



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

**Análisis de algunos manuales para los negocios destinados a
los alumnos sinohablantes de ELE. Reflexiones sobre el
diseño para su didáctica**

Fangfei Zhang

**Trabajo Final de máster dirigido por
la Dra. Eva Martínez Díaz**

Máster de Español como Lengua Extranjera: Investigación y Prácticas Profesionales

Facultad de Filología y Comunicación

Universidad de Barcelona

Curso académico 2021-2022

Resumen

Este estudio se ha centrado en el análisis de la enseñanza del español de los negocios para estudiantes sinohablantes, con un enfoque específico en la enseñanza de ENE en diferentes contextos culturales: en España y en China. En este sentido, se han examinado las principales teorías sobre el desarrollo de EFE, prestando especial atención a la enseñanza de ENE. A partir de este análisis, se ha llevado a cabo una comparación de los programas didácticos españoles y chinos y se han identificado aspectos que pueden ser mejorados en el programa curricular chino.

Además, se ha seleccionado un corpus de manuales, *Profesionales. Libro del alumno 1 y Cultura y Negocios* y se han analizado sus fortalezas y debilidades en cuanto a enfoque y metodología, contenidos culturales y sociopragmáticos, y soportes. A partir de los resultados obtenidos, se han planteado seis propuestas didácticas específicas para mejorar la enseñanza del español de los negocios para estudiantes chinos. Estas propuestas incluyen la aplicación del enfoque por tareas en el manual de ENE, el uso de las TIC en la enseñanza de ENE, el desarrollo de las estrategias de cortesía en las actividades del contenido sociolingüístico, la integración del lenguaje no verbal en el componente cultural, la consideración de las diferencias culturales entre China y España, y el uso de corpus lingüístico real para la enseñanza del léxico de ENE.

En conclusión, este estudio ha proporcionado una visión detallada de la enseñanza del español de los negocios para estudiantes sinohablantes, proponiendo mejoras concretas tanto para el diseño curricular como para los manuales de ENE. Esperamos que estas propuestas contribuyan a mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de esta especialidad en China.

Palabras clave: estudiantes sinohablantes, programa curricular, EFE, ENE, manual.

Resum

Aquest estudi s'ha centrat en l'anàlisi de l'ensenyament de l'espanyol de negocis per a estudiants sinòfons, amb un enfocament específic en l'ensenyament d'ENE en diferents contextos culturals: a Espanya i a la Xina. En aquest sentit, s'han examinat les principals teories sobre el desenvolupament d'EFE, prestant especial atenció a l'ensenyament d'ENE. A partir d'aquesta anàlisi, s'ha dut a terme una comparació dels programes didàctics espanyols i xinesos i s'han identificat aspectes que poden ser millorats en el programa curricular xinès.

A més, s'ha seleccionat un corpus de manuals, Professionals. Llibre de l'alumne 1 i Cultura i Negocis i s'han analitzat les seves fortaleces i debilitats en quant a enfocament i metodologia, continguts culturals i sociopragmàtics, i suports. A partir dels resultats obtinguts, s'han proposat sis propostes didàctiques específiques per millorar l'ensenyament de l'espanyol de negocis per a estudiants xinesos. Aquestes propostes inclouen l'aplicació de l'enfocament per tasques en el manual d'ENE, l'ús de les TIC en l'ensenyament d'ENE, el desenvolupament de les estratègies de cortesia en les activitats del contingut sociolingüístic, la integració del llenguatge no verbal en el component cultural, la consideració de les diferències culturals entre Xina i Espanya, i l'ús de corpus lingüístic real per a l'ensenyament del lèxic d'ENE.

En conclusió, aquest estudi ha proporcionat una visió detallada de l'ensenyament de l'espanyol de negocis per a estudiants sinòfons, proposant millores concretes tant per al disseny curricular com per als manuals d'ENE. Esperem que aquestes propostes contribueixin a millorar la qualitat de l'ensenyament i l'aprenentatge d'aquesta especialitat a la Xina.

Paraules clau: estudiants sinòfons, programa curricular, EFE, ENE, manual.

Abstract

This study has focused on the analysis of teaching Spanish for business to non-Spanish speaking students, with a specific focus on teaching ENE in different cultural contexts: in Spain and China. In this sense, the main theories on the development of EFE have been examined, paying special attention to the teaching of ENE. Based on this analysis, a comparison of Spanish and Chinese didactic programs has been carried out and aspects that can be improved in the Chinese curriculum have been identified.

In addition, a corpus of textbooks has been selected, Professionals. Student Book 1 and Culture and Business, and their strengths and weaknesses have been analyzed in terms of approach and methodology, cultural and sociopragmatic contents, and supports. Based on the results obtained, six specific didactic proposals have been proposed to improve the teaching of Spanish for business to Chinese students. These proposals include the application of the task-based approach in the ENE manual, the use of ICT in ENE teaching, the development of courtesy strategies in sociolinguistic content activities, the integration of non-verbal language into the cultural component, consideration of cultural differences between China and Spain, and the use of real linguistic corpus for teaching ENE vocabulary.

In conclusion, this study has provided a detailed view of teaching Spanish for business to non-Spanish speaking students, proposing specific improvements for both curricular design and ENE textbooks. We hope that these proposals will contribute to improving the quality of teaching and learning in this specialty in China.

Keywords: non-Spanish speaking students, didactic program, EFE, ENE, textbook.

Agradecimientos

En primer lugar, quería expresar mi profundo y sincero agradecimiento a mi tutora, Dra. Eva Martínez Díaz por su orientación profesional e inestimable ayuda, sin las cuales no hubiera podido llevar a cabo este trabajo, también por sus inapreciables consejos, su paciencia imponderable y cercanía en el proceso de redacción de mi TFM.

En segundo lugar, les agradezco a los profesores del Máster de Español como Lengua Extranjera: Investigación y Prácticas Profesionales por enseñarme conocimientos útiles y proporcionarme excelentes recursos.

Finalmente, quiero dar gracias especialmente a mis padres y hermano por su enorme amor e incondicional apoyo durante todo el tiempo.

Con amor y respeto infinito, gracias a todos ellos.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
1.1 Justificación	1
1.2 Objetivos generales y específicos	2
1.3 Estructura del trabajo	3
2. MARCO TEÓRICO	4
2.1 La enseñanza del español de los negocios	4
2.1.1 El español con fines específicos (EFE).....	4
2.1.2 Lenguas de especialidad y el lenguaje de los negocios	7
2.1.3 La competencia sociopragmática.....	8
2.2 La enseñanza de EFE en contexto español	10
2.2.1 Marco Común Europeo de Referencia (MCER).....	10
2.2.2 Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)	14
2.2.3 Plan curricular del español de los negocios de la Fundación Comillas: un ejemplo de modelo didáctico	17
2.2.4 Conclusiones	20
2.3 La enseñanza de EFE en el contexto chino.....	21
2.3.1 El Plan Curricular de Español para el Periodo Superior de Licenciatura en Filología Hispánica.....	21
3. METODOLOGÍA Y CORPUS	24
3.1 Elaboración y justificación del corpus para este estudio	24
3.2 Modelo de análisis	26
3.2.1 Fichas elaboradas para la revisión de los manuales.....	26
3.3 Análisis sociopragmático	28
4. ANÁLISIS DE ALGUNOS MANUALES DE NEGOCIO Y COMERCIO PARA LOS ALUMNOS SINOHABLANTES	29
4.1 El enfoque y la metodología	29
4.2 Contenidos culturales.....	31
4.3 Contenidos sociopragmáticos	37
4.4 Los soportes	40
5. PROPUESTAS DIDÁCTICAS	43
5.1 La metodología de los manuales.....	43
5.2 Integración de las TIC en la enseñanza de ENE	44
5.3 Integración del lenguaje no verbal en el componente cultural	45
5.4 Comparación de la cultura china y española.....	47
5.5 Introducción de la estrategia de cortesía en la enseñanza de contenidos sociopragmáticos.....	48
5.6 El uso del corpus en la enseñanza del léxico de ENE.....	50
6. CONCLUSIONES	52

BIBLIOGRAFÍA	54
ANEXOS	58
Anexo 1	58
Anexo 2	62
Anexo 3	67
Anexo 4	75
Anexo 5	76
Anexo 6	78
Anexo 7	79
Anexo 8	80
Anexo 9	83

ABREVIATURAS EMPLEADAS

En nuestro trabajo utilizamos una serie de abreviaturas, que hemos enumerado a continuación para facilitar la lectura y comprensión del lector.

AN	Análisis de necesidades
Currículo de ELE/N	Plan Curricular del Español de los negocios de la Fundación Comillas
CVC	Centro Virtual Cervantes
EFA	Español con Fines Académicos
EFE	Español con fines específicos
EFP	Español con fines profesionales
ELE	Español como lengua extranjera
ENE	Español de los Negocios
ESP	English for Special Purpose
LESP	Las lenguas de especialidad
L1	Lengua materna
L2	Segunda lengua
MCER	Marco Común Europeo de Referencia
NRE	Niveles de referencia para el español
PCIC	Plan Curricular del Instituto Cervantes
TIC	Las Tecnologías de la Información y la Comunicación

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Justificación

Los motivos que nos han llevado a elegir el tema sobre el análisis de los manuales para los negocios destinados a los alumnos sinohablantes son los siguientes. En primer lugar, la enseñanza de la lengua para fines específicos (EFE), que en nuestro caso se refiere a la enseñanza del español de los negocios (ELE/N), es un ámbito muy poco investigado en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) en las universidades chinas. Con la apertura al exterior de China, los intercambios comerciales entre China y los países hispanohablantes son cada vez más frecuentes, lo que ha traído un aumento de la demanda de estudiantes con conocimientos del español de los negocios. Sin embargo, “la enseñanza y el aprendizaje de ELE siguen limitándose solo al estudio de la lengua y la literatura española” (Li 2008: 10). Esto significa que, aunque el mercado laboral requiere cada vez más alumnos con conocimientos de español de los negocios, la investigación sobre la enseñanza de ENE destinada a los estudiantes sinohablantes es insuficiente. Por este motivo, nuestro trabajo se enfoca en el aprendizaje-enseñanza de ENE en China, con el objetivo de llenar un vacío en este ámbito.

En segundo lugar, dado que existe una considerable brecha cultural entre los chinos y los hispanohablantes, tenemos en cuenta los factores culturales y sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español de los negocios. En este sentido, los profesores de ENE no solo deben prestar atención sobre el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes, sino también sobre la introducción de contenidos relacionados con la negociación y la comunicación en el mundo empresarial, como la enseñanza de los conocimientos sociopragmáticos y el

desarrollo de la competencia intercultural del alumno. También es necesario considerar diferentes contextos comunicativos, por ejemplo, reuniones de negocios, atención al cliente y entrevistas de trabajo, entre otros. Todo esto ha supuesto más exigencia en el diseño de los manuales de ENE. Por ello, consideramos de suma importancia analizar los manuales existentes sobre los negocios dirigidos a los alumnos sinohablantes de ELE y conocer los puntos favorables y desfavorables de su diseño y contenido.

En tercer lugar, como se ha mencionado en el párrafo anterior, la enseñanza de ENE debe desarrollar las diversas competencias de los alumnos, por ejemplo, la competencia lingüística, la competencia pragmática, la competencia comunicativa...). En realidad, la enseñanza del español como lengua extranjera y el diseño de los materiales didácticos en China se basan, mayormente, en los métodos de enseñanza tradicionales. “Desde que ELE empezó en China en los años del siglo pasado, el enfoque tradicional ha sido seguido firmemente en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Yu 2019: 4). Sin embargo, este método no favorece al desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes y el diseño de las actividades comunicativas e interculturales en la clase de ENE. Por ello, es imprescindible analizar la metodología seguida en el diseño de los manuales de ENE para los sinohablantes y evaluar su idoneidad para la enseñanza.

1.2 Objetivos generales y específicos

El objetivo principal de este estudio es investigar el uso de los manuales del español de los negocios en China. Para ello, los objetivos específicos que se pretenden alcanzar con la elaboración de este trabajo son los siguientes:

Objetivo 1: Conocer la enseñanza de ENE en el contexto español y chino y

reflexionar los programas didácticos principales de ELE de los dos países, sobre todo, descubrir lo que han aportado a la enseñanza de la ENE.

Objetivo 2: Analizar y reflexionar los componentes principales de algunos manuales de ENE dirigidos a los alumnos sinohablantes.

Objetivo 3: A la luz de las características de la enseñanza del español como lengua extranjera en China, elaborar propuestas didácticas para mejorar el diseño de los manuales del español de los negocios destinados a los alumnos sinohablantes.

1.3 Estructura del trabajo

Este trabajo consta de cinco partes. La primera parte contiene una introducción a las principales teorías de la enseñanza de español con fines específicos, en concreto, el español de los negocios. A continuación, presentaremos y analizaremos la enseñanza de ENE en el contexto español y chino. En este apartado, expondremos los principales programas didácticos de ELE en los dos países y analizaremos sus aportaciones a la enseñanza de ENE. Además, a través de la comparación, también podremos conocer aspectos que deben ser mejorados en estos programas. En la tercera parte, mostraremos el corpus seleccionado en este trabajo y presentaremos informaciones principales de los manuales de ENE de una manera clara y concisa en forma de fichas. Una vez conocidos el corpus y la metodología, analizaremos los aspectos relevantes que se recogen en los dos manuales de ENE: *Profesionales. Libro del alumno 1* y *Cultura y Negocios*. De este modo, en la última parte de este trabajo, propondremos algunas propuestas pedagógicas que ayudarán a la mejora y al avance de futuros manuales del español de los negocios destinados a los estudiantes sinohablantes.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 La enseñanza del español de los negocios

2.1.1 El español con fines específicos (EFE)

En el ámbito de la enseñanza de lengua con fines específicos, *English for Special Purpose* (ESP) es un ámbito que se ha desarrollado durante un periodo de tiempo relativamente largo y puede utilizarse como referencia para el español con fines específicos (EFE). Hutchinson y Waters (1987: 19) definen ESP como un enfoque del aprendizaje de lenguas que se basa en las necesidades del alumno y creen que el fundamento de ESP consiste en la siguiente pregunta: ¿Por qué necesita el alumno aprender una lengua extranjera? En términos generales, los estudiantes de ESP tienen como objetivo utilizar una lengua meta para cumplir con sus obligaciones laborales y realizar diferentes tareas con los nativos (Serrano y Cañón 2020: 38). En este sentido, ESP exige que todas las decisiones sobre el contenido y el método se basen en la motivación del aprendizaje del alumno (Hutchinson y Waters 1987: 19).

La historia del ESP se remonta a la década de 1960, aunque en las primeras décadas del siglo XX se publicaron varios libros y materiales destinados a la enseñanza del inglés para especialistas en diferentes campos (especialmente los negocios y la economía).

Más recientemente se ha producido un cambio significativo en la percepción y en las formas de enseñanza del ESP, porque la anterior tendencia centrada en las habilidades de lectura ha dado paso a un enfoque más moderno y holístico, que tiene en cuenta cuestiones pragmáticas (formas de expresión, el papel de las presuposiciones), la gramática funcional (el uso de adjetivos y adverbios cualitativos) y el análisis del

discurso (el uso de géneros específicos en un entorno y un objetivo concretos) (Nagy 2014: 261-273).

En lo referente al español, el término Español con Fines Específicos (EFE) comienza a utilizarse en los comienzos de la década de los 90. “A partir del ingreso de España en la Comunidad Económica Europea —actualmente Unión Europea—, en el año 1986, se percibe una tendencia al alza en la demanda de enseñanza de español con fines específicos” (Beltrán 2012: 12). Desde ese momento, la didáctica de EFE se ha convertido en una de las variantes más importantes de la enseñanza del español como lengua extranjera.

Hoy en día, la enseñanza del español con fines específicos presenta dos variantes, una para los fines profesionales y otra para los fines académicos (Gómez de Enterría 2007; Alcaraz et ál. 2007): Español con Fines Académicos (EFA) y Español con Fines Profesionales (EFP).

Graciela (2004: 1130) define el EFA de siguiente modo:

Se trata de una disciplina que investiga las características de los géneros académicos en un amplio sentido de la palabra, con el objetivo de facilitar a personas no nativas de una lengua la adquisición de destrezas que le permitan cumplir con éxito tareas propias de los ámbitos universitarios.

Por otra parte, el término Español con Fines Profesionales (EFP) “hace referencia a la orientación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua para utilizarla como instrumento de trabajo, en diferentes posiciones laborales de los distintos sectores de la actividad profesional.” (Aguirre 2012: 13).

Por tanto, el grupo denominado EPA está dirigido a los alumnos de los diversos países que requieren competencia comunicativa y destrezas lingüísticas por numerosas

razones, tales como intercambios internacionales (Erasmus, Sócrates), becas, seminarios, conferencias, revistas, entre otros. Por el contrario, el EFP se orienta al proceso del aprendizaje-enseñanza de lengua como instrumento de trabajo, tales como el turismo, la hostelería, la banca, los negocios, el ámbito biosanitario, entre otros ámbitos profesionales. (Catalá 2017: 43).

Asimismo, cabe mencionar el concepto de análisis de necesidades (AN). García (2006: 32) afirma que el AN identificará los diferentes tipos de necesidades de los alumnos y permitirá adaptar los objetivos, contenidos, procedimientos metodológicos, materiales, actividades y procedimientos de evaluación que componen el proceso de enseñanza-aprendizaje al grupo y a cada alumno para constituir el proceso de enseñanza y aprendizaje. Hutchinson y Waters (1987) consideran que las ‘necesidades’ son el tipo de necesidades que se requiere en una situación objetiva, lo que el alumno debe saber para desempeñar eficazmente sus funciones. Por ejemplo, un empleado de marketing deberá dominar competencias comunicativas para describir sus productos y comunicarse con los clientes. Por lo tanto, el AN es favorable para conocer los requisitos y exigencias del estudiante y ayudar al profesor a preparar un programa de fines específicos exclusivo y focalizado en el aprendiz (Catalá 2017: 43).

Ahora bien, cabe preguntarse: ¿cuál es el rol del profesor de EFE? ¿cuál es el objetivo de la clase de EFE? El profesor, por un lado, debe ser el agente o mediador que selecciona, organiza y proporciona la información lingüística necesaria y, por otro lado, debe presentar y gestionar las actividades del aula, teniendo en cuenta todos los factores que afectan al proceso de la enseñanza y aprendizaje (Beltrán 2012: 14). Además, Juan (2003: 207) dice que “la enseñanza de EFE no supone la aplicación de metodologías ajenas a la didáctica del español como lengua extranjera”.

Por esta razón, el profesor puede utilizar la misma metodología y las mismas técnicas

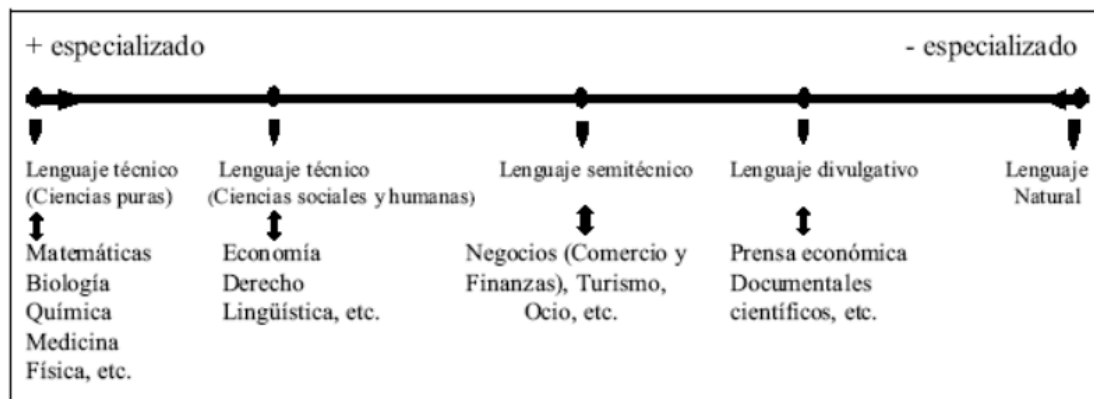
que emplea cuando enseña la lengua con fines de comunicación general, es decir, no específica, haciendo hincapié en actividades adaptadas que permitan a los alumnos adquirir los conocimientos lingüísticos inherentes para el ámbito de cada especialidad (Petkovic y Georgijev 2020: 301). Por otra parte, en relación con el objetivo de la clase de EFE, cada nivel implica el desarrollo de las competencias comunicativas e interculturales de los estudiantes a través de diversas actividades; una presentación inductiva de la gramática y la integración de trabajo individual y grupal; el desarrollo de las diferentes habilidades, por ejemplo, el desarrollo de la comprensión oral, la expresión escrita, las estrategias de comunicación, entre otros. (Petkovic y Georgijev 2020: 302).

2.1.2 Lenguas de especialidad y el lenguaje de los negocios

La expresión *lenguas de especialidad* (LESP) se refiere al conjunto de conocimientos textuales, morfológicos, sintácticos y léxicos que constituyen el conjunto de competencias expresivas y comunicativas con el fin de desarrollar adecuadamente en el contexto profesional de esa especialidad (López 2011: 4). En las palabras de Gómez de Enterría (2009: 19), LESP son “las lenguas de las ciencias, las técnicas y las profesiones”. Además, si tomamos el punto de vista del léxico, “el vocabulario de una lengua de especialidad viene definido por la precisión y la univocidad” (García 2017: 12).

