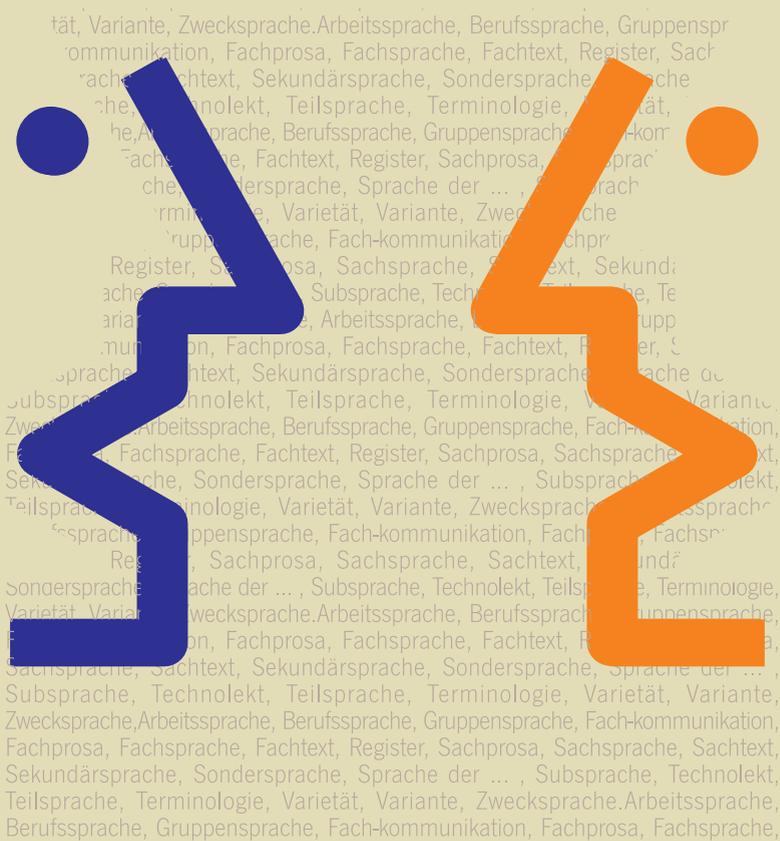


La especificidad de la enseñanza del alemán como lengua extranjera aplicada al ámbito del turismo

María Borrueco Rosa



LA ESPECIFICIDAD DE LA ENSEÑANZA DEL ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA APLICADA AL ÁMBITO DEL TURISMO

Autora:

María Borrueco Rosa
Licenciada en Filología Alemana

Prólogo:

Rafael López-Campos Bodineau

Doctor en Filología Alemana, Profesor titular del Departamento de Filología Alemana de la
Universidad de Sevilla y Presidente de la Asociación de Germanistas de Andalucía.
Decano de la Facultad de Filología



BORRUECO ROSA, María.

La especificidad de la enseñanza del alemán como lengua extranjera aplicada al ámbito del turismo / María Borrueco Rosa ; prólogo de Rafael López-Campos Bodineau. - - 1ª ed. - - Sevilla : Consejería de Turismo, Comercio y Deporte, 2005.

p. 372; 24 cm. - - (Tesis doctorales)

D.L. CA-501/05

ISBN 84-689-2506-3

1. Alemán (Lengua) 2. Formación turística 3. Tesis I. Andalucía. Consejería de Turismo, Comercio y Deporte II. Serie.

AUTORA

María Borrueco Rosa

EDITA

Junta de Andalucía

Consejería de Turismo, Comercio y Deporte

MAQUETACIÓN E IMPRESIÓN

Graficolor, S.L.

ISBN: 84-689-2506-3

DEPOSITO LEGAL: CA-501/05

Esta publicación está disponible para la consulta y préstamo en el Centro de Documentación y Publicaciones de la Consejería de Turismo, Comercio y Deporte de la Junta de Andalucía y accesible a texto completo en: <http://www.juntadeandalucia.es/turismocomercioydeporte/publicaciones>

PRESENTACIÓN CONSEJERO

Las enseñanzas de turismo no se incorporaron al sistema educativo español hasta fechas muy recientes; fueron hasta hace 25 años una rama auxiliar dependiente de organismos ajenos a los Departamentos de Educación a pesar de que la llegada masiva a nuestro país de millones de personas hubiera convertido el fenómeno turístico en un sector económico de primera magnitud.

Por otra parte, en España ha existido una resistencia al aprendizaje de otras lenguas por parte de la ciudadanía lo que sin duda ha frenado nuestra capacidad de comunicación con muchos de nuestros visitantes.

Esta situación, afortunadamente, está cambiando de forma acelerada gracias a que el problema se está abordando desde los niveles básicos de la educación y de que nuestras universidades incorporan a sus planes de estudio tanto las especializaciones en Turismo como la enseñanza de los principales idiomas del mundo.

La obra de la doctora María Borrueco, *La especificidad de la Enseñanza del Alemán como Lengua Extranjera Aplicada al Ámbito del Turismo* sube hasta un nuevo nivel ese impulso, abordando no sólo la enseñanza de una lengua sino los fundamentos de una didáctica aplicada a un determinado campo en el que es más necesario que en ningún otro la creación de un espacio comunicativo.

Por eso muchas de las reflexiones de esta obra servirán no sólo para la lengua sobre la que versan, la alemana, sino que resultarán enormemente provechosos en el estudio aplicado al turismo de cualquier otra y, en definitiva, a todas las carreras que desde los más diversos ángulos toquen el Turismo.

Mi enhorabuena a la autora y mi agradecimiento a la Universidad de Sevilla y a cuantos han hecho posible que la obra vea la luz.

Paulino Plata Cánovas
Consejero de Turismo, Comercio y Deporte
de la Junta de Andalucía.

A Laura y Esther, mis hijas.

A Carlos, mi marido.

A mis padres.

ÍNDICE

LA ESPECIFICIDAD DE LA ENSEÑANZA DEL ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA APLICADA AL ÁMBITO DEL TURISMO

AGRADECIMIENTOS	13
PRÓLOGO	15
ABREVIATURAS.....	17
INTRODUCCIÓN	19
CAPÍTULO 1. LA DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS PARA FINES ESPECÍFICOS	27
1.1. Concepto de lenguaje especializado	29
1.1.1. Orígenes y evolución	29
1.1.2. Concepto de sublenguaje	31
1.1.3. Criterios de descripción: los parámetros de horizontalidad y verticalidad..	35
1.2. La didáctica de las lenguas de especialidad	40
1.2.1. La didáctica de las lenguas: ámbitos de actuación	41
1.2.2. La enseñanza de las lenguas de especialidad	44
1.2.2.1. La dicotomía <i>Allgemeinsprachenunterricht / Fachsprachenunterricht</i>	46
1.2.2.2. Nuevas tendencias	48
1.3. La didáctica del alemán como lengua extranjera para fines específicos	51
1.3.1. Concepto y modelos de aproximación	52
1.3.2. Características propias frente a la enseñanza general de lenguas extranjeras	58
1.4. La lengua alemana como lengua extranjera para fines específicos	59
1.4.1. Delimitación de ámbitos de enseñanza: Deutsch als Zweitsprache / Deutsch als Fremdsprache	60
1.4.2. La dicotomía DaF/ Fachsprache (DaF)	62
1.4.2.1. Delimitación del problema	62
1.4.2.2. La especificidad como aspecto diferencial	63
1.4.3. Caracterización del ámbito de especialidad.....	64

1.4.3.1. El análisis de necesidades comunicativas	65
1.4.3.2. El perfil de docente y discente	66
1.4.4. La comunicación especializada como objeto de enseñanza/aprendizaje	68

CAPÍTULO 2. EL SECTOR TURÍSTICO COMO FUNDAMENTO DE LA COMUNICACIÓN ESPECIALIZADA

71

2.1. Consideraciones preliminares	73
2.2. El turismo como actividad especializada.....	74
2.2.1. Conceptualización	74
2.2.2. Evolución del fenómeno turístico	77
2.3. Estratificación en áreas de especialización.....	82
2.3.1. Criterios para la estratificación horizontal.....	82
2.3.1.1. El análisis de los recursos turísticos	82
2.3.1.2. El análisis de la gestión del servicio turístico	89
2.3.2. Criterios para la estratificación vertical	100
2.4. Área de especialización correspondiente al alojamiento turístico.....	104
2.4.1. Estratificación horizontal	104
2.4.1.1. Estratificación atendiendo al producto homogéneo	106
2.4.1.2. Estratificación atendiendo al entorno físico	111
A) Alojamiento en entorno físico urbano	112
B) Alojamiento en entorno físico de costa	117
C) Alojamiento en entorno físico rural	120
D) Alojamiento en entorno físico de alta montaña	125
2.4.2. Estratificación vertical.....	129
2.5. Área de especialización correspondiente a la intermediación turística	132
2.5.1. Estratificación horizontal	135
2.5.1.1. Estratificación atendiendo al tipo de gestión del servicio ofrecido	137
2.5.1.2. Estratificación atendiendo a la especialización en el producto	145
2.5.1.3. Estratificación atendiendo al canal de distribución	146
2.5.1.4. Estratificación atendiendo a la dirección del tráfico de viajeros ..	147
2.5.2. Estratificación vertical.....	147
2.6. Área de especialización correspondiente al transporte turístico de viajeros	151

2.6.1. Estratificación horizontal	152
2.6.1.1. Transporte aéreo	153
2.6.1.2. Transporte terrestre	155
A) Transporte terrestre ferroviario	155
B) Transporte terrestre por carretera	157
2.6.1.3. Transporte acuático	158
2.6.2. Estratificación vertical.....	160

CAPÍTULO 3. CARÁCTER ESPECÍFICO DE LA ENSEÑANZA DEL ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA PARA FINES TURÍSTICOS

161

3.1. Consideraciones preliminares	163
3.2. Premisas institucionales	164
3.2.1. La enseñanza del alemán como lengua extranjera en el marco de la formación turística española	165
3.2.2. La enseñanza del alemán como lengua extranjera en los planes de estudios de la Diplomatura de Turismo	169
3.3. Aspectos generales de la enseñanza del alemán como lengua extranjera aplicados a la especialidad turística	188
3.3.1. La dicotomía forma/función	189
3.3.2. La didactización de contenidos gramaticales en la enseñanza del alemán turístico	197
3.3.3. Competencia comunicativa y especialidad	203
3.3.4. Consecuencias didácticas	205
3.4. Aspectos específicos de la enseñanza del alemán turístico	207
3.4.1. Carácter interdisciplinar del sector turístico: influencia en la enseñanza ..	207
3.4.2. La comunicación especializada turística: fundamento de la enseñanza del alemán turístico	214
3.4.2.1. La comunicación especializada asimétrica como objeto de enseñanza/aprendizaje.....	220
3.4.2.2. La comunicación especializada simétrica: eje central del proceso de enseñanza / aprendizaje	227
3.4.3. Las situaciones y necesidades comunicativas propias del discurso turístico	237
3.4.3.1. Las situaciones comunicativas didácticamente relevantes	238

3.4.3.2. Las necesidades comunicativas en el ámbito turístico	248
3.4.4. El léxico como elemento diferencial	252
3.4.4.1. Los contenidos especializados turísticos como marco conceptual.....	253
3.4.4.2. La especificidad a través de la reducción léxica	257
CAPÍTULO 4. EL PROCESO DE DIDACTIZACIÓN DEL LÉXICO TURÍSTICO	259
4.1. Consideraciones preliminares	261
4.2. La enseñanza del léxico: perspectivas pasadas y presentes	263
4.2.1. La enseñanza tradicional del léxico	263
4.2.2. Perspectivas actuales	264
4.2.3. Consecuencias didácticas	268
4.3. El proceso de didactización del léxico específico.....	269
4.3.1. La reducción léxica a nivel específico	270
4.3.1.1. Criterios de frecuencia.....	272
4.3.1.2. Criterios de relevancia temática	273
4.3.2. La presentación del corpus léxico: factores determinantes	276
4.3.2.1. La dicotomía gramática/léxico	276
4.3.2.2. La estratificación temática en áreas a través del proceso de clustering	281
A) La organización del léxico desde la perspectiva del discente ..	282
B) Los <i>cluster</i> como fundamento de la enseñanza del léxico turístico	283
4.3.2.3. La contextualización del léxico como recurso didáctico	285
4.3.2.4. La tematización a través del texto especializado	298
A) El texto oral	299
B) El texto escrito convencional	301
C) El hipertexto	305
4.3.2.5. La progresión como criterio en la presentación del léxico	311
CONCLUSIONES.....	317
BIBLIOGRAFÍA	327

AGRADECIMIENTOS

Deseo expresar mi más sincero agradecimiento a todos los que directa o indirectamente han contribuido a la realización de este trabajo:

En primer lugar, y muy especialmente, al Prof. Dr. D. Rafael López-Campos Bodineau, director de la presente Tesis Doctoral, por su apoyo incondicional a lo largo de los últimos años, por su orientación personal y científica, constante y enriquecedora.

A la Consejería de Turismo y Deporte de la Junta de Andalucía, por la concesión de la beca para la realización de Tesis Doctorales en materia de Turismo, evidenciando su confianza en proyectos encaminados a la formación especializada turística también a nivel de lenguas extranjeras.

A todos los compañeros y compañeras del Departamento de Filología Alemana, por el apoyo prestado en todo momento.

A todas aquellas personas que estuvieron siempre dispuestas a ayudarme.

En los últimos años, el número de publicaciones relacionadas con el Área de Conocimiento Filología Alemana ha crecido sobremedida, a lo cual ha contribuido la implantación de estudios afines al respecto en numerosas universidades españolas. De entre ellas destacan las de Barcelona, Complutense, País Vasco, Salamanca, Santiago, Sevilla, Valencia y Valladolid, en las que se imparte la especialidad de estudios germanísticos como tal, u otras muchas universidades, por ejemplo siete con sede en Andalucía (Almería, Cádiz, Córdoba, Granada, Huelva, Málaga y Pablo de Olavide), en las que la asignatura de lengua alemana es ofrecida en el marco del itinerario conducente a alguna otra titulación. Dentro de este entorno, especial importancia ostentan los estudios de lengua alemana en la licenciatura de *Traducción e Interpretación* (Córdoba, Granada, Málaga y Pablo de Olavide) y en la *Diplomatura de Turismo* (Almería, Huelva, Málaga y Sevilla).

Mediante esta amplia oferta de estudios de alemán las universidades españolas dan sobrada respuesta a la vanguardia académica que nos impone el siglo XXI en lo relativo a lenguas modernas. La lengua alemana se perfila actualmente como idioma vehicular en la gestión de no pocas transacciones comerciales, además de la ya conocida expansión de la que goza en el amplio sector turístico. Todo ello genera una demanda cada vez mayor de profesionales con conocimientos de alemán, una lengua que, pese al uso generalizado del inglés, no deja de ser la más hablada de la Unión Europea. El crecimiento de la oferta de alemán dentro de los itinerarios curriculares de las antedichas titulaciones está en consonancia con el auge que ha adquirido en los últimos tiempos la enseñanza de las lenguas modernas para fines específicos. Buen ejemplo de ello son las propuestas docentes que vienen haciéndose, también en no pocas universidades, para entornos como el jurídico, periodístico o técnico. Ello es llevado a cabo mediante el desarrollo de una oferta coherente de libre configuración, o bien, simplemente, mediante la consideración de dichas materias en los propios planes de estudio.

La actual oferta docente universitaria andaluza en materia de enseñanza de lenguas de especialidad, y en particular de enseñanza de alemán turístico, requiere la aplicación de una metodología que combine el aprendizaje instrumental de la lengua con el del correspondiente léxico especializado. Se trata del equilibrio que han de preservar quienes asumen el reto de desarrollar un programa académico de estas características, pues tanto el

conocimiento gramatical de la lengua como la familiarización con el vocabulario específico del área contribuyen a una buena cualificación lingüística en el profesional del sector turístico.

Dentro de este entorno, el libro *La Especificidad de la Enseñanza del Alemán como Lengua Extranjera Aplicada al Ámbito del Turismo* adquiere una gran importancia, pues arroja mucha luz sobre cuestiones no abordadas con anterioridad. La Dra. María Borrueco goza además de gran reconocimiento profesional, a través de sus publicaciones especializadas y su amplia experiencia docente. Las conclusiones derivadas de este estudio van a contribuir, sin duda alguna, a establecer el fundamento teórico necesario en un ámbito de enseñanza, la lengua extranjera aplicada al turismo, carente de una tradición en estudios didácticos y metodológicos aplicados. Supone, pues, esta obra una aportación novedosa a la tradición investigadora en torno a las lenguas de especialidad al abordar de forma específica las características del discurso turístico y sus ámbitos comunicativos y analizar a partir de éstos los aspectos más relevantes para la enseñanza del alemán turístico.

Rafael López-Campos Bodineau
Universidad de Sevilla

ABREVIATURAS

ACE	Auto-Club Europa
ADAC	Allgemeiner Deutscher Automobil Club
ADAC	Automobilclub
AFE	Alemán para fines específicos
AIT	Alliance Internationale de Tourisme
AvD	Automobilclub von Deutschland
BIE	Bureau International des Expositions
CRS	Computerized Reservation System
DaF	Deutsch als Fremdsprache
DB	Deutsche Bundesbahn
DBV	Deutscher Bäderverband
DEHOGA	Deutscher Hotel- und Gaststättenverband
DFV	Deutscher Fremdenverkehrsverband
DRV	Reisebüroverband
DTC	Deutscher Touring Club,
DZT	Deutsche Zentrale für Tourismus
FITEC	Federation Internationale du Thermalisme et du Climatisme
GDS	Global Distribution System
HORECA	Hotel-Restuarant-Catering
HP	Halbpension
IATA	International Air Transport Association
ICAO	International Civil Aviation Organisation

IHA	International Hotel Association
IRU	International Road Transport Union
KVDB	Kraftfahrer-Vereinigung Deutscher Beamter
MD	Media pensión
OEA	Organización de Estados americanos
OMT	Organización Mundial del Turismo
PC	Pensión completa
SS	Servicios sueltos ^{oo}
UFTAA	Universal Federation of Travel Agents Association
UIC	Union Internationale des Chemins de Fer
VP	Vollpension

La didáctica en torno al proceso de enseñanza / aprendizaje de las lenguas de especialidad como lenguas extranjeras ha generado una profusa investigación en los últimos 30 años, centrando su interés sobre todo en la caracterización de los diferentes sublenguajes, de un lado, y en determinar los factores que impulsan la adquisición de la competencia comunicativa en cada ámbito de especialidad, de otro. Registramos, en este sentido, estudios didácticos que abordan la enseñanza del alemán económico, empresarial, comercial, científico, bio-sanitario o jurídico, entre otros. Pero hasta fecha muy reciente no se produce esta circunstancia respecto a la formación turística, a pesar de que, de forma análoga a empresarios, científicos o juristas, los aprendices de la lengua alemana aplicada al fenómeno turístico precisan de una competencia de carácter especializado.

La formación turística, incluyendo las lenguas extranjeras, goza en el contexto hispánico de una tradición de casi 50 años. No obstante no se ha iniciado una línea de investigación desde la perspectiva didáctica hasta el momento actual. Se da, pues, la circunstancia de que la lengua alemana forma parte a través de la *Diplomatura de Turismo*, de un ámbito de enseñanza especializado, sin el fundamento de una teoría didáctica sólida en respuesta a las necesidades planteadas por este tipo de enseñanza: el aprendizaje de una lengua extranjera aplicado a un entorno comunicativo de características propias, en consecuencia, diferente al que corresponde al ámbito del alemán como lengua extranjera (DaF).

A la vista del problema creemos que la solución se halla en la aplicación de un modelo de enseñanza de carácter específico, en el que los elementos del proceso de enseñanza / aprendizaje del alemán turístico queden claramente definidos en función de las necesidades comunicativas del discente, como eje central del mismo. En relación con lo expuesto, nos proponemos como **objetivo** establecer el carácter diferencial de la enseñanza de la lengua alemana como lengua extranjera aplicada al turismo y determinar la especificidad de la misma. Concebimos este propósito como premisa para el desarrollo de una línea de investigación que posibilite la elaboración de un modelo didáctico aplicable al entorno de enseñanza delimitado como objeto de investigación.

En relación con **el estado de la cuestión** hemos de reflejar, por las circunstancias descritas con anterioridad, la escasa presencia de estudios didácticos enmarcados en el ámbito de investigación propuesto en la presente tesis doctoral. No podemos hablar, en este sentido, de una tradición en la investigación en torno a la enseñanza de la lengua alema-

na aplicada al turismo, aunque sí de iniciativas recientes que evidencian el incipiente interés en dar respuesta a numerosas cuestiones relacionadas con la adquisición de la lengua en este contexto en nuestro país.

Así hemos de aludir al *III Congreso de la Federación de Asociaciones de Germanistas*,¹ que posibilitó el intercambio de experiencias docentes en el ámbito que quedó definido como *Deutsch im Tourismus*, iniciando una línea de investigación que muy lentamente está produciendo los primeros estudios en torno a la enseñanza de la lengua alemana aplicada al turismo.

De forma análoga, es el ámbito turístico, desde la perspectiva de la enseñanza de lenguas extranjeras, un espacio en raras ocasiones abordado por didactas alemanes, a excepción de algunas referencias puntuales en investigaciones sobre la comunicación especializada de carácter general. Sí hemos podido constatar la existencia de un estudio realizado por A. M. Putschögl-Wild, *Untersuchungen zur Sprache im Fremdenverkehr (1979)*, en el que la autora emprende desde la perspectiva estructural, imperante en el momento, el análisis de un corpus textual recopilado a partir de folletos turísticos de la época. Lejos de reflejar el complejo ámbito comunicativo en el entorno turístico, no obstante la autora realiza un loable estudio sintáctico y semántico. Caracteriza el discurso lingüístico analizado como “Sonderform der modernen Gegenwartssprache”, fundamentando de esta forma la existencia de una producción textual específica en torno al fenómeno turístico.

Hemos de destacar, frente a la situación de escasez de investigaciones centradas en la lengua alemana y su aplicación al ámbito del turismo descrita anteriormente, la larga tradición en la investigación de otras disciplinas relacionadas directamente con nuestro ámbito de estudio, de marcado carácter interdisciplinar.

Así, la investigación en torno a la didáctica de lenguas extranjeras para fines específicos, en la que queda enmarcado nuestro trabajo, enlaza claramente con las investigaciones sobre las lenguas de especialidad y la didactización de sus contenidos. Hallamos, en este sentido, autores alemanes de gran relevancia. Por su especial influencia en la evolución del pensamiento científico en este campo destacamos los estudios de Cl. Gnutzmann, H. Kalverkämper, H. Wiegand, W. von Hahn, L. Hoffmann, Th. Roelcke y D. Möhn / R. Pelka. Todos ellos abordan la problemática en torno a la conceptualización de las lenguas de especialidad en relación con la dicotomía *Fachsprache / Gemeinsprache* en un intento de establecer claramente sus límites y caracterización. En este sentido, se ha producido una evolución con respecto a la concepción de la lengua de especialidad en sí misma, que ha pasado de ser considerada “eine Sondersprache” en oposición a la “Gemeinsprache” en función de sus características formales y textuales, a ser

¹ Celebrado en Málaga, 21-23 septiembre de 2000.

considerada “eine Subsprache” junto a la misma. Desde esta perspectiva, quedan integradas ambas en un todo, como variantes del sistema lingüístico general (Gesamtsprache), que es considerado como potencial de signos y reglas. De él se extraen los medios necesarios que posibilitan la comunicación entre expertos de un área. Durante este proceso evolutivo, se han generado investigaciones que abarcan aspectos estructurales, funcionales, tipológicos y comunicativos de los distintos sublenguajes que han despertado el interés de los lingüistas.

Despuntan así autores como H. Gipper, Kl.-D. Baumann, Th. Bungarten, D. Hartmann o S. Wichter. Centran sus estudios, en general, en la determinación de la especificidad de los textos desde la perspectiva lingüística y su relación con los actos comunicativos, al igual que en el análisis estructural y funcional de algunos sublenguajes destacados como el lenguaje científico, económico o jurídico.

En esta misma línea existe una gran profusión de publicaciones que abordan el estudio particular de sublenguajes como el lenguaje del derecho (P. Sandrini), de la sociología (G. Bretz), de la política (W. Dieckmann), del deporte (H. Dankert), de la técnica (H. Ischreyt), de la electrónica (O.S. Omeltschuk), de la economía (R. Picht), de la física (W. Gerlach), de la química (R. Wolff) o de la medicina (M. Bujalková; I. Wiese; R. Zahn).

Es igualmente importante destacar que todos los autores mencionados, además del interés mostrado por las lenguas de especialidad en sí mismas, manifiestan a través de sus investigaciones una constante preocupación por las implicaciones didácticas que de sus estudios derivan. Hemos de mencionar, además de las ya citadas, importantes contribuciones como las de Cl. Köhler, K. Königs o H. Schröder, centradas en la didactización de contenidos y los procesos de enseñanza / aprendizaje de las lenguas de especialidad, los posibles recursos metodológicos y la optimización del aprendizaje. En este sentido hemos de hacer mención de la especial contribución a la didáctica de las lenguas de especialidad, bien como lengua materna bien como lengua extranjera, de autores de reciente impacto científico como F. Kostrzewa, R. Buhlmann, A. Fearn, H.R. Fluck, o M. Steinmetz. Desde perspectivas diversas y desde sus correspondientes ámbitos de especialidad desarrollan diferentes modelos didácticos sobre la adquisición de las lenguas de especialidad, destacando aproximaciones novedosas que pasan de considerar la lengua de especialidad de “Fachsprache in Funktion” a “Fachsprache in Aktion”, incluyendo en sus investigaciones la concepción de la misma como un subsistema asociado a destrezas comunicativas que el discente ha de adquirir en su proceso de aprendizaje. Entre las publicaciones más recientes de relevancia destacan las de Kl. Munsberg o E. Reuter, que en sus modelos de descripción abordan el estudio de la comunicación especializada oral, reivindicando la misma consideración de los textos escritos también para los orales, relegados a un segundo plano durante años por la investigación.

La enseñanza de lenguas extranjeras para fines específicos está, por otro lado, necesariamente vinculada a las teorías sobre la adquisición de la lengua alemana como lengua extranjera. En este sentido, sería difícil citar, en tan breve espacio, a todos los autores de trascendencia desde el inicio de la disciplina, por lo que nos remitimos a algunos de especial relevancia en los últimos años, en los que la aproximación a la enseñanza de lenguas extranjeras se ha visto marcada por nuevas tendencias. Durante este proceso evolutivo destacan sin duda autores como M. Löschmann, G. Helbig, E.I. Passov, P. Portmann, W. Reinecke, D. Blei, G. Desselmann, W. Edmonson, G. Storch o M. Thurmair. Una visión de conjunto sobre la enseñanza de *Deutsch als Fremdsprache* (DaF) y los elementos que la conforman es ofrecida de forma amplia y objetiva por autores como K.-R. Bausch, H. Christ o W. Edmonson. Pero, salvo estas excepciones, en general hallamos estudios centrados en la elaboración de teorías de enseñanza / aprendizaje según las tendencias imperantes en el momento. Así, superando la influencia de los métodos audio-linguales y audio-visuales apoyados por autores como G. Desselmann, H. Hellmich, L. Pohl, H. Dieling o H. J. Grünwaldt, el enfoque comunicativo, que ha ejercido durante décadas su hegemonía y ha sido objeto de investigación constante por autores como D. Blei, B. Brandt, E.I. Passov, o S. Müller, ve cómo nuevas tendencias definen su declive con la aproximación cognitiva a la enseñanza (W. Edmonson, K.-R. Bausch, W. Bleyhl, W. Börner, L. Bredella, A. Knapp-Potthoff) o la consideración de aspectos novedosos como la interculturalidad (C. Zink; M. Rost-Roth, G. Wazel, B.-D. Müller, M. Wollert). Destacan de igual forma los novedosos postulados de carácter general sobre la enseñanza de W. D. Krause, U. Sändig, H.J. Krumm, E. Oksaar o W. Pauels.

Especial relieve adquiere en la investigación actual el renacimiento del interés suscitado por la adquisición del léxico, asumido como competencia léxica, y estudiado desde perspectivas nuevas. Sin duda destaca la perspectiva constructivista del aprendizaje autónomo del mismo o la consideración del lexicón mental del discente como punto de partida del proceso de didactización de contenidos léxicológicos. Hemos de referirnos, igualmente, a autores como O. Bayerlein, G. Zhang o L. Köster, que aportan estudios tradicionales de orientación didáctica y metodológica en relación con la transmisión y semantización léxica, y otros innovadores desde la perspectiva constructivista (D. Wolff), textual-cognitiva (I. Honnef-Becker, S. Simon-Ruttloff) o intercultural (S. Luchtenberg), sin olvidarnos de estudios como el de K. Kalka sobre metodologías alternativas como la "Suggestopädie".

En último lugar, hemos de hacer mención de las investigaciones en torno al fenómeno turístico mismo. Aunque carecemos de estudios que relacionen directamente los procesos comunicativos presentes en este ámbito de especialidad con la enseñanza de los mismos, sí disponemos de obras relevantes que reflejan la especialización de la actividad desarrollada en este sector económico. Destaca, sin duda, la investigación llevada a cabo

desde los años 80 por W. Freyer, que se ha prolongado hasta la actualidad, a través de sus estudios en el área del turismo en general, y de ámbitos como la intermediación turística, en particular. Sus investigaciones se centran en la estructura del sector turístico como sector de producción de bienes, analizando sus procesos de producción y los elementos que lo conforman. No menos relevantes se manifiestan los estudios descriptivos y analíticos de autores como W. Pompl, S. Agricola, H. Henselek, Cl. Kaspar o M. Johnson, que nos acercan a la disciplina turística desde diferentes ángulos como la estructura del mercado turístico, la gestión en la industria del alojamiento, del transporte, de la intermediación o las actividades complementarias.

Aunque estas investigaciones citadas en último lugar se alejan, en parte, de nuestro ámbito de investigación, están destinadas a ser obras de referencia en cuanto a la actividad especializada que da origen a los procesos comunicativos, que necesariamente habrán de ser analizados para poder determinar su influencia en la enseñanza del alemán como lengua extranjera aplicada al turismo.

Podemos intuir, a partir de lo expuesto, que la consecución de nuestro objetivo central requiere de aproximaciones heterogéneas que se interrelacionan para confluir en un mismo punto: la caracterización de un ámbito comunicativo particular y la didactización del proceso de enseñanza del mismo.

En resumen, podemos establecer como estado de la cuestión que la didáctica de las lenguas para fines específicos no ha considerado en el pasado como objeto de estudio la enseñanza de la lengua alemana aplicada al ámbito del turismo, pero que, no obstante, ésta se manifiesta como ámbito de investigación dentro de sus límites.

En este sentido, partimos de la hipótesis de que existen ciertos aspectos diferenciales con respecto a la enseñanza de la lengua alemana como lengua extranjera que determinan la especificidad del proceso de enseñanza / aprendizaje de la misma en el ámbito turístico y, por tanto, la configuración de los objetivos y contenidos objetos de didactización. Intuimos que los elementos que conforman el proceso de adquisición de la lengua extranjera aplicada al ámbito han de reflejar necesariamente esta especificidad.

Partiendo de esta hipótesis y del estado de las investigaciones que se relacionan con nuestra investigación, nos hemos trazado los siguientes **objetivos parciales**:

- a) En primer lugar, establecer el lugar que ocupa la enseñanza del alemán aplicado al ámbito turístico, en base al análisis de sus objetivos, fundamentándonos en las teorías didácticas desarrolladas hasta el momento en torno a la enseñanza del alemán para fines específicos.
- b) Una vez delimitado el marco didáctico de la enseñanza objeto de estudio, y considerando las investigaciones mencionadas anteriormente en relación con la adqui-

sición de lenguas extranjeras, establecemos como siguiente objetivo estudiar los aspectos diferenciales que contribuyen a la especificidad de la enseñanza, a través del análisis de los componentes del proceso de enseñanza / aprendizaje. Entre éstos serán objeto de estudio la actividad que da origen al proceso comunicativo especializado, el tipo de comunicación desarrollada en el mismo, el docente, y, por último, el discente y sus necesidades comunicativas.

- c) Basándonos en los estudios citados con anterioridad intuimos, en este sentido, el papel preponderante de la competencia léxica como preámbulo de la capacidad comunicativa especializada. Por la razón mencionada, añadimos a los objetivos parciales enumerados uno más: determinar en qué medida el proceso de didactización del corpus léxico específico impulsa la adquisición de la competencia léxica y qué factores han de ser considerados en el mismo.

En relación con la **estructuración** de nuestro trabajo, hemos concebido un **primer capítulo** como fundamentación teórica en torno a los preceptos didácticos que aplicaremos posteriormente a la enseñanza del alemán turístico. Consideramos relevante partir de la conceptualización de la lengua de especialidad y la comunicación especializada, para centrarnos posteriormente en analizar la relación que se ha establecido entre las mismas y la didáctica de lenguas en general y de lenguas extranjeras en particular.

La convicción de que actividad especializada y especialización lingüística están estrechamente vinculadas, nos impulsa a estudiar en el **segundo capítulo** la configuración del ámbito de actividad que genera los procesos comunicativos en el medio turístico. Hemos definido este análisis en función de diversos procedimientos de aproximación a la realidad turística, con el objeto de determinar el más idóneo desde la perspectiva didáctica, por un lado, y delimitar posteriormente los espacios comunicativos presentes en el mismo, por otro. Se centrará este capítulo, pues, en una aproximación conceptual al sector turístico que refleje la especialización de la actividad desarrollada.

A partir de esta fundamentación teórica previa, abordamos la aplicación de la teoría didáctica a la enseñanza de la lengua alemana en el ámbito turístico en el **tercer capítulo**. Como punto de partida establecemos un estudio desde la perspectiva institucional, con el objeto de determinar el tratamiento del que es objeto la disciplina en los distintos planes de estudios publicados hasta la fecha en relación con la especificidad de la enseñanza. Analizaremos a continuación los aspectos generales de la enseñanza del alemán pertinentes en la enseñanza aplicada, para centrarnos por último en los aspectos específicos que la definen: la comunicación especializada turística, por un lado, y los marcadores de especificidad por otro.

El **cuarto capítulo** aborda de forma particular la didactización del léxico turístico. Hemos considerado necesario delimitar los factores que determinan el proceso de didac-

tización del léxico en general, y aquellos particulares que impulsan la adquisición de la competencia léxica turística a la luz de aproximaciones nuevas a la didactización, transmisión y semantización del mismo.

Hemos de precisar, en último lugar, con la intención de delimitar claramente el ámbito de nuestra investigación, que pretendemos abordar los puntos mencionados, de carácter evidentemente heterogéneo, desde la perspectiva didáctica. Esta aproximación implica el estudio de los factores que definen y determinan un tipo de enseñanza con la intención de regular los mecanismos didácticos que impulsan el proceso de enseñanza / aprendizaje. No es objeto, por tanto, de la presente investigación realizar un análisis valorativo en el caso del fenómeno turístico sino descriptivo. En relación con la producción textual y el corpus léxico seleccionados, no nos marcamos como objetivo realizar un estudio lingüístico de los mismos, sino presentarlos como partes constitutivas de un proceso de didactización de elementos que confluyen en la enseñanza de la lengua alemana como lengua extranjera para fines turísticos. En este sentido se entienden como representativos del discurso turístico, si bien no son resultado de un estudio de corpus, investigación que se alejaría en gran medida de nuestro objetivo primario en torno a la didáctica de los mismos.

No pretende, por otro lado, la presente investigación considerar los resultados de la misma como modelo didáctico unívoco, sino más bien como el inicio de una línea de investigación abierta a estudios que confluyan en el futuro a la determinación de una teoría didáctica eficaz en la optimización del proceso de enseñanza / aprendizaje de la lengua alemana aplicada al turismo.

Capítulo I

LA DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS PARA FINES ESPECÍFICOS

Sumario

- 1.1. Concepto de lenguaje especializado
- 1.2. La didáctica de las lenguas de especialidad
- 1.3. La didáctica del alemán como lengua extranjera para fines específicos
- 1.4. La lengua alemana como lengua extranjera para fines específicos

LA DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS PARA FINES ESPECÍFICOS

La enseñanza de las lenguas para fines específicos constituye un ámbito de investigación caracterizado en líneas generales por dos aspectos: la interdisciplinariedad, por un lado, y la profusión de teorías didácticas, consecuencia de la evolución del pensamiento científico en este campo, por otro. Es necesario, pues, establecer claramente el marco en el que se desarrollará nuestra investigación y las premisas teóricas de las que partimos. Para ello hemos abordado la conceptualización de dos disciplinas que constituyen la base de nuestro estudio: de un parte, la consideración de las lenguas de especialidad (Fachsprachen) y las formas de aproximación a las mismas, y de otra, el ámbito de estudio que corresponde a la didáctica (Didaktik), y en concreto a la didáctica de las lenguas. A partir de la relación que se establece entre ellas surgen diversas disciplinas, *didáctica de los lenguajes especiales*, *didáctica de las lenguas para fines específicos*, *didáctica de las lenguas extranjeras para fines específicos*, en el contexto hispánico, *Didaktik der Fachsprachen*, *Fachsprachendidaktik*, *Didaktik der Fachsprache (DaF)* o *Fachfremdsprachenunterricht* en lengua alemana, que no siempre se conciben bajo los mismos parámetros y que requieren, por esta circunstancia de una conceptualización. Ésta nos será de ayuda para delimitar el marco de nuestra investigación, de un lado, y establecer la fundamentación teórica en cuanto a la teoría didáctica desde la que realizaremos nuestro estudio en torno a la enseñanza del alemán como lengua extranjera para fines específicos aplicada al ámbito turístico, de otro.

1.1. CONCEPTO DE LENGUAJE ESPECIALIZADO

1.1.1. Orígenes y evolución

Roelcke (1999: 160) considera la posibilidad de periodización de la historia de los lenguajes especiales en tres fases: “mittelalterliche Fachsprachen (8. bis 14. Jahrhundert), frühneuzeitliche Fachsprache (14. bis 17. Jahrhundert) und neuzeitliche Fachsprache (18. bis 20. Jahrhundert).

No es fácil constatar los orígenes en el desarrollo histórico de los lenguajes especializados alemanes. Hahn (1983:13) los sitúa en las técnicas artesanales de la Edad Media (500-800) coincidiendo además con la circunstancia de que la lengua alemana es aplicada por primera vez con fines científicos. Los siglos XI y XII aportan sobre todo textos con léxico especializado sin que podamos hablar aún de sublenguajes.¹ Destaca sin duda el fragmento “Physiologus”² en el que se recogen denominaciones minerales, animales y de plantas, o la primera parte del “Lucidarius”,³ una descripción del mundo, de fondo teológico. El siglo XIII aporta al ámbito del Derecho el primer documento oficial en lengua alemana. Con la creación de la primera fuente del Derecho “Sachsenspiegel” de Eike von Repgow⁴ se inicia el desarrollo del alemán jurídico, aunque la importancia de la lengua alemana con respecto al latín sea aún menor (Hahn, 1983: 17). Otro ámbito destacado que sitúa sus orígenes en el siglo XIII es el de la medicina. Destaca Hahn (1983: 20) el libro “Praktik” de Bartholomäus o el “Roßarzneibuch” de Albrants (Roelcke, 1999: 164)⁵ También en este siglo aparecen los primeros registros de contabilidades comerciales, ámbito que verá florecer su desarrollo a partir del siglo XIV con el “Handlungsbuch der Holzschuher aus Nürnberg” en el que aparece reflejado el léxico procedente del ámbito de las mercancías y el formulario del ámbito comercial. Surgen en esta época importantes escritos relacionados con la naturaleza, el mar y la artesanía de la guerra (Hahn, 1983: 24).

Muy significativo para el desarrollo de los lenguajes especializados es el siglo XV. Con la imprenta se produce en tan sólo 50 años una impresionante expansión del conocimiento, hecho que tendrá un efecto paralelo en el desarrollo de las diferentes áreas de especialización. Así, por ejemplo, destaca la ramificación especializada del ámbito médico: medicina general, pediatría u odontología son algunos ejemplos. En el ámbito científico-técnico surgen escritos náuticos y otros relacionados con la construcción. El desarrollo económico del siglo XVI conduce a una especialización profesional y lingüística de tales dimensiones que ya no es posible transmitir estos conocimientos por vía oral. Surgen libros como “das Bergbüchlein” de Rüleín von Kalbe en 1505 o “Vom Bergwerk” de G. Agrícola en 1557 (Hahn, 1983: 30). Aparecen recopilaciones léxicas de los más

1. Se incluyen en la denominada *Fachliteratur des Mittelalters*: “Kochrezepte, medizinische Heilanweisungen, anatomische Darstellungen, mathematischastronomische Berechnungen, Texte über Grammatik und Rhetorik, magische und/oder alchemistische Traktate und derlei mehr -alles in alt-oder mittelhochdeutscher Sprache verfaßt, d.h. aus dem Zeitraum von etwa 850 -1500 stammend.” Vid. Bein, Th. (Hrsg.) (1995), *Altgermanistische Editionswissenschaft*. Frankfurt: Lang.

2. Vid. Eis, G. (1962), *Mittelalterliche Fachliteratur*. Stuttgart: Metzler. Citado por Hahn (1983: 17).

3. Vid. para más información Eis, G. (1962), *Mittelalterliche Fachliteratur*. Stuttgart: Metzler o Keil (1982), “Germanistische Forschungen zur Mittelalterlichen Prosa. Ein Überblick”. En: Hoffmann (1998).

4. Vid Eggers, H. (1963), *Deutsche Sprachgeschichte*, Reinbek: Rowohlt. Citado por Hahn (1983: 18).

5. Vid. Eis, G. (1962), *Mittelalterliche Fachliteratur*. Stuttgart: Metzler. Citado por Hahn (1983: 20).

diferenciados ámbitos y en el XVII serán las sociedades las que impulsen el nacimiento de revistas especializadas.

El siglo XVIII será decisivo para el desarrollo de los lenguajes especializados modernos. Contribuye a ello el nacimiento de empresas preindustriales dedicadas a la manufacturación que contaban ya como mínimo con 10 trabajadores. Este tipo de relación laboral tiene consecuencias importantes a nivel lingüístico, pues supone una jerarquía interna que deriva en una especialización lingüística vertical, fundamentada en la organización de tareas. Este proceso de especialización vertical es independiente de otro proceso de especialización terminológica relacionada con el producto, la mercancía o el proceso de producción. De forma paralela a estos cambios en la estructura empresarial, el comercio y la técnica se integran en la universidad como disciplinas universitarias. Así se enseña *Economía* en Halle desde 1727 o *Tecnología* en Göttingen desde 1777 (Hahn, 1983: 36) con la consiguiente contribución teórica al desarrollo de los lenguajes especializados.

El siglo XIX trae consigo el desarrollo de los medios de comunicación de masas y de transporte. La especialización profesional derivada de este desarrollo se manifiesta también a nivel textual (Hahn, 1983: 45). Prolifera la distribución del texto especializado a través de periódicos, revistas, informes y actas procedentes de ámbitos como la industria, el comercio o los oficios, como resultado de los medios de impresión rotativos (Roelcke, 1999: 177).

Ya en el siglo XX la especialización profesional es imprescindible e inherente a cualquier producción laboral. Además de las publicaciones periódicas surge como fenómeno la organización de congresos, jornadas, seminarios o talleres que posibilitan el intercambio cultural y de información entre especialistas. Gipper (1992: 108) prevé para el futuro una segunda revolución técnica con el triunfo de la información computarizada y los descubrimientos del macro- y microcosmos, de la investigación espacial y celular, desde la cibernética pasando por la genética hasta la biónica. Estos ámbitos descubiertos recientemente y los que aún están por descubrir suponen una conquista paralela a nivel lingüístico, pues la ampliación y sucesiva estratificación de los lenguajes especializados en nuevas áreas de especialización requieren un enorme esfuerzo por parte de las lenguas naturales que deben responder con la creación de términos específicos correspondientes a los nuevos conceptos.

1.1.2. Concepto de sublenguaje

Al abordar el concepto de lenguaje especializado hemos constatado la ausencia de una definición clara y precisa, debido principalmente a lo ilimitado de su número y lo hete-

rogéneo de los diversos lenguajes especiales (Martín, 1996: XII). De forma paralela a esta heterogeneidad observamos la proliferación de términos que hacen referencia a esta realidad: lenguajes especializados, lenguajes especiales, lenguas especiales o lenguas de especialidad, entre otros. Hahn (1983: 60) recoge, en este sentido, los siguientes términos en lengua alemana:

“Arbeitsprache, Berufssprache, Gruppensprache, Fachkommunikation, Fachprosa, Fachsprache, Fachtext, Register, Sachprosa, Sachsprache, Sachtext, Sekundärsprache, Sondersprache, Sprache der... , Subsprache, Technolekt, Teilsprache, Terminologie, Varietät, Variante, Zwecksprache”.

Responden, en general, a diferentes dimensiones desde las que podemos considerar el estudio de los lenguajes especializados. Así, atendiendo al sistema lingüístico se habla por ejemplo de *subsistema* o *variedad*, atendiendo al material lingüístico de *terminología*, atendiendo al contenido de *lenguaje especializado de ...*, atendiendo al emisor/receptor de *lenguaje profesional* o atendiendo a la función de *tecnolecto*.

La proliferación de términos da lugar en numerosas ocasiones a confusión, pues no se diferencian adecuadamente sus ámbitos de aplicación. Claro ejemplo es el de aplicar el concepto de terminología, *pars pro toto*, al lenguaje especializado como conjunto, llegando incluso, en otras ocasiones, a considerarlos como realidades opuestas. La confusión y consiguiente aplicación errónea surge, de igual forma, por ejemplo cuando el término *Fachsprache qua Terminologie* es reducido y aplicado al corpus léxico específico (Hahn, 1983: 63).

Si consideramos la dimensión relativa al sistema lingüístico podemos entender el *lenguaje especializado* como una variedad aislada de la lengua general. Esta perspectiva imperante en la investigación a principios del siglo XX se centraba en la descripción de léxicos especiales de diferentes lenguajes profesionales⁶ y de lenguajes con finalidad críptica como los argots, lenguajes marginales de la delincuencia y actividades semidelictivas,⁷ por un lado, y jergas, lenguajes especiales de antiguas profesiones ambulantes (Martín, 2000: XIII), por otro.

