

La simulación de casos, una actividad idónea en las clases de español para uso profesional

MARIA LLUÏSA SABATER

UNIVERSITAT DE BARCELONA

mll.sabater@gmail.com

Introducción

1. En nuestra práctica docente de español para uso profesional, hemos tenido la ocasión de observar la actitud de diferentes profesores en lo que concierne a la realización de simulaciones de caso en clase, así como las reacciones de los estudiantes que han participado en ellas.
2. Estos últimos, en general, no dudan en reconocer que es una actividad muy útil, especialmente para ejercitar la producción oral al participar en reuniones de trabajo. Durante el transcurso de las mismas, aunque sus intervenciones estén preparadas, el factor de imprevisibilidad les obliga a reaccionar e improvisar ante las propuestas y argumentos de sus colegas. La interacción natural que llega a producirse en las simulaciones les aproxima a la realidad de su entorno laboral y comprueban que se les prepara realmente para ser capaces de desenvolverse adecuadamente en su ámbito de trabajo.
3. Los profesores tienden a considerar que es indudable que las simulaciones de casos son una herramienta especialmente útil para la práctica oral en clase, pero, en realidad, muchas veces por razones de horarios y de formatos de los cursos, no pueden realizar una simulación completa y se limitan a las fases de expresión oral. De este modo, no explotan al máximo la variedad de posibilidades que, como veremos, ofrece la simulación y el resultado reduce notablemente la paleta de capacidades que el estudiante habría adquirido y manipulado si se hubieran trabajado todas las fases de una simulación completa, lo que conduce a tener una visión reducida de la misma.

4. Vamos, pues, a intentar dar una panorámica de la verdadera dimensión de las simulaciones demostrando que una simulación consiste no solo en facilitar la práctica de la interacción oral sino que abarca muchas otras competencias.

EL CONCEPTO DE SIMULACIÓN DE CASO

5. Las simulaciones se han utilizado durante años como una técnica en el campo de la educación. Su uso ha sido sistemático en los campos de la tecnología y de la ciencia pero solo recientemente se han aplicado al campo de la didáctica de lenguas (Taylor & Walford, 1972; Jones, 1982).
6. En la actualidad, dentro del contexto de los programas de formación del mundo profesional y más concretamente, del aprendizaje de las lenguas de especialidad, parece indiscutible la pertinencia de la inclusión de las simulaciones. Su utilidad es reconocida por los especialistas y se considera que se trata de un instrumento metodológico muy valioso ya que reproduce en el aula una serie de realidades en las que se encontrará el futuro profesional para enseñarle a desenvolverse en ellas de forma adecuada.
7. Según el [Diccionario de términos clave de ELE](#)
Bajo el concepto de simulación se hace referencia a las actividades en las que se presenta una situación comunicativa ficticia y los aprendientes deben desenvolverse en ella, bien desempeñando un rol ficticio, bien representando ser quienes son. En este segundo caso, se trata, de imitar una situación comunicativa real, esto es, ensayar en el aula para después actuar fuera de ella. Por ejemplo, *un estudiante de español para fines específicos simula una visita a un cliente que quiere adquirir un producto pero a más bajo coste que el ofertado* (Peris, 2008 : 529).

8. En efecto, al realizar una simulación los participantes interactúan adoptando un rol en una situación imaginaria pero verosímil en el marco de su futuro ámbito profesional, y tienen que adoptar las normas y los códigos adecuados al contexto específico de su comunidad de prácticas. Al finalizar la fase de análisis de la situación conflictiva que se les ha propuesto, participan activamente en la discusión como si fueran los miembros de la empresa afectada por el problema que están tratando y que desembocará en la resolución del mismo.
9. Es decir, se plantea en el aula una posible situación comunicativa, correspondiente al ámbito profesional en nuestro caso, en la pueda encontrarse el estudiante en el transcurso de su vida laboral¹, exponiéndole así a los diversos y variados actos de comunicación que en los que se encontrará en el contexto específico de su comunidad de prácticas.

1.1 JUEGO TEATRAL, SIMULACIÓN, SIMULACIÓN GLOBAL

10. El término de simulación hay que enmarcarlo dentro de un amplio espectro que va desde los juegos de roles hasta la simulación global.

juegos de roles === simulaciones de casos === simulación global

11. El juego de rol o juego teatral, juego dramático o juego de roles, es una breve representación teatral basada en una situación de la vida real o bien en una situación ficticia. Algunos autores emplean los términos juego teatral y simulación como sinónimos, en cambio otros, como Ladousse (1987) consideran que las simulaciones son más completas, extensas y pautadas que los juegos de roles que son mucho más breves y simples y que dejan más espacio a la improvisación.
12. Creemos, en efecto, que el juego de roles difiere de una simulación de caso en el sentido de que no exige una preparación

1 En este trabajo se trata la simulación en el ámbito laboral del mundo de la empresa. Para el ámbito jurídico véase la propuesta de Gutiérrez Álvarez (2010) y para el dominio universitario, se puede consultar el trabajo de Sanz Álava (2007).

técnica para llevarlo a cabo, aunque se incluya dentro del ámbito profesional. En cambio, la simulación exige la manipulación de textos multimodales que proporcionan la información que necesitan los participantes para poderla realizar satisfactoriamente, lo que no ocurre ni en la misma medida ni con la misma complejidad en el juego de roles.