Sin embargo, ¿cómo se clasifican los distintos tipos de lenguas de especialidad? ¿en qué consisten sus diferencias? Para esta cuestión, podemos referirnos a la escala de parámetros propuesta por Mateo (2007: 193), en la que el lenguaje más especializado está en el extremo izquierdo y el menos especializado se encuentra en el otro extremo. El gráfico siguiente presenta el grado de aproximación y separación de los distintos leguajes profesionales y especializados. En nuestro caso, nuestra atención focaliza el

lenguaje de los negocios.



(Extraído de Mateo 2007: 193)

En el gráfico se muestra cómo el lenguaje de los negocios cuenta con un carácter semitécnico e, incluso, divulgativo, que se desarrolla en una amplia gama de géneros profesionales (Alcaraz 2000: 134). Cabe destacar que el lenguaje de los negocios se divide en dos partes: una es la lengua del comercio, cuyo discurso presenta rasgos más tradicionales porque forma parte de actividades cotidianas de los ciudadanos de una determinada cultura, y otra es la lengua de las finanzas, cuyo discurso se caracteriza por ser complejo debido a la terminología inglesa (Aguirre 2012). Además, según Bargiela-Chiappini y Nickerson (2002: 277), el lenguaje de los negocios se apoya en cinco pilares: la cultura nacional, la cultura empresarial, la interacción comunicativa, los tipos de discurso o géneros y las lenguas de los interlocutores.

2.1.3 La competencia sociopragmática

La sociopragmática es una subcategoría de la pragmática general y es el “conocimiento de las normas sociales que rigen el uso del lenguaje” (Saiz 2004: 14). Leech (1983) justifica que la pragmática, en términos generales, es una de las características que se comparten en diferentes lenguas, y que, por tanto, pueden ser

transferidas de forma exitosa entre la L1 y la L2 o LE. Al mismo tiempo, el autor utiliza el término de sociopragmática para “establecer una distinción entre el estudio de las condiciones generales del uso comunicativo del lenguaje y las condiciones del uso de la lengua más locales y específicas” (Leech 1983: 10). En este sentido, la sociopragmática puede representar el “interfaz sociológico de la pragmática” (Leech 1983: 10).

En el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, la competencia sociopragmática comprende más que los conocimientos lingüísticos. En concreto, implica que el hablante sepa adaptar las estrategias de los diferentes actos de habla en función de las diferentes situaciones comunicativas (Harlow 1990: 329). Por eso, el alumno de ELE debe ir adquiriendo habilidades comunicativas y sociales desde el primer momento de su aprendizaje (Rodríguez 2006: 308).

A su vez, algunos autores han definido la competencia sociopragmática como la suma de tres componentes que están separados teóricamente y que se interrelacionan a la vez (Balboni 1999: 77):

1. El aspecto pragmático que se identifica con la capacidad de perseguir los propios fines a través de la comunicación
2. El aspecto sociolingüístico que identifica la capacidad de elegir la variedad de registro adecuada a la situación comunicativa
3. El aspecto cultural, que hace referencia a la capacidad de interactuar y perseguir los propios fines de manera adecuada según la escena cultural en la que tiene lugar el intercambio comunicativo

Cabe mencionar que la teoría de los actos de habla, según *el Diccionario de términos claves de ELE* del Centro Virtual Cervantes ¹, como “unidad básica de

¹Cita extraída del el Diccionario de términos claves de ELE del Centro Virtual Cervantes. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/actodehabla.htm [consultado el 12/06/2022]

la comunicación lingüística, propia del ámbito de la pragmática, con la que se realiza una acción (orden, petición, aserción, promesa...)”. En este sentido, dominar los actos de habla sirve para los interlocutores a compartir sus enunciados evitando malentendidos.

Uno de los contenidos de nuestro trabajo es analizar si se deben incluir los contenidos para representar la competencia sociopragmática en los dos manuales de ENE y si la forma de presentar estos contenidos es la adecuada. Como señala Escandell (2008: 10), existe un gran uso de los actos de habla en la enseñanza de los aspectos pragmáticos. Por otra parte, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (2002: 14), la competencia pragmática se relaciona con “el uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lengua, de actos de habla)”. Por ello, en nuestro trabajo, consideramos que el contenido de las actividades comunicativas de los manuales de ENE sobre los actos de habla representa el desarrollo de la competencia pragmática o sociopragmática.

2.2 La enseñanza de EFE en contexto español

2.2.1 Marco Común Europeo de Referencia (MCER)

El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (a partir de ahora, MCER) es un componente clave del proyecto global de política lingüística del Consejo de Europa y ha marcado las pautas y orientaciones generales de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas en Europa. Desde su publicación en inglés en 2001 y su posterior adaptación al español por el Instituto Cervantes en 2002, el MCER se ha convertido en un documento que ha tenido un gran impacto en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera. Este documento ofrece “una base común para la elaboración de programas de lenguas,

orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa” (MCER 2002: 1).

El MCER desarrolla los niveles comunes de referencia, y marca las competencias de cada nivel, como se documenta en el siguiente cuadro, lo que nos permite conocer el dominio de conocimientos por parte de los alumnos. Ello proporciona un avance para la organización y la descripción de los niveles y módulos para todos los manuales y materiales.

Cuadro 1. Niveles comunes de referencia: escala global

Usuario competente	C2	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.
	C1	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
Usuario independiente	B2	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
	B1	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
Usuario básico	A2	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
	A1	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

(Tabla extraída del MCER 2002: 26)

Esta segmentación por niveles es relevante tanto para la enseñanza de español como lengua extranjera como para la enseñanza de español con fines específicos. Estos niveles de dominio de la lengua permiten a los alumnos comprobar el proceso a medida que avanzan en su aprendizaje (MCER 2002: 12). Por ello, para el alumno, el final de su periodo de estudios no significa que haya terminado su etapa de formación, sino que debe seguir aprendiendo y actualizando sus conocimientos a lo largo de su vida.

Por otra parte, esta clasificación también se utiliza ampliamente en los manuales de ELE. Muchos manuales publicados, tanto por editoriales chinas como por editoriales españolas, se basan en la clasificación del MCER. Por ejemplo, en el prólogo del manual *Cultura y Negocios*, se indica que “los alumnos deben poseer como mínimo un nivel B2 del Marco común europeo de referencia para las lenguas, si bien el nivel C1 sería incluso más adecuado para un mejor aprovechamiento de todas las potencialidades que ofrece este libro”. Esto proporciona una información valiosa para los profesores cuando deben elegir los materiales y planificar un curso.

En cuanto a las competencias de los alumnos, el MCER las clasifica en dos tipos: las competencias generales y las competencias comunicativas. Se definen las competencias como “la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones (MCER 2002: 20).”

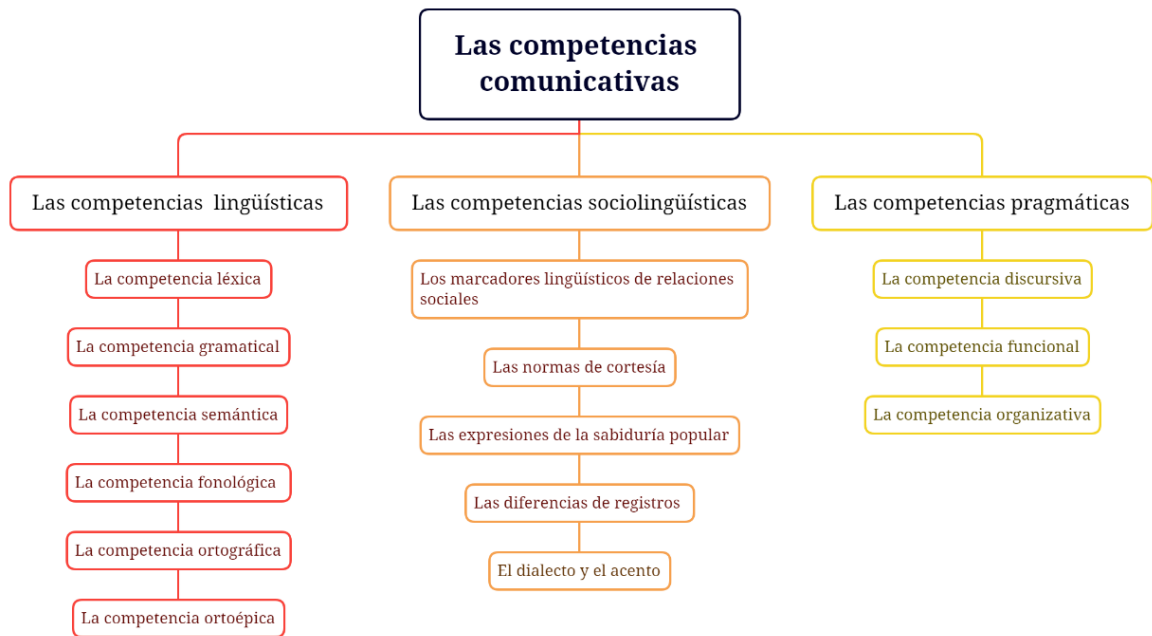
En este apartado, las que nos interesan son las competencias comunicativas, que son indispensables para el aprendizaje-enseñanza de ELE y EFE. Estas pueden ser clasificadas como: las competencias lingüísticas, las competencias sociolingüísticas y las competencias pragmáticas (MCER 2002: 106). Las definiciones de las respectivas competencias son las siguientes (MCER 2002: 13-14):

- 1) Las competencias lingüísticas se identifican con los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema.
- 2) Las competencias sociolingüísticas se identifican con las condiciones socioculturales de la lengua y las competencias.
- 3) Las competencias pragmáticas son las referidas al uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lengua, de actos de habla) sobre guiones o escenarios de intercambios comunicativos.

Por añadidura, este marco presenta los diferentes componentes de las tres competencias; tomando las competencias pragmáticas como ejemplo. De este modo se distinguen tres subcompetencias (MCER 2002: 120):

- 1) Competencia discursiva: se organizan, se estructuran y se ordenan.
- 2) Competencia funcional: se utilizan para realizar funciones comunicativas.
- 3) Competencia organizativa: se secuencian según esquemas de interacción y transacción.

A continuación, se presenta un mapa conceptual que se ha elaborado a partir de los datos extraídos del MCER para mostrar de un modo más claro los respectivos componentes de sendas competencias.



Presented with XMind

La clasificación y la explicación de las competencias comunicativas del MCER son útiles para el diseño de los manuales y la programación de un curso de lengua, porque condiciona y sugiere sobre qué competencias comunicativas deben saber dominar los estudiantes y cómo hacerlo.

2.2.2 Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)

El *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español* se publica en diciembre de 2006 por el Instituto Cervantes, y está repartido en tres tomos que suman un total de 2.000 páginas. Es un material desarrollado específicamente para el español, se sitúa en las coordenadas de la acción institucional del Consejo de Europa en el ámbito de la enseñanza de lenguas y responde al análisis lingüístico actual desde una perspectiva comunicativa.

Los niveles de referencia para el español (NRE) son el desarrollo de los niveles de

referencia generales establecidos por el MCER (A1-A2, B1-B2 y C1-C2). La presentación de los tres volúmenes responde a un mismo esquema: en primer lugar, para cada una de las dimensiones que debe desarrollar el alumno, se presenta la relación de los objetivos generales de los niveles que se tratan, y, a continuación, un total de 12 inventarios que contienen descripciones de los materiales necesarios para realizar las actividades comunicativas determinadas en las escalas de descriptores de los niveles comunes de referencia del MCER.

El PCIC aporta el grado de precisión al propósito unificador que postula el MCER, dado que ofrece la descripción de las competencias generales y las competencias comunicativas que deben impartirse en los correspondientes niveles bajo una enseñanza orientada a la acción (Catalá 2017: 66).

A continuación, presentamos un cuadro para sintetizar los cinco componentes y sus respectivos inventarios²:

Componentes	Inventarios
Componente gramatical	<ul style="list-style-type: none"> - Gramática - Pronunciación y prosodia - Ortografía
Componente pragmático-discursivo	<ul style="list-style-type: none"> - Funciones - Tácticas y estrategias pragmáticas - Géneros discursivos y productos textuales
Componente nocional	<ul style="list-style-type: none"> - Nociones generales - Nociones específicas
Componente cultural	<ul style="list-style-type: none"> - Referentes culturales - Saberes y comportamientos socioculturales - Habilidades y actitudes interculturales
Componente de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Procedimientos de aprendizaje

² Adaptación de la página oficial del Centro Virtual Cervantes: Análisis de la lengua desde la perspectiva de la comunicación: componentes e inventarios. Disponible en <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/introduccion.htm> [consulta: 14/06/2022]

Cabe destacar que el inventario de funciones se distribuye entre sendos niveles. Cada una, a su vez, está conformada por microfunciones. Por ejemplo, las funciones para el nivel A1- A2 incluyen seis funciones principales, en las que podemos encontrar una gran cantidad de otras microfunciones:

1. Dar y pedir información (Identificar, pedir confirmación, dar información, pedir confirmación, confirmar la información previa...)
2. Expresar opiniones, actitudes y conocimientos (Pedir opinión, dar opinión, pedir valoración, valorar ...)
3. Expresar gustos, deseos y sentimientos (Preguntar por gustos e intereses, expresar gustos e intereses, expresar aversión ...)
4. Influir en el interlocutor (Dar una orden o instrucción, pedir un favor, pedir objetos...)
5. Relacionarse socialmente (Saludar, responder a un saludo, dirigirse a alguien, presentarse a alguien)
6. Estructurar el discurso (Comunicar y reaccionar, saludar y responder a un saludo, preguntar por una persona y responder...)

Por otra parte, los NRE se basan en el hecho de que el alumno debe ser el centro de cualquier planificación curricular. Además, tienen en cuenta las diferentes circunstancias en las que se interrelacionan los estudiantes. Por ello, se proponen tres dimensiones o perspectivas destinadas al estudiante considerado a través de los siguientes roles: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.

2.2.3 Plan curricular del español de los negocios de la Fundación Comillas: un ejemplo de modelo didáctico

La Fundación Comillas se creó en diciembre del 2005 y es una institución de referencia internacional en la enseñanza, investigación y difusión de la lengua española y las culturas hispánicas. Además, el Centro Internacional de Estudios Superiores del Español (CIESE-Comillas) es un organismo universitario de la fundación en el que se desarrollan las actividades académicas. El CIESE-Comillas cuenta con un amplio programa académico que ofrece títulos oficiales, tanto de grado como de posgrado, así como cursos personalizados y especializados. Por ejemplo, en el ámbito del español con fines específicos, se ofrecen cursos de Español para las Finanzas, los Negocios y la Empresa, Cursos de Español de Medicina y Salud y Cursos de Formación para Profesores de Español³. En nuestro caso, nos centramos en sus óptimos logros conseguidos en el ámbito del español de los negocios.

Desde el momento de su creación hasta hoy, la Fundación Comillas ha venido prestando una atención especial al dominio del español especializado en los negocios, tanto a través de la organización anual de distintos cursos sobre dicho eje temático para estudiantes extranjeros, como la celebración de diversos encuentros de carácter científico en los que se han abordado distintos aspectos de esta tipología discursiva del español (Martín y Sabater 2011: 3).

En 2011, la Fundación Comillas publica el *Plan curricular del español de los negocios* (en adelante, Currículo de ELE/N). Este currículo ofrece tanto al profesor como al alumno de ENE una programación detallada que contempla todos los aspectos en el ámbito de ENE y desarrolla una serie de nociones y funciones del

³ Cita extraída de la página oficial de la Fundación Comillas. Disponible en: <<https://www.fundacioncomillas.es/>> [consulta:12/06/2022]

contexto comunicativo laboral (Catalá 2017: 83).

En cuanto al formato y la estructura, el Currículo de ELE/N adopta los del *Plan curricular del Instituto Cervantes (PCIC)*, ajustando los contenidos a sus propios fines específicos y sigue las escalas de nivel propuestas por el MCER (Martín y Sabater 2011: 7). Según la justificación de la Fundación Comillas, cuando observamos los cuatro componentes de un currículo (objetivos, contenidos, metodología y evaluación), los dos últimos no tienen por qué ser diferentes entre los distintos tipos de cursos. Sin embargo, en cuanto a los primeros, la naturaleza de los fines específicos requiere objetivos especiales, de los que inevitablemente se derivan unos campos de contenidos particulares de los diferentes fines específicos; por ejemplo, géneros discursivos, tipología textual, vocabulario, mientras que otros campos de contenido (reglas gramaticales básicas o la pronunciación ...) serán comunes tanto en el español para fines generales como para fines específicos. Por ello, la tarea de desarrollar un currículo de español para fines específicos no puede planificarse sin utilizar como punto de referencia *el plan curricular del Instituto Cervantes* y el *Marco Común de Referencia para las Lenguas del Consejo de Europa* (Martín y Sabater 2011: 28).

Por ese motivo, la Fundación Comillas toma los contenidos que responden a los objetivos fijados para el currículo de ELE/N de los inventarios del PCIC y los completa con nuevos contenidos necesarios. Más concretamente, ajusta y complementa el inventario de funciones, el de los géneros discursivos y productos textuales, y el de nociones específicas (vocabulario), mientras que el de la gramática, la pronunciación y prosodia, la ortografía, nociones generales y los procedimientos de aprendizaje serán compartidos entre los dos tipos de currículos.

Por otra parte, en cuanto a la redacción de la lista de los objetivos de este currículo, se adaptan las tres dimensiones o perspectivas del alumno propuestas por el PCIC (el

alumno como *agente social*, el alumno como *hablante intercultural* y el alumno como *aprendiente autónomo*). De estas tres dimensiones, se realizan ajustes para los objetivos fijados para el alumno como *agente social* y se consideran que las otras dos dimensiones no necesitan adaptación.

Para alcanzar los objetivos mencionados, es necesario desarrollar una serie de competencias, que se dividen en cuatro secciones (Martín y Sabater 2011: 35):

- 1) Los géneros discursivos y los tipos de texto, así como la forma de participar en ellos (producción, recepción, interacción, mediación, en lengua oral y escrita). Es preciso mencionar que los géneros y textos elegidos para este currículo se limitan a los de ámbito profesional. En el tratamiento didáctico de estos textos y géneros habrá que tener en cuenta las características del contexto particular de uso en el que se originan y se manejan, teniendo en cuenta los circuitos de comunicación que pueden darse en el mundo empresarial. Por ejemplo, en la relación externa de la empresa, debemos tomar en consideración los diferentes contextos comunicativos, tales como empresas, clientes, organismos oficiales de la administración, medios de comunicación y público en general, entre otros.
- 2) Las macrofunciones lingüísticas de esta tipología textual. Aunque se adoptan las macrofunciones propuestas por el PCIC, se ofrecen propuestas propias del ámbito de los negocios y pueden corresponder a diferentes modalidades discursivas como la descriptiva, narrativa, expositiva y argumentativa.
- 3) Tácticas y estrategias pragmáticas en el manejo de los textos (las mismas que recoge el PCIC).
- 4) Habilidades y actitudes interculturales (las mismas que recoge el PCIC).

Respecto de la sección de contenidos, el currículo de ELE/N ha revisado y ha desarrollado los dos inventarios: funciones y actos de habla y nociones específicas (áreas temáticas y vocabulario). En concreto, recoge los tres apartados siguientes (Martín y Sabater 2011: 37).

- 1) Una muestra del inventario de funciones y actos de habla, que se ha desarrollado a partir del inventario de los niveles B1 y B2 del PCIC⁴
- 2) Una lista de nociones específicas
- 3) Una lista de referentes culturales

2.2.4 Conclusiones

Como se ha mencionado anteriormente, el MCER establece una base común para la elaboración de cursos de idiomas para las lenguas de Europa, guías de cursos, exámenes, manuales, entre otros. El MCER, además, determina niveles de referencia comunes y especifica las competencias para cada nivel. En el caso de la enseñanza de EFE, nos permite saber a qué nivel corresponden los materiales y si son adecuados para las competencias lingüísticas del grupo meta.

Los NRE ofrecen un total de 12 inventarios en los que se presentan contenidos necesarios para realizar las actividades comunicativas especializadas según los niveles de referencia generales establecidos por el MCER (A1-A2, B1-B2 y C1-C2). Sin embargo, los NRE no son un programa de lengua que puedan llevarse al aula. Las especificaciones de los inventarios exigen por parte de cada profesional que los utilice, que se adapten a la finalidad que persiguen, ya sea la elaboración de un programa, la

⁴ Se adjunta la muestra en el Anexo 1.

selección del contenido de un examen, la preparación de materiales didácticos, la verificación del nivel de competencia de un alumno, entre otros. En este sentido, el material incluido en la serie debe entenderse como un punto de partida para la elaboración de programas, de acuerdo con las características de cada situación particular, o para cualquier otra aplicación de las ya indicadas, pero siempre teniendo en cuenta que es necesario un proceso de ajuste y de adaptación por quienes lo utilizan (Instituto Cervantes, 2006)⁵.

