LENGUAJE ESPECÍFICO PARA PRINCIPIANTES

ANNA GYÖRI, ZSUZSANNA KOMLÓDI,
ÁGNES MARTÍNEZ Y ANNA-MÁRIA RENTERÍA*
Escuela Superior de Estudios Económicos
Facultad de Comercio Exterior
Instituto Iberoamericano de Comunicación y Formación

LA ENSEÑANZA DEL LENGUAJE ESPECÍFICO

La enseñanza del lenguaje específico y ya la interpretación de la misma noción suele ser objeto de animadas discusiones. Incluso la existencia de tal lenguaje dentro de la lengua suele provocar opiniones controvertidas dentro de un público profesional.

También se suele discutir cuándo, en qué fase de la adquisición del lenguaje se recomienda enseñar/estudiar lenguaje específico. A juicio de muchos profesores el estudio del lenguaje específico debe ser anticipado por la adquisión del lenguaje general, culto, de buen nivel. Y sería lógico si se hiciera así. En una base sólida es evidente que se pueden edificar las estructuras y los elementos del lenguaje específico. No entremos ahora en detalles en lo que se refiere a los ingredientes del tal lenguaje, que además, se explicitaría al darle una definición cabal.

¿Quién debe enseñar el lenguaje específico? ¿El profesor de español? ¿O es mejor que conozca la especialidad y tenga un buen conocimiento de la lengua impartida? ¿Debe tener un título de economista y otro de profesor de ELE si enseña el español de los negocios? Hay muchas dudas y sendas propuestas al respecto. (Petneki: 2000, Kurtán: 2001)

También se plantea la pregunta que divide a los profesionales de la lengua, por ejemplo,

---

* Los autores de esta ponencia se han encargado de enseñar el español a grupos de principiantes, mediante un material orientado al mundo laboral.

Centro Virtual Cervantes

- si la enseñanza del lenguaje específico consiste en dar clases de la especialidad en la lengua meta, (o sea, impartir un curso temático de microeconomía, de márketing o de contabilidad en la lengua meta)
- o bien se trata de dar clases de lengua, capacitando a los alumnos a expresarse en el ámbito profesional. Darles la oportunidad de hablar de su trabajo, con detalle, ponerles en situaciones de la vida real profesional o simulándola para que se manifiesten como personas que son o como profesionales que van a ser después de terminar la carrera.

Tenemos que confesar que durante muchos años, la mayoría de nuestras vidas como enseñantes del lenguaje profesional, hemos pensado que teníamos que enseñar el lenguaje profesional después de tener nuestros alumnos unas bases sólidas de español.

También hemos seguido la práctica de darles textos muy sustanciosos y a veces muy aburridos que repetían o a veces anticipaban lo que ellos tenían que saber, o haber estudiado durante la carrera, en su lengua materna. Por añadidura, como nuestros alumnos estudian dos lenguas extranjeras, todo ello venía repetido, como si se tratara de una formación bilingüe, o trilingüe. El resultado fue positivo respecto a su saber léxico: en los exámenes que eran de tipo *aprovechamiento*, la mayoría era capaz de hablar sobre los medios de pago, las ventajas e inconvenientes de los Incoterms, el cobro documentario, etc. Sin embargo, fue muy difícil sacarles una respuesta inmediata en situaciones profesionales que la requerían. Desenvolverse en el ámbito profesional no era su fuerte.

EL ENFOQUE POR TAREAS

En términos generales consideramos que en el foco de toda enseñanza debe estar el alumno que no es objeto sino actor del proceso que denominamos enseñanza, por un lado, y por el otro, adquisición. El enfoque por tareas se refiere a la realización del mismo proceso.

