Potenciando la eficacia comunicativa e interactiva: Un programa capacitador para el mercado laboral

Azucena Massó Piorno
IÉSEG School of Management

Fernando Quintero Álvarez
EDHEC Business School

Resumen

Nuestra ponencia tiene por objetivo difundir el diseño y la fundamentación de un programa de clases de español, basadas en la comunicación e interacción oral, como complemento a las enseñanzas tradicionales de ELE. Estas sesiones, impartidas en el ámbito universitario francés, quieren satisfacer las necesidades comunicativas y los recursos lingüísticos de los alumnos para desempeñar con éxito su futuro empleo en el sector del comercio internacional. No obstante, nuestros estudiantes deberán ser capaces de negociar, disuadir y convencer en la lengua meta, lo que implica desarrollar su eficacia comunicativa e interactiva.

1. Introducción

Una de las primeras sensaciones que muchos docentes hemos experimentado al introducirnos en la realidad del mundo ELE es que en el ámbito de la producción oral cada maestrillo tiene su librillo. Podemos, por lo tanto, observar la ausencia de un consenso en los círculos académicos acerca de cómo aplicar, evaluar e implementar este tipo de actividades; lo que complica sobremanera su enseñanza y conduce a algunos profesores a minimizar la importancia de tales destrezas en su programa.

En la época de preeminencia del enfoque comunicativo, la meta residía primordialmente en hacer hablar al alumno; lograr que se comunicara. Más tarde, se ha ido paulatinamente equilibrando la balanza entre forma y significado.

En los años 90, surgió con fuerza el enfoque por tareas (Zanon, 1990), que nos ha proporcionado un camino hacia ese objetivo. Sin embargo, nos encontramos con dificultades para aplicar este paradigma a todos los públicos y en cualquier contexto. Así, los investigadores se centraron en identificar las carencias que aún existían, para solucionarlas mediante nuevas fórmulas, estrategias y recursos. En este sentido, podemos imaginar la labor del profesor como una carrera sin fin hacia la excelencia. En los últimos tiempos, ha sido el enfoque post-método el que ha tomado el relevo, convirtiéndose en una alternativa para afrontar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva muy diferente a la visión tradicional (García Santa-Cecilia, 2009: 24).

Bajo nuestro punto de vista, la clave recae en la imposibilidad de suplir todo un contexto, circunstancias, oportunidades y vivencias que implica el aprendizaje de una lengua en inmersión total, tal y como adquirimos la L1. De ahí que el camino para lograr la comunicación efectiva de nuestros estudiantes constituya un gran reto, que únicamente parece abordable con muchas ganas, ideas y compromiso.

2. Análisis de necesidades

IÉSEG School of Management[1] se define como un instituto de enseñanza superior en economía y gestión y, aunque pertenece al conglomerado universitario de la Universidad Católica de Lille (Francia), mantiene una gestión independiente.

Sus estudiantes proceden de —al menos— treinta y cinco nacionalidades diferentes, sus clases se imparten mayoritariamente en inglés y cuenta con un profesorado competente e internacional. Además, IÉSEG dispone de una red de universidades colaboradoras en más de cincuenta países, lo que la convierte en un centro de diversidad cultural.

En los últimos años, dicho centro universitario lleva a cabo varias medidas de crecimiento para asegurar la excelencia en la formación de sus estudiantes, con el objetivo de convertirlos en profesionales internacionales, dinámicos y exitosos.

En este marco de evolución, debemos encuadrar la propuesta de creación de un nuevo curso complementario en los tres primeros años de formación, que otorgue a los aprendientes un nivel mayor en su conocimiento de las lenguas.

El alumnado de la escuela en su mayoría comienza su andadura en primer año teóricamente con un nivel B1 según el MCER[2]. Entran en el centro con diecisiete o dieciocho años y permanecen por término medio hasta los veintidós. Se pretende que todos completen su formación de tres o cuatro años en español con un nivel B2[3]. Para ello, el centro proponía un curso de lengua de 18 horas por semestre durante cuatro años[4].