La consecuencia de estas consideraciones era una oposición clara entre *Sondersprache* y *Gemeinsprache*. Así, las lenguas de especialidad eran consideradas variedades especiales con respecto a la lengua común.

6. Vid. Steinmetz (2000: 122).

7. La drogadicción y la mendicidad son consideradas por Martín (2000: XIII) como actividades semidelictivas y marginales respectivamente. Esta marginalidad da lugar al desarrollo de un lenguaje cuya principal característica es la finalidad críptica, dando máxima prioridad al componente sociológico frente al componente temático propio de otros lenguajes especiales como los científico-técnicos, en los que no existe finalidad críptica pero la incomprensión del no iniciado es total (Alarcos, 1982). Citado por Martín (2000: XII).

Pero desde esta misma perspectiva del sistema lingüístico podemos considerar la lengua de especialidad o cualquiera de sus denominaciones alternativas en este contexto (*variedad, registro o variante*) como un tipo parte de otro sistema más amplio. En este mismo sentido se utilizan los términos *sublenguaje* o *subsistema* considerando el lenguaje como “sistema de sistemas de signos” (Martín, 1996: XIV).⁸

Según este modelo de los sublenguajes, defendido por numerosos autores (Hoffmann 1987, Fluck 1992, Steinmetz 2000), deja de tener sentido la oposición entre *lenguaje especializado* y *lenguaje común*. Se considera, por el contrario, la existencia de una lengua general (*Gesamtsprache*) como *el todo* en el que quedan insertadas *las partes*, conjuntos de medios lingüísticos determinados por el contenido y aspectos comunicativos. La lengua común es una variedad más junto a las lenguas de especialidad, integrándose todas en el sistema general. En opinión de Hoffmann (1995: 20) todos los esfuerzos por determinar las características diferenciales entre “*Fachsprache* y *Gemeinsprache*” son superfluos.⁹ En todo caso, las comparaciones se han de establecer entre los diferentes *sublenguajes*, especialmente entre las manifestaciones textuales de los mismos.

Desde esta perspectiva cada sublenguaje es relativamente independiente y se comporta como lo especial a partir de lo general. Este carácter *especial* se fundamenta en la selección y combinación de los medios lingüísticos para un *fin específico*, y no en las características mismas de los medios lingüísticos en oposición al lenguaje común. Hoffmann (1995: 20) considera, como hemos visto con anterioridad, que las “*Fachsprachen*” son lenguas parciales que forman parte de un todo, y que sus elementos fonéticos, morfológicos y lexicográficos, así como sintácticos y textuales, extraídos de la lengua general, conforman una unidad que permite la comunicación dentro de los distintos campos. El sistema lingüístico, entendido éste como potencial de signos y reglas, ofrece, por tanto, la posibilidad de extraer de él los medios necesarios para la nominación y predicación (Hoffmann 1999: 28). La selección se produce en consonancia con la función del texto, fundamentándose ésta en la finalidad comunicativa (Möhn/Pelka, 1984: 45), en nuestro caso en la finalidad comunicativa de las diferentes áreas de especialización.

Todas las lenguas de especialidad, como subsistemas lingüísticos, comparten por tanto un aspecto fundamental: posibilitan la comunicación entre especialistas o expertos a través de un conjunto determinado de mecanismos lingüísticos, que se manifiestan en un ámbito de especialización concreto (Steiger, 1993: 88).

8. Vid. Seidensticker, P. (1978), *Didaktik der Grundsprache*. Stuttgart: Kohlhammer, y sus estudios en relación con el concepto de subsistema.

9. Vid. en este sentido la distinción de Tinnefeld (2003: 3), que diferencia entre “*Gemeinsprache*” como “*Gesamtsprache*”, y “*Gemeinsprache*” como “*Allgemeinsprache*”. En función de estas categorías el concepto de “*Fachsprache*” es parte de la lengua general, pero coexiste con el lenguaje común como partes integrantes de un todo.

Mencionamos en este punto la definición famosa y repetidamente citada de Hoffmann:

“Fachsprache – das ist die Gesamtheit aller sprachlichen Mittel, die in einem fachlich begrenzten Kommunikationsbereich verwendet werden, um die Verständigung zwischen den in diesem Bereich tätigen Menschen zu gewährleisten.”

(Hoffmann, 1987: 53)

Para Fluck (1992: 3) la lengua de especialidad es, en su sentido más amplio, medio de transmisión de conocimientos específicos.¹⁰ Están, por lo tanto, sociológicamente relacionadas con el sector o ámbito en el que se desarrollan, por lo que, en consecuencia, la actividad del sector determinará la especialización lingüística y la creación de un corpus terminológico.¹¹

Los lenguajes especializados se consideran, desde este punto de vista, indisociables de la realidad externa a la lengua. En opinión de Martín (1996: XIV) los miembros de una comunidad lingüística realizan tareas extralingüísticas que crean la necesidad de aprehenderlas y de darles forma para comunicar lo que han experimentado y pensado, desarrollándose de esta forma el subsistema.

En la misma línea vincula Buhlmann (1994: 70) la lengua de especialidad siempre al experto dentro de ámbitos de comunicación delimitables, y considera que es resultado de un proceso de socialización dentro de una disciplina concreta. Esta apreciación resulta importante, pues refleja que determinadas estructuras de pensamiento vienen marcadas por los métodos de actuación en la especialidad, lo que quedará reflejado lingüísticamente. Cada área de especialización presenta, así, estructuras de comunicación concretas y diferenciadas, que a su vez desarrollan realizaciones diferentes por la diversidad de los escritores y oradores de la lengua. El experto sólo puede funcionar y actuar como tal, si aprende a utilizar la lengua apropiada a los hábitos de pensamiento vinculados a la especialidad.

En el mismo sentido de oposición a la dicotomía *Gemeinsprache* / *Fachsprache* surgen voces como la de Möhn/Pelka (1984: 25), aunque desde una perspectiva diferente. Fundamentan estos autores la existencia de las lenguas de especialidad desde la perspectiva del sociolecto, pues consideran que éstas se determinan según su función social, consistente en aislar, separar y delimitar al hablante de otros hablantes en términos de exclusividad. Surge el concepto de *isolative Funktion*, la intencionalidad crítica de la que

10. Suele utilizarse en este contexto el término *Technolekt* como indicador de la funcionalidad del lenguaje especializado.

11. Este corpus recibe en alemán el nombre de “Terminologie”, y no debe ser confundido con “Fachsprache”, como ya hemos señalado con anterioridad.

habla Martín (1996: XII). Determinados hablantes deben o quieren, o simplemente se comunican de tal forma que otros quedan excluidos del proceso comunicativo.

Esta realidad conduce a que las lenguas de especialidad participen de diversos grados de exclusividad, así se consideran algunos lenguajes científicos como altamente crípticos o, por citar algún otro ejemplo, el lenguaje jurídico o médico como difícil de entender para el no iniciado. Esta comunicación entre iniciados en una especialidad, que limita la comprensión del contenido al ámbito especializado, refuerza mutuamente su identidad de expertos. Se llega a asociar, incluso, el concepto de lengua de especialidad a la “incomprensión” del “no experto” (Steinmetz, 2000: 127), considerándolo como tal cuando el ámbito de comunicación resulta inasequible al profano o lego en la materia.

Según todo lo expuesto y a modo de resumen establecemos las siguientes consideraciones en torno al concepto de lengua de especialidad:

1. Defendemos, en primer lugar, el modelo de los sublenguajes, considerando las lenguas de especialidad como parte de la lengua general.
2. Desde esta perspectiva entendemos los lenguajes especializados como una variedad, producto de una selección y combinación concreta de determinados medios lingüísticos.
3. Defendemos la postura de quienes fundamentan el carácter *especial* de los sublenguajes en la selección y combinación de los medios lingüísticos para un *fin específico*, y no en las características de los medios lingüísticos en oposición a la lengua común.
4. Consideramos el carácter críptico de algunos lenguajes especializados pero no siempre como consecuencia de una intencionalidad, sino como consecuencia del grado de especialización al que algunos lenguajes especializados han llegado en su evolución y que imposibilitan la comprensión del no iniciado, quedando éste excluido del proceso comunicativo.

Podemos extraer de lo expuesto con anterioridad una primera consecuencia didáctica. Entendemos que el modelo de los sublenguajes descrito implica un modelo didáctico muy definido y una postura muy clara con respecto a la metodología de enseñanza, pues los aspectos diferenciales de la enseñanza para fines específicos con respecto a la enseñanza de la lengua común no deberán ser abordados en oposición a ella.

1.1.3. Criterios de descripción: los parámetros de horizontalidad y verticalidad

Es una realidad constatable y reconocida en la literatura científica (Hoffmann 1976, Buhlmann/Fearns 1990; Kostrzewa 2000) que los diferentes sublenguajes están estratifi-

cados horizontal y verticalmente. El análisis de una determinada lengua de especialidad desde el punto de vista didáctico debe comenzar, por tanto, por una segmentación horizontal y vertical del ámbito de especialidad. Este análisis nos conducirá a las estructuras de pensamiento y de comunicación de cada estrato y desde este punto a las características lingüísticas propias de los diferentes niveles de abstracción.¹²

Partimos de la idea de que una especialidad comprende un grupo de expertos. Esta delimitación se fundamenta en un modelo dicotómico de análisis a partir del cual quedan enfrentados por un lado expertos y por otro profanos o legos en la disciplina, o los conocimientos del individuo formado en una materia, frente a los conocimientos del no iniciado en la misma. Pero esta dicotomía basada en un modelo simple puede ser matizada si consideramos el nivel de conocimientos del no iniciado. Wichter (1994: 10) propone un modelo más amplio (Fig. 1.1).

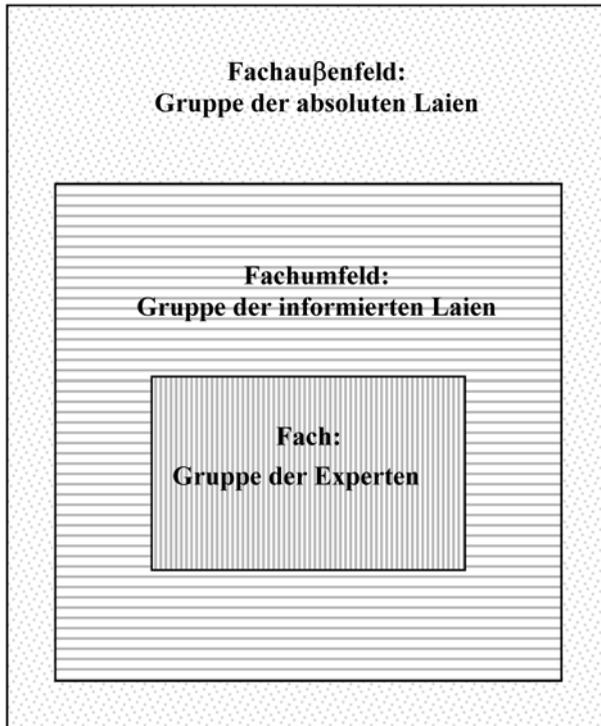


Fig. 1.1. Modelo de los espacios comunicativos en relación con sus participantes. Wichter (1994: 10)

12. Hemos de tener en cuenta que la diferenciación lingüística en este contexto no implica una valoración social, y por lo tanto, una estratificación social.

Según este modelo, la comunicación especializada se produce entre expertos, (comunicación especializada interna¹³ o simétrica) o entre expertos y profanos iniciados, (comunicación especializada externa o asimétrica). Cada uno de los campos, (Fach, Fachumfeld), puede ser estratificado en función de los niveles de conocimientos, produciendo múltiples grados de especialización,¹⁴ fundamentando así una descripción vertical del ámbito de la especialidad.

Pero todo ámbito de conocimiento presenta además la posibilidad de ser segmentado atendiendo a áreas de conocimiento diferenciadas dentro de una misma disciplina a nivel horizontal. La consecuencia es la delimitación de subsistemas, que son a su vez estratificables sucesivamente.

Debemos describir por lo tanto el lenguaje especializado desde una doble perspectiva: por un lado, la estratificación horizontal y por otro la vertical. Los procesos comunicativos se producen, precisamente, en un punto de intersección entre ambas dimensiones (Fig. 1.2). Y en no pocos casos, en un punto de intersección entre ésta y otros ámbitos de especialización.¹⁵

13. Brünner (1993: 740) considera en su modelo la relación de comunicación interna y externa, pero siempre enfrentando a expertos y legos, sin considerar un nivel de competencia lingüística especializada en éstos.

14. Vid. en este sentido Tinnefeld (2003: 6). Este autor reconoce “unterschiedliche Abstufungen von Experten- und Laientum”, rechazando la dicotomía experto / lego.

15. Juristas y médicos, expertos pertenecientes a diferentes áreas de especialización, pueden compartir a nivel horizontal pero no a nivel vertical determinados ámbitos de especialidad en el campo de la medicina legal, por ejemplo. Pensemos en la determinación, por vía judicial, de la responsabilidad ocasionada por motivo de errores médicos o en la importancia del informe médico, como prueba pericial, en multitud de juicios.

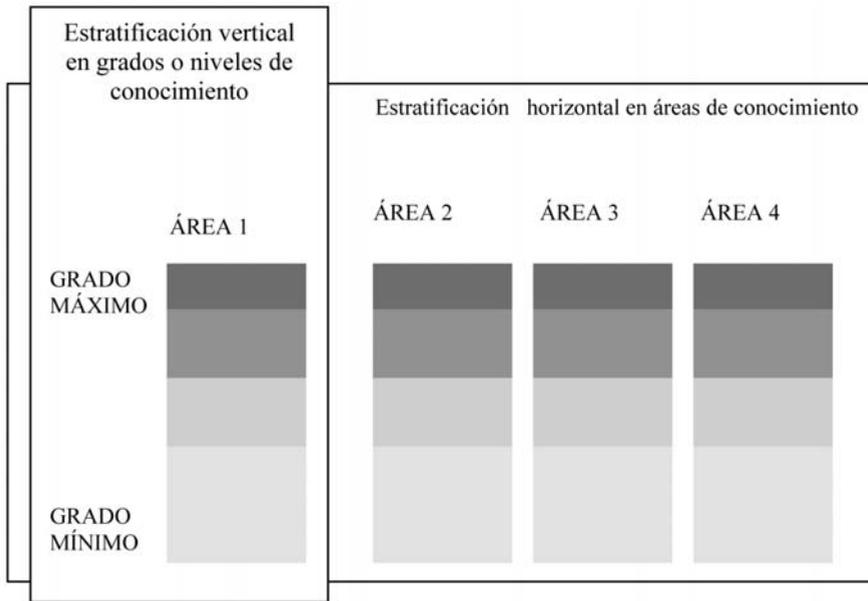


Fig 1.2. Punto de intersección entre horizontalidad y verticalidad.

El criterio de descripción horizontal se fundamenta, como ha quedado reflejado con anterioridad, en la diferenciación de ámbitos de conocimientos o áreas dentro de una disciplina concreta. Hemos de resaltar la importancia que tiene este criterio en la delimitación misma de los diferentes lenguajes especializados. Las sucesivas segmentaciones en subsistemas, que podríamos entender como sucesivos sublenguajes de un sublenguaje determinado, no son más que variantes, es decir, producto de sucesivas estratificaciones horizontales.

Wichter (1994: 35) cita en este sentido la definición aportada por Möhn / Pelka:

“Wir verstehen unter Fachsprache heute die Variante der Gesamtsprache, die der Erkenntnis und begrifflichen Bestimmung fachspezifischer Gegenstände sowie der Verständigung über sie dient und damit den spezifischen kommunikativen Bedürfnissen im Fach allgemeine Rechnung trägt. Fachsprache ist primär an Fachleuten gebunden, doch können an ihr auch fachlich Interessierte teilhaben. Entsprechend der Vielzahl der Fächer, die man mehr oder weniger exakt unterscheiden kann, ist die Variante ‘Fachsprache’ in zahlreichen mehr oder weniger abgrenzbaren Erscheinungsformen realisiert, die als Fachsprache bezeichnet sind. Je nach fachlich bestimmter Situation werden sie schriftlich oder mündlich gebraucht, sowohl innerhalb der Fächer (fachintern) als auch zwischen den Fächern (interfachlich).”

Möhn / Pelka (1984: 26)

Frente a la segmentación horizontal, la estructuración en términos de verticalidad supone tener en cuenta una estratificación del conocimiento, es decir, surge como consecuencia de una relación entre diferentes complejos de conocimientos,¹⁶ como ya hemos apuntado anteriormente. Esta relación produce un sistema jerarquizado, a veces representado por textos, a veces por personas como representantes de un determinado saber o conocimiento (Wichter, 1994: 9).¹⁷

El concepto de verticalidad es un concepto muy generalizado a nivel práctico. La estructuración en estratos es un principio de frecuente aplicación en la economía, la política y el sistema educativo, por ejemplo. Pero también es un concepto muy estudiado a nivel teórico por parte de lingüistas centrados en el estudio de los lenguajes especializados, pues la comunicación se produce en cualquier caso en un contexto de relación vertical y es defendido por muchos como el criterio central para determinar estratos léxicos; parte de las palabras es utilizada exclusivamente en un contexto especializado, otra parte tanto en contexto especializado como general y otra parte es irrelevante, caso de los pronombres, artículos, etc. (Wichter, 1994: 10). La diferenciación vertical adquiere así el estatus de variación lingüística cuando se manifiesta el uso diferenciado de léxico en función del nivel de conocimientos y de especialización.¹⁸

Aunque muchos autores defiendan la dimensión de la verticalidad como la central frente a la horizontalidad, de menos peso para ellos por su carácter instrumental, y a pesar de los inconvenientes mencionados en relación con la ambigüedad de sus límites, es el parámetro de horizontalidad un buen principio para iniciar una investigación empírica sobre un determinado área de especialización, pues permite el análisis de complejos o sistemas de conocimiento, que pueden ser analizados como subsistemas. Al igual que la estratificación vertical, la horizontal aporta información interesante sobre el corpus léxico desde la perspectiva del subsistema horizontal, permitiendo delimitar el léxico dentro de un área, por ejemplo.¹⁹ Además, la estratificación del léxico en términos de horizontalidad ha permitido establecer que el léxico especializado puede ser exclusivo o compartido (Wichter, 1994: 30). El léxico exclusivo o *exklusiver Wortschatz* es aplicado por un único área, produciéndose el grado máximo de especialización con dificultades de comprensión por parte del no iniciado, contribuyendo al mayor o menor grado críp-

16. Compárese con Buhlmann / Fearn (2000: 13). Para estas autoras la segmentación vertical está más en función del grado de especialización conceptual o de contenido que en el textual: "Unter vertikaler Schichtung einer Fachsprache verstehen wir die Schichtung der Fachsprache nach dem Grad ihrer inhaltlichen Spezialisierung. Kriterium dieser Art von Einteilung ist also der Grad der fachlichen Vereinfachung von Sachverhalten."

17. Hablamos en este caso de una verticalidad personal (Wichter, 1994: 9).

18. El mismo contenido puede ser expresado de forma diferente dependiendo del nivel vertical o grado de especialización.

19. Además no hemos de olvidar que la estratificación vertical se fundamenta en el análisis horizontal previo.

tico del sublenguaje. Frente a este tipo de léxico se sitúa el léxico compartido por varias disciplinas o áreas de especialización o *fächergemeinsamer Wortschatz*.²⁰ Este tipo de léxico está vinculado en mayor o menor grado a una u otra disciplina en función del contenido. Por último, cabe citar el léxico complementario o *Ergänzungswortschatz* procedente del lenguaje común necesario para que la comunicación tenga lugar.

Podemos concluir, según lo expuesto, que desde un punto de vista didáctico es necesario proceder al análisis horizontal y vertical de un determinado campo de especialización, para acceder a la información necesaria sobre su actividad especializada, sus subsistemas y la jerarquización de competencias presente en ellas. Sólo así podremos establecer las relaciones que a nivel comunicativo se producen entre los participantes de estos espacios comunicativos, paso previo a la delimitación de situaciones comunicativas relevantes.

1.2. DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS DE ESPECIALIDAD

La investigación en torno a la didáctica de las lenguas de especialidad parte necesariamente de la relación existente entre didáctica, especialidad y lengua. El análisis de esta relación nos ayudará a precisar nuestro campo de investigación y a delimitar los elementos que conforman un modelo didáctico genérico.

Destaca además, en relación con la didáctica de las lenguas de especialidad, una circunstancia de obligada mención: la ramificación clara en dos direcciones. Encontramos estudios centrados en la didáctica de las lenguas de especialidad, “Fachsprachen”, y por otro, estudios centrados en la didáctica de lenguas extranjeras para fines específicos,²¹

20. Compárese con Buhlmann / Fearn (2000: 38) en cuanto al concepto de *Mischterminologien*, aunque aplicado exclusivamente a los lenguajes científicos y técnicos.

21. En este punto es necesario establecer claramente la diferencia entre “fachbezogener” y “berufsbezogener” Fremdsprachenunterricht. El primero hace referencia a la enseñanza de una lengua de especialidad en relación con una producción textual específica y definida en el ámbito de la especialidad, frente al segundo que hace referencia a un tipo de enseñanza no claramente definida textualmente. Fearn (2003: 175) aporta la siguiente aclaración: “*Berufsbezogener Fremdsprachenunterricht oder Sprache für den Beruf* beide Konzepte gehen vom Konzept eines Sprachunterrichts aus, der sich weder als allgemeinsprachlicher Unterricht im Sinne schulischer Curricula oder europäischer Sprachenzertifikate versteht, noch als rein fachsprachlicher Kurs in einem einzelnen Fach oder Berufsfeld. Dem deutschen Begriff berufsbezogener Fremdsprachenunterricht entspricht am ehesten der *VOLL-Ansatz* (Vocationally-oriented language learning) des Europarats, der ähnlich wie der deutsche Begriff einen eigenständigen, thematisch und pragmatisch zweckorientierten und nicht per definitionem berufs oder fachspezifischen Sprachunterricht impliziert.” En el contexto de *Zertifikat Deutsch für den Beruf des Goethe-Instituts*, al igual que del *Deutsches Volkshochschul-Verbandes* (1995), en cambio, se entiende la enseñanza de *Deutsch für den Beruf* como “ein im Zuge der ökonomischen Globalisierung moderat modernisiertes ‘Wirtschaftsdeutsch’.

“Fachsprachen (DaF)”.²² Los primeros centran su atención en la lengua como medio de adquisición de conocimientos frente a los segundos, que orientan sus estudios hacia la adquisición de lenguas extranjeras aplicadas a un ámbito de especialización concreto.²³

Sin duda alguna la investigación en torno al primer aspecto influye directamente en el segundo, por lo que consideramos que una aproximación general a la enseñanza de las lenguas de especialidad es necesaria para abordar de forma específica el segundo aspecto, relacionado con la adquisición de una lengua extranjera aplicada a algún ámbito de especialización. Por esta razón abordamos la cuestión central, la enseñanza del alemán para fines específicos, de forma encadenada desde lo general hacia lo específico, procedimiento que nos posibilitará enmarcar de forma precisa los factores que la determinan directa o indirectamente.

1.2.1. La didáctica de las lenguas: ámbitos de actuación

La visión más general del concepto de *didáctica* puede ser entendida en los términos que formula Álvarez (1998: 24) como “la disciplina omnicomprendensiva que contempla el proceso educativo en su conjunto”. Frente a ella la *didáctica específica*, como disciplina independiente, restringe su ámbito de actuación a determinadas áreas de contenido, funcionando como “nexo interdisciplinar necesario entre concepciones y posturas teóricas y prácticas educativas”.

En este contexto es en el que debemos situar la didáctica de lenguas, cuyo ámbito de actuación se concreta cuánto más específica es la enseñanza. En su ámbito general, la didáctica de lenguas contempla el estudio de los contenidos de enseñanza y aprendizaje, su selección, su organización y la aplicación de una o varias metodologías de aprendizaje. Como disciplina específica, debe considerar el ámbito específico de la lengua que se enseña: la lengua materna, extranjera o especializada, por ejemplo. Pero además debe abarcar el estudio de los elementos constitutivos del proceso de aprendizaje: contenidos específicos, el aprendiz de la lengua o sujeto que aprende, el contexto específico en el que se desarrolla el proceso.²⁴

Entendemos, pues, que la didáctica, en cierta forma, es una disciplina que actúa sobre los procedimientos de enseñanza. Así se manifiesta Börner (1996: 31) que considera “die

22. Este campo tiene como objeto de investigación “den fachbezogenen Fremdsprachenunterricht” o enseñanza de lenguas extranjeras para fines específicos.

23. Autores como Vossen (1983), Schleyer (1987) o Hoffmann (1988) defienden la postura de que la enseñanza de la lengua materna y extranjera para fines específicos no ha de ser considerada de forma aislada, pues son numerosos los puntos en común.

24. Vid. Álvarez Méndez, Juan Manuel (1998), “Didáctica general y didáctica específica”. En: Mendoza (Coord.), *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*, Barcelona: ICE Universitat de Barcelona, Edit. Horsori, pp. 23-32.

Fremdsprachenforschung” por un lado “deskriptiv-erklärend” y por otro “präskriptiv oder zumindest potentiell handlungsleitend und -verändernd”. En este sentido se han sucedido continuamente modelos didácticos diferentes,²⁵ al igual que métodos fundamentados en diferentes corrientes lingüísticas, que han intentado introducir valores pedagógicos diferentes en busca del procedimiento más efectivo de enseñanza / aprendizaje.

Da comienzo este proceso en busca de soluciones didácticas al proceso de aprendizaje en el año 1500 con conceptos como “Rationalisierung”, “Universalismus”²⁶ “Individualisierung” (Flehsig, 1996: 9). Representan avances de la humanidad con respecto al hombre mismo, que influyen indirectamente en la enseñanza. No podremos hablar de “democratización de la enseñanza” hasta principios del siglo XX, y de un auténtico impulso de la didáctica hasta los años 60 del pasado siglo, década en la que se intentó pasar el fenómeno de la industrialización tecnológica a la enseñanza. Se dejan atrás modelos simples, basados en la relación “maestro-alumno”, para introducir elementos nuevos en un conjunto de factores que conformarían los modelos didácticos modernos. El concepto de “modernidad” se fundamenta en la consideración de conocimientos de orientación psicológica y en la circunstancia de estar apoyados en nuevos medios tecnológicos (audio-linguales, audiovisuales), dando origen a métodos de enseñanza controlados cualitativamente (Flehsig, 1996: 9).

Desde entonces han sido innumerables las tendencias didácticas en todos los sentidos y ámbitos, que difícilmente podemos reproducir aquí.²⁷ En general, todos, aunque diferentes, responden a un mismo fin mencionado con anterioridad: actuar sobre los procedimientos de enseñanza. Los modelos didácticos son entendidos como “Konstruktionspläne und Handlungsempfehlungen” (Flehsig, 1996: 9). Entendemos, pues, la construcción de un modelo como teoría que considera distintas variables: el entorno de aprendizaje, los objetivos del aprendizaje, el papel del docente, del discente, las competencias que debe adquirir, los factores externos que influyen en el aprendizaje, y, por supuesto, los contenidos, que han de ser didactizados en fases. La elaboración de modelos didácticos requiere el análisis previo en busca de información necesaria para tal fin, que por la relevancia para nuestra investigación reproducimos a continuación (Fig.1.3).

25. Vid. en este sentido Flehsig, Karl-Heinz (1996), *Handbuch didaktischer Modelle*, Eichenzell: Neuland- Verlag für lebendiges Lernen. Algunos ejemplos de modelos didácticos mencionados son: “Arbeitsunterricht, Disputation, Erkundung, Fallmethode, Famulatur, Fernunterricht, Frontalunterricht, Individualisierter Programmierter Unterricht, Individueller Lernplatz, Klein-Gruppen-Lerngespräch, Lernausstellung, Lerndialog, Lernkabinett, Lernkonferenz, Lernnetzwerk, Lernprojekt, Simulation, Tutorium, Vorlesung, Werkstattseminar”.

26. Universalismo entendido en el siglo XVI como la alfabetización de todos a través del principio de que “alle sollen alles auf gründlicher Weise lernen” (Flehsig, 1996: 9).

27. Vid. para más información Flehsig (1996).

Zielgruppenanalyse	Daten über Vorkenntnisse, Lerngewohnheiten, und Motivationen der Lerner.
Kulturanalyse	Werte und Normen, die für Lerner und Lernhelfer bedeutsam sind.
Organisationsanalyse	Daten über den Träger der Bildungsmaßnahme.
Programmanalyse	Informationen über das gesamte Bildungsprogramm (z. B. den Lehrplan), das den Rahmen für den Unterricht bildet.
Ressourcenanalyse	Zeitliche, personelle und materielle Ressourcen.
Anforderungsanalysen	Daten über die Anforderungen (z. B. des Tätigkeitsfeldes), denen Lerner nach Abschluss der Bildungsmaßnahme genügen sollen.
Wissensanalysen	Wissensquellen, Wissens Elemente und Wissensordnungen.
Kompetenzanalysen	Lernzielanalysen, in denen Sach-, Sozial-, und Selbstkompetenzen spezifiziert werden.

Fig. 1.3. Análisis de variables de los modelos didácticos. Flechsig (1996: 20)

Estas variables de máxima generalidad adoptan forma específica en los entornos de aplicación. Centraremos, para ello, nuestra investigación en dos ámbitos de interés: la didáctica en torno a los lenguajes especializados²⁸ y la didáctica en torno a la enseñanza de lenguas extranjeras, aplicada en concreto a los fines específicos.²⁹

28. Hemos excluido otros ámbitos de influencia de esta disciplina por alejarse de nuestros intereses, así, por ejemplo, la didáctica en torno a las lenguas de especialidad en relación con la traductología, que también se ha visto influenciada por la evolución en la investigación sobre las Fachsprachen, llegando en la actualidad a desarrollarse sofisticados sistemas de recopilación de corpus léxicos especializados e investigaciones lexicográficas apoyadas sobre todo en los avances tecnológicos y multimedia.

29. Conocida en la República Federal desde los años 70 como "Fachsprachendidaktik" o "Fachsprachendidaktik (DaF)". Vid. Schmidt (1988).

En ambos casos, debemos partir de la certeza de que la relación entre teoría y práctica en este campo es indisoluble, pues toda práctica se fundamenta (consciente o inconscientemente) en una teoría; ésta revierte en la puesta en práctica de nuevas experiencias a nivel docente, aunque sean inconscientes y resulten de la aplicación de un método dado, en el que los docentes a nivel práctico no intervienen activamente sino simplemente ejecutan indicaciones o modelos. Más allá de estas reflexiones, nuestro análisis se centrará en la consideración de los contenidos y los elementos que han influido en su didactización, con el objeto de valorar la evolución que se ha producido en los temas de interés y en los aspectos que han sido objeto de investigación.

1.2.2. La enseñanza de las lenguas de especialidad

Según lo expuesto con anterioridad, enmarcamos la didáctica de las lenguas de especialidad dentro de los ámbitos de la didáctica específica. Como disciplina independiente puede ser definida de diversas formas,³⁰ aunque en general, responden todas las definiciones a un mismo objetivo: la reflexión sobre los factores que determinan la transmisión / enseñanza y la adquisición / aprendizaje de contenidos lingüísticos y destrezas comunicativas³¹ en relación con la especificidad de un ámbito de especialidad concreto, siempre en relación con la

“Optimierung praktischer Lern - und Lehrtätigkeit für die sprachliche Bewältigung fachlicher Situationen, d.h. im Hinblick auf das allgemeine Lernziel *Kommunikationsfähigkeit im Fach*”.

Fluck, (1992: 6)

La denominada “Fachsprachenforschung”, centrada en la descripción de los fenómenos relativos a la comunicación especializada, establece una relación clara, a través de la lingüística aplicada con la *transmisión* de ciertos contenidos a los aprendices de la lengua de especialidad. Se entiende, en cierta manera, que la investigación en este campo está al servicio de la didáctica.

Los ámbitos en los que se ha centrado a lo largo de su historia han sido múltiples, influenciados por diferentes tendencias didácticas y corrientes lingüísticas:

- “ - die lexikologisch-terminologische Richtung,
- die funktional-sprachliche Betrachtung,

30. Vid. Fluck (1985), Schröder (1988), Monteiro (1990).

31. La naturaleza de los contenidos y destrezas que se han de considerar ha sido especial objeto de investigación por parte de los investigadores en este espacio, produciéndose en función de los mismos las discrepancias en torno a los modelos didácticos más adecuados.

- die Wirtschaftslinguistik,
- die funktionale Stilistik,
- die naturwissenschaftlich-philosophische Sicht
- die übersetzungswissenschaftliche Orientierung,
- die Lehre von den Subsprachen”.

(Fluck, 1992: 8)

Entre estas corrientes, quizá destaque como la más influyente o desarrollada, la centrada en el estudio lexicológico y terminológico de las distintas lenguas de especialidad, sobre todo por la idea imperante en el momento de que “dem sog. richtigen Gebrauch von Fachwörtern eine Schlüsselrolle für das Lehren und Lernen fachwissenschaftlicher Theorien zugeschrieben wird” (Wimmer, 1979: 247).³² Aunque con una visión errada en cuanto a sus propósitos, estos estudios presentan generalmente implicaciones didácticas, lo que evidencia un claro interés por instrumentalizar la investigación sobre las lenguas de especialidad³³ y potenciar una corriente centrada en el proceso de enseñanza de las mismas.³⁴

De fundamental importancia para la didáctica y metodología de la enseñanza de lenguas de especialidad alemanas resulta el interés creciente a partir de los años 70 en aspectos textuales, estilísticos y también sintácticos presentes en las lenguas de especialidad, produciéndose un desvío de la tendencia imperante hasta el momento que situaba a un mismo nivel enseñanza de lenguajes especializados y enseñanza de léxico especializado.³⁵ Se manifiesta pronto la predilección por el estudio de las características textuales de los lenguajes especializados, sobre todo por la determinación de las particularidades de cada sublenguaje frente a los demás y en oposición a ellos. La producción textual se convierte así en objeto de investigación preferido.³⁶

32. Sobre esta cuestión vid. Wimmer (1979).

33. Hemos excluido conscientemente el término “aprendizaje”, pues en su mayoría son estudios centrados en la materia misma sin conexión con el perfil del discente o con el proceso de aprendizaje.

34. Destacan algunos estudios como precursores de fundamentos didácticos actuales como el de Lothar Hoffmann (1977), “Zum Einfluß der Vorkommenshäufigkeit fachsprachlicher Lexik auf den Aneignungsprozeß”, que se alejan de un mero análisis descriptivo de corpus, intentando relacionar el léxico con el proceso de aprendizaje.

35. Es de destacar que el interés por la investigación de la terminología en el proceso de enseñanza / aprendizaje no ha disminuido a lo largo de los años, aunque no constituyan estudios de interés preferente destacan aportaciones en este sentido también en los años 80 y 90. Así: Felber, H. (1988), “Der Terminologie-Lehre Unterricht”. En: Gnutzmann, Cl. (Hrsg.), *Fachbezogener Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 127-140; Picht, H. (1988), “Die Terminologie als didaktisches Mittel im fachsprachlichen Unterricht”. En: Gnutzmann, Cl. (Hrsg.), *Fachbezogener Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 151-164.

36. Vid. en este sentido Buhlmann / Fearn (1990).

Esta tendencia se perpetúa hasta bien entrada la década de los 80, período durante el cual la investigación sigue centrándose en el análisis del discurso,³⁷ en estudios lingüísticos sobre las distintas “Fachsprachen”³⁸ o en investigaciones que intentan acercarse a la lingüística del texto desde la perspectiva especializada.³⁹

De forma progresiva surge a lo largo de estos años de investigación un creciente interés por el problema de la *transmisión de los contenidos* a los aprendices de la lengua de especialidad.⁴⁰ Encontramos estudios centrados en dos aspectos principalmente, la confrontación *Gemeinsprache / Fachsprache*⁴¹ y su integración en la enseñanza, por un lado, y la incipiente preocupación por aspectos comunicativo-pragmáticos a finales de los 80, por otro.

Ambos aspectos, adquieren para nuestra investigación en torno a la enseñanza para fines específicos especial relieve, por lo que hemos centrado nuestro interés en ellos, destacando en su evolución los puntos de inflexión en la investigación en torno a las lenguas de especialidad.

1.2.2.1. La dicotomía *Allgemeinsprachenunterricht / Fachsprachenunterricht*

El problema principal planteado durante decenios a nivel didáctico ha sido la integración de contenidos relacionados con las lenguas de especialidad en la enseñanza de la lengua común. La dicotomía “*Gemeinsprache / Fachsprache*” a nivel lingüístico resultante de este problema tiene claro reflejo en los estudios didácticos que, una vez superada la tendencia al análisis de terminologías, se acercan al problema de integración de manifestaciones textuales de ámbitos especializados en el proceso de enseñanza de la

37. Vid. Munsberg, Kl. (1990) “Fachsprachenforschung und Diskursanalyse”. En: Henrici, G. / Otto, K. / Zöfgen, E. (Hrsg.), *Fremdsprachen lehren und lernen. Thema: Fachsprachen und ihre Vermittlung*. Tübingen: Narr Verlag, 28-36.

38. Vid. estudios como el de Cyffka, A. (1990), “Linguistische Untersuchungen zur Fachsprache Wirtschaft”. En: Henrici, G. / Otto, K. / Zöfgen, E. (Hrsg.), *Fremdsprachen lehren und lernen. Thema: Fachsprachen und ihre Vermittlung*. Tübingen: Narr Verlag, pp. 37-45.

39. Vid. a modo de ejemplo Forner, W. (1990), “Vom Sinn zum Text. Vermittlung fachsprachlicher Vertextungsstrategien”. En: Henrici, G. / Otto, K. / Zöfgen, E. (Hrsg.), *Fremdsprachen lehren und lernen. Thema: Fachsprachen und ihre Vermittlung*. Tübingen: Narr Verlag, pp. 82-96; Gnutzmann, Cl. (1990), “Deutsche und englische Fachtexte im Vergleich. Textlinguistische Grundlagen für den fachbezogenen Fremdsprachenunterricht”. En: Henrici, G. / Otto, K. / Zöfgen, E. (Hrsg.), *Fremdsprachen lehren und lernen. Thema: Fachsprachen und ihre Vermittlung*. Tübingen: Narr Verlag, pp. 7-27.

40. Sirva de ejemplo Jung, W. (1979), *Aufsätze zur Didaktik der Physik und der Wissenschaftstheorie*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

41. Vid. para más información estudios como el realizado por Rang, H.-J. (1978), “Literaturbericht zum Verhältnis *Gemeinsprache / Fachsprache*”. En: Bausch, K.-R. (Hrsg.), *Beiträge zum Verhältnis von Fachsprache und *Gemeinsprache* im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe II*, Bochum: Seminar für Sprachlehrforschung der Ruhr-Universität Bochum, pp. 37-66.

lengua materna. Generalmente se trata de cuestiones teóricas en torno a las variantes discursivas y textuales que se manifiestan en situaciones especializadas presentándolas como formas divergentes de la “Alltagskommunikation”.

Tiene su origen el problema planteado en un aspecto común a todos los sublenguajes: la especificidad de los contenidos. Si partimos de la consideración de que el lenguaje especializado es medio de transmisión de conocimientos específicos, siguiendo en este sentido la definición de Fluck (1992) analizada con anterioridad, deducimos claramente que aprendizaje de la lengua y contenido especializado están intensamente relacionados. En opinión de autores como Weisberger (1974: 149), Wagenschein (1980: 133), Buhlmann (1981: 205) y Fluck (1992: 33) forman una unidad inseparable pues ésta resulta de la unión entre pensamiento y lenguaje. La consecuencia didáctica más importante es que el lenguaje deja de ser objetivo en sí mismo, para ser medio de transmisión de contenidos, es decir, objetivo primordial es el lenguaje como medio de transmisión de conocimientos o de información especializada. La didactización de contenidos ha de plantearse, por lo tanto, de forma interdisciplinar,⁴² lo que dificulta su integración en la enseñanza de la lengua materna a nivel general.

Habrán de considerarse tanto los contenidos especializados como las características peculiares del subsistema lingüístico que conforman la variedad.⁴³ La competencia comunicativa resulta, en base a lo expuesto, de la interrelación de contenidos, planteando a nivel didáctico, numerosos interrogantes:

- En primer lugar, resulta difícil establecer con claridad cuál es el objetivo primordial: ¿debe centrarse la enseñanza en el contenido o en los medios lingüísticos necesarios para transmitirlos?
- Si se han de considerar ambos de forma interrelacionada, ¿cómo se produce esta interrelación?
- ¿En qué medida influyen los conocimientos de la materia específica previos del discente en el proceso de aprendizaje de la lengua y en su competencia lingüística?
- Y ¿en qué medida influye el dominio del subsistema lingüístico correspondiente, es decir, el dominio de destrezas comunicativas en el dominio de contenidos especializados?

42. No faltan autores que defienden la postura contraria: la enseñanza de lenguas extranjeras debe centrarse siempre en la lengua misma y desde la perspectiva del lenguaje común, aunque tenga carácter específico. Vid. en este sentido Clare D. (1994).

43. La interdisciplinariedad se plantea desde diferentes puntos de vista, pues además de la coexistencia de contenidos lingüísticos y específicos, muchos lenguajes especiales se caracterizan por participar de diferentes disciplinas, dando lugar al carácter mixto de algunos de ellos.

Estos interrogantes son sólo algunos entre muchos otros, que apuntan al problema central: la confrontación de contenidos especializados y contenidos lingüísticos, y en concreto hacia la dicotomía *Fachlichkeit* / *Sprachwissen* presente de forma continua en la denominada *Fachsprachendidaktik*.

Objeto de estudio preferente es, además de la dicotomía planteada, el estudio de los medios lingüísticos para la transmisión de los contenidos específicos. Como resultado de las investigaciones se llega a la certeza de que un mismo ámbito de especialización presenta múltiples relaciones comunicativas, y que el concepto de “*Fachlichkeit*” está presente en un sinnúmero de “*Kommunikationsbeziehungen und -situationen, Textsorten, Handlungsebenen, und spezifischen Handlungsmustern und gedanklichen Gliederungen*” (Fluck, 1998: 3). Esta circunstancia produce un importante giro en las investigaciones que vuelven su mirada hacia el estudio de la comunicación especializada, dejando atrás “el texto” como objeto de investigación preferente.

1.2.2.2. Nuevas tendencias

Como hemos adelantado se produce a finales del siglo pasado un punto de inflexión importante en la naturaleza de las investigaciones que determinará de forma decisiva la didáctica de las lenguas de especialidad. Del interés en los “*Fachtexte in Funktion*” se pasa a los estudios de trasfondo sociológico e interdisciplinar de la “*Fachsprache in Aktion*” (Fluck, 1992), dando origen a una nueva era en la investigación en torno a las lenguas de especialidad.

Se impone a partir de los años 90 la tesis de que enseñar una lengua especializada no se reduce sólo a la transmisión de un mero listado de términos, a una recopilación terminológica, o al estudio de corpus textuales de características propias, pues los lenguajes especializados constituyen un subsistema lingüístico asociado a destrezas comunicativas, absolutamente necesarias para que la comunicación especializada se produzca. Este cambio de perspectiva, que es una realidad a finales del siglo XX, tiene sus primeras manifestaciones en la década de los 80.

Destacamos entre las nuevas aproximaciones al estudio de las lenguas de especialidad la de Weber (1989), que, aunque incluye estudios que siguen abordando cuestiones estructurales o textuales⁴⁴ bajo la denominación amplia de “*Fachkommunikation*”, refle-

44. Vid en este sentido Bergmann, Ch. (1989), “*Stabilität und Variabilität in der fachsprachlichen Textsortenspezifik*”. En: Weber, S. (Hrsg.), *Fachkommunikation in deutscher Sprache*, Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig, pp. 100-111; Hintze, M. (1989), “*Zur Untersuchung von Fachtextsorten, dargestellt an der wissenschaftlichen Rezension*”. En: Weber, S. (Hrsg.), *Fachkommunikation in deutscher Sprache*, Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig, pp. 131-143.; Rottluff, A. (1989), “*Forschungsmethodische Fragen bei der Fachtextuntersuchung*”. En: Weber, S. (Hrsg.), *Fachkommunikation*

ja una clara transformación de los objetivos planteados desde el punto de vista de la investigación:

“Wir betrachten die bisher (vor allem an schriftlichen Texten bzw. Kommunikationaufgaben aus dem Kommunikationsbereich Technik / Technikwissenschaften -z. T. unter Einbeziehung ihrer naturwissenschaftlichen Grundlagen und der Ökonomie-) durchgeführten und weiterhin vorgesehenen Untersuchungen als Beiträge zur linguistischen Fundierung der Arbeit auf den o.a. Gebieten und damit auch zu einer Fachsprachenforschung, die *aus der Phase der Ermittlung einzelner ‘Besonderheiten’* gegenüber anderen Subsprachen endgültig ‘herausgetreten ist’, deren Gegenstand jetzt ‘Fachsprache in Funktion’ heißt. Die Orientierung auf die Fachkommunikation impliziert die Orientierung auf solche wichtige Faktoren und Bedingungen der realen sprachlichen Kommunikation wie Kommunikationsaufgabe und -ziel (bzw. -absicht), Kommunikationsgegenstand (Thema), Kommunikationssituation, -plan (oder -strategie), -verfahren, Text.

De igual relevancia es la publicación de Dressler-Wodak (1989) titulada “Fachsprache und Kommunikation” en las que encontramos investigaciones en torno a las barreras comunicativas entre expertos y legos⁴⁵ o la función de la imagen y el texto en la comunicación especializada,⁴⁶ por ejemplo. Este interés incipiente en aspectos comunicativos se manifiesta igualmente en publicaciones como las de Munsberg (1990) “Fachsprachenforschung und Diskursanalyse - Wie paßt das methodisch zusammen?”, en la que el autor expone abiertamente la existencia de una crisis en la investigación centrada en las lenguas de especialidad, pues los modelos existentes no dan respuesta a problemas manifiestos. Propone Munsberg una secuenciación del discurso, la determinación de los contextos, la relación entre los participantes, la interacción entre ellos (reparto de partes discursivas, mecanismos de “turn-taking”, por ejemplo), la consideración de contenidos específicos como partes de una investigación centrada en la comunicación oral. Su preocupación se centra, pues, en la constitución misma del discurso oral, que se manifiesta como interactivo y organizado estructuralmente.

