación se os presentan una serie de actividades relacionadas con el proceso de búsqueda de empleo. Clasificadlas en cosas que debéis hacer y cosas que no debéis hacer. Reflejad vuestras ideas en el cuadro que tenéis al final (figura 1).

Antes de la entrevista

- a. Enviar un C.V. no muy extenso, conciso y claro.
- b. Utilizar un sobre antiguo para enviar el C.V.
- c. Corregir a mano datos del C.V.
- d. Llegar tarde a la entrevista.
- e. Llegar con veinte minutos de antelación a la entrevista.
- f. Averiguar todo lo posible sobre la empresa que te puede contratar y exponer esos datos en la entrevista para indicarles tu interés.

- g. No divagar en asuntos personales durante la entrevista. Centrarse en el puesto en cuestión.
- h. Tener una experiencia profesional muy dilatada en el mismo puesto y en la misma compañía.

Durante la entrevista

- a. Saludar a los entrevistadores con un abrazo y a las entrevistadoras con un beso.
- b. Intentar llevar el control de la entrevista.
- c. Hablar constantemente.
- d. Cruzar las manos tras la nuca.
- e. Ir vestido con un traje excesivamente caro y vistoso.
- f. Fumar sin parar.
- g. Dar información falsa acerca de tus conocimientos de idiomas o de informática. Falsear datos académicos.
- h. Tamborilear constantemente con los dedos en la mesa. Juguetear con el bolígrafo.
- i. No tomar notas.
- j. Mostrar una buena capacidad de comunicación, una buena actitud y una impecable apariencia.
- k. Hablar muy negativamente de nuestro jefe y empleo anterior.
- l. No mostrar capacidad de reacción ante preguntas o propuestas inesperadas.
- ll. Reclinarse en el asiento excesivamente.
- m. Perfumarse como para ir a una fiesta.

Después de la entrevista

- a. Pedir con insistencia que nos digan el resultado de la entrevista.
- b. Despedirse sin dar la mano a los entrevistadores.
- c. Despedirse dando dos besos a las entrevistadoras.

Figura 1

Cosas que debéis hacer	Cosas que no debéis hacer

Por último, elaborad en grupo un decálogo con las recomendaciones más útiles para una entrevista de trabajo en España.

SESIÓN 3

TAREA 3

1. *Lo que nuestro cuerpo dice.*

(50 minutos)

Divide la clase en grupos de cuatro estudiantes. Acto seguido, repárteles una copia del *Cuestionario 2*.

Cuestionario 2

Indica a tus estudiantes que han de leer la siguiente lista de actitudes corporales e intentar llegar a un acuerdo con sus compañeros para decidir qué transmiten en el contexto de una entrevista de trabajo.

Las manos

En la cara

En los bolsillos

En la cintura

Cogiendo una a la otra

Frotándose

Tapando la boca

Tocando cosas constantemente

Cerradas en puño

En los bolsillos, dejando fuera los pulgares

Tamborileando los dedos

Las piernas

Cruzar los pies

Apoyar bien los pies en el suelo

Tener las piernas descruzadas

Cruzar las piernas

Nuestra relación con los objetos

Tocar el bolígrafo y las gafas sin parar

Tener la chaqueta desabrochada

Tener la chaqueta abrochada

Tocar los respaldos de las sillas al entrar a la sala de la entrevista

Sentarse en la punta de la silla

La cabeza

Inclinada hacia un lado

Pasarse la mano por el cabello o la nuca

Ahora, motiva a tus alumnos a que relacionen cada una de las expresiones corporales de la lista con uno de los significados propuestos en la columna de la derecha, donde se detallan las interpretaciones que, en la mayoría de los casos, suelen hacer de ellas los españoles. Asegúrate de que entienden correctamente estas interpretaciones sistematizando en una transparencia las expresiones corporales y los significados que los españoles les otorgan.

Para ayudar a tus alumnos en este apartado, puedes estimularles a que elaboren una ficha contrastiva de un gesto y sus diferentes significados y realización en el ámbito laboral – empresarial español, por un lado, y por otro, en el ámbito correspondiente de su país de origen. Puedes facilitarles como modelo la ficha que te presentamos a continuación.

Modelo ficha contrastiva de gestos

<p>Llevarse la mano derecha a la mandíbula, apoyando el dedo pulgar hacia arriba, a lo largo de nuestra mejilla</p>
<p style="text-align: center;">FOTOGRAFÍA O DIBUJO DEL GESTO</p>
<ul style="list-style-type: none">• Descripción de la realización del gesto desde postura de reposo: <i>Se levanta la mano derecha desde la mesa y se lleva al lado derecho de nuestra cabeza. Entonces, apoyamos el dedo índice bajo nuestra mandíbula y el dedo pulgar sobre la mejilla.</i>
<ul style="list-style-type: none">• En España:• Significado: este gesto suele emplearse para afirmar, corroborar y evaluar lo que nuestro interlocutor dice.• Paralenguaje: expresiones verbales no lingüísticas que suelen acompañar este gesto. Por ejemplo, <i>ehem, mmm, aha...</i>• Expresiones lingüísticas verbales que suelen acompañar este gesto: <i>sí, sí, de acuerdo, muy bien.</i>• Información proxémica: <i>este gesto suele darse cuando varias personas que conversan acerca de un tema están sentadas, en una reunión formal o informal de negocios.</i>• Información cronémica: este gesto suele realizarse de forma pausada, sin brusquedades.
<p>En tu país:</p> <ul style="list-style-type: none">• Significado:• Paralenguaje: expresiones verbales no lingüísticas que suelen acompañar este gesto.

- **Expresiones lingüísticas verbales que suelen acompañar este gesto**
- **Información proxémica:**
- **Información cronémica:**

Las manos

Transmiten

En la cara	Reasegurar lo que el entrevistador dice
En los bolsillos	Estar nervioso
En la cintura	Estar frustrado / a la defensiva
Cogiendo una a la otra	Control de uno mismo
Frotándose	Estar preparado
Tapando la boca	Evaluación o sospecha
Tocando cosas constantemente	Estar aburrido
Cerradas en puño	Estar abierto a ideas, ser cooperativo
En los bolsillos, dejando fuera los pulgares	Aceptación
Tamborileando los dedos	Expectativa

Las piernas

Transmiten

Cruzar los pies	Apertura
Apoyar bien los pies en el suelo	Seguridad
Tener las piernas descruzadas	Autocontrol
Cruzar las piernas	Postura de cerrazón

Nuestra relación con los objetos

Transmite

Tocar el bolígrafo y las gafas sin parar	Posesión / acercamiento
Tener la chaqueta desabrochada	Compromiso

Tener la chaqueta abrochada	Nerviosismo
Tocar los respaldos de las sillas al entrar a la sala de la entrevista	Sospecha / estar a la defensiva
Sentarse en la punta de la silla	Acercamiento / posesión

La cabeza

Transmite

Inclinada hacia un lado	Aceptación, duda
Pasarse la mano por el cabello o la nuca	Cansancio, frustración

Finalmente, puedes plantear un debate apoyándote en las preguntas que se detallan a continuación.

- *¿Os ha sorprendido la interpretación que en España se hace de estas expresiones corporales? ¿Por qué?*
- *¿Hay algún tipo de gesto o expresión corporal que sea tabú en una entrevista de trabajo en vuestro país?*

A modo de conclusión, pide a tus alumnos que elaboren una lista final de recomendaciones que los candidatos que asisten a una entrevista de trabajo en España deban tener en cuenta. Podrían ayudarse del decálogo elaborado en la primera sesión y añadirle recomendaciones específicas sobre nuestro lenguaje no verbal.

SESIÓN 4

TAREA FINAL

En la entrevista de trabajo. Juego de simulación.

(60 minutos)

Divide a la clase en dos grupos. Uno hará el papel de entrevistadores (Grupo A) y otro de candidatos (Grupo B) a un puesto de trabajo. Cada candidato le entrega a los entrevistadores su currículum vitae y la oferta de empleo (recorte de periódico o referencia a oferta en página web) que ha seleccionado previamente. Por su parte, el grupo A se pondrá de acuerdo para elaborar una serie de preguntas que realizarán a los diferentes candidatos, según los puestos a los que se presentan.