13. La simulación global, por su parte, estaría en el otro extremo de la línea. Es una técnica de aprendizaje que se articula como un extenso grupo de tareas alrededor de un centro de interés y se desarrolla con las aportaciones de la creatividad del grupo que la desarrolla. Se puede considerar incluida dentro del ámbito del [trabajo por proyectos](#) debido a su amplio alcance y al elevado número de sesiones de clase que requiere su realización.
14. Creemos interesante destacar que hacia 1970 la simulación como instrumento didáctico tiene una gran resonancia en Francia y más tarde, en la década de los 80, se desarrollan líneas de aplicación orientadas al aprendizaje del FLE (*Français Langue Etrangère*). Nace entonces un caso particular de la simulación, la *simulación global*, llevado a término por el BELC (*Bureau d'études pour les langues et les cultures*) y divulgado por la revista *Le français dans le monde* cuyo número 100 (1973), dedicado totalmente a la *simulación global*, y siguientes, fueron dirigidos por Debyser, un gran entusiasta de este tipo de actividad. Debyser (1986), Caré (1995) y Yaiche (1996) son sus principales representantes. En este tipo de actividad se mezclan los juegos teatrales y las técnicas de búsqueda de ideas con la creatividad colectiva. A fines de los años 80 se crean *simulaciones globales sobre temas específicos*, orientadas hacia la vida laboral, como por ejemplo *L'entreprise* (Bombardieri, 1996), *L'Hotel* (Pacthod, 1996), *La conférence Internationale et ses variantes* (Cali, Cheval, Zabadi, 1995).
15. Aunque la simulación global no es el objetivo de la actividad que proponemos, sí que merece la pena citar este grupo de estudio por su carácter innovador, y cabe destacar que Gómez de Enterría (2006) ofrece el esquema detallado de algunas simulaciones globales para poner en práctica en el aula de Español para Fines Específicos.

16. En todo caso, lo que tienen en común los tres conceptos es el hecho de que se trata de actividades comunicativas propias de los enfoques didácticos que facilitan la interacción auténtica que se basan más en el significado que en la forma y están orientadas hacia la obtención de unos objetivos que no son puramente lingüísticos.

1.2. DISTINCIÓN ENTRE EL ESTUDIO DE CASO Y LA SIMULACIÓN DE CASO

17. Conviene también hacer la distinción entre el estudio de caso y la simulación de caso. Un estudio de caso es una situación real o ficticia en la que, o bien se plantea un problema o bien se describe una situación. Los estudiantes, estudian el caso, lo analizan, e intentan encontrar soluciones adecuadas. Después de una preparación, tiene lugar una discusión entre los miembros del grupo en la que exponen sus opiniones, pero desde “el exterior”, desde el punto de vista de expertos que opinan, pero que nunca asumen un rol².

18. En una simulación de caso los participantes interactúan o bien con su propia identidad o bien con la de otra persona en situaciones imaginarias. Al final del proceso de análisis y discusión del problema que se les ha planteado, los participantes tienen que tomar decisiones estratégicas. Cabe puntualizar que, en esta comunicación vamos a ocuparnos exclusivamente de las simulaciones de casos.

1.3. UNANIMIDAD DE LAS OPINIONES POSITIVAS

19. Si nos referimos a la literatura existente sobre las simulaciones, numerosos autores, desde distintos enfoques, están de acuerdo en afirmar que las simulaciones son un excelente instrumento para la didáctica de lenguas, en general, y para la didáctica de los lenguajes de especialidad, en particular.
20. Dentro del marco del aprendizaje de lenguas y, concretamente, de las lenguas de especialidad, varios especialistas desta-

2 Para una descripción extensa del concepto de estudio de caso véase Gutiérrez & Pujol Berché. « El estudio de caso como técnica para la enseñanza del español del sector turístico ».

can los méritos de la simulación como actividad para la adquisición de una lengua: Jones (1982), Byrne (1986), Donna (2000), Byram y Fleming (2003), Cassany (2007) entre otros. Oxford y Crookall (1990: 109), consideran explícitamente que es un medio de hacer más efectivo el aprendizaje de lengua y más recientemente se realizan estudios teóricos sobre la efectividad de la simulación en el dominio de la expresión oral (Choudari Zahid, 2013).

21. Del mismo modo, en el ámbito de la didáctica de Español para Fines Específicos, citamos a dos autores que valoran muy positivamente este tipo de actividad. Pérez Gutiérrez (2000: 169) afirma que “las actividades de simulación deberían ocupar un lugar predominante en las programaciones de los cursos de español para fines específicos y Gómez de Enterría (2006: 81) opina que “la simulación se nos ofrece como un excelente ejercicio metodológico para llevar a cabo tareas de todo tipo de comunicación especializada”.
22. Las ventajas que subyacen en la unanimidad de opiniones positivas existentes sobre la utilización sistemática de la simulación de casos en el marco de la didáctica del español para uso profesional quedan enumeradas en el mismo Diccionario de términos clave de ELE.
 - 1, Considera la lengua como un vehículo para el desarrollo de las relaciones interpersonales así como para el intercambio transaccional entre individuos.
 - 2, Fomenta la creatividad, acrecienta la motivación y propicia la afectividad.
 - 3, Resulta una estrategia muy útil aplicada a la enseñanza de la lengua para fines específicos: permite simular el conjunto de realidades en que se encontrará el alumno en el futuro.
 - 4, Se trabajan conjuntamente todas las destrezas, sobre todo, los elementos comunicativos que intervienen en la comunicación oral: la negociación del significado, la prosodia, el lenguaje no verbal, etcétera (p. 530).
23. Parece demostrado, pues, que dentro del ámbito de la Didáctica de la Lengua, la simulación se considera como una estrategia

didáctica que quiere dotar al estudiante de una competencia comunicativa adecuada a su vida profesional.