Desde este momento la investigación más avanzada ya no plantea problemas de integración entre lengua materna / lengua de especialidad o de corpus textual (escrito, por supuesto), que se asumen superados, sino el problema de la metodología aplicada a la

in deutscher Sprache, Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig, pp. 164-176 o Wildegans, G. (1989), “Über das Verstehen von Termini beim Lesen von Fachtexten”. En: Siegfried Weber (Hrsg.), *Fachkommunikation in deutscher Sprache*, Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig, pp 258-264.

45. Vid. Laluschek (1989), “Die Kommunikationsbarrieren der medizinischen Fachsprache”. En: Dressler, W. / R. Wodak (Hrg.) (1989), *Fachsprache und Kommunikation*, Wien: Bundesverlag, pp. 6-18.

46. Vid. Stegu, M. (1989), “Text und Bild in der Fachkommunikation”. En: Dressler, W. / R. Wodak (Hrg.)(1989), *Fachsprache und Kommunikation*, Wien: Bundesverlag, pp. 30- 46.

enseñanza de las lenguas de especialidad, por un lado, y la consideración de modelos didácticos que den respuesta a la investigación en torno a material empírico-práctico (Munsberg, 1990: 29), por otro, inaugurando así nuevas tendencias en la investigación.

Reflejo de la nueva situación será la predilección por temas de investigación como la “comunicación” o la “interculturalidad”. A ello contribuye, sin duda, la circunstancia de que la comunicación especializada constituya un relevante instrumento de gestión, además de que se materialice un importante proceso de globalización del conocimiento. Se produce una evolución de meros estudios descriptivos en torno al léxico especializado y terminologías, o corpus textuales en el marco de la “*Fachtextlinguistik*” hacia la investigación fundamentada en disciplinas como la “*Fachtextpragmatik*” o la “*interkulturelle Fachkommunikationsforschung*”, que tienen carácter interdisciplinar y se centran en las lenguas de especialidad como “*Kommunikationsmittel*”.

Es la competencia comunicativa⁴⁷ principal objeto de investigación, y relacionada con ella la competencia especializada oral, relegada a un segundo plano durante años en beneficio de estudios que abordaban la enseñanza de lenguas de especialidad como manifestaciones principalmente escritas, y en las que la actuación del hablante a nivel oral era de menor importancia o intrascendente, pues se asumía como parte integrante de las competencias adquiridas a través de la lengua materna.⁴⁸ Desde finales del siglo XX y claramente a principios del XXI surgen voces que reivindican la comunicación oral y escrita como partes integrantes de un todo.

Destacamos así estudios que manifiestan claramente la preocupación por delimitar ámbitos comunicativos globales, integrados por constelaciones diferentes (comunicación especializada oral / escrita) y por abordar cuestiones relacionadas con el proceso comunicativo mismo: el papel desempeñado por el emisor frente al receptor, es decir, la identidad específica de los participantes o las situaciones comunicativas. Munsberg (1994) mismo realizará un exhaustivo análisis de la comunicación especializada oral aplicado al

47. Influenciada, sin duda, por la “*kommunikative Wende*” generalizada y vigente aún, bien entrado el siglo XXI, aunque superada por teorías nuevas como la aproximación cognitiva y postcomunicativa en la actualidad, a las que haremos mención en el capítulo cuarto en relación con nuestra investigación en torno al léxico especializado.

48. Compárese en este sentido la concepción particular desde la perspectiva de los lenguajes técnicos y científicos de autores como Buhlmann / Fearn (2000: 81) que insisten en la diferencia entre “*Allgemeinsprachlicher Unterricht* y *Fachunterricht*” en cuanto a la determinación de objetivos de orientación comunicativa oral o escrita: “*Der allgemeinsprachliche Unterricht ist primär auf Kommunikationsfähigkeit in der Alltagssituation ausgerichtet. Das bedeutet, daß er versucht, sprachliche Handlungsfähigkeit in vornehmlich dialogischen Situationen zu vermitteln. Dabei geht es um Strategien sprachlicher Behauptung in Argumentationssituationen im Alltag unter Anwendung der zahlreichen dort gebräuchlichen Kommunikationsverfahren. Ziel sind eher Geläufigkeit und Flüssigkeit als Präzision und Ökonomie, die im Fachunterricht verlangt werden.*”

ámbito científico, concretamente al de la química, en su trabajo mencionó en el capítulo cuarto en relación con nuestra investigación en torno al léxico especializado, titulado “Mündliche Fachkommunikation. Das Beispiel Chemie”, dando continuidad así a sus propósitos en años anteriores de investigar el discurso científico oral. Además de analizar aspectos léxicos, sintácticos y textuales, aborda el estudio de modelos de descripción de la comunicación especializada, realizando un análisis de diferentes categorías relevantes para el estudio de la comunicación especializada oral: “Situationsprofil”, “Funktionsbeschreibung und Sequenzierung”, “Interaktionsprofil”, “Aspekte der Diskurstypologisierung” son algunos de las dimensiones desde las que estudia la cuestión.

Este precedente tendrá continuación en otros estudios, entre los que destacamos el trabajo publicado por Reuter (1997) titulado “Mündliche Kommunikation im Fachfremdsprachenunterricht,” en el que además de adentrarse en el estudio de la comunicación especializada oral, aplica sus investigaciones a la enseñanza de lenguas extranjeras. Su interés se centra en cuestiones como la viabilidad de enseñar lenguas de especialidad a nivel oral, o la relación existente entre *Fachtext*, *Fachsprache* y *Fachkommunikation* desde la perspectiva didáctica.

1.3. LA DIDÁCTICA DEL ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA PARA FINES ESPECÍFICOS

Sin duda alguna las investigaciones centradas sobre todo en las características textuales de los lenguajes especializados, en la estructura y función de la comunicación especializada o en los medios lingüísticos necesarios para la transmisión de contenidos específicos han determinado en gran medida la didactización de contenidos en la enseñanza de lenguas extranjeras para fines específicos (Vossen 1983; Schleyer 1987; Hoffmann 1988).

Pero no hemos de olvidar que el contexto del proceso de enseñanza / aprendizaje es muy diferente al que corresponde a la lengua materna. Ante todo estamos ante la enseñanza de una lengua extranjera,⁴⁹ aunque el aprendizaje de ésta se asocie a un fin concreto. Hemos podido constatar que la simbiosis lengua de especialidad / lengua extranjera trae consigo no pocos problemas a la hora de definir claramente los objetivos de enseñanza / aprendizaje,⁵⁰ al igual que la posición que ocupa la disciplina en el conjunto de la didáctica de lenguas.

49. En relación con la didáctica de lenguas extranjeras vid. Suso, J. / M^a E. Fernández (2001); Bausch, K.-R. (Hrsg.) (2003),

50. Con respecto al concepto de “objetivos de enseñanza / aprendizaje” en el contexto de DaF vid. Krumm (2003).

Será pues objetivo de este último apartado exponer los modelos existentes en relación con la enseñanza de las lenguas extranjeras para fines específicos además de delimitar las características propias frente a la enseñanza de la lengua extranjera común.

En este sentido, resulta complejo encontrar una definición clara y de ámbito general aplicable sin más restricciones a la enseñanza de todas las lenguas extranjeras para fines específicos (ESP, *English for special purposes* o AFE, alemán para fines específicos en español, por ejemplo). De igual forma difieren los modelos que las relacionan en el contexto global del aprendizaje de lenguas, y que consideran factores diferentes como determinantes de su definición. Existe además tal profusión de publicaciones en este campo en la actualidad, que resultaría de una dificultad extrema reflejar cada una de las posturas (muchas veces particulares) que intentan dar solución a la cuestión.

Por esta razón hemos seleccionado sólo algunos modelos que reflejan distintas formas de sistematizar la cuestión, con el propósito de definir en última instancia un modelo que considere sobre todo el factor de la interdisciplinariedad como determinante. No podemos abordar todas las cuestiones que han sido de interés en este amplio marco, por lo que incidiremos en aquellos aspectos que en la historia de la didáctica hayan sido relevantes por su trascendencia o por haber contribuido a la evolución hacia modelos didácticos actuales. Es nuestro propósito llevar a cabo una reducción del marco más amplio al más específico y en este contexto debe entenderse la progresión en la que presentamos los resultados de nuestra investigación: desde los aspectos que definen de forma general la enseñanza para fines específicos hasta los que definen de forma precisa la enseñanza del alemán para fines específicos.

Hemos querido, pues, comenzar nuestra investigación en este punto desde la perspectiva general aplicable a todas las lenguas extranjeras para fines específicos, centrándonos a partir de los modelos de aproximación a la enseñanza específica en los aspectos diferenciales de la misma de forma general, para concluir en los factores que determinan la didáctica de AFE de forma particular: la ramificación en campos didácticos y ámbitos de enseñanza diferentes, la dicotomía DaF / Fachsprache (DaF) y los factores que determinan la especificidad de la enseñanza de AFE (ámbito de especialidad, necesidades comunicativas del discente, perfil del mismo, perfil de docente/discente). Este preámbulo teórico constituirá el punto de partida para el análisis y la aplicación de los resultados al ámbito turístico como objeto de didactización en un capítulo posterior.

1.3.1. Concepto y modelos de aproximación

El concepto de *Fachsprachendidaktik* aparece por primera vez como disciplina independiente en Becker (1974b), que menciona una “fachsprachliche Didaktik” en su inves-

tigación, término que será sustituido a partir de 1976 por el de “Didaktik der Fachsprachen” (Schröder, 1988: 23), haciendo referencia con él al marco de la enseñanza especializada en el contexto de lenguas extranjeras.

En general, se asume que la enseñanza de lenguas extranjeras para fines específicos es “Sprach- und Fachunterricht” (Schröder, 1988: 110), una enseñanza en la que destaca primordialmente la dicotomía “fachliche und sprachliche Strukturen”.⁵¹ Desde esta concepción amplia se asume que existe una interrelación clara entre dos disciplinas que se presentan como antinómicas, pero a su vez complementarias.

Asumimos, pues, que la didáctica de las lenguas extranjeras para fines específicos viene marcada, principalmente, por la determinación de los factores diferenciales con respecto a la enseñanza general, pues es objetivo de la misma analizar el proceso de enseñanza / aprendizaje de una lengua extranjera en el marco de un sublenguaje, conduciendo al aprendiz de la lengua objeto de estudio a adquirir las destrezas necesarias para comunicarse a nivel especializado según un perfil y unos objetivos marcados por la especialidad.

Como ya hemos apuntado anteriormente, no existe un modelo unitario que pueda ser aplicado de forma homogénea a la enseñanza para fines específicos.⁵² El modelo inglés de Hutchinson / Waters (1987: 30) propone una ramificación de la enseñanza de la lengua extranjera en forma de árbol en la que la enseñanza del idioma para fines específicos queda vinculada a la enseñanza del idioma como lengua extranjera y del idioma como segunda lengua, obviando su relación con la enseñanza de la lengua de especialidad como lengua materna (Fig. 1.4).

51. Entre otras definiciones destacamos la de Buhlmann/Fearns (2000: 9): “Unter Fachsprachenunterricht wird ein fachbezogener Fremdsprachenunterricht verstanden, eine Variante des Fremdsprachenunterricht mit dem spezifischen Ziel, die fremdsprachliche Handlungskompetenz im Fach gemäß den Bedürfnissen der Lernenden auf- und auszubauen”. Vid. para más información referente a la definición de “Fachsprachendidaktik” Schröder (1988).

52. Vid. los estudios desarrollados por Köhler (1985) y Schleyer (19866).

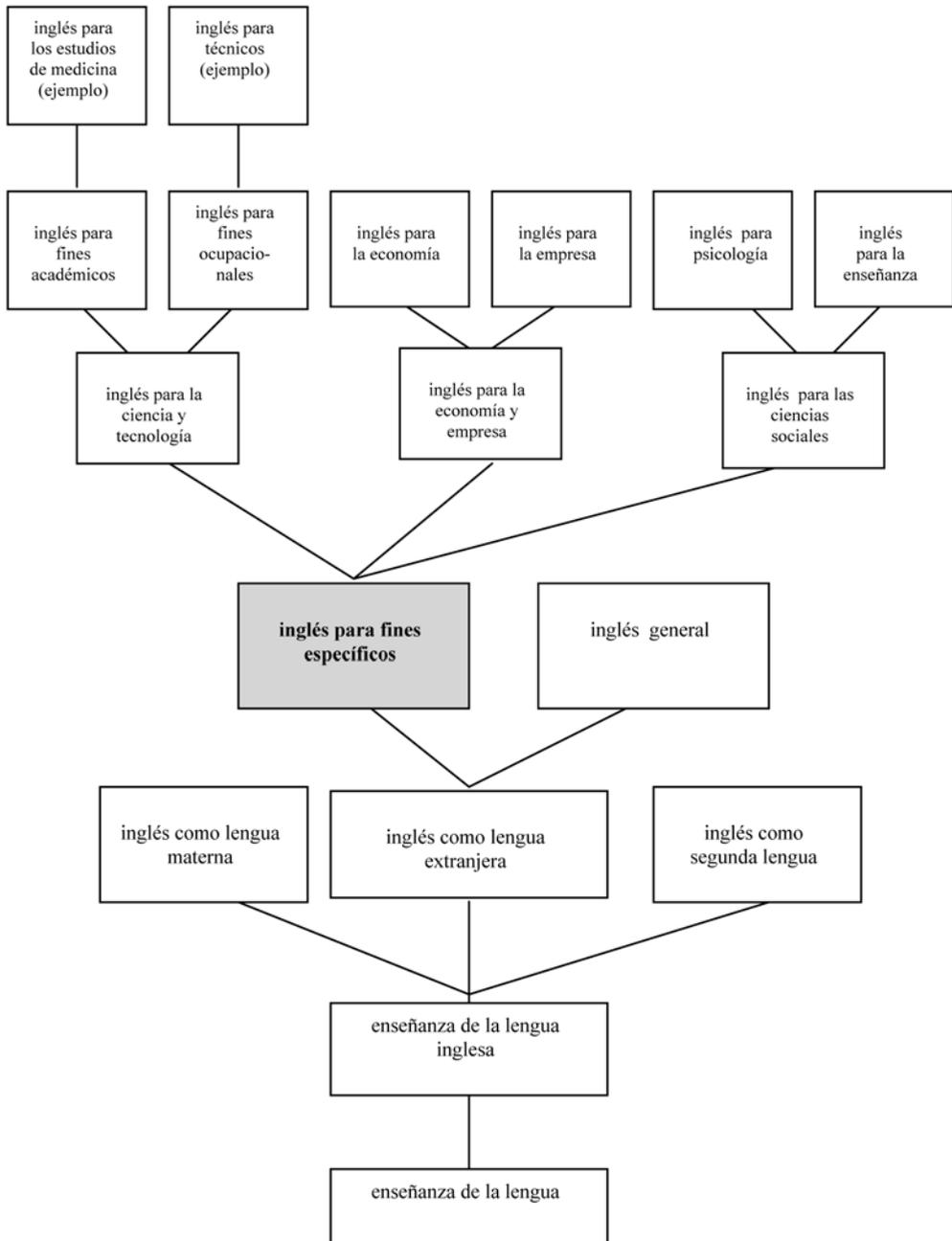


Fig. 1.4. Didáctica de la lengua inglesa.
Hutchinson / Waters (1987: 30) (Modelo simplificado)

Otros modelos, como el modelo alemán de Schröder (1988: 33) no consideran la relación o ramificación interna en especialidades, sino los factores determinantes en la didactización de los contenidos, entre ellos el destinatario de la enseñanza; circunstancia que implica un cambio de perspectiva didáctica importante. Aún así resulta un modelo deficiente, al no considerar la interacción entre especialidad y enseñanza de lenguas extranjeras (Fig. 1.5).

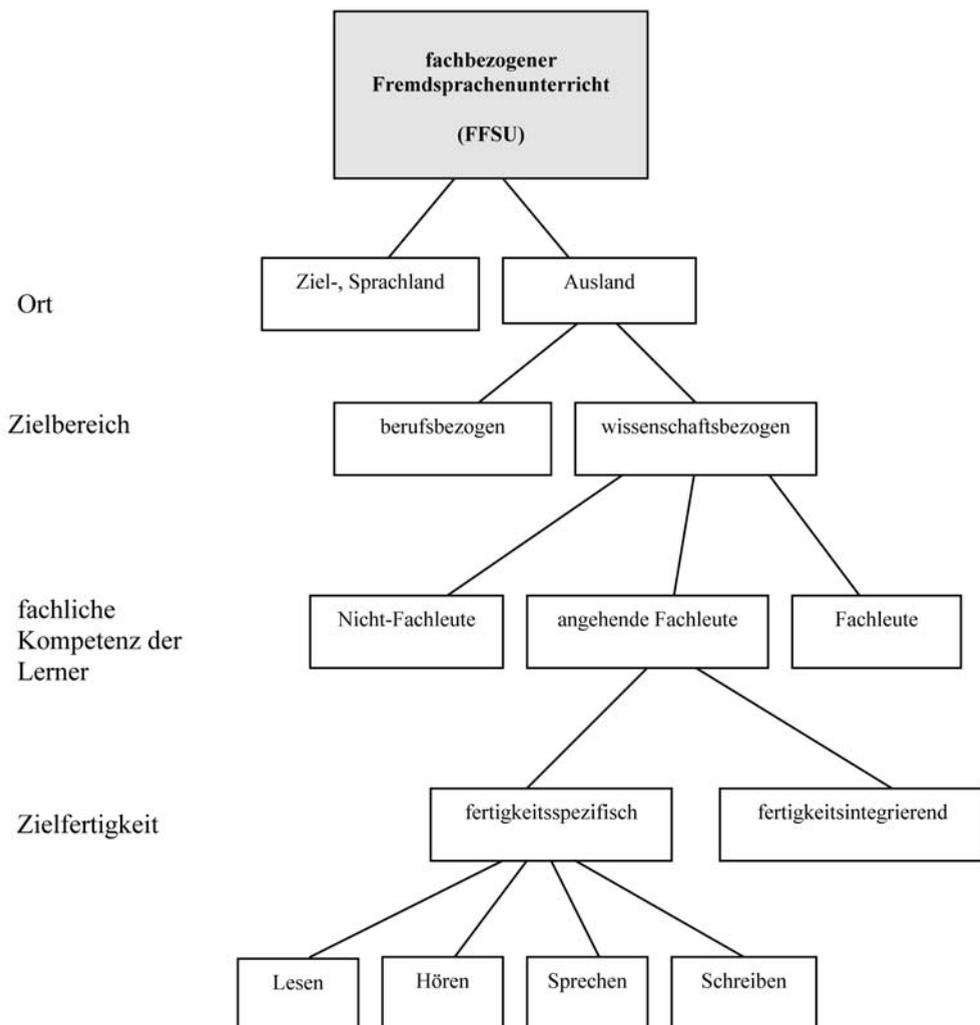


Fig 1.5. Tipología de la enseñanza de lenguas extranjeras para fines específicos. Schröder (1988: 33) (Modelo simplificado)

Citemos por último el modelo propuesto por Fluck (1992: 26) que considera aspectos antinómicos en la didactización de lenguas para fines específicos (Fig. 1.6).

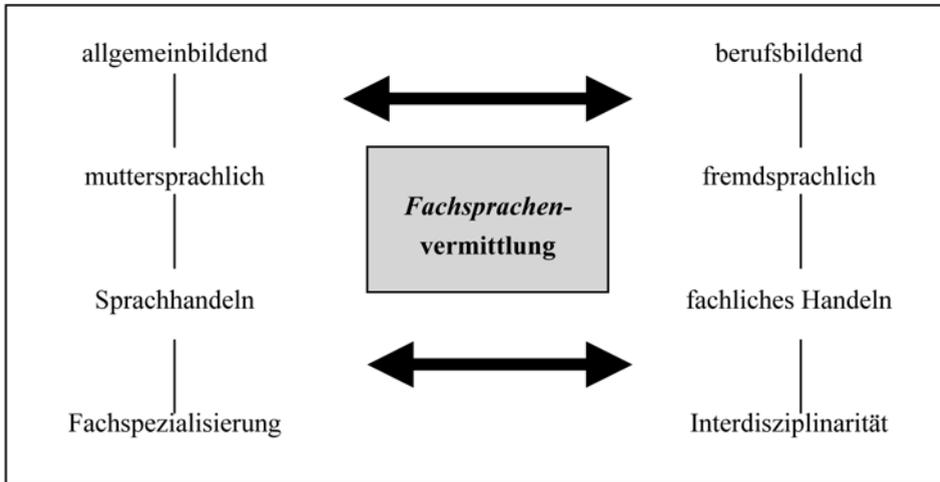


Fig. 1.6. Modell der Fachsprachenvermittlung.
Fluck (1992)

Según este modelo hemos de considerar aspectos antinómicos relevantes para la enseñanza de lenguas de especialidad: los aspectos generales de la lengua frente a los específicos, la adquisición de la lengua materna frente a la lengua extranjera también a nivel específico, la actuación lingüística frente a la actuación especializada, la especificidad de cada disciplina frente a la interdisciplinariedad de la enseñanza en su conjunto.

La adecuación de la enseñanza a cada contexto particular requiere la consideración de todos los factores en un modelo didáctico integrador.⁵³ Nuestro modelo de enseñanza del alemán para fines específicos y la consiguiente didactización de contenidos a nivel especializado se fundamenta sobre todo en la consideración de la interdisciplinariedad, pues a través de la integración de teorías didácticas complementarias podremos definir el marco en el que se desarrollan los elementos constitutivos del proceso de enseñanza / aprendizaje de la lengua extranjera para fines específicos (Fig. 1.7).

53. Vid. el intento llevado a cabo en años posteriores por Schröder (1988: 111).

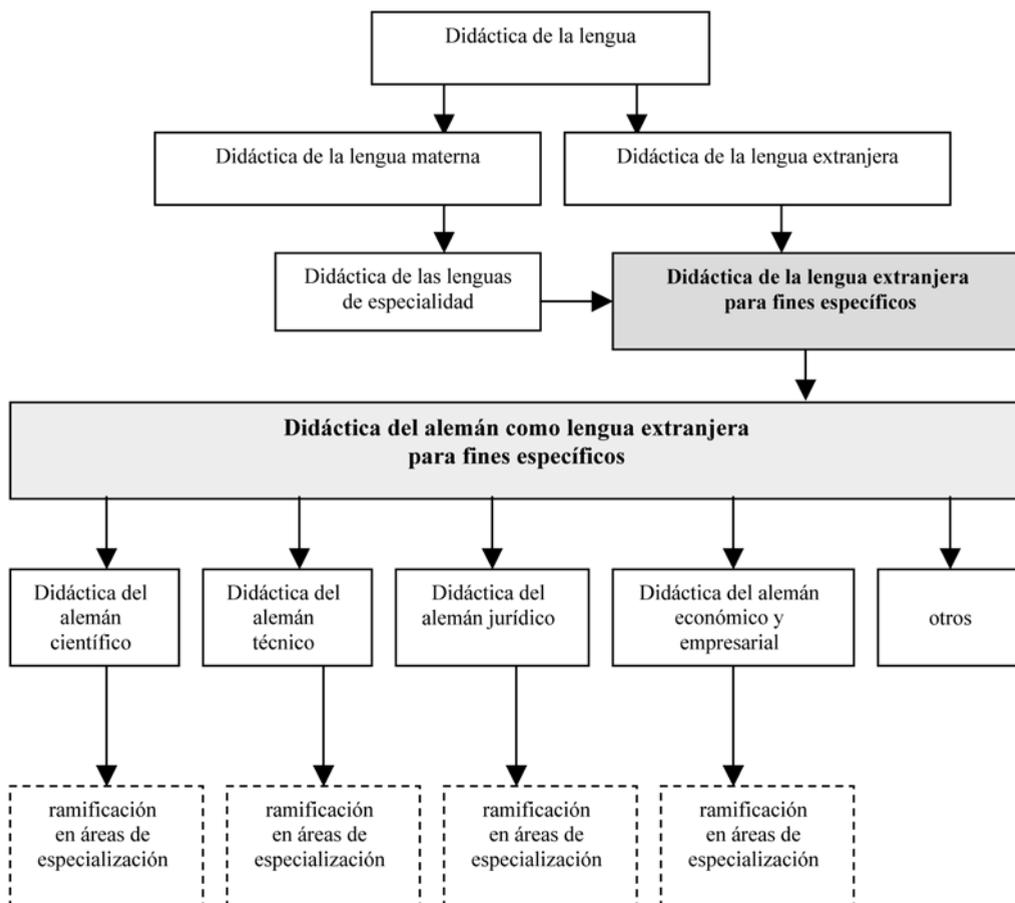


Fig. 1.7.

La interrelación entre disciplinas diferentes (enseñanza de la lengua, enseñanza de la lengua de especialidad, enseñanza de la lengua extranjera) confluye en una disciplina independiente: la enseñanza para fines específicos de una lengua extranjera, que adquiere características propias en función de dos aspectos: la propia lengua extranjera y el ámbito de especialidad según el subsistema al que se aplique la enseñanza.⁵⁴

54. Esta idea ya fue formulada por Schröder (1988) en su estudio *Aspekte einer Didaktik / Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache)*, Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.

1.3.2. Características propias frente a la enseñanza general de lenguas extranjeras

Punto de partida en nuestra investigación de un análisis diferencial de la enseñanza de las lenguas extranjeras para fines específicos con respecto a la enseñanza de las mismas desde la perspectiva general, es la certeza de que sólo se trata de eso: de *ciertos* aspectos diferenciales. Justificar una enseñanza especializada no implica olvidarnos de la circunstancia de que en última instancia estamos enseñando una lengua extranjera y no una lengua de especialidad. Se trata, pues, de conjugar objetivos, en ocasiones comunes, en ocasiones divergentes. Esta interrelación de objetivos nos conduce a un fin común: la competencia comunicativa en una lengua distinta a la materna a través de una enseñanza dirigida.

Las variables comunes que intervienen en ambos procesos de enseñanza son por tanto las correspondientes a una enseñanza fuera del entorno natural de la lengua objeto de estudio. En este contexto se desarrollan en un *aula*,⁵⁵ entorno físico del aprendizaje, con numerosas implicaciones didácticas y metodológicas, y con unos *participantes* concretos: el *docente*,⁵⁶ por un lado, que a lo largo de la historia de la enseñanza ha adoptado diversas posiciones de influencia, desde filtro de información hasta interlocutor obligado y principal agente desde el punto de vista metodológico. Por otro los *discentes*, receptores de las estrategias de enseñanza, y cuyo papel en el conjunto ha cambiado sustancialmente desde un rol pasivo en el pasado a una posición central en el presente. De éste parten en la actualidad todos los procesos de didactización de contenidos y objetivos, con la finalidad de convertirle en el actante principal del proceso de enseñanza / aprendizaje, otorgándole, en la medida de lo posible, un papel activo y cercano a la realidad de la comunicación.

Son comunes igualmente los *objetivos* y los *contenidos* de aprendizaje centrados en la adquisición de destrezas comunicativas, que se adquieren a través de la didactización de situaciones comunicativas didácticamente relevantes. Elemento común, es además, la presencia de un corpus textual representativo de la lengua objeto de estudio, y que materializa los procesos comunicativos didactizados, convirtiendo la lengua en vehículo de aprendizaje a la vez que en objeto del mismo.

Sin entrar en aspectos metodológicos, que afectan principalmente a la *forma* en la que se materializa la interrelación docente / discente, y que podrán aplicarse indistintamente a ambas enseñanzas, consideramos que la diferencia entre *DaF* y *Fachsprache* (*DaF*) se halla en las divergencias de los elementos comunes mencionados con anterioridad. En consecuencia, debemos buscar no tanto un modelo didáctico fundamentado en elemen-

55. Vid Muñoz (2000: 109 ff.).

56. Vid. Buhlmann / Fearn (2000).

tos opuestos o distintos, sino las características diferenciales en esos elementos comunes según un análisis contrastivo entre ambas enseñanzas.

Las variables a las que atenderemos, según lo expuesto, son:

- a) La actividad que da origen al proceso comunicativo, que se caracteriza por ser propia de un ámbito de actuación especializado.
- b) El discente, que además de aprender una lengua extranjera, presenta un perfil distinto según el ámbito de especialidad, determinando la naturaleza del resto de los elementos constitutivos del proceso de enseñanza / aprendizaje.
- c) El docente, que además de una lengua extranjera ha de enseñar aspectos específicos, por lo que debe estar en posesión de contenidos especializados propios de la actividad especializada, por un lado, y conocer las características de la lengua de especialidad desde la perspectiva lingüística (léxico, sintaxis, corpus textual), por otro.
- d) Los contenidos lingüísticos, que siendo comunes a ambas enseñanzas, dado que se trata de la misma lengua, adquieren en determinados casos características diferentes en función de las necesidades concretas del discente y su perfil.
- e) Los objetivos de enseñanza, que siendo comunes en lo referente a la adquisición de destrezas comunicativas, adquieren características propias por la interrelación de elementos de características diferentes.
- f) El corpus textual objeto de enseñanza, que, partiendo de la premisa de que el sublenguaje supone una reducción de medios lingüísticos a partir de la lengua general, adoptará características específicas según la naturaleza del mismo.

1.4. LA LENGUA ALEMANA COMO LENGUA EXTRANJERA PARA FINES ESPECÍFICOS

Sitúa Fluck (1992: 105) los primeros intentos de transmitir contenidos de una lengua extranjera desde la perspectiva especializada, en el contexto del incipiente proceso de industrialización a finales del siglo XIX y el intento por parte de los países industrializados de introducir las estrategias básicas de mercados y conceptos de industrialización en los países colonizados. Constata Fluck la existencia de intentos por parte de misioneros, ingenieros, médicos y profesores de elaborar sencillos métodos de aprendizaje de la lengua alemana desde el año 1890.⁵⁷

Pero tendremos que esperar hasta los años 60 del siglo XX, y como proceso paralelo a la evolución de la historia de la didáctica de las lenguas de especialidad y del alemán como lengua extranjera, a los primeros estudios fundamentados didáctica y metodológi-

57. Vid. en este sentido Bauer, W. (Hrsg.) (1982), *Deutschlands Einfluß auf die moderne deutsche Geistesgeschichte*, Wiesbaden.

amente, momento en el que, como ya hemos comentado con anterioridad, se intenta otorgar carácter científico a los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras, dotándolos de fundamentos psicológicos y apoyos tecnológicos, como reflejo del desarrollo de la tecnología del momento.

El interés en conceder un protagonismo merecido a la didáctica y enseñanza de la lengua alemana como lengua extranjera en el ámbito de las lenguas de especialidad, de forma independiente a otras disciplinas, se manifiesta de forma incipiente en la década de los 70 del mismo siglo. Son estudios que en su mayoría, lejos de potenciar el aprendizaje de la lengua extranjera aplicada, abordaban exclusivamente aspectos textuales y léxicos de las lenguas de especialidad. La década de los 80 abre el camino a trabajos de orientación pragmático-comunicativa, atendiendo tímidamente a los factores que favorecen la competencia comunicativa de los discentes.

Pero la consideración de una didáctica del alemán como lengua extranjera para fines específicos en su dimensión más amplia, de forma interdisciplinar (en relación con la psicolingüística, la lingüística del texto y la pragmática), que dan respuesta a la definición de objetivos fundamentados en un estudio amplio de variables no emerge hasta finales del siglo XX, momento en que la discusión científica ha superado numerosas controversias sobre contenidos, objetivos de aprendizaje y formas de organizar la enseñanza, llegando a un punto en el que se ha consolidado como disciplina independiente y en el que sus objetivos quedan claramente diferenciados de los de la enseñanza del alemán como lengua extranjera, dicotomía que ha sido durante largos años de investigación (siéndolo aún en la actualidad) controversia central entre numerosos autores, dada la dificultad de integrar los objetivos de disciplinas diferentes en una línea de actuación común.

Superada la dicotomía DaF / Fachsprache (DaF) se manifiesta como necesaria la delimitación de ámbitos de enseñanza y la caracterización de los elementos constitutivos del proceso de aprendizaje, aspecto que abordamos como siguiente paso en nuestra investigación.

1.4.1. Delimitación de ámbitos de enseñanza

La enseñanza para fines específicos aplicada a lenguas no maternas⁵⁸ se ramifica en dos ámbitos bien definidos en el contexto de la investigación alemana: por un lado, la enseñanza de lenguajes especializados a aprendices de la lengua extranjera en su entorno

58. Obviamos en este punto la descripción diferencial entre lengua materna (Muttersprache) y la enseñanza de la misma (muttersprachlicher Unterricht) y la lengua extranjera (Fremdsprachenunterricht) ya comentada en la descripción de las lenguas de especialidad. Vid. en este sentido Oomen, W. (2003).

natural (Deutsch als Zweitsprache)⁵⁹ y por otro, aprendices que en sus países de origen, y fuera del entorno natural de la lengua objeto de estudio, acceden a una lengua extranjera como segunda o tercera lengua (Deutsch als Fremdsprache).⁶⁰

En el primer caso, *Deutsch als Zweitsprache*, la enseñanza, e incluimos la de la lengua de especialidad en este contexto, se desarrolla en un entorno en el que el estímulo de la lengua natural ejerce gran influencia en el proceso de aprendizaje, acercándose así más a la enseñanza de una lengua materna que a la de una lengua extranjera (Barkowski, 2003: 157). Este estímulo, en cambio, no minimiza las dificultades que debe superar el aprendiz de la lengua extranjera, en su mayoría emigrantes en edad escolar o jóvenes estudiantes universitarios, para los que el aprendizaje de la lengua es preámbulo de su formación. En ocasiones no pueden acceder a los contenidos porque no dominan la lengua. En este contexto se ha demostrado que la iniciación en diferentes ámbitos de especialidad es esencial para superar sus dificultades (Hess-Lüttich, 1983: 208).⁶¹ Dificultades que se ven agravadas por la circunstancia de que el docente no está formado en la enseñanza de la lengua extranjera, sino en la de un ámbito concreto de especialización, centrandó su perspectiva del aprendizaje en la lengua especializada de origen. En este contexto la lengua materna del aprendiz no es un apoyo, y las dificultades de comunicación son enormes (Fluck, 1992: 144).

Podemos observar, a partir de lo expuesto, que se trata de un ámbito didáctico muy diferente⁶² al de *Fachsprache (DaF)* que nos ocupa. Ésta se adquiere en un entorno de enseñanza estableciendo una clara relación con la enseñanza de *DaF*.

59. Barkowski, H. (2003: 157) aporta en este sentido la siguiente caracterización: “Der Begriff Zweitsprache fungiert als Fachterminus für den unterrichtlichunterstützten sowie den außerunterrichtlichen Spracherwerb von Arbeitsmigranten, postkolonialen Einwanderern, Flüchtlingen und den Kindern dieser Gruppe in Deutschland. Die Zweitsprache ist ihrem Range nach die zweite Sprache und folgt der Muttersprache in ihrer sozialen und kommunikativen Bedeutung.”

60. No hemos encontrado en el contexto hispánico una diferenciación clara en este sentido, pues los términos “lengua extranjera” y “segunda lengua” se adoptan de forma indiferenciada. No es el caso de las denominadas *Tertiärsprachen* que son consideradas en el contexto hispánico claramente como terceras lenguas. Siguiendo la teoría de los autores alemanes adoptamos el término de “lengua extranjera” para *Fremdsprache* y el de “segunda lengua” para *Zweitsprache*, en un intento de homogeneizar la terminología presente en nuestro trabajo con los conceptos desarrollados en la investigación y la literatura científica alemana en este contexto.

61. Vid. para más información Hess-Lüttich (1983).

62. Vid. en este sentido para más información Fluck (1992: 152 ff.)

1.4.2. La dicotomía DaF / Fachsprache (DaF)

1.4.2.1. Delimitación del problema

Hemos concluido con anterioridad que el proceso de enseñanza / aprendizaje de la lengua alemana para fines específicos (Fachsprache-DaF) supone el desarrollo de contenidos teóricos y prácticos centrados en una lengua diferente a la materna,⁶³ además de contenidos específicos, textos específicos y léxico especializado, planteándose, al igual que en la enseñanza de *Deutsch als Fachsprache*, la dicotomía lengua general / lengua de especialidad (*Allgemeinsprache / Fachsprache*).

Se observa en este sentido una evolución paralela a las inquietudes planteadas a nivel de enseñanza general, aunque desde una perspectiva diferente: no es un problema la integración de textos especializados en la enseñanza de la lengua materna, sino la confrontación de dos tipos de enseñanza opuestas *Deutsch als Fremdsprache* y *Fachsprache (DaF)*.⁶⁴

Se trata, pues, de dimensiones diferentes de un mismo problema: La oposición entre contenidos especializados y lingüísticos. Si en el primer caso la dicotomía plantea principalmente el problema de la integración de la enseñanza de contenidos especializados en la lengua materna y todas sus implicaciones a nivel didáctico, en el segundo el problema es la confrontación entre dos posturas encontradas: la enseñanza de *Deutsch als Fremdsprache* como complemento de una enseñanza especializada en lengua materna, frente a la enseñanza aplicada de la lengua extranjera al ámbito de especialidad correspondiente.

63. La dificultad de enseñar en el contexto de una especialidad viene acompañada por la circunstancia de que el docente ha de considerar aspectos de carácter general, relacionados con la adquisición de lenguas extranjeras, como por ejemplo, la aplicación de una teoría determinada en el proceso de enseñanza/aprendizaje (Arbeitsgruppe Fremdsprachenerwerb Bielefeld 1996a; Löschmann, 1987; Esser, 1986), los problemas de aprendizaje del discente y las estrategias y técnicas de aprendizaje aplicables, además de los relativos a la adquisición y activación del léxico. Ha de considerar, igualmente, los factores cognitivos que potencian el proceso de adquisición de lenguas extranjeras (Storch, 1999: 36; Götze, 1999: 13) o la pertinencia o no de contenidos gramaticales en el diseño de una enseñanza de orientación comunicativa. Relevantes serán también las asociaciones sintagmáticas o paradigmáticas aplicadas a los contenidos gramaticales, o simplemente la consideración de contenidos lingüísticos propios de la lengua meta presentes en cualquier ámbito especializado. Podemos añadir otros aspectos a los ya mencionados: la descripción semántica de las unidades léxicas (Schreiber, 1987), o, por último, la consideración de aspectos interculturales en el proceso de enseñanza / aprendizaje. Todos estos aspectos no pueden ser obviados en la enseñanza de lenguas extranjeras para fines específicos.

64. Encontramos para este último ámbito denominaciones parejas como *fachbezogener Fremdsprachenunterricht*, *DaF-Unterricht*, *fachsprachlicher Unterricht DaF*

A nivel docente se diversifican las posturas entre:

- los que defienden la enseñanza de alemán como lengua extranjera en cualquier caso,
- los que defienden metodologías propias en función de cada lengua de especialidad, generalmente centradas en la transmisión de textos escritos propios del ámbito de comunicación,⁶⁵
- los que, desde posturas más novedosas, defienden la enseñanza de la lengua extranjera aplicada al ámbito de especialidad atendiendo a objetivos comunicativos integrales, escritos y orales, desarrollando modelos de enseñanza que conduzcan a la competencia global del discente en la materia especializada.

Se trata en la mayoría de los casos de respuestas que coinciden con teorías correspondientes a diferentes momentos en la evolución de la historia de la didáctica de las “Fachsprachen (DaF)” ya mencionadas, que bien han evolucionado de forma paralela a la investigación en este campo, o bien han quedado anquilosadas en aproximaciones pasadas y no superadas a nivel práctico.

Según lo expuesto, consideramos que, atendiendo a las últimas tendencias en la investigación en torno a las lenguas extranjeras para fines específicos, y por tanto, a la evolución misma de la enseñanza de lenguas extranjeras, y de éstas para fines específicos, la dicotomía *DaF-Fachsprache (DaF)* como formas opuestas de enseñanza debe ser reconducida hacia una investigación centrada en la integración de ambas en un modelo común, que considere los aspectos diferenciales, que no excluya ningún aspecto relevante para la adquisición de destrezas lingüísticas y especializadas, pero desde la perspectiva de la comunicación especializada como objetivo primordial. Supone esta perspectiva la enseñanza de una lengua extranjera contemporánea (con todas las implicaciones metodológicas que conlleva en la actualidad) atendiendo a la especificidad como primordial diferencia.

1.4.2.2. La especificidad como aspecto diferencial

Es frecuente que el aprendizaje de las lenguas de especialidad se produzca en primera instancia en lengua materna en el marco de la formación académica, para en un momento posterior proceder al aprendizaje de una o más lenguas extranjeras aplicadas a ese ámbito especializado (Fluck 1992: 1). En otras ocasiones se trata de un proceso parale-

65. Suelen diseñarse, en este sentido, cursos *ad hoc* y en función de necesidades muy concretas, sin atender a criterios didácticos y generalmente a través de una selección aleatoria de textos procedentes de las lenguas de especialidad correspondientes.

lo, en el que los contenidos especializados y los contenidos lingüísticos establecen una clara relación que determina la enseñanza.

Hemos aludido anteriormente a que son los caracteres diferenciales de elementos comunes en el proceso de enseñanza de lenguas extranjeras, los que diferencian básicamente la enseñanza de DaF y *Fachsprache (DaF)*. La consideración, pues, de *docentes* iniciados en la materia especializada, de *discentes* con un perfil concreto según el ámbito de especialidad y con conocimientos previos (más o menos amplios) en la materia, de los *contenidos* especializados como objeto de enseñanza junto con los medios lingüísticos asociados a ellos y de los *objetivos* específicos derivados de estos factores, apuntan a un aspecto diferencial claro: la especificidad de la enseñanza.

A nivel didáctico esta conclusión es de suma importancia, pues requiere el análisis de numerosos aspectos circunstanciales que van a determinar el perfil de la relación docente-discente y de los objetivos de enseñanza. En conclusión la enseñanza del alemán para fines específicos está directamente determinada por la caracterización del ámbito de especialidad en el que quedará integrada la enseñanza de la lengua extranjera.

1.4.3. Caracterización del ámbito de especialidad

La especificidad de la enseñanza del alemán para fines específicos podrá ser determinada sólo a través de un análisis de necesidades comunicativas, como paso previo a la formulación de objetivos docentes, y la posterior didactización de contenidos. Sólo así estaremos en posición de diferenciar con exactitud el perfil del discente, punto de partida de todo proceso de enseñanza / aprendizaje y determinar qué tipo de comunicación especializada será objeto de enseñanza.

Esta postura viene avalada por numerosos autores (Fluck, 1992; Kostrzewa, 2000; Buhlmann / Fearn, 2000). Entre ellos destacamos la afirmación de Buhlmann / Fearn (2000: 91) en este sentido:

“der fachspezifische Ansatz geht von der horizontalen und vertikalen Schichtung einer Fachsprache aus, d. h. er führt zu einem Unterricht, der nur die Sprache eines bestimmten Fachbereichs vermitteln will.”

En consecuencia, la caracterización del ámbito de especialidad parte de un análisis en términos de horizontalidad y verticalidad, que no sólo está al servicio de la investigación en torno a las lenguas de especialidad mismas, sino también al servicio de la didáctica de la enseñanza, que a través de la segmentación en áreas puede acceder a:

- Las estructuras de pensamiento presentes en el área, que derivan de la actividad especializada: conceptos básicos, operaciones, o procesos de actuación especializados.

- La producción textual, a través de las cuales se materializa la especificidad de la actividad especializada.
- Las necesidades comunicativas presentes en el ámbito de especialidad y reconocibles a través de su producción textual.
- El perfil de docente y discente, definidos por las necesidades comunicativas manifiestas.
- En última instancia, las características de la comunicación especializada misma que, en definitiva, será el objeto de enseñanza / aprendizaje.

1.4.3.1. El análisis de necesidades como criterio para la determinación de objetivos docentes y didactización de contenidos

El análisis de estas características se fundamenta en la necesidad de conocer el entorno comunicativo que será objeto de enseñanza. Requiere, pues, un análisis de los ámbitos comunicativos, los espacios comunicativos, las situaciones comunicativas, los participantes y los temas propios del proceso comunicativo.

Estos objetivos podrán ser identificados si centramos nuestro análisis según Munsberg (1994) en los siguientes aspectos: “Situationsprofil”, “Funktionsbeschreibung und Sequenzierung”, “Interaktionsprofil”, “Aspekte der Diskurstypologisierung”, ya mencionados con anterioridad.

El resultado de tal análisis descriptivo será objetivamente materializado en un proyecto de enseñanza de carácter general,⁶⁶ que deberá ser adaptado al perfil concreto del alumnado en una fase posterior, de tal manera que no todos los tipos de textos o situaciones comunicativas producidos en los ámbitos de especialidad correspondientes pueden ser utilizados como material didáctico en cualquier momento. El análisis de necesidades comunicativas y sus resultados han de ser didactizados en función del nivel de lengua extranjera y en función de criterios de progresión.

A diferencia de la idea imperante durante largos años de que la enseñanza para fines específicos requería unos conocimientos previos de la lengua extranjera, y que se reflejaban en posturas claras que integraban el aprendizaje de las lenguas extranjeras para fines específicos, una vez adquiridas las competencias básicas en la lengua extranjera objeto de

66. Vid. Buhlmann / Fearn (2000: 162), que menciona las siguientes fases en este proceso: -Bestimmung der Adressaten, Ermittlung der Kontaktzonen (in Zusammenarbeit mit Fachleuten), Ermittlung der Situationen und Textsorten (in Zusammenarbeit mit Fachleuten), Ableitung der Lernziele, Ermittlung der Lernvoraussetzungen, Ermittlung der Lerninhalte, Festlegung einer Progression, (in Zusammenarbeit mit Fachleuten), Berücksichtigung organisatorischer Vorgaben.”

estudio, en la actualidad la actitud ante este problema ha cambiado.⁶⁷ Es un hecho reconocido que también la lengua de especialidad puede manifestarse de forma sencilla en textos (escritos y orales) simples, que éstos se materializan en distintos grados de complejidad y que la programación de objetivos puede responder al principio de aproximación adaptada y progresiva.

1.4.3.2. El perfil de docente y discente

La caracterización del perfil docente y discente desde la perspectiva especializada, y al margen de aspectos metodológicos que caracterizan el proceso de enseñanza / aprendizaje desde otra dimensión, deriva de la consideración de la especificidad como factor diferencial de la enseñanza de la lengua alemana para fines específicos, como ya hemos apuntado con anterioridad.

