

## **Transparencia en la adquisición de segundas lenguas con finalidades específicas<sup>1</sup>**

Francamaria Fanizza-Scheiper  
Gemma Linares i Zapater.  
Eberhard Karls Universität Tübingen. Fachsprachenzentrum

### **Introducción**

El objetivo de esta comunicación es dar a conocer un proyecto de investigación a nivel europeo, TALC (*Transparency in the acquired language competences*, SK/05/B/F/LA-177427), cuyo finalidad primordial es hacer transparentes las competencias comunicativas que deben adquirir los estudiantes universitarios de ciencias empresariales, comercio internacional e ingeniería durante sus estudios para llegar a ser usuarios competentes, nivel C1 del MCER, y facilitar la movilidad estudiantil y más tarde laboral.

Existe la necesidad de identificar estas competencias para definir el perfil académico-profesional de los estudiantes y poder adaptar los programas de lengua de las universidades a las necesidades reales del mundo laboral y de los estudios universitarios a nivel europeo.

### **Planteamiento teórico**

Ya en 1998 la Declaración de La Sorbona sentó las bases para el futuro común de la educación universitaria europea a través de la armonización del Sistema de Educación Superior Europeo. Más tarde la Declaración de Bolonia en 1999 inicia el proceso de convergencia hacia un espacio europeo de enseñanza superior (EEES) que deberá hacerse realidad en el año 2010. Entre sus objetivos está el asumir un nivel de calidad europeo mediante el desarrollo de criterios y metodologías comparables, además de la promoción de una educación superior a nivel europeo, poniendo énfasis en el desarrollo curricular.

Para ello necesitamos estándares de calidad comparables que se apliquen igualitariamente en la educación superior de los diferentes países de la UE.

Paralelamente, en las conclusiones del Consejo Europeo de Lisboa de 23 y 24 de marzo de 2000, se plantearon los retos a los que debía hacer frente la EU en el

---

<sup>1</sup> Con el apoyo de la Comunidad Europea dentro del marco del programa Leonardo da Vinci. Las opiniones expresadas por las autoras no reflejan necesariamente la posición de la Comunidad Europea ni comportan ninguna responsabilidad por parte de ésta.

S. XXI: “convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social“. En este contexto se enfatizó la importancia del conocimiento de lenguas extranjeras para mejorar la competitividad de la economía europea. Es por ello que la educación juega un papel primordial para adaptar la formación y la enseñanza a las necesidades de la sociedad de conocimiento.

Así pues el conocimiento de lenguas extranjeras es considerado como una competencia clave<sup>2</sup> que se debe adquirir para mejorar las posibilidades de empleo y estudio dentro de la sociedad de aprendizaje y para facilitar la movilidad y el libre intercambio de personas e ideas. La competencia lingüística es un factor determinante para el intercambio cultural y el desarrollo personal y eso sólo se conseguirá con la potenciación y adecuación de los programas de lengua durante y después de la vida estudiantil.

En este sentido, el aprendizaje permanente (*“lifelong learning”*), otra de las prioridades de la UE, será posible si existe una coherencia y una continuidad, incluso una sinergia, entre las instituciones de educación superior y los diferentes sectores de la sociedad (p. ej., el mundo de la empresa) y si las habilidades y competencias adquiridas en la universidad pueden ser identificadas y reconocidas por las empresas.

Las universidades deben proveer a sus estudiantes con la preparación lingüística e intercultural necesaria para hacer frente a la potenciación de esta movilidad académica y posteriormente para realizar con éxito una vida laboral en la que también la movilidad será un factor importante. Las empresas deben también ser conscientes de la importancia de la competencia lingüística de sus empleados y ofrecer los cursos de formación pertinentes y/o realizar una selección de personal adecuada.

Por todo esto necesitamos unos criterios de calidad comparables a nivel europeo, así como calificaciones y competencias que puedan ser evaluadas, reconocidas y aceptadas a nivel transnacional.

---

<sup>2</sup> “Communication in the mother tongue is the ability to express and interpret thoughts, feelings and facts in both oral and written form (listening, speaking, reading and writing), and to interact linguistically in an appropriate way in the full range of societal and cultural contexts — education and training, work, home and leisure”. (*Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning* 2005: p. 13)

## La transparencia en las competencias lingüísticas

Conceptos como *transparencia*, *benchmarking* y *estandarización* se utilizan desde hace tiempo en la investigación del aprendizaje y enseñanza de lenguas.

Un gran paso adelante en transparencia y estandarización en este campo y en la definición de lo que es una “competencia” fue la aparición del *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (MCER). Desde entonces es imposible no tener en cuenta un enfoque comunicativo, por competencias e integrador de lengua y cultura en el aprendizaje y enseñanza de lenguas.