Cuando se nos planteó la posibilidad de implementar un nuevo programa semestral,

1. El *Institut d'Économie Scientifique et de Gestion (Instituto de Economía Científica y Gestión según sus siglas en francés) tiene* sus orígenes en 1964 y actualmente se encuentra entre las diez mejores escuelas de comercio en Francia, siendo reconocida con el prestigioso galardón de *Grande École*. Posee dos campus universitarios, el primero en Lille y, desde hace un lustro, otro en París-La Défense.
2. Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudios o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar planes (Consejo de Europa, 2001).
3. Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro del campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones (Consejo de Europa, 2001).
4. Actualmente, los cursos se han reducido a 16 horas debido a un ajuste estratégico decidido por la dirección. Hay que considerar también que muchos alumnos salen al extranjero en el segundo o tercer año a un país no hispanohablante y que no utilizan el español en todo el año, con el consiguiente retroceso en su nivel lingüístico. Sin embargo, los estudiantes que viven durante un año en un país hispano, a menudo logran terminar su estancia con un nivel C1.

que complementara durante los tres primeros años de estudios los cursos ya existentes, nuestra propuesta se focalizó en clases que trabajasen especialmente la comunicación oral. En efecto, esta decisión responde a los problemas que los estudiantes pueden presentar a la hora de comunicarse en un contexto multicultural académico o profesional[5]. Todos los compañeros aceptaron encantados, conscientes de que la idea no decepcionaría ni a los estudiantes ni a la dirección académica.

No obstante, una de las principales carencias que los alumnos franceses presentan al llegar es la expresión e interacción oral, fruto en gran parte de una formación tradicional en lenguas. Por ello, ante la imperiosa necesidad de desarrollar habilidades y de obtener competencias en este campo, implementamos un programa fundamentado en la producción oral. De hecho, gran parte de los estudiantes necesitan trabajar las actividades comunicativas de la lengua correspondientes a la expresión e interacción oral, puesto que tanto en *Bachelor* como Máster pueden ir de intercambio a una universidad de un país hispanohablante. Además, un buen número realiza sus prácticas profesionales en España[6] con el objetivo de completar un requisito esencial para su formación. Si analizamos las cifras de la escuela, podemos ver que más del 50% de la promoción de cada curso estudia español como primera lengua (puesto que el inglés no se considera lengua extranjera al realizarse gran parte de las asignaturas en este idioma). Además, cada año suele haber entre 60 y 70 alumnos que asisten a cursos de español como segunda lengua. De todos estos estudiantes formados en español, alrededor del 30% cursan a lo largo de su estancia en la escuela al menos un semestre en España o América Latina, es decir, unos 40 alumnos por año. Asimismo, hay que añadir los más de 50 estudiantes que cada año realizan prácticas en España.

De ahí que nuestra propuesta responda principalmente a esas necesidades académicas y profesionales del alumnado, sin menospreciar en absoluto la formación en español de aquellos que por preferencia o imposibilidad no tendrán la suerte de disfrutar de una estancia en un país hispanoparlante.

3. Desarrollo del programa

La estructura del programa implantado parte de una idea original desarrollada por nosotros mismos, que fue aprobada por el departamento de español. Quisimos basarnos en un enfoque orientado a la acción, que haga a los alumnos protagonistas de su propio proceso formativo (Consejo de Europa, 2001). Está, por tanto, fundamentado en la práctica comunicativa y orientado al desarrollo de destrezas y capacidades necesarias para la comunicación en español en un contexto académico y profesional (Tardo, 2005: 2).

Decidimos dividir el programa en seis categorías, presentes en la materia durante los tres años de desarrollo, aunque evidentemente trabajando con diferentes tareas:

5. Los estudiantes durante estos cuatro años de formación pueden cursar un semestre, un año o un año y medio en el extranjero, lo que depende de su expediente académico. Y, cada vez más, hacen su intercambio universitario en España o América Latina, repercutiendo muy positivamente en su nivel lingüístico.
6. Tanto por la cercanía del país como por la posibilidad de desarrollar su competencia lingüística y socio-cultural.

