

MI PROPIA EMPRESA. APRENDIZAJE TRANSVERSAL DE LENGUAS EN FORMA DE CLASE PROYECTO

ENCARNA URZAINQUI – MARKUS COSTABIEI
(Departamento de Filología Inglesa y Alemana) • UPV/EHU

«Una Universidad espera que al final de sus estudios, sus estudiantes no solamente serán capaces de comprender la extensión y significado de lo que ya se conoce en su propio campo, sino que serán receptivos ante lo nuevo, estarán impacientes por explorarlo, serán capaces de afrontarlo y, sobre todo, podrán trabajar con confianza por su cuenta».
«El alumno fortifica su habilidad pensando por sí mismo».

Ruth Beard¹

1. INTRODUCCIÓN

El presente artículo nace de una experiencia didáctica realizada, por primera vez, en el primer cuatrimestre del curso académico 2000-2001, en el marco de la asignatura «Aleman Empresarial: Lengua Extranjera para Marketing y Relaciones Internacionales».

Nuestros alumnos necesitan aprender alemán para desenvolverse en un ámbito muy concreto, el mundo empresarial, entonces nos cuestionamos cómo trasladar el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras a este contexto.

¹ Beard, Ruth: «Pedagogía y didáctica de la enseñanza universitaria», oikos-tau, Barcelona, 1974, p.18.

Existen métodos tradicionales de enseñanza de alemán comercial, pero, en general a este nivel, no fomentan un acercamiento pragmático e intercultural a la lengua alemana en contextos comerciales, tanto menos para principiantes. Esta realidad nos llevó a elegir como método de enseñanza-aprendizaje, el «Proyecto», cuya principal característica es su enfoque pragmático.

En la actualidad, los idiomas juegan un papel esencial en los intercambios comerciales. En efecto, las economías con alto grado de apertura e interrelación con el exterior encuentran en la exportación el principal factor impulsor de su crecimiento.

Por tanto, la exportación es una de las estrategias de Marketing que permite conseguir la expansión de la empresa en mercados exteriores, lo que implica la puesta en práctica de unas políticas de dirección y gestión diferentes de las aplicadas en el mercado nacional.

En definitiva, la exportación no depende tanto de la dimensión de la empresa como de los planteamientos de la dirección, la mentalización de sus ejecutivos y la actitud de todos los empleados frente a un mercado exterior que es desconocido, y parece hostil y complejo de abordar.

Por este motivo, es importante contar en la empresa con los recursos humanos especializados. Alguien en la empresa tiene que hablar idiomas para mantener la comunicación con el exterior, despachar la correspondencia, formular ofertas comerciales...

La consideración fundamental para comprender las peculiaridades de los mercados exteriores y no fracasar en negocios internacionales es tener en cuenta las características del país con el que se va a negociar y adaptarse a ellas. Hay que aceptar los usos, costumbres y reglamentaciones de estos países. Es necesario conocer la cultura, las maneras, la cortesía y a las personas con las que se va a tratar, para no cometer errores que desbaraten una negociación. Ser «menos extranjero» en cualquier país es un paso muy importante para tener éxito, puesto que indica a los interlocutores con los que se va a negociar el respeto e interés hacia el país y su gente, facilitando la conclusión de acuerdos.

Este marco plantea a los Profesores de Idiomas en una Escuela de Estudios Empresariales, un enfoque metodológico y didáctico diferente. Se trata de adaptar el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras a unas necesidades muy concretas de nuestros alumnos, derivadas de las exigencias del mundo laboral del que en un futuro formarán parte, en nuestro caso, el mundo de la empresa.

2. OBJETIVOS DIDÁCTICOS

Nuestra meta es ir más allá de lo que pueda transmitir un libro de alemán comercial para niveles elementales, ir más allá de la mera enseñanza de una lengua. Queremos trasladar al alumno al centro del aprendizaje, fomentar y desarrollar sus capacidades. Con esta finalidad vamos a describir brevemente nuestros objetivos didácticos.

1. Crear un alumno capaz de aplicar estrategias de aprendizaje y de comunicación que le permitan desenvolverse en situaciones lingüísticas variadas y nuevas.
2. El aprendizaje autónomo de los alumnos. La participación en un proyecto de estas características permite al alumno ser responsable de su propio aprendizaje.

En la elaboración de un trabajo, el alumno expresa de un modo estructurado unas ideas, unos pensamientos; reflexiona, es decir, se cuestiona conceptos, estructuras gramaticales. Esto permite que el estudiante aprenda a expresarse de un modo ordenado; active «su espíritu investigador» y «su espíritu creativo».

3. Apoyarse en los conocimientos que los alumnos ya tienen de otras asignaturas, como puede ser Marketing, de un modo paralelo al aprendizaje de la lengua alemana. Este aspecto se manifiesta como una laguna de los métodos tradicionales de enseñanza de alemán comercial para principiantes, porque los contenidos empresariales que reflejan no satisfacen la necesidad real del alumno. Por el contrario, un proyecto de este tipo constituye una ventaja para el aprendizaje, puesto que da la oportunidad de relacionar conocimientos.
4. Aprender de forma activa en alemán los aspectos más relevantes de la organización y comunicación empresarial, así como del Marketing. Nuestra premisa será «el aprendizaje de lenguas por medio de la actuación lingüística y social».

Esto se llevará a cabo mediante la simulación planificada de una empresa ficticia, pero muy cercana a la realidad. Se valorará no sólo la «actuación lingüística», sino también la originalidad y la participación. Para lo cual, se transmitirá la terminología, conceptos y estructuras lingüísticas necesarias para afrontar las situaciones estudiadas.

5. Tras haber practicado y reforzado, durante los dos primeros cursos de alemán, las destrezas receptivas (de escucha y lectura) (*Fertigkeiten Hören und Lesen*), con el mencionado proyecto se mejorarán, principalmente, las destrezas comunicativas de los alumnos, tanto orales (*Fertigkeit Sprechen*) como escritas (*Fertigkeit Schreiben*).

Para conseguir este objetivo, se realizarán encuentros comerciales simulados y trabajos escritos. De este modo, se reforzará la confianza del alumno en sus capacidades. El alumno debe reconocer conscientemente su capacidad para expresarse en una lengua extranjera y consolidar esta convicción.

6. En lo que se refiere a los materiales de clase, sobre todo, se utilizarán textos auténticos, con todas sus dificultades.

El alumno no debe volver a perder la confianza en sus conocimientos sobre una lengua extranjera, cuando, en un futuro, tenga que enfrentarse a estructuras gramaticales complejas. Además, la utilización de materiales auténticos contribuirá a dar al alumno una visión más cercana, más real del mundo y del pensamiento empresarial alemán.

