La enseñanza del español para fines económicos y comerciales hoy día: hacia un nuevo diseño del curso ELEFEC

Lieve Vangehuchten y Ana Moreno Bruna
Instituto de Comunicación Profesional y Universidad de Amberes

Resumen

En nuestro mundo globalizado, las empresas internacionales son ahora verdaderas 'multinacionales', y, por consiguiente, también multilingües y multiculturales (Cavusgil 2012). Esta nueva realidad explica el desarrollo del BELF (Business English as a Lingua Franca) como una asentada lengua vehicular en el mundo internacional de los negocios (Kankaanranta & Louhiala-Salminen 2013). No obstante, la comunicación exitosa en un contexto comercial internacional requiere más que un lenguaje común. En efecto, a pesar de que el uso del BELF se puede entender como un facilitador de la comunicación, los análisis a partir de corpus de comunicación auténtica demuestran que la comunicación eficaz y efectiva en un entorno internacional es compleja y polifacética, dado que requiere conocimientos básicos de la lengua extranjera local así como el uso de competencias comunicativas interculturales, o una inteligencia intercultural, como también lo denominan ciertos autores (Fanjul 2010, 2013).

Los materiales de inglés como lengua extranjera parecen tener en cuenta esta nueva situación de la comunicación en el escenario internacional, ya que llevan más o menos una década integrando la práctica de la competencia intercultural en sus currículos (Lario de Oñate & Vázquez Amador 2013). No obstante, ni los materiales ELEFEC (Español como Lengua Extranjera para Fines Económicos y Comerciales) ni las recientes propuestas de currículos siguen esta tendencia. En el presente estudio se examinará cómo se puede adaptar el currículo y el concepto de un curso ELEFEC al contexto actual. Para este propósito se aplicarán los criterios y principios originados de la teoría y práctica del Análisis de Necesidades (Long 2005).

Palabras clave: Español como lengua extranjera para fines económicos y comerciales, Español de los Negocios, currículo, diseño de curso, Análisis de Necesidades, Competencia Comunicativa Intercultural

1. Introducción: el contexto empresarial internacional actual y sus retos comunicativos

El objetivo de este artículo es reflexionar sobre cuáles deben ser en la actualidad los contenidos de un curso ELEFEC (Español como Lengua Extranjera para Fines Económicos y Comerciales) y cómo la teoría y la práctica del Análisis de Necesidades puede orientar este proceso. En efecto, la bibliografía especializada indica que las necesidades comunicativas del mundo empresarial internacional han cambiado considerablemente en los últimos 20 años, cuando la globalización todavía estaba en sus inicios. A pesar de que la necesidad de hablar idiomas extranjeros en el mundo de los negocios no es un fenómeno reciente, es ahora, en la era de las economías internacionales, cuando las empresas deben afrontar más que nunca el desafío del multilingüismo y de la multiculturalidad, tanto en las relaciones externas como dentro de la empresa misma (Johnson et al. 2006, Cavusgil 2012).

Según Enrique Fanjul (2010, 2013), técnico comercial y economista del Estado así como antiguo consejero comercial de las embajadas de España en el extranjero, los factores culturales afectan tanto a la actividad exterior como a la gestión de recursos humanos interna en la empresa internacional. En cuanto a la actividad exterior, Fanjul destaca tres tipos de efectos: sobre los procesos de negociación que llevan a cabo las empresas en los mercados internacionales, sobre sus actividades de marketing y publicidad, y sobre la vertiente ética y de responsabilidad social corporativa. Respecto a los desafíos internos que causa el proceso de globalización de las empresas, el autor destaca:

> "En los últimos años los estudios sobre recursos humanos en las empresas internacionalizadas están prestando una creciente atención a los condicionantes interculturales […] y que en las empresas, por su parte, se están produciendo cambios importantes en las políticas de gestión del talento, como consecuencia de la toma de conciencia de la importancia que tienen estos aspectos y el consiguiente esfuerzo de optimizar las estrategias empresariales" (Fanjul, 2010, p. 12).

Resulta obvio que estos cambios también se hacen sentir en el área de la comunicación empresarial. Como consecuencia de ello, las empresas multinacionales van adoptando estrategias específicas de gestión lingüística. La más aplicada es, sin duda, el uso del inglés como *lingua franca* o lengua de trabajo común, guardando la posibilidad de hablar otro idioma en contextos formales (en la mayoría de los casos, el inglés estándar) o informales (los idiomas locales) (Kankaraantaa & Louhiala-Salminen 2010, 2013). Otra estrategia que se aplica con frecuencia es el multilingüismo funcional, que admite el uso de varios idiomas en el seno de la misma empresa (para un resumen de las diferentes estrategias véase Harzing et al. 2011). Además, cualquiera que sea la solución adoptada, varios recientes estudios empíricos demuestran que la gestión de la comunicación en una empresa internacional requiere más que tácticas meramente lingüísticas, y que resulta imprescindible para el buen funcionamiento de la comunicación interna y externa desarrollar la Competencia Comunicativa Intercultural de los trabajadores (Burek 2009, Tange & Lauring 2009, De Groot 2012, Gunnarsson 2013). Por consiguiente, se puede asumir que el alumnado ELEFEC, futuros profesionales internacionales, usará sus conocimientos de la lengua española sin lugar a dudas en un contexto multilingüe y multicultural, donde su CCI pondrá a prueba sus estrategias específicas de gestión lingüística.