- Las imágenes hablan ▸ Se trabaja fundamentalmente con actividades comunicativas de expresión oral a partir de imágenes reales o imágenes mentales[7].
- Escúchame bien ▸ La comprensión auditiva predomina en esta categoría, aunque utilizando posteriormente la información escuchada en un ámbito comunicativo, para que la tarea resulte significativa.
- Improvisa ▸ A través de pequeños juegos de rol, simulaciones o situaciones pautadas los estudiantes deben interactuar con un objetivo comunicativo sin preparación previa, más que aquella que surge de las actividades posibilitadoras.
- Relaciónate ▸ Se trabaja con la interacción oral y escrita (predominando la segunda) en situaciones reales o autentificables que requieren una interacción por escrito entre individuos. Esta categoría está profundamente vinculada con el uso de las TIC y la comunicación en redes sociales.
- Actúa ▸ Los estudiantes llevan a cabo pequeñas representaciones teatrales para potenciar sus habilidades en expresión e interacción oral. Se va un poco más allá de las competencias meramente lingüísticas, incluyendo competencias pragmáticas para un mejor y más eficaz control del lenguaje.
- Sorpréndeme ▸ Actividad centrada en la creatividad de los estudiantes, en la que pueden poner en juego todas las actividades comunicativas de la lengua. Resultan tareas muy motivadoras, porque el alumno es verdaderamente el protagonista y motor de la situación de aprendizaje.

A lo largo de todas las actividades, desarrollamos igualmente estrategias de aprendizaje, dado que estas están íntimamente relacionadas con las estrategias de comunicación:

> Las estrategias de comunicación son también de aprendizaje en cuanto que son rentables y eficaces para aprender la lengua, ya que éstas se activan al hacer uso de la lengua meta y usar la lengua significa practicar para aprenderla. A su vez, algunas estrategias de aprendizaje son también usadas por el aprendiz durante las situaciones comunicativas, las activa cuando necesita comunicarse. Por lo tanto, vamos a encontrarnos con casos en los que unas y otras se diferencian no por el tipo de estrategia en sí, sino por la finalidad que tienen, ya sea para facilitar el proceso de aprendizaje, ya sea para hacer uso de la lengua en cualquier situación comunicativa (Sánchez, 2010: 8).

En cuanto a los diversos estilos de aprendizaje, todos ellos están integrados en las diferentes categorías mencionadas, otorgando un mayor protagonismo al aprendizaje kinestésico, puesto que resulta el más ignorado en las clases tradicionales. De ahí que en *improvisa*, *actúa* y *sorpréndeme* predominen el uso de habilidades kinestésicas, mientras que concedemos mayor importancia al aprendizaje visual en la categoría *las imágenes hablan* y al auditivo en *escúchame bien*. *Relaciónate* también se apoya en un aprendizaje visual y auditivo al centrarse en el uso de las TIC, aunque no se descarta el componente kinestésico.

Además, durante estas clases abordamos muchas actividades relacionadas con el análisis del discurso en el aula ELE, para lo que ideamos ambientes específicos, dando importancia no solo al contenido lingüístico sino a la comunicación no verbal y al

7. Una de las principales fuentes de actividades para esta categoría es el libro de Jane Arnold *¡Imagínate...!* (Arnold *et al.,* 2012).

alcance del discurso. Por lo tanto, durante esta serie de actividades trabajamos con el "saber", pero especialmente con el "saber hacer" y el "saber ser".

La afectividad está igualmente presente en el aula, porque gran parte de las actividades requieren una implicación personal por parte del alumno, que crea lazos con los compañeros a partir de la existencia y conocimiento de puntos comunes en su vida.

Nuestro fin último estriba en desarrollar un procedimiento innovador que enfrente a los estudiantes ante situaciones de interacción social, dentro del enfoque por tareas (Consejo de Europa, 2001), y permita crear en el aula una situación real de comunicación oral mediante técnicas lúdicas (Sánchez, 2010: 23).

