

Metodología teórica del proceso de elaboración de un Diseño Curricular para la enseñanza de las lenguas con fines específicos

Dra. Alice Velázquez-Bellot
Departamento de Lenguas Románicas
Siemens AG-Alemania

El objetivo de este artículo es mostrar cómo hemos procedido para confeccionar un diseño curricular con fines específicos en el marco de la formación permanente de una empresa alemana en electrotecnia y electrónica.

Hemos desarrollado una cadena de procesos sistemáticos incluidos en tres fases metodológicas: teórica, de elaboración y de aplicación. En las fases proponemos herramientas de trabajo para detectar las necesidades, fijar las categorías lingüísticas del contenido del programa general, elaborar un plan didáctico por unidad y controlar permanentemente la calidad del material diseñado.

Como la presentación en detalle del DC es muy extensa, trataremos aquí solamente la metodología teórica y sus aplicaciones prácticas. Estos aspectos fundamentales tienen que tenerse en cuenta, si se quiere enseñar un contenido adecuado a las necesidades de los clientes.

1 Introducción

“La formación permanente de los adultos se caracteriza por la ausencia de instrucciones oficiales y de definiciones institucionales de los objetivos generales que dependen de un proyecto de sociedad, de una educación permanente”¹, ya que cada entidad o empresa posee una cultura diferente, por lo tanto cada una tiene necesidades y objetivos distintos.

Hoy en día, la enseñanza de las lenguas, en el ámbito profesional y en particular en las empresas, responde principalmente a una razón estratégico-económica y no a una necesidad educativa o de formación general para el empleado como se entendía hace unos años. Las empresas preparaban a su personal para ejercer no solamente tareas actuales sino también

¹ Spinger Claude. (avril-juin 1995). *Curriculum en langues et formation continue des adultes*. En ELA N° 98- Revue de didactologie des langues-cultures. Paris, Didier-Erudition.

tareas previstas a mediano y largo plazo. No debemos ignorar, ciertamente, la rapidez con que se realizan los intercambios comerciales internacionales, la cooperación económica y científica acentuada entre los países y la globalización que exige: concentraciones, fusiones, deslocalizaciones, ventas y compras de empresas, cierres de divisiones o servicios y constantes reorganizaciones, que marcan el mercado de hoy y que dificultan la planificación a largo plazo.

Los efectos de este contexto mundial, en cuanto a la demanda de la enseñanza de las lenguas extranjeras, son cuantitativos, pero no siempre cualitativos. Aunque sí, crean una mayor exigencia en la eficacia de la enseñanza. El empleado tiene que prepararse para responder en el menor tiempo posible a la demanda del cliente extranjero. Se espera de él, que alcance rápidamente y con costes reducidos, competencias comunicativas suficientes en una o varias lenguas y capacidad de adecuarse a diferentes culturas para pasar de una a otra sin dificultades.

Para poder responder a las premisas de las empresas: reducción de costes y de tiempo y mejorar la competitividad de los empleados, la ingeniería de la formación permanente en la enseñanza de las lenguas extranjeras, ha debido buscar soluciones. Por esta razón y por la enorme demanda del aprendizaje de las lenguas en la empresa, gracias a una fusión, hemos desarrollado un método riguroso de elaboración de programas de cursos. La aplicación del conjunto de los principios apunta a optimizar la rentabilidad del sistema de enseñanza / aprendizaje permitiendo así al participante² ejercer sus responsabilidades laborales en las mejores condiciones posibles.

2 Metodología teórica

Para llevar a cabo el plan de formación en lengua extranjera (LE)³ del personal de la empresa, hemos creado una secuencia de procesos incluidos en dos marcos fundamentales: teórico y práctico. (Véase “Diagrama de los procesos de elaboración de un Diseño Curricular

² Empleamos el término "participante" porque insiste en la intervención del empleado en el proceso del aprendizaje; él determina los contenidos, pero, nosotros "conductistas" en cuanto a los pasos metodológicos a seguir, definimos el enfoque.