“El uso de la lengua —que incluye el aprendizaje— comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de competencias, tanto generales como competencias comunicativas, en particular. Las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos contextos y bajo distintas condiciones y restricciones, con el fin de realizar actividades de la lengua que conllevan procesos para producir y recibir textos relacionados con temas en ámbitos específicos, poniendo en juego las estrategias que parecen más apropiadas para llevar a cabo las tareas que han de realizar”. (MCER 2001: p. 9)

A pesar de que el MCER define unos niveles comunes de referencia y una serie de competencias para los niveles C1-C2, que son los niveles a partir de los cuales se supone la capacidad de estudio universitario en el extranjero (o movilidad laboral), falta todavía una definición más precisa de estas competencias concretamente para el ámbito académico y el profesional. Y aunque desde su aparición se han empezado a diseñar currículums para idiomas con fines específicos, muchas universidades (y sobre todo la sociedad y la empresa) tienen aún una idea poco clara de los objetivos (“*learning outcomes*”) que deben alcanzar los estudiantes después de haber completado los programas de lengua que éstas ofrecen.

Precisamente es aquí donde entra en juego TALC como proyecto conjunto europeo dentro del programa de formación profesional Leonardo da Vinci<sup>3</sup> que,

---

<sup>3</sup> El Programa Leonardo da Vinci potencia las competencias lingüísticas (LA) financiando “proyectos destinados al diseño, experimentación y validación, evaluación y difusión de material didáctico y métodos pedagógicos innovadores adaptados a las necesidades específicas de cada ámbito profesional y económico”, [http://ec.europa.eu/education/programmes/lfp/leonardo/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/programmes/lfp/leonardo/index_en.html)

siguiendo las recomendaciones del MCER, pretende una especificación de perfiles diferenciados para alumnos o grupos de alumnos concretos, en nuestro caso, alumnos de ciencias económicas, comercio internacional e ingeniería.

Este proyecto quiere profundizar en la transparencia<sup>4</sup> de calificaciones tanto en el sector académico como en el profesional. Para ello se propone identificar, por un lado, las competencias necesarias en el ámbito académico de los estudios de ciencias empresariales, comercio e ingeniería y, por otro, las competencias lingüísticas necesarias para poder trabajar en un entorno laboral de estas áreas en una lengua extranjera.

Para alcanzar unos criterios de calidad a nivel transnacional se ha realizado una investigación conjunta en universidades y empresas de tres países europeos y en cuatro idiomas europeos. Los pasos a seguir son:

1. Identificar las necesidades de un sector específico (empresa)
2. Identificar las necesidades de las instituciones educativas que preparan para ese sector específico (escuelas técnicas, universitarias y facultades de ciencias económicas y empresariales e ingeniería)
3. Definir descriptores de competencias lingüísticas
4. Elaborar programas de lengua (tanto para la universidad como para la empresa) adecuados a esas necesidades específicas sectoriales.

## **Metodología**

Objetivo de este proyecto es especificar una serie de descriptores de competencias comunicativas (lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas en el nivel C1 del MCER) en el sector de ciencias empresariales e ingeniería dentro de los contextos académico y profesional.

Para identificar estos indicadores de competencias necesarias para la universidad y para el trabajo, se utilizó el método de la audición lingüística como diagnóstico y análisis de las necesidades de conocimientos de idiomas tanto en la universidad como en el mundo laboral.

Se elaboraron una serie de cuestionarios con preguntas abiertas y se llevaron a cabo entrevistas en empresas y universidades. Para ello se determinaron primero

---

<sup>4</sup> Transparency (of qualifications): degree of visibility necessary to identify and compare the value and content of qualifications at sectorial, as well as regional, national, and international level (Cedefop 2003: 152)

una serie de géneros y funciones sociolingüísticas y pragmáticas y en relación a éstas se identificaron posteriormente una serie de indicadores de competencias.

### **Desarrollo del proyecto**

El proyecto, de una duración de dos años y financiado por la Comisión Europea a través del Programa para la Formación Profesional “Leonardo da Vinci”, se inició en diciembre de 2005 en la Universidad de Ciencias Económicas de Bratislava (Ekonomická univerzita v Bratislave), en la República Eslovaca. Las otras universidades participantes en el proyecto son la Universidad de Navarra (España), la Eberhard Karls Universität Tübingen (Alemania) y la Trenčianska univerzita Alexandra Dubčeka (República Eslovaca).

Las etapas en las que se ha ido desarrollando el proyecto han sido las siguientes: 1. En primer lugar se elaboraron dos cuestionarios (uno para las instituciones de educación superior y otro para la empresa) con preguntas abiertas para identificar cuáles eran las necesidades lingüísticas de universidad y empresa y para determinar qué competencias lingüísticas debía poseer un estudiante o graduado universitario para llevar a cabo con éxito programas de movilidad.