2. Análisis de los componentes de una simulación

24. Vamos a realizar un análisis detallado de los diferentes elementos que intervienen en una simulación para poder decidir si esta actividad tiene la riqueza que se le atribuye en la literatura científica.

2.1 BASES PARA EL ANÁLISIS

25. Para llevar a cabo de manera rigurosa el análisis de la variedad de elementos que componen una simulación, vamos a utilizar los criterios de la *Guía para el diseño de currículos especializados* (Martín Peris *et alii*, 2012) del Instituto Cervantes, elaborada a partir del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (Instituto Cervantes, 2006).
26. Partiendo de la premisa según la cual el objetivo de la didáctica de las lenguas para fines específicos consiste en capacitar al alumno para que adquiera la competencia comunicativa necesaria para poder actuar e interactuar adecuadamente en su ámbito de trabajo, es necesario identificar una serie de componentes que aparecen en los distintos contextos de uso de la lengua.
27. Según la mencionada *Guía* :
- [...] a la hora de caracterizar el uso de la lengua hay que tener en cuenta que se origina siempre en una comunidad discursiva o una comunidad de prácticas que se mantiene unida precisamente mediante el uso de la lengua. Esta comunidad lleva a cabo determinados eventos o prácticas sociales que le son propios y particulares y que tienen sus propias reglas. En esos eventos el uso de la lengua se produce en el marco de unos determinados géneros de discurso, entre los que se dan unos particulares géneros especializados, cada uno de los cuales responde a estructuras y marcos propios de intervención y de participación, que los miembros de la comunidad conocen y respetan. Los géneros se concretan en una diversidad de textos tanto en lengua oral como en lengua escrita, cada uno de los cuales pertenece a un determinado tipo, con unas estructuras textuales propias, con una retórica particular y con unos recursos gramaticales y léxicos específicos. (Martín Peris *et alii*, 2012 :15).

28. Vamos a aplicar este entramado a una posible simulación dentro del marco del español de los negocios, que constituye la comunidad discursiva en la que se desenvuelve, o desenvolverá posteriormente, el estudiante. De este modo, la simulación tendrá como base un evento determinado de esta comunidad de prácticas. A partir de este vasto evento, o macroevento, vamos a determinar cuáles pueden ser los subeventos o subtareas que lo componen y, en base a los mismos podremos determinar a qué género discursivo pertenece nuestra simulación, comprobar qué tipo de textos, tanto orales como escritos le son propios, y enumerar los contenidos y estrategias que conllevan.
29. A la luz de todos estos elementos podremos decidir si las competencias que puede adquirir el estudiante profesional mediante el ejercicio de esta actividad pueden contribuir eficazmente al desarrollo de su competencia comunicativa en el ámbito profesional.

2.2 ANÁLISIS DE LOS COMPONENTES DE LA SIMULACIÓN, “GENIAL NUEVA FÓRMULA”

30. Nuestro análisis no puede realizarse en abstracto, tiene que basarse en un entramado concreto, del que podamos extraer un listado de componentes y para ello hemos escogido una simulación que plantea un grave problema que afronta una empresa, para el que hay que encontrar una solución rápidamente.

2.2.1 Planteamiento de la simulación

31. La simulación que diseñamos, dentro del ámbito del Español de los negocios y que tiene como título “GENIAL nueva fórmula”³ se puede sintetizar de este modo:

Un nuevo detergente “GENIAL” de una conocida empresa del sector, poco después de ser lanzado al mercado, empezó a generar problemas de rojeces en la piel a un bajo porcentaje de consumidores. La prensa se hizo eco del problema que fue denunciado por la unión de consumidores y la noticia apareció en un periódico de gran tirada del país, se difundió por la radio y también por televisión. La empresa se encontraba ante una situación que requería una actuación inmediata.

32. La situación de crisis que planteamos en la actividad, ficticia pero inspirada en diversos casos que se han producido en la realidad, se debe a un defecto estructural o de manufacturación de un producto de gran consumo que ha afectado, o puede afectar en mayor o menor medida, a la salud de una parte de los consumidores. La imagen que la empresa proyecta en un mercado dado, es fundamental para la percepción que el público tiene de ella y de sus productos o servicios y todo elemento que pueda dañar esta imagen, tiene que ser tratado rápidamente y con acierto por la compañía.
33. Los estudiantes deben actuar asumiendo los diferentes roles de los miembros de la compañía encargados de resolver el problema. La simulación, pues, tiene como marco el evento que comprende el proceso durante el cual diferentes cargos de la empresa afectada se hacen cargo de la situación, generan ideas para solucionar el problema, las analizan y las discuten y, finalmente, realizan una toma de decisiones sobre la estrategia que la empresa va a seguir.

3 Simulación diseñada por la autora del artículo, probada y llevada a cabo en la École Supérieure du Commerce Extérieur de París.

2.2.2. Secuencia de las fases del evento según las prácticas profesionales

34. Con base a esta problemática, vamos a desarrollar el análisis a partir del evento “gestión de una situación de crisis que afecta a la imagen de la empresa” que, por su amplitud, se puede calificar de macroevento. Este evento, en la vida profesional real tiene diferentes fases y para que la simulación sea creíble y el estudiante la sienta como una actividad muy próxima a su entorno laboral, hemos recreado el proceso que este evento seguiría en una empresa y que reproducimos a continuación.