Así, por una parte, se favorece la adquisición de la L2 negociando, experimentando, jugando, actuando, participando y creando situaciones. Igualmente, se refuerzan las estrategias de comunicación entre los alumnos, al tiempo que se potencia el trabajo en equipo. Por otra parte, los estudiantes aprecian la inclusión del componente lúdico, el incremento experimentado en fluidez y su cambio de perspectiva sobre las clases de lengua extranjera. Asimismo, permite una mayor y mejor expresión oral, aumentando la capacidad de improvisación ante situaciones complejas. En conclusión, este programa, como veremos en los resultados, fomenta la confianza del estudiante en sí mismo, merma la timidez y cambia la actitud del aprendiente frente a las clases de lengua. Además, en el espíritu de estos cursos reside el objetivo de despertar la motivación, propagar la creatividad, alentar la imaginación y reducir las barreras afectivas entre los aprendientes.

Por último, la evaluación se realiza mediante control continuo en un 60%, más un examen oral final, que resulta de la implementación adaptada de una de las actividades hechas durante el curso. Los estudiantes disponen de un tiempo de preparación antes de realizar su intervención. Para entrenar a los estudiantes de cara a esta tarea final, todos poseen un cuadernillo con el programa y un desglose de las actividades. En estas páginas los alumnos deben anotar el vocabulario aprendido, las técnicas utilizadas, los errores cometidos, así como la impresión resultante de la actividad. Se pretende que los aprendientes vayan construyendo un portfolio que les sirva de guía de estudio para dicha prueba final.

4. Resultados de la aplicación

Nuestro objetivo específico radica en explorar, analizar y valorar tanto la metodología como el entorno de aprendizaje implementados mediante dicho programa, así como evaluar a partir de datos estadísticos el desarrollo de las habilidades comunicativas orales después de un año de aplicación del mismo.

Tras haber impartido durante un año el curso, el balance final se antoja netamente positivo. No solo los estudiantes manifiestan su aprobación a los nuevos cursos, sino que los profesores se muestran muy satisfechos por haberlos impartido, con un espíritu positivo y abierto hacia mejoras y nuevos retos.

Los profesores se consideran optimistas con respecto al progreso realizado por sus alumnos en el campo de la expresión e interacción orales. Así, destacan un crecimiento del nivel de fluidez y la extensión de los campos en los que el aprendiente puede comunicar de manera efectiva. Sin embargo, la mejora en la precisión lingüística de los estudiantes no parece tan obvia. En este punto, puede que la solución pase por una mayor concienciación a la hora de preparar las actividades.

Tanto docentes como alumnos destacan que el incremento de la posibilidad de expresarse en situaciones más complejas de estos últimos se debe a la exposición a nuevas situaciones.

En cuanto a la fluidez, ambos grupos piensan que el progreso resulta evidente, pero los profesores dan importancia a la pérdida del miedo a comunicar en la lengua meta por parte de los estudiantes, mientras que los segundos destacan su mayor capacidad de expresión gracias a los cursos.

Con respecto al nivel de precisión del lenguaje, coinciden en que la mejoría se debe a la ampliación del vocabulario, pero que dicho progreso resulta menor que en las destrezas anteriores, dado que se generaliza la laxitud a la hora de prestar atención al control gramatical. La razón principalmente hay que achacarla a la falta de preparación de algunas actividades o a improvisaciones que no han sido suficientemente precedidas por tareas posibilitadoras. Si analizamos con calma este campo, podemos advertir que los resultados parecen ser mejores de lo reflejado, ya que bastantes alumnos atribuyen el hecho de no haber progresado a su ya buen nivel de lengua y, por ende, menor posibilidad de mejora.

Debemos señalar también la existencia de los puntos negativos surgidos a partir del estudio. Una de las observaciones que podemos realizar consiste en la escasa rentabilidad del *input* suministrado, ya que en muchas ocasiones los alumnos no guardan un registro de aquello que han aprendido, sus errores corregidos o las tácticas empleadas. La ausencia de una evaluación acumulativa sobre los contenidos hace que se centren en el día a día. Además, otras razones que se pueden achacar son la falta de tiempo por la premura de las sesiones o el desinterés generalizado por el escrito.