Pide a tus alumnos que realicen las entrevistas. Puedes filmarlas en vídeo y reproducirlas posteriormente en clase para ilustrar la actuación verbal y no verbal de los candidatos y los entrevistadores.

SESIÓN 5

1. Actividad final

(30 minutos)

Tras las entrevistas, el grupo A delibera y emite un veredicto sobre a qué candidato escoge para el puesto seleccionado, a qué candidatos no y por qué. En su decisión final habrá de considerar todas las variantes tratadas a lo largo de la unidad: elaboración de un CV y una carta de presentación, comportamiento, actitud y fluidez verbal y no verbal. Los candidatos entrevistados pueden discutir la decisión de los entrevistadores en un debate en el que el profesor hará de moderador.

2. Evaluación

(15 – 20 minutos)

Para poder evaluar los progresos que el grupo ha hecho durante la presente unidad didáctica, deberás rellenar la **Ficha 1**, en la que evaluarás a cada uno de los alumnos. Posteriormente podrás comentarla individualmente con ellos. Por otro lado, repárteles una copia de la **Ficha 2**, para que evalúen tanto su papel como el tuyo a lo largo de esta unidad.

Ficha 1: Evaluación del profesor

A)

	Grupo “X”	Alumno “X”
Planificación y puesta en práctica de las tareas (comentarios)		
Organización y presentación del trabajo (comentarios)		
Eficacia comunicativa		

B)

Proceso creativo en las tareas desarrolladas por los estudiantes a nivel grupal	
Interés	
Atractivo	
Originalidad	

C)

	Grupo "X"	Estudiante "X"
Delimitación de responsabilidades (comentarios)		

Ficha 2: Evaluación del progreso del estudiante

Título de la unidad:		
1. ¿Qué hemos hecho en esta unidad?		
2. ¿Qué ha sido lo que más me ha gustado y por qué?	3. ¿Qué podríamos cambiar y cómo?	4. ¿Qué tal lo he hecho?
5. ¿Qué he aprendido y qué soy capaz de hacer? *		6. ¿Qué me queda por hacer, repasar y estudiar?

Comentario respecto a la gestión del profesor:

Tras esta unidad soy capaz de ...			
1.	1	2	3
a) Buscar información	No, aún	Sí, pero	Sí, muy bien
b) Pedir “	necesito	necesito	
c) Comprender “	trabajarlo	mejorar	
sobre un puesto de trabajo concreto.	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
2. Concertar una entrevista de trabajo y preparar ésta a conciencia.	1	2	3
	No, aún	Sí, pero	Sí, muy bien
	necesito	necesito	
	trabajarlo	mejorar	
	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
	_____	_____	_____

<p>3. Participar en una entrevista de trabajo mostrando mis puntos fuertes, insistiendo sobre mis prioridades, reaccionando adecuadamente a preguntas o retos inesperados y planteando las preguntas necesarias.</p>	<p>1 No, aún necesito trabajarlo</p> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>2 Sí, pero necesito mejorar</p> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>3 Sí, muy bien</p> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>4. Emplear un lenguaje no verbal adecuado. Interpretar el buen o mal rumbo de la entrevista según las expresiones corporales de los entrevistadores</p>	<p>1 No, aún necesito trabajarlo</p> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>2 Sí, pero necesito mejorar</p> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>3 Sí, muy bien</p> <hr/> <hr/> <hr/>

Anexo II: Recursos humanos. La búsqueda y solicitud de empleo. La entrevista de trabajo. *Libro del alumno*

Indice

1. Introducción	P. 136
2. Objetivos, contenidos y destrezas de la unidad didáctica	P. 137
3. Esquema de las tareas	P. 138
4. Secuenciación	P. 140
5. Evaluación	P. 150

1. Introducción

A lo largo de esta unidad, vais a trabajar para adquirir las destrezas y las habilidades necesarias para desenvolveros en el contexto profesional de la búsqueda de empleo y de la entrevista de trabajo en España. En este sentido, habréis de reflexionar, especialmente, sobre las diferencias de tipo sociocultural entre el ámbito profesional en España y en vuestros respectivos países.

2. Objetivos, contenidos y destrezas de la unidad didáctica

Contenidos y destrezas de la unidad didáctica				
Contenidos Funcionales	Destrezas trabajadas*	Contenidos Gramaticales	Contenidos Léxicos	Contenidos Socioculturales
<ul style="list-style-type: none"> - Buscar información acerca de empleo en la prensa local y páginas web especializadas como www.infoempleo.com, www.infojobs.com y www.laboris.net - Saber escribir un CV y una carta. - Saludos en el ámbito laboral español - Describir el perfil laboral - Expresar gustos y preferencias. - Preguntar y negociar acerca del salario, la cotización en la seguridad social y otros beneficios laborales. 	<ul style="list-style-type: none"> - CE / PE / PO / CO - CE / PE - PO / CO - PO - PO - PO / CO 	<ul style="list-style-type: none"> - Tener que +INF - Poder + INF - Estar + GER (estoy buscando...) - Saber + INF (Sé utilizar hoja de cálculo...) - ¿Tengo experiencia en ... - ¿Dónde puedo + INF?) - A lo mejor + frase - Me gusta, me parece, prefiero, preferiría .. - Contraste de pasados (IMP/INDEF/PRET PERF.) - Ser / estar - Se + verbo de 3ªp. singular (Se requiere, se precisa, se necesita) - Es imprescindible/necesario/fundamental + INF. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vocab. mundo laboral. - Léxico específico del CV y la carta de presentación. - Adjetivos que describen el perfil laboral (riguroso, puntual, serio...). - Adjetivos que describen el tipo de empleo (estable, temporal, a media jornada...) - Adjetivos en grado comparativo (mejor que... peor que...). 	<ul style="list-style-type: none"> - Consideración social del parado/desempleado en España. - El INEM. - La economía sumergida. - Técnicas de conversación telefónica (solicitar información acerca de un empleo y una posible entrevista de trabajo). - El registro formal en el CV y la carta de presentación. - Saber ser, saber y saber hacer en una entrevista de trabajo en España. - Comunicación no verbal en el ámbito profesional español.

PO: Producción oral. CO: Comprensión oral. PE: Producción escrita. CE: Comprensión escrita.

2. **Esquema de las tareas**

<p style="text-align: center;">TAREA 1</p> <p>Estudiar, comparar y sistematizar las diferencias entre las recomendaciones para elaborar un buen currículum vitae en vuestro país de origen y en España.</p>
<p style="text-align: center;">TAREA 2</p> <p>Discutir, de manera general, las cosas que se pueden hacer y las cosas que no se pueden hacer en una entrevista de trabajo en España y plasmar las mismas en una suerte de decálogo.</p>
<p style="text-align: center;">TAREA 3</p> <p>Descubrir, discutir y familiarizarse con el significado de las expresiones no verbales más comunes en una entrevista de trabajo en España, e incorporar las mismas al decálogo elaborado anteriormente.</p>
<p style="text-align: center;">TAREA FINAL</p> <p>Participar con éxito en una entrevista de trabajo, desenvolviéndose con naturalidad y comunicándose con eficacia.</p>

4. Secuenciación

SESIÓN 1

TAREA 1

1. *Actividad de precalentamiento.* Motivación hacia el tema a tratar.

(20-25 minutos)

¿Podéis pensar acerca de las cualidades necesarias para redactar un buen currículum vitae y una carta de presentación en tu país? Formad parejas con alguien de vuestra misma nacionalidad y elaborad una lista con diez normas elementales. Luego, haced una puesta en común (gran grupo) y ved en qué medida varían los supuestos e implícitos culturales relativos a este contexto de un país a otro.