No obstante, si se analizan los materiales de ELEFEC, se debe concluir que los manuales ELEFEC que están actualmente disponibles en el mercado son mayoritariamente reediciones de manuales publicados en los años noventa del siglo XX. En el año 2005 se publicaron unos diez manuales ELEFEC más, y el manual más reciente, que sepamos, data del año 2009[1]. Por lo tanto, como la gran mayoría de los materiales ELEFEC lleva por lo menos diez años en el mercado, resulta imposible que tengan en cuenta los cambios recientes en el escenario empresarial internacional (Buendía Cambronero 2013). En efecto, un análisis empírico acerca del concepto de liderazgo en cinco manuales ELEFEC, demostró que se llevan reciclando los mismos temas y contenidos desde hace dos décadas (Vangehuchten 2013). Asimismo, el análisis que realizó Riutort Cánovas (2010) de materiales de Español de los Negocios demostró que en los manuales estudiados predomina una visión tradicional de la cultura y que apenas se practican las habilidades interculturales específicas en las interacciones comerciales. Además, se cubren solo parcialmente las habilidades interculturales generales, y eso mediante la mera adquisición de conocimientos teóricos que no tiene una clara aplicación práctica en el contexto multilingüe y multicultural en el que tendrán que defenderse los estudiantes. En cuanto al enfoque pedagógico, los materiales no logran establecer la relación deseada entre lengua y cultura. Lo que claramente tienen en común dichos materiales es que siguen dirigiéndose a su público meta como si fueran a funcionar en un contexto laboral exclusivamente español, lo cual no es en absoluto el caso para la mayoría de ellos, ya que el público ELEFEC tiene un marcado perfil internacional. Además, en los casos más bien excepcionales en que un extranjero sí se integre en una organización que opere exclusivamente en un entorno hispanohablante, es más que probable que el alumno en cuestión aprenda más rápido y con mayor efectividad mediante un curso individual a medida y específico, sobre todo en combinación con la inmersión total.

Por otro lado, cabe destacar que las obras teóricas acerca de Español de los Negocios tampoco ofrecen un enfoque novedoso a este respecto. Tanto el Plan Curricular de Español de los Negocios de la Fundación Comillas (Martín Peris & Sabater 2011) como el currículo propuesto por Cervera Rodríguez (2012) en la obra *Teoría y práctica de la enseñanza-aprendizaje del español para fines específicos* se limitan en cuanto a contenidos interculturales a referirse al Plan Curricular del Instituto Cervantes para los referentes culturales y socio/interculturales en el currículo del español general. Por lo que se refiere a los contenidos específicos, destacan la urgencia de realizar un análisis de necesidades para disponer de datos fiables, y solo se sugieren "con cautela", "de modo provisional" hasta que se realice el análisis necesario y como "fruto de

su voluntarismo e intuición" unos contenidos a modo de ilustración de los principios básicos que evocan (Martín Peris & Sabater, 2010, p. 33-34 y 38).

De ahí que el momento parezca oportuno para plantear la cuestión de saber qué necesidades debe cubrir un curso ELEFEC hoy en día. Este es el objeto del presente estudio, que se presenta por un lado como un ejercicio de reflexión sobre un nuevo concepto de curso, y por otro, como un estado de la cuestión en cuanto a la investigación reciente sobre el perfil comunicativo del empresario internacional actual.

2. El Análisis de Necesidades: teoría y práctica

La teoría y la práctica del Análisis de Necesidades (AN) es una metodología que tiene sus orígenes en las ciencias sociales y que tiene como objetivo la detección, la identificación y la evaluación de las necesidades de una población respecto a un problema o una situación problemática. El AN fue aplicado a las lenguas con fines específicos por Hutchinson & Waters (1987) y se considera desde entonces como un paso imprescindible en el diseño de un curso para fines específicos. Lo que dicen principalmente es que primero hace falta identificar la situación meta, para después realizar un análisis riguroso de los rasgos comunicativos de dicha situación. Estos rasgos comunicativos no solo se refieren a los contenidos léxicos y gramaticales, sino también a las competencias comunicativas específicas requeridas por la situación. A partir de esta idea, Hutchinson & Waters elaboraron su conocida metodología de *Target Situation Needs Analysis*, que implicaba un trabajo de sondeo preparatorio para el diseñador del curso a partir de preguntas básicas sobre la situación meta. No obstante, la metodología resultó muy compleja y laboriosa, y además, no quedó del todo claro cómo se podían usar los resultados para crear un curso. Otro reparo importante fue la insistencia exagerada en el punto de vista del analista y la falta de atención hacia el perfil del alumno con sus limitaciones y condiciones específicas. De ahí que la metodología se completara con un análisis de la situación inicial de aprendizaje, el llamado *Present Situation Analysis*, con el fin de identificar el perfil cognitivo, educativo y lingüístico del alumno (Dudley-Evans & St. John 1998). Como estos dos tipos de análisis no tenían en cuenta el contexto pedagógico y las necesidades del alumno a este respecto, se creó un tercer enfoque en la corriente del AN, el *Pedagogic Needs Analysis* (West 1998). Este enfoque abarca el análisis de tres condiciones que determinan el proceso pedagógico. La primera es el análisis de las deficiencias o de lo que falta entre la situación de inicio y la situación meta. Este análisis debe incluir tanto el análisis de los contenidos lingüísticos (el dominio de la lengua y de las competencias comunicativas) como de los contenidos extralingüísticos, o sea específicos de la disciplina estudiada. Lung (2014) habla en este contexto de 'blended needs analysis', y argumenta que es necesario integrar el análisis de discurso y de género en el análisis lingüístico, para que se supere el nivel del registro (vocabulario y gramática), y se cree un puente entre el uso de los elementos lingüísticos y el objetivo de los contenidos específicos mediante el análisis de las características genéricas y discursivas de la comunicación estudiada. La segunda condición que debe ser analizada son las estrategias de aprendizaje que requiere el alumno para ser capaz de alcanzar los objetivos. Este análisis debe tener en cuenta varios aspectos relacionados con la personalidad del alumno, como su perfil de aprendizaje y su motivación. Finalmente, el análisis de los medios sirve para informar sobre el contexto en que se realiza el proceso de aprendizaje, por ejemplo el contexto escolar, el contexto cultural, el contexto institucional, en la medida en que sean relevantes para el proceso de aprendizaje.