Por ello, en el ámbito de la enseñanza de EFE, especialmente, en ENE, el currículo de ELE/N contiene unos inventarios de contenidos estrechamente relacionados con las actividades de comunicación del mundo de los negocios, tanto en lo que respecta a los tipos de textos, que deben incluirse en los materiales didácticos, como a los campos semánticos, la gramática, las funciones y los actos de habla (Martín y Sabater 2011: 8).

2.3 La enseñanza de EFE en el contexto chino

2.3.1 El Plan Curricular de Español para el Periodo Superior de Licenciatura en Filología Hispánica

La Comisión de la Enseñanza de la Lengua Española de China del Consejo Nacional de Orientación para la Enseñanza Universitaria de las Lenguas Extranjeras (教育部高等学校外语专业教学指导委员会西班牙语专业分委员会) pertenece al Departamento de Educación Superior del Ministerio de Educación de China. Desde su fundación en 1982, se ha dedicado a la investigación y al desarrollo de materiales didácticos en

⁵ Cita extraída de la página oficial del Centro Virtual Cervantes. Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/introduccion.htm>[consulta:14/06/2022]

español. Además, es responsable de elaborar normativas y políticas en torno a la enseñanza de ELE en las universidades públicas chinas (Li 2018: 83).

Esta comisión, además, se ocupa de redactar y elaborar el plan curricular para la enseñanza y aprendizaje en China, que sirve como documento orientativo para todas las universidades chinas públicas cuando deben organizar la enseñanza del español, desarrollar materiales didácticos y controlar la calidad de la enseñanza y de la evaluación. Este plan curricular cuenta con dos obras:

1. El Plan Curricular de Español para el Período Básico de Licenciatura en Filología Hispánica (高校西班牙语专业基础阶段教学大纲) publicado en 1998, está dirigido a los estudiantes universitarios de primer y segundo año.
2. El Plan Curricular de Español para el Periodo Superior de Licenciatura en Filología Hispánica (高等学校西班牙语专业高年级教学大纲) publicado en 2000, se dirige a los estudiantes universitarios de tercer y cuatro año.

Es preciso señalar que, en comparación con los NRE y Currículo de ELE/N, este plan curricular no sigue los niveles de referencia generales establecidos por el MCER (A1, A2, B1, B2, C1, C2), sino que se fijan cuatro niveles para cuatro cursos universitarios⁶. En palabras de Chang (2004: 3), “los dos programas estipulan los niveles que deben alcanzar los alumnos al terminar cada uno de los cuatro años escolares”. Sin embargo, es desolador que, hasta ahora, no haya ningún trabajo que estudie la vertebración o la equivalencia entre el plan curricular chino de la enseñanza de ELE, el MCER y el PCIC.

⁶ Se adjunta una copia en el apartado 2.1 en el anexo 2.

Según estos planes, las asignaturas que los estudiantes chinos deben cursar en la universidad se dividen generalmente en dos grupos: uno es de asignaturas comunes de conocimientos generales, que se enfoca en el desarrollo de las destrezas básicas; otro de la especialidad de español, por ejemplo, literatura española y latinoamericana, redacción de textos aplicados en español, el negocio en los países hispanohablantes, entre otras disciplinas. Sobre nuestro ámbito de estudio, la enseñanza de ENE en China se imparte en las asignaturas de la especialidad de español en el tercer y cuarto años en las universidades públicas chinas. De ahí que nos tengamos que centrar en el segundo currículo, es decir, el Plan Curricular de Español para el Periodo Superior de Licenciatura en Filología Hispánica. A continuación, presentamos los objetivos de este programa didáctico (Chang 2004: 3):

1. Seguir impartiendo los conocimientos lingüísticos y culturales del español a los alumnos
2. Reforzar las habilidades generales de los estudiantes en audición, expresión oral, lectura, escritura y traducción
3. Mejorar su dominio general de la lengua
4. Aumentar su conocimiento de la cultura y la situación actual del mundo hispanohablante
5. Fomentar aptitudes de autoaprendizaje profesionales, talentos meditativos y creativos y capacidad de adaptación al trabajo futuro
6. Ser capaz de trabajar en un empleo en el que se utilice el español como herramienta de comunicación y tener una base sólida para seguir estudiando

Cabe mencionar que este programa señala que el desarrollo de la reforma y la apertura al exterior de China exigen cada vez más personal que domine lenguas extranjeras para poder desarrollar múltiples habilidades y tener la competencia y capacidad suficiente para ocupar una variedad de empleos. Por lo tanto, se pueden ofrecer

asignaturas relacionadas con otros ámbitos científicos, como la diplomacia, la economía y el comercio en los últimos años universitarios (Chang 2004: 3). También se ha proporcionado un plan de estudios orientativo⁷ que incluye la oferta de cursos de español de negocios, por ejemplo, *Introducción al comercio en los países hispanohablantes* y *Práctica y antología del comercio exterior*. Sin embargo, no se proporcionan los inventarios, como hace el PCIC, sino que solo se presentan objetivos generales de la enseñanza de ELE. Por ejemplo, en cuanto a la competencia sociocultural, se requiere que los estudiantes comprendan el perfil político, diplomático y económico de los países hispanohablantes y la relación entre China y estos países, pero no se mencionan los contenidos específicos para este requisito.

En suma, aunque este programa no indica contenidos específicos sobre el ámbito de la enseñanza de EFE, podemos utilizarlo para conocer el nivel de competencias lingüísticas de los estudiantes chinos en sus diferentes años universitarios, lo que favorece la selección de los materiales adecuada para los cursos de ENE dirigidos a los alumnos sinohablantes y a la programación del curso de ENE.

3. METODOLOGÍA Y CORPUS

A continuación, presentamos la metodología que hemos seguido para este trabajo. En primer lugar, exponemos el corpus de manuales seleccionados y justificaremos esta elección. En segundo lugar, describimos el modelo de análisis.

3.1 Elaboración y justificación del corpus para este estudio

Los manuales seleccionados para este trabajo son *Profesionales. Libro del alumno 1*

⁷ Se adjunta un cuadro en el apartado 2.2 en el anexo 2.

(2012) y *Cultura y Negocios* (2012). A continuación, se expone brevemente la causa por la que se han elegido estos dos manuales de ENE dirigidos a estudiantes chinos.

El primer criterio para la selección de los manuales es la editorial. Debido a que el ámbito de investigación de nuestro trabajo es la enseñanza de EFE, en concreto, la enseñanza de ENE, una variante de la enseñanza de ELE; hemos seleccionado dos manuales que son publicados por dos editoriales chinas especializadas en la enseñanza de lenguas extranjeras: Foreign Language Teaching and Research Press (外语教学与研究出版社) y Shanghai Foreign Language Education Press (上海外语与教育出版社). A continuación, se ofrece una breve información sobre las dos editoriales:

Foreign Language Teaching and Research Press (FLTRP) fue fundada por la Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín (BFSU) en 1979. Desde entonces, la FLTRP se ha convertido en una organización editorial cultural y educativa líder en China. Por otra parte, Shanghai Foreign Language Education Press (SFLEP) es una gran editorial universitaria de China. Está afiliada a la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai y fue fundada en diciembre de 1979. Se han publicado más de 6000 títulos con una diversidad de 30 idiomas, entre los que se incluyen libros de texto, obras académicas, diccionarios, revistas y publicaciones electrónicas, entre otros.

En cuanto a los manuales que hemos elegido, *Profesionales. Libro del alumno 1* (2012), este es está publicado por Shanghai Foreign Language Education Press, el primero de español de los negocios que se introduce en China.

Cultura y Negocios (2012), publicado por *Foreign Language Teaching and Research Press*, también es el manual de ENE introducido en China, utilizado por las universidades públicas chinas.

El segundo criterio para su selección consiste en los objetivos de los dos manuales. *Profesionales. Libro del alumno 1* (2012) enseña a los aprendices sinohablantes un español más práctico para que puedan utilizarlo en el lugar de trabajo y en el mercado laboral. Por otra parte, *Cultura y Negocios* (2012) comparte el mismo objetivo que *Profesionales. Libro del alumno 1* (2012), enseñar el español de los negocios a alumnos chinos, y también se dedica a la introducción de la cultura de los países hispanohablantes.

Asimismo, para su elección hemos tenido en cuenta los niveles de referencia generales establecidos por el MCER. Concretamente, *Profesionales. Libro del alumno 1* (2012) se diseña para los estudiantes del nivel A1-A2; y *Cultura y Negocios* (2012), para los alumnos del nivel B2-C1. Dado que nuestro trabajo principal es analizar algunos manuales didácticos de ENE utilizados en China, elegimos manuales correspondientes a los grupos meta de diferentes niveles, para que el estudio tuviera mayor alcance, pues abarca desde el nivel elemental hasta el superior.

3.2 Modelo de análisis

3.2.1 Fichas elaboradas para la revisión de los manuales

En este trabajo, adaptamos el modelo de análisis de materiales propuesto por Littlejohn (1998) y Català (2017). Desde el punto de vista didáctico, Littlejohn divide el análisis del material en dos niveles: publicación y diseño⁸. El primer nivel se refiere a aspectos relacionados con la estructura externa de los manuales, mientras que el segundo nivel se centra en la conformación de contenidos curriculares recogidos en

⁸ Littlejohn, A. 2011. 'The analysis of language teaching materials: inside the Trojan Horse. In Tomlinson, B. (Ed.) *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press. Pages 179-211.

un mismo manual⁹.

Por una parte, también nos referimos a las fichas elaboradas por Catalá (2017: 33) para analizar los manuales del alumno, y que, por otra parte, coincide con la propuesta de Littlejohn (1998):

1. Descripción externa del manual. Esta descripción presenta de manera esquemática y precisa la metodología, los objetivos, el nivel y el temario de cada uno de ellos.
2. Descripción interna del manual, esto es análisis de los contenidos comunicativos, lingüísticos y culturales.

En nuestro trabajo, adaptamos los dos modelos que hemos mencionado y elaboramos dos fichas para describir y analizar los manuales seleccionados claramente:

1. La primera sección (ficha 1 en el apartado 3.2 en anexo 3) se refiere a la descripción externa del manual, que incluye el título, la ficha bibliográfica, los componentes y la organización del manual.
2. La segunda sección (ficha 2 en el apartado 3.2 en anexo 3) consiste en la descripción interna del manual, que contiene las cinco partes principales: papel de L1 y L2, contenidos comunicativos, lingüísticos y culturales, tipos de actividades, destrezas y la dinámica.

Por ello, a partir de estas dos fichas modelo, junto con datos específicos de los dos manuales, se han elaborado cuatro fichas para describir las informaciones internas y externas¹⁰.

⁹ Se puede consultar el modelo de análisis de materiales propuesto por Littlejohn (1998) en el apartado 3.1 en el anexo 3.

¹⁰ Se adjuntan la ficha 3, la ficha 4, la ficha 5 y la ficha 6 en apartado 3.3 y 3.4 el anexo 3. De ellos, los dos primeros están destinados a describir *Profesionales. Libro del alumno 1* y los dos últimos a

3.3 Análisis sociopragmático

Como hemos mencionado, el PCIC presta atención a los aspectos pragmáticos de la comunicación e incluye el inventario sobre las funciones comunicativas. Fernández y Núñez (2017: 5) analizan los actos de habla que siguen las directrices marcadas por PCIC, y dedican un capítulo sobre las funciones comunicativas. Esos autores sostienen que las funciones comunicativas no siempre son coincidentes con los actos de habla *per se*, pero son considerados prácticamente sinónimos a efectos didácticos. Por lo tanto, no cabe duda de que el PCIC consiste en una herramienta que homogeneiza, pues sirve tanto para los docentes como para los creadores de materiales, de este modo pueden definir e incorporar las funciones en los manuales y en el aula (Valiente 2018: 17).

Por ello, para analizar los contenidos sobre la competencia sociopragmática de los manuales, nos referimos a las funciones propuestas por el PCIC. En primer lugar, revisamos las actividades de interacción oral de los manuales seleccionados y clasificamos los temas de estas actividades. En segundo lugar, relacionamos los temas con las seis funciones generales clasificadas por PCIC¹¹ (dar y pedir información, expresar opiniones, actitudes y conocimientos, expresar gustos, deseos y sentimientos, influir en el interlocutor, relacionarse socialmente, estructurar el discurso) para comprobar si existe una representación de las funciones del PCIC y si se incluyen los contenidos para desarrollar la competencia sociopragmática de los alumnos en ambos manuales.

describir *Cultura y negocios*.

¹¹ Cita extraída de la página oficial del Centro Virtual Cervantes. Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/indice.htm>[consulta:18/06/2]

4. ANÁLISIS DE ALGUNOS MANUALES DE NEGOCIO Y COMERCIO PARA LOS ALUMNOS SINOHABLANTES

4.1 El enfoque y la metodología

En *Profesionales. Libro del alumno 1* (2012) se sigue el enfoque¹² comunicativo y el enfoque por tareas. El objetivo del enfoque comunicativo es que los estudiantes de una L2 alcancen una competencia comunicativa plena, es decir, que tengan la suficiente competencia para poder comunicarse adecuadamente en un contexto social determinado, teniendo en cuenta las unidades que conforma la pragmática (García 2009: 2). Por otra parte, el enfoque por tareas también valora la comunicación por sí misma, haciendo un uso real de la lengua, tal y como se podría utilizar fuera del aula, e interpretando el significado según el contexto (González 2016: 30). La implementación de este enfoque supone que las tareas desempeñen el eje de un programa curricular (Yu 2019: 37). Por eso, este método es muy apropiado para la enseñanza de EFE, porque intenta buscar la comunicación real en el aula para los alumnos que estudian una lengua extranjera y que, además, no tienen la oportunidad de usarla en situaciones reales fuera del aula (García, Prieto y Santos 1994: 72).

En *Profesionales. Libro del alumno 1* (2012), las actividades de sus unidades requieren que los alumnos realicen diversas tareas para desarrollar sus cuatro destrezas lingüísticas (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora). Simultáneamente, en la última parte de cada unidad podemos

¹² Nos referimos la definición de “enfoque” en Diccionario de términos clave de ELE de Centro Virtual Cervantes: “se trata de la concepción sobre la naturaleza de la lengua y su proceso de aprendizaje que subyace explícita o implícitamente a toda práctica didáctica. Un mismo enfoque puede desarrollarse en más de un tipo de programa.” Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoque.htm>[consulta:18/06/2022]

encontrar una sección orientada a la tarea final¹³, en la que los alumnos tienen que utilizar lo que han aprendido. Además, después de cinco unidades hay una sección de evaluación, con el fin de comprobar el dominio de los conocimientos de los alumnos e intensificar su memorización.

Sin embargo, *Cultura y negocios* (2012) no especifica el enfoque que sigue o el método¹⁴ que utiliza; pero, hemos intentado analizar el método que podría usar por sus características según la estructura y el contenido. Este manual presta especial atención al aprendizaje-enseñanza del léxico especializado. Concretamente, sus unidades están divididas por diferentes temas, por ejemplo, la infraestructura natural de la economía, el sector agropecuario, el sector industrial y la construcción, entre otros. Cada tema consta de tres textos, que van sucedidos de tres listas de palabras bilingües (español-chino) y explicaciones sobre colocaciones españolas. Además, podemos encontrar muchas actividades sobre la práctica de vocabulario en las unidades, por ejemplo, el ejercicio de relacionar los conceptos de las palabras o bien rellenar con palabras los espacios en blanco. Por lo tanto, debido a la forma de división de unidades y al porcentaje de enseñanza de vocabulario, consideramos que el autor prefiera utilizar un enfoque que potencie más el léxico¹⁵.

¹³ Según Estaire y Zanón (1990: 12), el proceso de elaboración de una unidad didáctica siguiendo el enfoque por tareas puede resumirse en los seis pasos: 1. Elección del tema o área de interés.
2. Especificación de los objetivos de comunicación de la unidad.
3. Planificación de la tarea final o serie de tareas finales.
4. Especificación de los componentes temáticos y lingüísticos necesarios/deseables.
5. Planificación del proceso: organización y secuenciación de tareas y lecciones.
6. Evaluación incorporada como parte del proceso de aprendizaje.

¹⁴ Nos referimos la definición de “método” en Diccionario de términos clave de ELE de Centro Virtual Cervantes: “Un método es un conjunto de procedimientos, establecidos a partir de un enfoque, para determinar el programa de enseñanza, sus objetivos, sus contenidos, las técnicas de trabajo, los tipos de actividades, y los respectivos papeles y funciones de profesores, alumnos y materiales didácticos.” Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metodo.htm>[consulta: 19/06/202]

¹⁵ Según Lewis (1993), el enfoque léxico se define como una aplicación o materialización bien fundamentada del enfoque comunicativo y se presta atención al léxico como el componente esencial en diferentes situaciones comunicativas.

En definitiva, no cabe duda de que la competencia léxica es indispensable para el aprendizaje-enseñanza de EFE. De hecho, el léxico es una unidad básica para cualquier sistema lingüístico (Aristu y Ríos 2021: 2). Sin embargo, la desventaja de *Cultura y negocios* es que en este manual se utilizan excesivamente los textos para enseñar las palabras especializadas, lo que puede hacer disminuir el interés de los estudiantes. Además, no se destacan las palabras determinadas en los textos, es decir, los términos y las expresiones relevantes en las listas de palabras bilingües, de manera que cuando los alumnos leen textos, tienen menos posibilidades de focalizar su atención en los términos clave y así conocer su significado a partir del contexto en el que se insertan¹⁶.

4.2 Contenidos culturales

En este apartado, nos centramos en el componente cultural¹⁷ de los manuales. Como hemos mencionado, el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes debe incluir aspectos socioculturales; y es que la cultura debe ser un instrumento indispensable en el proceso de comunicación. Kramersch (1996: 3) explica la relación entre la cultura y la lengua de la siguiente manera:

One of the major ways in which culture manifests itself is through language [...] language plays a crucial role not only in the construction of culture, but in the emergence of cultural change [...] teaching people how to use somebody else's linguistic code in somebody else's cultural context.

Para determinar qué contenidos culturales enseñaremos en el aula de ENE, nos referimos al PCIC. En concreto, su inventario de referentes culturales se divide en tres

¹⁶ Una forma de trabajar de forma intencional el léxico es resaltando en el input determinadas unidades léxicas, de modo que el estudiante centre su mirada en ellas (Aristu y Ríos 2021: 2).

¹⁷ Tylor (1977: 29) define la noción de cultura como el “complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad”.

dimensiones: los referentes culturales, los saberes y comportamientos socioculturales y las habilidades y actitudes interculturales. Además, este plan también ofrece otro inventario sobre los saberes y comportamientos socioculturales, en el que se introducen condiciones de vida y organización social, relaciones interpersonales e identidad colectiva y estilo de vida. Para presentar mejor estos contenidos, hemos elaborado unos epígrafes sobre los dos inventarios¹⁸.

Por otra parte, según Li (2018: 135), los elementos culturales que debemos considerar en la enseñanza de ENE para los estudiantes sinohablantes son los siguientes:

- 1) Los productos españoles e hispanoamericanos (la economía, la industria)
- 2) Los medios de comunicación (la prensa, la radio, la televisión, la publicidad)
- 3) El transporte público y el panorama político (Familia real, partidos políticos)
- 4) El mundo laboral
- 5) Las instituciones (burocracia, bancos, organismos económicos y comerciales)
- 6) Las clases sociales (pobres y ricos, etc.)
- 7) Las identidades sociales (símbolos típicos, gustos)
- 8) El carácter de las personas
- 9) El horario
- 10) Las relaciones sociales (amigos, compañeros de trabajo, desconocidos, etc.)
- 11) El dinero, el sistema monetario
- 12) Los gestos (lenguaje no verbal)
- 13) La conducta (durante las comidas, durante las reuniones, etc.)
- 14) El ocio

Además, de esos dos manuales seleccionados, hemos analizado sus contenidos culturales a través de unas preguntas de inicio:

¹⁸ Esos cuadros se adjuntan en el anexo 5, adaptados de la página oficial del Centro Virtual Cervantes. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/indice.htm >[consulta:21/06/2022]

1. ¿Cómo se presenta el contenido cultural?
2. ¿Qué tipo de actividades se utilizan para introducir estos contenidos?
3. ¿El contenido cultural abarca las diferencias o similitudes culturales entre China y los países hispanohablantes?
4. ¿Se incluyen los elementos culturales necesarios para la enseñanza de ENE para los alumnos chinos?

(1) *Profesionales. Libro del alumno 1*

Al final de cada unidad de *Profesionales. Libro del alumno 1*, podemos encontrar una sección denominada *Usos y Costumbres*, en la que se introducen los contenidos culturales de los países hispanohablantes. A continuación, presentamos sus diferentes temas sobre los mencionados contenidos en la siguiente tabla de elaboración propia:

TEMAS
Distinguir entre las diferentes horas del día
Direcciones
Cada empresa es un mundo
Empresas de trabajo temporal
Los desplazamientos
Oficinas
Afiliaciones
Trabajo y relaciones personales
La puntualidad en el trabajo
Comidas de negocios
Hotel para un viaje de negocios
Inventos nacionales
Publicidad y sociedad
Empresas españolas
Efectos laborales de la inmigración
Importancia de los recursos humanos para el éxito de la empresa

A partir de aquí, observamos que todos los temas están relacionados con la vida

laboral. Además, las situaciones comunicativas correspondientes sobre estos temas son muy específicas. Por otra parte, las actividades de cada unidad son coherentes y giran en torno a un tema determinado, en donde se recogen también aspectos del ámbito cultural. Por ejemplo, en la unidad 8, el tema se titula *Reunión de trabajo* y el contenido cultural habla de la puntualidad en el trabajo. Y en la unidad 4, el tema es *La mejor situación para una empresa en la ciudad*, donde se presenta el aspecto cultural sobre los principales medios de transporte en los países hispanohablantes.