Así, el docente, que por regla general no tiene competencia absoluta en la lengua de especialidad que debe impartir, pues no está iniciado en ella como experto en cuanto a su formación (Buhlmann / Fearn, 2000: 115), generalmente se acerca a ella desde la perspectiva lingüística, para descubrir en una fase posterior que necesita conocer en profundidad aquellos aspectos específicos que diferencian la enseñanza de *DaF* de *Fachsprache* (*DaF*). En el momento en que se acerca a esta perspectiva deja de lado la visión generalista de la enseñanza de la lengua alemana como lengua extranjera para acercarse necesariamente a los espacios comunicativos propios de la especialidad, que requieren no sólo una aproximación lingüística sino también conceptual. Ésta es condición *sine quantum* para que el proceso de enseñanza / aprendizaje tenga lugar con éxito. En caso contrario, serán los discentes los que estén en posesión de los contenidos especializados pero no lingüísticos, en una clara situación de desamparo. El vacío nocional del docente conduce inevitablemente a un proceso de enseñanza deficiente, pues el proceso de semantización de léxico, por ejemplo, puede llevarse a cabo con dudosa eficiencia. Debe haber, pues, un equilibrio a nivel nocional.

El docente debe dominar la lengua de especialidad tanto en sus aspectos lingüísticos como nocionales, pues de él depende la aplicación de las estrategias de enseñanza seleccionadas.

El discente, por su parte, al margen de factores que determinan el proceso de aprendizaje individual, se define desde la perspectiva especializada por las necesidades comu-

67. Destaca en este sentido que estudios contemporáneos como el de Fearn (2003: 170) siguen estableciendo la necesidad de conocimientos previos: "Fachsprachenunterricht ist, wenn rezeptive und produktive Fertigkeiten gleichermaßen gefördert werden sollen, im Mittelstufenbereich anzusiedeln, und setzt mindestens 400 Stunden Fremdsprachenunterricht voraus."

nicativas que derivan de la especialidad misma. Es el eje del proceso de enseñanza / aprendizaje y, por tanto, del proceso de didactización de contenidos. Esta percepción actual del discente viene avalada por autores como Henrici (1989: 4) que defienden la prioridad del aprendizaje frente a la enseñanza, pues las investigaciones centradas en ésta no resultan relevantes si no activan el aprendizaje de la lengua. Esta opinión se fundamenta, sin duda, en teorías de la enseñanza vinculadas siempre al aprendizaje de la lengua extranjera, que es descrito como punto de intersección de un complejo de factores exolinguales; factores sociales, afectivos y cognitivos, que según las investigaciones del grupo de investigación Arbeitsgruppe Fremdsprachenerwerb Bielefeld (1996: 203) frenan o impulsan el proceso de enseñanza / aprendizaje.

El aprendizaje es, pues, eje de un complejo de factores internos y externos que conforman el proceso de enseñanza / aprendizaje desde la perspectiva de la didáctica actual. Esta premisa obliga a centrar la investigación en torno a sus necesidades comunicativas, alejándonos de teorías pasadas que centraban el interés en la actuación del docente de forma casi exclusiva. Destacamos como objetivo principal, por lo tanto, de todo modelo didáctico la competencia comunicativa del discente.

Cada uno de los ámbitos de especialización requiere, así, una didactización de contenidos propia, orientada hacia las necesidades del aprendiz de la lengua extranjera (Fluck, 1992) y fundamentada en los contenidos especializados.⁶⁸

Reconocer y determinar regularidades o peculiaridades, con el propósito de producir o recibir textos específicos y transmitir o interpretar contenidos especializados, es decir, codificar o decodificar información especializada en lengua alemana debe ser parte esencial y objetivo central en el proceso de enseñanza y adquisición de la lengua extranjera objeto de estudio.

68. Sería difícil reproducir aquí los distintos perfiles en función de las más de 300 lenguas de especialidad determinadas en la actualidad (Buhlmann / Fearn, 2000: 14). Una idea aproximada es la enumeración de los perfiles que a modo de resúmenes ofrecen estas autoras, en relación con la enseñanza especializada como segunda lengua (Zweitsprache) en la República Federal: "Der berufs - und ausbildungsorientierte DaF-Unterricht muß den Zielen aller Lernergruppen entsprechen. Da gibt es so unterschiedliche Lerner wie beispielsweise ausländische Jugendliche in der Bundesrepublik, die in der Schule dem Fachunterricht in Mathematik oder Physik folgen müssen, argentinische Oberschüler, die sich "technisches Deutsch" aneignen sollen, ausländische Studenten in der Bundesrepublik, die Maschinenbau, Elektrotechnik, Betriebswirtschaft, Medizin oder Brauereiwesen studieren sollen, also Studenten an einer Fachschule, Fachhochschule, Technischen Universität, ausländische Studenten, die in der Bundesrepublik ein Aufbaustudium in Umwelttechnik, Biochemie, Verwaltungswissenschaft oder Verfahrenstechnik aufnehmen oder promovieren wollen; ausländische Wissenschaftler aus den unterschiedlichsten Fachbereichen, die sich des Deutschen auf Kongressen und in ihren Publikationen bedienen müssen, ausländische Wissenschaftler, die deutsche Literatur aus Psychologie, Philosophie, Theologie, Geschichte, Kunstgeschichte oder Archäologie lesen wollen. (...) Diese Liste läßt sich aus der Erfahrung der betroffenen Lehrer fortsetzen."

Según lo expuesto establecemos el análisis de necesidades comunicativas como criterio de delimitación de objetivos (Lahuerta, 1997: 97; Linde, 1997: 117; Kostrzewa, 2000: 104), pues éstas determinarán los objetivos lingüísticos y comunicativos del aprendizaje de la lengua alemana, además de los textuales propios de la especialidad.

1.4.4. La comunicación especializada como objeto de enseñanza / aprendizaje

A partir de lo expuesto hasta el momento determinamos frente a la enseñanza de *DaF* y a partir de las características diferenciales de los elementos comunes en ambos procesos de enseñanza / aprendizaje la comunicación especializada como objeto de aprendizaje de la enseñanza de la lengua alemana para fines específicos. Este objetivo implica la didactización de contenidos encaminados a la adquisición de las destrezas comunicativas correspondientes.

En relación con la misma y a partir de la fundamentación teórica expuesta en este primer capítulo establecemos las siguientes consecuencias didácticas:

- 1) Reconocemos que, sin duda alguna las investigaciones centradas en los medios lingüísticos necesarios para la transmisión de contenidos específicos, en las características textuales de los lenguajes especializados, y en la estructura y función de la comunicación especializada contribuyen de forma positiva a la didactización de contenidos para la adquisición de la competencia comunicativa especializada (Vossen 1983; Schleyer 1987; Hoffmann 1988). En ningún caso han de ser desdeñados en favor de estudios exclusivamente didácticos.
- 2) La dicotomía *DaF / Fachsprache (DaF)* ha de dar paso a un modelo de enseñanza que supere la determinación de elementos antinómicos, a favor de una descripción diferencial de la enseñanza de la lengua alemana para fines específicos, en la que se integren aspectos generales de la enseñanza de *DaF* y aspectos específicos de las lenguas de especialidad.⁶⁹ En numerosas ocasiones estos objetivos se consideran de forma aislada dando lugar a métodos que priman a unos frente a otros. Esta circunstancia tiene como consecuencia que ninguno de ellos resuelva satisfactoriamente las expectativas del discente, pues sus necesidades requieren la integración de todos ellos en un modelo unitario.
- 3) Dejando atrás modelos de enseñanza centrados primordialmente en objetivos de orientación lingüística, que persiguen principalmente el aprendizaje de contenidos relacionados con las estructuras gramaticales en lengua alemana típicas

69. No debemos olvidar que lenguaje especializado y lenguaje común son dos variedades de un mismo sistema que comparten estructuras y modelos de formación de palabras (Luchtenberg 1989: 168).

del ámbito de especialización correspondiente,⁷⁰ hemos de perseguir una enseñanza de orientación comunicativa también a nivel especializado. El aprendiz de la lengua alemana aplicada debe tener acceso a situaciones comunicativas reales y no percibir el lenguaje especializado como un conjunto de estructuras léxicosintácticas sistematizadas (Fluck 1992: 193). Hemos de considerar, además, otros elementos como la adquisición de destrezas escritas y orales, productivas o receptoras, que van mucho más allá de reglas y paradigmas gramaticales o recopilaciones terminológicas.

- 4) La enseñanza de la lengua alemana para fines específicos centrada en objetivos comunicativos, parte de un análisis de necesidades comunicativas del discente que se determinan a partir de situaciones comunicativas específicas. Se pretende en primera instancia alcanzar una competencia receptiva y productiva adecuada a las necesidades delimitadas a partir de un análisis del ámbito de especialidad.

70. Por ejemplo la nominalización o las formas pasivas (Fluck 1992: 191).

Capítulo II

EL SECTOR TURÍSTICO COMO FUNDAMENTO DE LA COMUNICACIÓN ESPECIALIZADA TURÍSTICA

Sumario

- 2.1. Consideraciones preliminares
- 2.2. El turismo como actividad especializada
- 2.3. Estratificación en áreas de especialización
- 2.4. Área de especialización correspondiente al alojamiento turístico
- 2.5. Área de especialización correspondiente a la intermediación turística
- 2.6. Área de especialización correspondiente al transporte turístico de viajeros

EL SECTOR TURÍSTICO COMO FUNDAMENTO DE LA COMUNICACIÓN ESPECIALIZADA TURÍSTICA

2.1. CONSIDERACIONES PRELIMINARES

La enseñanza de la lengua alemana para, llamémosle en adelante, fines turísticos (AFT), ha sido objeto de escasa investigación, por lo que no es fácil encontrar estudios que relacionen actividad turística y lengua,⁷¹ actividad turística y comunicación, o actividad turística y enseñanza. Constituyen, en cambio, una fuente de información muy valiosa para que el proceso de enseñanza / aprendizaje sea efectivo y contribuya positivamente a la adquisición de destrezas comunicativas necesarias, y de utilidad al egresado. No debemos olvidar que la enseñanza para fines específicos se fundamenta didácticamente en la existencia de un modelo de enseñanza diferencial, de características propias. Los elementos que lo conforman (perfil del discente, necesidades comunicativas, contenidos, objetivos de enseñanza, metodología, etc.) han de estar necesariamente vinculados al área de especialización, pues la actividad especializada genera procesos comunicativos concretos, que son el fundamento de la enseñanza aplicada. Desde un punto de vista didáctico han de ser necesariamente objeto de investigación.

Por esta razón, la cadena de actuaciones que parte de las necesidades comunicativas del discente y concluye en la didactización de contenidos, es decir, la elaboración de un modelo didáctico aplicado, ha de fundamentarse en el análisis de la estructura del sector social en el que se materializa el proceso comunicativo. Por esta razón, incluimos un análisis no estrictamente lingüístico en el conjunto de una investigación centrada en la enseñanza de una lengua extranjera, en nuestro caso, la lengua alemana aplicada al sector turístico.

Se centra este segundo capítulo, por las razones expuestas, en la descripción del fenómeno turístico.⁷² La investigación se desarrollará atendiendo a criterios de horizontalidad y verticalidad. La información resultante, junto con las premisas institucionales establecidas, constituirán el punto de partida para la delimitación de los factores relevantes en el proceso de didactización de contenidos propios de la enseñanza del alemán para fines turísticos, y de esta forma, para la elaboración de un modelo didáctico específico.

71. Vid. algunos estudios como el de Putschögl-Wild, M. (1978), *Untersuchungen zur Sprache im Fremdenverkehr*, Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.

72. La amplitud del sector nos obliga a acotar el área de análisis a los tres espacios comunicativos más importantes: alojamiento, transporte e intermediación turística.

Hemos de precisar, en este sentido, que el estudio que pretendemos llevar a cabo tiene carácter descriptivo y responde a criterios didácticos. Los modelos de descripción del fenómeno turístico propuestos, tienen la finalidad de ofrecer una visión general de una estructura compleja de relaciones comunicativas. Sin este estudio previo del sector turístico resultaría muy difícil desarrollar una teoría de la enseñanza diferencial con respecto a la enseñanza de DaF. Ha de concebirse la investigación desarrollada en este capítulo como una fase de análisis ineludible y necesario para acometer un proceso posterior de didactización de contenidos.

2.2 . EL TURISMO COMO ACTIVIDAD ESPECIALIZADA

2.2.1. Conceptualización

El concepto de sociedad industrial designa a un tipo de sociedad sin precedentes históricos: aquella que trata de “producir el máximo posible mediante la organización del trabajo” (López, 1995: 73). Este tipo de economía industrial se caracteriza en sus inicios por la separación de empresa y familia, habitualmente unidas hasta el momento, y por la aparición de nuevas formas de división del trabajo. Llega en la actualidad a caracterizarse por un tránsito de la economía de bienes a una economía de servicios, por una primacía del conocimiento teórico sobre el conocimiento empírico.

Este tipo de sociedad conlleva el fortalecimiento del rol de la ciencia y la tecnificación de las decisiones. Hay autores que hablan de una revolución científica y tecnológica en la que el conocimiento, y no las fuerzas productivas, constituyen el factor decisivo de la sociedad. En este tipo de sociedad de la información, la comunicación especializada, como transmisión de conocimientos especializados, se presenta como eje de la producción industrial, y se materializa a todos los niveles industriales: a nivel primario (agricultura, ganadería, pesca etc.) secundario (industria) y terciario (servicios).

Entre las actividades del sector servicios, el turismo ha alcanzado un desarrollo espectacular. Se trata de una actividad industrial de características peculiares, pues además de su vinculación a la industria y la producción de bienes está estrechamente ligada a la sociedad del ocio y el tiempo libre.⁷³ Se ha llegado a definir como una “práctica social” (Álvarez, 1994: 25) analizable desde diversos ángulos: sociología, antropología, psi-

73. Autores como Martín (2000: 22) hablan además de la transformación de la sociedad agrícola en sociedad industrial en el siglo XX, de una transformación en sociedad de la información, por un lado y por otro a una sociedad del tiempo libre en el siglo

ciología, economía, derecho, geografía, etc. Se trata, pues, de una realidad en la que intervienen múltiples fenómenos y variables.

Sabemos que se trata de una actividad terciaria de servicios que ha estado históricamente relacionada con la práctica social de viajar durante el tiempo libre.⁷⁴ Lo cierto es que la realidad turística es tan amplia como diversa y es analizable desde multitud de puntos de vista. Aún así partimos de una idea central: para que exista turismo es necesario que haya un desplazamiento de personas de un lugar a otro en el que se ofrecen atractivos turísticos y servicios (Calabuig, 1994: 21). La Conferencia Internacional de Ottawa de 1991 sobre “Estadísticas de Viajes y Turismo” celebrada bajo los auspicios de la Organización Mundial de Turismo y el gobierno de Canadá, recomienda la definición de turismo como:

“Las actividades de las personas que se desplazan a un lugar distinto al de su entorno habitual, por menos de un determinado tiempo y por un motivo principal distinto al de ejercer una actividad que se remunere en el lugar visitado y donde: A. La noción de entorno habitual excluye como turísticos los desplazamientos dentro del lugar de residencia y los que tienen carácter rutinario. B. La noción de duración por menos de un determinado tiempo implica que se excluyen las migraciones a largo plazo. C. La noción motivo principal distinto al de ejercer una actividad que se remunere en el lugar visitado implica que se excluyen los movimientos migratorios de carácter laboral”.⁷⁵

Hemos de destacar la labor realizada por la XXVII sesión de la Comisión de Estadísticas de las Naciones Unidas, celebrada en Nueva York entre febrero y marzo de 1993, que efectúa una serie de recomendaciones sobre las estadísticas de turismo, basadas en las resoluciones de la conferencia de Ottawa, dirigidas principalmente a facilitar una unificación de criterios estadísticos de medición entre los distintos Estados.⁷⁶ Entre estas recomendaciones se incluyó una definición de turismo, a efectos estadísticos como:

“conjunto de actividades desplegadas por las personas durante su viaje y su estancia en un lugar situado fuera de su medio habitual, por un periodo consecutivo inferior al año, con fines de ocio, negocios u otros motivos”.

74. El concepto de industria turística es aplicado frecuentemente de forma más amplia a otro tipo de desplazamientos y estancias como congresos y viajes de negocios en los que el servicio turístico es consumido de igual forma.

75. Esta Conferencia Internacional reunió a representantes de las Administraciones nacionales de turismo, la industria turística, las oficinas nacionales de estadísticas y otras organizaciones internacionales y regionales, al objeto de considerar el desarrollo de estadísticas turísticas fidedignas.

76. Naciones Unidas y Organización Mundial de Turismo, *Recomendaciones sobre estadísticas de turismo*, Departamento de Información Económica y Social y Análisis de Políticas de Naciones Unidas, Serie M, Nº 83, Nueva York, 1994.

Esta definición resultó finalmente modificada en la “Conferencia Mundial Enzo Paci sobre evaluación de la incidencia económica del turismo” de 1999, añadiendo la frase “no relacionados con el ejercicio de una actividad remunerada en el lugar visitado”.⁷⁷

En función de la actividad turística que se lleva a cabo surge una tipología del turismo que determina, indirectamente, un tipo de alojamiento asociado a él, además de la organización del desplazamiento y otros servicios complementarios. Todas estas actividades suponen un desarrollo industrial que ha ido desplegándose a medida que la sociedad moderna ha transformado su tiempo libre en la materialización de actividades recreativas de todo tipo. El fenómeno turístico ya no es una mera actividad fuente de divisas o un simple apoyo de otros ámbitos industriales. Se ha convertido en un sector económico más. Como tal ha desarrollado una especialización que ha generado multitud de actividades relacionadas: desde la planificación turística a nivel político, pasando por la gestión y comercialización del producto turístico a través de diferentes modalidades de empresas hasta el surgimiento de todo tipo de organizaciones nacionales e internacionales.

De forma paralela a este desarrollo han surgido figuras como la del gestor o agente, informador o vendedor del producto turístico,⁷⁸ del guía o diseñador de viajes organizados, o del publicitario del producto turístico. Es decir, surge un grupo de expertos caracterizado por su especialización a nivel técnico que desarrolla y activa un tipo de comunicación especializada de características peculiares.⁷⁹ Se trata de un experto que está en permanente contacto con no iniciados en la gestión turística aunque sí familiarizados con el producto turístico.⁸⁰ Pero se trata también de un experto que se relaciona a nivel interno con otros expertos, generando así un espacio de comunicación, de especialización máxima, en la que los profanos iniciados, generalmente los consumidores del servicio turístico, quedan excluidos. Es decir, la comunicación especializada turística va mucho más allá de una simple entrevista localizada espacialmente en la recepción de un hotel, en la oficina de una agencia de viajes, o en el mostrador de una compañía aérea en un aeropuerto.

77. Vid. “Capítulo II. “Conceptos y formas de turismo” de *Actualización de las recomendaciones sobre estadísticas de turismo*, OMT-ONU, Serie M, N° 83, 1994, p. 5.

78. Entendemos el término en el sentido propuesto por Freyer (2001: 113) de “Tourismus- oder Fremdenverkehrsleistung”.

79. En la actualidad la gestión turística está experimentando una especialización constante, generando continuamente figuras nuevas, como, por ejemplo, la del “gestor turístico especializado en turismo cultural” (Vidal, 2002: 305), un gestor cultural especializado en turismo, que usa las nuevas tecnologías para la interpretación patrimonial, y utiliza nuevos modelos de promoción vía Internet.

80. Seguimos en este sentido el modelo propuesto por Wichter (1994: 10) que considera Fach, Fachumfeld y Fachaußenfeld como los espacios comunicativos más relevantes.

2.2.2 Evolución del fenómeno turístico

El turismo en su forma actual es un fenómeno relativamente joven, aunque sus orígenes se remontan a la antigüedad. La evolución del fenómeno puede ser abordada desde diferentes perspectivas, según el criterio de análisis. Así podemos hablar de una evolución en función del medio de transporte utilizado, en función de las razones que motivan el viaje, en función del tipo de viajero o extracción social. Todos los factores se interrelacionan a lo largo de la historia, generando unas fases en la evolución de los viajes, como fundamento del actual concepto de turismo que Freyer (2001: 5) resume de la forma siguiente (Fig. 2.1):

Epoche	Zeit	Transportmittel	Motivation	Teilnehmer
Vorphase	bis 1850	zu Fuß zu Pferd Kutsche Schiff	Nomaden Pilgerreise Kriegszüge Geschäft Entdeckung Bildung	Elite: Adel, Gebildete Geschäftsleute
Anfangsphase	1850-1914	Bahn (Inland) Dampfschiff (Ausland)	Erholung	Neue Mittelklasse
Entwicklungsphase	1914-1945	Bahn Auto, Bus	Kur, Erholung Kommerz	Wohlhabende Arbeiter
Hochphase	ab 1945	Auto Flug (Charter)	Regeneration Erholung Freizeit	alle Schichten (der Industrieländer)

Fig. 2.1. Transportmittel. Freyer (2001:5)

La característica principal de las formas originarias del viaje es su carácter instrumental; se consideraba un *medio* para llegar al destino, frente al concepto actual en el que el viaje es un fin en sí mismo (Albert, 1999: 3). Los desplazamientos estaban asociados a la incomodidad, la inseguridad y el riesgo, además de estar reservados a una minoría privilegiada, generalmente “Geschäftsleute, Adel und finanzkräftige Bürger” (Freyer, 2001: 6). Las manifestaciones más cercanas al concepto actual de turismo podemos hallarlas en la época romana, en la que *el viaje* tenía carácter social y se podía hablar de una cierta infraestructura, con rutas bien definidas y hospedaje organizado, generalmente en las afueras de las grandes ciudades (Krempien, 2000: 35).

Los verdaderos precursores de los actuales viajeros los sitúa Knebel (1960: 12)⁸¹ en los “Adliger” del siglo XVII, pues además del comercio, de los peregrinajes por motivos religiosos, de la formación o los descubrimientos, encontramos los viajes por placer como motivación principal. Recibían el nombre de *grand tour*. Se trataba de un viaje de formación para la futura carrera del noble con finalidades políticas y culturales, en el que la diversión era una parte esencial, tan importante como la cultural. Conducía al viajero por Inglaterra (Londres), Francia (París) e Italia (Florencia, Venecia), y constituye para muchos la base de los actuales circuitos culturales europeos (Albert, 1999: 4).

La Revolución Francesa y la Revolución Industrial van parejas a un cambio social importante, en el que la práctica turística se extenderá a la burguesía. A partir de la segunda mitad del XIX el ferrocarril y la navegación a vapor serán el germen del turismo moderno aunque socialmente limitado, pues la clase obrera, que carecía de tiempo libre y vacaciones no tendrá acceso al viaje de placer hasta la segunda mitad del XX. Hasta este momento se mantiene un turismo vacacional que acude a balnearios, a las playas del Atlántico, a las montañas alpinas o realiza restringidos cruceros marítimos (Albert, 1999: 5).

A partir de la segunda mitad del siglo XX la repercusión del desarrollo técnico y social producirá el nacimiento del *turismo de masas*, extendiéndose el fenómeno turístico a todas las capas sociales, proceso que tiene su inicio después de la Segunda Guerra Mundial. La sociedad de consumo convertirá el turismo en una práctica habitual y en uno de los sectores más importantes de la economía moderna. Freyer (2001: 10) habla, en este sentido, de “organisierte und institutionalisierte Tourismus”, pues da comienzo una fase en la que el turismo es “producido” y se desarrolla como resultado de múltiples factores: se incrementa el poder adquisitivo, se producen avances tecnológicos en el sector de las comunicaciones. Nace la cultura del sol y de la evasión de las grandes ciudades hacia zonas rurales y cercanas a la naturaleza (Albert, 1999: 5), a la vez que se expande la cultura en general a todas las capas sociales.

El progresivo incremento del poder adquisitivo traerá consigo el paso del consumo de productos primarios a otros secundarios, entre los que se sitúa el viaje de placer. De forma paralela se produce una disminución de la jornada laboral⁸² y un incremento del tiempo libre. Surgen nuevos valores sociales que sitúan el viaje como opción de recreo frente al trabajo y la vida cotidiana, lo que junto al desarrollo del transporte privado produce el definitivo impulso del turismo como actividad organizada.

81. Vid. Knebel (1960), *Soziologische Strukturwandlungen im modernen Tourismus*. Citado por Freyer (2001).

82. Opaschowski (1987: 12) analiza la evolución de la jornada laboral arrojando los siguientes datos: “1950 (6-Tage-Woche, 48-Stunden-Woche, 279 Arbeitstage, 86 freie Tage-Urlaub, Feiertage, Sonntage-), 1970 (5-Tage-Woche, 42-Stunden-Woche, 238 Arbeitstage, 127 freie Tage), 1990 (5-Tage-Woche, 38-Stunden-Woche, 200 Arbeitstage, 165 freie Tage)”. Prevé para el año 2010 el autor los siguientes datos: “4-Tage-Woche, 32-Stunden-Woche, 165 Arbeitstage, 200 freie Tage).

Si bien el automóvil se generaliza como medio de transporte a partir de los años 80 - también para el desplazamiento en el tiempo libre - es el avión, con los vuelos charter el que contribuye de forma definitiva a la era del turismo de masas, principalmente porque reduce la duración del transporte del lugar de origen al de destino, aumentando el período de estancia en el lugar de vacaciones. Aunque el ferrocarril contribuyó en los inicios del turismo a su evolución fue desplazado por otros medios, resurgiendo en la última década del siglo XX con la introducción del tren de alta velocidad, que ha proporcionado nuevas vías de transporte rápido y cómodo.

Sin duda alguna, estos elementos han sido decisivos para la evolución del turismo como fenómeno generalizado, pero quizá el factor que haya modelado definitivamente el fenómeno turístico convirtiéndolo en la actividad industrial principal de muchos países, haya sido el desarrollo de las telecomunicaciones. Inmersos en la era de la información, cualquier destino turístico es conocido en el resto del mundo a través de reportajes en revistas o TV. La transmisión de datos es instantánea a través de los sistemas de comunicación (teléfono, fax, internet, comunicación por satélites, etc), sin olvidarnos de la influencia de la publicidad turística en el desarrollo de los movimientos turísticos.

Pero la evolución tecnológica no sólo ha potenciado el desarrollo del fenómeno turístico en sí mismo. De forma paralela ha generado unas condiciones óptimas en la organización interna: las nuevas tecnologías han mejorado las condiciones de trabajo de los expertos turísticos al facilitar el manejo de ingentes cantidades de datos, han contribuido positivamente a la comunicación entre productores y consumidores del servicio, y han generado sistemas de comunicación capaces de organizar las reservas de servicios en segundos. START, SABRE, APOLLO o GALILEO son poderosos sistemas de reservas de alojamiento y vuelo, que posibilitan el acceso a información y reserva de forma instantánea y segura (Freyer, 2001: 25).

El turismo es considerado, en la actualidad, una industria propia con objetivos claros de expansión a través de la especialización de sus productos: el viaje individualizado ha dado paso al viaje estandarizado y organizado hasta en los últimos detalles; mercados tradicionales de turismo, como el de sol y playa o cultura comparten cuota de mercado con formas renovadas o alternativas. Al igual que otros sectores industriales, el sector turístico se fundamenta en métodos de marketing para mantener y ampliar su expansión. Desde las instituciones públicas (nacionales e internacionales)⁸³ se regula y potencia la actividad turística a través de su ordenación jurídica, planificación turística o medidas de fomento económico, actividad que se potencia y fomenta desde las privadas.

83. A nivel internacional: Organización Mundial del Turismo (OMT) (WTO), Comisión de la UE para el Turismo, GD-XXIII, FITEC (Federation Internationale du Thermalisme et du Climatisme, UFTAA (Universal Federation of Travel Agents Association, UIC (Union Internationale des Chemins de Fer), IRU

En definitiva podemos hablar de un fenómeno en el que interactúan multitud de elementos, dando forma a una realidad compleja y diversa. El turismo es percibido como una realidad bajo la influencia de factores económicos (producción, política de inversiones, política de personal, marketing), por factores sociales (orden social, valores sociales, actividades grupales o individuales), factores medio ambientales (contaminación y protección del medio ambiente, paisaje como entorno natural del turismo), factores conceptuales como el del “tiempo libre” (tiempo libre, jornada laboral reducida, actividades recreativas como oposición al trabajo), factores asociados al individuo (gustos personales, motivaciones para viajar, necesidades individuales) y por último, factores políticos (instituciones políticas, política turística, fomento o promoción del turismo)(Fig. 2.2).

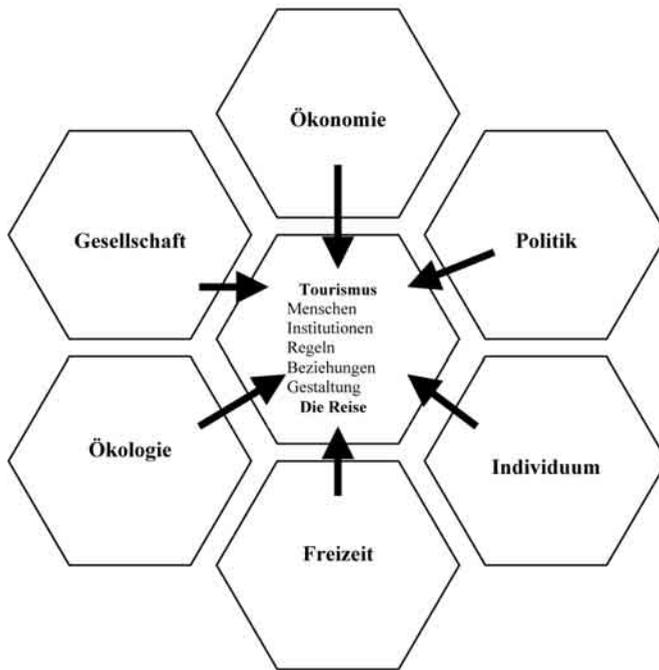


Fig. 2.2. Modulares Tourismusmodell. Freyer (2000:33)

(International Road Transport Union, IATA (International Air Transport Association), HORECA (Hotel-Restuarant-Catering), IHA (International Hotel Association, BIE (Bureau International des Expositions) ICAO (International Civil Aviation Organisation), Pacific Asia Travel Association, etc. En España: Instituto de Turismo de España (Turespaña), Instituto de Estudios Turísticos, Paradores de Turismo, Secretaría General de Turismo, Consejerías competentes en materia de turismo en las Comunidades Autónomas, Patronatos de Turismo, Oficinas de Turismo, Instituto Turístico de Valencia, Turismo de Andalucía, Turismo de Cataluña. Asociaciones privadas: En la República Federal: Referat Tourismuspolitik, Bundestagsausschuss Tourismus, DZT (Deutsche Zentrale für Tourismus), Fremdenverkehrsverbände, Verkehrs- und Kurvereine, Hotelverbände im öffentlichen Bereich, private Träger: DRV (Reisebüroverband), DBV (Deutscher Bäderverband), DFV (Deutscher Fremdenverkehrsverband), ADAC (Automobilclub), RDA y BDO (Omnibusverbände), DEHOGA (Deutscher Hotel- und Gasstättenverband), ADFG (Fahrradclub),

De forma paralela a la evolución del sector turístico como fenómeno complejo han surgido disciplinas que lo estudian desde diversas perspectivas. Hasta ahora se ha considerado el turismo parte de otras disciplinas superiores, pero esta posición es difícil de sostener por la propia evolución y desarrollo del turismo, que se manifiesta como una realidad multidisciplinar en constante desarrollo y ampliación. Aunque aún hay reticencias en admitir la existencia de una disciplina independiente, encontramos autores como Freyer (2001: 34) que hablan de una “Fremdenverkehrslehre”, entendida como una disciplina global en la que se integran disciplinas parciales (Fig.2.3).

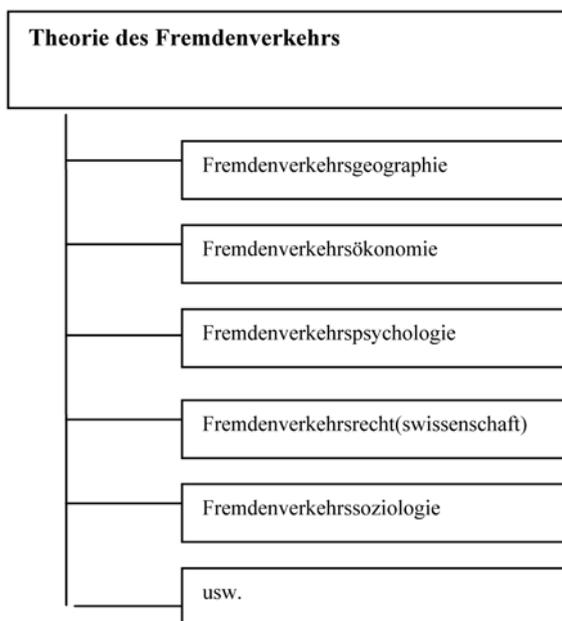


Fig. 2.3. Freyer (2001:34)

Esta primera aproximación al fenómeno del turismo desde una perspectiva histórica deja entrever la especialización que se ha producido en relación con el servicio turístico. Al igual que en otras áreas, la evolución en determinadas actividades especializadas supone una especialización lingüística pareja, que genera una producción textual específica y unos espacios comunicativos concretos. Es nuestro propósito describir esta relación actividad especializada / especialización lingüística a medida que profundicemos a lo largo del presente capítulo en el estudio del fenómeno turístico y sus distintas manifestaciones.

2.3 . ESTRATIFICACIÓN EN ÁREAS DE ESPECIALIZACIÓN

Todo sublenguaje, asociado a una actividad especializada, es susceptible de ser analizado en términos de horizontalidad y verticalidad. Esta circunstancia es de suma importancia desde un punto de vista didáctico, pues los procesos comunicativos se producen en un punto de intersección entre ambas dimensiones (Wichter, 1994: 10), aportando numerosa información al didacta e indirectamente al docente. La didactización de los contenidos encaminados a la enseñanza / aprendizaje del alemán turístico requiere, pues, un estudio del área y de la actividad especializada. Debe comenzar éste con la segmentación de la disciplina en ámbitos de conocimiento o de especialización, lo que nos conducirá a las estructuras de pensamiento y comunicación presentes en cada espacio comunicativo y así a las características lingüísticas correspondientes.

Partimos de la premisa de que no existe un modelo satisfactorio para la estratificación en materias (Wichter, 1994: 30). Una separación nítida y clara entre áreas entraña una gran dificultad, a veces por la semejanza entre las materias, a veces por los criterios subjetivos de separación, en cuanto a la amplitud o concreción de un determinado campo. La ausencia de objetividad produce en muchas ocasiones conflictos de autoridad entre áreas, al compartir éstas materias o conocimientos. Debemos, pues, admitir, que el análisis está sujeto a un cierto grado de subjetividad pues toda disciplina es abordable desde diferentes puntos de vista, que pueden originar de alguna forma segmentaciones divergentes, al no responder a un modelo único de aproximación.

2.3.1. Criterios para la estratificación horizontal

Podemos abordar nuestro análisis principalmente desde dos ángulos: desde la perspectiva del recurso turístico en sí mismo, o desde la perspectiva de la explotación de esos recursos en forma de productos turísticos, entendidos éstos como los servicios generados a partir de la gestión empresarial. Primer objetivo de nuestra investigación es determinar qué aproximación es la idónea para la delimitación de situaciones comunicativas didácticamente relevantes en la enseñanza del alemán para fines turísticos.

2.3.1.1. El análisis de los recursos turísticos

Definimos los recursos turísticos como aquellos susceptibles de atraer corrientes turísticas, sea cual sea su naturaleza. Éstos pueden clasificarse genéricamente en recursos naturales y culturales, entendidos ambos en el sentido más amplio. Los recursos naturales son los que de forma directa, sin necesidad de intervención inicial del hombre, nos proporciona la propia naturaleza, permitiendo su aprovechamiento turístico, incluyendo, por tanto, la flora, fauna, hábitats, espacios naturales protegidos (parques nacionales, parques naturales, etc.), costa, ríos, montañas, lagos y otros accidentes geográficos, paisaje, etc.

Los recursos culturales, por su parte, hacen referencia al modo de vida y costumbres del hombre en sus distintas formas de asentamiento, incluyendo el nivel de desarrollo artístico, científico o industrial que se alcanza en cada momento histórico. En su acepción más amplia incluye, por tanto, el patrimonio etnográfico (costumbres y tradiciones), histórico, artístico e industrial: fiestas y costumbres populares, folklore, patrimonio artístico español, monumentos, museos, conjuntos históricos, yacimientos arqueológicos, gastronomía, etc.

El recurso turístico, entendido como patrimonio turístico, hace referencia según la Organización Mundial del Turismo⁸⁴ al

“conjunto potencial (conocido o desconocido) de los bienes materiales o inmateriales a disposición del hombre y que pueden utilizarse, mediante un proceso de transformación, para satisfacer sus necesidades turísticas”.

(Callizo, 1999: 20)

Se deduce de esta definición que la idea de recurso turístico no se define tanto por su propia existencia – la montaña o las playas-, sino por el hecho de que “medie, por parte del hombre, con fines turísticos un acto de explotación”. Se trata, pues, de que un consumidor se desplace al lugar y que *in situ* haga uso de un producto creado según sus necesidades.

Es la naturaleza del recurso turístico el factor que impulsa, generalmente, la motivación del viajero.⁸⁵ La clasificación de los mismos, que nos llevaría a una segmentación horizontal del fenómeno turístico, tampoco resulta simple, pues son diversos los criterios o los procedimientos metodológicos. Descartando la valoración económica de los recursos, al alejarse un estudio de estas características de los objetivos planteados en la presente tesis doctoral, nos interesa un análisis que nos aporte una clasificación amplia de los mismos, en sentido horizontal, aunque no podamos evitar la sensación de inventario. Recurrimos para ello a la clasificación reproducida por Callizo (1999: 20) y elaborada por la OEA⁸⁶ (Fig.2.4) que hace referencia a cinco categorías:

1. Recursos naturales.
2. Recursos artísticos y monumentales.
3. Tradición y folclore.
4. Realizaciones técnicas, científicas o artísticas contemporáneas.
5. Acontecimientos sociales.

84. OMT (Organización Mundial del Turismo), *Evaluación de los recursos turísticos*.

85. Así, según los datos aportados por Martín (2000: 21) el 73 por 100 del turismo español está motivado por el turismo de sol y playa, el 11 por 100 es turismo urbano, un 6 por 100 es turismo de congreso, convenciones o ferias, un 5 por 100 centra su atención en la cultura, un 2'5 en el deporte y un 2 por 100 en la naturaleza y en el entorno natural.

86. Organización de Estados Americanos.

Categoría	Tipo	Subtipo	Categoría	Tipo	Subtipo
1.	Recursos naturales		3.	Tradición y folclore	
1.1.	Montañas		3.1.	Manifestaciones religiosas	
1.1.1.	Alta montaña		3.2.	Ferias y mercados	
1.1.2.	Sierras		3.3.	Música y danza	
1.1.3.	Volcanes		3.4.	Artesanía y artes	
1.1.4.	Valles y quebradas		3.4.1.	Alfarería	
1.1.5.	Mesetas		3.4.2.	Tejidos e indumentaria	
1.1.6.	Áreas Verdes		3.4.3.	Metales	
1.1.7.	Glaciares		3.4.4.	Cueros y pieles	
1.1.n			3.4.5.	Maderas	
1.2.	Planicies		3.4.6.	Piedras	
1.2.1.	Llanuras		3.4.7.	Cestería	
1.2.2.	Desiertos		3.4.8.	Instrumentos musicales	
1.2.3.	Salinas		3.4.9.	Máscaras	
1.2.4.	Altiplanos		3.4.10.	Objetos rituales	
1.3.	Costas		3.4.11.	Pinturas	
1.3.1.	Playas		3.4.12.	Imaginería	
1.3.2.	Acantilados		3.4.n.		
1.3.3.	Arrecifes		3.5.	Comidas y bebidas típicas	
1.3.4.	Cayos		3.6.	Arquitectura popular espontánea	
1.3.5.	Barras		4.	Realizaciones técnicas, científicas y artísticas contemporáneas	
1.3.6.	Islas		4.1.	Explotaciones mineras	
1.3.7.	Fiordos		4.2.	Explotaciones industriales	
1.3.8.	Canales		4.3.	Explotaciones agropecuarias	
1.3.9.	Penínsulas		4.4.	Obras de arte y técnica	
1.3.10.	Bahías y calas		4.4.1.	Pintura	
1.3.n			4.4.2.	Escultura	
1.4.	Lagos, lagunas y esteros		4.4.3.	Artesanía	
1.5.	Ríos		4.4.4.	Diseño industrial	
1.6.	Caidas de aguas		4.5.	Centros científicos y técnicos	
1.7.	Grutas y Cavernas		4.5.1.	Acuarios y zoológicos	
1.8.	Lugares de observación de flora y fauna		4.5.2.	Parques botánicos	
1.9.	Lugares de caza y pesca		4.5.n.		
1.10.	Caminos pintorescos		5.	Acontecimientos sociales	
1.11.	Aguas termales		5.1.	Artísticos	
1.12.	Parques Nacionales y reservas naturales		5.1.1.	Música	
1.n			5.1.2.	Teatro	
2.	Recursos artísticos y monumentales		5.1.3.	Festivales de cine	
2.1.	Museos		5.2.	Deportivos	
2.2.	Obras de arte y de la técnica		5.3.	Otros	
2.2.1.	Pintura		5.3.1.	Fiestas religiosas y profanas	
2.2.2.	Escultura		5.3.2.	Concursos de belleza	
2.2.3.	Arte decorativo		5.3.3.	Convenciones y congresos	
2.2.4.	Arquitectura		5.3.4.	Corridas de toros	
2.2.5.	Relaciones urbanas		5.3.5.	Ferias y exposiciones	
2.2.6.	Obras de ingeniería		5.3.6.	Juegos de azar	
2.3.	Lugares históricos		5.3.7.	Parques de recreación	
2.4.	Ruinas y lugares arqueológicos		5.3.8.	Oportunidades especiales de compra	
2.n.			5.3.9.	Vida nocturna	
			5.3.10.	Gastronomía	
			5.3.11.	Rodeos	
			5.3.12.	Carnavales	

Fig. 2.4. Tipología de recursos turísticos según la OEA (Callizo, 1999:29)

Podemos, a partir de los recursos turísticos, generar una segmentación de la actividad turística (Fig. 2.5) en diferentes modalidades o tipos de turismo, que podríamos percibir como una primera aproximación a diferentes estratos horizontales dentro del amplio sector turístico:

Motivación	Tipo de turismo
Sol y playa	Turismo de sol y playa / Sonnentourismus, Badetourismus, Strandtourismus
Naturaleza	Turismo verde, turismo rural, ecoturismo / Naturtourismus, Grüner Tourismus, Landtourismus, Ökotourismus
Ocio y diversión	Parques temáticos / Urlaubstourismus
Aventura	Turismo de aventura, turismo de riesgo / Abenteuertourismus
Ciudad	Turismo urbano/ Städtetourismus
Cultura	Turismo cultural / Kulturtourismus, Bildungstourismus
Deporte	Turismo deportivo / Sporttourismus
Práctica de deportes náuticos	Turismo náutico / Wassersporttourismus
Aprendizaje de idiomas	Turismo de formación / Bildungstourismus, Sprachtourismus
Religión	Turismo religioso, turismo de peregrinaciones / religiöser Tourismus, Pilgertourismus
Congresos, convenciones e incentivos	Turismo de congreso, turismo de incentivos / Kongresstourismus, Messtourismus, Incentive Tourismus
Salud	Turismo de salud, de balnearios / Gesundheitstourismus, Kurtourismus, Bädertourismus
Práctica de deportes en la nieve	Turismo de alta montaña, turismo de nieve, turismo blanco / Bergtourismus, Wintertourismus

Fig. 2.5. Segmentación en tipos de turismo.

Pero la motivación no es el único factor que determina la estratificación horizontal fundamentada en los tipos de turismo. Es de destacar, en este sentido, que no existe una tipología cerrada, dado que son numerosas las variables que se han de tener en cuenta. El siguiente cuadro (Fig. 2.6) muestra un estudio en el que se reflejan las variables mencionadas:

Bestimmungsmerkmal	Fremdenverkehrsform
Herkunft	Inlandtourismus Auslandtourismus Nahtourismus Ferntourismus Stadttourismus Landbewohnertourismus
Zahl der Fremdenverkehrsteilnehmer	Individualtourismus Einzeltourismus Singletourismus Kollektivtourismus (Gruppen- oder Gesellschaftstourismus, Clubtourismus, Massentourismus, Familientourismus)
Alter der Fremdenverkehrsteilnehmer	Kindertourismus Jugendtourismus Seniorentourismus
Dauer des Aufenthalts	Kurzfristiger Fremdenverkehr, Kurzzeittourismus (Durchreise- oder Passantentourismus, Kurzzeittourismus, Tagesausflugtourismus, Wochenendtourismus) Langfristiger Fremdenverkehr, Langzeittourismus (Ferien- oder Urlaubstourismus, Kurtourismus, usw.)
Jahreszeit	Sommertourismus Wintertourismus Hochsaisontourismus Zwischensaisontourismus Nebensaisontourismus
Beherbergungsform	Hoteltourismus Tourismus der Parahotellerie (Appartementtourismus, Zweitwohnungstourismus, Campingtourismus, Wohnwagentourismus, Pensionstourismus, usw.)
Verwendetes Verkehrsmittel	Bahntourismus Autotourismus, PKW-Tourismus Schiffstourismus Flugtourismus Bustourismus, Rad-Tourismus

Bestimmungsmerkmal	Fremdenverkehrsform
Buchungsverhalten	Individualtourismus Pauschalurlaub Teilpauschalurlaub Vollpauschalurlaub
Finanzierungsart Einkommen	Sozialtourismus Fremdenverkehr durch Vor-oder Nachfinanzierung (Kreditkarten) Luxustourismus
Soziologischer Inhalt	Billigtourismus Massentourismus Luxus-und Exklusivtourismus
Reiseklasse	First-Class-Tourismus Normaltariftourismus Spartariftourismus
Ausbildung	Arbeitertourismus Studententourismus Akademikertourismus Arbeitslosentourismus
Motive	Erholungstourismus Kurtourismus Gesundheitstourismus Kulturtourismus Bildungstourismus Geschäftstourismus Aktivtourismus

Fig. 2.6. Erscheinungsformen des Tourismus.