En la actualidad se estima que los diferentes enfoques metodológicos de la teoría del AN son complementarios y necesarios para diseñar un curso de lengua con fines específicos (Songhori 2008). Para este propósito, actualmente se adopta en la bibliografía especializada la división entre necesidades objetivas, para todo lo que depende del contexto técnico-específico y lingüístico, y necesidades subjetivas, para hacer referencia a las diferencias que pueden existir en función del perfil de los alumnos y del contexto escolar (Martín Peris & Sabater 2011).

En cuanto a métodos de análisis se pueden usar tanto métodos cuantitativos (sondeos, cuestionarios, análisis de corpus) como cualitativos (entrevistas guiadas por la experiencia o por

la intuición, análisis de discurso, análisis de registro, análisis de género). No obstante, Long (2005) advierte del abuso del alumno como única o principal fuente de información. Tradicionalmente, los alumnos eran considerados en el AN como una fuente primaria de información, lo que aporta información valiosa al análisis pedagógico, pero resulta obvio que no son los alumnos los que mejor saben cómo funciona la comunicación en el lugar de trabajo. Por consiguiente, Long sugiere otras fuentes de información complementarias, tales como la consulta de profesionales experimentados en el área de la especialidad, de especialistas en RR.HH., de expertos académicos en la materia, de materiales auténticos (escritos y hablados) y de profesores con experiencia en la lengua con fines específicos. En resumen, para que el AN sea representativo, Long (2005) propone adoptar el método de la triangulación de recogida de datos y/o fuentes, como es usual en la investigación cualitativa en las ciencias sociales. La triangulación, que es la combinación de dos o más tipos de datos y fuentes, permite corroborar la veracidad de los resultados obtenidos e incrementar su fiabilidad.

Volviendo al objetivo principal de este estudio, resulta claro que la reflexión sobre un concepto de curso de ELEFEC actual requiere el trabajo previo del análisis de necesidades del área ELEFEC, y, de preferencia, con el método de la triangulación de datos y/o fuentes. En la siguiente sección se darán unas ideas sobre cómo se puede abordar una operación de tal envergadura, enfocando especialmente la disponibilidad de datos y fuentes.

3. Los contenidos de un curso ELEFEC en la actualidad: ¿En qué datos y fuentes basarse?

Para el diseño de un plan curricular de una lengua extranjera para fines generales no es difícil encontrar pautas objetivas e internacionalmente reconocidas, ya que el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER 2001) ofrece informaciones pormenorizadas sobre los contenidos recomendables por niveles. Sin embargo, el MCER apenas menciona la temática de las lenguas para fines específicos, por lo cual su utilidad se limita para estas mismas a la planificación de la progresión de los conocimientos gramaticales, y, en menor medida, también léxicos.

Sin embargo, Europa tiene otras iniciativas que pueden hacer aportes valiosos al diseño de un curso ELEFEC, incluso si estas iniciativas no fueran concebidas con vistas a la enseñanza de lenguas. En lo que sigue se van a comentar un par de ellas.

En el año 2002 la Comisión Europea aprobó la creación de ECVET o el *European Credit System for Vocational Education and Training*. Se trata de un marco técnico para el reconocimiento internacional de resultados de aprendizaje, obtenidos de manera formal o informal y formulados como conocimientos, destrezas y competencias[2], con el objetivo de poder otorgar una calificación válida en el EQF o el *European Qualification Framework* e incentivar de esta manera la movilidad internacional. Este sistema originó varios proyectos financiados por el *Leonardo Da Vinci Lifelong Learning Programme*, algunos relacionados directamente con el mundo empresarial. Lo interesante de estos proyectos para el propósito del presente estudio es su vínculo inmediato con el mundo empresarial real, sin pasar por el mundo (académico) de la enseñanza. El proyecto *INTENT-Competences for International Entrepreneurship* (2007-2009), por ejemplo, fue creado con los objetivos de analizar las necesidades formativas de un emprendedor internacional, por un lado, y ofrecer las herramientas necesarias para entrenar los conocimientos, las destrezas y las competencias que caracterizan esta carrera, por otro. Los datos fueron recogidos mediante sondeos y entrevistas en 55 empresas internacionales en 8 países europeos (Bélgica, Francia, Alemania, Italia, Países Bajos, Portugal, Rumanía y Slovenia). De esta manera se pudo elaborar un perfil de competencias para el emprendedor internacional, así como un programa de entrenamiento y evaluación, y un portafolio para el (auto)asesoramiento. Estas herramientas ofrecen, desde luego, unos contenidos que pueden servir para estructurar el currículo de un curso ELEFEC, como se puede ver en el siguiente resumen de los cinco submódulos.

I: Creatividad empresarial

Conocimientos: adquirir técnicas de reflexión creativa, de flexibilidad, etc.

Destrezas: aprender a aceptar la complejidad y de mantener la efectividad en un entorno que está continuamente cambiando

Competencias: aprender a tener la mente abierta, a tener curiosidad, a tener el espíritu crítico, etc.

II: Liderazgo internacional

Conocimientos: adquirir diferentes modelos de liderazgo, adquirir técnicas de liderazgo, por ejemplo sobre la planificación, la gestión, la motivación, la interculturalidad, etc.

