

Krsul, Leticia.
Universidad de Buenos Aires.
lkrsul@hotmail.com

Estrategias para la programación de cursos de Español para Negocios

El objetivo de este trabajo es presentar estrategias que les sean útiles a los profesores de ELE en el momento de la programación de un curso de Español para Negocios, basándome en el curso que dicto desde 2005 en el Laboratorio de Idiomas de la UBA.

Cuando en 2005, los profesores del Laboratorio fuimos convocados a presentar proyectos para ampliar la oferta de enseñanza de español en el área de objetivos específicos, pensé en la posibilidad de presentar una propuesta de español para negocios ya que durante varios años había dictado clases particulares a ejecutivos de diversas empresas para quienes preparaba clases de español enfocadas en el área comercial o de la actividad laboral que realizaban, buscando material auténtico para trabajar en las clases, ejemplos de los tipos textuales más frecuentes e interacciones necesarias en el ámbito laboral. Así, contaba ya con un pequeño corpus de material armado que iba modificando de acuerdo con los intereses y necesidades de cada uno de mis alumnos.

Comencé, entonces, buscando bibliografía sobre el tema y también material ya existente para la enseñanza de Español para Negocios que provenía de España y en menor escala de los EEUU ya que las características de este nuevo desafío no eran similares a las de mis clases individuales y necesitaba perfeccionarme. Rápidamente me di cuenta de que no era lo mismo programar este nuevo curso que los que venía dictando, ya que eran muchas las variables que debería tener en cuenta antes de que el curso se iniciara.

Sabía que el español para los negocios se enmarca dentro de las llamadas “lenguas de especialidad” (o también englobadas dentro del nombre de “Objetivos Específicos”) que se definen pragmáticamente por el tema en el que se enfocan, los usuarios que hacen uso de ella y las situaciones comunicativas específicas en las que se desarrolla.

Coincidiendo con Cassany (2003) quien sostiene que, cuando los cursos de español para fines específicos se diseñan para ser dictados en centros educativos y para clases grupales, a diferencia de los cursos dictados en empresas y para un solo alumno, algunos de los problemas que se deben enfrentar son: diversidad de intereses, diversidad de expectativas y de motivaciones, disparidad de conocimientos previos no solamente de la lengua sino también del objetivo específico, que en mi caso son los negocios o el ambiente laboral en general, y en mi caso particular y por ser cursos abiertos a la comunidad y no como una instancia educativa dentro de un plan curricular universitario, por ejemplo, involucraría también diversidad de edades, además de nacionalidades y de profesiones.

En primer lugar, recurrí al Marco de referencia (2002) para la definición del uso de la lengua que iba a tener en cuenta en el curso: “El uso de la lengua, que incluye el aprendizaje, comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de

competencias, tanto generales como competencias comunicativas.” Y, continúa “las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos contextos y bajo distintas condiciones y restricciones, con el fin de realizar actividades de la lengua que conllevan procesos para producir y recibir textos relacionados con temas en ámbitos específicos, poniendo en juego las estrategias que parecen más apropiadas para llevar a cabo las tareas que han de realizar”.

De este modo consideraba a mis futuros estudiantes como personas que tenían necesidades concretas a las que se les debía dar una respuesta. Y, que además estas necesidades no eran solamente las necesidades específicas respecto de la lengua, sino necesidades más específicas, relacionadas con el ámbito laboral, comercial o profesional concretamente de los negocios, como también menciona Dan Douglas (2000).

Una de las características que me facilitó la programación de este curso es que contaba con la motivación de los estudiantes para hacerlo ya que no tienen ninguna obligación de inscribirse a él si no les interesa o si no lo consideran necesario para su presente o su futuro.

Contando con un primer punto a favor, necesitaba ahora determinar las herramientas que me posibilitaran una programación que facilitara que el desarrollo del curso se adecuara a las necesidades de esos estudiantes, del grupo de en general y de cada estudiante en particular dentro de ese grupo y finalmente adecuar esas herramientas a los objetivos y planes definidos de antemano por el marco institucional.

Considerando, además, que para que la programación de un curso sea un instrumento útil para el profesor, tiene que dar respuesta por lo menos a tres preguntas básicas, basándome en la *Programación de cursos de Lenguas Extranjeras* de la Universidad de Nebrija (1998:111):

1. ¿Para qué enseño? Respuesta que determinará el objetivo del curso.
2. ¿Qué tengo que enseñar? Respuesta que determinará el contenido del curso.
3. ¿Cómo lo enseño? Respuesta que determinará las actividades que realizaremos en el curso.