7. En el mundo laboral, las nuevas tecnologías juegan un importante papel. Por este motivo, integraremos las nuevas tecnologías en el aula y, especialmente, Internet y sus recursos, como herramienta que los alumnos en el futuro manejarán en un proceso de aprendizaje continuo.

Distinguimos dos fases:

- a) Familiarizar al alumno en el uso de Internet como instrumento de aprendizaje en el aula.
 - b) Enseñar el manejo de Internet como instrumento de aprendizaje continuo de alemán (concluidos sus estudios universitarios).
8. Conocer la cultura alemana en general, y en particular la «cultura empresarial alemana», así como, los factores interculturales que se reflejan a nivel lingüístico.

Europa Central es, sin duda, la zona que ha conseguido el mayor nivel de vida gracias a la tecnificación, capacidad de trabajo, perseverancia y eficacia probada por sus habitantes. Todo esto se traduce, en términos generales, en máxima calidad, defectos mínimos, gran capitalización empresarial y alta profesionalidad.

Por ello, la expresión «made in Germany» vende en todo el mundo y se exige al extranjero en Alemania y en toda Europa Central y del Norte un nivel similar de calidad, prestaciones, cumplimiento de plazos y compromiso en los tratos comerciales. La formalidad en el trato y la puntualidad no deben olvidarse nunca si se quiere tratar con alemanes, suizos, austríacos, holandeses, belgas, daneses y escandinavos.

De los diferentes conceptos que se esconden tras la expresión verbal, muchas veces surgen confusiones, malentendidos y valoraciones erróneas. Por tanto, el profesor aclarará no sólo el significado de enunciados sino el concepto que está detrás.

Por esta razón, consideramos muy importante, sobre todo para alumnos principiantes, el conocimiento de las diferentes forma de trato, terminología y conceptos empresariales en los países de lengua alemana.

9. La educación superior europea se caracteriza por la gran movilidad de sus estudiantes, impulsada por los programas de intercambio como Sócrates-Erasmus. En nuestra Escuela, hemos observado que muchos alumnos no solicitan una beca o unas prácticas en Alemania por la «fama» que tiene el alemán de ser una lengua difícil.

Así pues, a través de este proyecto, queremos borrar estos miedos y fomentar la movilidad de los alumnos a los países de habla alemana, despertando su interés por conocer más de cerca todo lo que rodea a la lengua alemana, sus gentes, costumbres, tradiciones, etc.

3. CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO Y DEL AULA

Como ya hemos comentado, este proyecto fue llevado a cabo en el curso 2000-2001, durante el primer cuatrimestre, con aproximadamente 60 horas lectivas, en la asignatura «Alemán para Marketing y Relaciones Internacionales». El grupo estaba formado por 24 alumnos.

Se trata de una asignatura optativa adscrita a la línea curricular «Marketing y Relaciones Internacionales de la Empresa».

3.1. Infraestructura

Para la realización del proyecto, contamos con un aula, el laboratorio de idiomas y un aula de informática con conexión a Internet, utilizada para la docencia y, por supuesto, la biblioteca. También tuvimos a nuestra disposición un proyector de transparencias, un ordenador portátil con proyector («cañón»), un radiocasete, etc. La utilización de estos recursos dio un carácter dinámico a la clase.

3.2. Nivel lingüístico de los alumnos

Al comienzo del cuatrimestre, el nivel de alemán de nuestros alumnos era elemental, correspondiente a «Grundsufe II» del «Goethe Institut».

La mayoría de los alumnos habían cursado previamente las asignaturas optativas Alemán I.1 y I.2 (no adscritas a línea curricular), así como Alemán II.1 y II.2 (adscrita a la línea curricular «Marketing y Relaciones Internacionales de la Empresa»). Muchos de estos alumnos comenzaron a estudiar Alemán I.1 sin tener conocimientos previos del idioma.

Otros alumnos habían aprendido alemán en academias privadas o en la Escuela Oficial de Idiomas, por lo que el grupo no era muy homogéneo.

3.3. Otros condicionantes

A parte de los conocimientos lingüísticos básicos, la mayoría de los alumnos se caracterizaron por:

- Estar familiarizados con estrategias de aprendizaje (*Lernstrategien*), sobre todo, con técnicas de lectura (*Lesestrategien*).
- Tener habilidades en el manejo de las nuevas tecnologías.
- Tener la experiencia de «mini-tasks» (mini-simulaciones) o «mini-proyectos» en el aprendizaje de lenguas extranjeras.
- Tener interés y motivación, por tratarse de una asignatura optativa.

4. METODOLOGÍA DIDÁCTICA

4.1. El «concepto didáctico de clase» (*didaktisches Unterrichtskonzept*)

Una vez fijados los objetivos y el proyecto (*Projektform*) como método de aprendizaje (*methodische Vorgangsweise*), teníamos que decidimos por el camino concreto que íbamos a seguir y cómo transmitir nuestras ideas. Se trataba de decidir, si combinábamos una clase normal con el proyecto o si realizábamos mini-proyectos o si debíamos poner en marcha el concepto de «clase proyecto» (*Projektunterricht*).

Tras valorar las ventajas y desventajas, finalmente nos decidimos por el concepto de «clase proyecto», es decir, las horas de clase, en su totalidad, durante el cuatrimestre, debían tener el carácter de proyecto. Esta forma de clase (*Unterrichtsform*) nos pareció la más apropiada para realizar nuestros objetivos.

El temor que teníamos era que los alumnos se agobiasen por la dimensión del proyecto. Así pues, para evitar este peligro, dedicamos mucho tiempo a la organización, estructuración y el desarrollo de la «clase proyecto». Tratamos de cumplir dos premisas:

Por un lado, los alumnos no debían asustarse por la dimensión del proyecto, y por otro, el ritmo de trabajo debía ser constante en un tiempo de aprendizaje adecuado. Además, no se debía abrumar al alumno con demasiadas nuevas formas de trabajo.

El proyecto consistía en la creación, realización y presentación de una empresa imaginaria, donde se reflejaran situaciones reales del mundo empresarial.

Principalmente, tres criterios fueron determinantes para la elección de esta forma de enseñanza y aprendizaje:

1. La elaboración de un trabajo que refleja una situación real se percibe como una tarea productiva y práctica no asociada con las connotaciones de la enseñanza tradicional, de la clase magistral.
2. Esta tarea crea un estado anímico por el cual el alumno se siente experto en determinadas funciones, situaciones, que podrían asemejarse a las realizadas por un auténtico Gerente o por el Director del Departamento de Marketing o de Exportación, como consecuencia, el interés y la motivación de los estudiantes aumenta.
3. El «trabajo proyecto» (*Projektarbeit*) tiene una función que va más allá del trabajo oral y escrito en sí mismo (como recurso lingüístico), tiene una finalidad práctica.