Destrezas: aprender a evaluar posibles riesgos y tomar decisiones fundadas tomando en consideración todos los factores y todas las partes implicadas; ser capaz de generar el sentido del compromiso en los colaboradores, también si son de otras culturas

Competencias: aprender a asumir riesgos, a asumir responsabilidad, a inspirar, a encontrar soluciones, a priorizar, etc.

III: Negociar e influenciar en un contexto internacional

Conocimientos: adquirir estrategias, técnicas y modelos de negociación en un contexto intercultural; adquirir conocimientos de gestión de conflicto

Destrezas: aprender a negociar buscando soluciones que satisfagan a todas las partes implicadas (win-win), aprender a reconocer las diferencias culturales en los estilos de negociación de los interlocutores sin caer en los estereotipos

Competencias: aprender a ser perspicaz y a tener empatía

IV: Conocer a ti mismo y a los demás

Conocimientos: adquirir una inteligencia emocional, adquirir estrategias de crear un clima de confianza, adquirir estrategias de gestión de estrés

Destrezas: aprender a usar todos los sentidos como fuentes de información, aprender a auto motivarse y a apoyarse a sí mismo,

Competencias: aprender a aceptar las diferencias y verlas como oportunidades

V: Comunicación intercultural

Conocimientos: adquirir conocimientos de los diferentes conceptos de 'cultura', de los modelos de comunicación intercultural (verbal y no verbal)

Destrezas: aprender a adaptar su estilo de comunicación al estilo del interlocutor de otra cultura

Competencias: aprender a tener una actitud positiva y de tolerancia

De este resumen queda claro que la formación hace hincapié en la importancia del empresario de abrirse al otro como elemento clave del éxito de su negocio. A este propósito merece la pena examinar más de cerca el resumen del contenido de uno de los submódulos. Reproducimos a continuación el resumen del submódulo III:

SUBMODULO	CONOCIMIENTO		DESTREZAS		COMPETENCIAS La capacidad de …	
III: Negociar e Influenciar en un contexto internacional	C1	Estrategias de negociación, modelos y técnicas en un contexto multicultural	D1	Influenciar a los demás con tus ideas y negociar	C1	Mostrar agudeza sensorial
	C2	a. Soluciones win/win b. Enfoques interculturales de solución de conflicto	D2	Entender las necesidades y prioridades de clientes (internos y externos)	C2	Mantener el equilibrio entre el alcance de sus propios objetivos y la comprensión de las preocupaciones y los motivos de los demás
			D3	Tener en cuenta diferentes estilos de negociación en la interacción con otras culturas		
			D4	Encontrar soluciones win/win en posibles situaciones de conflicto con personas de otras culturas		

Fuente: http://www.evta.net/intent/website/index.html (2010, Traducción de las autoras)

Otro proyecto financiado por el Leonardo Da Vinci Lifelong Learning Programme es el C-EO Coach for Entrepreneurial Opportunities (2013-2015), actualmente en curso de realización, y la continuación del Certificate Entrepreneurship (2011-2012). Aunque los perfiles de un empresario y un emprendedor no coinciden completamente, ya que el primero no necesariamente funda su propia empresa, los dos sí necesitan competencias de gestión compartidas. En este sentido es útil examinar los contenidos del *toolkit* o caja de herramientas que ofrece el proyecto, como posible hilo conductor para un curso ELEFEC. A continuación se comentarán brevemente estos contenidos, que comprenden siete submódulos que se definen como procesos en el trabajo del emprendedor:

1. Determinar la imagen (futura) de la empresa;
2. Dar forma a la empresa;
3. Encontrar fondos;
4. Gestionar las finanzas de la empresa;
5. Posicionar y/o innovar la empresa;
6. Comprar para la empresa (productos y/o servicios);
7. Adquirir órdenes/clientes, hacer ofertas y/o negociar.

Para cada proceso se describen los conocimientos, las destrezas y las competencias necesarias, como se puede ver en el siguiente ejemplo sobre el último proceso:

CEO proceso de trabajo 7 : Adquirir órdenes/clientes, hacer ofertas y/o negociar			
Descripción	El emprendedor informa a sus clientes (potenciales) de la oferta de la empresa, evalúa el potencial del cliente y determina las próximas etapas hacia los clientes (potenciales). Emite una oferta al cliente en función de sus necesidades, teniendo en cuenta la fidelización del cliente y la promoción de la empresa. Si es necesario, especifica la oferta en un proyecto. Negocia con el cliente sobre el precio y la calidad y determina en función de ello una nueva oferta para el cliente. Según las opciones conviene un precio con el cliente.		
Resultado esperado	Acuerdo con el cliente sobre el precio y/o las condiciones, teniendo en cuenta el interés del cliente y de la empresa.		
Competencia	**Componente(s)**	**Indicador de rendimiento**	**Conocimientos y destrezas**
Decidir e iniciar las actividades	Tomar riesgos calculados	El emprendedor: Toma riesgos calculados en la manera de adquirir clientes, de hacer ofertas y de negociar para que el interés tanto del cliente como de la empresa sea cumplido.	Aplicar las condiciones de venta generales Efectuar los cálculos Realizar/ evaluar los contratos Completar los formularios, realizar los mensajes/anuncios/ofertas/procedimientos Intercambiar informaciones Estimar/evaluar el potencial del cliente Evaluar las condiciones de suministro/pago Evaluar/hacer ofertas Aplicar las técnicas de negociación Determinar el precio final
Persuadir e influenciar	Servirse de las emociones Expresar y justificar las ideas y las opiniones Negociar Buscar el acuerdo	El emprendedor: Utiliza técnicas de negociación y diferentes argumentos (de venta) para influenciar al cliente y llegar a un acuerdo para que el cliente acepte el acuerdo que contenga la propuesta final de la negociación.	
Operaciones empresariales y comerciales	Explotar las oportunidades y las posibilidades	El emprendedor: Identifica las oportunidades en el contacto con los clientes (potenciales) y la negociación para fidelizar al cliente con una oferta y/o la propuesta final y/o negociar un acuerdo comercial atractivo, para que el resultado final sea del interés de la empresa.	