Muchos especialistas de la adquisición de LLEE, de currículum y de sílabos han publicado artículos en los que describían cómo la realización de ciertas tareas ayudaron a los alumnos a adquirir las competencias lingüísticas. En los mismos estudios se planteó la cuestión de la autonomía del alumno,

ACTAS XXXVII (AEPE). Anna GYÖRI, Susana KOMLÓDI, Agnes MARTÍNEZ, Anna Mª RENTERÍ...
Centro Virtual Cervantes

o sea, su capacidad y grado de poder autogestionar el proceso de su propio aprendizaje. De cómo se desarrollan los mecanismos que hacen eficientes la enseñanza y el aprendizaje de las LLEE y cómo participa en el desarrollo de los mismos el alumno. A estas preguntas buscaban la respuesta en los años ochenta y principios de los noventa muchos autores anglosajones (Brown, Crookes y Gass, Foley, Long y Porter, Prabhu, Candlin y Murphy, Clarke, Nunan) y de los españoles Estaire y Zanón: 1990, Martín Peris: 1996 y otros.

¿QUÉ SE CONSIDERA UNA TAREA?

No son los ejercicios de los manuales. En cambio, un ejercicio puede ser una tarea. De los investigadores de la adquisición del lenguaje fue Brown el que describió unas tareas o sea, unas actividades de la clase de lenguas que promovían, más que otras, el desarrollo de la competencia lingüística de los alumnos.

La tarea es un procedimiento metodológico que se construye de una serie de actividades interconectadas que tienen un determinado objetivo comunicativo.

De este modo se habla de *tareas de naturaleza procedimental o interpretativa, abiertas o cerradas, tensas o flojas, heterorreguladas (por el profesor) o autorreguladas, de vacío de información o de vacío de razonamiento, de una dirección o de dos direcciones, etc.* (Zanón, 27)

Una tarea es una actividad

- representativa de procesos de comunicación de la vida real
- identificable como unidad de actividad en el aula
- dirigida intencionalmente hacia el aprendizaje del lenguaje
- diseñada con un objetivo, estructura y secuencia de trabajo.

(Zanón, 1990:22)

Las tareas pueden ser clasificadas según varios aspectos. Su objetivo puede ser tanto la comunicación como temático o sociocultural. También pueden servir el mismo aprendizaje del idioma, en una situación más que verosímil.

Las tareas pueden ser sencillas o compuestas. Las compuestas contienen subtareas.

ACTAS XXXVII (AEPE). Anna GYÖRI, Susana KOMLÓDI, Agnes MARTÍNEZ, Anna Mª RENTERÍ...
Centro Virtual Cervantes

Según su lugar en el proceso de aprendizaje pueden clasificarse en previas o introductorias, alentadoras. Las tareas finales concluyen un ciclo o una serie más larga de tareas.

Las tareas capacitadoras representan los pasos de una tarea final, mientras que las tareas derivadas suelen aplicarse después de la evaluación de las tareas finales. (Zanón:32)

¿CÓMO HEMOS USADO *SOCIOS*, EL PRIMER TOMO DEL MÉTODO ORIENTADO AL MUNDO LABORAL EN LOS GRUPOS DE PRINCIPIANTES DE LA ESEE?

Temática. Lenguaje general y lenguaje específico

El material de estudio que hemos descubierto, y que nos parece muy apto para la preparación de nuestros alumnos, se compone de dos niveles, con un libro del alumno y otro de ejercicios en cada uno. Es un material orientado al mundo del trabajo, sin embargo, en realidad, es más: presenta varios escenarios de la vida económica, desde la producción hasta la venta de los productos, desde el diseño hasta su utilización, del productor al usuario. Como la vida económica tiene como contexto la vida en general, no puede faltar el léxico cotidiano tampoco. No tiene ningún inconveniente si el alumno aprende a hacer las presentaciones primero en el ambiente laboral y sólo después entre amigos o familiares. Tampoco es problemático que sepa en la lengua extranjera los nombres de los muebles y equipos de oficina, antes de conocer el léxico necesario para poder amueblar la casa. Puede resultar más eficaz que sepa concertar una cita profesional-laboral antes de poder quedar con los amigos o familiares. Para este último, además, suele bastar con saber su lengua materna.