Macroevento: gestión de una situación de crisis que afecta a la imagen de la empresa.

Inventario de subtareas/subeventos

- 1) Fase de información: la empresa recibe la noticia y recoge todos los elementos de información que puede reunir.

Subeventos

- Redacción de un informe escrito exponiendo la situación.
- Preparación de un dossier con las noticias/declaraciones/entrevistas, aparecidos sobre el tema en los medios de comunicación.
- Lectura del informe y del dossier por parte de los distintos departamentos de la empresa involucrados en el problema.
- Redacción de una convocatoria para la celebración de una reunión entre miembros de distintos departamentos y miembros del Consejo de Dirección.

- 2) Fase de preparación de estrategias específicas por parte de cada departamento y de los encargados de gestionar la crisis.

Subeventos

- Sesión de trabajo entre los miembros por departamentos para preparar la estrategia que se va a recomendar.
- Sesión de trabajo entre los altos cargos de la empresa que van a encargarse de la gestión de la crisis.

- 3) Fase de reunión entre representantes de distintos departamentos y altos cargos.

Subevento

- Reunión de trabajo entre miembros de distintos departamentos y los altos cargos seleccionados para debatir distintas líneas de actuación y llegar a una toma de decisiones.

4) Fase de implantación de las decisiones tomadas.

5) Fase de seguimiento.

35. Sabemos ahora, cuál es la secuencia real de las distintas fases del evento en el ámbito de la empresa y podemos trabajar ya en la elección de la que más nos interese para diseñar una actividad de simulación sobre el caso concreto que hemos inventado y al que hemos llamado “Genial nueva fórmula”.

2.3. EL EVENTO APLICADO A LA ACTIVIDAD DE SIMULACIÓN

36. Antes de pasar al análisis de sus componentes, vamos a ocuparnos brevemente de la metodología de la simulación en su aplicación como actividad en clase.

2.3.1. Estructura y secuenciación didáctica de las simulaciones de casos

37. Creemos útil realizar una breve descripción de la secuenciación de la actividad para su presentación en clase que se compone de distintas fases. Para mayor claridad en la explicación, enumeramos las etapas de la secuencia didáctica e indicamos qué se haría en cada uno de los pasos de la actividad.

- 1. Presentación de la actividad y contextualización del tema mediante la presentación de dos ejemplos de empresas muy conocidas que se tuvieron que enfrentar a graves problemas provocados por uno de sus productos que podían afectar a la salud de los consumidores.
- 2. División del grupo en equipos de trabajo y atribución de roles correspondientes a diferentes departamentos de la compañía y al equipo de directivos que se encarga de solucionar el problema.
- 3. Entrega/visionado/ escucha de los documentos que explican el problema y de los materiales que van a dar precisiones sobre el mismo (artículos, noticias escritas, radiofónicas o/y televisivas, gráficos, tablas...) para que los participantes

puedan hacerse cargo de la situación y de la problemática que tienen que tratar de resolver.

- 4. Trabajo de preparación de las estrategias que cada equipo va a proponer en la reunión general (actividad en grupos).
- 5. Celebración de una reunión con todos los participantes, presidida por el equipo directivo, en la que se presentan y discuten las diferentes ideas aportadas por los departamentos representados y, al final se adopta una estrategia a nivel de empresa.
- 6. Retroalimentación: con la ayuda del profesor, se realiza una sesión de análisis de la reunión.

38. Cabe observar que la fase de retroalimentación es extremadamente importante para que realmente la simulación tome toda su dimensión como actividad de aprendizaje de lengua. Por una parte, el profesor y los alumnos analizan, discuten y evalúan el ejercicio conjuntamente y ello da pie a comentar toda una serie de aspectos, tanto de tipo lingüístico (léxico, gramática, pronunciación, etc.) como extralingüísticos (gestos, proxemia, tono de voz, etc.) especialmente si se ha tenido la ocasión de grabar la reunión en vídeo. Es también el momento idóneo para reflexionar sobre la adecuación o inadecuación del registro utilizado así como sobre aspectos interculturales y socioculturales que se podrán ilustrar con ejemplos extraídos de la reunión.

2.3.2. Elección de las secuencias que formarán parte de la actividad

39. Para nuestra reflexión, vamos a centrarnos en las fases 4 y 5 del macroevento que corresponderían a las que se trabajarían en la actividad. Recordemos que la fase 4 se compone de distintas reuniones simultáneas entre diferentes miembros de los departamentos concernidos por el problema y entre los altos cargos de la empresa encargados de solucionarlo. En la fase 5 se lleva a cabo una reunión entre representantes de departamentos y los altos cargos de la empresa para definir las líneas de actuación que se van a adoptar.

40. Las diferencias entre las dos fases son esencialmente de registro de lengua puesto que la relación entre los participantes puede no ser exactamente la misma, pero la temática que se está tratando es la misma. En el primer caso se trata de una reu-

nión de miembros de un mismo departamento. Si su distancia jerárquica con el jefe del departamento no es muy marcada, el registro no será excesivamente formal e incluso se pueden tomar ciertas licencias. En cambio, en la reunión de trabajo con los altos cargos, sí existirá una diferencia jerárquica notoria y se traducirá en un lenguaje de registro formal. El estudiante tiene que tener conciencia de ello y poseer los recursos adecuados para actuar correctamente.