A partir de este tipo de análisis podemos delimitar el léxico asociado a los diferentes tipos de turismo. El siguiente resumen (Fig. 2.7) ilustra algunos ejemplos relativos a las actividades recreativas y de ocio asociadas a ellos.

Tipo de turismo	Léxico asociado
Kultur- , Bildungstourismus	besichtigen, Stadtrundfahrt machen, sich weiterbilden, Veranstaltungen besuchen, Museen besuchen

Tipo de turismo	Léxico asociado
Sonnen-, Strandtourismus	baden, in die Sauna gehen, sich erholen, ein Dampfbad nehmen, an einem Fitnesskurs teilnehmen, Tischtennis spielen, reiten, surfen, tauchen sich sonnen, segeln, Volleyball spielen, angeln
Land-, Naturtourismus Grüner Tourismus, Ökotourismus	lagern, wild lagern, zelten, bergsteigen, picknicken fischen, wandern, die Natur beobachten, Früchte, Pflanzen sammeln, die Aussicht genießen, Radtour machen, jagen, frei wandern
Kur-, Gesundheitstourismus	sich erholen, Thermalquellen besuchen, Wasserbeingymnastik betreiben sich massieren lassen, ein Solarium besuchen
Geschäfts-, Incentivetourismus	Rundreise, besichtigen, sich erholen, Theaterveranstaltungen besuchen, in die Oper gehen, spazieren, Stadtrundfahrten machen, bummeln
Kongress-, Messestourismus,	Tagung, Seminar, Zusatzqualifikation, an Vorträgen teilnehmen, Computer, Podium, Wandtafel, Mikrophon, Filmprojektor, Namensschilder, Lautsprecher, Referent, Ausstellungswand, Diaprojektor
Abenteuer-, Erlebnistourismus	bergsteigen, klettern, Höhlen erforschen Rafting, Parasailing, Bungeejumping, Gipfel ersteigen, Kanu fahren, Segel fliegen, Flugsport, eine Hochtour machen
Sprachtourismus	Sprachkenntnisse erweitern, an einem Sprachkurs teilnehmen, Studienreise
Wintertourismus	Ski wandern, Ski laufen, Schlitten fahren, Winterlandschaft, Skipiste, Weihnachtsmarkt, Pferdeschlittenfahrt, Skiwandern
Urlaubs-, Freizeittourismus Erholungstourismus	Urlaubsort, Freizeitzentrum, Ferienhotel, Ladengalerie, Sport treiben, sich erholen, in ein Solarium gehen, in die Sauna gehen
Sporttourismus	Leichtathletik treiben, trainieren, schwimmen, Ball spielen, Tennis spielen, Golf spielen, Boot fahren, reiten, schießen, Wasserski fahren, Eislauf, Hockey

Fig. 2.7. Tipos de turismo: léxico asociado.

Desde un punto de vista didáctico este tipo de análisis resulta muy interesante, pues acerca al profano, y en concreto al docente profano en la materia, a terminología relacionada con el ámbito de la lengua aplicada. Pero en numerosas ocasiones se trata de listados de términos sin contextualizar y sin vinculación alguna a objetivos comunicativos y pragmáticos.

Por otro lado, se trata de un corpus léxico que viene determinado por factores descriptivos. Es necesario un tipo de segmentación que nos conduzca a una estructura dinámica, a partir de la cual podamos determinar situaciones comunicativas en las que los parámetros de horizontalidad y verticalidad sean reconocibles y que no sólo se centren en el consumidor del producto turístico y las actividades que desarrolla. Necesitamos un modelo que responda a una estructura en la que además del recurso turístico se considere la organización, gestión, comercialización y explotación del mismo. Es decir, la actividad del productor de los servicios turísticos en relación con el recurso y los que hacen uso del mismo.

2.3.1.2. El análisis de la gestión del servicio turístico

La actividad turística da lugar a un proceso comunicativo, en el que intervienen, además de los consumidores del servicio, participantes de diferente naturaleza, entre otros, los agentes turísticos en los que centraremos nuestro análisis.

Integrados en una estructura compleja conforman éstos el conjunto de personas, empresas, organizaciones e instituciones que intervienen de forma activa en las relaciones políticas, económicas, sociales y culturales del mercado turístico. Pueden ser divididos en dos grandes ámbitos: el grupo empresarial y el institucional. Éste último compuesto por las Administraciones públicas, las Organizaciones Internacionales Intergubernamentales y no gubernamentales y las Asociaciones empresariales y profesionales, no serán objeto de investigación pues se alejan de los procesos comunicativos de interés didáctico para la enseñanza de la lengua alemana aplicada al turismo. Sí resulta de gran interés el grupo empresarial formado por los proveedores (sectores de alojamiento, transporte, restauración, y otros servicios complementarios), por los mediadores (Agencias de viajes, Tour Operadores, Air brokers y Tour brokers).⁸⁷

Los elementos fundamentales según Freyer (1991: 50) correspondientes a la estructura básica del modelo turístico serían los relacionados a continuación (Fig. 2.8).

87. A este grupo empresarial pertenecen también los distribuidores Sector GDS (Global Distribution Systems) o CRS (Computerized Reservation Systems), Sector GSA (General Sales Agent), que por las mismas razones mencionadas quedarán excluidos de nuestro estudio.

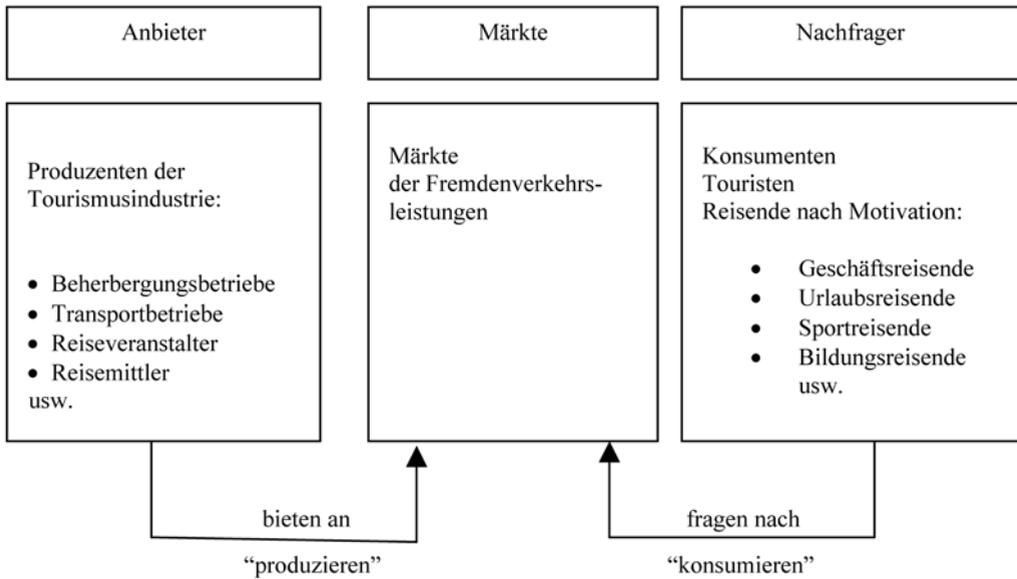


Fig. 2.8. Tourismusmarkt. (Freyer, 1992: 50)

Podemos deducir del modelo expuesto que la comunicación especializada se produce entre productores a nivel interno y entre productores y consumidores a nivel externo,⁸⁸ siempre a partir de un recurso turístico presente de forma continua. Tres son pues los elementos básicos de la actividad turística: los demandantes del servicio, los productores del servicio y unos recursos turísticos permanentes.

El consumidor o demandante del producto turístico determina con sus preferencias en gran medida la configuración del mercado turístico. Decidirá por informaciones que recibe a través de los medios, de terceros o de la publicidad, el destino y el tipo de viaje que realizará, bien un viaje individualizado (Fig.2.9) o un paquete turístico, (Fig. 2.10).

a) Die Reise von “zu Hause” in “die Fremde”.

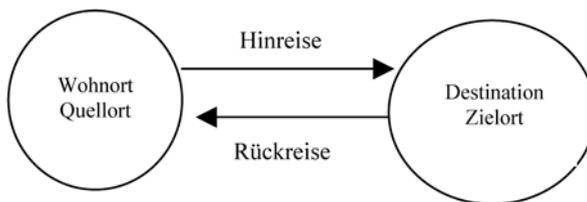


Fig. 2.9

88. Excluimos de nuestro análisis la llamada “Ergänzende Tourismusindustrie (Souvenirindustrie, Reiseausrüster, Fahrzeugbau, ...)”, al igual que la denominada “Touristische Randindustrie (Gastronomie, Sportartikelindustrie, Bekleidungsindustrie, Fotoindustrie, Kosmetikindustrie, ...)” (Freyer, 2001: 39).

b) Reisen in mehrere Zielgebiete "Rundreise".

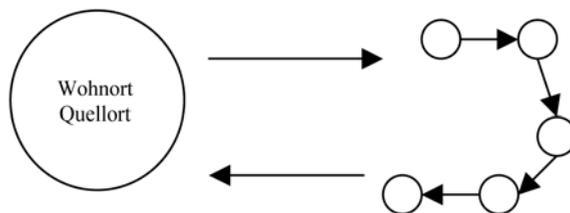


Fig. 2.10

Die Reise von Quellgebieten in die Destinationen. Freyer (2001: 41)

Los servicios requeridos en el primer caso, se reducen a productos parciales (transporte, alojamiento) y destinos elegidos por el viajero, frente al viaje combinado, en el segundo caso, que viene predeterminado (destino, tipo de alojamiento, régimen alimenticio, visitas guiadas, etc.).

Los consumidores del producto turístico representan desde el punto de vista comunicativo, los participantes que entran en contacto con los expertos, conformando, así, un tipo de comunicación que relaciona especialistas con legos. Representan desde un punto de vista didáctico la fuente de información para la delimitación de un corpus léxico relacionado principalmente con la tipología de viajeros y de sus características, incluyendo sus motivaciones personales para emprender un determinado tipo de viaje (Fig. 2.11).

Urlauber-Typ	Reise-Typ
Abenteuerurlauber Bildungsurlauber Besichtigungsurlauber Sonne-, und seeorientierter Urlauber Wald- und wanderorientierter Urlauber Sporturlauber Erlebnisurlauber Erholungsurlauber Gesundheitsurlauber Kururlauber	Abenteuerreise Bildungsreise Rundreise Erholungsreise Urlaubsreise Sportreise Erlebnisreise Erholungsreise Gesundheitsreise Kurreise
Pilgerreise Studienreise Städterundreise Geschäftsreise Kongressreise Incentive-Reise	Pilgerreisende Studienreisende Städtereisende Geschäftsreisende Kongressbesucher Incentive-Reisende

Urlauber-Typ	Reise-Typ
Individualreisende Gruppenreisende Pauschalreisende Inlandsreisende Auslandsreisende Flugreisende PKW-Reisende Busreisende Kreuzfahrer Sommerreisende Winterreisende	Individualreise Gruppenreise Pauschalreise Inlandsreise Auslandsreise Flugreise PKW-Reise Busreise Kreuzschiffahrt Sommerreise Winterreise

Fig. 2.11. Tipología de viajeros.

Los productores del servicio constituyen de forma general el grupo de expertos que gestiona el servicio turístico: intermediación, transporte, alojamiento, actividades complementarias. Su interrelación con los consumidores se centra principalmente en un objetivo: conseguir vender su producto. El contacto que establecen se resume en dos fases (Fig. 2.12): fase de información y reserva, y fase de ejecución.⁸⁹

Vorbereitungsphase (am Heimatort)	Information Reiseentscheidung Reisebuchung
Reisedurchführungsphase	Reiseantritt Transport Aufenthalt am Zielort (Beherbergung, Verpflegung, Ausflüge, usw.) Rücktransport

Fig. 2.12. Fases de contacto entre consumidor y productor.

Desde un punto de vista didáctico, estas fases de contacto constituyen una fuente de información primordial para el docente, pues aportan no sólo datos sobre el proceso comunicativo, sino también un corpus inicial de léxico especializado que habrá de didacticizar posteriormente.

89. Puede ocasionalmente surgir una tercera centrada en la reclamación por parte del usuario, si éste considera que el servicio contratado no responde a las características del contrato establecido.

Los tres elementos descritos – demandantes, productores y recursos turísticos – pertenecen a una estructura compleja, cuya relación puede analizarse a partir de un análisis de la gestión del producto turístico. Punto de partida de este estudio es la segmentación en áreas atendiendo a la naturaleza del servicio gestionado. Éste se produce en el marco de una actividad empresarial sistémica y a partir de un recurso turístico determinado, ya descrito con anterioridad.

Entendemos pues, que el marco idóneo de análisis horizontal encaminado a la didacticización de contenidos lingüísticos es el de la estructura empresarial, como primera fase de nuestra investigación. Surgen desde esta perspectiva las siguientes áreas básicas de especialización (Fig. 2.13):

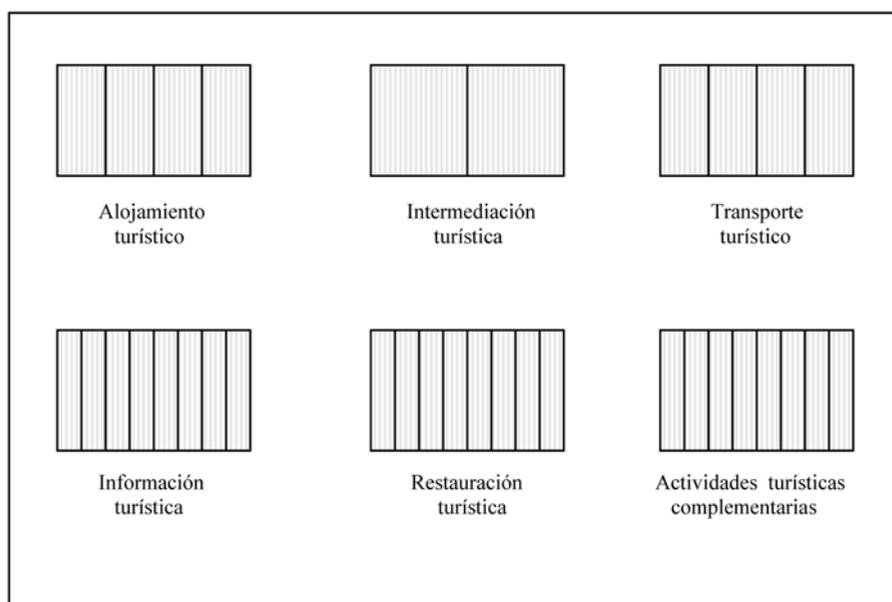


Fig. 2.13. Estratificación horizontal en áreas de especialización.

Esta segmentación considera como parámetro la naturaleza del servicio ofrecido: 1. Alojamiento turístico, 2. Intermediación turística, 3. Transporte de viajeros,⁹⁰ 4. Información turística,⁹¹ 5. Restauración turística⁹² y 6. Actividades turísticas complementarias.⁹³

90. Si bien el transporte de viajeros es una actividad profesional de gran influencia sobre el turismo, el ordenamiento jurídico no suele considerar las empresas que prestan servicios de transporte como empresas turísticas, sino como actividad que puede ser objeto de información a través de las oficinas de información turística, o que forman parte de los servicios en que intermedian las agencias de viajes. En algunos casos se incluyen como empresa o actividad turística complementaria, como ocurre en las leyes de Canarias, Comunidad de Madrid y Región de Murcia. No ocurre así en diversos manuales de turismo en los que las

Cada área de especialización o conocimiento, delimitada en función del servicio ofrecido, determina la existencia de diversas empresas turísticas (Fig. 2.14, 2.15, 2.16, 2.17, 2.18 y 2.19) especializadas en la gestión y materialización de los distintos servicios turísticos. Generalmente existe una correspondencia funcional entre las empresas españolas y alemanas, aunque a veces se dan divergencias, por lo que reproducimos una relación de empresas (y sus denominaciones) que operan en España y las correspondientes en la República Federal. Se trata de una tipología que no considera la actividad empresarial a nivel internacional, criterio que requiere una integración horizontal y vertical de agrupaciones empresariales. Nos limitamos a una segmentación horizontal simple, que refleja una visión global del conjunto de establecimientos turísticos que operan a nivel empresarial.

empresas de transporte son consideradas parte de la estructura empresarial turística. Atendiendo al servicio que ofrecen, imprescindible para que el viaje turístico se realice, y atendiendo a los productos turísticos que muchas empresas de transporte ofrecen de forma propia, las hemos incluido en nuestro análisis como empresas de transporte turístico, tanto por su relevancia en el sector turístico como por el interés didáctico que suscitan en el contexto de la enseñanza del alemán turístico.

91. Según la definición que aporta Montaner (1998: 260) se considera información turística “el servicio de información o de promoción turística para atender a los turistas, así como a las empresas, organizaciones e instituciones relacionadas con el sector. Suele ser un servicio público y gratuito dependiente de la administración pública. Las principales funciones de las oficinas de información turística son facilitar información y orientación sobre: a) Los recursos turísticos: monumentos, museos, etc. con contenidos, horarios y precios de entrada; b) Las actividades turísticas: culturales, recreativas, deportivas, de esparcimiento, y recreo, etc. c) La oferta turística con servicios, horarios, y precios; transporte, alojamiento, restauración, agencias de viajes, agencias de alquiler de automóviles, etc. d) Los datos y direcciones de servicios de interés: consulados, embajadas, hospitales, médicos, policía, etc. e) Material informativo y de publicidad: folletos, carteles, etc. f) Datos informativos a través de Internet, videotex, etc.
92. Auriolos (2002: 162) aporta la siguiente definición: “La restauración turística abarca la actividad desarrollada por las empresas cuya prestación característica consiste en proporcionar al público comidas y bebidas para su consumo en el mismo establecimiento (restaurante, cafetería, bar o similares) o fuera de él.”
93. Según el Art. 35 de la Ley de Turismo de la Comunidad de Madrid se entiende por Actividad Turística Complementaria, la ejercida por empresas que se dedican a prestar servicios especializados de contenido cultural, deportivo, recreativo, de turismo activo, comercial, de transporte, de organización y consultoría o similares, que con su actividad contribuyen a la diversificación de la oferta y desarrollo del turismo. Según el Art. 37 de la Ley de Turismo de la Región de Murcia, empresas de actividades turísticas complementarias son aquellas empresas turísticas que se dedican a desarrollar actividades complementarias directamente relacionadas con el turismo, entre las que se encuadran las siguientes: a) Las agrupaciones de empresas turísticas que tengan por objeto la comercialización común de ofertas turísticas, la centralización de reservas o, en general, la consecución de la mejora en la prestación de sus servicios; b) Las que tienen como finalidad la organización profesional de congresos, ferias y convenciones; c) Las que se dedican a promover los recursos que ofrece la naturaleza en el propio medio natural; d) Las que se dedican a la explotación turística de los recursos de contenido cultural, recreativo, deportivo y de ocio, y las que realizan itinerarios con fines eminentemente turísticos; e) Las empresas de transportes de viajeros que realicen rutas o trayectos turísticos. Aunque no existe una regulación homogénea en cuanto a las empresas de actividades complementarias, en general, se consideran tales a) Salas de fiesta, discotecas, salas de espectáculo y de baile; b) Atracciones y espectáculos, actividades recreativas, de animación y demás de esparcimiento y ocio; c) Deportes, acción y aventura; d) Caterings, organización y asistencia a congresos y traducción simultánea; e) Las empresas de transportes de viajeros y las agencias de alquiler de vehículos de cualquier tipo, con o sin conductor.

<p>PRODUCTO TURÍSTICO/ TOURISTISCHES PRODUKT</p> <p>ALOJAMIENTO/ BEHERBERGUNG</p>	<p>EMPRESAS TURÍSTICAS / TOURISTISCHE BETRIEBE</p> <p>EMPRESAS DE ALOJAMIENTO / BEHERBERGUNGSBETRIEBE</p>	
	<p>En España:</p> <p>Hotel</p> <p>Hotel-Apartamento</p> <p>Motel</p> <p>Pensión</p> <p>Hostal</p> <p>Hospedería</p> <p>Parador</p> <p>Casa de huéspedes</p> <p>Residencia</p> <p>Apartamento turístico</p> <p>Villas turísticas</p> <p>Ciudades de vacaciones</p> <p>Campamentos de turismo</p> <p>Casas rurales</p> <p>Albergues</p> <p>Refugios</p> <p>Balnearios</p> <p>Viviendas turísticas vacacionales</p> <p>Agroturismo</p> <p>Inmuebles en régimen de multipropiedad</p> <p>Bungalow</p> <p>Posadas</p> <p>Áreas o zonas de acampada</p>	<p>In Deutschland:</p> <p>Hotel</p> <p>Hotels garni</p> <p>Gasthöfe</p> <p>Fremdenheime</p> <p>Pensionen</p> <p>Jugendherbergen</p> <p>Ferienheime</p> <p>Pilgerhospize</p> <p>Internate</p> <p>Altenheime</p> <p>Pflegeheime</p> <p>Sanatorien</p> <p>Kurkrankenhäuser</p> <p>Urlaubswohnungen</p> <p>Ferienhäuser</p> <p>Privatzimmer</p> <p>Camping</p> <p>Caravanning</p> <p>Ferienlager</p> <p>Agrotourismus</p> <p>Time-Sharing</p> <p>Bungalow</p> <p>Zeltplätze</p>

Fig. 2.14

<p>PRODUCTO TURÍSTICO/ TOURISTISCHES PRODUKT</p> <p>INTERMEDIACIÓN TURÍSTICA</p>	<p>EMPRESAS TURÍSTICAS / TOURISTISCHE BETRIEBE</p> <p>EMPRESAS DE INTERMEDIACIÓN TURÍSTICA / REISEBÜROS UND ZWISCHENHÄNDLER</p>	
	<p>En España:</p> <p>Agencias mayoristas</p> <p>Agencias minoristas</p> <p>Agencias mayoristas/minoristas</p> <p>Centrales de reserva</p> <p>OPC (Organizadores Profesionales de Congresos)</p> <p>Sistemas de intercambio de alojamientos a tiempo compartido</p> <p>Empresas de comercialización turística</p> <p>Empresas de actividades y servicios complementarios</p>	<p>In Deutschland:</p> <p>Reisebüros</p> <p>Reismittler</p> <p>Reiseveranstalter</p> <p>Reiseagenturen</p> <p>Consolidators</p> <p>Flug-Consolidators</p> <p>Hotelvermittler</p> <p>Paketreiseveranstalter</p> <p>Reservierungszentralen</p> <p>Zwischenhändler</p> <p>Kooperationsbüros</p> <p>Reisebüro-Ketten</p>

Fig. 2.15

<p>PRODUCTO TURÍSTICO/ TOURISTISCHES PRODUKT</p> <p>Transporte / Beförderung</p>	<p>EMPRESAS TURÍSTICAS / TOURISTISCHE BETRIEBE</p> <p>EMPRESAS DE TRANSPORTE / TRANSPORTBETRIEBE</p>	
	<p>En España:</p> <p>Compañías aéreas Compañías ferroviarias Compañías de transporte de autobuses Compañías de alquiler de automóviles Compañías de transporte acuático</p>	<p>In Deutschland:</p> <p>Luft- oder Flugverkehrsbetriebe Bahn- oder Schienenverkehrsbetriebe Straßenverkehrsbetriebe, u.a. Autovermieter, Speditionen Wasser-, Fluß- o. Seeverkehrsbetriebe, Reedereien, Fährbetriebe</p>

Fig. 2.16

<p>PRODUCTO TURÍSTICO/ TOURISTISCHES PRODUKT</p> <p>RESTAURACIÓN TURÍSTICA/ TOURISTISCHE VERPFLEGUNG</p>	<p>EMPRESAS TURÍSTICAS / TOURISTISCHE BETRIEBE</p> <p>EMPRESAS DE RESTAURACIÓN / VERPFLEGUNGSBETRIEBE</p>	
	<p>En España:</p> <p>Restaurantes Bares Cafeterías Cafés Bar-restaurantes Empresas de catering Tabernas Discotecas Salas de fiesta Salas de baile Tablaos flamencos Clubes Sidrerías</p>	<p>In Deutschland:</p> <p>Restaurants Gasthöfe ethnische Restaurants Cafeterien Bars Wein- und Bierstuben Snak- und Selbstbedienungsbetriebe Schnellimbissbetriebe (Fast Food/Quick Service Restaurant) Handelsgastronomie Speisewirtschaft Verkehrsgastronomie Gemeinschaftsverpflegung</p>

Fig. 2.17

<p>PRODUCTO TURÍSTICO/ TOURISTISCHES PRODUKT</p> <p>INFORMACIÓN TURÍSTICA</p>	<p>EMPRESAS TURÍSTICAS / TOURISTISCHE BETRIEBE</p> <p>OFICINAS DE INFORMACIÓN / INFORMATIONSBÜROS</p>	
	<p>En España:</p> <p>Oficinas de turismo Guías de turismo Empresas de servicios complementarios</p>	<p>In Deutschland:</p> <p>Informationsbüros Informationszentralen Reiseführer Reiseleiter</p>

Fig. 2.18

<p>PRODUCTO TURÍSTICO/ TOURISTISCHES PRODUKT</p> <p>ACTIVIDADES TURÍSTICAS COMPLEMENTARIAS</p>	<p>EMPRESAS TURÍSTICAS / TOURISTISCHE BETRIEBE</p> <p>EMPRESAS TURÍSTICAS DE SERVICIOS COMPLEMENTARIOS</p>	
	<p>En España:</p> <p>Parques temáticos Parques acuáticos Parques de atracciones Empresas de turismo activo Palacios de Congresos Empresas de consultoría turística Empresas de transporte con servicios turísticos Balnearios Organizadoras profesionales de congresos y reuniones Centros recreativos turísticos Estaciones de esquí Puertos deportivos Campos de golf Empresas de animación turística Empresas de alquiler de automóviles</p>	<p>In Deutschland:</p> <p>Vergnügungsparks Freizeitparks Aktivurlaub Kongresspaläste Touristische Beratungsstellen Touristische Transportbetriebe Heilbäder Skistationen Sporthäfen Golfplätze Autoverleih</p>

Fig. 2.19

Estas empresas pueden ser objeto de estratificación atendiendo a diversos criterios. No todos resultan de interés didáctico, aún así mencionamos los más relevantes, entre los propuestos por Milio (2000: 12):

- a) Por la forma jurídica pueden constituirse en persona física (empresario individual o comunidad de bienes)⁹⁴ o jurídica (sociedad anónima, sociedad anónima laboral, sociedad limitada, sociedad colectiva, sociedad comanditaria, sociedad cooperativa).
- b) Por la propiedad pueden ser públicas (con capital y gestión pública), privadas (con capital y gestión privada) o mixtas (con capital y gestión pública y privada).
- c) Por el ámbito de actuación pueden ser nacionales (locales, regionales o peninsulares) o multinacionales.
- d) Por su tamaño pueden ser consideradas pequeñas⁹⁵ (1-100 trabajadores), medianas⁹⁶ (100-500 trabajadores) y grandes⁹⁷ (más de 500 trabajadores), aunque este concepto varía, pues hay autores que consideran que las grandes empresas deben contar con más de 10.000 trabajadores.

Además de estos criterios y centrandó nuestra atención en el servicio ofrecido, podemos diferenciar las empresas turísticas por la actividad desarrollada. Así distinguimos:

- a) Empresas de producción de bienes y servicios (de alojamiento, de restauración y de transporte)
- b) Empresas de distribución de productos y servicios turísticos (operadores turísticos y agencias de viajes).

Cada empresa está determinada por un entorno específico. Éste puede ser dividido según el análisis de Martín Rojo (2000: 67) en partes: entorno político, financiero, jurídico, económico entorno físico y tecnológico,⁹⁸ entre otros.

94. Henselek (1999: 7) distingue "Eigentumbetriebe (Eigentümer=Betreiber), Pachtbetriebe (Betreiber=Pächter), Franchisebetriebe (Eigentümer oder Betreiber= Franchisenehmer), Membership-Betriebe (Eigentümer oder Betreiber= Unabhängiges Mitglied einer Hotelkette)

95. Las empresas con menos de 5 trabajadores se consideran artesanales.

96. Las de alojamiento suelen considerarse medianas cuando cuentan con 200-300 habitaciones.

97. Cadenas hoteleras, redes de paradores, por ejemplo.

98. La interacción entre estos entornos específicos contribuye sin duda al carácter mixto del sublenguaje turístico y de forma indirecta al carácter interdisciplinar de los estudios de turismo, hecho que se refleja en la especialización lingüística del experto y que tiene, evidentemente, consecuencias didácticas importantes.

Descartamos en nuestro análisis el entorno político⁹⁹ pues su influencia se limita a una función catalizadora o de freno del desarrollo turístico y resulta poco relevante para la consecución de nuestros objetivos. Tampoco centraremos nuestra atención en el análisis del entorno financiero,¹⁰⁰ pues su actividad consiste principalmente en “la financiación u obtención de recursos monetarios y la inversión o aplicación de éstos” (Martín Rojo, 2000: 41), actividad que aunque relacionada con la economía de la empresa turística no corresponde a los objetivos de nuestra investigación. Dejaremos de igual forma a un lado el entorno jurídico, pues se trata de un espacio comunicativo compartido con el sublenguaje jurídico, que se aleja de la especialización turística igualmente.¹⁰¹

El entorno económico sí resulta de interés pues aporta numerosos datos al docente. Es el espacio donde se produce la comunicación especializada interna centrada en la gestión y producción de los servicios. Supone el intercambio de información e interacción entre diferentes empresas y por lo tanto entre expertos de diferentes ámbitos de conocimiento turísticos. El análisis de este entorno representa la base sobre la que el docente ha de estructurar los contenidos y establecer los objetivos.

De fundamental importancia es de igual forma el entorno físico. Son numerosos los factores que derivan del análisis de los recursos naturales: condiciones físicas como el clima, el relieve, los paisajes, etc. requieren a nivel didáctico la consideración de léxico especializado y resultan muy interesantes por su vinculación con los recursos lingüísticos correspondientes a las situaciones comunicativas asociadas.

El entorno tecnológico determina igualmente de forma clara y notable el sector turístico: la tecnología presente en los medios de transporte, la conservación de alimentos o los recursos tecnológicos en las oficinas o instalaciones de agencias y hoteles son sólo algunos ejemplos.

Podemos concluir según lo expuesto que la aproximación idónea para la estratificación en áreas y subáreas de especialización turística es la de la empresa, atendiendo, por un lado a la gestión del servicio turístico que ofrece y por otro, de forma complementaria, a los factores que determinan su entorno específico.

99. Vid. para más información el amplio estudio desarrollado por Freyer (2001: 269 ff.)

100. Resultará de esta interacción un espacio comunicativo propio, resultado de la intersección entre el sublenguaje turístico y financiero.

101. Será interesante el análisis de este entorno y su influencia en la especialidad turística cuando el objetivo sea el estudio de la intersección entre la comunicación turística y jurídica. Creemos que en nuestro caso destacan otros factores como el producto turístico, el entorno social, los recursos naturales e incluso el entorno tecnológico de fuerte influencia en la comunicación turística.

La siguiente fase de nuestra investigación se centrará en delimitar los factores concretos que conforman el entorno específico de las áreas más relevantes desde la perspectiva didáctica. Dada la amplitud del sector turístico hemos delimitado nuestra investigación en torno al servicio de alojamiento, el de transporte y el de la intermediación turística, no descartando las restantes áreas para futuras investigaciones por su interés didáctico.¹⁰²

2.3.2. Criterios para la estratificación vertical

Desde la primera fase de la industrialización se asocia a ella la necesaria división del trabajo en la industria. La moderna empresa industrial ofrece dos conjuntos de funciones, y con ello dos estructuras jerarquizadas: una de ellas se extiende desde el director general hasta las secretarías, es decir, abarcan funciones de planificación, administrativas y en general de oficina (jerarquía administrativa). La otra comprende el sector productivo de la empresa. Las jerarquías resultantes de la segmentación vertical y las relaciones de los participantes en estos espacios comunicativos son las que determinan la comunicación especializada simétrica.

La intersección entre ambas dimensiones (la horizontal y la vertical) constituye la fundamentación teórica para el análisis lingüístico y la delimitación de situaciones e intenciones comunicativas, la reducción de léxico y la determinación de medios necesarios para la producción lingüística.

Como ya hemos mencionado con anterioridad la comunicación especializada puede producirse entre expertos, *comunicación especializada interna*, o entre expertos y profanos iniciados, *comunicación especializada externa*. En función de estos campos (Fach, Fachumfeld, Fachaußenfeld) se establecen niveles de conocimientos. Cada uno de los campos puede ser estratificado produciendo múltiples niveles o grados de especiali-

102. Las restantes áreas de especialización (Información turística, restauración y actividades turísticas complementarias) también conforman un área interesante de investigación, pues representan igualmente espacios comunicativos relacionados con la actividad turística. Así la información turística centra su actividad en la orientación, asistencia e información turística especializada. La restauración turística ha sido tradicionalmente considerada objeto de enseñanza en épocas anteriores, aunque supone una parcela muy reducida de la gestión turística. Puede ser interesante un análisis desde la perspectiva del profano informado, pues el gestor turístico no organiza directamente este servicio, se limita a contratarlo. De máximo interés resulta un estudio de las actividades turísticas complementarias, dada la especialización de este área en las últimas décadas. Nuestra investigación ha considerado parcialmente su estudio al incluirlas en el entorno específico de cada empresa. A título informativo se consideran actividades complementarias las siguientes: animación turística, parques temáticos, parques de atracciones, alquiler de automóviles, turismo activo, actividades de ocio, recreo, deportivas, culturales, de aventuras, etc.

zación, dando lugar así a una descripción vertical del ámbito de la especialidad. Según las investigaciones realizadas por Wichter (1994: 10) una parte de las palabras se utiliza exclusivamente en contexto especializado, otra parte tanto en contexto especializado como general y otra parte es irrelevante a nivel especializado, caso de los pronombres, artículos, preposiciones, conjunciones, etc. La diferenciación vertical adquiere, así, el estatus de variación lingüística pues supone el uso diferenciado de léxico en función del nivel de conocimientos y de especialización. Es decir, el mismo contenido puede ser expresado de forma diferente dependiendo del nivel vertical o grado de especialización.

La estructura sistémica de la empresa conlleva una estratificación en subsistemas, de los cuales el subsistema económico y la estratificación en funciones con la consiguiente jerarquización lingüística resulta de gran importancia para la estratificación vertical en complejos de conocimientos (2.20).

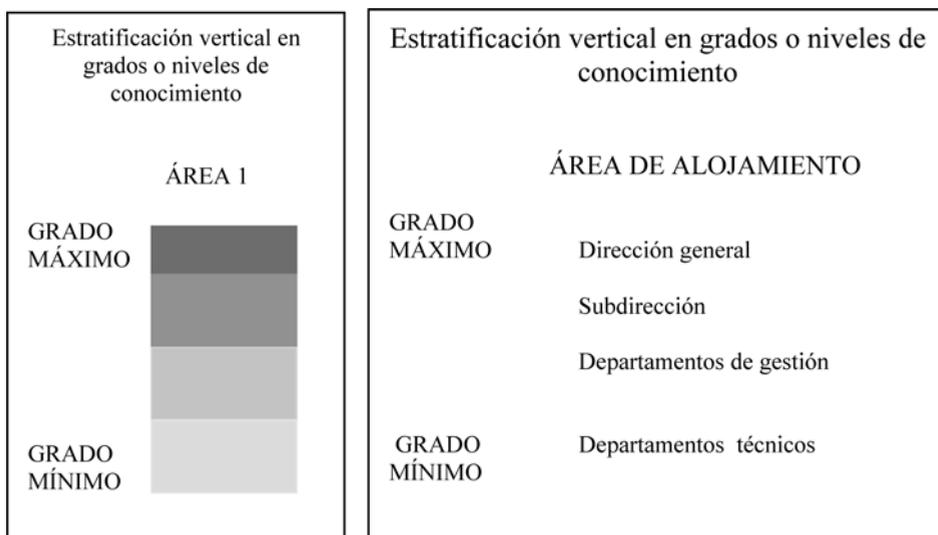


Fig. 2.20. Estratificación vertical.

El ejemplo muestra un diseño simple que refleja claramente que la actividad en sentido vertical supone la existencia de una estructura jerárquica de arriba abajo. Ésta resulta a veces muy compleja pues hay formas organizativas que combinan la división por departamentos con la división en subsistemas. Es decir, los parámetros de horizontalidad y verticalidad quedan generalmente relacionados (Fig. 2.21).

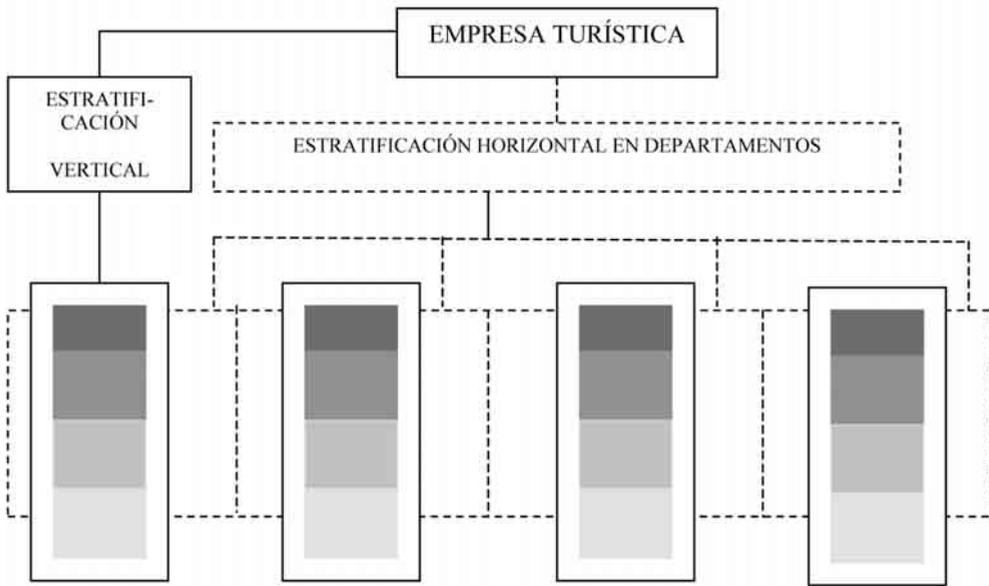


Fig. 2.21. Estratificación horizontal en departamentos

Esta estructura compleja puede serlo aún más, si la empresa se integra en un gran monopolio u oligopolio de carácter internacional e interdisciplinar. La situación en la República Federal a principios del siglo XXI, como resultado de las integraciones en monopolios de los años 90, es descrita por Freyer (2001: 156) como sigue:

“Einerseits fand eine zunehmende vertikale Integration statt (u.a. Veranstalter, Reismittler, Fulgesellschaften, Hotels, Zielgebtsagenturen, Reservierungssysteme). Andererseits wurden die ursprünglichen weitgehend selbständigen Reiseveranstalter selbst Teil von -eher branchenfremden-größeren Konzernen, Misch- und Handelskonzernen. (...)”

Freyer (2001: 156)

Un ejemplo de la estructura compleja de alguno de estos gigantescos consorcios es la del grupo TUI (en su origen Touristik Union International) que integra más de 39 marcas de organizadores de viajes (mayoristas) en Alemania, Países Bajos, Bélgica, Suiza, Austria, Irlanda y Gran Bretaña, integra más de 3.628 agencias de viajes en estos países, posee 62 aviones y dispone de más de 14.181 plazas de vuelo, integra más de 18 agencias receptoras en los países destino y con guías en más de 69 países, además de 187 hoteles con 92.552 camas en 19 países (Freyer, 2001: 157). Deducimos, pues, que el análisis en términos de horizontalidad y verticalidad no resulta simple en ocasiones.

Son numerosos los factores que determinan una estructura jerarquizada de la empresa moderna (el entorno de la empresa, la estrategia y los objetivos genéricos de la misma, etc.). Nuestra investigación considerará un factor importante: el volumen del negocio, que influirá directamente en la estratificación vertical, pues no tendrá la misma estructura un hotel individual que una gran cadena hotelera, en la que encontraremos distintas divisiones en función de las grandes áreas de dispersión y de las diferentes áreas geográficas en las que opere la empresa (Martín Rojo, 2000: 223). La actividad desarrollada determinará tareas diferentes y relaciones entre participantes del proceso comunicativo diferentes. Nuestro concepto de empresa en este sentido se acerca al de “Betrieb” (Fig. 2.22) de Henselek, (1999: 7).

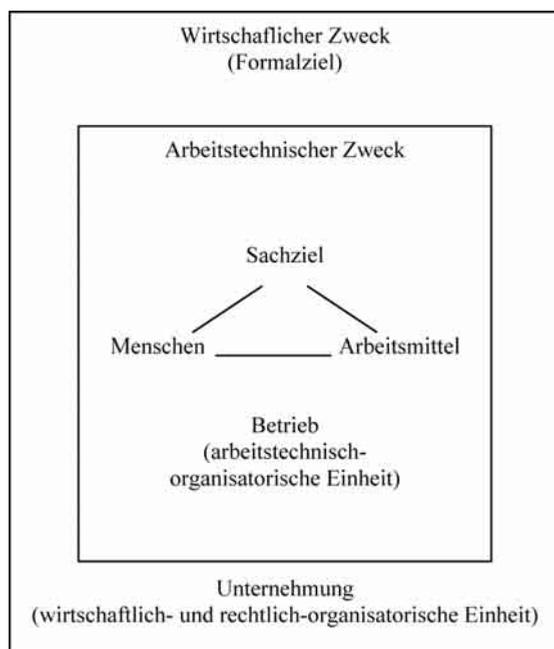


Fig 2.22. Unternehmung / Betrieb.

Hemos de recordar en este punto que el análisis que llevaremos a cabo se realiza desde la perspectiva didáctica, por lo que, al igual que en el caso de la estratificación horizontal, excluirémos un estudio económico y financiero sobre gestión y dirección. Nuestro interés se centra en determinar los distintos espacios comunicativos y participantes que a escala vertical forman parte de la comunicación especializada turística. La estratificación que realizamos, tiene pues finalidad didáctica y siempre desde la perspectiva de la enseñanza de lenguas extranjeras en general, y de la enseñanza del alemán para fines específicos en particular.

2.4. ÁREA DE ESPECIALIZACIÓN CORRESPONDIENTE AL ALOJAMIENTO

Se entiende por actividad de alojamiento la ejercida por las empresas que facilitan hospedaje o estancia a los usuarios de servicios turísticos, con o sin prestación de otros servicios complementarios.¹⁰³ El producto del alojamiento es en sí mismo “homogéneo” (Mestrés, 1995: 5), aunque las características del establecimiento puedan ser diferentes en función de la especialización en el servicio complementario ofrecido (hotel de congresos, hotel deportivo), dando lugar al producto “diferenciado”, por un lado, y en función de otros factores, como la ubicación en zonas de características geográficas y culturales distintas, generando así el producto “diferente”.¹⁰⁴

Generalmente el alojamiento queda asociado a unos bienes materiales (edificio, instalaciones, mobiliario), igual que a unos servicios determinados (hoteleros, comerciales) y a la calidad de los mismos. Estos factores determinan un amplio elenco de establecimientos, caracterizados por diferentes aspectos: categoría, ubicación, especialización en el servicio. La mayor o menor presencia de variables dificulta una estratificación horizontal clara, al igual que el volumen de negocio determina complicadas relaciones a nivel vertical. Por esta razón no es fácil en ocasiones abordar un estudio de este tipo. Hemos seleccionado en nuestra investigación sólo aquellos factores que hemos considerado interesantes para el proceso de enseñanza, recordando que las dimensiones de horizontalidad y verticalidad presentes en la organización de la actividad turística cumplen una función informativa a nivel didáctico, pues facilitarán el proceso de enseñanza / aprendizaje.

2.4.1. Estratificación horizontal

La estratificación horizontal del área de conocimiento correspondiente al alojamiento puede abordarse desde diferentes ángulos.¹⁰⁵ Henselek (1999: 6) cita en este sentido los siguientes criterios: “die Hotelgütekategorie, die Aufenthaltsdauer, der Aufenthaltszweck des Gastes, der Standort, die Verpflegungsmöglichkeiten, die Betriebsgröße, die Betriebsdauer, die Rechtsform”.

Una segmentación clara se fundamenta en la consideración del servicio de alojamiento como producto homogéneo o como producto diferenciado. El primero, entendido

103. Art. 27 de la Ley 12/1999, de 15 de diciembre, de Turismo de Andalucía.

104. Diferenciación del concepto de “producto” (Mestrés, 1995: 5) siguiendo la doctrina tradicional en materia de marketing.

105. Martín (2000: 302) propone en este sentido una diferenciación en función del tipo de establecimiento (hoteles, moteles, pensiones), en función de su categoría (lujo, cinco, cuatro, tres estrellas), según la dimensión (300 habitaciones/gran tamaño, 100 a 200 habitaciones/tamaño intermedio, menos de 100 habitaciones/pequeño tamaño), según la forma de operar y su relación con la propiedad (franquicia, arrendamiento, o gestión) según la forma de producción (interrumpida o continua).

como la prestación de servicio de alojamiento ofrecido en cualquier establecimiento, da lugar a una clasificación en tipos que puede variar en función de la legislación vigente en cada país, pues no hay en este sentido una normativa generalizada. El segundo responde a la especialización del servicio complementario ofrecido, como el hotel familiar, deportivo, de congresos, de ocio, de convenciones y conferencias, hotel casino, hotel comercial, etc. Algunas de estas especializaciones están relacionadas indirectamente con el espacio en el que se ubican: hotel de playa, de alta montaña, balneario, parador, o moteles situados en carreteras. En este último caso es el entorno físico el que determina las características diferenciales del establecimiento y así el entorno específico de la empresa. Desde un punto de vista didáctico ambas aproximaciones resultan de interés, aunque la primera nos aporte relativamente poca información frente a la segunda que relaciona el establecimiento con multitud de aspectos interesantes para el proceso de enseñanza / aprendizaje de la lengua extranjera.