Las preguntas estaban estructuradas en términos de contenido (materias, conocimiento), forma (géneros/textos, funciones, estilos) y un apartado de aspectos extralingüísticos (comunicación no verbal, estándares culturales).

2. Después se identificaron grupos objetivos a los que enviar estos cuestionarios, es decir, quiénes eran las personas o instituciones pertinentes a las que entrevistar para identificar necesidades o expectativas requeridas en ambos ámbitos.

En el ámbito académico entrevistamos a profesores de materias específicas en instituciones de enseñanza superior en los sectores de ciencias empresariales, ingenierías, etc. y a personas envueltas en el intercambio de estudiantes y movilidad estudiantil (oficina de asuntos exteriores y coordinadores de programas de intercambio internacionales).

En el ámbito empresarial nos dirigimos principalmente a quienes participan en la gestión de los recursos humanos, por ejemplo jefes de personal y otros cuadros directivos, encargados de reclutamiento o profesionales en formación de trabajadores.

3. Una vez identificadas las personas a entrevistar, las entrevistas se llevaron a cabo paralelamente en los tres diferentes países: Alemania, España y la República eslovaca y respectivamente en los idiomas alemán, español, eslovaco e inglés.

Las actividades de la lengua a evaluar fueron las siguientes:

Expresión escrita, comprensión escrita, expresión oral, comprensión oral, interacción y mediación y competencia intercultural

En nuestro caso, por ejemplo, un problema con el que nos encontramos a la hora de elaborar las preguntas fue el evitar el argot profesional. Como profesionales de la enseñanza de lenguas, nos dimos cuenta que algunas de las preguntas eran muy “técnicas” y quizás de difícil entendimiento para un empresario que no tiene nada que ver con el mundo de L2, así que intentamos elaborar un catálogo de preguntas adecuada al usuario final de la misma.

Las preguntas las elaboramos lo más abiertas y generales posibles para favorecer que los entrevistados expresaran sus opiniones y evitar la manipulación indirecta de los resultados ya que nos dimos cuenta, mientras elaborábamos el cuestionario, que con determinadas preguntas obteníamos determinadas respuestas que quizás esperábamos y/o queríamos obtener.

4. Las entrevistas se grabaron en audio y se transcribieron. Cada universidad analizó las entrevistas e hizo una primera lista de indicadores de competencias basándose en el análisis de las respuestas obtenidas.

Durante las entrevistas practicadas durante esta fase del proyecto fue de observar que la mayoría de los entrevistados en las empresas respondieron que el componente lingüístico no era lo fundamental y que otro tipo de competencias instrumentales, personales y sistémicas eran (quizás) más valoradas en el mundo del trabajo.

También en las entrevistas en la universidad se observó que las competencias lingüísticas no podían ser desligadas de otro tipo de competencias instrumentales e (inter-) personales y de la existencia de diferencias de criterios nacionales y de mentalidad (componente intercultural) y de “cultura académica”.

5. En base a los resultados obtenidos, se desarrolló una primera lista de descriptores de competencias lingüísticas (comunicativas).

Según el MCER, “se puede considerar que la competencia comunicativa comprende varios componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático. Se asume que cada uno de estos componentes comprende, en concreto, conocimientos, destrezas y habilidades ... Las competencias lingüísticas incluyen los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema, independientemente del valor sociolingüístico de sus variantes y de las funciones pragmáticas de sus realizaciones... Las competencias sociolingüísticas se refieren a las condiciones socioculturales del uso de la lengua... Las competencias pragmáticas tienen que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lengua, de actos de habla) ... [y] con el dominio del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de tipos y formas de texto, la ironía y la parodia. Respecto a este componente, incluso más que en el caso del componente lingüístico, apenas es necesario resaltar el gran impacto que ejercen las interacciones y los entornos culturales en el que se desarrollan las mencionadas capacidades”. (MCER 2001: p-13-14)

Cada universidad presentó su versión de la lista de descriptores. La universidad coordinadores, Bratislava, centralizó los resultados obtenidos en los diferentes países, elaboró una base de datos de competencias asociadas a cada habilidad y posteriormente desarrolló un thesaurus común basado en todos estos resultados obtenidos. Se seleccionaron aquellas competencias que habían aparecido en todos los países y también se tuvieron en cuenta las diferencias nacionales.

Ejemplo universidad:

skill	genre	indicators of quality	discourse	indicators of quality	competence/s
SPEAKING	Lectures				Can present information ...

Ejemplo empresa:

skill	genre	indicators of quality	discourse	indicators of quality	competence/s
SPEAKING			Social meetings: business lunches		Can participate in small talk...

Estas competencias debían ser descritas de forma positiva, clara y concreta, con descriptores ni muy específicos ni muy generales. Debían ser entendibles para un público general (estudiantes, empresarios) por lo que también tuvimos el problema

de evitar la terminología técnica o el argot profesional. Otro problema fue la negociación del significado de un descriptor para que estos describieran con la adecuada precisión la competencia.