Conjuntamente con estas respuestas, el profesor que va a programar un curso tiene que tomar la decisión de qué metodología o enfoque metodológico va a utilizar, ya que también esta decisión va a incidir en la elaboración de la programación.

Adopté para mi curso el enfoque por tareas, por considerarlo el más adecuado a un curso de objetivos específicos. Basándome en la definición de tareas que hace Breen (1987): “tarea es cualquier acción estructurada para el aprendizaje de la lengua que posea un objetivo específico, un contenido apropiado, un procedimiento de trabajo especificado y una amplia serie de posibilidades resultantes para quienes realizan la tarea”. Considera, también, que la “tarea” se refiere a un gran número de planes de trabajo cuyo objetivo general es facilitar el aprendizaje de la lengua, desde un ejercicio sencillo y breve hasta actividades más largas y complejas.

La Universidad de Nebrija en su *Programación de cursos de Lenguas Extranjeras* (1998) menciona diferentes tipos de programación (ver Ppt.),

aunque sostiene que se pueden combinar sin necesidad de adoptar uno en particular, abarcando así diversos aspectos de la enseñanza-aprendizaje.

Habiendo hecho estas consideraciones previas, voy a presentar las etapas para la programación. Dichas etapas no están mencionadas necesariamente por orden cronológico, el orden puede alterarse de acuerdo con las necesidades de la programación.

Etapas para la programación de un curso.

1. Análisis de las variables: que son básicamente tres:

a. Características de los estudiantes, nacionalidad, edad, estudios o profesión, etc.: las obtendría de la ficha de inscripción.

b. Necesidades del estudiante: las obtendría de un cuestionario que yo misma realizaría el primer día de clases.

c. Factores externos al estudiante: por lo determinado institucionalmente el curso constaba de 48 horas repartidas en 16 clases semanales de 3 horas cada una. El curso sería grupal de hasta 10 estudiantes. El nivel de entrada de los estudiantes también establecido en el nivel 5 aprobado (Niveles del Laboratorio de Idiomas), prácticamente equiparable al B2 del Marco Común de Referencia.

El análisis de las variables tiene que aportarnos informaciones claras y rápidamente aprovechables sobre nuestros futuros alumnos. Existen variados elementos que nos permiten obtener datos de los estudiantes y conocer sus necesidades como cuestionarios, encuestas, entrevistas o diferentes tipos de tests.

Lamentablemente y en general, nunca contamos con el tiempo suficiente para poner todo esto en práctica ni para hacer un análisis exhaustivo de los resultados obtenidos por estos procedimientos.

En primer lugar, el formulario de inscripción es institucional y, por lo tanto, solamente tendría que pedir los correspondientes a los estudiantes inscriptos en mi curso para obtener esos datos.

El segundo instrumento que necesitaba, el cuestionario, debía realizarlo yo misma. Preparar un cuestionario para detectar los intereses de los alumnos así como para saber sus preferencias y necesidades puede ser un primer paso muy útil para elaborar el programa, pero también para orientarlo, si, como en mi caso, ya debería tener un programa hecho a la hora de comenzar el curso.

Existe una gran variedad de modelos de cuestionarios para conocer las necesidades de los estudiantes, desde el ya tradicional propuesto por Nunan (1988), hasta uno muy detallado y específico para estudiantes de negocios propuesto por García Romeu (2003). Sin embargo, consideraba que, debido a, por un lado, la extensión de estos cuestionarios y, por otro lado, la corta duración de mi curso no era conveniente aplicarlos, o por lo menos, no en su total extensión. Confeccioné en su reemplazo un cuestionario mucho más sencillo, que aunque incompleto tal vez, me permite conocer las necesidades de los estudiantes en forma bastante completa y ponerlas en práctica a partir de la segunda clase, enfocándome básicamente en para qué situaciones comunicativas y tareas desea aprender español y qué destreza considera la más importante: hablar, escuchar, leer, escribir.

ESPAÑOL PARA NEGOCIOS.