Desde la perspectiva empresarial, comentada con anterioridad, el servicio turístico de alojamiento queda asociado por un lado a un entorno general, y por otro a un entorno específico (Fig. 2.23), y se materializa a través de la actuación de una determinada empresa (tipificada horizontalmente según la clasificación vigente en cada país). Este entorno específico determinado, entre otros factores, por la ubicación de la empresa, determinará las actividades complementarias e indirectamente el entorno económico de la empresa, es decir, la producción del servicio. Las características resultantes de esta interacción influyen directamente en la presencia de unos recursos infotecnológicos que configuran el entorno tecnológico de la empresa.

Todos los elementos enumerados dan forma a la información turística en torno al servicio turístico generado en ese entorno específico.

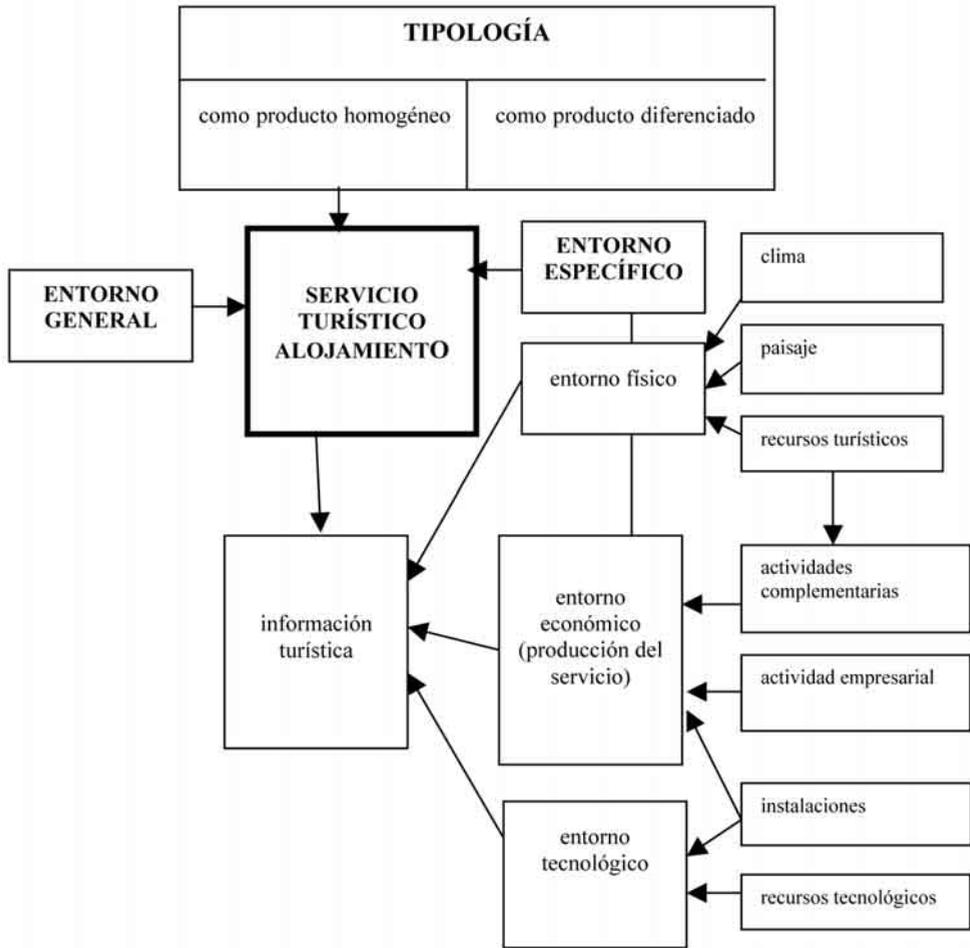


Fig. 2.23. Entorno general y específico de cada empresa y factores que lo determinan.

2.4.1.1. Estratificación atendiendo al producto homogéneo

El producto homogéneo de la industria del alojamiento corresponde básicamente al servicio de pernoctación (cama/habitación/casa) (Bett/Zimmer/Haus), relacionado eventualmente con un régimen alimenticio (Alojamiento y desayuno-AD/ Media pensión -MP/ Pensión completa -PC) (Halb-, Vollpension).

Es una práctica generalizada a nivel internacional clasificarlos según diferentes criterios, esencialmente para facilitar la gestión del mismo. A pesar de que organismos como la OMT (Organización Mundial del Turismo) o la AIT (Alliance Internationale de Tourisme) han intentado homogeneizar una clasificación, ninguna se ha impuesto internacionalmente (Freyer, 2001: 117), existiendo en cada país sistemas de clasificación

diferentes. Los más extendidos en relación con el alojamiento hotelero, por ejemplo, simbolizan la tipología a través de estrellas (Sterne) hasta 5 en algunos casos, hasta 7 en otros. Pero encontramos otros expresados a través de puntos (Punkte), llaves (Schlüssel), en caso de los apartamentos turísticos en España, o simplemente como “De-Luxe, First-Class, Second-Class, Economy-Hotels, por ejemplo. Incluso ha habido intentos por parte de las cadenas hoteleras de clasificar sus establecimientos por categorías. Freyer (2001: 117) cita como ejemplo la cadena alemana Steigenberger Hotels, que clasifica sus establecimientos con denominaciones diferentes: Steigenberger 5*- Sterne-, Avance 4*- Sterne-, Max 3*-Sterne- y Espirit 2*-Sterne- Segment.

La clasificación hotelera española, por ejemplo, viene expresada en estrellas¹⁰⁶ y está regulada en función de determinados requisitos legales en cuanto a instalaciones, servicio, equipamiento, etc. No es uniforme en todas las Comunidades Autónomas. La correspondiente a la Comunidad Autónoma de Andalucía (Fig. 2.24), por ejemplo, determina la clasificación en hoteles de cinco, cuatro, tres, dos y una estrellas en función de determinados requisitos técnicos generales (en materia de construcción, y edificación, instalación y funcionamiento de maquinaria, sanidad y seguridad, etc.), de requisitos técnicos particulares (calidad de las instalaciones, y servicios).

*****Cinco estrellas
Música ambiental y televisión en las habitaciones. Servicio de peluquería o salón de belleza. Sauna. Habitaciones dobles con 17 m ² y simples con 10 m ² . Climatización de habitaciones y zonas de uso común. Baño completo en las habitaciones, con baño o ducha, bidet, inodoro y lavabo doble. Bidet e inodoro independizado del resto. Bañera de 1,70 m. Superficie cuarto de baño de 5 m ² . Garaje con capacidad para el 30% del total de habitaciones. Entrada principal para clientes y accesoria para personal, equipaje y mercancías. Servicio de recepción y conserjería separado. Servicio de guardarropa.
****Cuatro estrellas
Música ambiental en las habitaciones. Habitaciones dobles con 16 m ² y simples con 9 m ² . Climatización de habitaciones y zonas de uso común. Baño completo en las habitaciones, con baño o ducha, bidet, inodoro y lavabo. Bañera de 1,60m. Superficie cuarto de baño de 4,5 m ² . Garaje con capacidad para el 30% del total de habitaciones. Entrada principal para clientes y accesoria para personal, equipaje y mercancías. Servicio de recepción y conserjería separado.

106. Los hoteles de cinco estrellas pueden además obtener el reconocimiento de Lujo o Gran Lujo en función de la calidad de sus servicios, instalaciones y equipamiento.

***Tres estrellas
Habitaciones dobles con 15 m ² y simples con 8 m ² . Baño completo en el 50% de las habitaciones, con baño o ducha, bidet, inodoro y lavabo. Superficie cuarto de baño de 4 m ² . Restantes habitaciones con aseo, compuesto por ducha, inodoro y lavabo y superficie mínima de 4 m ² . Climatización en las zonas de uso común (recepción, salones, comedores y bares). Entrada principal para clientes y accesoria para personal, equipaje y mercancías. Servicio de conserjería-recepción.
**Dos estrellas
Habitaciones dobles con 14 m ² y simples con 7 m ² . Baño completo en el 25% de las habitaciones, con baño o ducha, bidet, inodoro y lavabo. Superficie cuarto de baño de 3,5 m ² . Restantes habitaciones con aseo, compuesto por ducha, inodoro y lavabo y superficie mínima de 3 m ² . Servicio de conserjeriarecepción.
*Una estrella
Habitaciones dobles con 12 m ² y simples con 6 m ² . Todas las habitaciones al menos con aseo: ducha, inodoro y lavabo con superficie mínima de 3 m ² . Servicio de conserjería-recepción.

Fig. 2.24. Clasificación hotelera.

La clasificación hotelera alemana viene expresada igualmente en estrellas, aunque las denominaciones y los requisitos establecidos son diferentes a la española (Fig. 2.25).

***** Luxus
Qualitativ erstklassige Zimmerausstattung/ Einrichtung in sehr gutem Zustand. Für einen Aufenthalt mit außergewöhnlichem Komfortanspruch. Eine großzügige, luxuriöse Gesamtausstattung in allen Bereichen. Besondere Zusatzleistungen im Servicebereich mit einer herausragenden Infrastruktur des Objektes und einem sehr gepflegten exklusiven Gesamteindruck. Die Zimmergröße beträgt für mind. 75% der EZ mind. 16 qm, für mind. 75% der DZ mind. 25 qm. Alle Zimmer mit Bad/ Dusche, WC und Doppelwaschbecken. 100 % der Zimmer mit Farb-TV/Fernbedienung. Die Rezeption ist 24 Stunden besetzt. 24 Stunden Zimmerservice für Speisen und Getränke.
**** First Class
Qualitativ hochwertige Zimmerausstattung/ Einrichtung in sehr gutem Zustand. Für einen Aufenthalt mit ausgedehntem Komfortanspruch. Aufeinander abgestimmter optischer Gesamteindruck der kompletten Ausstattung. Die Lage und die Infrastruktur des Hauses erfüllen gehobene Ansprüche. Alle Zimmer haben ein eigenes Bad/Dusche und WC sowie 100% der Zimmer sind mit Farb-TV ausgestattet. Die Zimmergröße beträgt für mind. 75 % der EZ mind. 16 qm, für mind. 75 % der DZ mind. 20 qm incl. der Nasszelle. Die Rezeption ist mind. 16 Stunden besetzt. Dienstbereitschaft 24 Stunden.

*** Komfort
Qualitativ gute bis sehr gute Zimmerausstattung/Einrichtung in gutem bis sehr gutem Zustand. Optisch ansprechender Gesamteindruck, wobei auf Dekoration und Wohnlichkeit Wert gelegt wird. Für einen Aufenthalt, der mit dem entsprechend verbundenen Service mindestens dem "Mittelklasse-Empfinden" des Gastes gerecht werden muss. Die Zimmergröße beträgt in mind. 75 % der EZ mind. 12 qm, in mind. 75 % der DZ mind. 16 qm incl. der Nasszelle. TV-Möglichkeiten mind. 30 % der Zimmer. 90 % der Zimmer sind mit Bad/Dusche und WC. Die Rezeption ist mind. 12 Stunden besetzt.
** Standard
Zweckmäßige bis ansprechende Zimmerausstattung/ Einrichtung mit hoher Funktionalität in gutem bis sehr gutem Zustand. Für einen Aufenthalt mit bescheidenem bis erweitertem Komfortanspruch. Die Zimmergröße beträgt für EZ 8 qm, für DZ 12 qm zzgl. der Nasszelle. Mindestens 50 % der Zimmer mit eigenem Bad/Dusche und WC. Ein Gemeinschaftsraum mit TV-Möglichkeit.
* Tourist
Qualitativ einfache, zweckmäßige Zimmerausstattung/ Einrichtung in gebrauchsfähigem bis gutem Zustand. Für einen üblichen Aufenthalt ohne größeren Komfortanspruch. Die Zimmergröße beträgt für EZ min. 8 qm, für DZ min. 12 qm zzgl. der Nasszelle.

Fig. 2.25. Clasificación hotelera en la República Federal.

Además de clasificarlos según su equipamiento y servicios es una práctica habitual establecer una tipología de establecimientos de alojamiento en función de las características del servicio de alojamiento. En España y dada la potestad de cada Comunidad Autónoma para asumir las competencias de promoción y ordenación del turismo existen diferentes reglamentaciones turísticas que abordan esta cuestión. En general, se asume la existencia de alojamientos hoteleros y extrahoteleros, además de otras categorías en función de cada Comunidad Autónoma. Considerando las posibles variantes distinguimos los siguientes tipos:

1. Establecimientos hoteleros.

- a) Hoteles
- b) Hoteles-Apartamentos
- c) Moteles
- d) Hostales
- e) Pensiones

2. Establecimientos extrahoteleros

- a) Apartamentos Turísticos
- b) Campamentos de Turismo o campings
- c) Ciudades de Vacaciones
- d) Alojamientos Rurales
- e) Albergues Juveniles y Refugios de Montaña
- f) Inmuebles en régimen de multipropiedad o Time Sharing

La industria del alojamiento alemana distingue igualmente entre *Hotellerie* y *Para-Hotellerie*, aunque la tipología a partir de esta primera división no suele coincidir en las denominaciones, ni hay una correspondencia exacta en las prestaciones (Fig. 2.6).

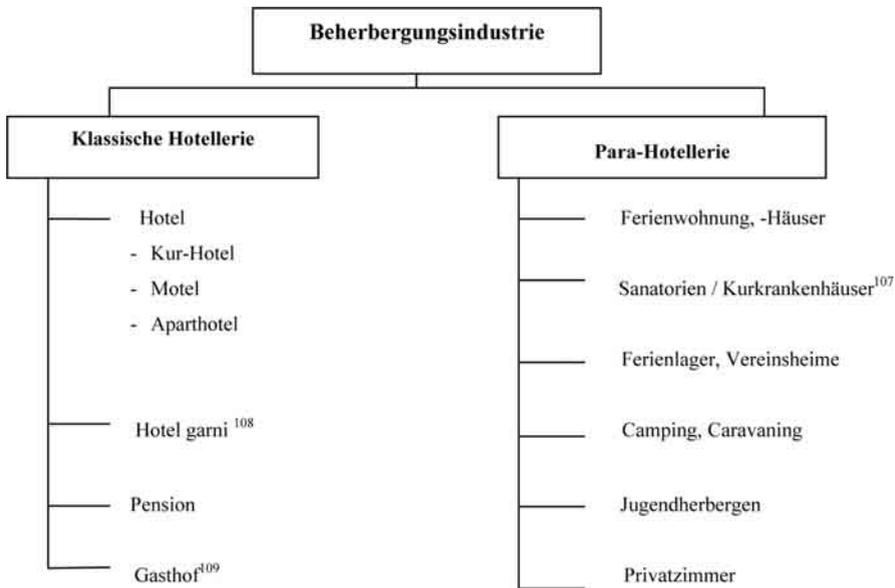


Fig. 2.26. Tipología de establecimientos de alojamiento turístico

Desde la perspectiva didáctica la estratificación del servicio de alojamiento según los criterios descritos hasta el momento habrá de ser abordada de forma contrastiva, pues generalmente la introducción de léxico asociado requiere un análisis de este tipo por las

107. Los “Sanatorien” y “Kurkrankenhäuser” están bajo la dirección de personal médico y alojan a los pacientes del establecimiento (Kurgäste) (Henselek, 2001: 3).

108. El denominado “Hotel Garni” ofrece un servicio muy reducido: “Beherbergung, Frühstück, Getränke und höchstens kleinere Speisen” (Henselek, 2001: 3).

109. El “Gasthof” es en general un establecimiento vinculado a algún establecimiento de restauración (Henselek, 2001: 3).

divergencias existentes. Si bien no aportan mayor información que la relacionada con el corpus léxico al tratarse de clasificaciones fundamentadas en la regulación jurídica del servicio de alojamiento, no por ello dejan de suscitar nuestro interés, pues estos contenidos pueden ser integrados en objetivos comunicativos más amplios. Así, en contextos en los que entre el consumidor y el proveedor o intermediario turístico se establece una situación comunicativa que requiera información sobre los tipos de alojamiento, el discente habrá de conocer las divergencias entre ambos sistemas al igual que el léxico correspondiente.

2.4.1.2. Estratificación atendiendo al entorno físico

Como ya hemos expuesto con anterioridad desde un punto de vista didáctico el modo más adecuado de aproximación desde nuestro punto de vista es el de la relación que se establece entre la empresa y su entorno, pues nos posibilita considerar todos los factores que conforman la comunicación especializada en un determinado espacio comunicativo. Como punto de partida de nuestra investigación hemos considerado el entorno físico, pues en el área del alojamiento turístico este factor diversifica el producto turístico, al influir indirectamente en la especialización del mismo. Hemos considerado cuatro áreas en el área de conocimiento correspondiente al alojamiento (Fig. 2.27):

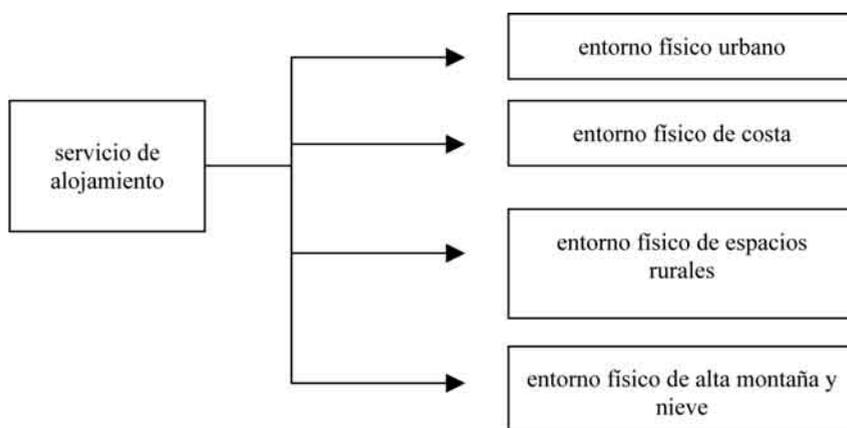


Fig. 2.27. Entorno físico del área de alojamiento.

Cada uno de estos entornos determinará un entorno económico o productivo peculiar, pues el servicio ofrecido adquirirá características propias al interrelacionarse con elementos procedentes de entornos físicos diferentes, siempre considerando que el servicio básico es el del alojamiento como producto homogéneo.

El entorno físico del servicio de alojamiento contribuirá a la configuración de instalaciones y actividades diferentes. Así será frecuente hallar hoteles de lujo en el entorno de ciudad frente a las casas rurales, masías o albergues en espacios rurales. El entorno urbano o natural dará lugar a actividades complementarias tan diferentes como un concierto de piano o un paseo a caballo, lo que a su vez conducirá a la existencia de una infraestructura diferente. El establecimiento hotelero situado en la costa estará dotado de infraestructura encaminada a la atención de un tipo de turista concreto que requerirá unas actividades complementarias diferentes al establecimiento de alta montaña, por ejemplo. El entorno físico contribuye de esta forma indirectamente a la diversificación del producto ofrecido, lo que conduce a la especialización lingüística correspondiente.

Nuestra investigación se centrará pues en cuatro áreas principales: alojamiento en zona urbana, de costa, rural y de alta montaña. Partiendo del producto homogéneo relacionaremos los elementos que de forma específica se manifiestan en cada área, reflejando así la existencia a nivel horizontal de una reducción léxica, que en ocasiones es común a todas las áreas, pero que, en otras, se diversifica y especializa según el entorno físico correspondiente. Tendremos en cuenta la presencia de determinados tipos de establecimientos en cada área además de los factores que conforman el entorno específico de la empresa. Esta fase de la investigación aún no considera una delimitación clara de situaciones comunicativas, pues recordemos que es la intersección entre horizontalidad y verticalidad la que nos conduce al análisis de los procesos comunicativos, análisis que llevaremos a cabo desde la perspectiva didáctica y que será incluido en el capítulo tercero, centrado en la comunicación especializada turística como objeto de enseñanza.

A) Alojamiento en entorno físico urbano

En general el alojamiento urbano acoge a huéspedes transeúntes cuya estancia oscila entre 24-48 horas y 6-7 pernoctaciones como máximo. Está orientado, principalmente hacia dos tipos de turismo: el turismo cultural, por un lado y el turismo de negocios, por otro.

El primero en su acepción clásica, como la forma de turismo cuyo objeto es el descubrimiento de monumentos y sitios, está generalmente vinculado al turismo urbano, y por lo tanto al alojamiento en ciudades, en este caso monumentales y de tradición cultural.¹¹⁰ Los museos y monumentos son las atracciones líderes dentro del conjunto de la

110. La definición de turismo cultural ha evolucionado de forma paralela a los cambios que ha sufrido el concepto de patrimonio en los últimos años. De un concepto de patrimonio con referencia exclusiva a los bienes de interés artístico o histórico, hemos pasado a definiciones más amplias de Patrimonio Cultural como “conjunto de bienes que, como consecuencia de un proceso de desarrollo y acumulación, una sociedad considera como valores que deben ser protegidos, difundidos y conservados como expresión de la propia cultura”

oferta cultural, seguidos por las galerías de arte, artes escénicas, festivales y acontecimientos culturales (Vidal, 2002: 304). Aunque la mayoría de las visitas son privadas, existen iniciativas que ponen en marcha colaboraciones entre las principales organizaciones turísticas¹¹¹ (Oficinas de Turismo, OPCs-Organizadores Profesionales de Congresos, revistas especializadas, agencias de viajes y hoteles de la ciudad respectiva). Para la industria hotelera el desarrollo de un turismo cultural independiente, que ha pasado de ser un complemento de otras ofertas como sol y playa, a convertirse en un producto turístico en sí mismo, supone la especialización de su producto homogéneo en relación con un tipo de huésped de características concretas: “Höhere Beamte, Freiberufler und leitende Angestellte, Personen in der Ausbildung, Personen mit Abitur bzw. Hochschulabschluss und hohes Haushaltsnettoeinkommen” (Dreyer, 2000: 28).

El turismo cultural integra, como forma amplia de turismo, diferentes subtipos de viajes que resultan de gran relevancia para la industria del alojamiento en entorno urbano: “Städtereisen, Studienreisen, Sprachreisen y Themenreisen” según Dreyer.

El turismo urbano (Städtetourismus) es un mercado en alza, que atrae a un tipo de viajero interesado en “kulturelle Angebote, Events, Stadtbild, Historie, Einbettung in schöne Landschaft” (Dreyer, 2000: 29). Esta motivación turística ha generado ofertas materializadas en los denominados “Städtereisekataloge” e incluso iniciativas por parte de determinadas ciudades como la llevada a cabo en 1995 en la que 30 ciudades fundaron el denominado “Art Cities in Europe”, asociación a través de la cual se podían reservar hoteles junto con entradas para más de 150 instalaciones y eventos culturales.

En este contexto el alojamiento en entorno urbano funciona como un importante punto de apoyo al desarrollo del turismo cultural en general, y del urbano, en particular. Los requisitos que genera la colaboración entre organizadores y proveedores del alojamiento se centran en factores como los citados por Dreyer (2000: 62): “Qualität, Service, Ausstattung, Sicherheit sowie Lage”, pero además en otros como “Servicebereitschaft, Freundlichkeit, Sauberkeit und Atmosphäre”. Además de adaptar sus servicios a algunas condiciones como “Anreise Freitag-Abreise Montag, Vermeidung von Messe bzw. Kongresszeiten oder Buchung von Schulferien-bzw. Feiertagsterminen”, los hoteles orientados a este tipo de huéspedes especializan su servicio de alojamiento con la oferta de “Pauschalarrangements”, por ejemplo con la reserva incluida de “Stadtrundfahrten, Theater- oder Musicalkarten, Museumsbesuchen”.

(Campillo, 1998). El turismo cultural y paisajístico es un concepto mucho más amplio que el que implicaría centrarse en palacios, catedrales, templos y galerías de arte. Sus recursos incluyen la geografía histórica, la arqueología, la literatura y la gestión medioambiental, por citar sólo algunos de ellos.

111. Un ejemplo en este sentido es el citado por Vidal (2002) en relación con al Museo Thyssen-Bornemisza y los agentes turísticos de Madrid.

La denominada “Studienreise” supone viajar en grupos y corresponden a una forma derivada, pero especializada de la conocida como “Rundreise” o circuito turístico. Además de éstas, se consideran “Studienreisen”: Freizeit-Plus-Studienreisen, Studienferien, Familienstudienferien, Wander-Studienferien, Fahrrad-Studienreisen, Natur-Studienreisen, Studienexpeditionen, Studien-Kreuzfahrten, Exklusiv-Studienreisen y Young-Reisen. Frente a otros tipos de viajes culturales, éste se define por la cualificación y especialización del guía, los denominados “Studienreiseleiter”. Está asociado a un tipo de viajero exigente, de nivel económico alto, que se aloja en hoteles de categoría superior, que viaja en grupos reducidos y que más que en la visita rápida de ruinas y edificios, está interesado en la historia y la cultura del país y una visión global y moderna del entorno. Frente a los tradicionales circuitos “Große Italien-Reise”, destacan formas especializadas de viajes culturales como, por ejemplo, “Indien-Nepal”, “Karneval-Venedig”, “die Romanik des Burgund”, o “die Frühjahrsblüte auf den Kanarischen Inseln”. Para los establecimientos de alojamiento en entorno urbano este tipo no genera una especialización concreta, pues se trata de viajes combinados especializados y organizados en su origen. Pero representan un recurso interesante para la comercialización del alojamiento como producto homogéneo.

Los viajes culturales centrados en el aprendizaje de lenguas extranjeras se fundamentan en alojamientos privados, en familias, pero rara vez en establecimientos hoteleros por lo que para nuestra investigación resultan de menor relevancia.

Los viajes que genera el “Thementourismus” se acercan a la arquitectura, el arte, la música e incluso la filosofía del destino visitado. Incluyen además de la visita *in situ* de lugares, de forma complementaria seminarios, conferencias, ofertas de visitas a museos, fundaciones o asociaciones relacionadas con el tema o la existencia de material publicado que posibilitan un acercamiento a contenidos tematizados (Schwark, 2000: 117). Como ejemplos podemos citar viajes organizados en torno a figuras como Goethe o Lutero en Alemania, o Cervantes en España.

Por último hemos de mencionar las denominadas “Touristische Straßen”, también conocidas como “Ferienstraßen o Urlaubstraßen”, que se definen como “auf Dauer angelegte genau bezeichnete Reiserouten auf Bundes- und Landstraßen (ohne Autobahn), die dem Reisegast thematisch abgegrenzte spezielle Attraktionen bieten” (Bernhauser, 1981: 10). Se trata, pues, de un recorrido concebido a partir de unos puntos o lugares unidos linealmente en torno a un tema.¹¹² Como ejemplos citamos en Alemania “die Straße der Romanik”, “die Romantische Straße” o “die Ferienroute Alpen-Ostsee”, en España “La Ruta de Don Quijote” o “La España Romana”. Este tipo de viaje cultural es de gran relevancia para las ciudades y por tanto los establecimientos hoteleros

112. “Der Deutsche Fremdenverkehrsverbund” catalogó en Alemania más de 146 “Touristische Straßen”.

y extrahoteleros situados en la ruta, pues se trata, generalmente, de un viaje no combinado en el que el viajero, con reserva de forma previa o sobre la marcha se aloja en estos establecimientos. Su vinculación con el tipo de viaje consiste en ofrecer, además del alojamiento homogéneo, asesoramiento y material informativo relacionado con la ruta. La ubicación en puntos cercanos a la ruta es de gran relevancia para la selección de los establecimientos, además de la calidad en el servicio.

El segundo tipo de turismo relevante para los establecimientos de alojamiento en entorno urbano, el turismo de negocios, está orientado a profesionales, representantes, ejecutivos, personas que llegan a la ciudad a realizar algún tipo de negocio o a asistir a congresos, ferias, convenciones. Según los datos aportados por el *Informe Estadístico de Turismo de Reuniones de 1998* realizado por *el Spain*

Convention Bureau los sectores preponderantes son el sector médicosanitario, el sector público, el sector económico-financiero, la universidad, el sector cultural, el sector tecnológico y el científico. Según este estudio cuánto mayor es la ciudad, más capacidad tiene para generar este tipo de eventos. En cambio suelen ser las ciudades pequeñas las que dan cabida a estos congresos con mayor frecuencia en hoteles, frente a los Palacios de Congresos de las grandes ciudades.

La especialización en este tipo de servicio conduce a la creación de hoteles comerciales y de congresos. Esta orientación determina la especialización del establecimiento desde un punto de vista tecnológico, y por tanto, suelen estar equipados con recursos técnicos audiovisuales e informáticos. Sus habitaciones suelen estar provistas con conexión para módem y mesas de trabajo. De igual forma determina físicamente el establecimiento y sus instalaciones, pues es obligada la presencia de grandes salones, salas para reuniones de empresa, o salón de actos en el caso de los hoteles de convenciones y congresos, por ejemplo. En cuanto a los servicios especializados suelen disponer de secretariado, traductor, envío de faxes y otros servicios administrativos (López, 2000: 11).

Según lo expuesto, podemos concluir que desde el punto de vista didáctico resulta muy interesante relacionar el alojamiento al entorno físico urbano, pues esta relación nos conduce a la especialización del servicio, centrado principalmente en el turismo cultural y de congresos y convenciones. De esta forma el producto homogéneo se asocia a las actividades complementarias ofrecidas en el primer caso, y a los recursos tecnológicos en el segundo, conformando así el entorno específico de la empresa. Estas distinciones, ampliamente abordadas en nuestra investigación, generan unas situaciones comunicativas muy diferentes a otros tipos de turismo presentes en otros entornos físicos, lo que facilita la labor docente en cuanto a la reducción léxica específica de cada uno de ellos.

La relación de los elementos atendiendo a la descripción del servicio de alojamiento en entorno urbano queda reflejado en el gráfico (Fig. 2.28) que reproducimos a continuación.

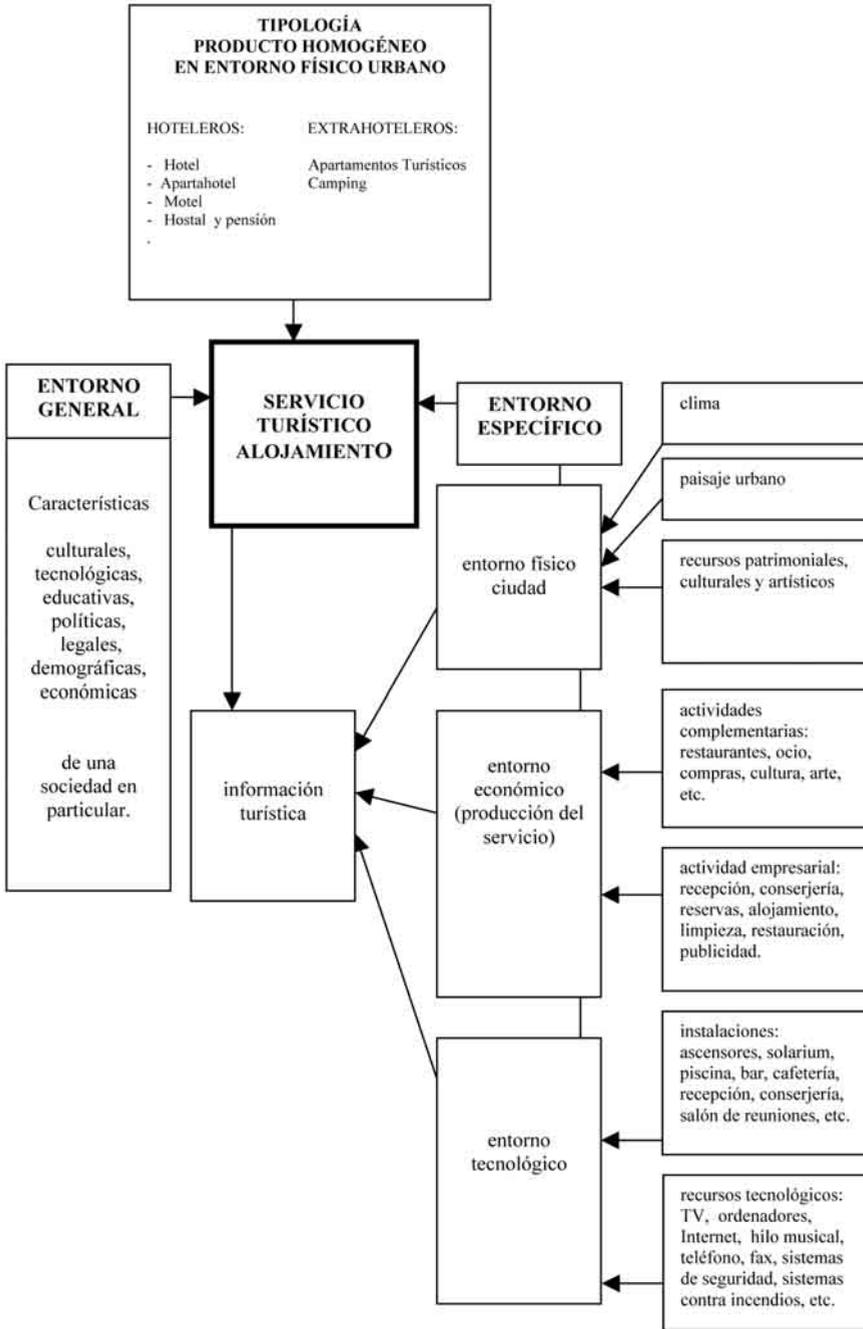


Fig. 2.28. Entorno físico urbano.

B) Alojamiento en entorno físico de costa

Generalmente los establecimientos que ofrecen este tipo de alojamiento se encuentran ubicados en las cercanías del litoral marítimo y están orientados a una clientela vacacional de media o larga duración (López, 2000: 11). Se caracterizan por la estacionalidad del servicio, mostrando un índice de ocupación muy elevado en los meses de verano, aunque algunos amplían el tiempo de duración operacional a todo el año (Mestrés, 2000: 34).

Según un estudio realizado por la Agencia Valenciana de Turismo, el turismo de sol y playa genera el 33% de los viajes internacionales europeos por motivos vacacionales, situándose en el primer lugar de las preferencias. Según la agencia, España, destino turístico de relevancia mundial, es escogido por la demanda turística europea principalmente por la idoneidad de sus playas y clima.

En este contexto, el entorno físico de costa, asociado al clima, determina absolutamente el entorno específico de la empresa, pues la especialización del servicio transforma el producto homogéneo en un producto especializado de características muy concretas y dirigido exclusivamente a este tipo de turista. El entorno económico de la empresa, centrado en la gestión del servicio se especializa en un producto caracterizado principalmente por sus instalaciones y los servicios complementarios al alojamiento. Así destacan junto a las instalaciones, la animación como recurso de comunicación interna en el establecimiento, principalmente a través de la organización de múltiples actividades. La animación es un conjunto de técnicas derivadas de la recreación que permiten, planificar, organizar y desarrollar diferentes actividades o juegos, con el objetivo de crear un ambiente favorable en un grupo, contribuyendo al incremento de las relaciones sociales en el mismo y a la satisfacción de los intereses y necesidades de las personas en su tiempo libre. Este servicio hotelero tiene entre sus mayores objetivos que el cliente se sienta satisfecho dentro del hotel y regrese al año siguiente a pasar sus vacaciones nuevamente. Esto permite que el hotel incremente sus ventas del producto homogéneo en función de las actividades complementarias ofrecidas en el establecimiento. Además la animación permite una atención diferenciada a niños y personas de la tercera edad. Este servicio se materializa generalmente en la existencia de infraestructura especializada y áreas diferenciadas: piscina, áreas deportivas (canchas de fútbol, tenis, voleibol, mesas de billar, de ping-pong) y áreas libres (mesas de billar, cartas, damas). Dentro de las actividades físico-deportivas que se realizan destacan la gimnasia (para todas las edades y sexos), hidrogimnasia, aeróbic, aulas de bailes, juegos deportivos y predeportivos, entre otros.

Mediante las actividades recreativas que se ofrecen en estos hoteles, el huésped puede participar como jugador o simplemente como espectador. Clases de yoga, taichi chuan, idioma extranjero, enseñanza de cómo elaborar diferentes cócteles, comidas o la realiza-

ción de actividades ecológicas, la presentación de un show o espectáculos diseñados por los animadores, son sólo algunos de los ejemplos que podríamos mencionar.

La reducción léxica que genera la especialización en este tipo de actividades resulta, de nuevo, de interés didáctico, pues será un corpus léxico (Fig. 2.29) necesario para el egresado y que estará presente en numerosas situaciones comunicativas, sobre todo en procesos de comunicación en los que predomine la función informativa, por ejemplo.

<p style="text-align: center;">TOURISTISCHE AKTIVITÄTEN IN DEN GROBEN STRANDHOTELS</p>	
Sportliche Aktivitäten	Andere Aktivitäten
Gymnastik	Billard
Aerobic	Yoga
Tennis	Tanzveranstaltungen
Tischtennis	Kostümfeste
Squash	Gesellschaftsspiele
Windsurfing	Handwerkskurse
Wassersport	Sprachkurse
Wasserski	Kunstversteigerungen
Tauchen	Kabarett-Shows
Schwimmen	Galadiner
Volleyball	
Basketball	
Beachball	
Wasserball	

Fig. 2.29

De nuevo la consideración del entorno específico genera una información que será determinante en la didactización de contenidos. La relación de los diferentes elementos que conforman el entorno específico del alojamiento en entorno físico de costa se reproduce en el siguiente gráfico (Fig. 2.30).

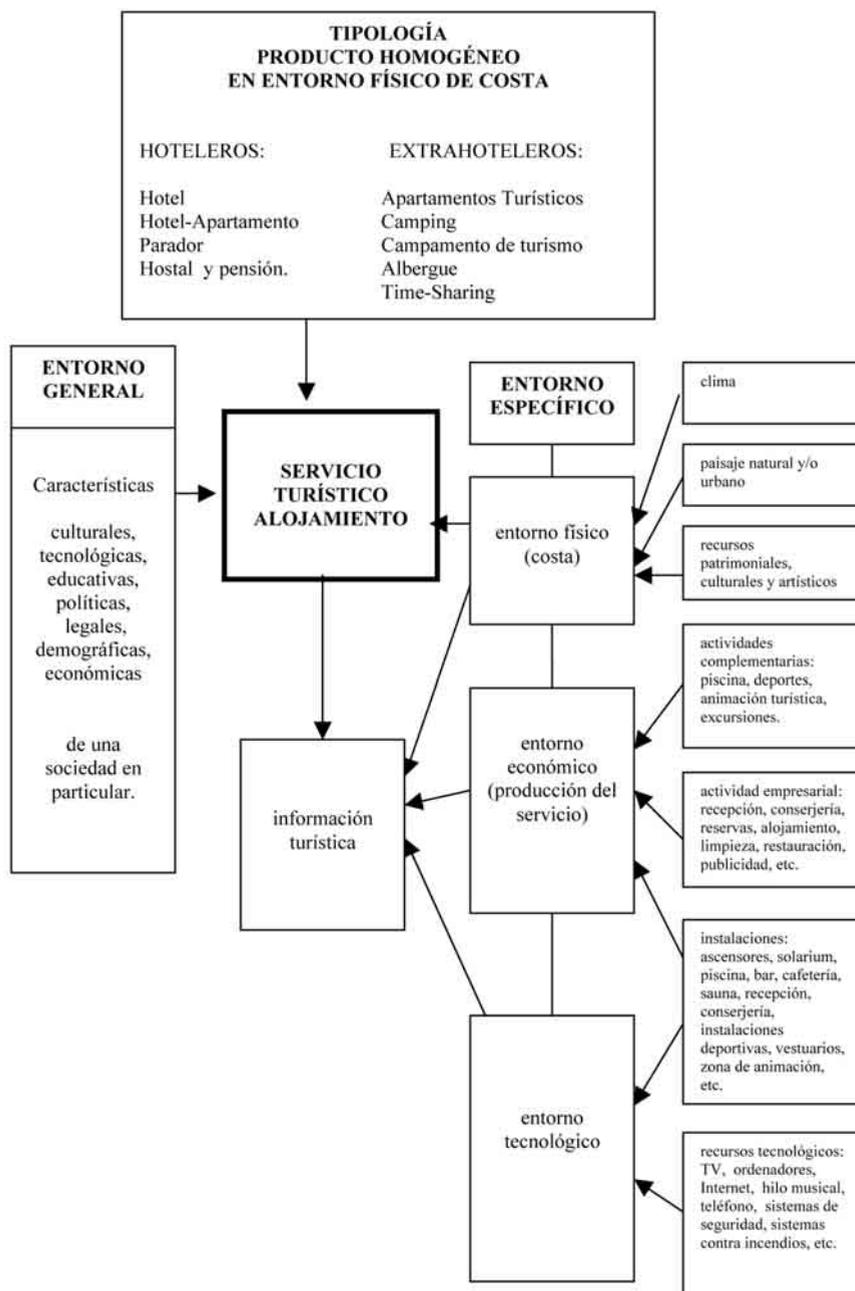


Fig. 2.30. Entorno físico de costa.

C) Alojamiento en entorno físico rural

El conjunto de actividades turísticas que se ubican y desarrollan específicamente en el medio rural, caracterizado principalmente por su sintonía con el entorno geográfico, social y cultural en el que se desarrolla, obtiene la denominación de turismo rural (Sanz, 2002: 32). Los estudios relacionados con los usuarios de servicios turísticos en el medio rural consideran como prototipo mayoritario al habitante de zonas urbanas, con un nivel socio-cultural medio o medio-alto, tanto nacionales como extranjeros, especialmente preocupados por la protección del medio ambiente.

La especial vinculación con el entorno geográfico hace preciso delimitar el espacio o medio rural en que se puede desarrollar el turismo rural: son zonas caracterizadas por el predominio de actividades agrícolas, ganaderas, pesqueras o forestales que cuentan con un hábitat poblacional disperso. Las actividades de turismo rural se desarrollan fuera de los núcleos de población. No es posible, por tanto, desarrollar actividades de turismo rural en zonas urbanas, junto a carreteras y principales vías de comunicación, en la cercanía de núcleos industriales o junto a zonas costeras con gran desarrollo urbanístico.

El visitante o cliente de este tipo de turismo busca el contacto directo con la naturaleza, las experiencias individualizadas, frente al turismo de masas valora el descanso, el disfrute de actividades tradicionales autóctonas, el paisaje, etc. Se trata, por tanto, de un tipo de turismo muy respetuoso con el medio ambiente e insertado en las corrientes de turismo sostenible.¹¹³

En el medio rural se desarrollan actividades turísticas diversas (Sanz, 2002: 24), que exceden del mero alojamiento, tales como:

1. *Agroturismo* (actividades turísticas, incluido el alojamiento, en explotaciones agrícolas o ganaderas en funcionamiento, participando los usuarios en la actividad principal de la explotación).
2. *Turismo activo o de aventuras* (consistente en la práctica de actividades deportivas en contacto directo con la naturaleza y con cierta dosis de riesgo).
3. *Ecoturismo* o turismo de naturaleza (actividades desarrolladas principalmente en espacios naturales protegidos, por personas interesadas especialmente por la flora y fauna del lugar).
4. *Gastronomía local*.

113. En aplicación de la doctrina del desarrollo sostenible enunciada por la Comisión Brundtland de Naciones en 1987: satisfacer las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las capacidades de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades. Informe *Nuestro Futuro Común*, Naciones Unidas, 1987.

5. *Costumbres y tradiciones rurales.*
6. *Manifestaciones artísticas del medio rural.*

Algunos ejemplos¹¹⁴ concretos son:

1. Buceo o actividades subacuáticas: Práctica de desplazamiento en medio hiperbárico con finalidad lúdica o recreativa.
2. Descenso en bote: práctica que consiste en descender por aguas vivas en una embarcación neumática.
3. Esquí de río: práctica del esquí que consiste en descender por aguas vivas con unos esquís especiales y con la ayuda de un remo de doble pala.
4. Esquí acuático: práctica de esquí en el medio acuático.
5. Espeleología: actividad de exploración y progresión en cavidades subterráneas sorteando los obstáculos inherentes a éstas mediante el empleo de las técnicas y materiales característicos de la espeleología.
6. Globo aerostático: modalidad de vuelo que se realiza mediante el empleo de un globo.
7. Heliexcursión: excursión en helicóptero con finalidades deportivas o de ocio.
8. Hidrobob: práctica que consiste en descender por aguas vivas en un hidrobob, vehículo de forma alargada, parecido al trineo de tipo bob, sobre el que se pueden montar cuatro personas.
9. Senderismo: expedición excursionista de cortos o largos recorridos a través de senderos, en la que se puede pernoctar o no.
10. Hidrotrineo: descenso de río en trineo acuático que actúa como flotador auxiliado por aletas de submarinismo para facilitar la propulsión y maniobrabilidad.
11. Montañismo: actividad de desplazamiento en montaña, realizada caminando, cuyo objetivo es el ascenso a montañas sin emplear en ningún caso las técnicas y materiales de escalada, alpinismo o esquí.
12. Motos acuáticas: actividad que se realiza en aguas abiertas o interiores en motos de agua, donde no esté prohibido por la normativa vigente.
13. Navegación a vela: navegación en embarcaciones a vela propulsadas fundamentalmente por la fuerza del viento.

114. Anexo V del Decreto 20/2002, de 29 de enero, de turismo en el medio rural y turismo activo de Andalucía.

14. Paracaidismo: práctica que consiste en lanzarse desde un avión, helicóptero, globo o avioneta en vuelo y descender hasta el suelo frenando y dirigiendo su caída con paracaídas.
15. Piragüismo: actividad náutica que consiste en navegar con piragua en aguas tranquilas o aguas vivas.
16. Quads: actividad que se realiza en circuitos cerrados o itinerarios permitidos en vehículos especiales: todo terreno de cuatro ruedas y máximo de dos plazas, variante de la motocicleta.
17. Turismo ecuestre: excursión organizada en equino siguiendo un recorrido determinado previamente.
18. Salto desde el puente: práctica que consiste en lanzarse desde un puente sujeto por una cuerda elástica que deja suspendido al saltador en el aire.
19. Salto con elástico: práctica que consiste en lanzarse desde un lugar alto, sujeto por una goma elástica que hace subir bajar al saltador varias veces.
20. Surf y windsurf: práctica del desplazamiento en la superficie del agua mediante el empleo de una tabla a vela o tabla especial según la modalidad.
21. Todoterreno con motor: actividad que consiste en realizar recorridos en vehículos todoterreno en circuito cerrado o itinerarios permitidos.
22. Travesía: expedición excursionista de largo recorrido y mediano recorrido a través de regiones de montaña durante la que se pernocta en refugio o acampada.
23. Vuelo libre: actividad que consiste en desplazarse por el aire utilizando aparatos y medios que no estén propulsados por motores: veleros, parapentes, paracaídas y alas deltas.
24. Vuelo con ultraligero: actividad de progresión aérea que utiliza una aeronave de características determinadas, dotada de motor. Emplean las técnicas y los materiales característicos de esta modalidad.
25. Vuelo sin motor: modalidad de vuelo que se realiza con un aeroplano ligero y sin motor (velero).