Así pues, se antoja necesario plantear algunos cambios para los próximos años, como reformular ciertas actividades, trabajar con el sistema de evaluación y sustituir tareas muy centradas en la simulación por otras que integren una mayor interactividad a lo largo del progreso de preparación. No en vano, es preciso proponer sugerencias de mejora para pulir el programa. En primer lugar, parece necesario reformular algunas actividades, ya que carecen de una estructura definida que sirva para facilitar a los estudiantes la producción oral mediante tareas posibilitadoras. En segundo lugar, convendría sustituir ciertos ejercicios basados en una preparación para una posterior simulación o pequeña representación teatral, ya que su recurrencia aburre a los estudiantes y no beneficia el aprendizaje de nuevas estrategias. En este caso, podemos intentar introducir más actividades con negociación de significado, acercando de esta forma las tareas a situaciones de comunicación real.

Por último, cabe señalar la necesidad, observada tanto por docentes como alumnos, de mejorar, estructurar y hacer más transparente el sistema de evaluación oral. Nuestra propuesta consistiría en la creación de una serie de tablas de evaluación ajustadas a los criterios de *MCER* (Consejo de Europa, 2001), que sirvan para tener una calificación más homogénea, transparente y justificable. Además, de acuerdo con lo propuesto por Cristina Escobar y Luci Nussbaum (2010) se podría implantar un portafolio oral como evaluación final de las competencias adquiridas en el semestre, que sirva a su vez de reflexión al estudiante a la hora de alcanzar mayor autonomía en su propio aprendizaje.

Para terminar, es indudable que el trabajo de la lengua oral, el fomento de la expresión e interacción y la práctica comunicativa resultan muy interesantes y atractivas al docente, al tiempo que entre el alumnado logran aumentar la participación, la motivación y generan un cambio de actitud destacable frente a las tradicionales clases de lengua. También hemos observado una mayor integración entre los estudiantes a raíz de estas clases; se implican mucho más en los proyectos grupales, trabajan con actividades que desarrollan la afectividad y crean lazos entre ellos.

En definitiva, la sensación durante las clases trasciende lo lingüístico, ya que nuestra investigación demuestra que resulta mucho más sencillo trabajar con aquellos grupos que durante el mismo semestre cursan "Español para la Comunicación" que con el resto.

Bibliografía

ARNOLD, J., H. PUCHTA y M. RINVOLUCRI, M. (2012): *¡Imagínate...! Imágenes mentales en la clase de español*, Madrid, SGEL.

BARALO, M. (2000): «El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE», *Carabela*, 47, 5-36.

CONSEJO DE EUROPA (2001): *Marco europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, [versión en español editada por el MEC y Anaya, 2002].

ESCOBAR C. y L. NUSSBAUM (2010): «Es posible evaluar la interacción oral en el aula», *Monográficos MarcoELE*, 10, [en línea], http://marcoele.com/descargas/expolingua_2002.escobar-nussbaum.pdf, [fecha de consulta: 03/11/2013].

GARCÍA SANTA-CECILIA, A. (2009): «La enseñanza de ELE desde la perspectiva del currículo: logros y retos en la era de la globalización», en *I Congreso de Español como Lengua Extranjera en Asia-Pacífico*, [en línea], http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2009/04_plenaria_01.pdf, [fecha de consulta: 03/11/2013]

INSTITUTO CERVANTES (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid, Biblioteca Nueva.

PINILLA, R. (2000): «El desarrollo de las estrategias de comunicación en los procesos de expresión oral: un recurso para los estudiantes de ELE», *Carabela*, 27, 53-68.

PINILLA, R. (2010): «Tipos de interacción oral y entornos situacionales: una tipología de las actividades de comunicación oral», *Monográficos MarcoELE*, 10, [en línea], http://marcoele.com/descargas/expolingua_2006.pinilla.pdf, [fecha de consulta: 03/11/2013].

SÁNCHEZ, G. (2010): «Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico», *Suplementos MarcoELE*, 11, [en línea], http://www.marcoele.com/descargas/11/sanchez-estrategias-ludico.pdf, [fecha de consulta: 03/11/2013].

TARDO, Y. (2005): «Para un enfoque didáctico integral de las estrategias decomunicación oral en la enseñanza de español como lengua extranjera», *RedELE*, 3, [en línea], http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/72208/00820083000326.pdf?sequence=1 [fecha de consulta: 03/11/2013].
ZANON, J. (1990): «La enseñanza de la comunicación en la clase de español», *Cable,* 5, 12-19.