Por otra parte, para el diseño de actividades de esta sección, se combinan actividades de comprensión auditiva, comprensión lectura, expresión oral y expresión escrita, lo que contribuye al desarrollo de las destrezas lingüísticas de los alumnos de forma integrada; por ejemplo, para ayudar a los alumnos a distinguir entre el uso de ‘tú’ y ‘usted’ en las empresas, se han diseñado cinco actividades que se corresponden a las cuatro destrezas¹⁹:

1. Escuchar la grabación y marcar ‘+’ junto a las conversaciones más formales y ‘-’ a las menos formales
2. Buscar palabras en las conversaciones que ayuden a distinguir entre conversaciones formales e informales
3. Aprender cómo saludar a una persona cuando la conoce por primera vez en el entorno laboral en China
4. Conocer las ocasiones en las que se utilizan títulos formales en China y hacer una lista de estos títulos
5. Leer un artículo y discutir con los compañeros las situaciones descritas en él

Además, se destaca el hecho de que se han considerado las diferencias o similitudes culturales entre China y los países hispanohablantes en todas las unidades.

¹⁹ Se adjunta una copia en el apartado 4.1 en el anexo 4.

Concretamente, a medida que el autor diseña los contenidos culturales de los países hispanohablantes, también se introducen los aspectos culturales chinos para ayudar a los estudiantes a reflexionar sobre las similitudes y diferencias entre ambas culturas. Por ejemplo, en la unidad 1, al enseñar a los alumnos cómo se expresan las direcciones de los países latinoamericanos, se plantea una pregunta para ayudarles a reflexionar sobre las diferencias en la forma de expresar las direcciones en China.

En cuanto a los contenidos específicos, se observa la desventaja de que carecen de la introducción de los contenidos del lenguaje no verbal, por ejemplo, gestos, posturas, contactos visuales, entre otros. Sin embargo, el lenguaje no verbal también es muy importante para la comunicación, especialmente, en el ámbito de los negocios. Para Cestero (2017: 1052): “la comunicación no verbal contiene todos los signos y sistemas de signos no lingüísticos que comunican o se utilizan para comunicar (...) Incluye los hábitos y las costumbres culturales y los denominados sistemas de comunicación no verbal”.

(2) *Cultura y negocios*

En cuanto a *Cultura y negocios*, también se han integrado contenidos interculturales de forma aislada y con un valor cercano a lo informativo. Concretamente, podemos encontrar una sección en cada unidad, denominada *Así nos ven, Así nos vemos*, en la que se presentan conocimientos culturales y protocolarios en España, así como en otros países hispanohablantes.

A diferencia de *Profesionales. Libro del alumno 1*, las actividades de *Cultura y negocios* solo cuenta con tres destrezas: comprensión lectura, expresión oral y expresión escrita. A su vez, carece de actividades de comprensión auditiva. En él no hay soporte de audio ni de vídeo. De esta manera, al estudiar la cultura

latinoamericana, el alumno no puede escuchar las variedades de la lengua oral que existe entre los países hispanohablantes o bien describir la vestimenta y los comportamientos de los personajes a través del vídeo.

Además, casi todas las actividades de esta sección se basan en dos textos en los que se introducen contenidos culturales de los países hispanohablantes. En concreto, la primera parte introduce el conocimiento cultural a través del texto, y la segunda parte permite a los estudiantes completar actividades de producción y de reflexión relacionadas. Sin embargo, creemos que presentar de esta forma los contenidos culturales es un recurso monótono. Por esta razón, se podría adoptar una forma más diversa en el diseño de las actividades, por ejemplo, proporcionar un soporte audiovisual pertinente. Esto contribuiría a aumentar la motivación de los alumnos y les ayudaría a comprender los componentes culturales de forma más auténtica.

Por otra parte, este manual también incluye información sobre diferencias y similitudes culturales entre China y los países hispanohablantes, pero no es suficiente. Concretamente, casi todos están en la sección denominada *Prelectura*, donde podemos encontrar una pregunta sobre este aspecto para estimular el interés de los alumnos.

Respecto a los contenidos específicos, el manual divide diferentes aspectos culturales según el país. Por consiguiente, se centra en el contenido cultural relativamente macro, es decir, se describen los aspectos socioculturales generales de un determinado país; por ejemplo, las características del negociador de un determinado país y rasgos culturales del hombre o de la mujer. Es preciso señalar que no menciona el contenido laboral ni las actividades de empresas concretas, lo que no favorece que los estudiantes conozcan la vida laboral real.

A continuación, presentamos los temas culturales de *Cultura y negocios*:

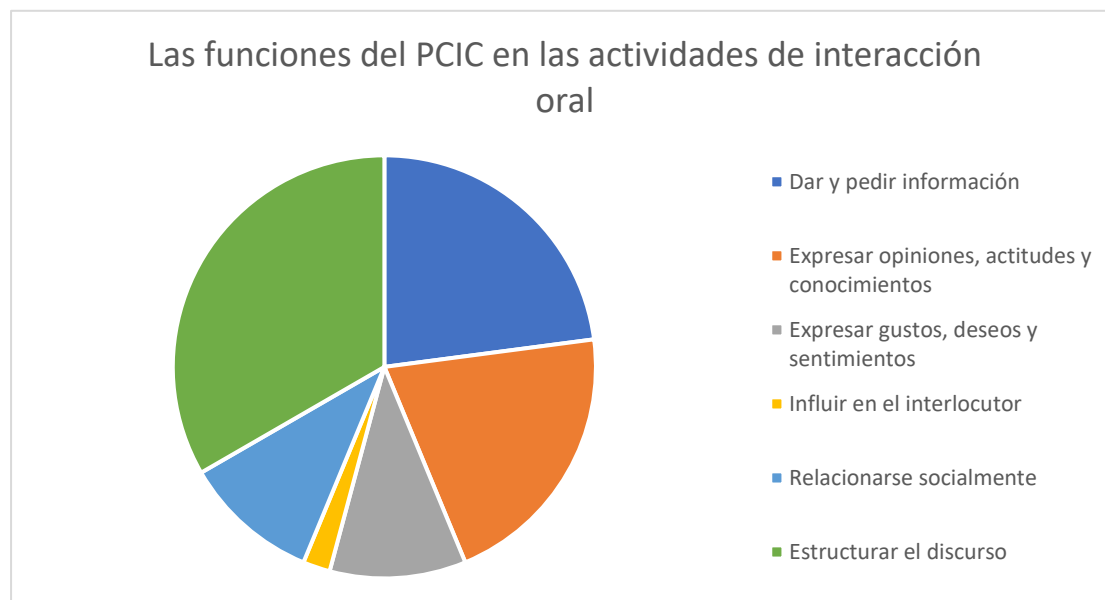
1. Rasgos culturales del hombre y la mujer de negocios en Argentina
2. El liderazgo, el estatus y el estilo de comunicación en España
3. Aspectos socioculturales de Chile
4. La organización, la gestión del tiempo y las reuniones en la empresa española
5. Rasgos culturales del negociador peruano
6. Rasgos culturales del negociador colombiano
7. Rasgos culturales del negociador venezolano
8. Cualidades, valores y estilos de negociación de los directivos españoles
9. Rasgos culturales del hombre y de la mujer de negocios en México
10. Retrato cultural de los cubanos

No obstante, aunque *Cultura y negocios* tiene algunos aspectos que se podrían mejorar, un aspecto positivo es que se incluyen algunos contenidos sobre el lenguaje no verbal en este manual. Por ejemplo, en la unidad 1, se mencionan las diferencias entre los modos de vestir de los distintos países y se pide a los alumnos que respondan cómo se vestirían según diferentes situaciones, tales como una cena formal, una reunión de negocios o para una visita a la familia.

4.3 Contenidos sociopragmáticos

Para facilitar la observación y la clasificación de actividades, se han elaborado dos cuadros en el Anexo 6, en los que se pueden consultar todos los datos obtenidos y conocer si se encuentran las seis funciones propuestas por el PCIC en ambos manuales. Asimismo, las informaciones recogidas en dos cuadros del Anexo 6, se han volcado en dos gráficos para mostrar la proporción de las seis funciones tratadas en sendos manuales.

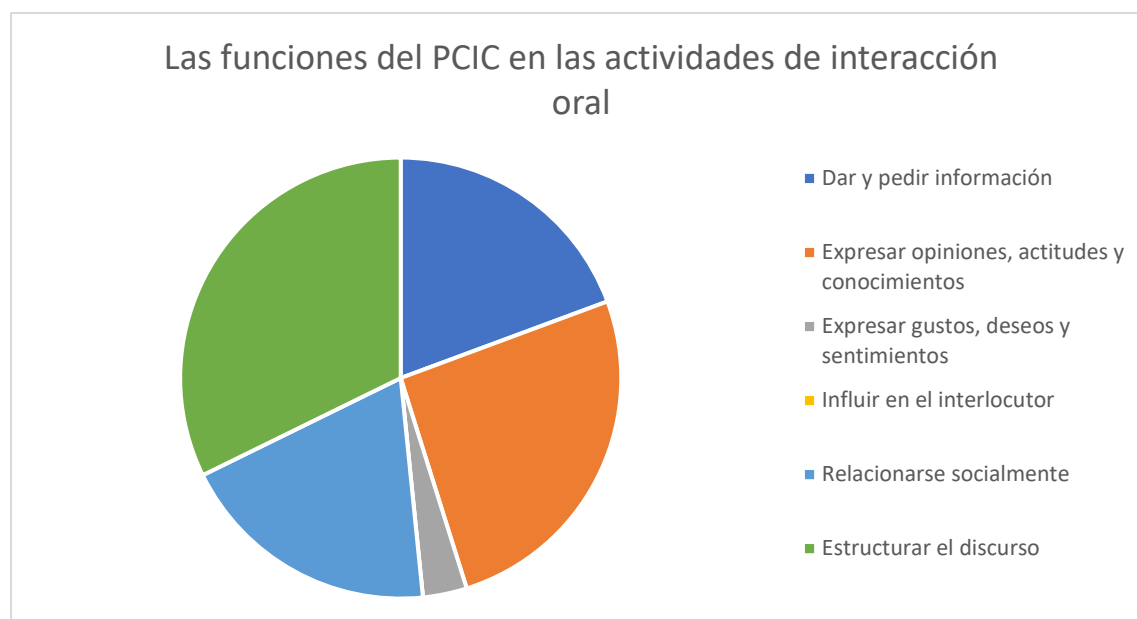
A continuación, presentamos el primer gráfico de elaboración propia para mostrar la distribución de las actividades de interacción oral que representan las funciones propuestas por el PCIC en *Profesionales. Libro del alumno 1*.



Como se puede observar, en este manual se encuentra la representación de todas las distintas funciones propuestas por el PCIC. Entre ellos, las actividades sobre *Dar y pedir información* y *Expresar opiniones, actitudes y conocimientos* ocupan la mayor parte del contenido, mientras que las funciones de *Expresar gustos, deseos y sentimientos* y *Relacionarse socialmente* están menos representadas.

En definitiva, consideramos que abarca un abanico relativamente amplio de contenidos sociolingüísticos, pero podrían añadirse más actividades que representasen la función de *Relacionarse socialmente*. Cabe señalar que el tipo de actividad que refleja mejor la función de *Relacionarse socialmente* es el juego de roles, ya que simula un entorno de comunicación muy cercano a la comunicación oral habitual.

Seguidamente, presentamos el segundo gráfico de creación propia que muestra las seis funciones del PCIC en las actividades de interacción oral de *Cultura y Negocios*.



Como se observa, las actividades de interacción oral incluyen cinco funciones propuestas por PCIC, pero no hay representación de la función de *Influir en el interlocutor*. Además, las actividades sobre la función de *Expresar gustos, deseos y sentimientos* son limitadas. Sin embargo, en *Cultura y Negocios*, podemos encontrar actividades de simulación y de juego de rol que abarcan la función de *Relacionarse socialmente*.

Finalmente, es preciso señalar que hay algunas actividades de interacción oral que incluyen los actos de habla que contienen una amenaza inherente a la imagen del interlocutor, como pedir información, dar orden y mandato y expresar el rechazo. Por este motivo, es indispensable introducir las estrategias de cortesía en las actividades referidas a las funciones propuestas por PCIC, por ejemplo, utilizar el tiempo verbal del imperfecto para una petición más cortés.

Sin embargo, en los dos manuales seccionados, las actividades sobre las estrategias de cortesía son limitadas. Podemos encontrar pocos contenidos sobre estrategias de cortesía en *Profesionales. Libro del alumno 1*, mientras que en *Cultura y Negocios* no se recoge nada. Por ejemplo, en la unidad 9 de *Profesionales. Libro del alumno 1*, se presentan algunos ejemplos que se utilizan para pedir informaciones de modo cortés, tales como *Querría información sobre el servicio de catering que ustedes ofrecen, Podría decirme qué menús tienen, Me gustaría saber los precios de las salas.*

4.4 Los soportes

(1) Profesionales. Libro del alumno 1

Profesionales. Libro del alumno 1 ofrece un formato audio en formato CD para realizar actividades de comprensión auditiva. El inconveniente es que parte de los materiales auditivos está creado artificialmente y no es auténtico. Según Larsen-Freeman (2000:129), una de las principales características que debe tener la enseñanza comunicativa de lenguas extranjeras es precisamente el uso de los materiales reales. Estos materiales ofrecen componentes pragmáticos y culturales que ayudan a un aprendizaje completo y contextualizado de lengua meta que son necesarios.

Por otro lado, debido a la falta de materiales audiovisuales en las actividades, los alumnos no pueden apreciar la vestimenta, la gestualidad y las expresiones de los interlocutores, hecho que no favorece que los alumnos conozcan situaciones comunicativas auténticas, cercanas a situaciones comunicativas reales, para el óptimo aprendizaje del lenguaje no verbal.

En cuanto a los contenidos específicos de los audios, un aspecto adecuado es que este

manual tiene en cuenta las variedades del español, por lo tanto, los alumnos pueden escuchar diferentes variedades lingüísticas según los diferentes países hispanohablantes, lo que ayuda a promover la comprensión amplia de las variedades orales del español y reducir los obstáculos que podrán encontrarse en la comunicación vinculada al ámbito laboral.

(2) Cultura y Negocios

Cultura y negocios no cuenta con soporte de audio ni audiovisual. Sin embargo, en cada unidad podemos encontrar un apartado llamado *Zona Web* en el que se planifican una o varias tareas relacionadas con los temas de economía de España y otros países hispanohablantes para que los alumnos comprendan mejor el tema de sendas unidades. A continuación, presentamos los nombres de las páginas en formato virtual de este manual:

Unidad 1: El Ministerio de Economía de la República Argentina y el Ministerio de Agricultura de España

Unidad 2: El Ministerio de Ganadería, Agricultura y Pesca de Uruguay y el Ministerio de Agricultura de España

Unidad 3: Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación de España y Ministerio de Economía de Chile

Unidad 4: 1. La pesca en España 2. El Ministerio de Hacienda de Brasil

Unidad 5: 1. Ministerio de Industria y Energía de España 2. Ministerio de Industria, Turismo, Integración y Negociaciones comerciales Internacionales de Perú (MITINCI)

Unidad 6: 1. España: la Secretaría de Estado de Economía, de Energía y de la Pyme.

2. Colombia: aspectos relacionados con la economía y las finanzas

Unidad 7: 1. El Banco de España 2. El Ministerio de Finanzas de Venezuela

Unidad 8: La Secretaría de Estado de Turismo y Comercio de España

Unidad 9: 1. Ministerio de Fomento español 2. Secretaría de Hacienda y Crédito Público de México

Unidad 10: 1. Secretaría de Estado de Comercio y Turismo español 2. Cuba vista por el gobierno cubano

Al analizar estos temas, se puede observar que una de las deficiencias es que estos sitios web ofrecen conocimientos o noticias económicas relativamente especializadas, que son difíciles para el nivel de lengua del que acostumbran a tener los estudiantes chinos de ELE. Otra desventaja es que la mayoría de las actividades de esta sección solo requieren que los estudiantes consulten estos sitios web, sin instrucciones específicas ni actividades relacionadas. Por ejemplo, en la unidad 1, solo se remite a las páginas web del Ministerio de economía de la República Argentina y el Ministerio de Agricultura de España, pero no hay ninguna explicación o introducción sobre cómo utilizarlas, ni hay instrucciones específicas que guíen a los estudiantes sobre lo que deben buscar.

En definitiva, no hay que obviar el reconocimiento de que internet puede ser una excelente fuente de materiales reales y útiles. Según Hernández (2012: 63), hemos considerado la web como una fuente inagotable de inputs, como una gran biblioteca llena de contenidos a la que todos los usuarios pueden acceder como receptores de los diferentes tipos de contenidos. Sin embargo, cómo elegir el contenido adecuado para desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos y cómo darles instrucciones precisas son cuestiones sobre las que se deben considerar en el momento de diseñar los manuales de ENE.

5. PROPUESTAS DIDÁCTICAS

En este trabajo hemos introducido la enseñanza del español de los negocios en el contexto español y chino, y hemos analizado dos manuales de ENE dirigidos a los estudiantes sinohablantes: *Profesionales. Libro del alumno 1* y *Cultura y Negocio*. Es preciso aclarar que nuestro objetivo no es valorar cuál de los dos sería mejor para llevar a un aula, sino identificar sus puntos fuertes y sus puntos débiles, con el fin de proporcionar orientaciones para el diseño de los manuales de ENE para los estudiantes chinos en el futuro. De este modo, seguidamente exponemos y explicamos seis propuestas relacionadas con lo que podría mejorar la didáctica recogida en los dos manuales revisados.

5.1 La metodología de los manuales

En primer lugar, la metodología que aplicamos en la enseñanza de ENE para los alumnos chinos ha de situarse en un marco basado en el método comunicativo y adaptarse al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. Asimismo, otro factor que tenemos que considerar es la interacción, que debe ser dinámica. En este sentido, los estudiantes deben utilizar el español en el aula para comunicarse e interactuar con los demás, evitando la dependencia de la lengua materna, en nuestro caso, el chino. Por este motivo, entre los dos manuales que hemos analizado, consideramos que el enfoque por tareas es el más apropiado para el aprendizaje-enseñanza de ELE, que está orientado hacia el uso del español inmerso en la simulación de situaciones reales de comunicación y que favorece la interacción dinámica entre los estudiantes.

Por otro lado, es necesario destacar la importancia de la metodología seguida en los

manuales, dado que está ligada estrechamente con el objetivo didáctico, los contenidos, la evaluación, los tipos de actividades, o los soportes. En nuestro caso, de los dos manuales seleccionados, en *Cultura y negocio* no se indica la metodología desarrollada, por lo que es difícil saber qué método sigue el tipo de actividades, así como sus objetivos didácticos, ni si se ajusta a las necesidades de los alumnos. Por esta razón, el manual debería especificar desde el principio la metodología que sigue, lo que puede facilitar en gran medida la elección del material tanto para el profesor como para el alumno.

5.2 Integración de las TIC en la enseñanza de ENE

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)²⁰ es una herramienta útil para la enseñanza de EFE. Hoy en día, tanto nuestra vida cotidiana como la laboral están rodeadas de las TIC. En las palabras de Juan (2011: 4), “la integración de las TIC en la enseñanza de las lenguas supone un gran potencial estratégico”. Además, el MCER identifica el ‘saber aprender’ como una de las características individuales de los estudiantes de LE (MCER 2002: 9). Por ello, las TIC consisten en una excelente aportación porque tienen el potencial para fomentar el aprendizaje autónomo por parte del alumno (Ebratt 2021: 251). De este modo, merece la pena integrar estas tecnologías en los manuales de ENE. Tomamos como ejemplo la unidad 12 de *Profesionales. Libro del alumno 1*.

El tema de esta unidad es *Una campaña publicitaria* y su objetivo es que los alumnos observen las características de la publicidad española y elijan una campaña adecuada para ciertos productos. Sin embargo, en esta unidad, este manual solo muestra algunas

²⁰ González define las TIC como “el conjunto de herramientas, soportes y canales para el tratamiento y acceso a la información que generan nuevos modos de expresión, nuevas formas de acceso y nuevos modelos de participación y recreación cultural” (1999: 27).

imágenes de la publicidad española, que no son reales²¹. En este caso, es recomendable recurrir a ‘Escuchar’, una aplicación móvil²² utilizada más por los estudiantes chinos, en la que podemos encontrar muchos materiales de multimedia, tales como, vídeos y películas, música, podcasts, juegos en línea y radios. Además, en esta aplicación también podemos encontrar vídeos de anuncios de diferentes empresas, por ejemplo, los anuncios de Estrella Damm o IKEA²³. Esto facilita que los estudiantes observen las características de la publicidad española a través de material real. También se puede combinar la publicidad con la enseñanza del componente sociocultural, por ejemplo, mostrar a los alumnos los anuncios sobre la lotería de Navidad²⁴ y explicarles esta tradición. De este modo, los alumnos aprenderán tanto el componente comunicativo de los anuncios como los aspectos culturales.