Por tanto, es importante adaptar el proyecto a las situaciones y a las expectativas de los alumnos. Cuanto más similitudes encuentre el alumno entre sus intereses personales, la situación creada en clase y una hipotética situación futura, mayor será su compromiso, su progresión en el aprendizaje y el éxito del proyecto.

Con la elaboración de este tipo de trabajos, se les da a los alumnos la oportunidad de estudiar un tema a fondo, el estímulo para buscar información y datos interesantes, aprender rápidamente de su propia experiencia o de la de otros, depender menos del profesor, tomar sus propias decisiones e iniciativas...

Por otro lado, también desempeñó un papel importante la forma social del trabajo en clase. Así, por las características de la «clase proyecto» (*Projektunterricht*), decidimos por una combinación de trabajo en grupo y trabajo individual.

Todo el trabajo preparatorio para el proyecto final se realizó en grupos, puesto que esta forma de trabajo permite que cada alumno aporte sus puntos fuertes, de modo que en el conjunto del grupo quedan eliminadas lagunas lingüísticas y actitudinales individuales.

Por tanto, los conceptos, estructuras, en cuanto al idioma, se formularon en conjunto y, sólo al final, en una fase de trabajo individual, cada alumno adaptaba lo aprendido en el grupo en un trabajo individual.

No hay que olvidar que a esta metodología le precede todo un proceso de sensibilización y familiarización del alumno con estrategias de aprendizaje, como pequeñas simulaciones u otros ejercicios y reflexiones sobre el propio proceso de aprendizaje, durante los dos años anteriores de lengua alemana. Sin esta forma de trabajo, el proyecto no hubiera funcionado.

4.2. Integración de las nuevas tecnologías de enseñanza

Con este proyecto, se nos dio la oportunidad, tanto a los alumnos como a los profesores, de utilizar todas las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de enseñanza, bien sea proyectores de transparencias, soporte magnético / informático (CD, disquete...) como Internet.

En cuanto a la utilización del ordenador y de Internet, se han utilizado de dos modos. Por un lado, como instrumento de trabajo, y por otro, como recurso para la adquisición de la lengua extranjera.

Siempre que se ha empleado el ordenador como medio para la adquisición del alemán, se ha intentado fomentar formas de aprendizaje inmanentes al medio, es decir, no trasvasar simplemente tipos de ejercicios y trabajos tradicionales del nuevo medio. En Internet, existe el peligro de recurrir a ejercicios on-line, que simplemente son el trasvase de ejercicios tradicionales y no aprovechar el potencial de Internet. Quisimos evitar esto y utilizar Internet como mundo abierto de la información siempre actualizada y de la comunicación y acercarlo a los alumnos.

El primer paso fue impulsar la lectura de textos auténticos a través de búsquedas dirigidas. Posteriormente, se transmitió la técnica de búsqueda de información en «páginas web» alemanas para que los alumnos pudieran investigar, obtener ideas para su propia empresa imaginaria.

En conjunto, realizamos búsquedas temáticas dirigidas, pequeñas simulaciones, intercambio de cartas por email y búsquedas libres de información.

Así pues, en este ámbito, las tareas del profesor fueron organizativas y didácticas, más que técnicas. Se prepararon búsquedas temáticas, se indicaron «páginas web» interesantes para el proyecto, así como, se recomendaron «páginas web» de recursos lingüísticos de ayuda, como por ejemplo, «diccionarios on-line», «gramáticas on-line», que sirvieran de ayuda no sólo para el proyecto sino también para continuar su aprendizaje del alemán y para su futuro profesional.

Desde nuestro punto de vista, lo más importante para poder hacer frente a la utilización de Internet, es instruir y sensibilizar a los alumnos en la aplicación de técnicas de lecturas al nuevo medio (Internet), puesto que el trasvase de formas o métodos de trabajo facilita la utilización de «páginas web» en alemán.

4.3. El papel del profesor

En la fase previa a la simulación, surge la cuestión sobre el papel que desempeñará el profesor. La nueva forma de trabajo exige un nuevo papel del docente, que se podría caracterizar por los siguientes elementos:

- El profesor como experto en la lengua que imparte y como «recurso lingüístico» para el alumno.
- El profesor como supervisor global, marcando el ritmo y la coordinación.
- El profesor pone a disposición los materiales, recursos.
- El profesor acompaña al proceso de aprendizaje y ayuda a su toma de conciencia.
- El profesor como tutor individual.
- El profesor no es el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino el alumno.
- El profesor no es experto en Marketing, pero debe ayudar en la búsqueda de información complementaria.
- El profesor debe motivar al alumno durante todo el proceso de aprendizaje.

Así, el profesor facilitó los recursos lingüísticos necesarios para desarrollar los temas del proyecto. Sin embargo, en repetidas ocasiones, el proceso de enseñanza fue confiado al alumno. Por tanto, la función del profesor consistió, en gran parte, en confirmar los nuevos conocimientos o corregir hipótesis lingüísticas falsas e indicar el camino.

A simple vista parece que el profesor tuvo menos trabajo en clase, no obstante, las fases de preparación, corrección y revisión fueron más intensas que en una «clase normal». Según la opinión de los alumnos, «la presencia del profesor fue importante y necesaria, puesto que significó, en todo momento, una gran ayuda, apoyo y confianza en nuestras aptitudes».

Ya en la fase de simulación, el profesor actuó como supervisor y tutor. Las tutorías desempeñaron un papel importante, se convirtieron en un recurso a través del cual el alumno tuvo un contacto más personal con el profesor y éste, a su vez, pudo observar cómo trabajaba el alumno, cómo progresaba y cómo brindarle su ayuda.

A pesar de todo, el nuevo papel del profesor no resultó fácil, esencialmente, en las siguientes tareas:

- a) No era posible controlar todo, es decir, tener una visión global de la clase.
- b) Confiar en el estudiante y su capacidad de actuar.
- c) Como el proyecto era bastante libre, todo lo que concernía al hecho de cometer errores en un idioma extranjero tomó un papel nuevo. Había que verlo como posibilidad y factor de aprendizaje y mejora.
- d) Ver la progresión de los alumnos, puesto que cada alumno trabajó siguiendo su propio ritmo de aprendizaje.

5. DESARROLLO DEL PROYECTO

5.1. Fase de «puesta en marcha» (*Vorlaufphase*)

Antes de comenzar con la descripción del desarrollo de «la clase proyecto», tenemos que aclarar algunos puntos.

5.1.1. *Organización de material adicional*

En primer lugar, se nos planteó el problema que el profesor de alemán no es experto en el campo del Marketing. Por consiguiente, esto exige una preparación adicional del profesor en este ámbito. En nuestro caso, fuimos a buscar ayuda competente de profesores y libros de apoyo, de los que hicimos una selección. Muy útil, tanto para los alumnos como para nosotros, fue seguir las directrices de Kotler².