2.3.3 Géneros, textos, estrategias y conocimientos correspondientes a las fases 4 y 5 del evento

41. Determinaremos ahora a qué género discursivo pertenecen las fases 4 y 5 de la secuenciación que hemos elegido y podremos comprobar de este modo, qué tipología de textos van a tener que manipular los participantes.

A. Género textual

En ambos casos se trata de reuniones de trabajo, género que aparece tipificado en el Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006: 318) como un “Género de transmisión oral: intervención en reuniones formales altamente estructuradas relacionadas con la propia especialidad”.

B. Textos

A las sesiones de trabajo y a la reunión general entre los miembros de distintos departamentos y los altos cargos responsables de la gestión de la crisis les corresponde una tipología de textos determinada.

1) Textos escritos

1.1. Recepción

- Informe sobre el problema.
- Dossier sobre las intervenciones de los medios de comunicación.
- Blogs en Internet.
- Mensajes de twitters.

1.2. Producción

- Apuntes/notas de las intervenciones de los participantes.
- Breve resumen de las propuestas que se van a realizar en la

reunión general.

2) Textos orales

2.1. Recepción

- Visionado de un reportaje/una noticia en la televisión.
- Audición de un programa de radio.

2.2. Producción

- Interpretación y explicación de cuadros/ gráficos.
- Exposición monogestionada.

2.3. Interacción: debate (argumentación plurigestionada).

3) Estrategias

3.1. Pragmáticas

Modalización

- Intensificación y refuerzo de los elementos del discurso.
- Reconocimiento del registro y de su uso en el contexto adecuado.

3.2. Interculturales

- Reconocimiento de los aspectos más valorados en el país en relación con la actuación de las empresas y contraste con los de la propia cultura.

4) Conocimientos

4.1. Socioculturales

- Conocer los hábitos de consumo del país en el que se ha lanzado el producto.
- Estar al corriente de los diferentes medios de comunicación y de su impacto en el público.
- Saber cuáles son las asociaciones de consumidores que realmente tienen fuerza en el país.
- Conocer las instituciones sanitarias del país y las acciones legales que pueden llevar a cabo si el problema afecta o puede afectar la salud de las personas.

4.2. Nociofuncionales

- Dar información.
- Expresar opiniones.
- Expresar planes e intenciones.
- Influir en el interlocutor.

- Estructurar el discurso
 - 4.3. Gramaticales
- Todos los correspondientes al nivel del grupo.
 - 4.4. Léxicos

42. Las unidades léxicas que atañen a
- las características y componentes de un producto.
 - los problemas médicos generados por un producto.
 - las ventas actuales, las previsiones de ventas y cuotas de mercado.
 - la situación financiera de la empresa.
 - la comunicación con la prensa.
 - una campaña de comunicación.
43. Con este inventario ya podemos observar cómo una simulación no se reduce a una actividad de producción oral, como se ha venido repitiendo, sino que en realidad se practican todas las destrezas comunicativas a lo largo de las diferentes fases y, además, se presenta un inventario de textos multimodal.

2.3.4. Aplicación al caso práctico de “GENIAL nueva fórmula”

44. Vamos a centrarnos ahora en la descripción de los contenidos de la etapa 5, la celebración de una reunión con todos los participantes en la simulación y la síntesis de las diferentes posiciones que adoptaron los representantes de los diferentes departamentos. En esta etapa se cristaliza la preparación que se ha llevado a cabo en las precedentes fases y permite apreciar de modo práctico los resultados de la simulación final y los elementos que se pusieron en juego en la misma. Para ello, vamos a mostrar, en primer lugar, el planteamiento que se les hace a los alumnos en la etapa 4.

2.4.1. Planteamiento de la Etapa 4

45. Después de haber leído el planteamiento del caso, todos los estudiantes tienen un resumen del problema tal como ha aparecido en los medios de comunicación. Se les plantea del siguiente modo, y al final, se les indica cuál es la tarea que deben llevar a cabo en la fase 5.

Caso GENIAL nueva fórmula
Cronología de la problemática

- Octubre de este año: se produce el lanzamiento de "GENIAL nueva fórmula". Las ventas aumentan de una manera espectacular.
- 1 de noviembre: aparición de un artículo en el periódico "País". Según el periodista los consumidores se quejan cada vez más de los detergentes ya que se ha observado un número creciente de casos de problemas dermatológicos. Se cita "GENIAL nueva fórmula", el nombre de UNILIVER, y se explica que la Unión de Consumidores ha decidido no conceder su recomendación al producto ya que las pruebas efectuadas por sus expertos no coinciden con los resultados dados por la empresa.
- 10 de noviembre: En un popular programa de televisión realizado por la Unión de Consumidores, se vuelve a plantear el problema y aparecen tres consumidores que explican los problemas que han tenido ellos y algunos miembros de sus familias respectivas han tenido con "GENIAL nueva fórmula".
- 16 de noviembre: un programa de Radio Nacional se ocupa del caso y pasa en antena las llamadas de 5 consumidores desfavorables al producto.
- Última semana de noviembre: noticias sobre este asunto aparecen en diferentes periódicos del país.

TAREA: Estamos a principios de diciembre. El Presidente/a y sus Adjuntos/as se han reunido con cuatro Departamentos de la empresa para solucionar la crisis de la imagen pésima que está adquiriendo la empresa. Van a Participar en esta reunión para aportar las soluciones que creen más pertinentes desde el punto de vista de su DEPARTAMENTO.