Fuente:http://www.ce-ondernemerschap.nl/docenten/ce-ondernemerschap-international (2012, traducción de las autoras)

Un tercer ejemplo de proyecto con la misma afiliación europea y que puede servir de inspiración es Entre-Coach: *Coaching for Entrepreneurs* (2010-2012). Este proyecto pretende formar a los entrenadores de formaciones para (futuros) empresarios, con el argumento de que "los profesores también tienen que aprender a hacer frente a un mercado global cambiante y a pensar de otra manera". El diseño de los cursos que ofrece este proyecto está basado en los resultados de un estudio de análisis de necesidades que se realizó en cinco países europeos, tanto con PYMES como con formadores. Los temas y las competencias propuestos en los materiales son similares a los de los proyectos INTENT y C-EO, aunque menos desarrollados.

Estos ejemplos no son exhaustivos en absoluto. Cuando se realiza una búsqueda con los términos 'international business' en la página web de los programas *Leonardo Da Vinci Lifelong Learning* (http://www.adam-europe.eu/adam/project/search.htm), se obtienen 2425 resultados. Un recorrido superficial de los resúmenes de los primeros demuestra la recurrencia de los términos 'competencias', 'interculturalidad' y 'lenguas'. Por lo tanto, se puede concluir de esta consulta intuitiva que no faltan datos ni fuentes para identificar las competencias necesarias del empresario internacional hoy en día. Los contenidos específicos basados en un análisis de necesidades de la situación meta están, pues, disponibles, aunque falta sistematizarlos para llegar a un currículo equilibrado y representativo. Quedan, no obstante, las cuestiones del análisis de la situación inicial así como de las necesidades pedagógicas. Estas se discutirán en la siguiente sección.

4. El concepto y el currículo de un curso ELEFEC: hacia un nuevo diseño

En la sección anterior se ha podido constatar que existen numerosos estudios internacionales empíricos, basados en análisis de necesidades cuantitativos y cualitativos, que aportan los elementos necesarios, tanto en relación con conocimientos técnico-específicos como en cuanto a destrezas y competencias, para poder diseñar un índice de materias y seleccionar contenidos para un curso ELEFEC. Ahora se plantean dos retos más, es decir el reto del currículo lingüístico, y el reto del concepto pedagógico más adecuado. Ambos retos corresponden a las dos vertientes pendientes de la teoría del AN, respectivamente, el análisis de la situación inicial del alumno en cuanto a su potencial cognitivo, sus experiencias lingüísticas anteriores y su motivación, y el análisis de las necesidades pedagógicas. De esta manera, se cubre con el análisis tanto las necesidades objetivas como las subjetivas.

Si procedemos como lo hemos hecho para los contenidos técnico-específicos, tenemos que examinar primero los manuales existentes en el mercado. Estos se pueden dividir en dos grandes categorías, los de antes del MCER, y los de después. La diferencia principal en cuanto a la situación inicial es que los manuales posteriores al MCER siguen los mismos niveles que para el español general y parten de un nivel cero, mientras que los manuales anteriores al 2001 piden conocimientos previos del español general. Se puede plantear la cuestión de si esta fue una decisión pedagógica deliberada por parte de los autores, o si más bien se siguió la corriente. Como bien dice Sánchez en su obra de consulta sobre la historia de ELE en España:

> "Aunque no haya sido la pretensión de sus autores, el MCER se ha convertido en el manual de referencia para todos los sistemas educativos de Europa (al menos). La realidad que ha surgido en torno al MCER no es exactamente la declarada en el libro. Además, éste está planteado para que sean los profesores, en conjunción con sus alumnos, quienes definan el qué y cómo enseñar. […] Al convertirlo los Gobiernos y las autoridades educativas en un manual prescriptivo, se ha concretado algo que el MCER no concreta". (Sánchez, 2009, p. 187).

De esta cita se desprende claramente que quienes finalmente deben decidir cómo se organizan los contenidos de un curso son los profesores, y que lo deben hacer en función y a medida de su público, los alumnos. Ahora bien, teniendo en cuenta el perfil del alumnado ELEFEC, se puede defender que para este público meta específico se ofrezcan desde la primera toma de contacto con la lengua contenidos que por lo menos se sitúen en un contexto para fines específicos, incluso si los contenidos mismos son principalmente generales. Además, la motivación del alumno será mayor si se enfoca desde el principio su especialidad, sin tener que invertir tiempo en conocimientos que no le servirán en su ocupación profesional. Esto no impide, por supuesto, que más adelante empiece a interesarse por aspectos más generales y culturales de la lengua que está descubriendo (Aguirre Beltrán et al. 2012). Sin embargo, también existe la postura opuesta, que recomienda solo iniciar la adquisición de la lengua para fines específicos a partir de un nivel B1, como se puede leer en el Plan Curricular de Español de los negocios de la Fundación Comillas (Martín Peris & Sabater, 2011, p. 29). Los autores observan, no obstante, que "la relación entre un currículo de lengua extranjera con fines generales y otro con fines específicos es de mutua interpenetración" y citan en la propuesta de contenidos para un currículo de Español de los Negocios la adquisición de nociones comunicativas y reglas gramaticales básicas propias de un nivel A1-A2 (op. cit. 2011, p. 28).