5.1.2. *Estado de conocimiento de otras asignaturas*

El segundo punto está relacionado con los alumnos. De tal manera, cuando el alumno no está habituado a realizar trabajos-proyectos, como es nuestro caso, es importante marcarle el ritmo de trabajo, para que no se sienta perdido y no se desmotive. En esta tarea es fundamental la presencia del profesor.

El profesor propone una fecha para la exposición de cada parte del trabajo, de 10 a 15 días. De este modo, se puede observar cómo trabaja el alumno, cuáles son sus problemas y cómo ayudarle.

Nos aseguramos que los alumnos tuviesen las nociones básicas del mundo empresarial y del Marketing, que permitiesen utilizar de forma productiva conocimientos adquiridos previamente en otras asignaturas.

5.1.3. *Conocimientos de alemán*

Como la mayoría de los alumnos habían estudiado con nosotros alemán, conocíamos su nivel. Igualmente, ya habían entrenado la destreza receptiva, de comprensión de textos, importante para facilitar el desarrollo del proyecto. Por tanto, se prestó más atención a los problemas lingüísticos que pudieran surgir y a las estrategias de aprendizaje que aún había que reforzar.

Así, consideramos las siguientes destrezas o habilidades:

² Kotler, Philip: «Dirección de Marketing», Editorial: Prentice Hall, octava edición, 1994.

- Dominio de las técnicas de lectura en textos auténticos (lectura global, consecutiva / inmediata y selectiva (*globales, kursorisches und selektives Lesen*)).
- Elaboración de preguntas sobre los textos.
- Principios de construcción de textos informativos, principalmente informes y cartas.
- Conocimiento de las técnicas de presentación oral, no sólo lingüísticas sino también en cuanto a la técnica oratoria y utilización de medios de soporte.

5.1.4. *Progresión y ritmo de trabajo*

Otro aspecto, que hay que señalar, es la progresión gramatical. Se nos planteó la cuestión de hasta qué punto y en qué medida debíamos transmitir conceptos gramaticales a los alumnos. Los alumnos debían aprender la gramática a través de los textos y trabajar por sí mismos las estructuras gramaticales. Sin embargo, no nos quedaba totalmente claro qué temas gramaticales.

Tras una serie de reflexiones, llegamos a la conclusión que la progresión gramatical debía orientarse a las necesidades gramaticales reales del alumno. Esto tuvo como consecuencia que sólo pudimos comprobar una progresión gramatical hipotética.

La progresión en cuanto a vocabulario, contenidos, situaciones era relativamente clara. No obstante, nos planteamos cómo estructurar el proyecto en su totalidad para no agobiar al alumno por la sobrecarga de trabajo.

De este modo, dividimos el proyecto en apartados o puntos temáticos, para que los estudiantes, pero también nosotros pudiéramos controlar las diferentes etapas del aprendizaje. Era importante transmitir un ritmo de trabajo concreto y alcanzable.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, organizamos el proyecto en cinco apartados temáticos, cada uno se trató en clase, aproximadamente, cada tres semanas.

- La organización de la empresa
- El producto
- El cliente
- La promoción y publicidad
- Las cartas comerciales

Después de cada apartado temático, seguía una reflexión lingüística y una fase de corrección, para que tanto los alumnos como nosotros pudiéramos reconocer claramente la progresión en el aprendizaje.

Cada apartado temático se articuló a su vez en fases de trabajo, que se repetían cíclicamente en cada apartado.

Es muy difícil indicar cuántas horas hay que invertir en esta fase preparatoria, puesto que, por un lado, depende del grupo y su historial de aprendizaje, y por otro lado, es un proceso en el que hay que invertir más tiempo al principio.

5.2. Fase proyecto (*Projektfase*)

Como hemos explicado anteriormente, la «clase proyecto» (*Projektunterricht*) se dividió en apartados temáticos (*thematische Abschnitte*) y estos, a su vez, en fases concretas de trabajo (*Arbeitsschritte bzw. Arbeitsfasen*).

A continuación, vamos a analizar las distintas fases de trabajo y los apartados temáticos, en los que se desarrolló el proyecto.

5.2.1. Fases de trabajo (*Arbeitsschritte/Arbeitsfasen*)

1. Introducción del nuevo apartado temático

Se llevó a cabo con la participación de toda la clase, trabajando en grupos. La forma de trabajo fue activando los conocimientos que el alumno ya poseía sobre el tema en cuestión. Para lo cual se utilizó, siempre que fue posible, textos auténticos, hojas de trabajo de vocabulario, descripción de fotos, de gráficos, ejercicios de comprensión auditiva, etc.

2. Elaboración de un índice, de un «hilo conductor» (*Leitfaden*)

Todos los alumnos, trabajando en grupos, elaboraron un listado o catálogo de preguntas a través del método de «lluvia de ideas» (*Art Brainstormingverfahren*). De este modo, surgieron las líneas directrices del trabajo, que sirvieron de guía o de «hilo conductor» para estructurar y desarrollar el apartado temático tratado.

Al mismo tiempo, se trabajó el vocabulario necesario para abordar el tema, por medio de técnicas de aprendizaje de vocabulario.

3. Elaboración de un texto corto a modo de ejemplo

Los diferentes grupos, que se formaron en clase, prepararon textos cortos, a modo de ejemplo, empleando el listado de preguntas, y que sirvieron de base para el propio trabajo escrito.

Los alumnos aprendieron técnicas de escritura (*Schreiben*) y de oratoria (*Sprechen*). Se trató la función de los conectores en el texto y la construcción de la oración. También se resolvieron dudas.

4. *Análisis de estructuras gramaticales*

En esta fase de «in-put», se trataron, en grupos, estructuras de gramática mediante el uso de textos auténticos y ejercicios.

Para esta etapa, consideramos conveniente trabajar la gramática de un modo deductivo. Posteriormente, todas las deducciones gramaticales fueron ordenadas, completadas y, en caso necesario, aclaradas.

Así pues, tanto se repitieron y se profundizaron estructuras gramaticales que ya se conocían, como se introdujeron nuevas estructuras, pero siempre desde un punto de vista pragmático. Por tanto, la gramática nunca fue considerada un fin en sí mismo, en el sentido de una progresión gramatical determinada, sino un instrumento para trasladar el fin comunicativo.

5. *Trabajo individual*

Esta fase se realizó en parte en clase y en parte en casa. Partiendo del concepto de la «empresa ficticia», los alumnos elaboraron textos para la presentación en clase de la propia empresa.

De tal forma, se dio libertad para la búsqueda en Internet de material lingüístico de apoyo, para utilizar y adaptar las estructuras lingüísticas necesarias (modelos de estructuras de oraciones, modelos de composición de palabras, etc.).