2. El currículum vitae en España

(30 minutos)

Ahora, dirigíos a la página web www.infojobs.com, www.infoempleo.com o www.laboris.net. Averiguad qué normas se consideran imprescindibles de cara a elaborar un buen currículum vitae y una carta de presentación en nuestro país. Por último, reflexionad sobre las diferencias más notables entre estos documentos en vuestro país y en España. Podéis plasmar vuestras conclusiones en una suerte de decálogo, que podéis tener en cuenta a lo largo de todas las sesiones de trabajo con esta unidad didáctica.

SESIÓN 2

TAREA 2

2. Actividad de precalentamiento.

(10 - 15 minutos)

Mirad las fotografías que os ofrecemos a continuación. En ellas hay varios candidatos a un puesto de trabajo que van a hacer un entrevista laboral. Observadlas detenidamente e intentad responder a las siguientes preguntas:

- *¿A qué tipo de puesto pensáis que opta cada uno de los candidatos?*
- *¿Creáis que hay que preparar con suficiente antelación una entrevista de este tipo?*
- *¿Qué consejos les daríais a los diferentes aspirantes al trabajo?*
- *¿Os parece que todos ellos van bien preparados?*
- *¿Creéis que todos llevan la indumentaria o el aspecto necesario para este tipo de situaciones? Si pensáis que no, ¿podríais explicar las razones?*
- *¿Podríais decir si alguno en especial da muestras de nerviosismo, inseguridad, falta de confianza en sí mismo o excesiva preocupación?*
- *¿Cómo son las entrevistas de trabajo en vuestro país? ¿Hay mayor o menor grado de formalidad que en España?*

Imagen 1

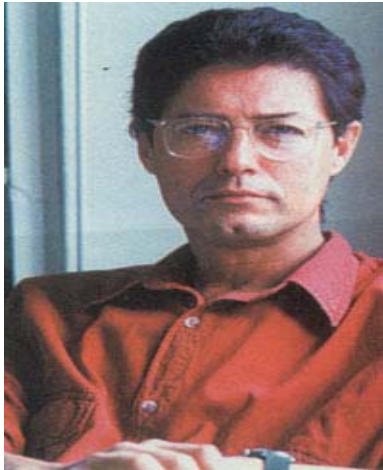


Imagen 2



Imagen 3



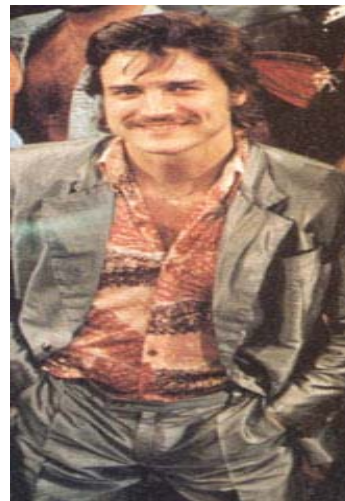
Imagen 4



Imagen 5



Imagen 6



3. Acerca de las entrevistas de trabajo en España.

¿Qué podemos hacer y qué no en una entrevista de trabajo?

(20 - 25 minutos)

Leed con detenimiento el *Cuestionario 1*. En él hay una serie de preguntas sobre presupuestos o asunciones básicas sobre la cultura laboral española. En grupos de 4, responded a las preguntas que en él se os plantean.

Cuestionario 1

A continuación se os presentan una serie actividades relacionadas con el proceso de búsqueda de empleo. Clasificadlas en cosas que debéis hacer y cosas que no debéis hacer. Reflejad vuestras ideas en el cuadro que tenéis al final (*figura 1*).

Antes de la entrevista

- a. Enviar un C.V. no muy extenso, conciso y claro.
- b. Utilizar un sobre antiguo para enviar el C.V.
- c. Corregir a mano datos del C.V.
- d. Llegar tarde a la entrevista.
- e. Llegar con veinte minutos de antelación a la entrevista.
- f. Averiguar todo lo posible sobre la empresa que te puede contratar y exponer esos datos en la entrevista para indicarles tu interés.
- g. No divagar en asuntos personales durante la entrevista. Centrarse en el puesto en cuestión.
- h. Tener una experiencia profesional muy dilatada en el mismo puesto y en la misma compañía.

Durante la entrevista

- i. Saludar a los entrevistadores con un abrazo y a las entrevistadoras con un beso
- j. Intentar llevar el control de la entrevista.
- k. Hablar constantemente.
- l. Cruzar las manos tras la nuca.
- ll. Ir vestido con un traje excesivamente caro y vistoso.
- m. Fumar sin parar.
- n. Dar información falsa acerca de tus conocimientos de idiomas o de informática. Falsear datos académicos.
- ñ. Tamborilear constantemente con los dedos en la mesa. Jugueteo con el bolígrafo.
- o. No tomar notas.
- p. Mostrar una buena capacidad de comunicación, una buena actitud y una impecable apariencia.
- q. Hablar muy negativamente de nuestro jefe y empleo anterior.
- r. No mostrar capacidad de reacción ante preguntas o propuestas inesperadas.
- s. Reclinarse en el asiento excesivamente.
- t. Perfumarse como para ir a una fiesta.

Después de la entrevista

- u. Pedir con insistencia que nos digan el resultado de la entrevista.
- v. Despedirse sin dar la mano a los entrevistadores.
- x. Despedirse dando dos besos a las entrevistadoras.

Figura 1

Cosas que debéis hacer	Cosas que no debéis hacer

Por último, elaborad en grupo un decálogo con las recomendaciones más útiles para una entrevista de trabajo en España.

SESIÓN 3

TAREA 3

1. *Lo que nuestro cuerpo dice.*

(50 minutos)

De nuevo en grupos de cuatro estudiantes, responded al *Cuestionario 2*.

Cuestionario 2

Leed la siguiente lista de actitudes corporales e intentad llegar a un acuerdo con vuestros compañeros para decidir qué transmiten en el contexto de una entrevista de trabajo.

Las manos

En la cara

En los bolsillos

En la cintura

Cogiendo una a la otra

Frotándose

Tapando la boca

Tocando cosas constantemente

Cerradas en puño

En los bolsillos, dejando fuera los pulgares

Tamborileando los dedos

Las piernas

Cruzar los pies

Apoyar bien los pies en el suelo

Tener las piernas descruzadas

Cruzar las piernas

Nuestra relación con los objetos

Tocar el bolígrafo y las gafas sin parar

Tener la chaqueta desabrochada

Tener la chaqueta abrochada

Tocar los respaldos de las sillas al entrar a la sala de la entrevista

Sentarse en la punta de la silla

La cabeza

Inclinada hacia un lado

Pasarse la mano por el cabello o la nuca

Ahora, relacionad cada una de las expresiones corporales de la lista con uno de los significados propuestos en la columna de la derecha, donde se detallan las interpretaciones que, en la mayoría de los casos, suelen hacer de ellas los españoles. Una vez terminéis, sistematizad en una transparencia las expresiones corporales y los significados que los españoles les otorgan.

Las manos

En la cara
En los bolsillos
En la cintura
Cogiendo una a la otra
Frotándose
Tapando la boca
Tocando cosas constantemente
Cerradas en puño
En los bolsillos, dejando fuera los pulgares
Tamborileando los dedos

Transmiten

Reasegurar lo que el entrevistador dice
Estar nervioso
Estar frustrado / a la defensiva
Control de uno mismo
Estar preparado
Evaluación o sospecha
Estar aburrido
Estar abierto a ideas, ser cooperativo
Aceptación
Expectativa

Las piernas

Cruzar los pies
Apoyar bien los pies en el suelo
Tener las piernas descruzadas
Cruzar las piernas

Transmiten

Apertura
Seguridad
Autocontrol
Postura de cerrazón

Nuestra relación con los objetos

Tocar el bolígrafo y las gafas sin parar
Tener la chaqueta desabrochada
Tener la chaqueta abrochada
Tocar los respaldos de las sillas al entrar a la sala de la entrevista
Sentarse en la punta de la silla

Transmite

Posesión / acercamiento
Compromiso
Nerviosismo
Sospecha / estar a la defensiva
Acercamiento / posesión

La cabeza

Transmite

Inclinada hacia un lado

Aceptación, duda

Pasarse la mano por el cabello

Cansancio, frustración

o la nuca

Finalmente, podéis discutir entre vosotros qué os han parecido los gestos que emplean los españoles en estas situaciones, así como las interpretaciones que hacen de los mismos. Compáralos con los gestos que empleáis en vuestro país.