³ Utilizamos indistintamente los términos lengua extranjera (LE) y lengua segunda (L2). La lengua objeto (LO) es la que se está tratando de adquirir.

para la enseñanza de las lenguas con FE”).

La primera categoría comprende tres niveles: una metodología teórica, una de elaboración y otra de aplicación y la segunda, la práctica, indica los instrumentos a emplear y los pasos a seguir hasta llegar al control de calidad del material didáctico.

La metodología teórica refleja el concepto general que tenemos sobre la lengua así como sobre la enseñanza y el aprendizaje⁴. Es además, como se puede ver en el diagrama del DC, un conjunto coherente de principios secuenciales necesarios para alcanzar un objetivo. La metodología de la elaboración es la suma de principios lingüísticos, sociolingüísticos, pragmáticos, psicológicos y didácticos que permiten el diseño del material de clase. La de la aplicación, es el momento de la enseñanza y del aprendizaje, de la puesta en práctica del material creado en el componente anterior. Estas tres fases están en estrecha relación y las decisiones tomadas en una de ellas repercuten en la siguiente por ser un sistema cerrado.

Todos los teóricos del funcionalismo así como J.A.van EK y L.G. Alexander repiten que es evidente que no podemos determinar un contenido de enseñanza y realizar nuestra tarea de docentes si no tenemos idea de lo que son las necesidades comunicativas de los aprendientes. Estas necesidades, en nuestro caso, no existen por sí mismas, sino que están en directa relación con las situaciones concretas del ámbito profesional del grupo meta. A partir de la identificación de las necesidades lingüísticas de éste, podemos fijar los objetivos del aprendizaje y los contenidos de la enseñanza.

El procedimiento de recopilar sistemáticamente datos no se justifica solamente para reducir costos en la enseñanza sino porque implica la idea de negociación y consulta con el interesado, puesto que él es el centro, obteniendo así, satisfacción y refuerzo de su motivación. Además, es un punto de partida eficaz que nos ayuda a evitar errores de enfoque, que pueden hacer fracasar un curso y a minimizar los riesgos de frustraciones personales y profesionales.

⁴ Dentro de las teorías lingüísticas que sostienen la enseñanza de las lenguas seguimos la lingüística textual y la pragmática por un lado y el enfoque comunicativo, por otro. Dentro de las teorías del aprendizaje, adherimos al enfoque holístico.

2.1 Análisis de las necesidades

El análisis de las necesidades se caracteriza por ser simple y por aportarnos informaciones claras y transparentes. En consecuencia, debe ser:

- **selectivo:** determina el área que contiene las informaciones necesarias: un departamento o un servicio, un proyecto, un ramo o una especialidad, etc.,
- **situacional:** identifica las situaciones cotidianas, laborales y culturales por las que los participantes van a pasar,
- **cualitativo:** los datos recabados por área deben ser representativos de esa área,
- **cuantitativo:** los datos recabados por área deben ser suficientes para ser representativos y “didactizables”,
- **“didactizable”:** el corpus lingüístico de la lengua objeto (LO), debe poderse transponer en descripciones detalladas de objetivos y de contenidos y facilitar el diseño del material didáctico de enseñanza.

Esta operación prospectiva se realiza a través de cuatro instrumentos que aportan datos suplementarios o complementarios según las necesidades de las personas: **cuestionario, entrevista, análisis de documentos auténticos y análisis del discurso.**

➤ Cuestionario

El cuestionario es rellenado individualmente por el empleado y sin apremio, pero dentro de un marco de tiempo estipulado. Este instrumento tiene la ventaja de ser objetivo ya que no hay interferencias externas. (Véase “Análisis de las necesidades: Cuestionario”).

Con este procedimiento recabamos dos tipos de datos: sobre el perfil del interesado y sobre el de sus necesidades. El primer punto, incluye además de los datos personales y profesionales, una breve descripción de las responsabilidades, identificando así el ámbito de actuación. Es interesante saber además, con qué tipo de interlocutores tendrá que tratar: clientes, suministradores, técnicos, comerciales, administraciones locales, etc. y en qué país o con qué países trabajará para prepararlo a las diversidades lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas y a las características socioculturales.