Generan estas actividades (Fig. 2.31) un léxico diverso de gran interés didáctico para la enseñanza de la lengua alemana:

TOURISTISCHE AKTIVITÄTEN (LANDTOURISMUS)
Sporttauchen
Fallschirmabsprung
Mountainbiking
Bootsfahrten
Angeln
Jagen
Ausritte
Kanufahrten
Beobachtungen der Tier- und Pflanzenwelt
Trekking
Drachenfliegen
Höhlenkunde
Heißluftballonflüge
Wanderungen
Ruderbootfahrten

Fig. 2.31. Landtourismus: touristische Aktivitäten.

El alojamiento se realiza en instalaciones ubicadas en el entorno rural, respetando la arquitectura tradicional de la zona, el carácter diseminado y de bajo impacto ambiental de las construcciones, en ocasiones aprovechando edificios típicos del medio rural (cortijos, masías, molinos, casonas, etc.), dotadas de un mobiliario y decoración acorde con el entorno rural.

La tipología del alojamiento rural es diversa: hoteles y apartamentos rurales ubicados en edificios típicos; casas rurales disfrutadas en alquiler o en régimen compartido con sus propietarios; albergues conformados por habitaciones múltiples; campamentos de turismo.

Las instalaciones y servicios complementarios de este tipo de alojamiento se relacionan con los atractivos del entorno geográfico, social y cultural, demandado por los clientes de este tipo de actividades turísticas: actividades de agroturismo en explotaciones activas; instalaciones para la práctica de actividades deportivas de aventura; gastronomía tradicional; comercio de productos artesanales; visitas turísticas a recursos artísticos y culturales propios del medio rural (museos, monumentos, edificaciones tradicionales, etc.); visita a espacios naturales protegidos, etc.

Relacionamos, de nuevo, los elementos que conforman, en este caso, el entorno de alojamiento en zona rural a través de un gráfico (Fig. 2.32), que exponemos a continuación.

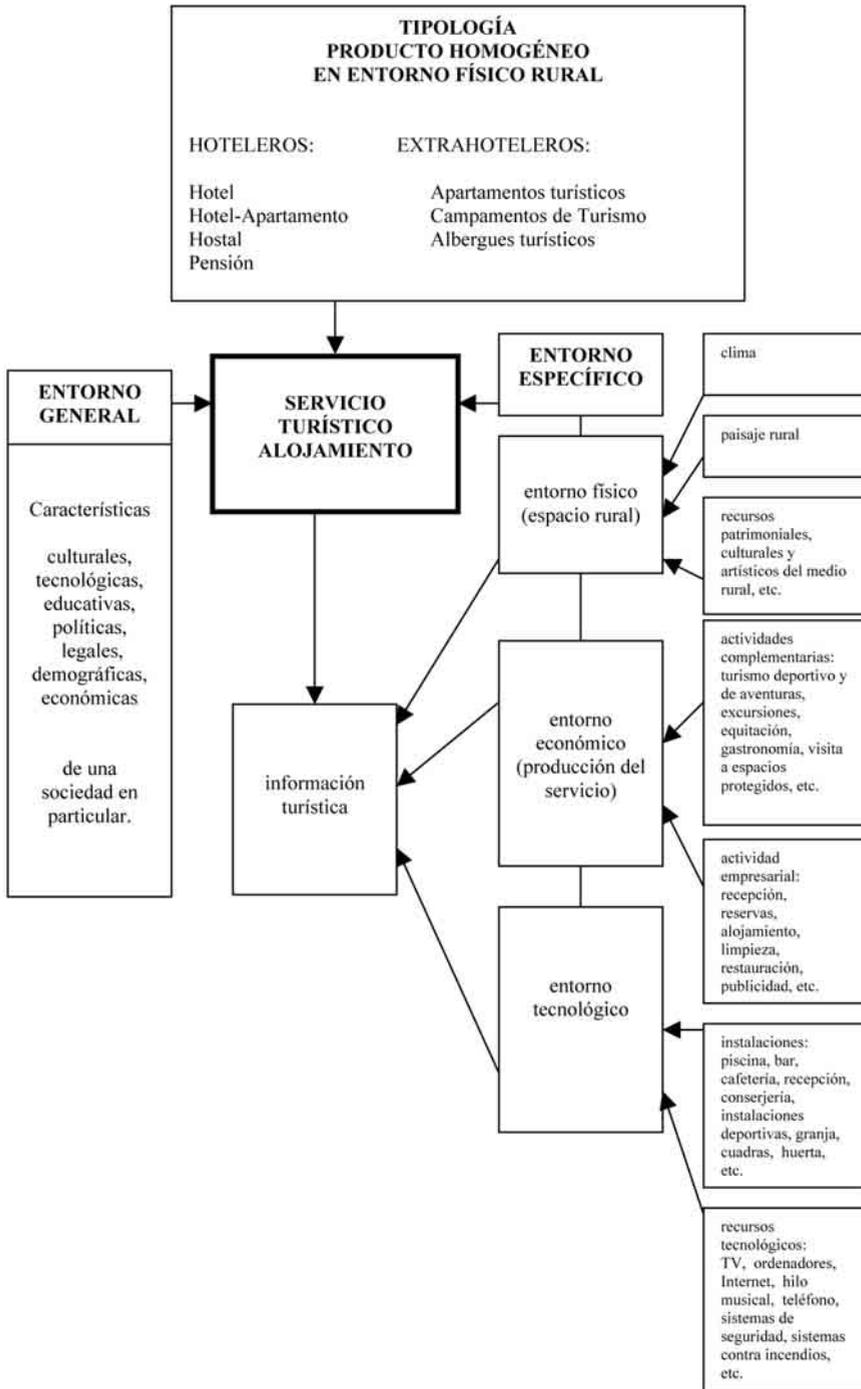


Fig. 2.32. Entorno rural.

D) Alojamiento en entorno físico de alta montaña

Se consideran alojamientos de alta montaña aquellos establecimientos que por su ubicación en la precordillera, cordillera o alta montaña están orientados al aprovechamiento de sus atractivos. Constituyen un complemento al desarrollo de actividades tales como andinismo, excursionismo, práctica de ski y otros deportes.

Se caracterizan por la presencia de instalaciones adecuadas a la explotación de los recursos turísticos propios de deportes de invierno, como el esquí, el más popular y que ha alcanzado en la última década un desarrollo espectacular. Es una actividad deportiva universalmente reconocida, que tiene su origen en Suiza a mediados del siglo XIX, precisamente por “la necesidad de los hoteleros de buscar entretenimiento para las nuevas corrientes de vacaciones de invierno que estaban fomentando” (Tudela, 1999: 227).

La práctica tradicional de esquí con raquetas de esquí en estaciones habilitadas para tal efecto, se ha visto complementada por nuevas modalidades como el telemark, el snowboard o surf de nieve, de montaña, de fondo y de travesía o el heliesquí, que consiste en una excursión de aproximación con helicóptero a lugares de alta montaña de difícil acceso para descender esquiando. Otros ejemplos son el mushing o desplazamiento sobre nieve mediante el tiro de trineos o triciclo con perros en nieve o en pista, las motos de nieve, actividad que se realiza en circuitos cerrados o itinerarios habilitados para tal fin.

Junto al incremento de las actividades deportivas de invierno destaca la emergencia de otras modalidades deportivas, como el turismo de aventura, que abarca actividades de turismo activo como “el alpinismo, el parapente, el descenso de barrancos, el descenso en bote (rafting), el piragüismo, el trekking, o el puenting, el esquí de río, la heliexcursión, el hidrobob, el hidrotrineo” .

A éstas podemos añadir otras como:

1. Bicicleta de montaña.
2. Escalada por paredes verticales naturales o artificiales.
3. Esquí de río por aguas vivas con unos esquís especiales y con la ayuda de un remo de doble pala.
4. Espeleología.
5. Globo aerostático.
6. Heliexcursión o excursión en helicóptero con finalidades deportivas o de ocio.
7. Hidrobob, que consiste en descender por aguas vivas en un vehículo de forma alargada, parecido al trineo.

8. Hidrotrineo, consistente en un descenso de río en trineo acuático que actúa como flotador auxiliado por aletas de submarinismo para facilitar la propulsión y maniobrabilidad.
9. Montañismo, actividad de desplazamiento en montaña, realizada caminando, cuyo objetivo es el ascenso a montañas sin emplear en ningún caso las técnicas y materiales de escalada.
10. Alpinismo.
11. Piragüismo, actividad náutica que consiste en navegar con piragua en aguas tranquilas o aguas vivas.
12. Salto desde el puente, práctica que consiste en lanzarse desde un puente sujeto por una cuerda elástica que deja suspendido al saltador en el aire.
13. Salto con elástico, práctica que consiste en lanzarse desde un lugar alto, sujeto por una goma elástica que hace subir y bajar al saltador varias veces.

Genera, como en los casos anteriores un corpus léxico (Fig. 2.33) en este caso novedoso para el docente en la mayoría de los casos y que resulta metodológicamente muy atractivo para el discente, e indirectamente para el proceso de semantización de este léxico turístico.

TOURISTISCHE AKTIVITÄTEN IN BERGZONEN
Bergsteigen
Zugspitz-Bowling
Gleitschirmfliegen
Rundflüge mit Motorflugzeuge
Fallschirmspringen
Fotoflüge
Fahrrad-Touren
Hochseilklettern
Inline-Skating
Snakeboard
Skateboard
Kajak-Kanu (Wildwassersport)
Mountainbiking
Rafting
Motorboot-Rundfahrten
Drachenfliegen
Segelfliegen

Fig. 2.33. Touristische Aktivitäten in Bergzonen.

TOURISTISCHE AKTIVITÄTEN IN WINTERSPORTZENTREN
Pferdeschlittenfahrten
Motorschlittenfahrten
Skitouren
Skiwanderungen
Eissport
Eislaufen
Eisstockschießen
Langlauf
Rodeln
Snowboard

Fig. 2.33. Touristische Aktivitäten in Bergzonen.

Como en casos anteriores también esta especialización en la actividad turística relacionada con el entorno físico, en este caso de montaña o alta montaña supone la presencia de una tipología del alojamiento adaptada a las necesidades del entorno. Encontramos así desde hoteles y hoteles-apartamento de diferentes categorías, hasta albergues y refugios acondicionados para tal fin (Fig. 2.35).

BERGUNKUNFT
Berghotels
Pensionen
Jugendherbergen
Berghütten
Skihütten
Ferienhäuser
Berggasthäuser

Fig. 2.35. Bergunterkunft.

La especialización del servicio de estos establecimientos se traduce en una adaptación al entorno desde el punto de vista tecnológico, por un lado, y de las instalaciones especializadas, por otro, además de una especialización en los servicios complementarios, que se manifiesta en la posibilidad de adquirir o alquilar el equipamiento necesario para las actividades turísticas mencionadas. La relación entre todos los elementos conforman así el entorno específico de la empresa de la forma en que se relaciona a continuación (Fig. 2.36).

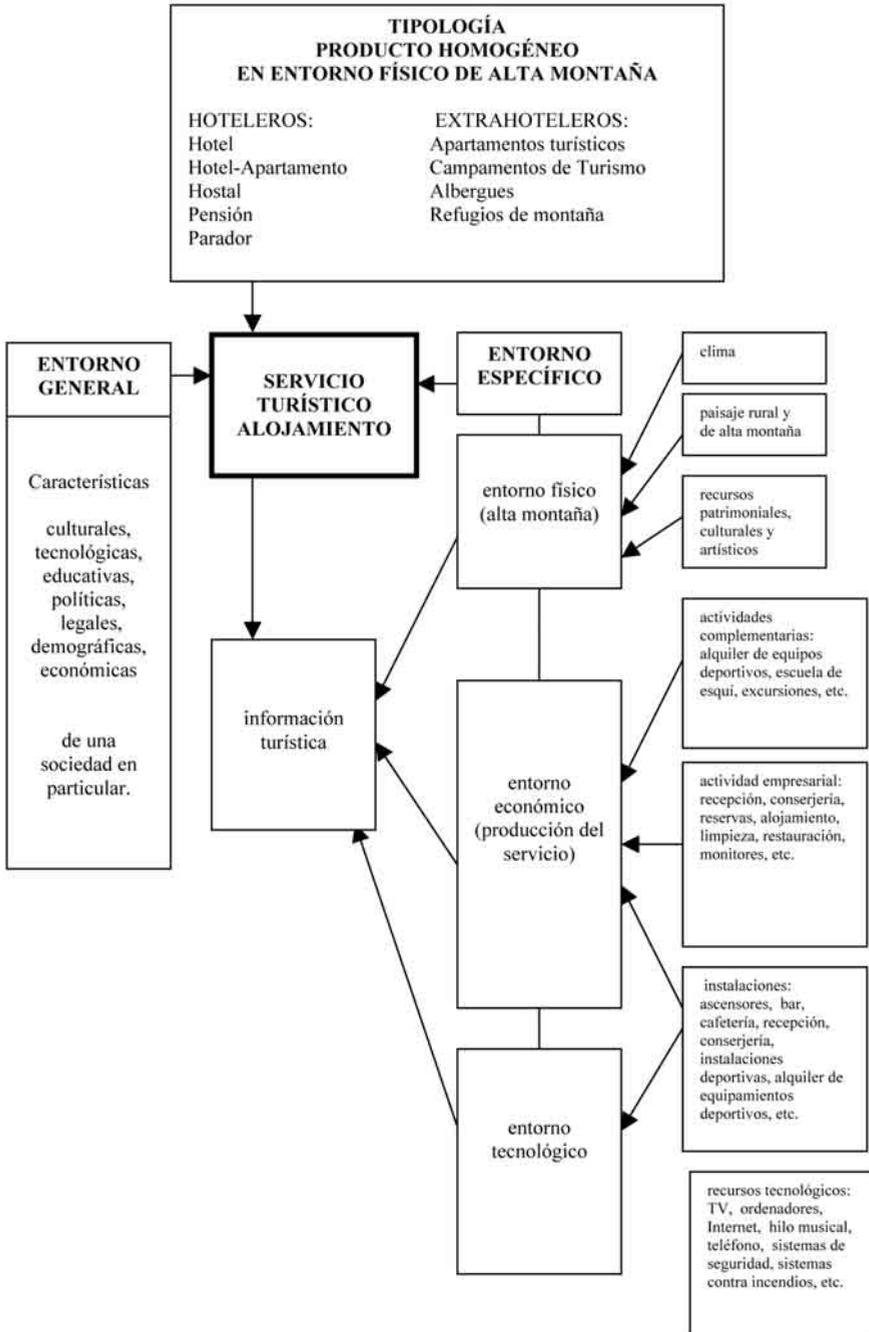


Fig. 2.36 . Entorno físico de alta montaña.

2.4.2. Estratificación vertical

La estratificación vertical de los establecimientos de alojamiento turístico presenta una gran diversidad, puesto que está en función de circunstancias muy variadas: el carácter familiar o profesional del establecimiento, su especialización, su tamaño, capacidad de alojamiento y volumen de negocio, tipología e importancia cuantitativa de los servicios complementarios que ofrece a clientes y a usuarios no alojados en el establecimiento, su pertenencia o no a una cadena hotelera, su ubicación geográfica, etc. Puede comprenderse, por tanto, que conforme se incrementan los valores indicados, mayor es la complejidad organizativa interna. Así, por ejemplo, una pensión o una casa rural pueden ser gestionadas por pocas personas, con escasa diferenciación de funciones entre ellas y, en muchos casos, entre los miembros de una misma familia. En el extremo opuesto nos encontramos los grandes establecimientos hoteleros pertenecientes a cadenas nacionales o extranjeras: en estos supuestos, a la complejidad organizativa interna del establecimiento (con su organización más o menos extensa en departamentos) hay que sumar la que corresponde a la organización empresarial a la que pertenece.

A partir de los datos aportados por Martín (2000: 306) hemos relacionado la segmentación horizontal en departamentos¹¹⁵ con la jerarquización de funciones (Fig. 2.37).

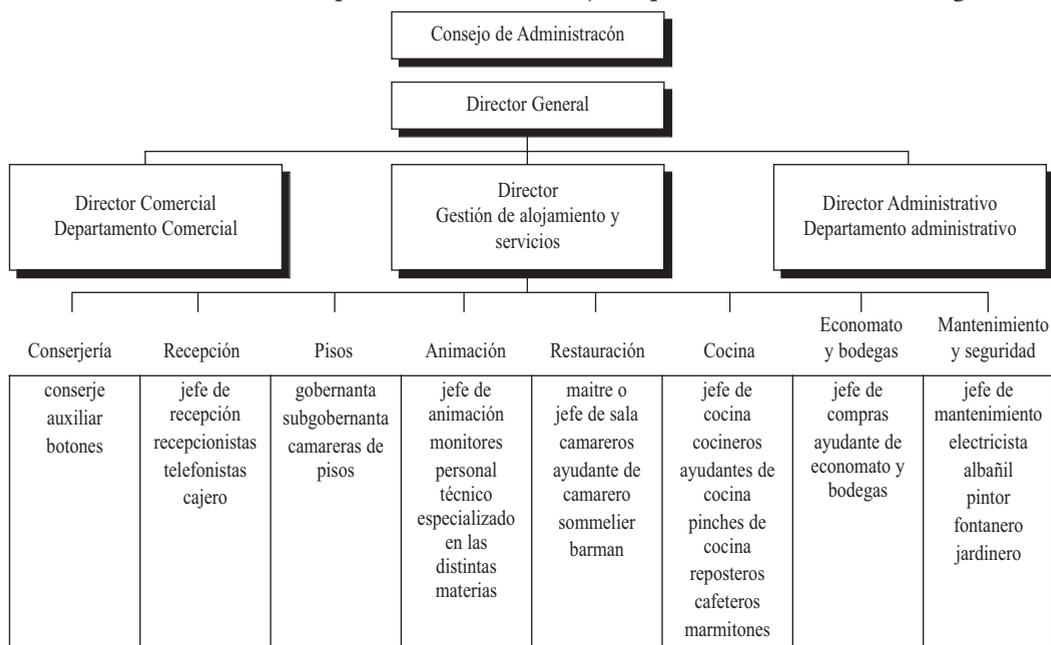


Fig. 2.37. Estratificación vertical y horizontal en departamentos.

115. Hemos centrado nuestro análisis en el departamento de gestión del servicio turístico como muestra de la jerarquización de funciones porque nos parecía el más ilustrativo en relación con los objetivos marcados en la presente tesis doctoral.

Como se ha indicado, en las cadenas hoteleras, a la organización interna propia de cada uno de los establecimientos hoteleros que la componen, se une la organización de la empresa matriz, de la que dependen todos los establecimientos del grupo y que puede a su vez presentar distintas fórmulas de organización, más o menos complejas. Ofrecemos a continuación el organigrama (Fig. 2.38) facilitado por Mestrés (1999: 375).

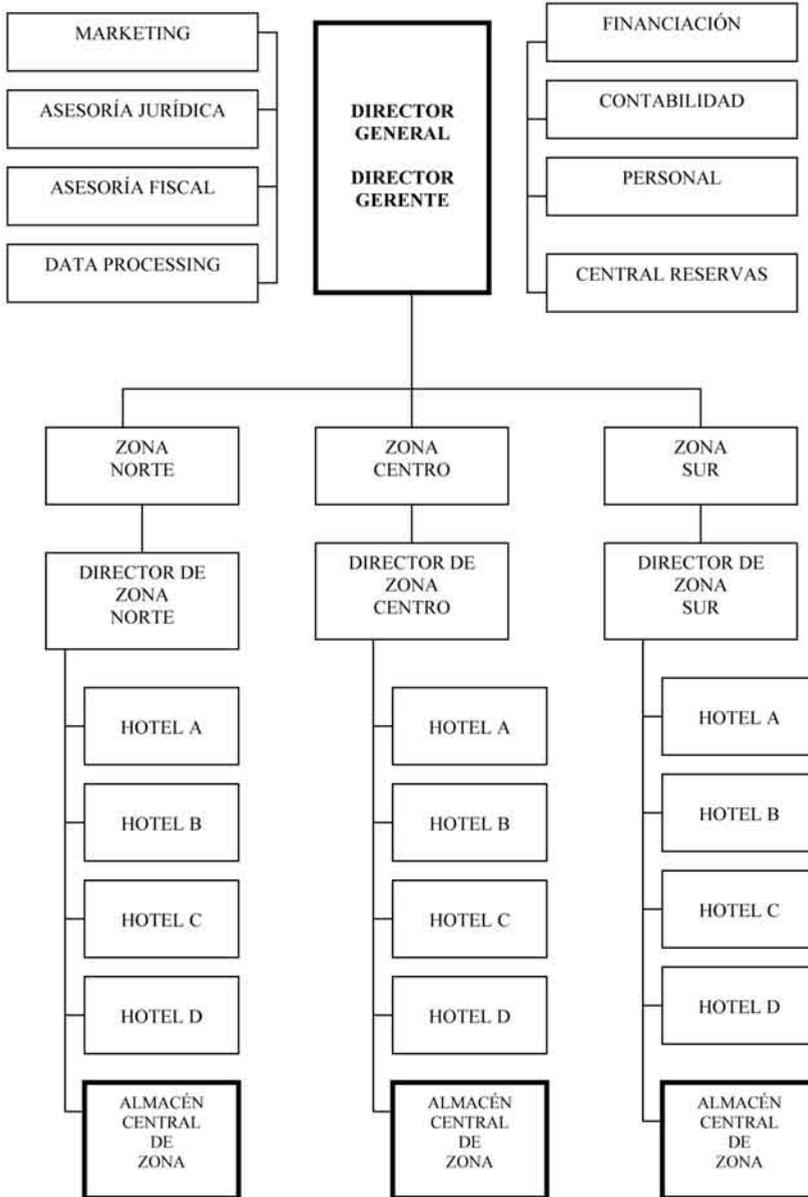


Fig. 2.38. Empresa matriz y establecimientos del grupo.

Si bien son muchos los participantes en los procesos comunicativos que surgen a partir de las actividades mencionadas hasta el momento, hemos seleccionado los que más interés suscitan para la enseñanza del alemán en el contexto turístico, además de las funciones que asumen:

- a) Director General o Director: Dirección y alta gestión de todas las áreas y coordinación de los departamentos. Información dirigida al Consejo de Dirección sobre el desarrollo completo de la gestión empresarial.
- b) Director administrativo o económico-financiero: Administración económico-financiera del establecimiento. Documentación contable. Elaboración del presupuesto. Control de las actividades económicas. Autorización y firma de documentos con trascendencia económica y financiera. Responsable de las unidades de compras, contabilidad, caja, créditos y auditoría.
- c) Director comercial: Dirige, en su caso, los departamentos o secciones de ventas, promoción, relaciones públicas y congresos y convenciones. Máximo responsable de la política de marketing de la empresa.
- d) Director de alojamientos y servicios: Sus funciones dependerán en gran medida del tipo y capacidad del establecimiento y de los servicios que ofrezca. En hoteles de pequeño tamaño las funciones directivas de alojamiento y servicios corresponden al Director del establecimiento. En grandes hoteles, en cambio, las funciones pueden repartirse en áreas funcionales diversas: dirección de alojamiento, director de comidas y bebidas, director de calidad, etc. En general, la dirección de alojamientos y servicios comprende todas las áreas operacionales de un establecimiento hotelero: recepción, conserjería, pisos, lencería-lavandería, cocina, restaurante-comedor, etc.
- e) Gobernanta: Responsable del departamento de pisos. Realice las funciones de dirección de la limpieza y preparación de habitaciones, conservación del mobiliario y enseres y el servicio de lencería y lavandería.
- f) Recepcionista: Reserva de plazas, entrada de clientes, atención a los clientes, coordinación con otros departamentos, atender la facturación de clientes.
- g) Conserje: Información al cliente, control de viajeros, ficha de clientes y ficha policial, acompañamiento a clientes, equipajes y consigna, correspondencia de clientes, avisos y mensajes.
- h) Telefonista: Recepción de llamadas telefónicas, control de llamadas, avisos y mensajes a los clientes, expedición de vales de cargo.

- i) Cajero: Cobro de clientes y facturación.
- j) Maitre o jefe de comedor: Responsable del departamento de comedor del establecimiento, al que corresponde su planificación, organización y control del servicio de comedor, especialmente de puntualidad, información a los clientes, disciplina y orden, correcta presentación del platos, distribución del trabajo y organización de turnos, etc.
- k) Jefe de cocina: Responsable del departamento de cocina al que corresponde la responsabilidad del personal de cocina, composición de minutas y cartas, estudios sobre precios de venta, control de calidad, distribución del trabajo, planificación de horarios y turno, supervisión de limpieza y orden, control de las compras, etc.

2.5. ÁREA DE ESPECIALIZACIÓN CORRESPONDIENTE A LA INTERMEDIACIÓN TURÍSTICA

Constituye intermediación turística toda actividad de aquellos que se dediquen a la mediación y organización de servicios turísticos.¹¹⁶ La idea más cercana a la actividad que desempeñan estas empresas en la actualidad tiene su origen en la figura de Thomas Cook, que organizó en 1841 un tren especial desde Leicester a Loughborough para asegurarse el éxito de público asistente a un Congreso Antialcohólico. Este tren salió con 570 viajeros, ida y vuelta, a un shilling por viajero. Se trataba del primer viaje organizado.

Después de esta primera experiencia continuó con esta actividad pionera en el continente. En 1865, por ejemplo, 35 personas hicieron el primer viaje “todo incluido” a los Estados Unidos. En 1872 organizó la primera vuelta al mundo y ya contaba con una agencia fuera de su país. Cook se manifestó como un pionero genial al imprimir por primera vez en 1845 un itinerario para sus clientes; en 1850 formalizó contratos con una compañía ferroviaria para garantizarse 500 billetes; en 1846 organiza la primera excursión con guía; en 1867 el cupón de hotel a precio fijo o en 1872 el *Circular Note*, antecedente del actual *Travellers Check*. Cuando Cook muere en 1892 cerca de 500 agencias habían emprendido el camino iniciado por él (Fernández, 1989: 52).

Desde entonces la organización de viajes, por un lado, y la función de intermediación entre clientes y prestadores del servicio ha experimentado una evolución espectacular. A partir de principios del siglo XX agencias parecidas a las de Cook, ya tenían en Alemania el permiso de las compañías de ferrocarril para vender sus billetes, lo que condujo más tarde a la creación del primer “Verbund von Reisbüros” (Sülberg, 1999: 31). A partir de 1950 se dispara la demanda viajera en los países occidentales, creciendo el número de

116. Art. 19 de la Ley 1/1999, de 12 de marzo, de ordenación del turismo de la Comunidad de Madrid.

agencias de viajes, aunque siguen siendo en su mayoría pequeñas empresas familiares de reducida dimensión empresarial.

En la actualidad la tendencia es la concentración en oligopolios,¹¹⁷ “formados por grandes alianzas y concentraciones internacionales: integraciones verticales y horizontales, cadenas en gestión, franquicia y comercialización, y entradas en sectores de viajes destacadas entidades bancarias y grandes superficies como posibles puntos de venta” (Albert 1999: 25). Existe, pues, una clara tendencia a la globalización.

Para Albert (1999: 21) el papel actual de las agencias “*supera con creces la función distribuidora que le asignan y convierte a estas empresas en elementos esenciales de la actividad turística*”. Son varias las razones que apoyan esta tesis. La principal es que además de informar y asesorar sobre destinos, servicios turísticos y viajes, además de diseñar, organizar, comercializar y distribuir los servicios y productos turísticos, las agencias “estimulan la inquietud viajera”. Para muchos autores constituyen, además, una valiosa fuente de información pues canalizan corrientes turísticas y contribuyen al desarrollo de destinos turísticos.

Las agencias de viajes ocupan un lugar intermedio (Fig. 2.39) entre los consumidores del producto y los productores del servicio,¹¹⁸ participando, de este modo, tanto en la comunicación simétrica como asimétrica del ámbito comunicativo turístico.

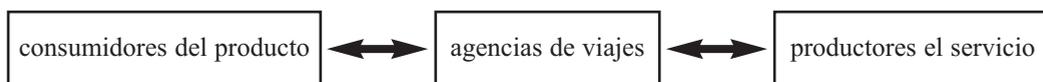


Fig. 2.39

La actividad de intermediación entre el cliente y el prestador del servicio (hotel, restaurante, empresa de transporte, etc.) constituye un ámbito de gestión muy interesante desde el punto de vista didáctico, pues representa un espacio comunicativo esencial para la comunicación especializada turística. Además relaciona a los expertos a nivel interno, bien entre sí o bien con expertos de otras áreas turísticas, conformando así un área muy relevante para la comunicación turística simétrica. Estos contactos son necesarios para facilitar y promover la realización de viajes.

117. Entendemos por oligopolio: “*die Form von Monopol, bei der der Markt bei der Markt von einigen wenigen Großunternehmen beherrscht wird*” (Duden: 1100). El oligopolio se da, pues, cuando pocas empresas influyen en los precios del mercado. Ninguna domina pero al coaligarse tienen capacidad de actuar en colusión.

118. Salvo en los casos en los que el consumidor del producto establece contacto directamente con el productor como en las reservas directas en establecimientos de alojamiento o en empresas de transporte de viajeros.

Como todo intermediario, no es imprescindible (Albert, 1999: 21), pues los viajeros pueden acudir directamente al destino y hacer uso de los servicios de alojamiento, restauración y actividades complementarias que encuentran a su disposición, pero la organización de los mismos requiere actuaciones complicadas para el consumidor, que a través de la gestión de las agencias se ven minimizadas, además de disponer de una información más completa sobre destinos y productos turísticos.

La gestión se completa con una cadena de actuaciones de gran relevancia para el cliente, dado que le ahorran esfuerzo y preocupaciones. Freyer / Pompl (1999: 18) cita en este sentido algunos ejemplos:

“Erledigung aller Buchungsformalitäten- die Aus- und Zustellung der Reisedokumente, die Übernahme des Zahlungsverkehrs mit den Leistungsträgern, und Hilfestellung bei Reklamationen oder Versicherungsfällen”.

Freyer / Pompl (1999: 18)

De las diversas funciones que se desempeñan derivan situaciones comunicativas diferentes de gran interés para la delimitación de objetivos docentes. Además de la función informativa y asesora que ejercen, las más relevantes, aportadas por Martín (2000: 323) son:

- a) Función de distribución (o de comercialización)
- b) Función de producción
- c) Función de gestión interna (contables y administrativas)

Los servicios ofrecidos se gestionan a través de diferentes tipos de empresas, que al igual que en el área de alojamiento, son estratificables horizontal- y verticalmente. La clasificación de las mismas no está sujeta a una regulación jurídica uniforme en todos los países, por lo que de nuevo centramos nuestro análisis en las empresas españolas y alemanas, ámbito de interés para la didactización de contenidos relacionados con la enseñanza del alemán aplicado al sector turístico.

En España se consideran empresas de intermediación turística las centrales de reserva, los organizadores profesionales de congresos y las agencias de viajes, aunque destaca la aparición de nuevas empresas intermediarias como los brokers de plazas turísticas,¹¹⁹ apoyadas en la infotecnología y las telecomunicaciones (Albert, 1999: 25). Las empresas alemanas dedicadas a la intermediación se conocen como *Reisebüro*, *Reisemittler*, *Reisevermittler*, *Consolidator* y *Reiseveranstalter*. Estos términos se prestan a veces a confusión como podemos desprender de las palabras de Pompl (1999: 3):

119. Los Air brokers son empresas cuya función principal consiste en servir de intermediarias entre los turoperadores y las compañías aéreas. Corresponden a las funciones asumidas por los Flug-Consolidators alemanes.

“Für diese Begriffe ist weder in der Literatur noch im Fachjargon der Branche eine eindeutige Verwendung feststellbar, oft werden sie sogar synonym gebraucht. Der Grund dafür liegt in der Tatsache, daß in der Praxis viele der gemeinhin als Reisbüro bezeichneten Unternehmen sowohl als Reisemittler als auch als Reiseveranstalter tätig sind.”

Intentaremos a través del análisis horizontal de las mismas clarificar su ámbito de actuación, pues una visión transparente del conjunto facilitará la posterior semantización de términos en el proceso de enseñanza / aprendizaje de la lengua alemana, al igual que el análisis contrastivo con respecto a la organización empresarial española. En cuanto a la estratificación vertical la jerarquización de funciones está en función del volumen de negocio, y se vuelve más compleja cuánto mayores son las agencias operantes. Ambas dimensiones son relevantes en la determinación de situaciones comunicativas de interés didáctico, por esta razón han sido incluidas en la presente investigación.

2.5.1. Estratificación horizontal

Al igual que en el caso del servicio de alojamiento, descrito en el apartado anterior, la intermediación turística puede ser analizable desde varios ángulos, por lo que la estratificación horizontal puede responder a diversos criterios. En función de éstos surgen segmentaciones diferentes. Así podemos considerar como factores relevantes:

1. El tipo de gestión llevada a cabo (Fig. 2.40).
2. La especialización en la gestión de un determinado producto turístico (Fig 2.41).
3. La dimensión empresarial (Fig. 2.42).
4. El canal de distribución de servicios y productos (Fig. 2.43).
5. La dirección del tráfico de viajeros (Fig. 2.44).

Estratificación según la actividad desarrollada	
En España	En Alemania
Minorista	Reisemittler
Mayorista	Consolidator
Mayorista-minorista	Reiseveranstalter
	Reisebüro

Fig. 2.40. Estratificación horizontal del área de intermediación turística.

Estratificación según la especialización en el producto	
En España	En Alemania
Turismo deportivo	Sportourismus
Cursos de Idiomas	Sprachtourismus
Trekking y aventuras	Abenteuertourismus
Turismo rural	Landtourismus
Congresos	Kongresstourismus
Ferías	Messtourismus
Tercera Edad	Seniorentourismus
Ecoturismo	Ökotourismus
Salud	Gesundheitstourismus

Fig. 2.41. Estratificación horizontal del área de intermediación turística

Estratificación según la dimensión empresarial	
En España	En Alemania
Agencias de viajes	Reisbüros
Turoperador (TTOO)	Touperator

Fig. 2.42. Estratificación horizontal del área de intermediación turística

Estratificación según el canal de distribución	
En España	En Alemania
Tradicional	Reiseagenturen
In Plant	Firmenreisebüros
Franquicia	Franchise-Reisebüros
Virtual	Virtuelle Reisebüros

Fig. 2.43. Estratificación horizontal del área de intermediación turística

Según el tráfico de viajeros	
En España	En Alemania
Emisoras	Outgoing-Agentur
Receptoras	Incoming-Agentur

Fig. 2.44. Estratificación horizontal del área de intermediación turística

Todos los factores mencionados y la clasificación resultante, constituyen una fuente de información muy valiosa para el docente, pues aportan la reducción léxica necesaria para el proceso de enseñanza / aprendizaje de la lengua extranjera en este ámbito, como ya hemos mencionado con anterioridad de forma reiterada. Entre las posibilidades de segmentación mencionadas la primera destaca por su valor didáctico, pues la gestión como criterio genera una estratificación fundamentada en la actividad del agente de viajes, en sus funciones como asesor, mediador o productor del servicio, producto homogéneo en todas las demás. Aporta, además de una reducción léxica, información sobre los espacios comunicativos más importantes y los participantes en el proceso comunicativo, aspectos de gran relevancia en la determinación de objetivos docentes desde un punto de vista comunicativo.

Nuestra investigación se centrará principalmente en el primer tipo de estratificación, pero no hemos querido dejar de reflejar las restantes, aunque de forma aproximativa, por el interés que suscitan en el docente.

2.5.1.1. Estratificación atendiendo al tipo de gestión del servicio ofrecido

Esta clasificación fundamentada en el tipo de función que desarrolla la agencia es la de mayor interés para nuestra investigación pues determina claramente ámbitos de comunicación diferentes. En primer lugar, procesos comunicativos entre expertos y en segundo lugar entre estos expertos y sus clientes. Al igual que en el ámbito de especialización correspondiente al alojamiento, esta diferenciación nos permite delimitar diferentes situaciones e intenciones comunicativas y de forma paralela la reducción léxica correspondiente. Desde un punto de vista didáctico es necesario conocer en profundidad las funciones desempeñadas en los distintos tipos de agencias con el objeto de delimitar posteriormente estos ámbitos comunicativos que nos conducirán a los objetivos docentes, es decir, a las destrezas comunicativas y así a los contenidos. Distinguimos tras una primera aproximación:

- a) Un primer ámbito comunicativo reservado a los expertos en el que se desempeña una función *productora* (Martín, 2000: 326) centrada en el diseño y organización de viajes y productos turísticos.
- b) Un segundo ámbito comunicativo que abarca la relación existente entre expertos y profanos informados, en el que se desarrollan primordialmente dos funciones, una función *asesora*, centrada en la información al cliente sobre las características del servicio turístico ofrecido, y una función *mediadora*, centrada en la intermediación en la reserva, distribución y venta de servicios (Martín, 2000: 328).

En relación con estas funciones y atendiendo al tipo de gestión desarrollada en las agencias de viajes, podemos distinguir en España una clara estructura horizontal (Fig. 2.45) que distingue:

- a) agencias minoristas
- b) agencias mayoristas
- c) agencias mayoristas-minoristas

MAYORISTAS	MINORISTAS	MAYORISTAS/MINORISTAS
Proyectan, elaboran, y ofrecen viajes organizados a las agencias minoristas, no pudiendo ofrecer sus productos directamente al usuario	Comercializan y venden el servicio organizado por mayoristas o proyectan, elaboran sus propios productos. En cualquier caso pueden ofrecer sus servicios directamente al usuario	Pueden llevar a cabo las funciones de mayoristas y minoristas de forma simultánea.

Fig. 2.45. Estratificación horizontal atendiendo a la actividad desarrollada.

a) Las agencias de viajes minoristas

Desarrollan principalmente tres funciones: asesora e informativa, mediadora y por último, productora.

La *función asesora* consiste en informar al cliente acerca de todos los servicios turísticos disponibles, sus características, precios etc. y asesorarle en la elección de destinos, medios de transporte, tipos de alojamiento, etc. La diferencia entre estas funciones tiene consecuencias didácticas interesantes, pues de ella derivan situaciones comunicativas bien diferenciadas: frente a la primera, que supone una transmisión objetiva de datos (Albert, 1999: 26), la segunda implica un consejo profesional que puede, voluntaria o involuntariamente, influir en la decisión de su interlocutor, pues filtra la información de la que dispone, dirigiendo al consumidor hacia un servicio de características determinadas.

El agente de viajes dispone de un amplio dispositivo informativo a través de catálogos, folletos especializados, mapas, manuales técnicos, guías, horarios de salida y llegada, listas de precios, etc, que acercan al consumidor a multitud de posibilidades en cuanto a los proveedores del servicio, ya sea de alojamiento (categorías hoteleras, alojamiento alternativo, situación, equipamiento, actividades complementarias, etc) como de transporte (medios e transporte, posibilidades de trasbordo, etc), sin olvidarnos de los destinos turísticos, según la situación (regionales, nacionales, internacionales) o según los

recursos turísticos presentes en cada destino (urbano, rural, de costa, alta montaña, culturales, deportivos, formativos, etc).

La *función mediadora* consiste en “gestionar e intermediar en la reserva, distribución y venta de servicios y productos turísticos” (Albert, 1999: 28). Estos servicios pueden ofrecerse de forma aislada (Servicios sueltos -SS / Einzelleistungen) (Fig. 2.46) o combinados entre sí (Viajes organizados / Pauschalreisen) (Fig. 2.47). Estos viajes organizados forman parte de la función mediadora si han sido diseñados por agencias mayoristas, mayoristas-minoristas o turoperadores.

En caso de ser organizados por ellas mismas forman parte de su *función productora*, circunstancia en la que no pueden ser distribuidos por otras agencias minoristas que no formen parte de su propia red. Esta función productora consiste en “diseñar, organizar, comercializar y operar con viajes y productos turísticos originados por la combinación de diferentes servicios y ofertados por un precio global preestablecido” (Albert, 1999: 30). Reciben el nombre de *viajes combinados* (Pauschalreisen), de *paquetes* turísticos (Reisepakete) si son programados y de *forfait* (auf Wunsch des Kunden) si son a medida del cliente.

SERVICIOS SUELTOS / EINZELLEISTUNGEN	
Reserva de billetes en medios de transporte (aéreo, ferroviario, carretera, acuático).	Fahrkarten, Flugtickets, Bahntickets. Last-Minute-Angebote.
Reserva en transbordadores o ferrys.	Fährschiffreservierungen (Englandfähren).
Alquiler de automóviles con o sin conductor.	Mietwagenreservierung (“Fly & Drive, Drive & Fly, Rail & Road) (Ferienauto-Check).
Alquiler de caravanas.	Wohnmobil-Vermittlung.
Reserva y alquiler de autocares.	Autoverleihvermittlung.
Charteo de aviones, trenes o barcos.	Chartervermittlung.
Traslado a y de aeropuertos, estaciones, hoteles.	Transfer von/zu Flughäfen, Bahnhöfen u. Hotels.
Reservas de alojamiento en establecimientos hoteleros y extrahoteleros.	Hotelreservierung (Hotelvoucher).
Formalización de pólizas de seguros de viajes o equipaje.	Reiseversicherungen (Reiseunfall-, Reisegepäckversicherungen).

SERVICIOS SUELTOS / EINZELLEISTUNGEN	
Reserva y venta de entradas (espectáculos, exposiciones, museos, monumentos, etc.).	Eintrittskarten-Vorverkauf (Festspiele, Musicals, Popkonzerte, Theater, Klassikkonzerte, Sportveranstaltungen, Ausstellungen, Museen, Denkmäler).
Guías turísticos.	Reiseführer.
Azafatas.	Hostessen.
Traductores e intérpretes.	Dolmetscher.
Alquiler de salas de reuniones.	Veranstaltungsvermittlung.
Venta de artículos complementarios (material deportivo o viajero).	Reiseartikel (Strandartikel, "Medical Set", Reisespiele).
Venta de guías turísticas, material audiovisual o multimedia.	Reiseliteratur (Reiseführer, Straßenkarten, Sprachführer, Reisezeitschriften, Reisevideos).

Fig. 2.46. Servicios sueltos (SS) / Einzelleistungen.

b) Las agencias de viajes mayoristas

Las agencias de viajes mayoristas producen viajes combinados por iniciativa propia dirigidos a una "demanda potencial" (Albert, 1999: 33). Venden a través de las agencias minoristas sus productos organizados al detalle, que han sido contratados en grandes cantidades a los proveedores de servicios turísticos. Desempeñan, pues una función productora al organizar paquetes turísticos, pero también una función mediadora, al gestionar la reserva de los servicios que necesitan para ello. En España no pueden vender sus productos directamente al cliente. En cambio sí en otros países europeos.

El producto turístico que gestionan es el del viaje combinado. Éste se caracteriza por la combinación previa de al menos dos de los siguientes elementos: a) transporte, b) alojamiento, c) otros servicios turísticos no accesorios del transporte o de alojamiento. Se ofrecen y venden con arreglo a un precio global predeterminado. El consumidor del producto tendrá a su disposición un folleto informativo en el que se detallen todos los aspectos¹²⁰ relacionados con el viaje:

120. Fuente: Ley 21/1995, de 6 de julio, reguladora de los viajes combinados.

- a) Los destinos y medios de transporte, con mención de sus características y clase.
- b) Excursiones facultativas, el importe o el porcentaje del precio que deba pagarse en concepto de anticipo sobre el precio total y el calendario para el pago de la parte restante. La duración, itinerario y calendario de viaje.
- c) La relación de establecimientos de alojamiento, con indicación de su tipo, situación, categoría o nivel de comodidad y sus principales características, así como su homologación y clasificación turística en aquellos países en los que exista clasificación oficial.
- d) Cláusulas aplicables a posibles responsabilidades, cancelaciones y demás condiciones del viaje.
- e) El número de comidas que se vayan a servir.
- f) La información de índole general sobre las condiciones aplicables a los nacionales de los Estados miembros de la Unión Europea en materia de pasaportes y de visados, y las formalidades sanitarias necesarias para el viaje y la estancia.
- g) El precio del viaje combinado y precio estimado de las de precio no cubierto por el anticipo desembolsado, así como las condiciones de financiación que, en su caso, se oferten.
- h) En caso de ser necesario, el número mínimo de inscripciones necesarias para la realización del viaje combinado y, en tal caso, la fecha límite de información al consumidor en caso de anulación.
- i) Nombre y domicilio del organizador del viaje combinado así como, en su caso, de su representación legal en España.
- j) Toda información adicional y adecuada sobre las características del viaje ofertado.

Desde un punto de vista didáctico, conocer las relaciones que en este sentido se establecen entre consumidor y proveedor del servicio a través del intermediario turístico, será de gran ayuda en el momento de presentar a los discentes situaciones comunicativas, en las que predomine temáticamente la contratación de paquetes turísticos. Favorecerá la semantización de léxico y la adquisición de destrezas comunicativas que posibiliten la verbalización de las intenciones comunicativas necesarias.

La importancia de este producto turístico queda reflejada en la atención que le prestan numerosos autores. Así Freyer / Pompl (1999: 381) describe minuciosamente las fases previas y posteriores a este tipo de contacto entre consumidor e intermediario en relación con los paquetes turísticos o Pauschalreisen.

Algunos ejemplos de viajes combinados son los relacionados a continuación (Fig. 2.47).

VIAJES COMBINADOS / PAUSCHALREISEN	
Viajes de grupos	Fernreisen
Viajes escolares	Studienreisen
Viajes nupciales	Kreuzfahrten
Viajes de incentivos	Abenteuerreisen
Safaris	Sporturlaub
Viaje de peregrinación	Gruppenreisen
Cruceros	Flugpauschalreisen
Viajes culturales	Busreisen
Viajes deportivos	Bahnreisen
	Städtereisen

Fig. 2.47. Viajes combinados / Pauschalreisen.

c) Agencias de viajes mayoristas-minoristas

Estas agencias tienen la potestad de actuar como minoristas o como mayoristas. Así entre sus funciones se encuentran la de organizar y distribuir paquetes turísticos entre otras agencias minoristas o venderlas directamente al consumidor. Desarrollan, por lo tanto, todas las funciones posibles (asesora, mediadora y productora).