En cuanto al enfoque pedagógico que presentan los manuales ELEFEC, también es posible hacer dos grupos, pero esta división no parece depender tanto de la influencia del MCER sobre el panorama europeo de la enseñanza de las lenguas extranjeras. El primer grupo es el de los manuales con una marcada orientación terminológica y fraseológica. Para los autores de estos manuales el aprendizaje de una lengua para fines específicos es ante todo una operación epistemológica que se encuadra en el marco lingüístico de la lengua en general. El segundo grupo de manuales se caracteriza por compartir lo que se llamaba antes de la creación del MCER, el enfoque nocional-funcional, y después del MCER, el enfoque comunicativo, pero que no difieren sustancialmente (Sánchez, 2009, p. 182). Este enfoque prioriza el entrenamiento de las destrezas y hace hincapié en el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno en la

lengua extranjera. Ahora bien, como se ha constatado en la sección anterior de este texto, el entrenamiento de la Competencia Comunicativa Intercultural (CCI) está muy presente en la formación de un empresario internacional. Por consiguiente, cabe reflexionar sobre si se puede y cómo se puede integrar este contenido de aprendizaje en un curso ELEFEC. Es patente que las dos preguntas levantan bastante polémica en la bibliografía especializada.

Por lo que se refiere a la primera pregunta, o sea si el componente intercultural tiene su lugar en un curso de lengua para fines específicos, hay autores que argumentan que debe ser un elemento imprescindible, ya que dejar que un alumno entre en el escenario internacional sin una preparación en CCI puede desembocar en una actitud de rechazo generalizado hacia culturas ajenas. En efecto, estudios empíricos recientes con estudiantes universitarios demuestran que la mera exposición por inmersión a culturas extranjeras, como ahora es posible gracias a los programas de intercambio académico, no solo resulta insuficiente, sino hasta contraproducente (Fall et al. 2013, Liu 2014). Según Fall et al (2013) el peligro consiste en que el contacto intercultural sin formación en CCI puede engendrar prejuicios y estereotipos entre estudiantes universitarios que entran en contacto con estudiantes de otros países. Un tal comportamiento de incompetencia intercultural puede persistir e influenciar más tarde su carrera profesional en un contexto empresarial multicultural (2013, p. 413). No obstante, también hay muchas voces en contra de la postura de ver CCI como una parte imprescindible del curso ELEFEC. No es de extrañar que los oponentes más importantes sean los profesores mismos. Sánchez destaca la importancia de la integración de la interculturalidad en las clases de idiomas, pero subraya también que los primeros a los que se debe convencer de ello son los profesores (2009, p. 321): "Tanto el enfoque 'intercultural' (más europeo) como el 'multicultural' (más propio de Estados Unidos de América y del Reino Unido, Kramsch, 1995) inciden a menudo en cuestiones sociales y políticas, y este hecho no siempre es aceptado por todos. La cuestión que algunos plantean es si el profesor de lenguas se ha de convertir también en profesor de ciencias políticas y sociales."

La segunda pregunta acerca de cómo integrar el componente CCI en un curso de lengua para fines específicos, tampoco queda exenta, ya que las teorías pedagógicas no son unánimes en cuanto al diseño conceptual. Los autores que mayor difusión han dado a la idea de combinar la enseñanza de una lengua con la enseñanza de CCI son Bennet (1993) y Byram (1997). El MCER (2001) también abarca la CCI, pero desafortunadamente no incluye escalas para analizar y evaluar la competencia intercultural. Una de las iniciativas con mayor difusión y muy influenciada por el trabajo de Byram es el proyecto INCA, fundado bajo el programa Leonardo Da Vinci II donde se ha desarrollado un marco metodológico, una batería de herramientas de evaluación y un portfolio para la evaluación de la CCI (Proyecto INCA, 2004).

Sin embargo, también han sido muy criticados, sobre todo por la falta de estudios empíricos que corroboren la efectividad de los métodos (Garrett-Rucks 2012). En un artículo acerca del estado de la cuestión para la adquisición del inglés como lengua extranjera, Byram & Masuhara (2013) disciernen dos corrientes en los materiales disponibles: una en que prima el componente lingüístico, y otra en que el componente intercultural determina el marco conceptual del curso. Idealmente, se tendría que llegar a una integración equilibrada de ambos componentes. A este propósito, Byram & Masuhara (2013) resaltan la urgencia de la creación interdisciplinaria de materiales y cursos, y de la investigación empírica sobre su efectividad. Esta conclusión se aplica con aun más validez al ámbito ELE/ELEFEC, ya que la existencia de materiales de *intercultural language education* para la lengua española es casi nula, como también afirma Sánchez (2009, p. 317):

> "En la literatura sobre el tema ya es posible encontrar bastantes ejemplos de actividades y sugerencias varias cuya finalidad es la enseñanza de determinados elementos culturales. Son ideas interesantes y válidas, pero el objetivo final no es aislar elementos culturales de la lengua que se enseña y tratarlos autónomamente. El ideal sería elaborar un sílabo en el cual ambos componentes aparezcan entretejidos, como ocurre en la realidad."

5. Conclusión y futuras pistas de reflexión

En este estudio se ha pretendido reflexionar sobre un nuevo diseño de un curso ELEFEC, adaptado a las necesidades actuales del empresario internacional. Se ha demostrado, mediante un escrutinio de la bibliografía especializada así como con un examen de recientes análisis de necesidades que, en la actualidad, el empresario internacional que debe funcionar en situaciones multilingües sacará probablemente más provecho de un curso ELEFEC orientado hacia un contexto profesional multinacional y multicultural, que de un curso que trata contenidos que enfocan principalmente un entorno exclusivamente hispánico, en cuanto a la lengua, y técnico, en cuanto al discurso.