Sin embargo, los textos obtenidos de Internet no se podían usar literalmente en el trabajo. La experiencia demuestra que no se utilizaron pasajes de textos, sino más bien expresiones y giros idiomáticos.

6. *Tutorización y ayuda individual*

Durante las horas de tutoría, después de que el alumno hubiese elaborado y redactado el correspondiente apartado temático, se procedió a la fase de tutorización individual con el profesor, donde se ofreció la ayuda lingüística y las oportunas correcciones.

En esta fase, fueron ajustadas formulaciones, términos, y también se examinó la estructura y cohesión del texto.

En cuanto a la corrección de faltas, no fueron corregidas todas las faltas, solamente aquellas,

- que el alumno ya debía dominar,
- que hacían referencia a un tema gramatical que se acababa de estudiar,
- que siempre se repetían (*Fossilisierungsfehler*),
- donde el alumno intentaba transmitir un pensamiento, razonamiento nuevo.

Asimismo, se elaboró una estadística individual de errores (*Fehlerstatistik*). Los alumnos debían realizar una lista con sus errores más frecuentes.

Precisamente, la tutorización fue una de las fases más productivas, aunque no todos los alumnos la aprovecharon con regularidad. Aquí pudieron ser tratadas las necesidades individuales de los alumnos.

7. Exposiciones (*Vorträge*)

En esta etapa, se debía practicar la lengua (*Sprechen*). Todos debían hablar, no sólo los que exponían. Cada alumno tenía que exponer en clase un apartado temático de su trabajo.

Así, cada tres semanas (aproximadamente) cuatro o cinco alumnos presentaron la correspondiente parte de su proyecto, es decir, o su empresa o su producto o su campaña publicitaria, etc.

Para trasladar la exposición a una situación real (*situativer Kontext*), se simuló un encuentro de empresas (*Geschäftstreffen*). El alumno que exponía era el Director del Departamento de Marketing o el Gerente de la Empresa y tenía que considerar al resto de sus compañeros como clientes potenciales. Tenía que vender su empresa, sus ideas del mejor modo posible. El resto de la clase podía participar activamente en el discurso a través de preguntas, pidiendo más aclaraciones, etc.

Los resultados fueron positivos. Aunque como es lógico, surgieron errores, malentendidos en la comunicación. Estos fueron tratados posteriormente y se volvieron a formular.

Solamente en el apartado referente a la correspondencia comercial, no hubo exactamente una presentación o exposición, sino más bien una simulación de un contacto comercial a través de cartas de solicitud de información (*Anfragen*), cartas de ofertas (*Angebote*) y demanda de información aclaratoria por teléfono (*telefonische Rückfragen*).

Los alumnos que hacían la presentación pudieron disponer de todo el apoyo técnico, desde el proyector de transparencias hasta el ordenador. Estos recursos fueron un buen apoyo y ayuda incluso para la lengua (*mediengestütztes Sprechen*).

Esta fase se mostró como una de las más divertidas en el desarrollo del proyecto. Hicieron degustación de productos, presentación de ropa, demostraciones, etc. Nos sorprendimos de la creatividad de los alumnos. En cierto modo, esta fase contribuyó a quitar un poco el miedo a hablar en público y, sobre todo, a expresarse en una lengua extranjera.

8. *Revisión del apartado temático del trabajo escrito*

Tras la exposición, muchos alumnos ya se habían percatado qué se podría perfeccionar en el propio trabajo. Pero a pesar de todo, se volvieron a utilizar las horas de tutoría para mejorarlo y terminar de pulir.

Positivo, y algo con lo que no habíamos contado, fue que en esta etapa se produjo una transferencia de conocimientos y de ideas, lo cual también se reflejó en el plano lingüístico. Principalmente, los alumnos con más dificultades se valieron y tomaron ideas de las exposiciones orales en clase.

En este momento, los alumnos debían volver a revisar sus trabajos, corregir y completarlos con las correspondientes indicaciones y comentarios.

9. *Reflexión y valoración de la progresión del aprendizaje*

Del mismo modo, en las horas de tutoría, se llevó a cabo una entrevista aclaratoria (*klärendes Gespräch*) profesor-alumno, donde primordialmente se discutieron los problemas y dificultades detectados en el trabajo y se intentó encontrar soluciones. Así, el alumno también era consciente y partícipe de su propia progresión en el aprendizaje de la lengua alemana.

Se observó que, conforme evolucionaba el proyecto, los alumnos estaban más motivados y más creativos. Ningún alumno pareció sentirse «desbordado».

5.2.2. *Apartados temáticos (Thematische Abschnitte)*

1. *La empresa, su organización y estructura (Das Unternehmen, Organisation und Struktur)*

El objetivo es que el alumno conozca en alemán los conceptos relacionados con la organización y tipos de empresa (forma legal, departamentos, cargos, funciones, etc.) y posteriormente los utilice lingüísticamente en un caso concreto, su «empresa ficticia».

Así, se ideó una empresa, se definió su entorno, estructura interna y las correspondientes funciones de cada departamento, como si se tratara de la creación real de una empresa.

En esta fase, fue introducido y aplicado el vocabulario y las estructuras lingüísticas necesarias.

A continuación, algunos ejemplos de las líneas directrices que surgieron del catálogo de preguntas:

- ¿Cómo se llama la empresa? (*Wie heißt die Firma?*)
- ¿Por qué se llama así? (*Warum heißt sie so?*)
- ¿Desde cuándo existe? (*Seit wann gibt es sie?*)

- ¿Es una empresa de servicios o es de producción? (*Ist es eine Dienstleistungs- oder Produktionsfirma?*)...
- ¿Cómo es la estructura de la empresa? (*Wie ist die Firmenstruktur?*)

Los temas gramaticales, que se trataron, fueron los siguientes:

- Repaso: Concordancia sustantivos / pronombres.
- Oraciones en pasiva presente, con y sin verbos modales.
- Formas alternativas para las oraciones en pasiva.
- Verbos con preposición fija (p. j.: *gehören zu / bestehen aus...*)
- Verbos con prefijo separable e inseparable.
- Significado de algunos prefijos (p. j.: *kaufen - verkaufen - einkaufen / stehen - bestehen - entstehen...*)

2. El producto (*Das Produkt*)

Ahora, el trabajo lingüístico debía efectuarse con respecto al concepto de producto y sus factores, como sus cualidades, materias primas, diseño, materiales, coste, líneas, función, patentes, etc.

Partiendo de la propia empresa, se describió y definió el producto o productos, su desarrollo y características. Para ello, primeramente, se determinó qué producto o productos se producirían. Algunos alumnos se orientaron en productos reales existentes ya en el mercado, otros inventaron sorprendentes máquinas (que funcionaban), desde aspiradores con radio incorporada hasta un cortacésped con conexión a Internet.