El equipo de los autores (Marisa González, Felipe Martín, Conchi Rodrigo, Elena Verdía, Jaime Corpas y Lola Martínez en el primer nivel, y los del segundo, Jaime Corpas, Lola Martínez és Maria Lluïsa Sabater), en conformidad con el enfoque por tareas, han confeccionado una serie de tareas perfectamente condicionadas. Sus tareas todas requieren una comunicación real.

Inventar las estrategias para llevar a cabo las tareas les incumbe a los usuarios del material, sin embargo, la clave del éxito se encuentra en el trabajo de equipo, secuenciado desde el acercamiento individual, luego en pequeño grupo y con una puesta en común del gran grupo.

ACTAS XXXVII (AEPE). Anna GYÖRI, Susana KOMLÓDI, Agnes MARTÍNEZ, Anna Mª RENTERÍ...
Centro Virtual Cervantes

Las tareas que se presentan son, por ejemplo, la presentación de una empresa, amueblar una oficina, concertar una cita, elegir un lugar para una reunión o evento formal o informal, desarrollar un nuevo producto, etcétera. Para realizar estas tareas se ofrece suficiente munición: modelos de frases, léxico, documentos auténticos. Después de la realización exitosa de las tareas se espera que los alumnos sean capaces de producir otros productos lingüísticos, muy parecidos, ya sin las ayudas.

Los temas son tratados no solamente desde el punto de vista de la producción lingüística sino también en los aspectos de los fabricantes, distribuidores o usuarios, el público general[1].

Un material sonoro y dos vídeocasetes ayudan a desarrollar las competencias lingüísticas de los alumnos. Los mismos materiales complementarios amplian el abanico de los temas tratados y su aplicación. Estos materiales son unos ingredientes orgánicos del juego de libros. Didácticamente hablando hay que destacar el hecho de que tanto en los vídeos como en los audiocasetes la velocidad del habla de los interlocutores es la natural entre gente hispanófona. Y todo ello pertenece a la filosofía de los creadores del material. En el caso en que el extranjero llega a España, independientemente de su nivel de español, va a oír la lengua hablada por las calles y lugares públicos. Va a tener contactos con los nativos y comprenderá más si tiene un nivel avanzado y menos si su nivel es inferior, o no comprenderá nada si no conoce los códigos mediante los que se expresa la gente local. Todo dependerá de sus competencias lingüísticas y comunicativas. Al escuchar las cintas o ver los vídeos, el oyente no tiene la impresión de escuchar un material didáctico. No se ralentiza el habla, incluso hay incorrecciones, tal como en la vida real. Los protagonistas de las cintas y de las vídeosecuencias se equivocan a veces, se corrigen, empiezan a decir algo y sobre la marcha van reformulando lo dicho. Las incorrecciones aparecen acotadas en los cuadernitos de transcripciones que al mismo tiempo contienen las hojas de actividades fotocopiables, y la guía del profesor.

Los libros no tienen listas de palabras ni de expresiones, sin embargo, el léxico vuelve con suficiente frecuencia y regularidad, de esta manera los alumnos vuelven a aplicar las palabras y expresiones anteriormente conocidas.

Las unidades se construyen alrededor de los temas.

---

1 Ver lista adjunta

ACTAS XXXVII (AEPE). Anna GYÖRI, Susana KOMLÓDI, Agnes MARTÍNEZ, Anna Mª RENTERÍ...
Centro Virtual Cervantes

El objetivo de las unidades es siempre llevar a cabo una tarea final. Para poder hacerlo, el alumno tiene que proceder para realizar las subtareas que son pequeños pasos. Como el método es de los llamados comunicativos, incluso poscomunicativos, ocurre que varios elementos gramaticales o de uso no son explicitados sino se entienden por deducción, a base de unas frases modelo, características para la situación, que, a su vez, pueden imitarse por analogía.

Al proceder el alumno a hacer la tarea no le importa saber, a nivel teórico, cómo se construye la frase con la que debe reaccionar o actuar. A pesar de ello, la construye, reaccionando / actuando de una manera muy adecuada a la situación.