1. ¿Qué esperarás de este curso?
2. De las cuatro destrezas cuál es la que más te interesa ejercitar:
 - a. Comprensión auditiva.
 - b. Comprensión lectora.
 - c. Expresión escrita.
 - d. Expresión oral.
3. Enumerá del 1 al 10 (siendo el 1 el de mayor importancia) qué aspectos del curso te interesan priorizar:
 - a. Léxico de negocios.
 - b. Escritura de cartas formales.
 - c. Práctica de presentaciones orales.
 - d. Conversaciones telefónicas.
 - e. Realización de entrevistas.
 - f. Aspectos culturales del mundo hispano.
 - g. Diferentes aspectos de la negociación en el mundo hispano.
 - h. Confeccionar tu CV
 - i. Conocer el sistema bancario o de inversiones en Argentina.
 - j. Conocer el mundo empresarial en Argentina.
4. ¿Tenés interés en hacer ejercicios gramaticales en el curso? ¿Te interesa avanzar en tu conocimiento gramatical?
5. ¿Te gustaría ver películas o vídeos relacionados con temas del ámbito laboral o la economía?

Tenía que considerar además, el hecho de que el material ya estaría elaborado a la fecha de inicio del curso y debería ser lo suficientemente flexible para poder ajustarlo a las necesidades que resultaran del cuestionario.

Una vez conocido el resultado de este cuestionario iba a obtener el perfil de necesidades de comunicación y de aprendizaje de cada estudiante e iba a poder ponerlo en relación con el perfil del grupo en general, con la programación que ya tenía preestablecida y con los objetivos y planes que podrían consensuarse a futuro.

El objetivo final de este análisis es conseguir un aprendizaje más eficaz y duradero que promueve que los estudiantes se involucren en el proceso de enseñanza-aprendizaje y a su vez que dé respuestas personalizadas a sus necesidades concretas.

2. Definición de componentes de la programación.

Este era para mí un punto problemático ya que quería un programa lo suficientemente flexible para adaptarlo a las necesidades o preferencias de los estudiantes, que obtendría después del primer día de clases. Tenía que definir, entonces:

- a. objetivos.

- b. contenidos.
- c. actividades de aprendizaje y de comunicación, procedimientos en el aula e instrumentos de evaluación.
- d. materiales.

a. Objetivos: como señala Eres Fernández (2004) considerando las funciones de la lengua y los propósitos de los estudiantes se pueden establecer los objetivos de enseñanza y también los contenidos que se deben incluir en la programación de un curso. Se intentará establecer objetivos que procuren atender a las necesidades e intereses de los alumnos.

Algunas de las características que deben presentar los objetivos en toda programación son:

- * estar dirigidos hacia la comunicación en ELE.
- * formularse de una forma clara y precisa.
- * enunciarse en términos de capacidad de los estudiantes.
- * ser reales y alcanzables.

El principal objetivo de mi curso-taller quedó entonces formulado de la siguiente manera: *“que el alumno adquiera las competencias necesarias para desempeñarse correctamente en el ámbito laboral y de los negocios de habla hispana, tanto en forma escrita como oral”*.

b. contenidos: es conveniente que los contenidos estén determinados en la programación del curso a priori, aunque queden supeditados a las negociaciones e intereses de los alumnos, ya que de este modo los estudiantes negociarán mejor a partir de una especificación brindada por el profesor. Por otro lado, esto no significa que los estudiantes tienen que trabajar todos los contenidos, solamente representan una ayuda para el profesor y también para el estudiante ya que puede, además, verificar qué está aprendiendo (Nebrija-1998)

Por otro lado, Eres Fernández (2004) plantea la dificultad que se les presenta a los profesores a la hora de establecer los contenidos que figurarán en el plan de un curso de objetivos específicos, ya que muchas veces se duda sobre qué contenidos priorizar. Por ejemplo, ella sostiene que los contenidos gramaticales deben estar presentes pero no en forma aislada sino como un medio para alcanzar la competencia comunicativa integral, es decir, no deben establecerse en forma lineal ni vertical, sino integrados al resto de los contenidos como los funcionales, los socioculturales, el léxicos, etc.

c. actividades: la determinación de las actividades que se van a realizar en el curso están en estrecha relación con la determinación de los contenidos y también con los objetivos. Las actividades en este tipo de curso quedan supeditadas a las necesidades de los estudiantes y entre las características que deben poseer se destaca que deben ser adecuadas y apropiadas para los estudiantes del curso.