Por consiguiente, parece oportuno realizar cambios en el diseño del curso ELEFEC, tanto en cuanto al currículo técnico-específico y lingüístico, como en cuanto al concepto pedagógico. Por lo que se refiere al currículo, el recorrido de los estudios de Análisis de Necesidades en un contexto europeo indica que en la actualidad los conocimientos técnico-específicos deben ser respaldados por destrezas y competencias que aseguren la gestión exitosa de una organización multilingüe y multicultural. La diferencia principal respecto de los currículos actuales, por tanto, está en el hecho de que las destrezas y las competencias adquieren un peso igual de importante que el de los conocimientos técnico-específicos. En el proyecto europeo INTENT, que se ha comentado en la sección 3 de este texto, se refiere a estas destrezas y competencias con el término inglés entrepreneurial mindset, lo que se podría traducir al español con 'sentido empresarial'. Concretamente, se trata de técnicas de negociación, de gestión de ventas, de gestión de cambios (change management), de solución de problemas, de gestión de equipo, y de destrezas comunicativas, destrezas de presentación, competencias interpersonales e interculturales y lingüísticas.

Ahora bien, llevar todo esto al currículo de un curso EFEC supone una labor ingente. En efecto, en un curso de lengua para fines específicos todo resulta doble, ya que se deben trabajar tanto los contenidos y competencias lingüísticas como las específicas de la disciplina misma, o sea económicas y comerciales en nuestro caso. Dicho de otro modo, que el análisis de necesidades está hecho en gran parte no impide que los temas y los materiales 'crudos' deban ser analizados y manipulados con el fin de incluirlos adecuadamente en un curso. A este propósito tampoco se debe partir desde cero, ya que los recientes trabajos metodológicos acerca del currículo de Español para los negocios, como el ya citado Plan Curricular para Español de negocios de la Fundación Comillas (Martín Peris & Sabater 2011) y el capítulo de Español de negocios de Cervera Rodríguez (2012) en la también ya citada obra de consulta *Teoría y Práctica de la enseñanza-aprendizaje del español para fines específicos* (2012), ofrecen pautas claras sobre cómo estructurar los contenidos en diferentes componentes (gramatical, pragmático-discursivo, nocional, cultural y de aprendizaje).

Finalmente, también queda pendiente el reto de integrar el componente intercultural en el curso ELEFEC. Esto requiere en primer lugar más investigación empírica sobre la interculturalidad en intercambios con el mundo hispanohablante. Es cierto que la bibliografía especializada sobre la práctica de la adquisición de una competencia comunicativa intercultural es amplia y empíricamente fundada - véanse, por ejemplo, Deardorff (2009) y Berardo & Deardorff (2012) -, pero los principios de competencia intercultural de estos trabajos necesitan ser examinados en un entorno hispánico. Una operación de tal envergadura solo se puede realizar con un consorcio internacional con la participación de diferentes países de varios continentes, lo cual solo es posible en el marco de un proyecto con fondos supranacionales. Asimismo, queda el desafío de elaborar el enfoque pedagógico apropiado para integrar la CCI de manera equilibrada en el curso ELEFEC. Como hemos visto en la sección 4 de este texto, la bibliografía especializada indica que urge la investigación empírica en este campo, por lo cual la composición de un sílabo para el EFEC que incluya la CCI es muy deseada, ya que es el primer paso en el proceso de corroboración.

En resumen, si sumamos las tareas pendientes antes de poder realizar un curso ELEFEC adaptado a las necesidades del entorno comercial actual, solo podemos concluir que aún queda mucho por hacer, y que la misión requiere una colaboración a nivel internacional. Ojalá nos

animemos, sería de hecho una excelente oportunidad de poner a prueba nuestra propia Competencia Comunicativa Intercultural.

Notas

[1] Esta consulta se puede realizar en http://www.todoele.net/materialesbiblio/Materiales_list.asp, seleccionando como categoría "Fines específicos" (consulta realizada el 22 de enero de 2015).

[2] Se puede encontrar una definición de los términos 'resultados de aprendizaje', 'conocimientos', 'destrezas' y 'competencias' en la página oficial (http://www.euvetsupport.eu/index.php?id=127&L=3). Los términos son traducciones de las formulaciones originales en inglés: learning outcomes, knowledge, skills, competence.

Referencias bibliográficas

Aguirre Beltrán, B., Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. (2012). La enseñanza-aprendizaje del español para fines específicos: marco general. In S. Robles Ávila y J. Sánchez Lobato (coords.), *Teoría y práctica de la enseñanza-aprendizaje del español para fines específicos* (pp.13-38). Málaga: Universidad de Málaga.

Bennett, J. M. (1993). Toward ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In R. M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp. 21-71). Yarmouth, ME: Intercultural.

Berardo, K. & Deardorff, D.K. (2012). *Building Cultural Competence: Innovative Intercultural Training Activities and Models*. Sterling: Stylus.

Buendía Cambronero, M. (2013). Considering cultural content in Language for Specific Purposes: Business Spanish curricula, *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, *32 (1)*, 61-74.

Burek, Ch. (2009). *Post-merger intercultural communication in multinational companies. A linguistic analysis*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Bristol, PA: Multilingual Matters Ltd.

Byram, M., & Masuhara, H. (2013). Intercultural competence. In B. Tomlinson (Ed.), *Applied linguistics and materials development*. London/New York: Bloomsbury.

Cavusgil, S. T. (2012). *International business: the new realities*. Frenchs Forest, N.S.W.: Pearson.

C-EO Coach for entrepreneurial opportunities. Consultado el 12 de febrero de 2015, http://www.cfeo.eu/http://www.cfeo.eu/ .