Mediante una gradación simple (Muy bien, Bien, Regular) presentada en una parrilla, el participante autoevaluará el nivel de competencia lingüística de la LO y de las otras LE que él mismo incluyó en la lista. Estos resultados nos permiten apreciar la maleabilidad y flexibilidad cognitiva del participante y su disponibilidad para alejarse del etnocentrismo.

El segundo punto del cuestionario, comprende un cuadro con las cuatro destrezas y una selección de contenidos que ilustran actividades comunicativas de los hablantes nativos según situaciones profesionales abordadas. Con esta ayuda, los usuarios o los futuros usuarios, identificarán las necesidades lingüísticas apropiadas a su caso.

➤ **Entrevista**

Este instrumento suplementario es importante porque permite un contacto personal con el participante ayudando así a ampliar y a caracterizar más profundamente las necesidades. Además, da al profesor, la oportunidad de corregir conceptos erróneos sobre las dificultades del aprendizaje de tal lengua y de disminuir al máximo el factor ansiedad y de motivar. Sabemos que la ansiedad presente en el momento de la enseñanza, reduce las posibilidades del aprendizaje y si se hace presente durante la comunicación lingüística, afecta a la actualización (*performance*).

Las preocupaciones detectadas en el momento de la entrevista son: la organización de los cursos: duración, lugar, horarios y desplazamientos; la constitución de los grupos: cantidad de personas, agrupación por niveles de conocimientos o no, presencia de colegas de otros departamentos o servicios, de jefes o de secretarías; los objetivos a alcanzar: responden a los del entrevistado o a los determinados por la jerarquía, tiempo que se necesita; las clases: metodología seguida y medios empleados, porcentaje de presencia que se requiere para aprobar; las tareas a realizar en casa: obligatorias o no, valoración; las evaluaciones: tipos, procedimientos, valoraciones, consecuencias y notificación o no de los resultados a los superiores; el cuerpo de profesores: monolingües, bilingües, alternancias en un curso, etc., que pueden ser decisivas para la adquisición de nuevos conocimientos en el momento de la enseñanza / aprendizaje, si no se tratan a tiempo. (Véase “Análisis de las necesidades: Entrevista”).

Este medio consta solamente de dos partes: el perfil del estudiante y la descripción de las actividades. Como hemos descrito anteriormente, a través del intercambio de informaciones, el participante precisa sus actividades y dudas y al mismo tiempo el profesor detecta, si tiene que recurrir a documentaciones auténticas, escritas o audiovisuales, para completar el análisis de las necesidades.

➤ **Análisis de documentos auténticos**

Gracias al instrumento anterior, el profesor recoge informes detallados sobre los documentos que tendría que consultar: tipo, lugar dónde se encuentran y persona con la que tiene que entrar en contacto. (Véase “Análisis de las necesidades: Documentos Auténticos”)

El grado de profundidad con el cual se va a realizar la taxonomía de los documentos depende de los objetivos de los participantes, por esta razón en la ficha se indicará el tipo de destreza y los actos de comunicación a desarrollar, pero no se especifican las categorías lingüísticas a analizar de los textos, puesto que se desconocen hasta el momento de la entrevista. Si los participantes tienen que comprender y redactar cartas⁵, por ejemplo, se analizará el contenido de la documentación existente clasificándolo en: funciones con sus respectivos exponentes y en morfosintaxis. Si el objetivo es aprender a describir el edificio de la sala de control de una central eléctrica convencional o nuclear, se agregará a las categorías anteriores: vocabulario⁶.

➤ **Análisis del discurso**

Otros de los aportes importantes de la entrevista es reconocer la necesidad de efectuar un análisis del discurso⁷ para completar el corpus lingüístico.