El lenguaje de las instrucciones tampoco necesita mucho análisis. Los alumnos las comprenden y si no, el profesor les echa una mano.

CONOCIMIENTO Y USO LINGÜÍSTICO

En el desarrollo integral de las destrezas no se diferencian los conocimientos gramaticales. La «dosificación» de estos conocimientos es una cuestión crítica en todos los manuales de lengua. Para los estudiantes de español por parte de hablantes húngaros lo más problemático son los conocimientos relacionados con la conjugación, tiempos, modos y aspecto verbales, y principalmente, con su aplicación correcta. El primer volumen presenta entre ellos las formas de presente, pasado y perfecto de indicativo, así como también el futuro y los modos condicional e imperativo. El resto queda para el segundo tomo. Cabe observar que en el mundo del trabajo la comunicación empresarial interna o externa formal o informal, la presentación de la empresa, el análisis de la situación micro o macro económica, la expresión de la acción futura inmediata son situaciones que no precisan de un discurso referido o narrativo complejo ni siquiera de estructuras condicionales. Por eso al principio hay bastante tiempo para el estudio y aplicación de los tiempos y modos citados de los verbos con alta irregularidad. La caracterización de las personas, objetos (artículos), servicios, escenarios, instituciones (empresas) es una actividad de crucial importancia en el lenguaje especializado económico-empresarial. La caracterización, al mismo tiempo, con la aplicación paralela de los dos verbos atributivos somete a dura prueba al aprendiz.

El estudio consciente de la gramática se realiza en un marco a la vez comunicativo y concentrado en las tareas. Al mismo tiempo, la meta de la

ACTAS XXXVII (AEPE). Anna GYÖRI, Susana KOMLÓDI, Agnes MARTÍNEZ, Anna Mª RENTERÍ...
Centro Virtual Cervantes

comunicación es la clasificación fundamentalmente deductiva y la elaboración o formulación de la regla.

El contenido gramatical de cada capítulo aparece sistematizado al final de cada uno de ellos. Durante la solución de los ejercicios a menudo los estudiantes repasan estas páginas sin que nadie les haya instado a hacerlo.

Entre los profesores que enseñan a grupos de avance paralelo era tópico obligado si acaso los fenómenos gramaticales debieran enseñarse sólo en una medida suficiente y necesaria para la solución de los ejercicios, o como se lo hace tradicionalmente: enseñar explícitamente los elementos gramaticales. A fin de cuentas, cada uno procedió según su propio criterio, el problema quedó resuelto por las necesidades del grupo. Uno de los grupos, por ejemplo, no partió de un nivel básico y como quiera que era diferente el nivel de conocimientos de sus integrantes quedaba espacio para profundizar mejor en las cuestiones gramaticales, una expectativa también observada en los propios estudiantes, y así la enseñanza había resultado más tradicional.

Este grupo no principiante lo tenía a su cargo inicialmente un profesor de gran experiencia pero que hasta entonces no había enseñado lengua especializada, por lo que él mismo tenía que pasar apuros con la terminología económica en español. Una y otra vez tenía que recurrir al diccionario y les dio a sus estudiantes numerosas tareas de traducción. Con este grupo no principiante desarrolló también el aprestamiento a la comunicación oral y escrita. Con este fin se valió con éxito no sólo de los textos escritos, sino también de material sonoro.

En el año lectivo 2001-2002 utilizamos SOCIOS no sólo entre los estudiantes de primer año con nivel principiante y no principiante de español, sino aplicamos también algunos capítulos en los años superiores, ya que consideramos que mediante ello se podían desarrollar positivamente las habilidades indudablemente necesarias para la comunicación empresarial interna y externa y sin que sufriera menoscabo el contenido económico-empresarial. Los alumnos de nivel avanzado realizaron los ejercicios con evidente entusiasmo y destacaron su gran utilidad.