La elaboración de las actividades va a exigir un mayor tiempo de preparación por la dificultad que demandan las tareas de búsqueda, de adaptación o de creación, pero el resultado será beneficioso para los estudiantes ya que al finalizarlas tendremos un programa adaptado a las características de nuestro curso. Necesitamos también tener el material reunido o elaborado antes de comenzar el curso, y éste tiene que ser lo suficientemente flexible para

ampliarlo, disminuirlo o direccionarlo de acuerdo con los intereses y necesidades de los alumnos.

Incluida en la totalidad de actividades tienen que estar también definidas las actividades correspondientes a la evaluación, evaluaciones parciales y evaluación final del curso. Remito para este tema al trabajo que presenté en el IV Coloquio Celu “La evaluación en los cursos de objetivos específicos” (2008). Solamente quiero hacer mención a que, como el enfoque adoptado fue el enfoque por tareas, la mejor manera de determinar la proficiencia de un estudiante era colocarlo en una situación en la que pudiera demostrarlo de manera directa, por ejemplo: escribiendo una carta solicitando empleo, escribiendo su propio CV o haciendo una presentación oral del producto que vende su empresa, entre otros. (Krsul-2008)

d. Materiales: hay una gran oferta de materiales editados para cursos de español para negocios. Sin embargo, considero que limitarnos a un único material “prehecho” para nuestro curso no cubriría las expectativas de los estudiantes y posiblemente tampoco los objetivos del curso. Es recomendable, entonces, utilizar diferentes fuentes para evitar la rutina y, además, explotar todos los recursos que estén a nuestro alcance como películas, videos, libros, documentos reales de audio, Internet, etc. para que la clase sea lo más atractiva posible por un lado, y por otro lado, para mantener los contenidos actualizados, tema tan importante en un curso de negocios y que los libros no siempre mantienen.

3. Evaluación de la programación.

Es importante realizar una evaluación continua de la programación ya que es inevitable realizar ajustes en determinados momentos del curso para adecuarla a las necesidades de los alumnos. Los momentos de ajustes son:

a. en los primeros días de curso: después de realizado el cuestionario y determinadas las necesidades de los estudiantes, someter los objetivos y contenidos al criterio de los estudiantes permite que ellos se involucren en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Es difícil que todos estén de acuerdo en esta determinación pero la negociación, entre estudiantes y también estudiante-profesor en esta etapa es muy importante ya que en cierta forma obliga al profesor a aceptar o por lo menos negociar también las sugerencias de los estudiantes. Se pueden incluir nuevos objetivos, redefinirlos o eliminar o posponer algunos.

También se pueden someter las actividades al criterio de los estudiantes, a través del mismo cuestionario: sobre debates, juegos, películas, mayor enfoque en el léxico o en ejercicios gramaticales, etc. Esto favorece el intercambio de ideas manifestando sus preferencias.

b. durante el curso: el profesor durante el curso puede hacer una serie de reajustes de acuerdo con el funcionamiento del grupo, ya que cada grupo es diferente, puede detectar que determinadas actividades o temas propuestos no son aceptados por el grupo y en este caso, conviene no insistir cuando algo no funciona.

c. una vez finalizado el curso: el profesor tiene que evaluar la programación en su conjunto y cada componente, también en este caso puede pedir la opinión

de sus alumnos, generalmente a través de una encuesta o de una puesta en común en el momento de la entrega de las notas finales o diplomas.

Es de gran ayuda para nosotros como profesores comprobar que los objetivos, contenidos y actividades consensuados fueron llevados a cabo. Sin embargo es muy difícil tener en cuenta estos datos para un próximo curso, ya que las variables serán otras porque serán otros estudiantes con otros intereses y motivaciones.

4. Estructura de la programación.

Como la programación corresponde a un curso de objetivos específicos que tiene un nivel de entrada establecido en el 5 del Laboratorio de Idiomas y es cerrado en sí mismo, es decir, el estudiante después de realizarlo no avanza a un nivel superior, solamente me restaba definir las unidades didácticas que incluiría en la programación.

Estas unidades deben ser abiertas, centradas en un objetivo comunicativo y deben ser capaces de integrar una amplia diversidad de contenidos y destrezas y además, deben relacionarse unas con otras de modo de que cada una forme un eslabón en el total del programa. (Nebrija-1998)

Como había determinado que mi curso se basaría en el enfoque por tareas y siguiendo a Sheila Estaire (1990) quien sostiene que la selección del tema es el primer a paso para diseñar las unidades didácticas y que, aunque ya estén diseñadas antes de comenzado el curso es conveniente darles la suficiente flexibilidad para que se adecuen a los intereses y necesidades de los estudiantes. Cuanto más podamos ajustarlas a sus necesidades mayor será la motivación y participación de los estudiantes.