⁵ Hasta el momento de la formación en LE con FE, los participantes de la sección, mandaban la correspondencia recibida y las respuestas al departamento de traducciones.

⁶ Optamos por el término “vocabulario” ya que se trata de un corpus especializado como lo define Dubois J. y otros (1979) en el *Diccionario de Lingüística*, Madrid, Alianza. Para seleccionar el vocabulario pertinente seguimos el concepto de “disponibilidad”. “Las palabras disponibles son palabras usuales, importantes y necesarias desde el punto de vista temático, real y situacional...” Lewandowski, Th. (1995) *Diccionario de Lingüística*, Madrid, Cátedra.

⁷ En el cuadro de las teorías de la enunciación o de la pragmática se llama “discurso” a la unidad comunicativa considerada en su dimensión interactiva, con sus fuerzas ilocutivas, inscrita en una situación de enunciación, en un momento preciso y una situación dada.

En nuestro caso, lo realizamos asistiendo a reuniones de negociaciones entre el suministrador, que posee un buen nivel de L2 o está asistido de un interprete, y el cliente, hablante nativo. A medida que los enunciados son emitidos, los descomponemos y los distribuimos en la parrilla propuesta en tres categorías: funciones con sus respectivos exponentes y particularidades idiomáticas. (Véase “Análisis de las necesidades: Análisis del discurso”)

En cualquier acto comunicativo oral con uno o más interlocutores existe una interrelación entre los componentes verbales y los no verbales. La conducta no verbal condiciona y modifica el contenido del mensaje y puede darnos más informaciones de lo que se está enunciando, de ahí la necesidad para nosotros de integrar en la ficha del análisis del discurso, el análisis de algunos aspectos paralingüísticos, kinésicos y extralingüísticos. Hay que dejar claro que así como no nos proponemos hacer un análisis profundo del discurso como lo presentan los métodos descritos por lingüistas, no pretendemos, tampoco, hacer un análisis exhaustivo de lo no verbal. Retenemos lo más relevante de la cultura extranjera para que los participantes comprendan mejor a sus clientes, socios o colegas de otros países y lleven a cabo exitosamente los proyectos.

A medida que hemos ido señalando los diferentes tipos de análisis, se ha visto cómo cada uno de ellos ensancha la perspectiva y aporta su particular contribución. Ningún análisis reemplaza al anterior. Es más apropiado decir que se van sumando para llegar finalmente a componer el corpus lingüístico necesario.

2.2 Formación del corpus

Como ya hemos indicado anteriormente, el corpus de lengua de especialidad no puede comprender la totalidad de los usos lingüísticos de una situación particular del ámbito laboral, porque sería imposible “**didactizarlo**”. Reúne un repertorio limitado de datos lingüísticos, componente: **cuantitativo**.

Las lenguas son sistemas estructurados de comunicación siempre abiertos ya que cambian y evolucionan, incorporando nuevos elementos, pero nuestro corpus, que suministra informaciones sobre las necesidades actuales, limitadas en el tiempo y en el espacio, es cerrado. Su vigencia está sujeta a la validez de los propósitos perseguidos. En la medida en que las necesidades cambian, la lengua se modifica. En este caso, se puede decir, que el

corpus existente no es más fiable ni representativo. Es evidente que si los parámetros se modifican, las nuevas muestras lingüísticas deben ser analizadas como las anteriores.

El inventario recopilado, es sistematizado adecuadamente y ordenado según determinados criterios que permiten fijar los objetivos generales y específicos y los contenidos de un programa por nivel.

2.3 Diseño de un programa por niveles

En este apartado presentamos el ejemplo de los objetivos generales por niveles, descritos para un grupo meta que debía aprender el francés con el fin de integrarse en una nueva empresa franco - alemana, creada por la fusión de divisiones compatibles. (Véase el cuadro: “Objectifs par niveaux”)

Estos puntos sencillos y globales de referencia, elaborados a partir del análisis de las necesidades, se concentran principalmente, sobre tres actividades comunicativas: comprensión auditiva y expresión e interacción orales.