De este modo, se realizó detalladamente la descripción del producto y su aplicación. Esta apartado se caracterizó, sobre todo, por la creatividad del trabajo lingüístico, en donde la composición de palabras ocupó un lugar importante.

Ejemplos del listado de preguntas:

- ¿Qué produce la empresa? (*Welche Produkte werden von der Firma gefertigt?*)
- ¿Cómo es el producto? (*Wie sieht es aus?*)
- ¿Cuál es la cualidad diferenciadora del producto? (*Was ist das Besondere am Produkt?*)
- ¿Es un producto o una línea de productos? (*Gibt es ein Produkt oder eine ganze Produktlinie?*)
- ¿Hay algún producto en la competencia? (*Gibt es Konkurrenzprodukte?*)

Al mismo tiempo, la progresión gramatical, que resultó de estas preguntas, fue la siguiente:

- La declinación del adjetivo (completa)
 - Preposiciones que rigen objeto directo «*Akkusativobjekt*» y objeto indirecto «*Dativobjekt*» (*Wechselpräpositionen*)
 - Los verbos: *stehen - stellen / liegen - legen / hängen*
 - Oraciones subordinadas: *damit, um... zu* (finalidad)
 - Conectores del texto (*Textkonnectoren*)
 - Palabras compuestas (*Wortbildung*)
3. *El cliente, su comportamiento, su entorno (Der Kunde, sein Verhalten und Umfeld)*

En esta unidad temática, los alumnos se comportaron como futuros especialistas o expertos en Marketing.

Se trataba de investigar y de analizar las características, necesidades, deseos, percepciones, preferencias y comportamiento de compra de los clientes potenciales, y en una segunda fase, utilizarlo lingüísticamente elaborando la descripción correspondiente. En todo momento, se tuvo en cuenta la empresa y el producto diseñados anteriormente. El objetivo era encontrar un hueco en el mercado.

Las variables fueron:

- Sexo, edad, formación (*Geschlecht, Alter, Bildung*)
- Clase social (*soziale Schicht*)
- Estado civil (*Familienstand*)
- Procedencia (*Herkunft*)
- Profesión (*Beruf*)
- Hobbys
- Personalidad (*Persönlichkeit*)

Los recursos lingüísticos desarrollados fueron los siguientes:

- Repaso: Pronombres, y en particular, los pronombres posesivos (*Possessivpronomen*)
- Oraciones subordinadas (*Nebensätze*):
 - Precedidas de las conjunciones: *dass, wenn, weil, als, nachdem, obwohl*.
 - Oraciones interrogativas indirectas (*Indirekte Fragesätze*)
- Verbos con preposición fija.

4. La promoción y la publicidad (*Promotion und Werbung*)

El objetivo era que los alumnos fuesen capaces de diseñar estrategias de comunicación y promoción. Tenían que despertar el interés de los clientes potenciales hacia su producto y, junto a ello, ensalzar el valor del propio producto.

Así, en primer lugar, debían decidir qué medio de publicidad (*Werbeträger*) querían utilizar: radio, televisión, revista, spot publicitario, Internet, etc. Seguidamente, diseñaron una campaña publicitaria o de promoción, por supuesto, acompañada también de texto.

Esta fase fue muy creativa, lo cual se reflejó en los trabajos. Se crearon spots para la radio, folletos, presentaciones multimedia, páginas web, acciones de promoción (*Promotionsaktionen*) con degustación (*Verkostung*) (como en un supermercado), etc.

Entre otros criterios, para el desarrollo de este apartado, destacamos:

- ¿Para qué hago publicidad? Para el producto, marca o imagen. (*Wofür mache ich Werbung? Produkt, Marke, Image*)
- ¿Qué herramientas utilizo? (*Welche Werbemittel nutze ich?*)
- ¿Publicidad dirigida a un público o publicidad de masas? (*Gezielte oder breit gestreute Werbung?*)
- ¿Promoción de ventas, sí o no? ¿Con qué finalidad? (*Verkaufsförderung, ja oder nein? Und macht es Sinn?*)
- ¿Spot publicitario, cómo? (*Werbespot, wie?*)

Los recursos lingüísticos necesarios para afrontar esta situación fueron los siguientes:

- Palabras compuestas (*Wortbildungen*) (2.^a Parte)
- Formas de imperativo.
- Repaso: Verbos modales (*Modalverben*)
- Expresión de la suposición a través de los verbos modales.
- Función persuasiva de estructuras lingüísticas y gramaticales (estructuras lingüísticas intencionales) (*intentionelle Sprachstrukturen*)

5. Contactos comerciales: Cartas comerciales (*Geschäftliche Kontakte: Geschäftsbriefe*)

Para introducir el producto en el mercado, no es suficiente con la publicidad, sino que también es necesario contactar con otras empresas, distribuidoras (*Vertriebsunternehmen*), clientes (*Direct Marketing*), tiendas, etc.

Los alumnos tenían que averiguar y aprender, cómo se redacta una carta comercial. Posteriormente, trasladar estos conocimientos a su empresa y desarrollar sus correspondientes ofertas.

Tratamos todos los tipos de cartas comerciales. No obstante, durante la simulación solamente se realizó la producción escrita de cartas de petición de información (*Anfragen*) y cartas de ofertas (*Angebote*). Esto estuvo condicionado por la limitación del tiempo.

Tras un análisis general de textos, se procedió a elaborar la estructura de las cartas comerciales. En primer lugar, se analizó la lengua y las intenciones de comunicación. Para la elaboración de estructuras lingüísticas y vocabulario, se tomó como punto de partida la reflexión de, «si los alumnos conocían estructuras del texto, podían reconocer por sí mismos (sin la ayuda del profesor) la mayor parte del significado de las palabras», lo cual así se confirmó.

Seguidamente, se procedió al intercambio de cartas «*Anfragen*» y «*Angebote*» de diferentes empresas (tiendas, distribuidoras...), a las que había que reaccionar y responder.

Para comprender la estructura de una carta comercial, se planteó a los alumnos una serie de preguntas:

- ¿Quién escribe? (*Wer schreibt den Brief?*)
- ¿Cuándo se escribe? (*Wann wird der Brief geschrieben?*)
- ¿A quién escribe? (*Wem wird er geschrieben?*)
- ¿Qué ventajas ofrece el producto? (*Welche Vorteile bietet das Produkt?*)

Los contenidos gramaticales desarrollados fueron:

- Condicional / Subjuntivo (*Konjunktiv II*)
- Pasiva en pretérito perfecto y en indefinido (*Passiv (Perfekt, Präteritum)*)
- Formas de imperativo
- Conectores del texto (*Texkonnektoren*)
- Oraciones de infinitivo
- Giros lingüísticos en las cartas comerciales (*Redewendungen in Geschäftsbriefen*)
- Sinónimos en este contexto (p. j.: *sich beziehen auf / mit Bezug auf / bezüglich*)

5.3. Fase final

Al final de «la clase proyecto», los alumnos entregaron los trabajos escritos completos. Junto con el trabajo, también se aportaron cintas con spot publicitarios grabados, multimedia CDROMs y «páginas web». Nos sorprendió bastante el tipo de trabajo adicional que los alumnos produjeron.