5.3 Integración del lenguaje no verbal en el componente cultural

En el ámbito de la enseñanza de ELE, el MCER afirma que los alumnos deben conocer no solo los componentes de la comunicación verbal, sino también los del lenguaje no verbal (2022: 86-87). Este documento destaca dos aspectos fundamentales sobre el tratamiento de los contenidos de la comunicación no verbal en las clases de ELE: en primer lugar, los estudiantes de L2 necesitan adquirir ciertas destrezas para relacionar acciones con palabras (MCER 2002: 87) y, en segundo lugar, se subraya la importancia de que los alumnos sean capaces de reconocer y comprender el comportamiento no verbal en la lengua meta (MCER 2002: 88). Por ello, para los manuales de ENE destinados a los estudiantes chinos, es recomendable diseñar actividades que incluyan los signos de comunicación no verbal de los países

²¹ Se adjunta una copia en el anexo 7.

²² Disponible en <<https://www.esdict.cn/ting>>[consulta:28/06/202]

²³ Se adjuntan dos ilustraciones en el anexo 8.

²⁴ Véase el anexo 8 donde presentamos anuncios sobre Lotería de Navidad en la aplicación china, ‘Escuchar’.

hispanohablantes en el contexto de los negocios, con el fin de que los alumnos puedan decodificar adecuadamente todos los componentes del proceso comunicativo.

Por consiguiente, los manuales analizados también deben tener en cuenta todo ello. Por ejemplo, en la sección 2.3 en *Cultura y Negocios*, se presentan fórmulas concretas para saludar en España (tanto en contexto coloquial como en formal), pero no se mencionan las fórmulas de saludo en China, ni se pide a los alumnos que reflexionen sobre las diferencias entre ellas. Además, esta sección solo hace referencia a los saludos verbales frente a la omisión de los gestos que acompañan al acto de habla del saludo, es decir, los saludos kinésicos, o corporales.

Sin embargo, existe una gran diferencia sobre el uso de los saludos no verbales entre la cultura española y china. Concretamente, en España, lo más común es que una mujer salude a los demás con dos besos (salvo en contextos muy formales: con un apretón de manos). En cambio, los hombres suelen saludar a otros con un apretón de manos y a las mujeres con dos besos. Por el contrario, en China, es costumbre estrechar la mano. Respecto a quién se debe saludar primero, “depende mucho de la edad, del poder y de la jerarquía” (Ding 2020: 50). De este modo, es necesario añadir los saludos corporales en esta sección, lo que ayuda a los alumnos chinos a utilizarlos con mayor eficiencia en la situación comunicativa y evitar los posibles malentendidos que entorpecen la adecuada comunicación.

Respecto a la forma de incorporar la comunicación no verbal, podemos utilizar imágenes y vídeos, través de los cuales los alumnos pueden observar e inferir diferentes actos de habla no verbales. Cabe mencionar que la actividad de *role-play* puede ser una herramienta útil para el aprendizaje de la comunicación no verbal. También podemos poner como ejemplo la enseñanza de los saludos: se puede pedir a los estudiantes que trabajen en parejas para simular que se saludan en una reunión de

negocios. En el proceso, el alumno tiene que utilizar los gestos adecuados. De esta manera, los alumnos pueden poner en práctica tanto las expresiones verbales de saludo como la expresión gestual.

5.4 Comparación de la cultura china y española

En el diseño de los manuales didácticos de ENE para los estudiantes sinohablantes, se debe prestar atención a las diferencias entre las culturas española y china. Sin embargo, los manuales utilizados en China, tanto en la enseñanza de ELE como en EFE suelen contener los contenidos culturales sobre la lengua meta, pero carecen de las diferencias o similitudes culturales entre China y los países hispanohablantes (Li 2018: 116). Pero, como en China y en los países hispanohablantes existe una gran diferencia cultural, es indispensable introducir este componente en los manuales de ENE. En palabras de Aguirre, “[...] hay que tener en cuenta que la interacción se va a producir en un contexto internacional, lo que implica un conocimiento de las diferencias culturales en cuanto a saber ser, saber estar y saber hacer” (2004: 1115).

Está bien que los dos manuales seleccionados contengan este contenido, pero solo podemos encontrar una actividad relacionada con ello, lo que no es suficiente. Por ello, se podría introducir más contenidos específicos sobre el contraste entre la cultura china y la española e, incluso, crear un inventario para presentar los diferentes aspectos en el ámbito de negocios. Por ejemplo, en China, tras la primera reunión o visita comercial, la empresa china siempre ofrece regalos para sus visitantes. Sin embargo, las empresas hispanohablantes no suelen obsequiar nada en las reuniones y entrevistas comerciales, sobre todo, en el primer contacto. Además, los diferentes regalos cuentan con distintos significados en China, hecho que es muy importante para la imagen comercial china. Es necesario informar, por ejemplo, que no pueden regalar ‘paraguas’ ni ‘peras’ a los visitantes, puesto que sus pronunciaciones en chino

son similares a la de ‘separación’, lo que significa que la cooperación entre las dos empresas se separará. Por eso, es indispensable añadir y explicar este aspecto en los manuales de ENE, sobre todo si hay una gran distancia entre la lengua primera y la lengua meta.

5.5 Introducción de la estrategia de cortesía en la enseñanza de contenidos sociopragmáticos

La enseñanza de la cortesía verbal contribuye a mejorar la competencia pragmática e intercultural de quienes se encuentran en proceso de aprendizaje. “La cortesía es un fenómeno sociopragmático que se produce en un determinado contexto sociocultural, cuyos componentes garantizan la presencia o ausencia de adecuación en los actos de habla” (Níkleva 2011: 65). Además, en el apartado de cortesía del PCIC, podemos encontrar contenidos sobre la cortesía atenuadora. Concretamente, el plan considera que la atenuación²⁵ consiste en una táctica y estrategia pragmática que debería tratarse en el apartado denominado *Modalización*²⁶. Según Albelda et al. (2014: 9), la atenuación incide en el discurso de dos maneras: o bien minimizando la fuerza ilocutiva de los actos de habla, o bien reduciendo y desfocalizando el papel de los participantes en la enunciación.

Así pues, deberíamos enseñar las distintas estrategias de cortesía en la enseñanza de ENE, e, incluso, hacer explícitos los mecanismos atenuantes. Por ejemplo, el uso de elementos gramaticales de impersonalización (utilizar estructuras con valor impersonal para eludir la responsabilidad del hablante o para atenuar la fuerza de lo

²⁵ La atenuación [...] es una categoría pragmlingüística cuya función consiste en minimizar la fuerza ilocutiva de los actos de habla y el papel de los participantes de la enunciación con el fin de lograr la meta prevista, el acuerdo (o en minorar en su caso el desacuerdo), que es el fin último o primero, según se mire, de toda conversación (Briz 2007: 7).

²⁶ Disponible en <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/indice.htm>[consulta:13/07/202]

dicho; usar formas de segunda persona singular para generalizar la experiencia incluyendo en ella afectivamente al oyente o para salvaguardar la imagen del hablante), el uso de tiempos verbales atenuadores (sustituir el imperativo por el condicional), de estructuras verbales o adverbiales de creencia o de incertidumbre (parecer, a lo mejor, imaginar, no estar seguro...), el dominio de los eufemismos, entre otros usos.

Respecto de los manuales seleccionados, en la unidad 7 y la unidad 8 de *Profesionales. Libro del alumno 1*, podemos encontrar actividades comunicativas sobre *Expresar obligación* y *Rechazar una cita*. Estos dos actos de habla podrían conllevar una amenaza para la imagen pública, por lo que tenemos que recurrir a recursos atenuantes o mitigadores. Por ejemplo, podemos enseñar a los estudiantes algunos ejemplos y explicaciones sobre cómo rechazar algo, tales como *lo siento, no puedo, es que + excusa o explicación*. También se puede expresar el agradecimiento tras el ofrecimiento o la invitación, por ejemplo, *gracias, muy amable, con mucho gusto*, entre otros.

Por otra parte, para que los alumnos adquieran las estrategias adecuadas para mantener buenas relaciones sociales, las actividades de los manuales de ENE deben usar muestras de lengua real y deben contener situaciones comunicativas que permitan y motiven la interacción. Por ejemplo, podemos diseñar actividades de *juego de rol* en las que los participantes interactúen utilizando diversos tipos de habla. Asimismo, la publicidad, es una herramienta muy útil para presentar el modelo de lengua real. Por ejemplo, en el proceso del aprendizaje-enseñanza del acto de habla de sugerencias, se puede pedir a los alumnos que observen el lenguaje de los anuncios para ver cómo consiguen sus objetivos y qué estrategias utilizan.

5.6 El uso del corpus en la enseñanza del léxico de ENE

En cuanto al aprendizaje del léxico, los dos manuales seleccionados utilizan textos y listas de palabras bilingües (español-chino) como medio de enseñar el vocabulario de ENE. Sin embargo, esta forma de la enseñanza del vocabulario cuenta con sus limitaciones porque algunos textos no son reales, por lo que los estudiantes no pueden observar adecuadamente el uso real de la lengua. No obstante, el MCER sostiene que deben elegirse textos orales y escritos auténticos como base de la enseñanza del vocabulario (2002: 149). En este caso, podemos recurrir al corpus para enseñar el vocabulario, dado que el corpus es una referencia para mostrar la lengua en su uso real y puede ayudar al alumno a entender los significados del léxico a partir de la situación contextualizada. A continuación, presentamos un ejemplo concreto.

En la sección 5.4 de la unidad 5 de *Cultura y Negocio*, hay una actividad que pide a los alumnos que definan los siguientes términos a través de un texto: *estabilización*, *inflación*, *liberación*, *privatización*. Aquí podemos usar diferentes corpus para que el alumno conozca los significados de estos cuatro conceptos. Por ejemplo, buscar *estabilización*, *inflación*, *liberación*, *privatización* en el CORPES XXI²⁷, observar los ejemplos del uso de estos términos e inferir su semántica²⁸. También se puede utilizar el corpus paralelo²⁹ para ayudar a los alumnos a establecer conexiones entre las dos lenguas en nuestro caso, el chino y el español; por ejemplo, *Eshelper*³⁰, el corpus bilingüe chino-español más utilizado por los estudiantes chinos. Este corpus proporciona al alumno accesos al diccionario bilingüe de términos para los negocios,

²⁷ El Corpes XXI es un corpus lematizado, en el que los alumnos pueden observar todas las formas flexionadas de una palabra a través de la búsqueda según el lema y en nuestra actividad, el Corpes XXI también funciona como fuente de input, lo que permite a los alumnos ver muestras reales de una palabra al observar las concordancias. Se puede consultar la página web: <<https://www.rae.es/banco-de-datos/corpes-xxi>>

²⁸ Los resultados de consulta se adjuntan en el anexo 9.

²⁹ Según Martínez (2003: 720), “un corpus paralelo es el formato por textos originales en una lengua A y sus traducciones (y supuestas traducciones) en lengua. Estos textos cubren los mismos significados y tienen idénticas funciones en ambas lenguas.”

³⁰ Disponible en <<https://www.esdict.cn/>>[consulta:13/07/202]

en el que se puede observar el lenguaje de especialidad.

6. CONCLUSIONES

En definitiva, la realización de este trabajo nos ha permitido conocer cómo se articula la enseñanza del español de los negocios destinada a los alumnos sinohablantes. En primer lugar, se han expuesto las principales teorías sobre el desarrollo de EFE, prestando especial atención a la enseñanza de ENE. Además, se ha estudiado la enseñanza de ENE en diferentes contextos culturales: en España y en China. Concretamente, hemos expuesto los principales programas didácticos de ambos, sobre los que nos basamos para el análisis de sus contenidos y aportaciones en el ámbito de la enseñanza de ENE. Al comparar y revisar estos tres programas, encontramos que todavía hay muchos aspectos que se pueden mejorar en el programa curricular chino, por ejemplo, en él solo se presentan objetivos generales de la enseñanza de ELE y ENE. Además, no cuenta con los inventarios destinados a diferentes competencias, como así hacen los planes curriculares españoles. Todo ello nos ha llevado a la propuesta metodológica y nos ha permitido reconocer el contexto adaptado para la enseñanza de ENE. A su vez, hemos llegado a plantear propuestas para el diseño de los manuales dirigidos a los alumnos chinos.

En segundo lugar, se ha seleccionado un corpus de manuales, *Profesionales. Libro del alumno 1* y *Cultura y Negocios* y se han establecido los criterios de análisis. En tercer lugar, se han analizado y se han comparado los aspectos importantes de estos manuales: el enfoque y la metodología, los contenidos culturales, contenidos sociopragmáticos y los soportes.

Una vez llevado a cabo todo el proceso de análisis y extracción de resultados, hemos valorado los puntos fuertes y los puntos débiles de estos manuales de ENE. Por ejemplo, en cuanto al componente sociopragmático, la ventaja es que ambos contienen las seis funciones propuestas por PCIC, mientras que el inconveniente

consiste en que no se incluyen adecuadamente las estrategias de cortesía. Así pues, a la luz de las características de la enseñanza del español como lengua extranjera en China, hemos planeado seis propuestas didácticas, tales como la aplicación del enfoque por tareas en el manual de ENE, el uso de las TIC en la enseñanza de ENE, el desarrollo de las estrategias de cortesía en las actividades del contenido sociolingüístico, la integración del lenguaje no verbal en el componente cultural, las diferencias culturales entre China y España y el uso de corpus lingüístico real para la enseñanza del léxico de ENE.

A modo de conclusión, creemos que las propuestas ofrecidas en la presente investigación pueden servir para mejorar la enseñanza del español de los negocios destinada a los estudiantes sinohablantes, sobre todo, para el diseño previo de los manuales de esta especialidad diseñados en china como soporte fundamental en el proceso de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

Albelda et al. (2014). Ficha metodológica para el análisis pragmático de la atenuación en corpus discursivos del español. (ES. POR. ATENUACIÓN). *Oralia*, 17(01), 7-63.

Aristu, A., - Ríos, L. T. (2021). El mapeado de textos: un recurso para el aprendizaje del léxico. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (33).

Beltrán, B. A. (2012). *Aprendizaje y enseñanza de español con fines específicos. Comunicación en ámbitos académicos y profesionales*. Madrid: SGEL.

Briz, A. (2007). Para un análisis semántico, pragmático y sociopragmático de la cortesía atenuadora en España y América. *LEA: Lingüística española actual*, 29(1), 5-40.

Briz, A. (2011). *La atenuación como categoría pragmática*. Pekín: Foreign Language Teaching and Research Press.

Cabré, M. T., - Gómez de Enterría, J. (2006). *La enseñanza de los lenguajes de especialidad: la simulación global*. Madrid: Gredos.

García, B. B., - Kharnásova, G. M. (2012). La interculturalidad como macrocompetencia en la enseñanza de lenguas extranjeras: revisión bibliográfica y conceptual. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, (18), 97-114.

Catalá, A. (2017). *Qué enseñar en una clase de español con fines específicos. El análisis de necesidades* [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/10803/458442>

Cruz, M. (2012). *Lingüística de corpus y enseñanza del español como 2/L*. Madrid: Arco/Libros.

Ebratt, D. D. A. (2021). El uso TIC'S en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alemán como lengua extranjera en la universidad. *Boletín Redipe*, 10(5), 248-258.

Martín, P. F., - Cortés, J. A. N. (2017). Análisis comparado de actos de habla en manuales de ELE en los niveles A1 y A2. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (24).

Monterubbianesi, M. G. (2013). La comunicación no verbal en los manuales de E/LE. *RedELE: revista electrónica de didáctica español lengua extranjera*.

Fuliang, C. (2004). *¿Qué estudian los alumnos de español en China?*. Biblioteca virtual redELE. <http://hdl.handle.net/11162/81239>

Galindo Merino, M.^a M. (2006). La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas, *Interlingüística*, (16), 1-11.

Gómez de Enterría Sánchez, J. (2009). *El español lengua de especialidad: enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Arco-libros.

Hutchinson, T., - Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: a learning-centred approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Jingsheng, L. (2008). Distancia interlingüística: partida de reflexiones metodológicas del español en el contexto chino. *México y la Cuenca del Pacífico*, 11(32), 45-56.

Lightbown, P. M., - Spada, N. (1990). Focus-on-form and corrective feedback in communicative language teaching: Effects on second language learning. *Studies in second language acquisition*, 12(4), 429-448.

Littlewood, W. (1998). *La enseñanza comunicativa de idiomas: Introducción al enfoque comunicativo*. Madrid: Cambridge University Press.

Liu, J. (2004). La educación superior de China y la difusión del Hispanismo. *Seminario: Chile de cara al mundo asiático: Cultura y Negocios en APEC*.

Li, T. (2019). *La enseñanza/aprendizaje del español de los negocios en china: los estudiantes de 3º y 4º curso de la universidad de estudios internacionales de Shanghai* [Tesis doctoral, Universidad de Alcalá]. <http://hdl.handle.net/10017/45467>

Martín P, E., - Sabater, M. L. (2011). *Plan Curricular de Español de los negocios de la Fundación Comillas*. Comillas: Fundación Comillas.

Martínez, C. M., - Marco, J. L. (2010). La enseñanza del español en China: evolución histórica, situación actual y perspectivas. *Revista Cálamo FASPE*, (56), 3-14.

Monterubbianesi, M. G. (2013). La comunicación no verbal en los manuales de E/LE. *Revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera*, 25.

- Nagy, I. K. (2014). English for special purposes: Specialized languages and problems of terminology. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica*, 6(2), 261-273.
- Níkleva, D. G. (2011). Consideraciones pragmáticas sobre la cortesía y su tratamiento en la enseñanza del español como L1. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, (11), 64-84.
- Oliveras, Á. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid: Edinumen.
- Oxford, R. (1991). *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. Nueva York: Newbury House.
- Parcerisa, A. (1996), *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelons: Graó.
- Petkovic, I. V., - Georgijev, I. (2020). La enseñanza de español con fines específicos: propuestas básicas para el diseño de un curso de español para los negocios (nivel B1). *Colindancias-Revista de la Red de Hispanistas de Europa Central*, (10), 295-312.
- Robinson, P. (1980). *ESP: English for Specific Purposes*. Oxford: Pergamon Press.
- Pitkowski, E. F., - Gamarra, J. V. (2009). El uso de los corpus lingüísticos como herramienta pedagógica para la enseñanza y aprendizaje de ELE. *Tinkuy: boletín de investigación y debate*, (11), 31-51.
- Sánchez, G. A. (2008). *Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en china. retos y posibilidades del enfoque comunicativo* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. <http://hdl.handle.net/10201/2055>
- Sarmiento, R. S. (2006). El reflejo de la competencia sociopragmática en materiales de ELE. En *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera*. (pp. 586-593). Servicio de Publicaciones.
- Sun, Q. (2016). *Análisis de materiales para aprendices de español como lengua extranjera con lengua materna chino* [Trabajo Final de Máster, Universidad de Alcalá]. <http://hdl.handle.net/10347/15206>
- Valiente, P. M. (2018). *Análisis de las actividades y tareas de interacción oral como reflejo de la competencia pragmática y sociopragmática en tres manuales de ELE en Francia* [Trabajo Final de Máster, Universidad de Barcelona].