A modo de conclusión, elaborad una lista final de recomendaciones para los candidatos a un empleo que asisten a una entrevista de trabajo en España en la que, al decálogo elaborado en la primera sesión, añadáis recomendaciones específicas sobre nuestro lenguaje no verbal.

SESIÓN 4

TAREA FINAL

En la entrevista de trabajo. Juego de simulación.

(60 minutos)

Dividíos en dos grupos. Uno hará el papel de entrevistadores (Grupo A) y otro de candidatos (Grupo B) a un puesto de trabajo. Cada candidato le entrega a los entrevistadores su currículum vitae y la oferta de empleo (recorte de periódico o referencia a oferta en página web) que ha seleccionado previamente. Por su parte, el grupo A se pondrá de acuerdo para elaborar una serie de preguntas que realizarán a los diferentes candidatos, según los puestos a los que se presentan.

Realizad las entrevistas. Vuestro profesor las filmará en vídeo y las reproducirá posteriormente en clase para ilustrar vuestra actuación verbal y no verbal.

SESIÓN 5

1. Actividad final

(30 minutos)

Tras las entrevistas, el grupo A delibera y emite un veredicto sobre a qué candidato escogen para el puesto seleccionado, a qué candidatos no y por qué. En su decisión final habrá de considerar todas las variantes tratadas a lo largo de la unidad: elaboración de un CV y una carta de presentación, comportamiento, actitud y fluidez verbal y no verbal. Los candidatos entrevistados pueden discutir la decisión de los entrevistadores en un debate en el que el profesor hará de moderador.

2. Evaluación

(15 minutos)

Para poder evaluar los progresos que el grupo ha hecho durante la presente unidad didáctica, deberéis rellenar la **Ficha 2**, mediante la cual evaluaréis tanto vuestros progresos como el papel del profesor a lo largo de esta unidad.

Ficha 2: Evaluación del progreso del estudiante

Título de la unidad:		
1. ¿Qué hemos hecho en esta unidad?		
2. ¿Qué ha sido lo que más me ha gustado y por qué?	3. ¿Qué podríamos cambiar y cómo?	4. ¿Qué tal lo he hecho?
5. ¿Qué he aprendido y qué soy capaz de hacer? *		6. ¿Qué me queda por hacer, repasar y estudiar?

Comentario respecto a la gestión del profesor:

Tras esta unidad soy capaz de ...			
<p>1.</p> <p>d) Buscar información</p> <p>e) Pedir “</p> <p>f) Comprender “</p> <p>sobre un puesto de trabajo concreto.</p>	<p>1</p> <p>No, aún necesito trabajarlo</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>2</p> <p>Sí, pero necesito mejorar</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>3</p> <p>Sí, muy bien</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>2. Concertar una entrevista de trabajo y preparar ésta a conciencia.</p>	<p>1</p> <p>No, aún necesito trabajarlo</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>2</p> <p>Sí, pero necesito mejorar</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>3</p> <p>Sí, muy bien</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>3. Participar en una entrevista de trabajo mostrando mis puntos fuertes, insistiendo sobre mis prioridades, reaccionando adecuadamente a preguntas o retos inesperados y planteando las preguntas necesarias.</p>	<p>1</p> <p>No, aún necesito trabajarlo</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>2</p> <p>Sí, pero necesito mejorar</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>3</p> <p>Sí, muy bien</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

<p>4. Emplear un lenguaje no verbal adecuado interpretar el buen o mal rumbo de la entrevista según las expresiones corporales de los entrevistadores</p>	1	2	3
	No, aún	Sí, pero	Sí, muy bien
	necesito	necesito	
	trabajarlo	mejorar	
	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
	_____	_____	_____

Epígrafe I

1.

Fajardo, M. y González, S. (1995): <i>Marca Registrada. Español para los negocios</i> , (libro del alumno y cuaderno de ejercicios), nivel intermedio, Madrid, Edinumen.	
1. Cultura = Datos referenciales	Los aspectos socioculturales se limitan a una mera exposición de datos informativos.
2. Contiene aspectos socioculturales implícitos	Sí. Se hace referencias al funcionamiento de las empresas españolas, comparaciones respecto a otras empresas en el extranjero...
3. Factores socioculturales reflejados explícitamente en la tabla de contenidos del manual.	No
4. Factores socioculturales integrados en la unidad.	No
5. Propicia explotaciones didácticas inmediatas y posteriores de los aspectos socioculturales	Sí.
6. Incluye lenguaje no verbal (especificar)	No
7. Motiva al estudiante a reflexionar sobre su propia cultura, a contrastarla con la cultura de la LO	Sí; generalmente para contrastar hábitos y costumbres financieras, tendencias de consumo, así como diferentes aspectos del mundo laboral e industrial.

2.

De Prada, M. et alii (1998): <i>36 Actividades para mejorar el Español de los Negocios</i> , Navarra, Eunsa, Universidad de Navarra.	
1. Cultura = Datos referenciales	Los aspectos socioculturales en forma de datos informativos.
2. Contiene aspectos socioculturales implícitos	Sí. Se hace referencias al funcionamiento de las empresas españolas, comparaciones respecto a otras empresas en el extranjero... Se presentan supuestos auténticos de empresas españolas y se aporta la opinión de dos expertos, con lo que se reflexiona sobre gran número de valores, supuestos e implícitos dentro del mundo empresarial español.
3. Factores socioculturales reflejados explícitamente en la tabla de contenidos del manual.	No
4. Factores socioculturales integrados en la unidad.	No siempre
5. Propicia explotaciones didácticas inmediatas y posteriores de los aspectos socioculturales	No
6. Incluye lenguaje no verbal (especificar)	No
7. Motiva al estudiante a reflexionar sobre su propia cultura, a contrastarla con la cultura de la LO	No

3.

Martínez, L. y Sabater, M. L. (2000): <i>Socios</i> (1 y 2), Barcelona, Difusión.	
1. Cultura = Datos referenciales	Sí.
2. Contiene aspectos socioculturales implícitos	Sí. Se hace referencias al funcionamiento de las empresas españolas, comparaciones y contraste de hábitos respecto a otras empresas en el extranjero...
3. Factores socioculturales reflejados explícitamente en la tabla de contenidos del manual.	No, pero sí en la introducción
4. Factores socioculturales integrados en la unidad.	Sí
5. Propicia explotaciones didácticas inmediatas y posteriores de los aspectos socioculturales	Sí
6. Incluye lenguaje no verbal (especificar)	Sí. Se tratan aspectos tales como la cronémica, la proxémica, gestos y posturas.
7. Motiva al estudiante a reflexionar sobre su propia cultura, a contrastarla con la cultura de la LO	Sí

4.

Brenes García, A. M. (2002): <i>La comunicación informal en los negocios</i> , Madrid, Arco Libros.	
1. Cultura = Datos referenciales	Se reflejan aspectos culturales haciendo referencia a peculiaridades económicas de diferentes países latinoamericanos, tales como estadísticas acerca del PIB, población, idiomas principales, empleo, peculiaridades lingüísticas y tratados comerciales internacionales vigentes.
2. Contiene aspectos socioculturales implícitos	Sí. Se tratan aspectos como el organigrama empresarial en diferentes países hispanoparlantes, la situación de la mujer en el ámbito empresarial, la comunicación informal, la comunicación verbal y no verbal, la repercusión de las nuevas tecnologías en el ámbito económico y las peculiaridades gastronómicas.
3. Factores socioculturales reflejados explícitamente en la tabla de contenidos del manual.	Sí. En este manual se detallan claramente los aspectos socioculturales en la tabla de contenidos al inicio del libro.
4. Factores socioculturales integrados en la unidad.	Sí. Cada unidad se estructura en torno a un aspecto sociocultural relevante en el ámbito de la economía de España y Latinoamérica.
5. Propicia explotaciones didácticas inmediatas y posteriores de los aspectos socioculturales	Sí. Tras cada unidad se plantean casos auténticos en los que el estudiante ha de aplicar los aspectos tratados previamente.
6. Incluye lenguaje no verbal (especificar)	Sí. Se tratan aspectos tales como la cronémica, la proxémica, gestos y posturas.
7. Motiva al estudiante a reflexionar sobre su propia cultura, a contrastarla con la cultura de la LO	Sí. Se anima al alumno a involucrarse en casos reales de interacción intercultural en el mundo empresarial. Asimismo, se propicia la comparación y el contraste de los diferentes hábitos y costumbres de los países hispanos con los de su país.