Para aliviar la administración y dar flexibilidad al responsable pedagógico y a los profesores se decidió formular los objetivos específicos en un apartado del syllabus⁸ junto con los contenidos del aprendizaje. Estos contenidos se han seleccionado, sistematizado y ordenado progresivamente en seis categorías: **situación, función, exponentes, morfosintaxis, vocabulario y aspectos socioculturales**. (Véase un ejemplo de “Syllabus”).

La idea de organizar nuestro programa de enseñanza a partir del análisis de las funciones lingüística nos ha permitido, teniendo en cuenta los factores cognitivos implicados en el proceso del aprendizaje, resolver dinámicamente, las exigencias de las necesidades y de los grupos, la gradación de los contenidos y su distribución en los cursos y en el tiempo. Este enfoque, no nos impidió tratar el vocabulario por un lado o la morfosintaxis por otro, en el momento adecuado o diseñar simulaciones simples y complejas con actividades interactivas variadas, desarrollando así el saber-hacer y el saber-ser.

⁸ Se llama syllabus la especificación del contenido lingüístico de un programa de aprendizaje de las lenguas.

3 Conclusión

Numerosos estudios han mostrado que un cierto porcentaje de las empresas pierden una cuota de mercado importante porque literalmente no hablan el idioma de su cliente, especialmente cuando se trata de alguna de las lenguas menos difundidas. Por esta razón, creemos que la enseñanza de las lenguas extranjeras es fundamental en las empresas si quieren ser competitivas y que el análisis de las necesidades es indispensable para racionalizar la enseñanza.

La metodología de trabajo planteada está apoyada en las investigaciones actuales sobre la lingüística aplicada y la pedagogía. Por este motivo, el DC es actual, coherente, simple, fácil de usar, rápido y eficiente. Es el esfuerzo de varios años de trabajo con un valioso equipo de colaboradores que a medida que ponían en práctica los diferentes pasos, aportaban, en nuestras reuniones periódicas, sus experiencias, sugerencias, modificaciones o mejoras, obteniendo así un mejores resultados.

Somos plenamente conscientes de que nuestros instrumentos de trabajo no solucionan todos los problemas del diseño de un programa de enseñanza/aprendizaje con fines específicos, no obstante, es una ayuda de gran utilidad para los profesores que trabajan en la formación de las lenguas extranjeras en las empresas.

Bibliografía

- Aarts J., Meijs W.** (1984), *Corpus Linguistics*, Amsterdam, Rodopi.
- Alvarez G.** (1995), *Culture et Intertexte* in *Langues et Cultures*. Centro de Estudios Interculturales. Departamento de Francés, Facultad de F. y L. Univ. Nac. de Tucumán, Año 2, N°2 págs.3-8, Depart. de Public. S. M. de Tucumán.
- Baralo M.** (1999), *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid. Arco Libro.
- Besse H., Galisson R.** (1980), *Polémique en didactique: Du renouveau en question*. Paris. CLE International. Coll. Didactique des langues étrangères.
- Bickes G.** (1995), *Überlegungen zu einem lebendigen, teilnehmerorientierten, interaktiven Fremdsprachen-unterricht für erwachsenen*. Schulz F., *Interaktive Lernformen in Fremdsprachenunterricht für Erwachsene*. N°45, S. 9-20, Univ. Mainz.
- Coseriu E.** (1992), *Competencia Lingüística - Elementos de la teoría del hablar*. Biblioteca Románica Hispánica, Madrid, Gredos.
- Dubois J. y otros** (1979), *Diccionario de Lingüística*, Madrid, Alianza.
- Eggers D.** (1994), *Einige Thesen zu didaktischen Aspekten interkulturellen Lernens* in Peters J. *Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht für Erwachsene*. N°34, S. 91-93, Univ. Mainz.
- Gairns R., Redman St.** (1995), *Working with words. A guide to teaching and learning vocabulary*. Cambridge, University Press.
- García Santa-Cecilia A.** (1994), *El currículo de español como lengua extranjera - Fundamentación metodológica - Propuestas de actuación*. C.I.D. (Colección de investigación didáctica), Línea metodológica, Madrid, Edelsa.
- Gautheron-Boutchatsky Ch., Kok Escalle M.Ch., Androulakis G., Rieder K.** (2003), *Retrouver le sens perdu ou les fausses identités du document authentiquement publicitaire* in *Le Français dans le Monde, Recherches et Applications*, janvier, pp. 44-57, Paris, CLE International.
- Hagège C.** (1996), *L'enfant aux deux langues*, Paris, Odile Jacob.
- Harding-Esch E.** (1990), *Construction et usage des Syllabus communicatifs* in *Le Français dans le Monde, Recherches et Applications*, août-septembre, pp. 88-95, Paris, Edicef.
- Hutchinson T. and Waters A.** (1993), *English for Specific Purposes. A Learning-centred Approach*, Cambridge, University Press.