Las competencias identificadas tras las entrevistas contienen no sólo competencias comunicativas: formas y funciones del discurso, mediación, interacción, etc., sino también competencias cognitivas (saber), habilidades (saber hacer) y actitudes y valores (saber ser).

6. Basándonos en este thesaurus común, desarrollamos otra vez dos cuestionarios (para la universidad y para la empresa) para ser validados por todas las instituciones entrevistadas y otras y posteriormente, basándonos en los resultados obtenidos, elaborar un ranking de competencias. Elaboramos conjuntamente un cuestionario en inglés para la universidad y uno para la empresa. Los cuestionarios se tradujeron a los otros idiomas del proyecto para realizar una gran encuesta colectiva en los tres países (Alemania, España y República eslovaca) y en los idiomas alemán, español, eslovaco e inglés.

Ésta es la fase del proyecto en la que nos encontramos actualmente.

7. Después del análisis de los resultados de estos cuestionarios, se desarrollará un nuevo thesaurus de indicadores de competencia, esta vez según ranking de importancia.

8. Paralelamente elaboramos un examen para poder evaluar estas competencias. Nos decidimos por hacer un examen de destrezas integrado, basándonos en la orientación por tareas, ya que esta orientación es la que más se adecua a la manera de trabajar en el mundo laboral.

Para seguir con la filosofía de multilingüismo y movilidad transnacional, decidimos hacer exactamente el mismo examen para los diferentes idiomas y en los diferentes países (con sus adecuaciones lingüísticas pertinentes). Elaboramos así un mismo examen en los idiomas inglés, español, alemán y eslovaco para ser probado en estudiantes de los diferentes países europeos participantes.

9. Estos exámenes se probarán con los estudiantes de las universidades participantes y se evaluarán los resultados.

10. Basándonos en los resultados de investigación del proyecto, se redactarán unos manuales de referencia, que se adapten a las necesidades específicas de cada ámbito profesional y económico, para estudiantes, profesores y empleadores.

Para estudiantes, porque si un estudiante no entiende la importancia de los objetivos que persiguen los programas de lengua no los alcanzará; para la empresa porque si los empleadores no los entienden o no saben que competencias han adquirido los estudiantes pueden hacer una falsa selección de personal; y finalmente para las universidades ya que si éstas no conocen las necesidades reales del mercado, ofrecerán los cursos inadecuados

### **Resultados del proyecto**

Este proyecto terminará a finales de 2007. Los resultados preliminares están analizándose y serán publicados en 2008. Para ello se elaborarán diferentes materiales de referencia con los indicadores de competencias en los campos académico y profesional para ciencias económicas y para ingeniería.

### **Conclusión**

Creemos que estos dos conjuntos de indicadores (universidad y empresa) propiciarán la transparencia en los programas de movilidad y asegurarán que las competencias lingüísticas y extra-lingüísticas adquiridas durante los estudios se adecuen no sólo a las necesidades de las instituciones académicas, sino que también las instituciones académicas se adecuen a las necesidades del mundo laboral y así elaboren sus programas de lengua. Además la aplicación de estos indicadores de competencias permitirán la comparación y la calidad, la eficiencia del aprendizaje y enseñanza de lengua, así como la evaluación a nivel europeo.

### **Bibliografía**

Aguirre Beltrán, B. (2000) "El español para la comunicación profesional. Enfoque y orientaciones didácticas". En: *Actas del I CIEFE*. Ámsterdam : Ministerio de Educación y Cultura y Consejería de Educación en Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo. pp. 34-43

Cedefop. (2004). *Terminology of vocational training policy*. European Centre for the Development of Vocational Training. <http://www.cedefop.europa.eu/>

*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.* Strasbourg: Council of Europe, 2001. Versión española: *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>

Le Boterf, Guy. (2001). *Ingeniería de las Competencias.* Barcelona : Gestion 2000  
Martínez, Roser, [et al.]. (2003). “Español de negocios para los niveles B2 y C1 del nuevo Marco Común de Referencia Europe. Consideraciones en torno al diseño curricular de español para fines específicos”. En: *Actas del II CIEFE.* Àmsterdam : Ministerio de Educación y Cultura y Consejería de Educación en Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo. pp. 141-156.

### **Documentos y programas europeos:**

Consejo Europeo de Lisboa. [http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_es.htm](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm)

Declaración de Bolonia.

<http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna.pdf>

Declaración de la Sorbona. [http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Sorbonne\\_declaration.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Sorbonne_declaration.pdf)

Programa Leonardo da Vinci.

[http://ec.europa.eu/education/programmes/lp/leonardo/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/programmes/lp/leonardo/index_en.html)

Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning.

[http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec_en.pdf)