5.

Brenes García, A. M. y Lauterborn, W. (2002): <i>Exposiciones de negocios en español</i> , Madrid, Arco Libros.	
1. Cultura = Datos referenciales	Sí.
2. Contiene aspectos socioculturales implícitos	Sí. Se tratan aspectos como las particularidades lingüísticas de la exposición oral en el mundo empresarial de España y Latinoamérica, los tipos de audiencia a los que se enfrentará el orador y los materiales de apoyo que se pueden necesitar.
3. Factores socioculturales reflejados explícitamente en la tabla de contenidos del manual.	Sí. Los factores socioculturales están claramente detallados en la tabla de contenidos.
4. Factores socioculturales integrados en la unidad.	Sí. Cada unidad se estructura en torno a un aspecto sociocultural relevante en el ámbito de la economía de España y Latinoamérica.
5. Propicia explotaciones didácticas inmediatas y posteriores de los aspectos socioculturales	Sí. Al final de cada capítulo se ofrecen actividades prácticas para que el estudiante pueda poner en práctica los aspectos tratados.
6. Incluye lenguaje no verbal (especificar)	Sí. Se hace referencia a la importancia del mismo en la exposición oral, tratando temas como la vestimenta y a la apariencia física, el saludo, la proxémica y la kinésica.
7. Motiva al estudiante a reflexionar sobre su propia cultura, a contrastarla con la cultura de la LO	Sí. A tal efecto se plantean interesantes actividades de estudio, reflexión y solución de conflictos interculturales.

6.

Palés, M. (2003): <i>Esnegocio.es</i> (libro del profesor, libro del alumno y libro de ejercicios), Nivel 1, Madrid, Espasa.	
1. Cultura = Datos referenciales	Sí. Se hace referencia a datos acerca del español en el mundo, variantes del español, datos acerca de diferentes empresas hispanoamericanas, MERCOSUR, .
2. Contiene aspectos socioculturales implícitos	Sí. Estos se tratan en un apartado destinado a tal efecto en cada lección, llamado <i>Mundo Hispano</i> . No obstante, se presentan de forma superficial y pueden favorecer el estereotipo.
3. Factores socioculturales reflejados explícitamente en la tabla de contenidos del manual.	No.
4. Factores socioculturales integrados en la unidad.	Sí. La sección <i>Mundo Hispano</i> hace una breve descripción del mismo y propone actividades basadas en la explotación de las diferencias lingüísticas y de trato formal / informal en los países hispanoparlantes.
5. Propicia explotaciones didácticas inmediatas y posteriores de los aspectos socioculturales	No. Las actividades trabajan principalmente aspectos gramaticales, de manera estructural y sistemática (ejercicios de transformaciones, rellenar huecos, etc...)
6. Incluye lenguaje no verbal (especificar)	No. No se incluye este aspecto en ninguna de sus manifestaciones.
7. Motiva al estudiante a reflexionar sobre su propia cultura, a contrastarla con la cultura de la LO	No. No se plantean ejercicios de contraste o reflexión intercultural.

7.

<p>Juan, O., De Prada, M. y Zaragoza, A. (2002): <i>En Equipo.es</i> (libro del alumno y libro de ejercicios), Nivel elemental, Madrid, Edinumen.</p>	
<p>1. Cultura = Datos referenciales</p>	<p>Sí. Se estudian el organigrama de la empresa en los diferentes países de Hispanoamérica, la cultura empresarial, sistemas políticos de diferentes países, diferentes horarios comerciales,</p>
<p>2. Contiene aspectos socioculturales implícitos</p>	<p>Sí. Se trabajan las diferentes formas de actuar de los ejecutivos europeos</p>
<p>3. Factores socioculturales reflejados explícitamente en la tabla de contenidos del manual.</p>	<p>Sí. Cada unidad consta de una sección llamada <i>Diferencias culturales</i>, en la que se tratan variados aspectos tales como los horarios comerciales en diferentes países, los saludos y lo mejor de cada país.</p>
<p>4. Factores socioculturales integrados en la unidad.</p>	<p>Sí. Los contenidos gramaticales y funcionales de cada unidad están muy relacionados con el aspecto cultural central de la misma, y en torno a ellos se estructura todo el trabajo. Al final de cada lección hay un apartado, denominado <i>Hispanoamérica</i>, en el que se plantean las diferencias culturales entre países del mundo hispano.</p>
<p>5. Propicia explotaciones didácticas inmediatas y posteriores de los aspectos socioculturales</p>	<p>Sí. Las actividades están diseñadas a tal efecto.</p>
<p>6. Incluye lenguaje no verbal (especificar)</p>	<p>Sí. Tan sólo en dos unidades se trata el lenguaje no verbal. En una de ellas, se muestran fotografías que ilustran los diferentes saludos en el mundo hispano y, en la otra, se muestran algunos gestos manuales frecuentes en España.</p>
<p>7. Motiva al estudiante a reflexionar sobre su propia cultura, a contrastarla con la cultura de la LO</p>	<p>Sí. Se tratan aspectos tales como la cronémica, la proxémica, gestos y posturas.</p>

8.

Aguirre, B. y Hernández, C. (1987): <i>Curso de español comercial</i> , Madrid, SGEL.	
1. Cultura = Datos referenciales	Sí. Se tratan temas como el surgimiento del capitalismo, escuelas de contabilidad, tipos de sociedades mercantiles, el sistema financiero español y la CEE.
2. Contiene aspectos socioculturales implícitos	No.
3. Factores socioculturales reflejados explícitamente en la tabla de contenidos del manual.	No.
4. Factores socioculturales integrados en la unidad.	No.
5. Propicia explotaciones didácticas inmediatas y posteriores de los aspectos socioculturales	No. La mayoría de ejercicios son estructurales y enfocados a la producción de textos de correspondencia comercial, contabilidad, convocatoria de reuniones de empresa y ofertas de puestos de trabajo.
6. Incluye lenguaje no verbal (especificar)	No.
7. Motiva al estudiante a reflexionar sobre su propia cultura, a contrastarla con la cultura de la LO	No.

9.

Hervás, N., Ozores, M, y Rostein, M. (2002): <i>Acuerdos: Actividades interactivas de producción oral orientadas al mundo del trabajo</i> , Nivel básico e intermedio, Madrid, Difusión.	
1. Cultura = Datos referenciales	Sí.
2. Contiene aspectos socioculturales implícitos	Sí. Trabaja temas como la presentación, los saludos y la negociación.
3. Factores socioculturales reflejados explícitamente en la tabla de contenidos del manual.	No.
4. Factores socioculturales integrados en la unidad.	No.
5. Propicia explotaciones didácticas inmediatas y posteriores de los aspectos socioculturales	Sí. Al ser un libro concebido como compendio de actividades de producción oral complementarias a Socios, trabaja algunos de los aspectos presentados previamente en el citado manual.
6. Incluye lenguaje no verbal (especificar)	No.
7. Motiva al estudiante a reflexionar sobre su propia cultura, a contrastarla con la cultura de la LO	Sí.

10.