Las grabaciones a ritmo normal —marcadamente acelerado entre los españoles— reflejan una nueva concepción, inusitada todavía entre nosotros, en la didáctica de lenguas extranjeras, aunque se correspondan plenamente con la realidad de la vida: los nativos no bajan la marcha aunque se trate de principiantes. Lo natural es que el principiante entienda menos y el avanzado más.

ACTAS XXXVII (AEPE). Anna GYÖRI, Susana KOMLÓDI, Agnes MARTÍNEZ, Anna Mª RENTERÍ...
Centro Virtual Cervantes

CONTENIDO SOCIOCULTURAL

El hecho de que la comunicación efectiva no es una cuestión simplemente de competencia lingüística es algo que ya nadie discute. Podrían contarse numerosas anécdotas sobre cómo la comunicación fracasa no por la competencia lingüística sino por insuficiencia de los conocimientos socioculturales. Basta con recordar el caso del joven holandés que hacía sus prácticas profesionales en una empresa de Barcelona y que cuando uno de los colegas de allá le invitó a cenar tuvo la gentileza de llevarle al anfitrión un ramo de flores. No entendía luego el porqué de su frialdad y distancia, ya que de él había nacido la iniciativa de la cena. El ramo de flores es un gesto cortés, y en Holanda suele llevarse flores para cualquiera. Pero para el español invitante este gesto contenía un mensaje totalmente diferente, y con su reacción quería expresar su «rechazo». Estas y otras incomodidades pueden sortearse sólo si además de los conocimientos lingüísticos habilitamos a los estudiantes también con recursos que le permitan impedir situaciones conflictivas y les hagan reaccionar de modo adecuado ante los estímulos de la cultura de la lengua meta. De manera entonces que la cultura es parte orgánica de una clase de lengua y no sólo una añadidura. No se trata aquí de CULTURA con mayúsculas, sino con minúscula, la cultura cotidiana, ese algo que hace al pueblo de un país tan «español», o que le veamos comportarse tan «a la inglesa».

Los libros SOCIOS conceden desde el principio un papel destacado a las cuestiones de la cultura cotidiana y de la comunicación intercultural. En todas las tareas abundan los elementos que informan sobre los españoles, sus costumbres, gestos, sobre sus relaciones con el tiempo y el espacio, de la cultura empresarial española y europea, y así abren también la posibilidad de conversar sobre estos temas en clase. En los primeros capítulos nos enteramos, por ejemplo, de por qué llevan los españoles dos apellidos, qué informaciones contienen las matrículas de los coches españoles, cómo se realiza la presentación de una tercera persona, cómo los saludos deben aplicarse en los diferentes períodos del día con respecto a las comidas, y cómo, al eludir una invitación, estamos obligados a una justificación. Y además tenemos la cuestión del tuteo, que el día de mal agüero es el martes 13 y no el viernes 13, etc.

También podemos conocer elementos importantes en el mundo de los negocios, por ejemplo, que la pronunciación del nombre de las compañías extranjeras se españoliza, que es frecuente el horario de atención tradicional

ACTAS XXXVII (AEPE). Anna GYÖRI, Susana KOMLÓDI, Agnes MARTÍNEZ, Anna Mª RENTERÍ...
Centro Virtual Cervantes

acomodado al clima, o sea, por la mañana y por la tarde, que los hábitos de telefonear también difieren de los nuestros.

Pero entre el material de enseñanza encontramos también las metas de la cultura con mayúsculas: la capital y sus curiosidades, las islas Baleares y Canarias, puntos tan importantes en el turismo español, autonomías y sus rasgos típicos; se hace referencia al premio cinematográfico español, al diario de mayor tirada, *El País*. Todo ello simplemente a propósito de ejercicios por resolver.

En los vídeos titulados SOCIOS Y COLEGAS 1 Y 2 figuran 6 reportajes en cada uno. Todos presentan situaciones reales sobre la vida cotidiana de las empresas españolas, y sobre esferas como la elaboración del cava, unidades hosteleras, hoteles, restaurantes, moda, fabricación de calzado, créditos y seguros, industria publicitaria. Con los vídeos vienen guía para el profesor y hojas de trabajo que apuntan también al desarrollo del aprestamiento en los alumnos.