Los trabajos escritos y su presentación, con el material complementario, significaron mucho más que la simple conclusión a un proyecto. De acuerdo con todos los participantes, se propusieron aplicaciones futuras del proyecto:

- como base para otros trabajos escritos en otras asignaturas,
- para presentaciones en Internet,
- y para utilizarse, de un modo didáctico, en la clase de alemán.

Estas aplicaciones consiguieron que todos quisieran causar una buena impresión con sus trabajos.

Sin embargo, esto no quiere decir que todos los trabajos fueran igual de buenos. Quizás en aquellos trabajos que había lagunas en cuanto al contenido, se intentó mejorar la presentación.

Igualmente, el último día de clase, se dialogó con los alumnos para valorar los elementos positivos y discutir sobre los problemas surgidos durante «la clase proyecto».

En general, el proyecto fue valorado positivamente. Resultó gratificante y, al mismo tiempo, divertido y fue calificado como «aprendizaje a través de la experiencia» (*Erlebnislernen*).

6. EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS

La evaluación se llevó a cabo valorando el conjunto. No se pensó en una autoevaluación (*Selbstevaluation*), en el sentido de la teoría del aprendizaje autónomo, puesto que el plan de estudios en la Escuela exige en cada asignatura una nota final.

Por otro lado, un examen final tampoco era lo más adecuado, ya que cada alumno había hecho su progreso en el aprendizaje, individual y diferente. Cada uno había aprendido el vocabulario y las estructuras gramaticales necesarias para su «actuación lingüística» (*linguistisches Handeln*).

Por este motivo, decidimos valorar otros criterios. De tal forma, se evaluó: el trabajo escrito, presentación, exposición, participación en clase y el progreso en el aprendizaje, teniendo en cuenta la estructura del proyecto y las fases de tutorización. Junto a ello, también se intentó valorar las capacidades individuales (*einzelne Fertigkeiten*).

En la valoración del trabajo escrito (*Fertigkeit Schreiben*) se tuvieron en cuenta los siguientes puntos:

- La estructura del trabajo, el índice general y el índice de cada apartado temático.
- La coherencia de todo el trabajo.
- La originalidad tanto en la presentación como en el tratamiento del tema.

- La corrección gramatical. La utilización del alemán que hemos aprendido de un modo correcto, pero con la forma de expresarse de cada alumno, sin ser una copia literal de un libro o revista o «página web».

Para valorar la exposición oral (*Fertigkeit Sprechen*) realizada en clase, se consideraron los siguientes criterios:

- La originalidad de la exposición.
- La coherencia.
- La utilización de diferentes recursos, medios audiovisuales, etc.
- La espontaneidad, fluidez del alumno en la lengua alemana.
- No se tuvo en cuenta las faltas gramaticales, pues lo importante en este apartado era saber comunicar, poder expresar en alemán sus ideas, sus pensamientos. Pero se tuvo en cuenta los errores en la comunicación (*kommunikative Fehler*), es decir, aquellos errores que produjeron problemas en la comprensión (*Verständnisprobleme*).

Las capacidades receptivas (*rezeptive Fertigkeiten*) fueron evaluadas considerando la colaboración y la participación activa en clase. Principalmente, el grado de competencia auditiva (*Fertigkeit Hörverstehen*) se calificó observando el modo de actuar del alumno, que exponía, ante las preguntas del profesor y del resto de los compañeros, es decir, observando su reacción a las cuestiones planteadas.

En este apartado, se valoró:

- si el alumno entendió correctamente o no.
- cómo respondió o cómo defendió sus planteamientos.

A pesar de todo, los resultados de la comprensión auditiva no jugaron un papel importante en la valoración final del proyecto, porque no fueron realizados suficientes ejercicios al respecto, como hubiéramos deseado.

7. CONCLUSIONES

Según nuestra opinión y teniendo en cuenta que era la primera vez que se realizaba, el proyecto en su conjunto fue un éxito. Los objetivos, que nos habíamos planteado en un principio, se realizaron en su mayor parte. Asimismo, el concepto y el carácter de «la clase proyecto» pudieron ser transmitidos y comprendidos.

Los trabajos elaborados por los alumnos superaron nuestras expectativas, también el empleo de las nuevas tecnologías. La mayoría de los alumnos dieron un paso importante en el camino del aprendizaje autónomo.

Resultó especialmente positivo la estructuración del proyecto en apartados y en fases de trabajo, que dirigieron y orientaron el trabajo del alumno y evitaron que éste se agobiase. Todos los trabajos fueron terminados y entregados a tiempo.

Así mismo, son de destacar las fases de tutorización. Casi todos los alumnos, como ya hemos comentado, asistieron a las horas de tutoría con regularidad. De este modo, se pudo detectar con más exactitud las dificultades lingüísticas de cada alumno, ayudarles y tener un control en el progreso de su aprendizaje.

Al principio, tuvimos miedo de perder la visión de conjunto y el control de lo que el alumno aprendería. En realidad, no podemos asegurar detalladamente todo lo que cada alumno ha aprendido, pero lo que no hay menor duda es la progresión del alumno en el aprendizaje del idioma.

En lo que se refiere a la gramática, quizás no se trataron todos los temas, que normalmente aparecen en un libro de texto para este nivel. Sin embargo, se propició la adquisición de una gramática pragmática que, según nuestra opinión, muestra lagunas, pero capacita para actuar. Consideramos que para el alumno es más útil una competencia en el ámbito de la gramática pragmática, es decir, la gramática no como un fin en sí mismo, sino como herramienta al servicio de la adquisición de las habilidades comunicativas.

Por otro lado, la competencia de los alumnos centrada en las estrategias de aprendizaje (*Lernstrategien*) es una de las más importantes condiciones para poder llevar a cabo un proyecto de este tipo. Posiblemente sin esta competencia, el proyecto hubiera fracasado y no hubiera estado centrado en el alumno.

Las exposiciones orales, a las que en un principio los alumnos tenían pánico, también fueron un éxito. Los estudiantes españoles se caracterizan por un enorme miedo a hablar en una lengua extranjera y evitan presentar trabajos en clase. Estos miedos desaparecieron poco a poco, gracias al carácter del proyecto, como lo reconocieron los alumnos, capaces de realizar una exposición en alemán.