- Lewandowski Th.** (1995), *Diccionario de Lingüística*, Madrid, Cátedra.
- Le Boterf G.** (1990), *L'ingénierie et l'évaluation de la formation*, Paris, Les Editions d'Organisation.
- Lewis M.** (1994), *The lexical approach. The State of ELT and a way Forward*, London, Language Teaching Publications.
- Mader J.** (1996), *Some reflections on the usefulness of analysing teaching material* in Schliephake G. (Hrsg.): *Lehrmaterialien im Spannungsfeld von Lernerorientierung und Lehrzielen*, N°46, S. 69 – 75, Mainz, Univ. Mainz.
- Matte Bon F.** (1994), *Gramática Comunicativa del español. De la lengua a la idea*, T.1, Madrid, EDELSA.
- Maingueneau D.** (1991), *L'analyse du discours*. Introduction aux lectures de l'archive. HU. Linguistique, Paris, Hachette.
- Morfeld P.** (1996), *Von den Schwierigkeiten einer Lehrwerkanalyse. Grammatik und Hörverstehen in Anfängerlehrwerken für den Englischunterricht* in Schliephake G. *Lehrmaterialien im Spannungsfeld von Lernerorientierung und Lehrzielen*, N°46, S. 55-67, Univ. Mainz.
- Raasch A.** (1994), *Wenn man doch nur wüßte, was denn das ist...* in Peters J. *Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht für Erwachsene. (Erwachsenengemäßes Lehren und Lernen einer Fremdsprache-Sprachandragogik)*, N°34, S. 9-10. Univ. Mainz.
- Rohre J.** (1985), *Zur Rolle des Gedächtnisses beim Fremdsprachenlernen*. Bochum, Kamp.
- Salins de G. D.** (1996), *Méthodologie, éclectisme et bricolage pédagogique* in *Le Français dans le Monde*, N°280 pp. 39-43, Vanves, Edicef.
- Sánchez A.** (1995), *Corpus Lingüístico del español contemporáneo – Fundamentos, metodología y aplicaciones*. Madrid, SGEL.
- Schliephake G.** (1996), *Lehrmaterialien im Spannungsfeld von Lernerorientierung und Lehrzielen*, Mainz, Univ. Mainz
- Segoviano C.** (1996), *La enseñanza del léxico español como lengua extranjera*, Madrid. Iberoamericana.
- Springer C.** (1995), *Curriculum en Langues et formation continue des adultes* in ELA. *Revue de Didactologie des langues – cultures*, 98 pp.119-127, Paris, Didier Erudition.
- Wierzbicka A.** (1991), *Cross-cultural Pragmatics, The semantics of Human Interaction*, Berlin, New York, Mouton de Gruyter.
- Yaiche F.** (1996), *Les simulations globales. Mode d'emploi*, Paris, Hachette F.L.E.

Consejo de Europa (2002), *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*, Estrasburgo, Consejo de Europa,
Madrid, Instituto Cervantes.