CONCLUSIÓN

La decisión de introducir a estudiantes principiantes con este método y justamente con la ayuda de este manual en el proceso de aprendizaje del español no es simplemente cuestión de ahorro de tiempo. Se trata de una decisión responsable que revisamos sistemáticamente cada cierto tiempo en el ánimo de introducir las correcciones necesarias. Y para ello además de nuestras experiencias tenemos en cuenta también las opiniones de los estudiantes y a ellas nos acomodamos. Como nuestros alumnos que todos conocen más de dos idiomas extranjeros pueden considerarse como un público muy experimentado en el aprendizaje de lenguas extranjeras, nos dan unas ideas valiosas y estimulantes.

Aparte del manual los estudiantes en cuestión también tendrán la posibilidad de desarrollar sus habilidades lingüísticas y profesionales mediante otros procedimientos innovativos: fuera del material suplementario de vídeo que acompaña a los manuales, la comunidad docente sigue elaborando sistemáticamente ejercicios tradicionales y menos tradicionales: entre ellos también algunos que pueden resolverse recurriendo a un determinado sitio de la web.

Los integrantes de la comunidad docente han optado por la enseñanza de lenguas enfocada en las tareas. Al mismo tiempo consideran que aunque el

ACTAS XXXVII (AEPE). Anna GYÖRI, Susana KOMLÓDI, Agnes MARTÍNEZ, Anna Mª RENTERÍ...
Centro Virtual Cervantes

manual viene con un libro del profesor que sirve para orientarnos con sus excelentes sugerencias, con todo el método resulta muy laborioso y demanda mucho tiempo. Sin embargo parece que la energía invertida es rentable, ya que se consiguió mantener despierto el interés de los estudiantes durante todo el año, se acostumbraron a la realización de las tareas en grupo, disolvieron sus inhibiciones y se comunicaron con mayor seguridad.

Las opiniones de los estudiantes son generalmente positivas. He aquí algunas de sus reacciones:

Creo que abordamos temas interesantes y bastante prácticos. O sea que no partimos sólo de la gramática.

El libro trae muchas palabras nuevas. Las partes grabadas son también muy interesantes y principalmente útiles.

Lo bueno: aprendemos bastantes palabras, y las tenemos escritas en la pizarra. Hay buenos diálogos y ejercicios. La parte mala: las palabras básicas se aprenden con lentitud.

Me parece que este modo de aprender el español conviene a esta escuela, y pienso que también le dedicamos suficiente tiempo a la gramática. Estaría bien algo más de vocabulario básico en vez de tantas expresiones económicas.

A mí me gusta este tipo de método de aprendizaje. Me interesa el lenguaje extranjero económico, ya que tal es precisamente el perfil de mi centro de estudios. El libro también es interesante, permite asimilar un buen léxico, y no nos lo hace tan pesado.

BIBLIOGRAFÍA

González, M. & Martín, F. & Rodrigo, C. & Verdía, E. 1999: Socios 1, Libro del alumno, Barcelona, Difusión.

Corpas, J. & Martínez, M.D., 1999: Socios 1, Cuaderno de ejercicios, Barcelona, Difusión.

Martínez, M.D. & Sabater, M.L. 2000: Socios 2. Libro del alumno, Barcelona, Difusión.

Corpas, J. & Martínez, M.D & Sabater, M.L. 2001: Socios 2, Cuaderno de ejercicios, Barcelona, Difusión.

Socios y Colegas 1 y 2, (vídeocassettes), Barcelona, Difusión, 2001.

Dewey, J. 1976: Pedagógiai hitvallásom. A nevelés jellege és folyamata, Tankönyvkiadó, Budapest, 98-99.

ACTAS XXXVII (AEPE). Anna GYÖRI, Susana KOMLÓDI, Agnes MARTÍNEZ, Anna Mª RENTERÍ...
Centro Virtual Cervantes

Estaire, S. & Zanón, J. 1990: «El diseño de unidades didácticas mediante tareas. Principios y desarrollo». Comunicación, lenguaje y educación 7-8.