46. Se forman cinco equipos que corresponden a los representantes de los Departamentos de la empresa que van a participar en la reunión y el Presidente/a de la compañía y sus adjuntos/as y preparan la estrategia que cada Departamento va a proponer en la reunión general durante 30 minutos.

2.4.2 Resumen de los contenidos de la Etapa 5

47. Vamos a resumir las tendencias generales de las propuestas realizadas por los estudiantes por departamentos y el papel que juega la Presidencia de la reunión para tener una idea precisa del que fue el contenido de la reunión.
48. DEPARTAMENTO DE FINANZAS. Se ha acordado antes con los estudiantes que el Departamento de Finanzas no propone soluciones sino que realiza una breve presentación de lo que representa el problema que están afrontando, con la ayuda de gráficos que habrán elaborado durante la preparación con las curvas de ventas, cuotas de mercado y todos los elementos que juzguen necesarios. Demuestra que la compañía está en una fase de pérdidas y que necesitan dos soluciones: una a corto plazo y otra a medio plazo.
49. DEPARTAMENTO DE I+D. Propone soluciones técnicas y, en general, todos los grupos están de acuerdo en que para resolver definitivamente el problema hay que buscar una nueva fórmula innovadora y eficaz, sin ningún tipo de riesgo para la salud. Pueden hacerlo a medio plazo, pero la propuesta de actuación inmediata, que es vital para la compañía, varía según los equipos: cambio de fórmula parcial, distinta dosificación para utilizarlo como detergente para el hogar. En general, intentan negociar una ampliación de personal del departamento para acelerar el proceso.
50. DEPARTAMENTO DE MARKETING. Salvo en escasas ocasiones, están de acuerdo con I+D: la solución del problema consiste en la creación de un nuevo producto, lo que implica el cambio de nombre y el cambio total de packaging, para crear una imagen radicalmente diferente del antiguo. Hay divergencia de opiniones en cuanto a la solución inmediata, aunque la más extendida es la de retirar el producto de todos los puntos de venta y, de acuerdo con el Departamento de Comunicación, lanzar una campaña para que esta decisión llegue al público.
51. DEPARTAMENTO DE COMUNICACIÓN. La tendencia general consiste en asumir que tienen que llevar a cabo acciones inmedia-

tas (comunicado de prensa, aparición en TV, contactos con asociaciones de consumidores....) pero puntualizan que el contenido de sus comunicaciones va a depender de las decisiones que se tomen en la reunión a la que están asistiendo, según la empresa se incline por la adopción de la transparencia total, parcial o nula en el tratamiento del problema. Por su parte, preconizan realizar acciones a medio plazo (patrocinio, operación puertas abiertas) para mantener la buena imagen de la compañía y preparar la aparición del nuevo producto cuyo lanzamiento deberá coincidir con una sólida campaña de publicidad.

52. PRESIDENTE/A Y SUS ADJUNTOS/AS. Establecen un Orden del Día, hacen una pequeña introducción al problema, conceden el primer turno de palabra al Departamento de Finanzas y gestionan luego el resto de intervenciones. Hacen preguntas para que queden claras todas las propuestas, dirigen la discusión que se establece al finalizar la exposición de todas ellas y toman una decisión sobre la estrategia que se va a adoptar. En la experiencia de clase, las decisiones finales de los distintos equipos directivos coincidieron en adoptar la solución de crear un nuevo producto, pero, según los grupos, decidieron seguir las distintas estrategias apuntadas para el corto plazo.

2.4.3. Elementos textuales que los estudiantes incluyen en su actuación y en su discurso

53. Vamos a hacer un rápido repaso de los textos, las estrategias y conocimientos que los estudiantes tuvieron que utilizar para la realización de la reunión, clasificada como género textual reuniones de trabajo, en el Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006: 318), siguiendo el esquema de 2.3.3.
54. Los textos escritos manipulados en esta fase concreta fueron escasos, aparte de la escritura del Orden del Día y de las notas personales tomadas por cada uno de los participantes. En cambio y, obviamente, *la producción de textos orales* adquirió un gran protagonismo
- 1) en intervenciones monogestionadas para presentar hechos y propuestas a la audiencia y para explicar e interpretar gráficos
 - 2) en la interacción entre los participantes en el transcurso de los

intercambios entre los representantes de los distintos departamentos y la Presidencia

55. Las *estrategias* utilizadas fueron sobre todo de *carácter pragmático* y se centraron

- 1) en la intensificación de elementos del discurso que necesitaban ser reforzados para convencer y persuadir a la audiencia que las propuestas presentadas eran válidas y dignas de ser tenidas en cuenta.
- 2) en el intento de adoptar el registro de lengua formal que la situación profesional requería en los intercambios entre los representantes de los distintos departamentos y la Presidencia. El uso del Usted fue sistemático si bien no pudieron evitar las típicas confusiones entre Ustedes y Vosotros frecuentes entre los francófonos.
- 3) en la utilización moderada de recursos de atenuación en sus intercambios, cuando no coincidían con los del equipo contrario.

56. Los conocimientos que tuvieron que aplicar son de diversa índole.

- 1) Los conocimientos gramaticales son los que indica el Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006) en el nivel que corresponde al del grupo de estudiantes que realizaron la actividad, que sería el nivel de referencia B2 2 y algunos del C1.
- 2) Los conocimientos nociofuncionales son variados, pero predominaron los siguientes.
 - Expresar opiniones
 - Proponer y sugerir
 - Valorar
 - Expresar aprobación y desaprobación
 - Expresar acuerdo/desacuerdo
 - Expresar obligación y necesidad
 - Expresar planes e intenciones
 - Conceder turnos de palabra
 - Estructurar el discurso.