Sabater, M.L., Martín Peris, E. y Bosch, M. (1992): Hablemos de negocios (libro del profesor, libro del alumno y libro de ejercicios), Madrid, Alhambra-Longman.	
1. Cultura = Datos referenciales	Sí. Se tratan temas como la terminología empleada en los organigramas de empresa, el lenguaje propio de una entrevista de trabajo, el mundo laboral y sindical, los seguros y los créditos bancarios.
2. Contiene aspectos socioculturales implícitos	Sí. Se familiariza al estudiante con el funcionamiento de una empresa española, sus departamentos y funciones, así como los conflictos laborales que pueden surgir.
3. Factores socioculturales reflejados explícitamente en la tabla de contenidos del manual.	Sí. En la tabla de contenidos aparecen aspectos tales como la deuda externa de Latinoamérica y el lenguaje coloquial.
4. Factores socioculturales integrados en la unidad.	Sí.
5. Propicia explotaciones didácticas inmediatas y posteriores de los aspectos socioculturales	Sí.
6. Incluye lenguaje no verbal (especificar)	No.
7. Motiva al estudiante a reflexionar sobre su propia cultura, a contrastarla con la cultura de la LO	No.

11.

De Prada, M. y Bovet, M. (1992): <i>Hablando de negocios</i> , Madrid, Edelsa.	
1. Cultura = Datos referenciales	Sí. Se tratan temas como la empresa y los RRHH, el marketing y la publicidad, la exportación y la importación, la Bolsa y las negociaciones en el mundo empresarial hispanoamericano.
2. Contiene aspectos socioculturales implícitos	Sí. A lo largo de las diferentes unidades se trabaja con ejemplos sobre empresas españolas y latinoamericanas, revistas económicas de España y la evolución de las exportaciones e importaciones.
3. Factores socioculturales reflejados explícitamente en la tabla de contenidos del manual.	No.
4. Factores socioculturales integrados en la unidad.	Sí.
5. Propicia explotaciones didácticas inmediatas y posteriores de los aspectos socioculturales	Sí.
6. Incluye lenguaje no verbal (especificar)	No.
7. Motiva al estudiante a reflexionar sobre su propia cultura, a contrastarla con la cultura de la LO	No.

12.

Aguirre, B. et alii (2001): <i>Trato hecho. Español de los negocios</i> , Madrid, SGEL.	
1. Cultura = Datos referenciales	Sí. Se tratan temas como la terminología empleada en los organigramas de empresa, el lenguaje propio de una entrevista de trabajo, el mundo laboral y sindical, los seguros y los créditos bancarios.
2. Contiene aspectos socioculturales implícitos	Sí. Se familiariza al estudiante con el funcionamiento de una empresa española, sus departamentos y funciones, así como la exportación e importación.
3. Factores socioculturales reflejados explícitamente en la tabla de contenidos del manual.	No.
4. Factores socioculturales integrados en la unidad.	Sí
5. Propicia explotaciones didácticas inmediatas y posteriores de los aspectos socioculturales	Sí.
6. Incluye lenguaje no verbal (especificar)	No.
7. Motiva al estudiante a reflexionar sobre su propia cultura, a contrastarla con la cultura de la LO	No.

13.

Felices, A. et alii (2003): <i>Cultura y negocios. El español de la economía española y latinoamericana</i> , Madrid, Edinumen.	
1. Cultura = Datos referenciales	Sí. El manual aporta datos importantes acerca de las economías de los principales países del ámbito hispanoamericano.
2. Contiene aspectos socioculturales implícitos	Sí. En cada unidad se trabajan diferentes aspectos socioculturales, tales como los diferentes estilos y protocolos de negociación, la gestión del tiempo y estilos de comunicación.
3. Factores socioculturales reflejados explícitamente en la tabla de contenidos del manual.	Sí. En cada unidad se refleja el aspecto sociocultural de mayor relevancia.
4. Factores socioculturales integrados en la unidad.	Sí. Los factores socioculturales aparecen integrados e interrelacionados con el resto de contenidos.
5. Propicia explotaciones didácticas inmediatas y posteriores de los aspectos socioculturales	Sí. Se plantean casos prácticos al estudiante, en los que ha de poner en práctica los contenidos vistos. Además, al final de cada unidad se ofrece al alumno que trabaje con una página web relacionada con el tema tratado anteriormente. Por último, el estudiante tiene una sección llamada <i>Autoevaluación</i> , en la que ha de evaluar su aprendizaje a lo largo de la lección, así como reflexionar acerca de los contenidos socioculturales y contrastarlos con los suyos propios.
6. Incluye lenguaje no verbal (especificar)	Sí. Se trata de manera superficial, en una sección llamada <i>Bloc de notas para el hombre y la mujer de negocios</i> , en la que se dan recomendaciones para negociar en diversos países de Latinoamérica. Se hace referencia, principalmente, al saludo y a la vestimenta.
7. Motiva al estudiante a reflexionar sobre su propia cultura, a contrastarla con la cultura de la LO	Sí. Se invita al alumno a hacer comparaciones entre las diferentes culturas, a reflexionar acerca de las implicaciones que estas particularidades pueden tener en el mundo empresarial.

14.

Felices, A. y Ruiz López, Cecilia (1998): <i>Español Para el comercio internacional. Términos y expresiones esenciales en el mundo de los negocios</i> , Madrid, Edinumen.	
1. Cultura = Datos referenciales	Sí. El manual aporta datos importantes acerca de la economía de España y todo lo relacionado con el comercio internacional.
2. Contiene aspectos socioculturales implícitos	Sí. Se aporta mucha información acerca sobre comportamientos socioculturales de la empresa española y sobre cómo hacer negocios con España.
3. Factores socioculturales reflejados explícitamente en la tabla de contenidos del manual.	No.
4. Factores socioculturales integrados en la unidad.	No.
5. Propicia explotaciones didácticas inmediatas y posteriores de los aspectos socioculturales	Los ejercicios de las diferentes unidades son de corte marcadamente estructural. Al final del curso, en la sección <i>Guiones para la reflexión y el debate</i> se ofrecen diversos ejercicios destinados a que el alumno reflexione acerca de la situación actual del comercio exterior español, así como invitaciones a la comparación entre esta situación y la del país de origen del alumno.
6. Incluye lenguaje no verbal (especificar)	No.
7. Motiva al estudiante a reflexionar sobre su propia cultura, a contrastarla con la cultura de la LO	No. Tan sólo en algunos de los ejercicios de la sección <i>Guiones para la reflexión y el debate</i> se invita al alumno a comparar aspectos macroeconómicos de España y su país.

Herramienta de análisis adaptada de Gamboa Belisario, L y Fernández – Conde, M (2003): *Diseño de una herramienta de análisis de los factores socioculturales en los materiales didácticos de E / LE*, master MEELE

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía general

- CERROLAZA, O. Y CERROLAZA, M. (1999): *Cómo trabajar con libros de texto*, Madrid: Didascalía.
- MORENO DE LOS RÍOS, B. Y SANZ, M. (1998): *Programación de cursos de lenguas extranjeras*, Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.
- NUNAN, G. (1989): *Designing tasks for the communicative classroom*, Cambridge: Cambridge University Press.
- PORTOLÉS, J. (1998): *Marcadores del discurso*, Barcelona: Ariel.

Bibliografía sobre cultura / factores socioculturales

- ARTAL, A., CARRIÓN, M. J. Y MONRÓS, G. (1997): «Can a cultural syllabus be integrated in the general language syllabus?», en BYRAM, M. y ZÁRATE, G., (1997: 21-37), Strasbourg: Council of Europe.
- BACHMAN, L. F. (1990): *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford: Oxford University Press.
- BÁEZ, J. (2000): *Dominicanish. A performance text*. New York: Graphic Art.
- BARALO, M. (2002): «Mestizaje e interculturalidad en la variación diatópica y su incidencia en español / LE», Actas del Congreso ASELE 2002, Murcia: Universidad de Murcia. P. 1-9.
- BYRAM, M. Y FLEMING, M. (1998): *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*, Madrid: Cambridge University Press.
- BYRAM, M. Y ZÁRATE, G. (1994): *Definitions, Objectives and Assessment of Socio – cultural Competence*. Strasbourg, Council of Europe.
- BYRAM, M. y ZÁRATE, G. (1997): *The Sociocultural and Intercultural Dimension of Language Learning and Teaching*, Strasbourg: Council of Europe.
- CABALLERO, J. (1998): «La adquisición de conceptos culturales y el aprendizaje de la cultura», en *Frecuencia L*, nº 7, marzo 1998, Madrid: Edinumen. P. 3-11.