Certificate Entrepreneurship. Consultado el 12 de febrero de 2015, http://www.ce-ondernemerschap.nl/docenten/ce-ondernemerschap-international/toolkit-en .

Cervera Rodríguez, A. 2012. El español de los negocios. In S. Robles Ávila y J. Sánchez Lobato (coords.), *Teoría y práctica de la enseñanza-aprendizaje del español para fines específicos* (pp. 75-117). Málaga: Universidad de Málaga.

Deardorff, D.K. (ed). (2009). *The Sage Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks: Sage.

De Groot E.B. (2012) "Personal preference or policy? Language choice in a European-based international organization", *Corporate Communications: An International Journal*, *17(3)*, 255-271.

Dudley-Evans, T. & St. John, M. (1998). *Developments in ESP: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: CUP.

Entre-coach Coaching for entrepreneurs. Consultado el 12 de febrero de 2015, http://www.entre-coach.eu/http://www.entre-coach.eu/ .

Fall, L. T., Kelly, S., MacDonald, P., Primm, C., & Holmes, W. (2013). Intercultural Communication Apprehension and Emotional Intelligence in Higher Education Preparing Business Students for Career Success. *Business Communication Quarterly*, *76(4)*, 412-426.

Fanjul, E. (2010). Factores culturales e internacionalización de la empresa. *ICE*, *856*, 7-19.

Fanjul, E. (2013). *Negociación intercultural: Afrontando las barreras culturales en la internacionalización de la economía y la empresa*. E-book: Smashwords editions. Consultado el 12 de febrero de 2015, http://es.scribd.com/doc/247767283/Negociacion-Intercultural-Fanjul#scribd.

Garrett-Rucks, P. (2012). Byram versus Bennett: discrepancies in the assessment of learners' IC development. *Proceedings of Intercultural Competence Conference September (2)*, 11-33.

Gunnarsson, B.-L. (2013). Multilingualism in the Workplace. *Annual Review of Applied Linguistics, 33*, 162-189.

Harzing, A.-W., Köster, K., & Magner, U. (2011). Babel in business: The language barrier and its solutions in the HQ-subsidiary relationship. *Journal of Worlds Business, 46(3)*, 279-287.

Hutchinson, T. & Waters, A. (1987). *English for specific purposes: a learning-centred approach*. Cambridge: CUP.

INTENT (2008). INTERNATIONAL ENTREPRENEURSHIP A comparative analysis of interviews on "Intercultural Intelligence (II) in international business" in Europe. Lifelong Learning Programme: Europe. Consultado el 12 de febrero de 2015, http://www.evta.net/intent/website/index.htmlhttp://www.evta.net/intent/website/index.html.

Johnson, J. P., Lenartowicz, T., & Apud, S. (2006). Cross-cultural competence in international business: Toward a definition and a model. *Journal of International Business Studies*, *37(4)*, 525-543.

Kankaanranta, A. & Louhiala-Salminen, L. (2010) "English? – Oh, it's just work!": A study of BELF users' perceptions. *English for Specific Purposes*, *29*, 204-209.

Kankaanranta, A. & Louhiala-Salminen, L. (2013). What language does global business speak? – The concept and development of BELF. *Ibérica*, *26*, 17-34.

Lario de Oñate, M.C. & Vázquez Amador, M. (2013).The intercultural component in Business English textbooks. *Ibérica*, *26*, 171-194.

Liu, S. (2014). Becoming intercultural: Exposure to foreign cultures and intercultural competence. *China Media Research*, *10 (3)*, 7-14.

Long, M. (2005) *Second Language Needs Analysis*. Cambridge: CUP.

Lung, J. (2014) A blended needs analysis. Critical genre analysis and needs analysis of language and communication for professional purposes. En V. Bhatia & S. Bremner, (Eds.), *The Routledge handbook of language and professional communication* (pp. 257-273). Routledge: New York.

Martín Peris, E. & Sabater, M.L. (2011). *Plan curricular del español de los negocios de la Fundación Comillas*. Comillas: Fundación Comillas.

MCER (2001). Marco Común Europeo de Referencia de las lenguas. Consejo de Europa. Consultado el 12 de febrero de 2015, http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.

INCA Project. (2004). INCA Assessor Manual. Consultado el 12 de febrero de 2015, http://www.incaproject.org/en_downloads/21_INCA_Assessor_Manual_eng_final.pdf.

Riutort Cánovas, A. (2010). *La competencia comunicativa intercultural en el aula de español de los negocios. Análisis de materiales para su enseñanza*. Tesis doctoral inédita. Consultado el 12 de febrero de 2015, http://oa.upm.es/10621/1/ANTONIO_RIUTORT_CANOVAS_1.pdfhttp://oa.upm.es/10621/1/ANTONIO_RIUTORT_CANOVAS_1.pdf.

Robles Ávila, S. y Sánchez Lobato, J. (Coords.) (2012). *Teoría y práctica de la enseñanza-aprendizaje del español para fines específicos*. Málaga: Universidad de Málaga.

Sánchez Pérez, A. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años*. Madrid: SGEL.

Songhori, M. H. (2008). Introduction to Needs analysis. *English for specific purposes world*, *4*, 1-25.

Tange, H., & Lauring, J. (2009). Language management and social interaction within the multilingual workplace. *Journal of Communication Management, 13(3)*, 218-232.

Vangehuchten, L.(2013). Liderazgo intercultural : un análisis comparativo de este tema en estudios empíricos , manuales académicos y libros de ELE para fines económicos y comerciales. *RaeL: revista electrónica de lingüística aplicada*, *12(2013)*, 147-163.

West, R. (1998). ESP- State of the art. Paper presented at Networking for ESP. An Anti-Conference. Switzerland.