57. Por lo que se refiere al léxico utilizado, pertenece a los distintos ámbitos de los Departamentos que intervinieron en la reunión. Los miembros de la dirección, también hicieron uso del mismo léxico, tanto en sus intervenciones, como en el anuncio de su decisión al final de la reunión, a la que añadieron términos propios de gestión de empresa.
58. Más que realizar un inventario de las unidades léxicas que se utilizaron, preferimos enumerar las diferentes situaciones de comunicación que el contexto de la simulación les exigió y que comportaron el uso de un léxico determinado.
59. El Departamento de Finanzas tuvo que
- describir la situación financiera de la empresa
 - enumerar previsiones a medio plazo si el problema no se resolvía.
60. El Departamento de I+D utilizó términos para
- describir posibles riesgos de problemas dermatológicos
 - describir los componentes de los productos
 - describir la textura del nuevo detergente
 - explicar las características de un nuevo producto.
 - desde el punto de vista técnico
 - desde la perspectiva de los resultados positivos que un detergente innovador puede aportar tanto para evitar daños en la piel, como para hacer de él un producto sostenible.
61. El Departamento de Marketing precisó
- describir envases y embalajes
 - describir la imagen de un producto a través del packaging.
 - enumerar las acciones necesarias para conseguir la fidelización del público
62. El Departamento de Comunicación se concentró en
- explicar qué tipo de información creía que se tenía que dar a los medios de comunicación sobre el problema y cómo debía hacerse
 - describir a grandes rasgos una campaña de comunicación para lanzar el producto innovador.
63. Con la precedente descripción de la simulación como experiencia didáctica tal como tuvo lugar en clase, creemos que se puede apreciar la diversidad de estrategias pragmáticas y de

conocimientos y el amplio abanico de unidades léxicas que los participantes tuvieron que activar en la fase 5 de la simulación.

64. Por otra parte, tal como apuntábamos en 2.3.1., no solamente se trabajan los aspectos lingüísticos, sino que el estudiante también toma conciencia de aspectos extralingüísticos, que en este caso fueron la proxemia y la gestualidad.
 65. Por el hecho de estar sentados durante la actividad, la proximidad o la distancia entre los participantes solamente pudo manifestarse en los movimientos de la parte superior del cuerpo. Concretamente, algunos estudiantes, inclinaron el cuerpo para acercarse hacia su interlocutor con el fin de convencerle de algo. La gestualidad se concentró en los movimientos de la cabeza pero sobre todo en los de las manos y los brazos, que utilizaron para subrayar la intensificación en su discurso.
 66. En ambos casos los estudiantes, que vieron una de las grabaciones vídeo que se hizo de la simulación, se quedaron absolutamente sorprendidos al comprobar que su gesticulación era importante puesto que estaban convencidos de que mantenían su lenguaje corporal muy controlado, ya que en su formación se les inculca que deben moderar su gestualidad en sus intervenciones profesionales. En el feedback que siguió al visionado tomaron conciencia de que utilizaban los gestos para acompañar su discurso oral y concluyeron que los necesitaban para que su comunicación en español fuera lograda. La discusión generada sobre este tema, dio pie a la comparación de la gestualidad en distintas culturas que ellos conocían por haber efectuado períodos de prácticas en diferentes países, con lo cual, el elemento sociocultural también formó parte de los variados aspectos que aparecen en la realización de las simulaciones.
-

Conclusiones

67. Si analizamos las competencias que el alumno deberá ser capaz de dominar en la simulación propuesta constataremos que son múltiples. Tendrá que leer y comprender el contenido de un informe, artículos de prensa y blogs, deberá ser capaz de tomar notas durante las intervenciones de otros participantes, redactar un esquema de actuación con las propuestas aportadas por los miembros de un mismo departamento y también comprender tanto los reportajes y noticias en la televisión como programas y noticias radiofónicos. En el ámbito de producción oral expondrá y defenderá sus puntos de vista en un debate al interaccionar en el marco de una reunión de trabajo formal utilizando el léxico específico que caracteriza la situación y adoptando el registro de lengua adecuado según el contexto de uso.
68. Esta revisión de las competencias que un estudiante llegará a dominar para llevarla a cabo la simulación de un modo adecuado, nos da una idea precisa de los elementos de distinta índole que intervienen en una simulación. Son numerosos y variados: hacen ejercitar las cuatro destrezas lingüísticas tradicionales más la quinta, la interacción oral, ya incluida en la reunión de trabajo por la propia naturaleza del género, implican el conocimiento de elementos de gramática y de exponentes correspondientes a funciones y actos de habla y su utilización adecuada en un contexto, así como el de elementos culturales y socioculturales.
69. Después de haber utilizado las simulaciones en clase durante un largo tiempo, creemos que la práctica de la simulación como actividad de clase hace que se considere al alumno como agente social y como hablante intercultural. A la vez, se consigue que el estudiante participe activamente en el proceso de aprendizaje y que tenga la percepción de que la actividad está muy cerca de su realidad profesional. Por otra parte, brinda la oportunidad de trabajar las destrezas y los contenidos léxicos, gramaticales, funcionales, socioculturales y discursivos necesarios para la adquisición del bagaje lingüístico y extralingüístico que los aprendientes nece-

sitan para desenvolverse adecuadamente en su comunidad de prácticas.