Sheila Estaire (1990) propone seis pasos para la programación de una unidad didáctica a través de tareas, en el que integra los objetivos, los contenidos, la metodología y también la evaluación:

1. Elección de temas o áreas de interés.
2. Especificación de objetivos comunicativos.
3. Programación de tareas que demostrarán consecución de objetivos.
4. Especificación de componentes (temáticos y lingüísticos) necesarios para realizar la/s tarea/s final/es.
5. Programación de tareas posibilitadoras y de comunicación necesarias para la consecución de la/s tarea/s final/es. Incorporación de elementos vistos con anterioridad.
6. Evaluación incorporada como parte del proceso de aprendizaje.

El programa de mi curso quedó conformado por seis unidades didácticas en las cuales intenté respetar lo mejor posible los seis pasos propuestos por Estaire y cada una de ellas está integrada por las distintas competencias necesarias para que el estudiante pueda desenvolverse correctamente el ámbito laboral hispano:

1. La empresa y los empresarios.
2. Los Recursos Humanos.
3. Los bancos y las inversiones.
4. La negociación.
5. La publicidad.
6. Las ferias y las Exposiciones.

Conclusiones.

Era mi intención, al inicio de esta exposición, mostrar algunos recursos en los que apoyarnos a la hora de programar un curso de objetivos específicos y mencionar cuáles son los aspectos que la bibliografía especializada aconseja tener en cuenta.

Por supuesto, como profesores de ELSE podemos transferir los recursos que aplicamos en nuestros cursos de lengua regulares a los cursos de Objetivos Específicos, pero es necesario centrarnos en lo que éstos tienen de diferentes o de específicos para brindar una mejor calidad de enseñanza-aprendizaje a nuestros estudiantes.

Finalmente, considero que una programación de este tipo de cursos no está nunca cerrada completamente sino por el contrario es necesario hacer continuos reajustes con cada curso que se inicia, al detectar los intereses y necesidades de cada grupo de estudiantes. Esto servirá para favorecerlos facilitándoles el aprendizaje que les permita apropiarse de las posibilidades discursivas, léxicas, gramaticales y culturales de la lengua para, de ese modo, adecuar su discurso, oral y escrito, a las situaciones y contextos en los que necesite hacer uso de ellas.

BIBLIOGRAFÍA.

Breen, M. Contemporary paradigms syllabus design. Language Teaching XX. 1987.

Cassany, D. (2003). La lectura y escritura de géneros profesionales en Español para fines específicos. En *Actas del II Congreso Internacional de Español para Fines Específicos* (pp. 40-64). Ámsterdam: Ministerio de Educación y Ciencia.

Consejo de Europa (2001). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Instituto Cervantes. (2002).

Douglas, Dan. *Assessing Languages for Specific Purposes*. Cambridge University Press. 2000.

Eres Fernández, Gretel. Objetivos y diseño curricular en la enseñanza de ELE. Facultad de Educación Universidad de San Pablo. Redele Revista Electrónica de didáctica. Marzo de 2004.

Estaire, Sheila. Programación de una unidad didáctica a través de tareas. Cable Nro. 5.33. (1990)

García-Romeu, J. Análisis de necesidades, negociación de objetivos, autoevaluación: una aplicación didáctica para evaluar y adaptar programaciones de cursos de nivel avanzado. Memoria de máster. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija. RedELE, Biblioteca Virtual, número 7. (2006).
<http://www.mec.es/redele/Biblioteca2007/JGRomeu.htm>

García-Romeu, J. y Jiménez, M. Análisis de necesidades (II), una propuesta para negociar los objetivos del curso. Madrid: Didactired, Centro Virtual Cervantes. (2005)
http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/enero_05/17012005.htm

García-Romeu, J. Análisis de necesidades para la programación de cursos defines específicos. Instituto Cervantes en Londres. Ciefe 03 0014

Nunan, David. *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge University Press. 1996.

Programación de cursos de Lenguas Extranjeras. Con especial referencia al español/LE. Programa de Formación de Profesores a Distancia. Fundación Antonio de Nebrija. (1998)

Salazar García, Ventura. El enfoque por tareas como búsqueda de un currículo centrado en el alumno. En: *Lingüística aplicada a las lenguas extranjeras*. Almería. 1999.