<http://hdl.handle.net/2445/132457>

Yu, P. (2019). *Viabilidad del enfoque por tareas en la enseñanza de español de negocios en el ámbito universitario en China* [Trabajo Final de Máster, Universidad de Alcalá]. <http://hdl.handle.net/10017/40229>

ANEXOS

Anexo 1

- 1.1 Funciones y acto de habla: Plan Curricular de Español de los negocios
(adaptación al inventario de funciones y actos de habla del Plan curricular del
Instituto Cervantes)

Funciones y actos de habla:

Plan Curricular de Español

de los negocios (adptación al inventario de funciones y actos de habla del Plan curricular del Instituto Cervantes)

Dar y pedir información

- 1.1. Identificar
- 1.2. Pedir información
- 1.3. Dar información
- 1.3.1. Corrigiendo otra información previa
- 1.3.2. Señalando que el enunciado previo es impropio
- 1.4. Pedir confirmación
- 1.4.1. Cuestionando la información
- 1.5. Confirmar la información previa
- 1.6. Describir
- 1.7. Narrar

- 2.17. Expresar obligación y necesidad
- 2.18. Expresar falta de obligación o de necesidad
- 2.19. Preguntar por el conocimiento de algo
- 2.20. Expresar conocimiento
- 2.21. Expresar desconocimiento
- 2.22. Preguntar por la habilidad para hacer algo
- 2.23. Expresar habilidad para hacer algo
- 2.24. Preguntar si se recuerda o se ha olvidado
- 2.25. Expresar que se recuerda
- 2.26. Expresar que no se recuerda

47

- 2.1. Pedir opinión
- 2.2. Dar una opinión
- 2.3. Pedir valoración
- 2.4. Valorar
- 2.5. Expresar aprobación y desaprobación
- 2.6. Posicionarse a favor o en contra
- 2.7. Preguntar si se está de acuerdo
- 2.8. Invitar al acuerdo
- 2.9. Expresar acuerdo
- 2.10. Expresar desacuerdo
- 2.11. Mostrar escepticismo
- 2.12. Presentar un contraargumento
- 2.13. Expresar certeza y evidencia
- 2.14. Expresar falta de certeza y evidencia
- 2.15. Invitar a formular una hipótesis
- 2.16. Expresar posibilidad

Expresar gustos, deseos y sentimientos

- 3.1. Preguntar por gustos e intereses
- 3.2. Expresar gustos e intereses
- 3.3. Expresar aversión
- 3.4. Preguntar por preferencias
- 3.5. Expresar preferencia
- 3.6. Expresar indiferencia o ausencia de preferencia
- 3.7. Preguntar por deseos
- 3.8. Expresar deseos
- 3.9. Preguntar por planes e intenciones
- 3.10. Expresar planes e intenciones
- 3.10.1. Expresar planes e intenciones frustrados
- 3.11. Preguntar por el estado de ánimo
- 3.12. Expresar alegría y satisfacción
- 3.13. Expresar tristeza y aflicción
- 3.14. Expresar placer y diversión
- 3.15. Expresar aburrimiento

- 3.16. Expresar hartazgo
- 3.17. Expresar enfado e indignación
- 3.18. Expresar miedo, ansiedad y preocupación
- 3.19. Expresar nerviosismo
- 3.20. Expresar empatía

- 3.21. Expresar alivio
- 3.22. Expresar esperanza
- 3.23. Expresar decepción
- 3.24. Expresar resignación
- 3.25. Expresar arrepentimiento
- 3.26. Expresar vergüenza
- 3.27. Expresar sorpresa y extrañeza
- 3.28. Expresar admiración y orgullo
- 3.29. Expresar afecto
- 3.30. Expresar sensaciones físicas

Influir en el interlocutor

- 4.1. Dar una orden o instrucción
- 4.2. Pedir un favor
- 4.3. Pedir objetos
- 4.4. Pedir ayuda
- 4.5. Rogar
- 4.6. Repetir una orden previa o presupuesta
- 4.7. Responder a una orden, petición o ruego
 - 4.7.1. Accediendo a su cumplimiento
 - 4.7.2. Eludiendo el compromiso
 - 4.7.3. Negándose a su cumplimiento
- 4.8. Pedir permiso
- 4.9. Dar permiso
- 4.10. Denegar permiso

- 4.11. Prohibir
- 4.12. Rechazar una prohibición
- 4.13. Proponer y sugerir
- 4.14. Ofrecer e invitar
- 4.15. Solicitar confirmación de una propuesta previa

- 4.16. Aceptar una propuesta, ofrecimiento o invitación
- 4.17. Rechazar una propuesta, ofrecimiento o invitación
- 4.18. Aconsejar
- 4.19. Advertir
- 4.20. Amenazar
- 4.21. Reprochar
- 4.22. Prometer y comprometerse
- 4.23. Ofrecerse para hacer algo
- 4.24. Tranquilizar y consolar
- 4.25. Animar

Relacionarse socialmente

- 5.1. Saludar
- 5.2. Responder a un saludo
- 5.3. Dirigirse a alguien
- 5.4. Presentar a alguien
- 5.5. Responder a una presentación
- 5.6. Preguntar por la necesidad de una presentación
- 5.7. Solicitar ser presentado
- 5.8. Dar la bienvenida a alguien
- 5.9. Responder a una bienvenida
- 5.10. Disculparse
- 5.11. Responder a una disculpa
- 5.12. Agradecer
- 5.13. Responder a un agradecimiento
- 5.14. Dar el pésame
- 5.15. Proponer un brindis
- 5.16. Felicitar
- 5.17. Formular buenos deseos
- 5.18. Responder a felicitaciones y buenos deseos
- 5.19. Enviar y transmitir saludos, recuerdos
- 5.20. Responder al envío de saludos, recuerdos
- 5.21. Despedirse

Estructurar el discurso

- 6.1. Establecer la comunicación y reaccionar
- 6.2. Saludar y responder a un saludo
- 6.3. Preguntar por una persona y responder
- 6.4. Pedir una extensión o habitación y responder

- 6.5. Preguntar si se puede dejar un recado
- 6.6. Preguntar por el estado general de las cosas y responder
- 6.7. Solicitar que comience un relato y reaccionar
- 6.8. Introducir el tema del relato y reaccionar
- 6.9. Indicar que se sigue el relato con interés
- 6.10. Controlar la atención del interlocutor
- 6.11. Introducir un hecho
- 6.12. Organizar la información
- 6.13. Conectar elementos
- 6.14. Reformular lo dicho
- 6.15. Destacar un elemento
- 6.16. Introducir palabras de otros
- 6.17. Citar
- 6.18. Abrir una digresión
- 6.19. Cerrar una digresión
- 6.20. Rechazar un tema o aspecto del tema
- 6.21. Interrumpir
- 6.22. Indicar que se puede reanudar el discurso
- 6.23. Pedir a alguien que guarde silencio
- 6.24. Conceder la palabra
- 6.25. Indicar que se desea continuar el discurso
- 6.26. Concluir el relato
- 6.27. Introducir un nuevo tema
- 6.28. Proponer el cierre
- 6.29. Aceptar el cierre
- 6.30. Rechazar el cierre introduciendo un nuevo tema
- 6.31. Despedirse y responder a las despedidas

Anexo 2

2.1 Niveles estandarizados para el fin de diversos cursos

● Cursos básicos

	Curso primero	Curso segundo
Fonética	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer las letras españolas y los fonemas que representan; 2. Aprender esencialmente las reglas fonéticas; 3. Dominar las artes rudimentarias de leer en voz alta. Al leer o hablar, la pronunciación y acentuación son más o menos correctas. 	Al leer o hablar, tener pronunciación correcta y acentuación natural.
Gramática	<ol style="list-style-type: none"> 1. Saber la noción de todas las partes oracionales, las flexiones formo lógicas y los usos principales; 2. Saber oraciones simples y ciertas oraciones compuestas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Consolidar y ampliar más los conocimientos lexicológicos, entrar en los terrenos no tocados en el año anterior; 2. Conocer la construcción y uso de todo tipo de oraciones compuestas, el estilo directo e indirecto, el concierto entre el modo y tiempo verbales en la oración compuesta, tener claras las nociones gramaticales, así como dar expresiones correctas.
Léxico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aprender aproximadamente 1.5000 palabras; 2. Dominar con destreza más o menos 1.000 palabras. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer alrededor de 3.800 palabras (contando las 1.5000 aprendidas en el primer año); 2. Dominar con destreza unas 2.500 palabras (incluidas las 1.000 del curso anterior).
Comprensión auditiva	<ol style="list-style-type: none"> 1. Poder comprender frases usuales en clase o en vida diaria; 2. Poder comprender materiales de contenido parecido al de los textos de la asignatura <i>Lengua Española</i>, y pronunciados con ritmo de 100 términos por minuto. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Poder captar la sustancia esencial de materiales sobre tema de la vida diaria o popular, con palabras desconocidas menos del 3% y pronunciados con ritmo entre 100-120 términos por minuto; 2. Ser capaz de comprender la conversación entre hispanohablantes sobre la vida diaria o sobre temas populares de la sociedad; 3. Poder comprender noticias breves difundidas en la Radio Internacional de China.
Habla	<ol style="list-style-type: none"> 1. Poder hablar de manera sencilla sobre un tema conocido de la vida diaria durante tres minutos seguidos, con expresión clara y sin errores gramaticales graves; 2. Con previa preparación, de unos diez minutos de largo, poder relatar continuamente durante tres minutos una materia familiar, una lectura o un cuadro designados, con pronunciación y acentuación esencialmente correctas, sin errores lexicológicos o gramaticales de importancia; 3. Tener cierta capacidad de formular preguntas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Poder interrogar, recontar y comentar alrededor de un material leído; 2. Tras preparación durante unos diez minutos, ser capaz de hacer comentario sobre un tema familiar por más o menos cinco minutos seguidos, con pronunciación correcta, acentuación natural, contenido lógico y palabras fundamentalmente apropiadas; 3. Ser capaz de conversar con un hispanohablante sobre un tema normal de la vida social, exponiéndose correctamente, con palabras exactas, sin faltas gramaticales importantes.

Lectura	<p>1. Con preparación durante cinco minutos, poder leer en voz alta un material de dificultad semejante a la de los textos de la asignatura <i>Lengua Española</i>, en general con fluidez, exactitud de pronunciación y acentuación;</p> <p>2. Ser capaz de comprender escritos de dificultad análoga a la de los textos de la asignatura <i>Lengua Española</i>. La dosis de la lectura en el segundo semestre del primer grado es cinco hojas cada semana (unas 2.000 palabras).</p>	<p>1. Con previa preparación durante tres minutos, ser capaz de leer correcta y fluidamente materiales de dificultad similar a la de los textos de la asignatura <i>Lengua Española</i>, contestar a preguntas sobre su contenido y recontarlos;</p> <p>2. Poder leer en diez minutos un escrito de unas 400 palabras (Las palabras desconocidas no superan el 3%) y de dificultad semejante a la de los textos de la asignatura <i>Lengua Española</i>, así mismo aprehender la sustancia;</p> <p>3. Ser capaz de leer crónicas corrientes y comprender lecturas fáciles con ayuda de diccionarios, la dosis es quince hojas a la semana (aproximadamente 6.000 palabras).</p>
Redacción	<p>1. Tener escritura normal y regular, y la ortografía correcta;</p> <p>2. Poder concluir en quince minutos el dictado de una grabación de materia redactada a base de algo conocido (de unas 100 palabras, se escucha cuatro veces; las faltas en el trabajo no sobrepasan el 8 %);</p> <p>3. Ser capaz de terminar en treinta minutos una composición cerca de cien palabras, sobre un tema popular y de idea clara.</p>	<p>1. Poder cumplir el dictado de un pasaje de unas 130 palabras (se escucha tres veces; y las faltas en el trabajo no exceden al 8% del léxico);</p> <p>2. Poder hacer una composición de unas 120 palabras en 30 minutos, sobre un tema asignado, la cual debe sustentar coherencia de contenido, claridad de disposición, soltura de expresión y carencia de errores gramaticales graves.</p>

* Al final de este fase se lleva a cabo la prueba del nivel básico de español, organizada en proporción nacional por la Sección de Español de la Comisión Orientadora de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras en las Universidades.

● **Cursos superiores (Conocimientos y habilidades lingüísticos)**

	Curso tercero	Curso cuarto
Fonética	Tener pronunciación correcta; al leer en voz alta, considerar espontáneamente la unión fonética entre dos vocablos sucesivos; leer un texto extraño en voz alta sin obstáculos notables, con acentuación más o menos natural.	Tener acentuación natural y expresión fluida; los fallos se limitan al 5% al leer un texto extraño en voz alta.
Gramática	Dominar la lexicología y sintaxis fundamentales del español; poseer conocimientos preliminares de la estilística y retórica españolas.	Contar con conocimientos sistemáticos de la Gramática y de la construcción textual; poder aplicar los conocimientos gramaticales a la comprensión, expresión y traducción en español; tener cierto sentido lingüístico del castellano.
Léxico	Conocer alrededor de 6.000 palabras españolas; saber manejar más o menos 3.000.	Comprender sobre 8.000 palabras; dominar como 4.000.
	1. Captar entre el 60 - 70 % de la sustancia de un texto común (por ejemplo un texto del manual de la asignatura <i>Comprensión Auditiva</i>)	1. Aprehender más del 70% de la información cabida en una materia común (pronunciada con ritmo normal) escuchándola dos veces;

Comprensión auditiva	<p>escuchándolo dos veces (el ritmo de la pronunciación es 140 términos por minuto);</p> <p>2. Poder comprender más del 70% del contenido de una materia o discurso normal;</p> <p>3. Entender programas generales en español de la Radio Internacional de China.</p>	<p>2. Entender más del 70% de lo dictado en una conferencia o discurso;</p> <p>3. Con explicación ajena, comprender esencialmente noticias presentadas en televisiones de países hispanos.</p>
Habla	<p>1. Ser capaz de conversar en español entorno a la vida diaria, temas generales etc., durante cinco minutos sin interrupción, y con expresiones fundamentalmente correctas;</p> <p>2. Leyendo un material de dificultad análoga a la de los textos de la asignatura <i>Lengua Española</i>, poder contar su contenido principal y hacer comentario durante 5 O 6 minutos;</p> <p>3. Poder charlar sin dificultad con gente hispanohablante.</p>	<p>1. Poder conversar sueltamente con hispanohablantes sobre temas generales;</p> <p>2. Llegar a cuatro incluso cinco minutos relatando o criticando problemas internos o externos del país.</p>
Lectura	<p>1. Poder entender materiales de dificultad parecida a la de los textos de la asignatura <i>Lengua Española</i>, con acierto encima del 80% del contenido y velocidad de 50 palabras por minuto (u ocho páginas por hora, equivalentes a 5 hojas de tamaño A4 y con tamaño de fuente 10 reconocidos por el ordenador);</p> <p>2. Las lecturas en español fuera de lecciones van entre 800 – 900 páginas durante todo el año;</p> <p>3. Al adivinar palabras extrañas según conocimientos de la formación de palabras, la tasa de acierto anda en cima del 60%.</p>	<p>1. Tener capacidad de entender libros, prensas y otros productos escritos generales, y la comprensión exacta va entre el 80 – 90% (Tratándose de obras literarias, la proporción se sitúa entre el 75% - 80%); poder recorrer 10 páginas por hora o, leyendo con esmero (entre otras cosas, consultar diccionarios), acabar cinco páginas en lapso igual.</p> <p>2. Las lecturas fuera de lecciones van entre 600 – 800 páginas durante el año;</p> <p>3. Al adivinar palabras extrañas a base de conocimientos de la formación de palabras, los casos acertados ocupan más del 60%.</p>
Redacción	<p>1. Poder exteriorizar en español lo comprendido de un material de la audición o lectura, escribiendo 250 palabras en treinta minutos, con fallos lexicológicos u ortográficos bajo el 8% de las mismas e idea en general manifiesta;</p> <p>2. Ser capaz de escribir narraciones sencillas, composición de tema asignado, notas, avisos, cartas y otros tipos ordinarios de redacción práctica; los fallos lexicológicos no exceden al 8%.</p>	<p>1. Poder escribir entre otros género epistolar, ensayos y narrativas corrientes; las faltas lingüísticas y estilísticas son menos del 6%;</p> <p>2. En caso de redacción rápida, llegar a dejar en papel 300 palabras en 30 media hora; y los fallos van por debajo del 6%.</p> <p>3. Saber los puntos esenciales de la composición española de la tesis.</p>
	<p>1. Traducción por escrito (de español a chino): Poder traducir redacciones prácticas, tales como anuncios, avisos, cartas, contratos etc., artículos normales de las prensas y obras literarias fáciles de</p>	<p>1. Traducción por escrito (de chino a español): Ser capaz de trocar redacciones comunes y materiales generales de la política, diplomacia, economía, cultura etc., trabajando 200 caracteres chinos en una</p>

Traducción	entender, tratando 300 términos por hora; los fallos se limitan al 10%. 2. Interpretación: Ser apto para verter las comunicaciones diarias (entre otras especies, la charla, el encuentro, la consulta y respuesta).	hora; y la expresión en la lengua meta es en general exacta; conocer teorías traductológicas. 2. Interpretación: Ser competente para la interpretación normal, en áreas como el turismo, la feria, el negocio y conferencias sencillas.
------------	---	--

* Antes de acabar el último semestre se realiza la prueba del nivel superior de español, organizada en proporción nacional por la Sección de Español de la Comisión Orientadora de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras en las Universidades.

¿Qué estudian los alumnos de español de China? 2004: 5-8

2.2 El plan de estudios

Cursos Principales	Número	Nombre del curso	Semestre	Horas semanales
	1	Español avanzado	2-4	4-6
	2	Audiovisual (conferencias, noticias, cine y televisión, etc.)	2-4	2
	3	Lectura (lectura general, revistas extranjeras, literatura seleccionada, etc.)	2-4	2
	4	Escritura	2-3	1
	5	Teoría y práctica de la traducción (Traducción escrita)	2-4	2
	6	Traducción oral	1-2	2
	7	Gramática española	1-2	2
	8	Historia de la literatura española y obras seleccionadas	1-2	2
	9	Historia de la literatura latinoamericana y obras seleccionadas	1-2	2
	10	Introducción a la cultura española	1	2
	11	Introducción a la cultura latinoamericana	1	2
Cursos operativas	Número	Nombre del curso	Semestre	Horas semanales
	1	Introducción a la lingüística española (fonética, lexicología, retórica, etc.)	1-2	2
	2	Redacción de textos aplicados en español	1	2
	3	Introducción a las relaciones internacionales de los países	1	2

		hispanohablantes		
4		Introducción a la interacción de China con los países hispanohablantes	1	2
5		Introducción al comercio en los países hispanohablantes	1	2
6		Práctica y antología del comercio exterior	1	2
7		Secretariado en el extranjero (español)	1	2
8		Guía turístico simulado	1	2
9		Introducción a la cultura china (español)	1	2

Adaptación del Plan Curricular de Español para el Periodo Superior de Licenciatura
en Filología Hispánica (2000:7)

Anexo 3

3.1 Modelo de análisis de los materiales propuesto por Littlejohn

Figure 8.1 Aspects of an analysis of language teaching materials

<p>1. Publication</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Place of the learner's materials in any wider set of materials 2. Published form of the learner's materials 3. Subdivision of the learner's materials into sections 4. Subdivision of sections into sub-sections 5. Continuity 6. Route 7. Access <p>2. Design</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aims 2. Principles of selection 3. Principles of sequencing 4. Subject matter and focus of subject matter 5. Types of teaching/learning activities <ul style="list-style-type: none"> • what they require the learner to do • manner in which they draw on the learner's process competence (knowledge, affects, abilities, skills) 6. Participation: who does what with whom 7. Learner roles 8. Teacher roles 9. Role of the materials as a whole

The analysis of language teaching materials: inside the Trojan Horse 1998:183

3.2 Dos fichas modelo para analizar los manuales

Ficha 1

DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL		
Título		Imagen de la portada del manual
Ficha bibliográfica	Autor(es)	
	Editorial	
	Año	
	ISBN	
	El grupo	

	meta					
Acceso	Índice	Sí			No	
	Descripción de los contenidos	Sí			No	
Componentes	Libro del alumno	Sí			No	
	Libro del profesor	Sí			No	
	Libro de ejercicios	Sí	No	Con soluciones	Sí	3
	Otros componentes					
	Audio (CD)	Sí			No	
	Audiovisual (DVD)	Sí			No	
Organización del manual	¿Se divide en unidades didácticas?	Sí	No	¿En cuántas?		
	Temario	El título de cada unidad				
	¿Las unidades están divididas en secciones?	Sí	No	¿En cuántas?		

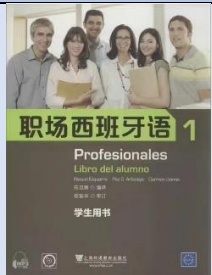
Ficha 2

DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL						
Papel de L1	¿Aparece la L1? ¿Cuál es el papel principal?					
Contenidos comunicativos	Sí			No		
	Temas					
Contenidos lingüísticos	Gramaticales (morfológicos y sintácticos)		Sí		No	
	Léxicos	Sí			No	
		Formas de presentación	Imágenes			
			Traducción			
Fonéticos y ortográficos		Sí		No		
Contenidos culturales	Explícitos		Sí		No	
	Temas					
	Diversidad cultural	Sí			No	
Tipos de actividades	Actividades de motivación		Sí		No	
	Actividades de comprensión		Sí		No	
	Actividades de producción		Sí		No	
	Actividades de reflexión		Sí		No	
Destrezas	Compresión auditiva		Sí		No	
	Compresión lectura		Sí		No	
	Expresión oral		Sí		No	
	Expresión escrita		Sí		No	

Dinámica	Individual	Sí	No
	En parejas	Sí	No
	En grupos	Sí	No
Materiales de Evaluación	Sí		No
¿Cuáles son los objetivos generales?			