70. Creemos, pues, que las afirmaciones sobre las ventajas de la utilización de la simulación de casos en las clases de español para fines específicos en particular, quedan totalmente justificadas y la convierten en uno de los elementos clave de una clase de español para fines específicos puesto que es una actividad que capacita al profesional o futuro profesional para usar la lengua de manera eficaz y apropiada.

Bibliografía

BOMBARDIERI, Corinne, BROCHARD, P, HENRY, Jean Baptiste, *L'entreprise*, Paris, Hachette, 1996.

BYRAM, Michael & FLEMING, Michael, *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*, Madrid, Cambridge University Press, 2003.

BYRNE, Donn, *Teaching Oral English*, Singapore : Longman Group Limited, 1986.

CABRÉ, Maria Teresa & GÓMEZ DE ENTERRÍA, Josefa, *La enseñanza de los lenguajes de especialidad*, Madrid, Gredos, 2006,

CALI, Chantal, CHEVAL, Mireille, ZABADI, Antoinette, *La conférence Internationale et ses variantes*, Paris, Hachette, 1995.

CASSANY, Daniel, GELPÍ, Cristina, LÓPEZ FERRERO, Carmen, "El español en contextos laborales", in *Lingüística Aplicada del Español*, Manel Lacorte (coord.). Madrid, Arco/Libros, 2007, p. 34-42.

CARÉ, Jean Marc & DEBYSER, Francis, *Simulations globales*, Sèvres-Paris, Centre International d'études pédagogiques, 1995.

CHODARI ZAHID, Jadi. "An investigation of effectiveness of simulation in developing oral skills: a case study", in *European*

Scientific Journal, 9, 32, 2013, p. 254-270. Versión electrónica:
<http://eujournal.org/index.php/esj/article/view/2027>.

DEBYSER, Francis, *L'Immeuble*, Paris, Hachette, 1986.

DONNA, Sylvie, *Teach Business English*, Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

GÓMEZ DE ENTERRÍA, Josefa, *El Español lengua de especialidad: enseñanza y aprendizaje*, Madrid, Arco/Libros, 2009.

GUTIÉRREZ ÁLVAREZ, Javier María, “El español jurídico: propuesta didáctica orientada a la acción como base para un curso”, in *Marcoele*, 11, 2010. <http://marcoele.com/el-espanol-juridico/> (Consultado el 27 de mayo de 2017)

GUTIÉRREZ, Patricia & PUJOL BERCHÉ, Mercè, « El estudio de caso como técnica para la enseñanza del español del sector turístico », *El español lengua de la comunicación profesional. Artículos seleccionados del V Congreso Internacional de Español para Fines específicos (CIEFE)*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Ámsterdam, Consejería de Educación, Ámsterdam, 2015, p. 135-145. <http://ciefe.com/wp-content/uploads/2016/06/ACTAS-V-CIEFE.pdf> (Consultado el 25 de mayo de 2017).

INSTITUTO CERVANTES, *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2006. http://www.cervantes.es/lengua_y_ensenanza/aprender_espanol/plan_curricular_instituto_cervantes.htm (Consultada el 25 de mayo de 2017).

JONES, Ken, *Simulations in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

LADOUSSE, Gillian Porter, *Role play*, Oxford: Oxford University Press, 1987.

MARTÍN PERIS, Ernesto. (dir.), *Diccionario de términos clave de ELE*, Madrid, SGEL e Instituto Cervantes, 2008.

http://cvc.cervantes.es/obref/diccio_ele/ (Consultado el 27 de mayo de 2014)

MARTÍN PERIS, Ernesto, SABATER, Maria Lluïsa, GARCÍA SANTACECILIA, Álvaro, *Guía para la elaboración de currículos especializados*, Madrid, Instituto Cervantes, 2012.

PÉREZ GUTIÉRREZ, Manuel “La simulación como técnica heurística en la clase de español para fines profesionales”, in *Español para Fines Específicos: Actas del I CIEFE*, BORDOY, Manuel, van HOOFT, Andreu, SEQUEROS, Agustín (eds.), Amsterdam, Consejería de Educación y Ciencia, 2000, p. 169-183.

OXFORD, Rebecca, & CROOKALL, David, “Learning strategies. Making language learning more effective through simulation gaming”, in *Simulation, Gaming and language learning*, CROOKALL, D. & OXFORD, R. (eds.), New York: Newbury House, 1990, p. 109-117.

PACTHOD, Alain, *L’Hôtel*, Paris, Hachette, 1996.

SABATER, Maria Lluïsa, “La simulación de casos, una actividad útil y eficaz en las clases, de Español para Uso Profesional”, en *El español de las profesiones. Artículos seleccionados del IV Congreso Internacional de Español para Fines Específicos (CIEFE)*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Amsterdam, Consejería de Educación, Amsterdam, 2012, p. 118-132.
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/04/cvc_ciefe_04_0013.pdf (Consultado el 25 de mayo de 2017).

SANZ ÁLAVA, Inmaculada, *El Español Profesional y Académico en el aula universitaria. El discurso oral y escrito*, Valencia, Tirant Lo Blanch, 2007.

TAYLOR, John L. & WALFORD, Rex, *Learning and the simulation game*, Milton Keynes: Open University Press, 1972.

YAICHE, Francis, *Les simulations globales*, Paris, Hachette, 1996.