Igualmente, el contenido (*Thematisieren*) y la finalidad de «la clase proyecto» desempeñaron un papel decisivo. Según nuestra opinión, si el alumno no conoce el sentido, la finalidad o las oportunidades de un proyecto planteado desde un punto de vista práctico, tampoco es consciente de sus posibilidades de aprendizaje, sino simplemente cumple sus obligaciones como alumno. Del mismo modo, la entrevista final (*Anschlussgespräch*) se puede calificar de muy positiva, ya que a través de ella se transmitieron recomendaciones a los alumnos para mejorar sus conocimientos en la lengua alemana.

Por supuesto, no todo el proyecto se desarrolló sin dificultades. Principalmente con relación a los ejercicios de comprensión auditiva

(*Hörverstehenstraining*), nos hubiera gustado haber realizado más ejemplos, pero en el Estado Español es difícil encontrar material de este tipo. Además, al invertir más tiempo en la tutorización, asesoramiento y organización, tuvimos menos tiempo para producir material de comprensión auditiva.

Hubiéramos deseado haber hecho más hincapié en el «aprendizaje intercultural» (*interkulturelles Lernen*), pero tuvimos que reconocer también nuestros límites en la organización.

El nuevo papel del profesor como tutor no fue fácil. Tuvimos que continuar aprendiendo metodología didáctica y formándonos, sobre todo, en el ámbito empresarial. Aunque tenemos que reconocer que aprendimos mucho de los alumnos.

Así, hemos conseguido comprender mejor las necesidades lingüísticas reales de nuestros alumnos de alemán en la Escuela, conocer mejor los problemas en la adquisición de una lengua extranjera y, además, hemos ampliado nuestros conocimientos del mundo del Marketing.

Para finalizar, vamos a exponer una lista de aspectos y valoraciones que los estudiantes mencionaron.

Aspectos positivos

- «El trabajo en la elaboración de la campaña publicitaria».
- «Fue muy gratificante alcanzar nuestro reto de realizar en alemán una exposición y un trabajo, con una utilidad práctica».
- «Aprender alemán en un contexto lingüístico empresarial es muy útil para nuestro futuro profesional».
- «La participación en el desarrollo de un proyecto dirigido por el profesor».
- «La alternancia de formas de trabajo».

Dificultades (Stolpersteine)

- «El trabajo exigía mucho esfuerzo».
- «No podíamos expresar todo lo que realmente queríamos expresar».

Aspectos que se pueden mejorar

- «Algo más de gramática no hubiera estado mal».
- «Faltó una introducción sobre, cómo se debe hacer una exposición».

Concluimos el presente artículo, con la premisa que nos ha guiado a lo largo del desarrollo de todo el proyecto y, que consideramos, que tiene que convertirse en una máxima o en un principio didáctico en la enseñanza de lenguas extranjeras: «*la lengua debe estar al servicio de la actuación social*» (*Sprache soll zum sozialen Handeln dienen*).

8. TRABAJOS DE LOS ALUMNOS

Poco a poco iremos publicando algunos de los trabajos en Internet. Las direcciones de referencia son:

<http://members.tripod.de/mcostabiei/marketing>

<http://auladigital.esmartstudent.com>

Así, muestra del proyecto son los siguientes trabajos de los alumnos:

1. «Putzexpress», Jennifer Navarro
2. «Fashion Bekleidungen AG», Itziar Peñagaricano,
3. «KIKET GmbH», Oihana Eleno
4. «GMB», Begoña Carballés
5. «DASHIT AG», Itziar Sanz
6. «TXEPETXA: Kleidung für Kinder», Aitziber Santa Cruz
7. «BÜROTÄT A.G.», Saioa Epelde
8. «B.M.W.», Vanessa Manso
9. «MAKIL GmbH», Leire Magariño
10. «MOB GmbH», Garbiñe Odriozola
11. «ATLANTIK», Olatz Sudupe
12. «VOLKSAHRRAD AG», Maite Larrañaga
13. «PUPPENFI», Iratxe Herranz
14. «BSW GmbH», Maialen Otegui
15. «SWATCH», Emilia Alcain
16. «LUSYR AG», Jaione Burguera
17. «Mein kleines Internet», Nekane Lasheras
18. «GER: Küchenmöbel», Aitziber Urruzola
19. «FUNTOYS GmbH», Yoana Villaseñor
20. «Die Haare A.G.», Lydia Zamarreño
21. «Clean Cloth», David Sabando

9. BIBLIOGRAFÍA

- BEARD, Ruth: *Pedagogía y didáctica de la enseñanza universitaria*, Oikos-tau, Barcelona 1974.
- BIMMEL, Bernd; RAMPILLON, Ute: *Lernerautonomie und Lernstrategien*, Probefassung, Langenscheidt, München 1996. (todavía no se ha publicado).
- CASSANY, D.; LUNA, M.; SANZ, G.: *Enseñar Lengua*, Graó, Barcelona 1994.

- DAM, Leni: *Learner autonomy 3: Form theory to classroom practice*, Authentik, Dublin 1995.
- ICEX (Instituto Español de Comercio Exterior): «Curso básico: Comercio Exterior», Madrid 1993.
- KAST, Bernd: *Fertigkeit Schreiben*, Fernstudieneinheit 12, Langenscheidt, München 1999.
- KLEPPIN, Karin: *Fehler und Fehlerkorrektur*, Fernstudieneinheit 19, Langenscheidt, München 1998.
- KOTLER, Philip: *Dirección de Marketing*, Prentice Hall, octava edición, 1994.
- LIER VAN, Leo: *The Classroom and the Language Learner*, Longman, London 1988.
- LOMAS, Carlos: *Cómo enseñar hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*, Paidós, Barcelona 1999.
- MACAIRE, D. y NICOLAS, G.: *Wirtschaftsdeutsch für Anfänger*, Grundstufe, Klett, Stuttgart 1998.
- M.E.C.: *Temas Transversales y Desarrollo Curricular*, M.E.C., Madrid 1993.
- MORENO, M. y otros: «Los temas transversales, claves de la Formación Integral», Santillana, Madrid 1993.
- MÜLLER, Bernd-Dietrich: *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung*, Fernstudieneinheit 8, Langenscheidt, München 1994.
- RIECHERT, Rüdiger: «Internet im Unterricht Wirtschaftsdeutsch. Erfahrungsbericht aus der Erstellung und Anwendung von Hilfsmitteln für eine effektive Nutzung deutschsprachiger Web-Angebot». In: *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht (Online)*, 3 (1) / 1998, disponible en la dirección: <http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/riechert.htm>
- SCHLABACH, Joachim: «Das Web im berufsbezogenen Unterricht Deutsch als Fremdsprache». In: Reinhard Donath (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache - Projekte im Internet*, Klett, Stuttgart 1998.
- USHIODA, Ema: «Learner autonomy 5: The role of motivation», Authentik, Dublin, 1996.
- WESTHOFF, Gerhard: «Fertigkeit Lesen», Fernstudieneinheit 17, Langenscheidt, München 1997.