- CANALE, M. Y SWAIN, M. (1983): «De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje» en LLOBERA, M. ET AL. (1995): *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa.
- CANDELA, P., BANEGAS, G., ZANÓN, J. ET AL. (2000): *Una Rayuela – Guía didáctica*, Madrid: SGEL.
- CARCEDO GONZÁLEZ, A. (1997): «Cultura y patrones de comportamiento; su integración en la enseñanza de la lengua», en *Lengua y Cultura en la enseñanza del español a extranjeros*, Actas del VII Congreso de ASELE, Cuenca: Universidad Castilla - La Mancha. P. 165-172.
- CROOKALL, D. Y ARAI, K. (1995): *Simulation and Gaming Across Disciplines and Cultures*, London: Sage.
- ESCANDELL VIDAL, M. V. (1996): «Los fenómenos de interferencia pragmática», en *Didáctica del Español como Lengua Extranjera*, Cuadernos de tiempo libre, Colección Expolingua, Madrid: Actilibre. P. 95-109.
- FERRARO, G. P. (1998): «Negotiating Across Cultures», en *The cultural Dimension of International Business*, 3 ed, New Jersey: Prentice Hall.
- GARCÍA SANTA CECILIA, A. (1995): *El currículo español como lengua extranjera*, Madrid: Edelsa.
- GARVÍA R, (1998): *Conceptos fundamentales de Sociología*, Madrid: Alianza Editorial.
- GONZÁLEZ BLASCO, M. (2003): Material de la asignatura *Contenidos interculturales*, MEELE 2003, Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.
- HALL, T. (1978): *Más allá de la cultura*. Barcelona: Gustavo Gili.
- HARMS, L. S. (1973): *International Communication*, New York: Harper and Row.
- HYMES, D.H. (1971): «Acerca de la competencia comunicativa», en LLOBERA, M. ET AL. (1995): *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa.
- INSTITUTO CERVANTES (1994): *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan Curricular del Instituto Cervantes*, Alcalá de Henares: Publicaciones del Instituto Cervantes.
- INSTITUTO CERVANTES (2001): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*, Madrid: Anaya.

- INSTITUTO CERVANTES (2003): *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2003*, Alcalá de Henares: Publicaciones del Instituto Cervantes.
- JIN, L. Y CORTAZZI, M. (1995): «A Cultural Sinergy Model for Academic Language Use», en BYRAM, M. Y FLEMING, M. (1998): *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*, Cambridge: Cambridge University Press.
- LLAMAZARES, J. ET AL. (2003): «Dossier lenguaje», en *Quo*, diciembre 2003. P. 73-80.
- MIQUEL, L. (1999): «Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español», en *Frecuencia L*, nº 5, Madrid, Edinumen. P. 3-14.
- OLIVERAS, A. (2000): *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Barcelona: Edinumen.
- SANZ PASTOR, M. (2003): Comunicación personal de la autora en el seminario «Construcción del componente cultural en el aula de E / LE» en Programa MEELE, Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.
- SCOLLON, R. Y WONG SCOLLON, S. (1995): *Intercultural communication: A discourse approach*, Oxford: Blackwell.
- VÁZQUEZ, M. (1999): «Diversos niveles de incidencia del componente cultural en la lengua», en *Frecuencia L*, Madrid: Edinumen, nº 10, marzo 1999. P. 3-11.
- ZÁRATE, G. (2002): *Las competencias interculturales: del modelo teórico al diseño curricular*, Madrid: Universidad Antonio de Nebrija, Colección Aula de español.

Bibliografía sobre lenguas con fines específicos / ELMT

- AGUIRRE BELTRÁN, B.
 - (1990): «Consideraciones previas al diseño de un curso de español con fines profesionales», en *Cable*, Madrid, nº 6, noviembre 1990. P. 8-40.
 - (1998): «Enfoque, metodología y orientaciones didácticas de la enseñanza del español con fines específicos», en *Carabela*, Madrid, SGEL, nº 44, septiembre 1998. P. 5-29.
- BLANCO, A. (1996): *La enseñanza de las lenguas especiales a estudiantes extranjeros: el español de la economía*, Alcalá de Henares: Servicio de publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares.
- BROWN, G. Y YULE, G. (1983): *Discourse Analysis*, Cambridge: Cambridge University Press, (en AGUIRRE BELTRÁN, B. (1998): «Enfoque, metodología y orientaciones didácticas de la enseñanza del español con fines específicos», en *Carabela*, Madrid: SGEL, nº 44, septiembre 1998. P. 13).
- DUDLEY - EVANS, A. AND ST. JOHN, M. J. (1998): *Developments in English for Specific Purposes*, Cambridge: Cambridge University Press.
- ESTAIRE, SHEILA
 - (1990): «La programación de unidades didácticas a través de tareas», en *Cable*, Madrid, nº 5. P. 28-39.
 - (1999): «Tareas para el desarrollo de un aprendizaje autónomo y participativo», en *La enseñanza de español mediante tareas*, Madrid: Edinumen, P. - .
- GÓMEZ DE ENTERRÍA, J.
 - (1995): «Enseñanza interactiva del español para fines específicos: la simulación global», en *Actas de IV Jornadas de lenguas para fines específicos*, Alcalá de Henares: Servicio de publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares. P. 483-489.
 - (1998): «El lenguaje científico-técnico y sus aplicaciones didácticas», en *Carabela*, Madrid: SGEL, nº 44. P. 33-39.
 - (1999): «El discurso especializado de la Economía y el comercio. Una propuesta para la enseñanza en el aula de Español de los Negocios», en (M.V. CALVI Y F. SAN VICENTE) *Palabras de*

- acá y de allá. La identidad del español y su didáctica (III)*, Viareggio: Baroni. P. 61-78.
- (2001): *La enseñanza / aprendizaje del español con fines específicos*, Madrid, Edinumen.
 - (2003): «Las lenguas especializadas», material de conferencia en curso TEPEN, Madrid: Cámara de Comercio de Madrid.
- GÓMEZ DEL ESTAL, M. y ZANÓN, J. (1999): «Tareas formales para la enseñanza de la gramática en la clase de español», en *La enseñanza de español mediante tareas*, Madrid: Edinumen.
 - HUTCHINSONS, T. Y WATERS, A. (1987): *English for Specific Purposes: A learning-centred approach*, Cambridge: Cambridge University Press (en AGUIRRE BELTRÁN, B. (1998): «Enfoque, metodología y orientaciones didácticas de la enseñanza del español con fines específicos», en *Carabela*, Madrid: SGEL, nº 44, septiembre 1998. P. 9).
 - MORENO FERNÁNDEZ, F. (1999): «Lenguas de especialidad y variación lingüística», en *Lenguas para fines específicos (VI). Investigación y enseñanza*, Alcalá de Henares: Servicio de publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares. P. 3-13.
 - WIDDOWSON, H.G. (1983): *Learning Purpose and Language Use*, Oxford: Oxford University Press, (en AGUIRRE BELTRÁN, B. (1998): “Enfoque, metodología y orientaciones didácticas de la enseñanza del español con fines específicos”, en *Carabela*, Madrid: SGEL, nº 44, septiembre 1998. P. 14).
 - ZANÓN, J. Y HERNÁNDEZ, J. M. (1990): «La enseñanza de la comunicación en la clase de español», en *Cable*, Madrid, nº 5. P. 12-18.
 - ZANÓN, J. (1999): «La enseñanza del español mediante tareas», en *La enseñanza de español mediante tareas*, Madrid: Edinumen.