3.3 Las fichas para analizar *Profesionales. Libro del alumno 1*

Ficha 3

DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL					
Título	<i>Profesionales. Libro del alumno 1</i>				
Ficha bibliográfica	Autor(es)	Raquel Ezquerro, Paz G. Arboleya y Carmen Llanos. Redacción y traducción: Danna Chen Revisión y aprobación: Ruihua Xu			
	Editorial	Prensa de Educación en Lenguas Extranjeras de Shanghai			
	Año	2012			
	ISBN	978-7-5446-2890-7			
	El grupo meta	A1-A2			
Acceso	Índice	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No		
	Descripción de los contenidos	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No		
Componentes	Libro del alumno	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No		
	Libro del profesor	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No		
		<i>Profesionales. Guía del profesor</i> ISBN: 978-7-5446-2891-4			
	Libro de ejercicios	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	Con soluciones	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No
		<i>Profesionales. Cuaderno de actividades</i> ISBN: 978-7-5446-2892-1			
	Audio (CD)	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No		
	Audiovisual (DVD)	Sí	No <input checked="" type="checkbox"/>		
Otros componentes	<i>Profesionales. Escritura</i> ISBN: 978-7-5446-13w80-4				
Organización	¿Se divide en unidades	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	¿En cuántas?	16

del manual	didácticas?				
	Temario	Unidad 0: “Grupos de trabajo”. Unidad 1: “La base de datos de nuestra empresa”. Unidad 2: “Organización de la empresa”. Unidad 3: “La plantilla”. Unidad 4: “La mejor situación para una empresa en la ciudad”. Unidad 5: “Las instalaciones”. Unidad 6: “Un día en el trabajo”. Unidad 7: “Ambiente de trabajo”. Unidad 8: “Reunión de trabajo”. Unidad 9: “Inauguración de la empresa”. Unidad 10: “Viaje de negocios”. Unidad 11: “Un nuevo producto”. Unidad 12: “Una campaña publicitaria”. Unidad 13: “Una empresa con historia”. Unidad 14: “Sectores económicos”. Unidad 15: “Una empresa con éxito”.			
	¿Las unidades están divididas en secciones?	Sí	No	¿En cuántas?	4-5

Ficha 4


DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL					
Papel de L1	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Traducir el vocablos y expresiones ➤ Dar instrucciones a los alumnos 				
Contenidos comunicativos	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center;">Sí <input checked="" type="checkbox"/></td> <td style="width: 50%; text-align: center;">No</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;">Temas</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Unidad 0: “A preguntar”. “A preguntar el nombre y decir el nombre”. “A preguntar y decir la nacionalidad”. “A presentarse”. ◆ Unidad 1: “Pedir y dar información personal”. “Pedir y dar información sobre trabajos”. “Pedir a alguien que repita una información”. ◆ Unidad 2: “Hablar de actividades de la empresa”. “Describir las distintas funciones de la empresa”. “Hablar de nuestro trabajo”. “Presentar a los colegas”. ◆ Unidad 3: “Describir a las personas”. “Expresar gustos”. “Expresar opiniones”. “Dar razones de una decisión”. ◆ Unidad 4: “Describir la ciudad”. “Describir las instalaciones de la ciudad”. “Evaluar los servicios ofrecidos en las diferentes zonas de la ciudad”. “Expresar las necesidades”. “Identificar la ubicación”. ◆ Unidad 5: “Preguntar a un lugar”. “Pedir y dar información”. “Dar direcciones”. “Consultas y </td> </tr> </table>	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	Temas	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Unidad 0: “A preguntar”. “A preguntar el nombre y decir el nombre”. “A preguntar y decir la nacionalidad”. “A presentarse”. ◆ Unidad 1: “Pedir y dar información personal”. “Pedir y dar información sobre trabajos”. “Pedir a alguien que repita una información”. ◆ Unidad 2: “Hablar de actividades de la empresa”. “Describir las distintas funciones de la empresa”. “Hablar de nuestro trabajo”. “Presentar a los colegas”. ◆ Unidad 3: “Describir a las personas”. “Expresar gustos”. “Expresar opiniones”. “Dar razones de una decisión”. ◆ Unidad 4: “Describir la ciudad”. “Describir las instalaciones de la ciudad”. “Evaluar los servicios ofrecidos en las diferentes zonas de la ciudad”. “Expresar las necesidades”. “Identificar la ubicación”. ◆ Unidad 5: “Preguntar a un lugar”. “Pedir y dar información”. “Dar direcciones”. “Consultas y
Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No				
Temas	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Unidad 0: “A preguntar”. “A preguntar el nombre y decir el nombre”. “A preguntar y decir la nacionalidad”. “A presentarse”. ◆ Unidad 1: “Pedir y dar información personal”. “Pedir y dar información sobre trabajos”. “Pedir a alguien que repita una información”. ◆ Unidad 2: “Hablar de actividades de la empresa”. “Describir las distintas funciones de la empresa”. “Hablar de nuestro trabajo”. “Presentar a los colegas”. ◆ Unidad 3: “Describir a las personas”. “Expresar gustos”. “Expresar opiniones”. “Dar razones de una decisión”. ◆ Unidad 4: “Describir la ciudad”. “Describir las instalaciones de la ciudad”. “Evaluar los servicios ofrecidos en las diferentes zonas de la ciudad”. “Expresar las necesidades”. “Identificar la ubicación”. ◆ Unidad 5: “Preguntar a un lugar”. “Pedir y dar información”. “Dar direcciones”. “Consultas y 				

		<p>ofertas”. “Pedir y señalar la ubicación de un objeto”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Unidad 6: “Describir las funciones de un puesto y de un departamento”. “Expresar la frecuencia y el tiempo”. “Describir los problemas y proponer soluciones”. “Hablar de los derechos y obligaciones de los empleados y empleadores”. ◆ Unidad 7: “Expresar posibilidades”. “Pedir a alguien que haga algo”. “Prohibir a alguien hacer algo”. “Hablar de las relaciones entre colegas”. ◆ Unidad 8: “Hacer una invitación”. “Confirmar la cita, disculparse por no poder asistir, aplazar la reunión o hacer otra invitación”. “Aceptar o rechazar una invitación”. “Señalar la necesidad de un trabajo”. “Hablar de eventos sociales”. ◆ Unidad 9: “Solicitar información sobre el menú, el precio y el lugar”. “Describir y valorar los platos”. “Expresar gustos y preferencias”. “Consultas y servicios de reserva”. “Evaluar servicios”. ◆ Unidad 10: “Solicitar información a hoteles y agencias de viajes”. “Alquiler de coches”. “Reserva de viajes”. “Expresar o pedir consejo”. “Describir la ruta”. ◆ Unidad 11: “Describir las características y usos de productos”. “Pedir y dar opiniones.” “Hacer sugerencias”. “Describir el origen de un producto”. “Expresar una opinión”. “Hacer una evaluación”. ◆ Unidad 12: “Expresar acuerdo o desacuerdo”. “Expresar la duda y la incertidumbre” “Evaluar el plan de publicidad”. “Hablar del grupo meta de consumidores”. “Expresar el apoyo o la oposición a una idea y dar razones”. ◆ Unidad 13: “Describir el desarrollo de una empresa”. “Describir el tiempo en el pasado” “Evaluar un evento, presentando los aspectos positivos y negativos”. “Describir el objetivo”. ◆ Unidad 14: “Enumerar la información”. “Comparar datos” “Interpretar datos”. “Expresar una opinión”. ◆ Unidad 15: “Describir la trayectoria empresarial”. “Expresar posibilidades” “Evaluar un acto”. “Expresar posibilidades”. 		
Contenidos lingüísticos	Gramaticales (morfológicos y sintácticos)	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	
	Léxicos	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	
		Formas de presentación	Imágenes <input checked="" type="checkbox"/>	Traducción <input checked="" type="checkbox"/>
	Fonéticos y ortográficos	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	

Contenidos culturales	Explícitos		Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No
	Temas	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Unidad 0: “Distinguir entre las diferentes horas del día”. ◆ Unidad 1: “Direcciones”. ◆ Unidad 2: “Cada empresa es un mundo”. ◆ Unidad 3: “Empresas de trabajo temporal (ETT)”. ◆ Unidad 4: “Los desplazamientos”. ◆ Unidad 5: “Oficinas”. ◆ Unidad 6: “Afilaciones”. ◆ Unidad 7: “Trabajo y relaciones personales”. ◆ Unidad 8: “La puntualidad en el trabajo”. ◆ Unidad 9: “Comidas de negocios”. ◆ Unidad 10: “Hotel para un viaje de negocios”. ◆ Unidad 11: “Inventos nacionales”. ◆ Unidad 12: “Publicidad y sociedad”. ◆ Unidad 13: “Empresas españolas”. ◆ Unidad 14: “Efectos laborales de la inmigración”. ◆ Unidad 15: “Importancia de los recursos humanos para el éxito de la empresa”. 		
	Diversidad cultural	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	
Tipos de actividades	Actividades de motivación	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	
	Actividades de comprensión	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	
	Actividades de producción	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	
	Actividades de reflexión	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	
Destrezas	Compresión auditiva	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	
	Compresión lectura	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	
	Expresión oral	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	
	Expresión escrita	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	
Dinámica	Individual	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	
	En parejas	Sí	No	
	En grupos	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	
Materiales de Evaluación		Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	
¿Cuáles son los objetivos generales?		Proporcionar a los estudiantes los conocimientos de español de los negocios que les permiten comunicarse en el lugar de trabajo y en el mercado laboral.		

3.4 Las fichas para analizar *Cultura y negocios*

Ficha 5

DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL						
Título	<i>Cultura y negocios. El español de la economía española y latinoamericana</i>					
Ficha bibliográfica	Autor(es)	Ángel Felices. <i>et al</i> Redacción y traducción: Xuemei Zhao				
	Editorial	Prensa de Enseñanza e Investigación de Lenguas Extranjeras				
	Año	2012				
	ISBN	978-7-5135-2010-2				
	El grupo meta	Alumnos chinos universitarios del departamento de español del séptimo u octavo semestre, con el nivel de español entre B2 y C1.				
Acceso	Índice	Sí <input checked="" type="checkbox"/>		No		
	Descripción de los contenidos	Sí <input checked="" type="checkbox"/>		No		
Componentes	Libro del alumno	Sí <input checked="" type="checkbox"/>		No		
	Libro del profesor	Sí		No <input checked="" type="checkbox"/>		
	Libro de ejercicios	Sí	No <input checked="" type="checkbox"/>	Con soluciones	Sí	No
	Otros componentes	Ofrecer páginas web relacionadas con el contenido de cada unidad.				
	Audio (CD)	Sí		No <input checked="" type="checkbox"/>		
	Audiovisual (DVD)	Sí		No <input checked="" type="checkbox"/>		
Organización del manual	¿Se divide en unidades didácticas?	Sí	No	¿En cuántas?	10	
	Temario	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Unidad 1: “ESPAÑA: La infraestructura natural de la economía española”. “AMÉRICA LATINA: Argentina”. ◆ Unidad 2: “ESPAÑA: Panorama de la población”. “AMÉRICA LATINA: Uruguay”. ◆ Unidad 3: “ESPAÑA: El sector agropecuario”. “AMÉRICA LATINA: Chile”. ◆ Unidad 4: “ESPAÑA: El sector pesquero”. “AMÉRICA LATINA: Brasil”. ◆ Unidad 5: “ESPAÑA: El sector industrial y la construcción”. “AMÉRICA LATINA: Perú”. ◆ Unidad 6: “ESPAÑA: Tipos de sociedades”. “AMÉRICA LATINA: Colombia”. 				

		<ul style="list-style-type: none"> ◆ Unidad 7: “ESPAÑA: El sistema financiero”. “AMÉRICA LATINA: Venezuela”. ◆ Unidad 8: “ESPAÑA: El sector turístico”. “AMÉRICA LATINA: América Central: Panamá”. ◆ Unidad 9: “ESPAÑA: Transportes e infraestructuras”. “AMÉRICA LATINA: México”. ◆ Unidad 10: “ESPAÑA: Comercio interior, comercio exterior e inversiones”. “AMÉRICA LATINA: Cuba”. 			
	¿Las unidades están divididas en secciones?	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	¿En cuántas?	6

Ficha 6

DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL					
Papel de L1	➤ Traducir el vocablos y expresiones				
Contenidos comunicativos	Sí <input checked="" type="checkbox"/>		No		
	Temas	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Unidad 1: “Describir el horario”. “Describir el producto”. ◆ Unidad 2: “Saludar y responder a un saludo”. ◆ Unidad 3: “Dar una opinión”. “Expresar el apoyo o la oposición a una idea y dar razones”. “Hablar de la relación empresarial jerarquizada”. ◆ Unidad 4: “Plantear soluciones” “Dar opiniones”. ◆ Unidad 5: “Describir construcciones de infraestructuras”. “Expresar conocimientos”. “Dar opiniones”. “Valorar infraestructuras” “Establecer la comunicación y reaccionar”. ◆ Unidad 6: “Tomar decisiones”. “Describir características”. “Dar una opinión”. ◆ Unidad 7: “Explicar razones”. “Dar una opinión”. “Expresar conocimientos”. ◆ Unidad 8: “Dar opiniones”. “Expresar actitudes”. “Describir características”. “Describir ventajas y desventajas”. “Plantear soluciones”. ◆ Unidad 9: “Dar opiniones”. ◆ Unidad 10: “Expresar actitudes” “Dar opiniones”. 			
Contenidos lingüísticos	Gramaticales (morfológicos y sintácticos)		Sí		No <input checked="" type="checkbox"/>
	Léxicos	Sí <input checked="" type="checkbox"/>		No	
		Formas de presentación	Imágenes		Traducción
	Fonéticos y ortográficos		Sí		No <input checked="" type="checkbox"/>
Contenidos	Explícitos		Sí <input checked="" type="checkbox"/>		No

culturales	Temas	Incluir contenidos culturales en la tercera parte de cada unidad, “Así nos ven, Así nos vemos”.	
	Diversidad cultural	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No
Tipos de actividades	Actividades de motivación	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No
	Actividades de comprensión	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No
	Actividades de producción	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No
	Actividades de reflexión	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No
Destrezas	Compresión auditiva	Sí	No <input checked="" type="checkbox"/>
	Compresión lectura	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No
	Expresión oral	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No
	Expresión escrita	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No
Dinámica	Individual	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No
	En parejas	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No
	En grupos	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No
Materiales de Evaluación		Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No
¿Cuáles son los objetivos generales?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Satisfacer las necesidades de los estudiantes que deseen aprender español de los negocios. 2. Ayudar a los alumnos a comprender las diferencias de etiqueta cultural entre España y otros países hispanohablantes a la hora de hacer negocios. 		

Anexo 4

4.1 La sección de ‘Usos y Costumbres’ de la unidad 2 de *Profesionales. Libro del alumno 1*

usos y costumbres 文化点滴

Cada empresa es un mundo 一家公司就是一个世界

1 Diego与来自两家不同公司的新客户有约。两家公司的人事环境不同。阅读下列对话并听录音,在较正式的对话旁标“+”,在较不正式的对话旁标“-”。



2 对话中的哪些单词给了你提示?

3 在中国,在工作场合初次见到一位女士时,男士会在她脸颊两边各吻一下吗?人们一般是怎么做的?

4 在中国,人们在什么场合下会使用正式称谓?与你的同学一起把这些称谓列出来。

5 现在,请阅读以下短文,里面描述的情况与中国一样吗?与你的同学们讨论一下。

- *Hola, ¿eres Diego Alonso, no?*
- *Sí, hola.*
- *Yo soy Beatriz Gutiérrez.*
- *¿Qué tal?*
- *¿Por qué no pasas a mi despacho y hablamos?*
- *Muy bien.*

- *Buenos días, ¿es usted Diego Alonso?*
- *Sí, sí; soy yo.*
- *Yo soy Germán Sánchez.*
- *Encantado.*
- *Pase por aquí, por favor.*
- *Gracias.*

Así somos

En los diferentes países de América Latina y en España se utiliza "tú" en relaciones informales (amigos, familia, etc.) o cuando, en relaciones laborales, se quiere crear un clima de trabajo distendido.

El uso de "usted" marca distancia entre los interlocutores y es más frecuente cuando existe diferencia jerárquica entre ellos o falta de confianza.

En plural, en los países de América Latina se usa "ustedes" en lugar de "vosotros".

参考译文请见P.216

Anexo 5

5.1 Los dos cuatros para presentar referentes culturales y los saberes y

comportamientos socioculturales del PCIC (adaptación al inventario del PCIC)

Referentes culturales		
1. Conocimientos generales de los países hispanos	2. Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente	3. Productos y creaciones culturales
1.1. Geografía física 1.2. Población 1.3. Gobierno y política 1.4. Organización territorial y administrativa 1.5. Economía e industria 1.6. Medicina y sanidad 1.7. Educación 1.8. Medios de comunicación 1.9. Medios de transporte 1.10. Religión 1.11. Política lingüística	2.1. Acontecimientos y personajes históricos y legendarios 2.2. Acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural	<ul style="list-style-type: none"> ■ Literatura y pensamiento ■ Música ■ Cine y artes escénicas ■ Arquitectura ■ Artes plásticas

Los saberes y comportamientos socioculturales		
1. Condiciones de vida y organización social	2. Relaciones interpersonales	3. Identidad colectiva y estilo de vida
1.1 Condiciones de vida y organización social 1.2 La unidad familiar: concepto y estructura 1.3. Calendario: días festivos, horarios y ritmos cotidianos 1.4. Comidas y bebidas 1.5. Educación y cultura 1.6. Trabajo y economía 1.7. Actividades de ocio, hábitos y aficiones 1.8. Medios de comunicación e información 1.9. La vivienda 1.10. Servicios 1.11. Compras 1.12. Salud e higiene	2.1. En el ámbito personal y público 2.2. En el ámbito profesional 2.3. En el ámbito educativo	3.1. Identidad colectiva: sentido de pertenencia a la esfera social 3.2. Tradición y cambio social 3.3. Espiritualidad y religión 3.4. Presencia e integración de las culturas de países y pueblos extranjeros 3.5. Fiestas, ceremonias y celebraciones

1.13. Viajes, alojamiento y transporte 1.14. Ecología y medio ambiente 1.15. Servicios sociales y programas de ayuda 1.16. Seguridad y lucha contra la delincuencia		
--	--	--

Anexo 6

6.1 Las actividades de interacción oral que representan las funciones propuestas por el PCIC en los dos manuales seleccionados.

Unidades de Profesionales. Libro del alumno 1																	
Funciones PCIC A1-A2	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Total
Dar y pedir información	X	X	X	X	X	X	X			X	X	X		X	X		11
Expresar opiniones, actitudes y conocimientos					X		X	X	X	X		X	X	X	X	X	10
Expresar gustos, deseos y sentimientos				X	X					X			X			X	5
Influir en el interlocutor												X					1
Relacionarse socialmente			X	X				X	X	X							5
Estructurar el discurso	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	16

Fuente: Elaboración propia

Unidades de Cultura y Negocios											
Funciones PCIC B1-B2/ C1-C2	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Dar y pedir información	X		X	X	X	X		X			6
Expresar opiniones, actitudes y conocimientos			X	X	X	X	X	X	X	X	8
Expresar gustos, deseos y sentimientos			X								1

Influir en el interlocutor											0
Relacionarse socialmente		X	X	X	X	X		X			6
Estructurar el discurso	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	10

Fuente: Elaboración propia

Anexo 7

7.1 Actividades sobre la publicidad en *Profesionales. Libro del alumno 1*

bloque III

unidad 12

B Empresas de publicidad 广告公司

Análisis 理解

1 请看左边三张广告公司的宣传单,你认为哪家公司提供的服务最多?

Producción 表达

2 制鞋企业ZAPATOLANDIA准备为新一季的产品开展推销活动。请听录音,在符合录音内容的格子内打勾。

58

	Publishop	Casa&calle	Mercaimag
Su publicidad es muy buena pero se pasa del presupuesto.			
Ya trabajaron con ella el año pasado.			
Tienen las mejores tarifas.			