Estaire, S. 1990: La programación de unidades didácticas a través de tareas» CABLE. Revista de didáctica del español como lengua extranjera 5.

Gyõri, A., 1991: Az ismeretlen ismerõs. Szöveghasználat az elsõ nyelvi órán, Metodikai Füzetek. Nyelvpedagógiai cikkek, tanulmányok I/1 Külkereskedelmi Fõiskola, Budapest, 24-35.

Gyõri, A., 2001: El español: una lengua selecta. Retrato robot de los alumnus de español en la Facultad de Comercio exterior de la Escuela Superior de Estudios Económicos, Boletín de la Asociación Húngara de Profesores de Español, Budapest, Septiembre de 2001, 94-106.

Kurtán, Zs., 2001: A szaknyelvoktatás tervezése nemzetközi kontextusban, Iskolakultúra, pedagógusok szakmai-tudományos folyóirata, 2001/8, 79-86.

Martín Peris, E. & Sans, N. 1997/98/2000: Gente (I, II, III) Curso comunicativo de español para extranjeros Barcelona, Difusión.

Nunan, D. 1988: El diseño de tareas para la clase comunicativa Madrid Cambridge University Press.

Petneki,K., 2000: A szaknyelvoktatás néhány elméleti és módszertani kérdése, Modern Nyelvoktatás, Alkalmazott nyelvészeti szakfolyóirat, Corvina, Budapest, VI. Évf. 2-3. 2000 szeptember, 61-69.

Zanón, J. (Coordinador) 1999: La enseñanza del español mediante tareas, Colección E, Serie Estudios, Edinumen, 190.

TEMARIO
SITUACIONES CARACTERÍSTICAS DE LOS NEGOCIOS

- Nombres de los países miembros de la UE
- Nombres y apellidos (lista de los participantes de un congreso)
- Fichas de identificación (participantes de una feria (nombres y apellidos, profesión, empresa, nacionalidad)
- Anuncios de trabajo (Trabajo, estudios)
- Direcciones, abreviaciones (Poner la dirección en un sobre según una base de datos)
- Tipos de empresas, sus actividades (Presentación)

ACTAS XXXVII (AEPE). Anna GYÖRI, Susana KOMLÓDI, Agnes MARTÍNEZ, Anna Mª RENTERÍ...
Centro Virtual Cervantes

— El organigrama de la empresa. Departamentos.
— Directivos y empleados, tarjetas de visita
— Presentaciones en una recepción
— Objetos y equipos de oficina
— Productos, proyectos, servicios, precios
— De gestiones
— Muebles de oficina, cómo amueblarla
— Alquiler de locales. Anuncios
— Agenda de trabajo.
— Citas y reuniones. Concertar una cita por teléfono.
— Horarios de oficinas y de otros establecimientos.
— Elegir restaurante para una comida de negocios.
— Compañeros de trabajo, ambiente laboral
— Elegir escenario para la reunión anual de la empresa
— Productos, servicios, publicidad
— Proyectos de empresa
— Descripción de productos
— Informes, resultados, gráficos
— Claves del éxito, filosofía empresarial
— Fracasos y búsqueda de salidas
— Tareas diarias, semanales en la empresa
— Agencias de viajes
— Fax y cartas
— Formación y experiencia
— Anuncios, entrevistas laborales
— Recursos humanos
— Productos, relaciones públicas
— Reglas internas de la empresa
— Dinero, bancos, créditos
— Ferias y exposiciones
— La página *web*
— Correspondencia comercial (una orden)
— Campaña de publicidad
— Seguros, indemnizaciones
— Presentación de un proyecto, conferencia, discurso de despedida

ACTAS XXXVII (AEPE). Anna GYÖRI, Susana KOMLÓDI, Agnes MARTÍNEZ, Anna Mª RENTERÍ...
Centro Virtual Cervantes