Bibliografía sobre Español de los negocios

- AGUIRRE BELTRÁN, B.
 - (1998): «Comunicación y cultura en situaciones profesionales: Saber Ser, Saber Estar y Saber Hacer», en *Frecuencia L*, Madrid: Edinumen, nº 7, marzo 1998. P. 19-33.
 - (2001): «El español para la comunicación profesional. Enfoque y orientaciones didácticas», en Actas CIEFE 2001, Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela. P. - .
 - (2002): «Situaciones de comunicación oral, mixta y escrita en contextos de negocios», en *Curso de formación en la enseñanza del Español de los Negocios*, Granada: CLM e Instituto Cervantes, septiembre 2002.
- ARRABAL, P. (1992): *Negociación de contratos internacionales*, Bilbao: Deusto.
- CABALLERO, A. (2003): «Entrevista de trabajo: Lo que nunca debe hacerse», en *Actualidad económica*, Madrid, nº 236, 29 - septiembre - 2003 / 5 - octubre - 2003, P. 62-63.
- CABALLERO, J. (1998): «La adquisición de conceptos culturales y el aprendizaje de la cultura», en *Frecuencia L*, Madrid: Edinumen, nº 7, marzo 1998. P.3-11.
- DE TOMÁS PUCH, J. M^a (1998): «Una propuesta de curso de Español Comercial», en *Carabela*, nº 44, Madrid: SGEL. P. 40-56.
- FELICES, A. (1998) «El español de los negocios en España: Visión esperanzada y crítica de una enseñanza aplicada a la terminología especializada» en *Frecuencia L*, Madrid: Edinumen. P. 15-21.
- HUTCHINSONS, T. AND WATERS, A. (1986) *English for Specific Purposes*, Cambridge: Cambridge University Press.
- LERITZ, L. (1997): *Negociación infalible: cómo resolver problemas, lograr acuerdos y solucionar conflictos*, Barcelona: Paidós.
- PAREJA, M. J. (2003): *Español de los negocios*, Madrid, material didáctico de Enforex.
- PRIETO, F. (1998): «El mercado laboral en clase: un ejercicio de simulación global», en *Frecuencia L*, Madrid: Edinumen, nº 9, noviembre 1998. P. 24-25.
- SERRANO, G. (1993): *Negociación en las organizaciones*, Madrid: Eudema.

Manuales del Español de los Negocios

- AGUIRRE BELTRÁN, B. ET AL.
 - (1996): *El español por profesiones I: La empresa*, Madrid: Edelsa.
 - (1996): *El español por profesiones: Comercio exterior*, Madrid: Edelsa.
 - (2001): *Trato hecho: español de los negocios*, Madrid: SGEL.
- BRENES GARCÍA, A. M.
 - (2002): *La comunicación informal en los negocios*, Madrid: Arcolibros.
 - (2002): *Exposiciones de negocios en español*. Madrid: Arcolibros.
- CENTELLAS, A. (1997): *Proyecto en español comercial*, Madrid: Edinumen.
- FAJARDO, M y GONZÁLEZ, S. (1995) *Marca registrada. Español para los negocios*, Madrid: Universidad de Salamanca-Santillana.
- FELICES, A. Y RUIZ, C. (1998): *Español para comercio internacional*, Madrid: Edinumen.
- GÓMEZ DE ENTERRÍA, J. (1990): *Correspondencia comercial en español*, Madrid: SGEL.
- GONZÁLEZ, M., MARTÍN, F., RODRIGO, C. Y VERDÍA, E. (1999): *Socios*, Barcelona: Difusión.
- HELLER, R. (1998): *Comunicar con claridad*, Biblioteca esencial del ejecutivo, Barcelona: Grijalbo Mondadori.
- HERVÁS, N. ET AL. (2002): *Acuerdos*, Barcelona: Difusión.
- HINDLE, T. (1998): *La negociación eficaz*, Biblioteca esencial del ejecutivo, Barcelona: Grijalbo Mondadori.
- PRADA, M. DE ET AL.
 - (1998): *36 actividades para mejorar el español de los negocios*, Pamplona: Universidad de Navarra.
 - (1998): *Hablando de negocios*, Madrid: Edelsa.
 - (2000): *La empresa: actividades para aprender el español de los negocios*, Pamplona: Universidad de Navarra.
- SABATER, M. L., MARTÍN PERIS, E., Y BOSCH, M. (1992): *Hablemos de negocios*, Madrid: Alambra- Longman.

- SILES ARTÉS, J., MARTÍN URIZ, A., Y MARTÍN URIZ, I. (1989): *El español de los negocios (Español económico y comercial)*, Madrid: SGEL.
- VVAA (1997): *Español de Negocios*, Ed. En vídeo y cd-rom, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Barcelona, Barcelona: Difusión.

Bibliografía sobre comunicación no-verbal.

- CESTERO MANCERA, A. M.
 - (1998): *Estudios de comunicación no verbal*, Madrid: Edinumen.
 - (1999): *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Arco Libros.
- DAVIS, F. (1976): *La comunicación no verbal*, Madrid: Alianza.
- FORNER, A. (1987): *La comunicación no verbal: actividades para la escuela*, Barcelona: Graó.
- HERMIDA, J. (2002): «Las buenas apariencias», en *Emprendedores*, Madrid, nº 61, octubre 2002. P. 124-128.
- KNAPP, M. L. (2001): *La comunicación no verbal: el cuerpo y el entorno*, Barcelona: Paidós.
- LAPEYRE, B. y SHEPPARD, P. (1992): *Cómo negociar en inglés-francés-español*, Madrid: Paraninfo.
- PAREJO, J. (1995): *Comunicación no verbal y educación: el cuerpo y la escuela*, Piados: Barcelona.
- PÉREZ RAMÍREZ, P. (2002): «Los gestos de la entrevista personal», en *Capital*: Madrid, nº 14, noviembre 2002. P. 126-129.
- POYATOS, F. (1994): *La comunicación no verbal*, (3 Vols.), Barcelona: Istmo.
- SOLER-ESPIAUBA, D.
 - (1988): «La comunicación no verbal» en *Cable, Madrid*, nº 1. P. 33-38.
 - (2000): «Lo no verbal como un componente más de la lengua», en *Espéculo*, Madrid: Servicio de publicaciones de la Universidad Complutense. P. 1-16.

- TOMALIN, B. y STEMPLESKI, S. (1993), *Cultural Awareness*, Oxford: Oxford University Press.

Memorias MEELE

- ALZUGARAY ZARAGÜETA, P. (2001): *Propuesta de un diccionario sociocultural y su aplicación didáctica*, Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.
- CHAO SANMARTÍN, M. (1999): *El componente sociocultural en la enseñanza de E/LE. Diseño de actividades lúdicas para este aspecto*, Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.
- CUENCA MONTESINO, J. M. (2001): *Aspectos interculturales en la negociación franco-española*, Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.
- GIL MARTÍNEZ, M. (1997): *Diseño de un curso de E /LE con fines académicos*, Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.
- MANTILLA DÍAZ, M. (1999): *Propuesta de una programación por tareas para un curso de español de los negocios como lengua extranjera*, Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.
- SANMARTÍN VÉLEZ, J. R. (1999): *Enfoque por tareas: Diseño de actividades para un curso de español con fines específicos*, Memoria MEELE, Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.

Páginas web

- CAPPER, S. (2000): «Nonverbal Communication and the Second Language Learner: Some pedagogic considerations», *The language teacher online*, [en línea]. [Kyoto, Japón]. Noviembre 2003. Disponible en web: <http://langue.hyper.chubu.ac.jp/jalt/pub/tlt/00/may/capper.html>
- KRISHNAN NAIR, K. (2003): “Navarasam”, [en línea], [Kerala, India]. Noviembre 2003. Disponible en web: <http://www.cyberkerala.com/kathakali/navarasam.htm>.

- GAYO CORBELLA, M. D. y GÓMEZ, J.R. (2000): *Nuevas perspectivas para la enseñanza del español de los negocios: el proyecto “Dile”*. (Madrid, España). 2003. Disponible en web: www.cvc.cervantes.es/obref/formación_virtual/formación_continua/
- MONZÓ SÁNCHEZ, J. (2002): «El lenguaje corporal de los negociadores», [en línea]. [Panamá City, Panamá]. Julio 2003. Disponible en web: www.tablero-decomando.com/ampro