3 以下四句话分别指代什么?用箭头把它们与右面相对应的内容联系起来。

Pásamelo un momento, que quiero ver una cosa.
Hacerla, la hacen muy bien, pero es carísima.
A ver, déjame verlas.
Ya lo hicimos con ellos el año pasado.

el trabajo
los anuncios
las tarifas
la publicidad

4 你是通过什么来判断B3中句子的指代对象的?用方框内的单词把下列句子填写完整。

Esquerra, Arboleya y Llanos 2012: 134

Anexo 8

8.1 Anuncios sobre Estrella Damm, IKEA y Lotería de Navidad en la aplicación de ‘Escuchar’

The screenshot shows the 'Escuchar' app interface for a collection titled 'Estrella Damm 广告合集'. The header includes a back arrow, the title, and a menu icon. Below the header, there is a descriptive paragraph in Chinese: 'Estrella Damm 是西班牙巴塞罗那的一个啤酒品牌，每年都会发布一支宣传广告，讲述不同的故事。'. Below this, it shows the uploader '于你余路上传', the date '2021-03-16', and a vocabulary count '词汇量 3400'. The main content area has a '推荐排序' (Recommended Sort) button, a '分享' (Share) icon, and a '+ 收藏' (Add to Favorites) button. The list of audio files includes:

- “CHEFS”, con Ferran Adrià, Joan Roca, Dabiz Muñoz y muchos más. Estrella D...
01:20 | 9.64MB
2021-03-16
- Refugios migratorios | Estrella Damm 2020
01:26 | 18.79MB
2021-03-12
- [BSO] "Otra forma de vivir". Estrella Damm 2019.
03:22 | 17.28MB
2019-08-09
- “Cyrano”, con Alberto Chicote y Anna Castillo. Estrella Damm 2019
02:07 | 18.58MB
2019-08-09
- Acto II. Amantes. Estrella Damm 2019
02:06 | 19.98MB
2019-08-09
- Acto I. Alma. Estrella Damm 2019
01:12 | 5.83MB
2019-08-09









于你余踏上传 2020-12-15

词汇量 3800

推荐排序

分享

+ 收藏

-  **IKEA Navidad 2020 - Todos merecemos un verdadero hogar - Anuncio IKEA**
01:10 | 5.80MB
2020-11-30 (译文)
-  **Anuncio IKEA Navidad 2018 - IKEA**
03:04 | 7.87MB
2018-12-20 (译文)
-  **En cualquier salón hay sitio para un mueble IKEA (Joya 50") - IKEA**
00:51 | 5.69MB
2018-12-10 (译文)
-  **En cualquier salón hay sitio para un sofá IKEA (tic tac 50") - IKEA**
00:51 | 4.80MB
2018-12-10 (译文)
-  **Anuncio IKEA "pato" - IKEA**
02:39 | 20.20MB
2018-09-19 (译文)
-  **Anuncio IKEA Teruel existe - IKEA**
00:30 | 5.41MB
2018-09-19 (译文)
-  **Salremos las cenas - Anuncio IKEA**
01:07 | 9.23MB
2018-05-05 (译文)
-  **宜家广告—IKEA tiene sitio en tu salón**
01:13 | 8.82MB (译文)

西班牙圣诞彩票，又叫“大胖子彩票”，是一个西班牙国家彩票，自从1812年以来每年由西班牙公共管理科发售，是目前堪称全球规模最大的年度彩票盛事之一。每年西班牙都会推出圣诞彩票广告，或创意满满，或感人至深...本频道收录历年西班牙圣诞彩票广告，一起来欣赏学习吧~

47万 2021-12-23


词汇量 2700

推荐排序

分享


+ 收藏


- 

Anuncio LOTERÍA DE NAVIDAD 2021
01:30 | 10.96MB
2021-11-12 7192 (译文)
- 

Anuncio LOTERÍA DE NAVIDAD 2020 (Vecinas)
01:30 | 9.56MB
2020-11-16 12396 (译文)
- 

Anuncio de la Lotería de Navidad 2020 ('Hermanos')
01:30 | 10.73MB
2020-11-16 7522 (译文)
- 

2019 圣诞彩票广告 - #UnidosPorUnDéc...
06:00 | 31.20MB
2019-11-16 18万 (译文)
- 

Lotería de Navidad 2019 - Pilar y Félix - #UnidosPorUnDécimo [Oficial]
01:30 | 3.72MB
2019-11-16 16349 (译文)
- 

Lotería de Navidad 2019 - Emilio y Gloria - #UnidosPorUnDécimo [Oficial]
01:30 | 7.75MB
2019-11-16 12555 (译文)

Anexo 9

9.1 Resultados de la consulta en el CORPES XXI

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA **Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES)** Versión beta (0.94) [Cerrar](#)

Concordancias | Coapariciones | Configuración | Ayuda | Estadística | Modo de cita | Sugerencias | Preguntas frecuentes

Lema: Forma: inflación Clase de palabra: Grafía original + Subcorpus + Proximidad

+ - Concordancia Estadística Nueva consulta

8.869 casos en 3.623 documentos.

REF. (Clasificación, país) CONCORDANCIA Ordenar por: Año ascendente sin criterio

<input type="checkbox"/>	1	2001 Arg.	su cuenta de banco, rindiendo intereses ínfimos y perdiendo valor a causa de la	inflación	.
<input type="checkbox"/>	2	2001 Chile	diarias). Se produce una interminable discusión acerca del origen de los productos, la	inflación	, la falta de trabajo, los políticos que roban a espaldas del pueblo...
<input type="checkbox"/>	3	2001 Col.	vitalicia, reajutable cada año en estricta conformidad con el respectivo índice de	inflación	.
<input type="checkbox"/>	4	2001 Hond.	implicaciones. En primer lugar, las proyecciones de crecimiento económico usando tasas de	inflación	, formación bruta de capital, e IDE consistentes con las Iniciativa HIPC, se mantienen
<input type="checkbox"/>	5	2001 Hond.	este modelo de equilibrio parcial las proyecciones oficiales de incidencia de sida,	inflación	, formación bruta de capital y ahorro, el efecto total de las reducciones de incidencia
<input type="checkbox"/>	6	2001 Col.	crecimiento, sin apenas recesiones, relativamente altos índices de empleo, con niveles de	inflación	perfectamente asumibles, y el Estado del bienestar en pleno auge. Mientras ahora
<input type="checkbox"/>	7	2001 Col.	vínculos del narcotráfico con la vida política han generado un grave proceso de	inflación	de los procesos electorales. Quien aspire a cargos de elección popular debe contar
<input type="checkbox"/>	8	2001 Chile	varios países europeos, las metas económicas de la Unión Europea, en materia de	inflación	, de orden en las finanzas públicas y en el comercio exterior. Sin embargo, quedan
<input type="checkbox"/>	9	2001 Chile	como la región que mejor sobrelleva la crisis financiera internacional. Exhibe baja	inflación	, ha reanudado un robusto crecimiento económico, sus déficits fiscales son inferiores
<input type="checkbox"/>	10	2001 Chile	macroeconómicas. Se exigieron disminuir drásticamente sus déficit presupuestarios, reducir la	inflación	, desregular sus economías y abrirse a las inversiones recíprocas.
<input type="checkbox"/>	11	2001 Chile	mejor que en el gobierno militar. Es superior en el crecimiento económico, en la	inflación	, en la inversión y el ahorro, en el empleo, en la pobreza, en la vivienda, en la
<input type="checkbox"/>	12	2001 Chile	Eduardo Frei Ruiz-Tagle continuaron los avances hasta reducirse la pobreza a la mitad, y la	inflación	al nivel más bajo en 60 años.
<input type="checkbox"/>	13	2001 P.Rico	que se agudizara la crisis monetaria ya existente, acelerando a su vez una rápida	inflación	de precios. Los trabajadores puertorriqueños, al ser uno de los sectores más afectados
<input type="checkbox"/>	14	2001 P.Rico	norteamericanas de 1912 fueron copadas por el Partido Demócrata, el cual sostenía que la	inflación	de precios por la cual atravesaba la nación era ocasionada, en gran medida, por
<input type="checkbox"/>	15	2001 P.Rico	de consumo sufrieron el impacto de las crisis económica. Si bien es cierto que la	inflación	de precios tuvo un efecto salvador para la industria azucarera, no lo fue así para
<input type="checkbox"/>	16	2001 P.Rico	colocado la crisis económica. Como se ha dicho, para los intereses azucareros la	inflación	de precios actuó como mecanismo salvador en momentos en que el pánico y la inseguridad
<input type="checkbox"/>	17	2001 P.Rico	importaciones de la isla. Durante el año 1912, cuando aún no había comenzado la	inflación	de precios, el total de las importaciones de la isla alcanzó la cifra de 42.972.891
<input type="checkbox"/>	18	2001 P.Rico	ya precario nivel de vida de los trabajadores de la caña. Los bajos salarios, la	inflación	de precios y la disminución de los servicios venían acompañados por la complacencia
<input type="checkbox"/>	19	2001 P.Rico	los problemas del país, se aludió al beneficio que obtenían las centrales por la	inflación	del precio del azúcar. El delegado Giorgetti interrumpió abruptamente la discusión
<input type="checkbox"/>	20	2001 Perú	necesitaba dinero y ellos lo tenían, eran de los últimos en sentir la	inflación	. Y yo viajaba de un colegio a otro sin poder tener amigos constantes

1 - 20 | Imprimir | Exportar | ExportarWord | Exportar TSV | 1 de 444 | Ir a página: Ir

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA **Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES)** Versión beta (0.94) [Cerrar](#)

Concordancias | Coapariciones | Configuración | Ayuda | Estadística | Modo de cita | Sugerencias | Preguntas frecuentes

Lema: Forma: inflación Clase de palabra: Grafía original + Subcorpus + Proximidad

+ - Concordancia Estadística Nueva consulta

8.869 casos en 3.623 documentos.

REF. (Clasificación, país) CONCORDANCIA Ordenar por: Año ascendente sin criterio

<input type="checkbox"/>	1	2001 Arg.	su cuenta de banco, rindiendo intereses ínfimos y perdiendo valor a causa de la	inflación	.
<input type="checkbox"/>	2	2001 Chile	diarias). Se produce una interminable discusión acerca del origen de los productos, la	inflación	, la falta de trabajo, los políticos que roban a espaldas del pueblo...
<input type="checkbox"/>	3	2001 Col.	vitalicia, reajutable cada año en estricta conformidad con el respectivo índice de	inflación	.
<input type="checkbox"/>	4	2001 Hond.	implicaciones. En primer lugar, las proyecciones de crecimiento económico usando tasas de	inflación	, formación bruta de capital, e IDE consistentes con las Iniciativa HIPC, se mantienen
<input type="checkbox"/>	5	2001 Hond.	este modelo de equilibrio parcial las proyecciones oficiales de incidencia de sida,	inflación	, formación bruta de capital y ahorro, el efecto total de las reducciones de incidencia
<input type="checkbox"/>	6	2001 Col.	crecimiento, sin apenas recesiones, relativamente altos índices de empleo, con niveles de	inflación	perfectamente asumibles, y el Estado del bienestar en pleno auge. Mientras ahora
<input type="checkbox"/>	7	2001 Col.	vínculos del narcotráfico con la vida política han generado un grave proceso de	inflación	de los procesos electorales. Quien aspire a cargos de elección popular debe contar
<input type="checkbox"/>	8	2001 Chile	varios países europeos, las metas económicas de la Unión Europea, en materia de	inflación	, de orden en las finanzas públicas y en el comercio exterior. Sin embargo, quedan
<input type="checkbox"/>	9	2001 Chile	como la región que mejor sobrelleva la crisis financiera internacional. Exhibe baja	inflación	, ha reanudado un robusto crecimiento económico, sus déficits fiscales son inferiores
<input type="checkbox"/>	10	2001 Chile	macroeconómicas. Se exigieron disminuir drásticamente sus déficit presupuestarios, reducir la	inflación	, desregular sus economías y abrirse a las inversiones recíprocas.
<input type="checkbox"/>	11	2001 Chile	mejor que en el gobierno militar. Es superior en el crecimiento económico, en la	inflación	, en la inversión y el ahorro, en el empleo, en la pobreza, en la vivienda, en la
<input type="checkbox"/>	12	2001 Chile	Eduardo Frei Ruiz-Tagle continuaron los avances hasta reducirse la pobreza a la mitad, y la	inflación	al nivel más bajo en 60 años.
<input type="checkbox"/>	13	2001 P.Rico	que se agudizara la crisis monetaria ya existente, acelerando a su vez una rápida	inflación	de precios. Los trabajadores puertorriqueños, al ser uno de los sectores más afectados
<input type="checkbox"/>	14	2001 P.Rico	norteamericanas de 1912 fueron copadas por el Partido Demócrata, el cual sostenía que la	inflación	de precios por la cual atravesaba la nación era ocasionada, en gran medida, por
<input type="checkbox"/>	15	2001 P.Rico	de consumo sufrieron el impacto de las crisis económica. Si bien es cierto que la	inflación	de precios tuvo un efecto salvador para la industria azucarera, no lo fue así para
<input type="checkbox"/>	16	2001 P.Rico	colocado la crisis económica. Como se ha dicho, para los intereses azucareros la	inflación	de precios actuó como mecanismo salvador en momentos en que el pánico y la inseguridad
<input type="checkbox"/>	17	2001 P.Rico	importaciones de la isla. Durante el año 1912, cuando aún no había comenzado la	inflación	de precios, el total de las importaciones de la isla alcanzó la cifra de 42.972.891
<input type="checkbox"/>	18	2001 P.Rico	ya precario nivel de vida de los trabajadores de la caña. Los bajos salarios, la	inflación	de precios y la disminución de los servicios venían acompañados por la complacencia
<input type="checkbox"/>	19	2001 P.Rico	los problemas del país, se aludió al beneficio que obtenían las centrales por la	inflación	del precio del azúcar. El delegado Giorgetti interrumpió abruptamente la discusión
<input type="checkbox"/>	20	2001 Perú	necesitaba dinero y ellos lo tenían, eran de los últimos en sentir la	inflación	. Y yo viajaba de un colegio a otro sin poder tener amigos constantes

1 - 20 | Imprimir | Exportar | ExportarWord | Exportar TSV | 1 de 444 | Ir a página: Ir

Corpus del Español del Siglo XXI
(CORPES)

Versión beta (0.94)

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA

Concordancias | Coapariciones | Configuración | Ayuda | Estadística | Modo de cita | Sugerencias | Preguntas frecuentes

Lema: Forma: liberación Clase de palabra: Grafía original Subcorpus Proximidad

+ - Concordancia Estadística Nueva consulta

9.779 casos en 6.066 documentos.

REF. (Clasificación, país) CONCORDANCIA Ordenar por: Año ascendente | sin criterio

<input type="checkbox"/>	1	2001 Arg	Yo no lo tomé como un exilio sino como una liberación	. Buenos Aires en esa época era una cárcel. Aun así, a veces la extraño.
<input type="checkbox"/>	2	2001 Méx	sufró de jaquecas, pero las dejó prosperar. Soy como el zapatero que cree en la liberación	de los pies y no usa zapatos. Le recomiendo cultivar sus dolores.
<input type="checkbox"/>	3	2001 Ven	a nivel popular -comunal (del gran público no escolarizado) significa un acto de liberación	mental en un País convertido en Petropais con altos índices de desmemoria individual
<input type="checkbox"/>	4	2001 Ven	constituyeron un primer estatuto político de la Nueva Granada, destinado a impulsar la liberación	de las condiciones de dependencia colonial, en ningún momento abordaron lo relacionado
<input type="checkbox"/>	5	2001 Ven	uniesen al movimiento, quienes insistían que los objetivos de la insurrección eran la liberación	del pueblo de las cargas impositivas y que sus intenciones no eran atentar en contra
<input type="checkbox"/>	6	2001 Ven	No cabe duda que es uno de nuestros más importantes mártires de la lucha por la liberación	de la esclavitud. Pero no tenemos la misma certeza documental para concluir que
<input type="checkbox"/>	7	2001 Ven	año de 1799, en la ciudad de Maracaibo, esta buscaba aparentemente la apertura y liberación	de un gobierno absolutista para cambiarlo por una posibilidad republicana, que
<input type="checkbox"/>	8	2001 Ven	el pardo Francisco Javier Pirela, tenía como finalidad una orientación clara de liberación	, cambios políticos y económicos respecto de una de las provincias de Venezuela,
<input type="checkbox"/>	9	2001 Ven	procedente de Londres, donde sigue en busca del apoyo externo para el proceso de liberación	de las colonias de Hispanoamérica. El 9 de noviembre de ese mismo año, desembarca
<input type="checkbox"/>	10	2001 Ven	la primera expedición, había también personajes comprometidos con la causa de la liberación	, como lo fueron: El Coronel William Armstrong (Inglés), el Coronel George W. Kiskland
<input type="checkbox"/>	11	2001 Col	ser portadora de un rescate millonario o de noticias sobre las exigencias para la liberación	. Se había entregado de tal forma, a la causa del secuestro, que mi padre me comentó
<input type="checkbox"/>	12	2001 Col	taridos de esa nostálgica ideología, que animó a muchos clérigos a luchar por la liberación	de los humildes; incluso algunos tuvieron el coraje para enrolarse en las guerrillas
<input type="checkbox"/>	13	2001 Chile	Enseñada leíste la teología de la liberación	
<input type="checkbox"/>	14	2001 Arg	provenientes de la juventud peronista (Comando 17 de Octubre o Movimiento Peronista de Liberación) y sectores izquierdistas que habían manifestado su apoyo a la experiencia de Fidel Castro
<input type="checkbox"/>	15	2001 Arg	titulado Manifiesto de los Obispos del Tercer Mundo, el que dio base a la "Teoría de la Liberación	", teoría que tendría una influencia importante para el accionar de las organizaciones
<input type="checkbox"/>	16	2001 Arg	Mao Tse Tung, Ernesto "Che" Guevara, Ho Chi Minh, Marighela, el Frente Sandinista de Liberación	, etc., quienes establecieron las sucesivas acciones para desarrollar la guerra
<input type="checkbox"/>	17	2001 Arg	nivel latinoamericano con la participación de los Tupamaros de Uruguay, Ejército de Liberación	Nacional (ELN) de Bolivia, el Movimiento de Izquierda Revolucionaria Chileno (MIR
<input type="checkbox"/>	18	2001 Arg	Equipos de interceptación de emisoras de TV y radio (equipos denominados RL-TV Radio Liberación).
<input type="checkbox"/>	19	2001 Arg	durante la noche por efectivos subversivos pertenecientes a las Fuerzas Armadas de Liberación	(FAL) quienes se apoderaron de aproximadamente 100 fusiles FAL calibre 7,62 mm.
<input type="checkbox"/>	20	2001 Arg	de medidas tales como el restablecimiento del secreto bancario, que incluiría la liberación	del límite del monto de transacciones que debían ser informadas. Se podría girar

1 - 20 | Imprimir | Exportar | ExportarWord | Exportar TSV | 1 de 489 | Ir a página: | Ir

Corpus del Español del Siglo XXI
(CORPES)

Versión beta (0.94)

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA

Concordancias | Coapariciones | Configuración | Ayuda | Estadística | Modo de cita | Sugerencias | Preguntas frecuentes

Lema: Forma: privatización Clase de palabra: Grafía original Subcorpus Proximidad

+ - Concordancia Estadística Nueva consulta

2.493 casos en 1.262 documentos.

REF. (Clasificación, país) CONCORDANCIA Ordenar por: Año ascendente | sin criterio

<input type="checkbox"/>	1	2001 Arg	, tuviesen anuladas las calderas incineradoras. Con esas medidas se preparaba la privatización	de la recuperación de basura -un objetivo de gobierno- y al mismo tiempo liberaban
<input type="checkbox"/>	2	2001 Chile	social de mercado, de las medidas macro económicas asociadas y de un proceso de privatización	que por producir un gran impacto social y cultural, requiere ser explicado internamente
<input type="checkbox"/>	3	2001 Nic	usted, doctor Encarnado? -indagó el secretario-. Le pido aclarar, por favor: ¿La de privatización	bancaria o la de viáticos de los directores?
<input type="checkbox"/>	4	2001 Nic	usted en el desaguadero aclaró el Secretario, y continuó: Y si se refiere a la de privatización	, anoche mismo la llevé al Presidente de la República, para que tomara nota del
<input type="checkbox"/>	5	2001 Méx	-.Tenemos ya las ofertas gringas para la privatización	eléctrica? -preguntó Rebis, y Guiomar pegó un grito.
<input type="checkbox"/>	6	2001 Hond	En lo que a las frecuencias de radio se refiere, es probable que con la privatización	de las comunicaciones por satélite que actualmente se está adoptando por las grandes
<input type="checkbox"/>	7	2001 Col	debe reubicarse a los empleados. Esto tiene especial aplicación en los procesos de privatización	de las entidades públicas y a pesar de que se ofrezcan indemnizaciones a los trabajadores
<input type="checkbox"/>	8	2001 Ven	Estado, disminuir su tamaño y participación, y favorecer la descentralización y privatización	. Nuestra hipótesis es que en este marco de reforma no encajaba una ley como la
<input type="checkbox"/>	9	2001 Par	privatizado desde empresas hasta correos, parques, carreteras, cementerios, y esa privatización	desaforada ciertamente ha permitido algún ingreso de capital a los gobiernos que
<input type="checkbox"/>	10	2001 Chile	calidad, pero son al mismo tiempo más caros. Mientras más avanzado el proceso de privatización	, los usuarios deben destinar mayor proporción de sus ingresos a pagar por estos
<input type="checkbox"/>	11	2001 Chile	racionamientos en años de sequía? ¿Cómo serán las cuentas de agua, después de la privatización	? Hay importantes sectores políticos y de opinión pública que, contestando estas
<input type="checkbox"/>	12	2001 Chile	políticos y de opinión pública que, contestando estas preguntas, se han opuesto a la privatización	de las empresas de servicio público.
<input type="checkbox"/>	13	2001 Nic	menor importancia para las tortugas Carey y Verde (C. Lagueux, datos inéditos). La privatización	y posible desarrollo turístico de diversos cayos puede ser a la vez una amenaza
<input type="checkbox"/>	14	2001 Arg	es el que surge de la política actual de destrucción de la industria nacional y privatización	y extranjerización en dichas áreas. Por lo cual también vamos a contramano.
<input type="checkbox"/>	15	2001 Ecu	maquinaria bélica el exterminio en blancos lejanos, mientras se promueve en casa la privatización	de la seguridad con las armas cortas, las máscaras antigases o los refugios para
<input type="checkbox"/>	16	2001 Perú	economía, orientándose hacia un rol regulador y arbitral: lo cual ha generado la privatización	de servicios tradicionalmente atendidos por éste: tales como salud, educación,
<input type="checkbox"/>	17	2001 Perú	invasión de capitalistas chilenos, españoles y norteamericanos. Así como se demanda la privatización	de las empresas estatales, también se desconfa de la utilidad de esta operación
<input type="checkbox"/>	18	2001 Ven	por un presidente civil o militar; opinión acerca de la descentralización y de la privatización	de las empresas públicas). Como veremos en los datos que a continuación se presentan
<input type="checkbox"/>	19	2001 Méx	delito. De por sí los estudiantes ya son delincuentes porque dijeron "No!" a la privatización	de la industria eléctrica!
<input type="checkbox"/>	20	2001 Méx	delito. De por sí los estudiantes ya son delincuentes porque dijeron "No!" a la privatización	de la UNAM.

1 - 20 | Imprimir | Exportar | ExportarWord | Exportar TSV | 1 de 125 | Ir a página: | Ir