Frente a esta estratificación clara en agencias minoristas, mayoristas y mayoristas-minoristas existente en España, la distinción sobre todo en lo que respecta a la denominación de las agencias de viajes alemanas no es tan clara, como ya hemos expuesto anteriormente. Sí comparten, lógicamente, las funciones de intermediación, asesoramiento, distribución y producción de viajes organizados o servicios sueltos. La diferencia radica principalmente en lo relativo a las competencias de las mismas, pues la distribución de paquetes turísticos no está limitada.

La forma más conocida de intermediación turística es la de los *Reisebüros*, que media en la venta de servicios turísticos organizados o producidos por terceros (Freyer, 2001: 167). Cuando cumplen estrictamente esta función mediadora reciben el nombre de *Reisemittler*. Frente a éstos los *Reiseveranstalter* organizan viajes que distribuyen a través de los *Reisemittler*.

Pero estas funciones se superponen con frecuencia, pues los primeros (*Reisemittler*) organizan viajes por iniciativa propia sin ser competentes, al gestionar varios servicios

independientes (por ejemplo, alojamiento y transporte) para un determinado cliente (forfait) a un precio global. Los segundos (Reiseveranstalter) venden a menudo sus productos organizados (Pauschalreisen) no a través de *Reisemittler* sino directamente al cliente a través de agencias propias. Freyer (2001: 168) distingue en este sentido, “reine Reisemittler” y “reine Reiseveranstalter” como tipos ideales de intermediación turística y representa las interferencias de ambas competencias a través del gráfico (Fig. 2.48) que reproducimos a continuación.

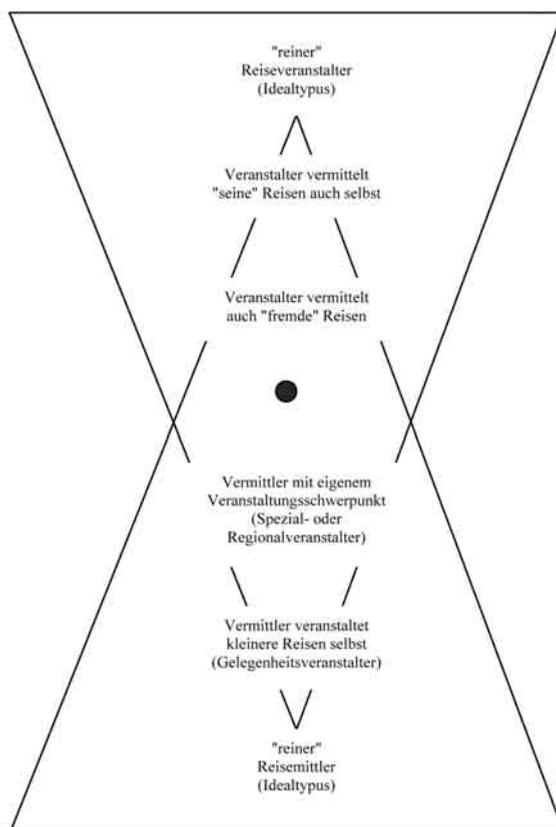


Fig. 2.48. Einordnungskala für Reisbüros. Freyer (2001: 168)

Como última fase de nuestro estudio en torno a la estratificación en tipos de empresas hemos de considerar, por otro lado, al igual que en la empresa dedicada a la gestión del alojamiento, la descripción de las mismas atendiendo a aspectos relacionados con el entorno general y específico que las caracteriza.

Los datos que aporta el entorno general, relativos a la sociedad en la que se desarrolla la empresa, son siempre interesantes y habrán de ser tenidos en cuenta en el proceso de didactización de contenidos para la enseñanza de lenguas extranjeras.

El entorno específico, en el que incluimos el entorno físico, el económico y el tecnológico destacan, de nuevo, como aspectos esenciales, pues aportan la información necesaria sobre la actividad especializada en torno a la organización de viajes. En el caso de las agencias de viajes el entorno físico sólo es relevante en agencias regionales que se especializan según los recursos turísticos predominantes en el espacio en el que se ubican. Desde un punto de vista didáctico son de menor importancia por su escasa trascendencia.

El entorno económico, es decir, el que corresponde a la gestión del servicio ya ha sido descrito al realizar la estratificación horizontal atendiendo a la gestión del servicio. Representa desde la perspectiva didáctica el de mayor interés, pues a través del mismo accedemos a información detallada sobre situaciones comunicativas y a través de las mismas a los elementos que conforman el proceso comunicativo en los términos formulados por Munsberg (1990: 29).¹²¹

Por último, el entorno tecnológico sí es de fundamental importancia en la descripción de las agencias de viajes. Ya hemos mencionado que los recursos infotecnológicos constituyen la base de una gestión eficaz pues proporcionan el acceso a sistemas de reservas internacionales y cualquier tipo de información necesaria en torno a los servicios requeridos por el consumidor del producto turístico a través de Internet. Freyer destaca este aspecto en sus estudios por el impacto que ejercen las nuevas tecnologías en el desarrollo del fenómeno turístico, y en concreto en relación con la gestión misma.

Didácticamente resultan de máximo interés, pues constituyen desde la perspectiva del discente una de las necesidades comunicativas básicas en su competencia especializada. Pero además las nuevas tecnologías emergen como un medio didáctico novedoso y de reciente atractivo por el desarrollo de nuevos fenómenos como el de internet al servicio de la enseñanza, aspecto que será analizado en el capítulo cuarto. A modo de ejemplo relacionamos los sistemas de reserva más importantes y sus ámbitos de actuación, fuente de información muy valiosa para el proceso de enseñanza (2.49).

SISTEMAS DE RESERVA / CRS-SYSTEME				
LOKAL	REGIONAL	NATIONAL	EUROPÄISCH	INTER-KONTINENTAL
Zentrale Zimmer-reservierung	IRIS TIBS Tour-BuSax	START SMART ESTEREL	GALILEO AMADEUS	SABRE WORLDSPAN ABACUS

Fig. 2.49. Sistemas de reserva según el análisis de Freyer (2001: 198).

121. El modelo didáctico de Munsberg será analizado en detalle en el capítulo tercero centrado en la didáctica de los procesos comunicativos específicos turísticos.

El sistema de reserva por excelencia en Alemania es START (Studiengesellschaft zur Automatisierung für Reise und Touristik). Su función consiste básicamente en la organización de datos (Fig. 2.50).

START-SYSTEM
Flugbereich: Flugpläne, Tarife, Reservierung, Ticketing, Refunds.
Bahnbereich: Fahrpläne, Tarifberechnung, Platzbuchung, Ticketing, Refunds.
Reiseveranstalter: Vakanzen, Informationen, Buchungen der Programme, fast aller größeren deutschen Reiseveranstalter.
Hotelbereich: Hotelbuchungen der angeschlossenen Hotelgesellschaften.
Fähren: Preisberechnungen, Ticketing.
Mietwagen: Tarife, Buchungen.
Bus: Fahrausweise Deutsche Touring.
Kreditkarten: Kreditkartenautorisierung, -Belege.
Eintrittskarten: Theater, Festspiele, Musicals, Ausstellungen, Sportveranstaltungen von über 60 Städten.
Back-Office-Funktionen: Verkaufsbelege, Kundenkarteien, Weiterleitung an Service-Rechenzentren (DERDATA).

Fig. 2.50. START- System. Fuente: Freyer, (2001: 199).

2.5.1.2. Estratificación atendiendo a la especialización en el producto

El interés didáctico en la segmentación horizontal atendiendo a la especialización en el producto se fundamenta en la recopilación léxica resultante. De menor interés didáctico es la información que nos pueda aportar este tipo de estratificación a nivel comunicativo, más completo desde la perspectiva de la gestión del servicio, ya descrito con anterioridad. Aún así hemos querido hacer mención de los segmentos que surgen en función de la demanda en el que concentran algunas agencias su gestión.

Por lo demás, ofrecen el mismo tipo de producto turístico y es gestionado de idéntica forma. Estas agencias especializadas en un producto concreto fundamentan su gestión en la dedicación a un segmento de población (tercera edad, juventud), en unos destinos o en unos productos concretos (Fig. 2.51).

SEGMENTACIÓN EN FUNCIÓN DE LA ESPECIALIZACIÓN EN LA GESTIÓN				
turismo juvenil	turismo social	turismo deportivo	congresos y convenciones	turismo urbano
Jugendtourismus	Sozialtourismus	Sporttourismus	Kongress- u. Messtourismus	Städtetourismus
destinos de costa	destinos rurales	destinos de alta montaña	turismo de incentivos y empresa	turismo de idiomas en el extranjero
Küstenzielorte	ländliche Zielorte	Bergdestinationen	Incentive-Tourismus	Sprachentourismus

Fig. 2.51. Segmentación en agencias especializadas.

2.5.1.3. Estratificación atendiendo al canal de distribución

Destacamos en función del medio en el que se produce la gestión del servicio tres tipos fundamentalmente: las agencias tradicionales, las denominadas agencias *in plant* y las agencias virtuales, de reciente implantación a través de la red de *internet*. Dado que es el medio en el que operan el factor que las distingue, nos limitaremos a una definición sucinta, considerando que la gestión del producto es homogéneo y no supone grandes diferencias a nivel de contenidos especializados.

a) Agencias tradicionales (o en franquicia).

El origen de la intermediación turística se encuentra en este tipo de agencia de viajes, caracterizadas por gestionar sus productos en locales públicos abiertos a toda clientela posible. Abarca tanto a pequeñas empresas de ámbito local, en ocasiones con un único punto de venta al público como a empresas nacionales o multinacionales con sucursales repartidas por todo el territorio nacional. De igual forma incluimos las franquicias, en las que se establece una colaboración directa y exclusiva entre el titular de la marca (agencia nacional o internacional) y el propietario de la empresa o establecimiento local.

b) Agencias in plant (Firmenreisebüros).

Se trata de oficinas de una agencia de viajes ubicadas físicamente en las instalaciones de una gran empresa, a la que prestan los servicios que ésta les requiere: viajes de empresa, celebración de congresos y reuniones, vacaciones y viajes de los empleados, etc.

c) Agencias virtuales (Virtuelle Reisebüros).

Las agencias virtuales operan a través de la red de *internet*, sin que en lo restante se diferencie su gestión como agencia de viajes. Desde el punto de vista didáctico aportan un dato interesante: reducen el contacto con el cliente a la comunicación escrita, pues

nunca ofrecen y venden sus servicios en presencia de sus clientes. Desde un punto de vista comunicativo reducen las intenciones comunicativas y el contexto pragmalingüístico de forma considerable.

2.5.1.4. Estratificación atendiendo a la dirección del tráfico de viajeros

Una posible aproximación a la estructura horizontal de las empresas de intermediación turística atiende a la actividad desarrollada en relación con el destino o núcleo emisor, diferenciándose entre agencia de viajes emisoras (Outgoing-Agenturen), receptoras (Incoming-Agenturen) y emisoras-receptoras.

a) Agencias de viajes emisoras / Outgoing-Agenturen

Son las que envían viajeros a zonas geográficas diferentes, ya sea a nivel nacional o internacional, de aquellas en las que están ubicadas. Su función se concentra en la organización y/o venta del viaje o la venta de servicios sueltos en los lugares de destino: reserva de hotel, alquiler de automóviles, transporte aéreo, etc.

b) Agencias de viajes receptoras / Incoming-Agenturen

Se especializan en la recepción y atención de los viajeros de las agencias de viajes emisoras cuando llegan a sus lugares de destino. Suelen, por tanto, ubicarse en zonas turísticas de gran afluencia para atender tanto al turismo de paso como para actuar como delegación de los tourperadores extranjeros en el lugar de destino.

c) Emisoras-receptoras.

Realizan tanto las funciones de venta de servicios a otras zonas geográficas como de atención a los turistas que visitan la zona en que se ubican.

2.5.2. Estratificación vertical

Se caracteriza, en general, la gestión interna de las agencias por una estratificación vertical en funciones, coordinadas por una dirección general, definida como nivel corporativo, que delega funciones en el nivel de departamentos, asumidos por gestores de responsabilidad media, que a su vez controlan las funciones individuales de los profesionales en el nivel inferior de gestión (Fig. 2.52). Se trata de lo que Freyer (2001: 102) denomina "ein vernetztes Management". En este contexto los agentes de viajes son "Führungskräfte einer Organisation, die mit bestimmten Kompetenzen, v.a. in bezug auf Ziel-, Personal- und Sachenentscheidungen, ausgestattet sind".

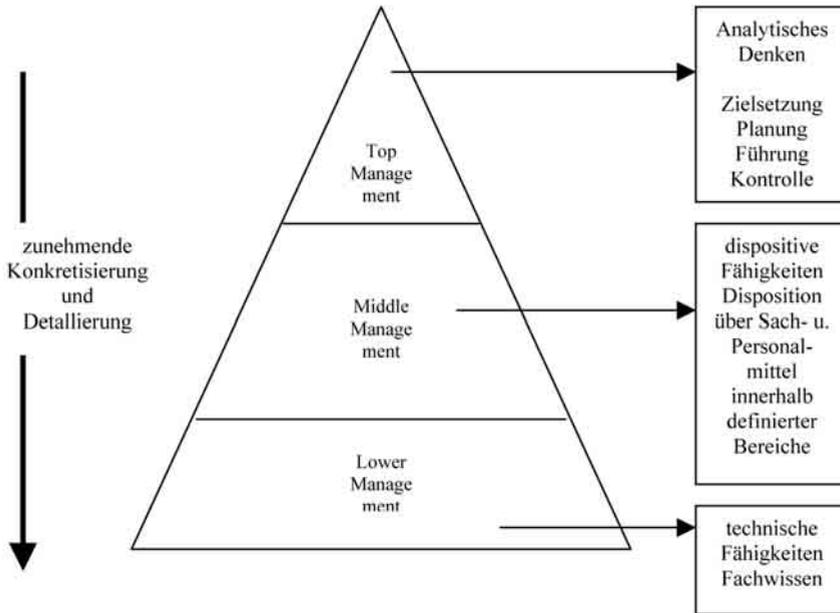


Fig. 2.52. Die Manager-Hierarchie-Pyramide (Freyer/Pompl, 1999: 109).
(Modelo simplificado)

Los gestores situados en la cúpula (nivel corporativo) marcan los objetivos generales y deciden o controlan aquellos aspectos que impactan sobre la totalidad de la organización, como mercados de capital, asignación general de recursos, portafolio de productos, expansión, grandes alianzas, integraciones, etc. (Albert, 1999: 56).

Los gestores asignados a los distintos departamentos asumen igualmente funciones relacionadas con la determinación de objetivos a su nivel, diseñando planes de actuación. Así, por ejemplo, el departamento comercial diseña un plan de acción para integrar un producto nuevo, que será ejecutado por el departamento correspondiente para introducirlo en el mercado.

En el nivel inferior de gestión, cada agente es concebido como un “autogestor” (Albert, 1999: 56), pues gestiona y desarrolla sus funciones en función de cada cliente. Su labor no es desdeñable: maneja diferentes recursos e información, que conforman un conjunto de variables muy amplia como tiempo, espacio, calidad, costes, etc. Se trata de una gestión operativa, que le obliga a tomar decisiones rápidas en función de las necesidades particulares de los viajeros, debiendo materializar sus expectativas según un presupuesto particular. Según el análisis de Albert (1999: 57 ff.) se trata de una gestión sistematizada en funciones y fases de ejecución: analizar (fase reflexiva), diagnosticar (fase conclusiva), marcar objetivos (fase decisiva), planificar las acciones (fase ejecutiva) y controlar los resultados (fase evaluativa).

Estas funciones se reparten en pequeñas agencias entre el escaso personal existente, pero la organización se vuelve tanto más compleja cuanto mayor es el volumen de actuación empresarial. En este caso se produce una diferenciación interna por mercados (emisor, receptivo, vacacional, profesional) y se configura una estructura por departamentos o áreas (área financiera, área técnica, área comercial o de marketing) (Fig. 2.53).

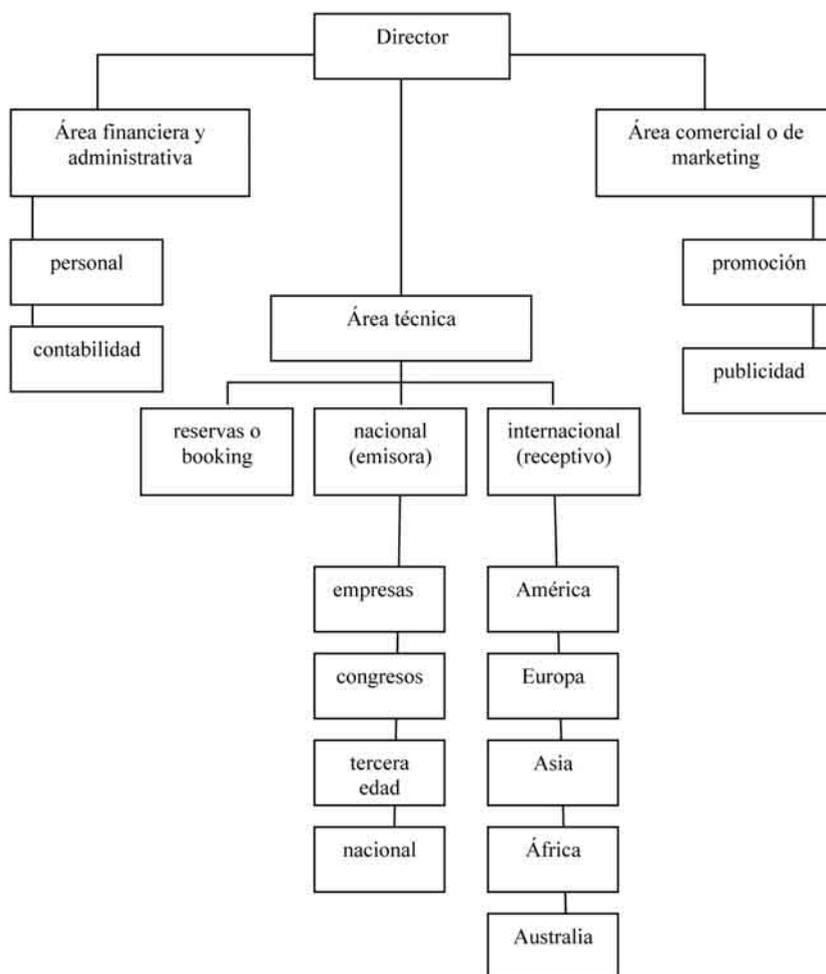


Fig. 2.53. Estructura vertical atendiendo a la organización por áreas.

Generalmente se produce la circunstancia de que una agencia está representada a través de sucursales en otras áreas geográficas (Fig. 2.54) o incluso en el extranjero:

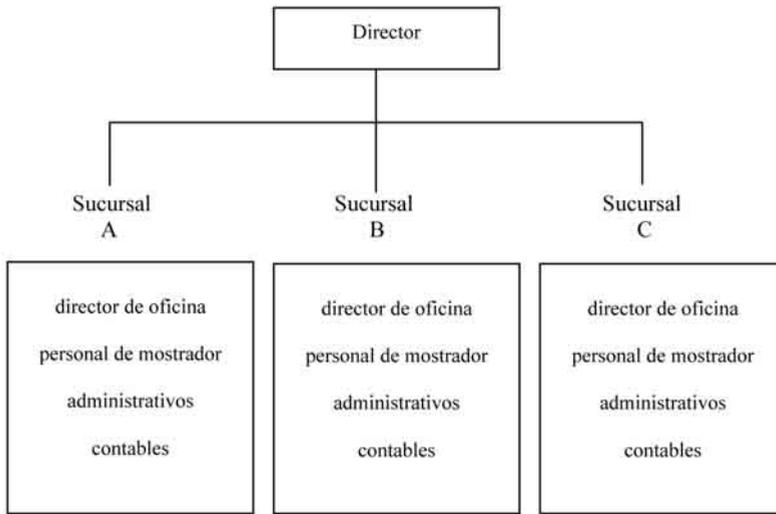


Fig. 2.54. Estructura vertical atendiendo a la organización por sucursales.

Al igual que en el área de alojamiento son muchos los participantes en los procesos comunicativos que surgen a partir de las actividades mencionadas hasta el momento. Siguiendo el mismo criterio hemos seleccionado los que más interés suscitan para la enseñanza del alemán en el contexto turístico, además de las funciones que asumen:

- a) Director General. Es nombrado por la Junta de Accionistas o propietarios. En el caso de agencias unipersonales suele coincidir con el titular de la misma. En las grandes compañías del Director General dependen, bien los directores de oficina, bien los directores de las distintas áreas de gestión que existan en la empresa (producción; comercialización y marketing; administración y finanzas).
- b) Director de sucursal o de agencia de viajes. Es el director-gerente de la empresa, responsable del completo y correcto funcionamiento de la agencia o sucursal. Realiza funciones muy diversas, desde las de tipo comercial (captación de clientes, preparación y contratación de medios de promoción, etc.), como el área técnico-turística (organización y gestión de viajes) y en el área administrativo-financiera (contabilidad, costes, créditos, tesorería, etc.).
- c) Jefes de agencia. Apoyan al director de sucursal en las grandes agencias. Pueden existir igualmente Jefes de departamentos, según los ámbitos de especialización: departamento de empresas, departamento vacacional, departamento de incentivos y congresos, etc.
- d) Agentes de viajes. Asumen el nivel técnico de funcionamiento de la agencia: atención al cliente, emisión de documentos de viajes, reservas, cobros, etc. Pueden existir técnicos comerciales para las grandes empresas.

- e) Auxiliares. Labores de apoyo y de menor cualificación profesional relacionada con todas las actividades propias de la agencia.

2.6. ÁREA DE ESPECIALIZACIÓN CORRESPONDIENTE AL TRANSPORTE TURÍSTICO

Aunque el transporte de viajeros no siempre es considerado por el ordenamiento jurídico como actividad turística,¹²² se trata de un servicio muy vinculado a la gestión turística, pues todo viajero ha de desplazarse necesariamente. Numerosos viajes organizados incluyen en el paquete turístico la contratación de algún medio de transporte y es una realidad que las propias compañías aéreas o ferroviarias ofrecen paquetes turísticos organizados por ellos mismos o incluso desarrollan productos específicos como los trenes turísticos o los cruceros.

Desde la perspectiva del fenómeno turístico aportan al conjunto el servicio de “Beförderung zwischen Abreise- und Zielort” (Freyer, 2001: 127). Se trata, pues, en principio de un producto homogéneo que adquiere carácter diferenciado en función del medio de transporte.

El servicio puede ser tan simple como un billete de ida en un tren de corta distancia, como complejo en el caso de una estancia prolongada en un transatlántico, incluyendo alojamiento, manutención y actividades complementarias como excursiones, deportes o conciertos de un viaje de crucero. Como ya hemos podido comprobar con anterioridad respecto a otras áreas del sector turístico la especialización lingüística está en función del grado de especialización del servicio.

El espacio comunicativo que resulta de mayor interés en relación con el transporte de viajeros, es el de aquellos profesionales que desarrollan su labor en áreas directamente relacionadas con empresas turísticas, como parte de las ofertas turísticas globales. Así es frecuente la colaboración entre empresas de transporte y de alojamiento a través de las agencias de viajes mayoristas que viajes combinados y requieren para ello, por ejemplo, la reserva masiva de habitaciones y plazas en vuelos charter.

De esta colaboración surge una relación comunicativa muy interesante desde el punto de vista didáctico, pues se establecerá un contacto permanente entre gestores del servicio turístico de alojamiento y de transporte, por ejemplo.

Hemos de destacar en este ámbito de igual forma el área de actividad que establece contacto directamente con el viajero en calidad de turista. Este proceso de comunicación asimétrico entre especialista y profano informado merece igualmente atención en el

122. En ocasiones es regulado como actividad turística complementaria, en otras no se contempla legalmente su consideración como producto turístico.

momento de didactización de contenidos. Serán estos dos contextos (experto en turismo - experto en transporte, por un lado, y experto en transporte profano iniciado - turista, por otro) los más destacados en el conjunto de las relaciones comunicativas que surgen a partir de la gestión y el consumo del servicio ofrecido que concierne a la movilidad de pasajeros.

2.6.1. Estratificación horizontal

La estratificación horizontal en subáreas de especialización de este ámbito se fundamenta principalmente en el medio físico a través del cual se produce el desplazamiento. Así distinguimos tres segmentos:

- A) Transporte aéreo
- B) Transporte terrestre ferroviario y por carretera
- C) Transporte acuático

Freyer (2001: 126) distingue en el contexto del transporte alemán: “Straßenverkehr”, “Luftverkehr”, “Schienenverkehr” y “Wasserverkehr”.

Surge en relación con los mismos un ámbito léxico de interés sobre todo en lo relativo a las empresas, los medios físicos a través de los cuales se materializa el transporte, los medios de transporte en sí y los espacios físicos de partida y llegada (Fig. 2.55).

Verkehrsbetriebe	Verkehrswege	Verkehrsmittel	Verkehrsstationen
Luft- oder Flugverkehrsbetriebe	Luftwege Rollfeld, Vorfeld	Flugzeug, Helikopter, Ballon	Flughafen
Bahn- oder Schienenverkehrsbetriebe	Schienenstrecken, Seilbahnen, Magnetbahnen	Eisenbahn, Schwebebahn, Seilbahn, Magnetbahn, Straßenbahn	Bahnstation, -hof
Straßenverkehrsbetriebe, u.a. Autovermieter, Speditionen	Straßen, Wege	Bus, PKW, LKW, Taxi, Wohnmobile, Motorrad, Fahrrad	Haltestellen, Busbahnhöfe, Autobahnraststationen, Taxistationen
Wasser-, Fluss- oder Seeverkehrsbetriebe, Reedereien, Fährbetriebe	Wasserstraßen, Flüsse, Seen, Meer	(Segel-, Dampf) Schiff, Floss, Kanu, Frachter	Hafen, Anleger, Reede

Fig. 2.55. Die Transport- oder Verkehrswirtschaft

Cada uno de estos segmentos es estratificable en subáreas de especialización. Así, el transporte aéreo se estratifica a su vez en dos áreas de actividad diferenciada: por un lado, las compañías aéreas y por otro los aeropuertos. El transporte terrestre, dividido en transporte ferroviario y transporte por carretera, centra su actividad en las estaciones de trenes y en las compañías ferroviarias, en las compañías de autobuses y en las empresas de alquiler de automóviles. El transporte acuático centraliza la gestión fundamentalmente en las navieras.

Como podemos observar la diversidad de empresas que se desarrollan en torno a este servicio ofrecido directamente al usuario o a través de agencias de viajes se fundamenta en la existencia de diversos medios de transporte. Los factores que determinan la naturaleza de la comunicación se concentran en el entorno económico de las empresas y en menor grado en el entorno físico. Gran importancia adquiere en este ámbito el entorno tecnológico pues la especialización técnica y tecnológica que acompaña al transporte de viajeros supone una especialización lingüística evidente, también a nivel de lenguas extranjeras. Veamos brevemente la configuración del entorno específico de los diferentes ámbitos de especialización.

2.6.1.1. Transporte aéreo

Al igual que en el caso de las empresas dedicadas a la gestión del alojamiento podemos aproximarnos a la actividad desarrollada en este ámbito desde diferentes puntos de vista. De nuevo centramos nuestro análisis en la gestión empresarial, pues de ella deriva la comunicación especializada. La gestión del transporte aéreo viene condicionada por dos grandes áreas que determinan dos ámbitos bien diferenciados: por un lado, la gestión en los aeropuertos y por otro la actividad desarrollada por las compañías aéreas. Esta segmentación determina de entrada dos subáreas a nivel comunicativo en las que se producirán situaciones comunicativas relacionadas pero de contenido diferente, por lo cual han de ser analizadas como entornos diferentes de un mismo producto o servicio correspondiente al transporte aéreo.

Como hemos mencionado con anterioridad el interés desde un punto de vista didáctico se centra en el entorno económico, donde se gestiona y produce el servicio, por un lado y en el entorno tecnológico por otro, pues son los que principalmente conducen a la comunicación especializada entre expertos turísticos y entre expertos y usuarios del servicio o profanos.

Desde esta perspectiva, los aeropuertos componen la infraestructura básica en la producción del viaje aéreo, correspondiendo normalmente la responsabilidad sobre su construcción, instalaciones, mantenimiento y funcionamiento a entidades públicas estatales,

aunque cuente para ello con entidades o compañías privadas. Los servicios e instalaciones que prestan los aeropuertos son los siguientes:

- Infraestructuras aeroportuarias de despegue y aterrizaje: torres de control, pistas, zona de estacionamiento, angares, sistemas de señalización y comunicación, servicios de seguridad, etc.
- Terminales de pasajeros y equipajes. En ellas se prestan los servicios fundamentales a los viajeros: información, recepción, salas de espera, facturación y expedición de equipajes, aduanas y control policial, servicios complementarios de restauración, tiendas y souvenir, agencias de viajes, bancos, prensa, etc.
- Infraestructura adicional: servicio de meteorología, servicio de emergencias, instalaciones para las tripulaciones, administración y dirección, reparación de aviones, abastecimiento de combustible, etc.

Por su parte, las compañías aéreas son las responsables del transporte de viajeros y equipajes entre los puntos de origen y destino. Suele diferenciarse entre compañías regulares y compañías chárter. Las primeras están especializadas en el transporte periódico y estable de viajeros por medio de horarios e itinerarios preestablecidos y fijos. Las compañías chárter actúan por medio de contratos específicos de flete a petición de una persona o grupo. La comunicación especializada en este tipo de empresas se relaciona directamente con la gestión de los servicios que prestan: información, tarifas, servicios, horarios, facturación, trasbordos, reservas, etc.

Desde un punto de vista didáctico la reducción léxica y las situaciones comunicativas destacan como principal punto de investigación en torno a la gestión del transporte aéreo, principalmente por su relevancia en el conjunto de la gestión turística.

Podemos destacar, en este sentido, los siguientes ámbitos de interés: *Teile der Flugindustrie, Linien- und Charterflugverkehr, Struktur der Luftverkehrsindustrie, Linienverkehr in Deutschland, Lufthansa AG, Charterflugverkehr, Flughäfen, Internationale Fluggesellschaften, Tarife, Vertriebswege.*

De especial interés es la gestión del transporte aéreo en lo relativo a los puntos de información y atención al cliente en los aeropuertos, situaciones que tendrán que ser didactizadas y que resumimos brevemente:

- a) Información sobre horarios, destinos, trasbordos, etc.
- b) Reserva, anulación, modificación y expedición de billetes.
- c) Facturación de equipaje.
- d) Resolución y tramitación de reclamaciones.
- e) Atención personalizada (menores de edad, minusválidos).

2.6.1.2. Transporte terrestre

El transporte terrestre es el que utiliza como medios de locomoción sistemas de comunicación por tierra, ya sea por carretera, ya por las vías del tren. Incluimos, por tanto, en este punto el transporte terrestre ferroviario y el transporte terrestre por carreteras, incluyendo en este segundo grupo el transporte por medio de autobuses y el alquiler de automóviles.

A. Transporte terrestre ferroviario

El transporte de viajeros por ferrocarril es considerado un servicio público y, por tanto, es el Estado el máximo responsable de la construcción, instalaciones, mantenimiento y servicios, ya lo efectúe directamente a través del Ministerio correspondiente en la materia, o a través de empresas u organismos autónomos dependientes del Estado, como es el caso de RENFE en España o DB en la República Federal.

La compañía RENFE presta distintos servicios a los viajeros, que pueden formar parte de servicios o paquetes de carácter turístico, siendo sus principales servicios los siguientes: trenes de cercanías, regionales, grandes líneas y alta velocidad. Junto a este tipo de servicios, existen otros servicios ferroviarios de carácter netamente turístico, los denominados “trenes turísticos”, que componen una oferta global de transporte, alojamiento, restauración y visitas de tipo cultural y ocio. En España los principales ejemplos son el “Transcantábrico” (entre País Vasco, Cantabria y Galicia), el “Estrella del Pirineo” a través del Pirineo aragonés y el “Al Ándalus”, por Andalucía.

En la República Federal la DB (Deutsche Bahn AG) asume además de sus funciones en la oferta del producto homogéneo del transporte, funciones propias de organización de viajes a través de la sociedad filial AMEROPA, en la medida en que ofrece productos combinados turísticos (Städtereisen, Tagesausflüge, etc.).

Entre las funciones de transporte, y desde la perspectiva didáctica resaltamos los servicios ofrecidos. Así existen diferentes tipos y clases de trenes, que se diferencian en cuanto a “*Fahrtdauer, Zahl der Aufenthalte, Wagenart (Sitz-, Liege, Schlafwagen), Ausstattung der Abteile, und Nebenleistungen*”. Diferenciamos así, por ejemplo, tipos de trenes como el: “*ICE/Inter-City-Express (Schnellverbindungen für Langstrecken)*”, “*EC/EuroCity (Internationale Verbindungen mit über 200 europäischen Städten)*”, “*IC/InterCity (Stundentakt für deutsche Großstädte)*”, “*InterRegio (Schnelle Reisezüge für mittlere Reiseentfernungen)*”, “*D-Züge y Fern-Express (Urlaubszüge)*”, “*Regional-Schnellbahn, City-Bahn, S-Bahn (Züge des Nahverkehrs)*”.

Junto a los servicios que prestan las empresas ferroviarias encontramos, aquellos prestados en las estaciones de trenes, que no difieren en gran parte de los comentados respecto a los aeropuertos: información, reservas, expedición de billetes, salas de espera,

restauración, tiendas y souvenir, bancos, agencias de viajes, etc. En las estaciones se instalan los servicios internos de control y funcionamiento: mantenimiento, limpieza, control, seguridad, dirección y administración, policía, determinados servicios asistenciales, etc. En función de la importancia de la estación, según el número de pasajeros que diariamente utilizan sus instalaciones, los servicios y equipamientos serán más o menos complejos.

Destaca, por el interés didáctico, la gestión realizada en las estaciones de trenes alemanas, en las que encontramos servicios tan diversos como alquiler de bicicletas o transporte de equipaje entre otros. Algunos ejemplos¹²³ concretos son:

- *Kofferkulis*: Der Reisegast kann mit kleinen Wagen das Gepäck mühelos zum Zug transportieren.
- *Schließfächer im Bahnhof*: Der Reisegast kann bei einem Zwischenstopp das Gepäck gut und sicher unterbringen.
- *Service-Points*: Der Reisegast kann Information zu allen Fragen der Bahnreise, zu Fahrplänen des Fern- und Nahverkehrs und der öffentlichen Verkehrsmittel, sowie Auskünfte über die Stadt und ihre Hotels erhalten.
- *Info-Riesen*: Große Metallfiguren helfen dem Reisegast sich schnell im Bahnhof oder auf dem Bahnsteig zu orientieren. Ihre Farbe steht für eine bestimmte Information: "Blaue" Riesen begrüßen die Gäste. Auf den "roten" Figuren sind Abfahrts- und Ankunftspläne angebracht. "Gelbe" Riesen informieren über alle Service-Einrichtungen und "grüne" Riesen informieren über aktuelle Veranstaltungen.
- *Ausstiegszone-Information*: Bodenmarkierungen zum problemlosen Aus- und Einsteigen.
- *Kurier-Gepäck*: Das Gepäck wird von Haus zu Haus, von überall in Deutschland zu jeder Adresse in Deutschland transportiert.
- *Service für Fahrradfahrer*: Mietfahrräder im Bahnhof, Fahrradwagen oder -abteil, Fahrrad als Gepäckstück mit oder ohne Kurier-Gepäck-Service.
- *Service für Autofahrer*:
 - *Park + Ride*. Für Kunden, die mit der Bahn in die Stadt fahren, gibt es an über 1000 Bahnhöfen Parkplätze, die kostenlos sind.
 - *Park + Rail*. Wenn der Reisegast weiter als 100 Km reist, kann er das Auto an mehr als 90 Bahnhöfen zu ermäßigten Preisen im gleisnahem Parkhaus oder am Parkplatz abstellen.

123. Fuente: DB

- *Rail + Road* / Auto am Bahnhof. Mietwagen stehen in allen größeren Städten bereit. Entweder über Rail and Road (DB + Europcar) oder über “Auto am Bahnhof” (AVIS, Europcar, Hertz und Sixt).

Fuente: DB.

B. Transporte terrestre por carretera

En el transporte por carreteras debemos destacar, en primer lugar, las empresas de autobuses que ofrecen a los clientes los siguientes servicios o productos:

1. Líneas regulares de transporte de viajeros con carácter urbano o entre poblaciones (interurbano, nacional o internacional). Al tratarse de un servicio público tales servicios o son prestados por empresas o entidades públicas (especialmente en el campo del transporte urbano) o lo realizan compañías privadas en régimen de concesión administrativa.
2. Servicios discrecionales prestados mediante contrato entre la empresa titular del transporte de autobuses y la compañía contratante: alojamiento hotelero, agencia de viajes, organismos públicos, etc.
3. Servicios de transporte dentro de un paquete turístico. Son paquetes en los que el transporte se realiza en autobús o en los que se utiliza este medio para la realización de determinadas visitas turísticas o excursiones, incluidas las visitas panorámicas a cascos urbanos de interés.

Junto a estos servicios cada vez es más frecuente la implantación de servicios turísticos prestados directamente por la compañía de transporte. Nos referimos a los recorridos turísticos por la ciudad (“sightseeing”), que incluyen información turística normalmente guiada de los lugares que se recorren. Freyer (2001: 131) cita en este sentido además “die Ausflugsfahrten, die Ferienzielreisen und die Mietomnibusreisen” (Fig. 2.56).

<p>A. Busreisen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rund- und Studienreisen - Städtereisen - Kurzreisen - Ferienzielreisen - Clubreisen - Gruppenreisen - Kombinierte Reisen - Winter-/ Skireisen - Specialevents / Sonderreisen 	<p>B. Mietomnibusverkehr</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vereine, Clubs - Schulen - Firmen, Behörden - Incoming - Werbefahrten - Transfers - Konzert-, Sport-, Kultur und andere Veranstalter - Seminare, Betriebsbesichtigungen
--	---

<p>C. Sonstige touristische Leistungen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Betrieb von Reisebüros, einschließlich Ticketing Flug-, Bahn-, Schiff- u. Hotelvermittlung - Zusatzleistungen wie Stadtführer, Reiseleiter, Reisebegleitern, Hostessen, Übersetzer - Ausarbeitung von Reisen u. touristischen Programmen für Auftraggeber - Bordservice, Catering 	<p>B. Mietomnibusverkehr</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vereine, Clubs - Schulen - Firmen, Behörden - Incoming - Werbefahrten - Transfers - Konzert-, Sport-, Kultur und andere Veranstalter - Seminare, Betriebsbesichtigungen
---	---

Fig. 2.56. Die Leistungspalette der Busbetriebe. GAUF 1987: 44 en Freyer, (2001: 131)

Finalmente incluimos como servicio turístico el que prestan las compañías de alquiler de automóviles¹²⁴ (“rent a car”) con o sin conductor. Los vehículos se alquilan en las propias empresas de “rent a car”, que suelen ubicarse en aeropuertos y estaciones de ferrocarril, o junto a dichas instalaciones y otras de interés turístico (complejos turísticos, establecimientos hoteleros, zonas turísticas relevantes, etc.), o en las empresas de intermediación (las agencias de viajes). Las agencias mayoristas pueden incluir en el paquete turístico bien directamente, bien opcionalmente, la disposición de un vehículo en alquiler, junto a los restantes servicios de transporte, alojamiento, restauración, etc.

A los servicios mencionados hemos de añadir por su interés destacado en relación con la actividad turística en Alemania la gestión de los “Automobilclubs”¹²⁵ que ofrecen “Straßenwacht und Pannenhilfe und touristische Beratung” Freyer (2001: 129) y que ocasionalmente ejercen funciones de organización de viajes con programas turísticos propios, o las conocidas como “Mitfahrzentralen”,¹²⁶ que “gegen geringe Gebühren Mitfahrer an Autofahrer mit Zielen im Bundesgebiet und im Ausland vermitteln” Freyer (2001: 129).

2.6.1.3. Transporte acuático

El barco y las compañías que prestan servicios turísticos o de transporte de viajeros en este medio, constituyen servicios turísticos propios o pueden formar parte de paquetes y

124. Existen en la República Federal unas 800 empresas dedicadas al alquiler de automóviles. Entre las de mayor volumen económico se consideran Sixt, AVIS, Europcar, Europa Servie, CC Raule, Hartz (Freyer (2001: 130).

125. A modo de ejemplo destacamos los más relevantes: ADAC- Allgemeiner Deutscher Automobil Club, AvD- Automobilclub von Deutschland, ACE-Auto-Club Europa, KVDB-Kraftfahrer-Vereinigung Deutscher Beamer, DTC-Deutscher Touring Club, entre otros.

126. Integradas en su mayoría en la asociación “Verband Deutscher Mitfahr-Zentralen”.

ofertas turísticas conjuntas. Las compañías navieras pueden prestar servicios en el mar (Hochseekreuzfahrten), en los ríos y en los lagos (Flusskreuzfahrten). Los servicios que prestan pueden ser regulares, es decir, por medio de horarios e itinerarios preestablecidos y permanentes, ya se trate de corta distancia, prestados mediante sistemas rápidos, tipo ferrys (es el que habitualmente se presta entre islas de un mismo archipiélago o para cruzar estrechos o canales que separan distintos territorios), o servicios regulares de larga distancia o transoceánicos.

Pero, sin duda alguna, el servicio turístico que por excelencia prestan las navieras son los cruceros, sean por mar, río o lago y de corta o larga duración. Los cruceros por mar de varios días de duración, con escalas en distintos puertos, y servicios “todo incluido” constituyen una oferta turística global: transporte, alojamiento, restauración y actividades complementarias (visitas turísticas, animación, actividades de ocio y recreo, actividades culturales, etc.).

El complemento esencial de infraestructura en el transporte acuático lo representan los puertos, gestionados por empresas y organismos portuarios normalmente públicos o por concesión administrativa, que prestan servicios directamente relacionados con el turismo: facturación y embarque de viajeros, aduana, salas de espera, policía, restauración, tiendas, souvenir, prensa, etc. Junto a las instalaciones propiamente portuarias encontramos servicios auxiliares como: Dirección y administración del puerto, servicios de meteorología, salvamento marítimo, muelles de atraque, diques, astilleros, abastecimiento de combustible, reparaciones, etc.

En el contexto de los cruceros es posible una diferenciación (Freyer, 2001: 147 ff.) en función de la especialización de la ruta:

- a) Erholungskreuzfahrt: Die Reise dient der Erholung und Entspannung. Qualitätsmerkmale sind Bequemlichkeit und Komfort.
- b) Themenkreuzfahrt: Besonderheit der Reise ist das jeweilige Thema unter dem Fahrroute, Bordprogramm und Landausflüge stehen (Musik-Reise, Foto-Reise).
- c) Studienkreuzfahrt: Konzeption der Reiseroute anhand der kulturellen Sehenswürdigkeiten. Den Reismittelpunkt bilden die verschiedenen Landausflüge.
- d) Expeditionskreuzfahrt: Die Reiseroute liegt in schwer zugänglichen oder landschaftlich extremen Gebieten (Gletscherregionen, Inselgebiete). Der Transport erfolgt mittels Spezialschiffen.
- e) Ausflugskreuzfahrt: Tageschiffsreisen mit gleichem Ausgangs- und Zielhafen, mit oder ohne Zwischenstation.

f) Frachtschiffsreisen: Seereisen auf Linienfrachtern oder Trampschiffen in Passagierkabinen.

2.6.2. Estratificación vertical

Resultan, frente a la estratificación horizontal expuesta con anterioridad, de menor interés para el aprendiz de la lengua alemana aplicada al turismo las situaciones comunicativas derivadas del contacto entre los expertos gestores del servicio de transporte. Dado que se estratifican verticalmente siguiendo un modelo genérico de dirección de empresas, no hemos incluido un análisis detallado, al alejarse de fenómenos de interés didáctico para la enseñanza del alemán aplicado al sector turístico. Reproducimos un modelo simple a modo de ejemplo (Fig. 2.57).

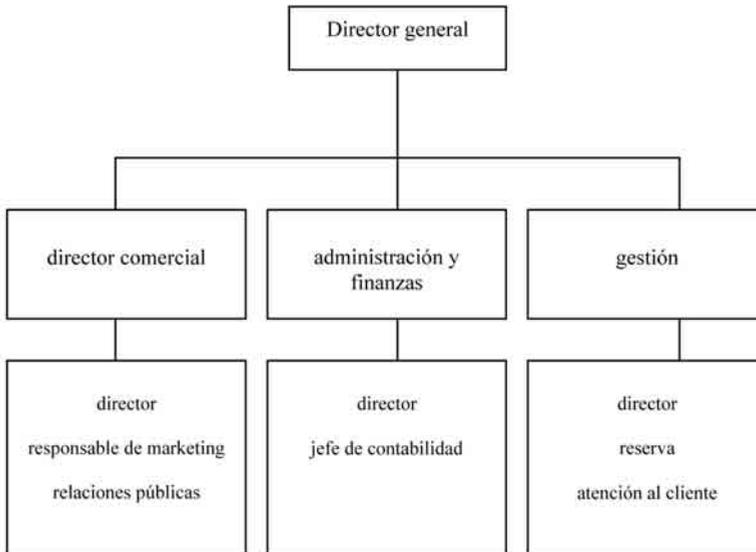


Fig. 2.57. Estratificación vertical de la empresa de transporte.
(Modelo simplificado)

Capítulo III

CARÁCTER ESPECÍFICO DE LA ENSEÑANZA DEL ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA PARA FINES TURÍSTICOS

Sumario

- 3.1. Consideraciones preliminares
- 3.2. Premisas institucionales
- 3.3. Aspectos generales de la enseñanza del alemán como lengua extranjera aplicados a la especialidad turística
- 3.4. Aspectos específicos de la enseñanza del alemán turístico

CARÁCTER ESPECÍFICO DE LA ENSEÑANZA DEL ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA PARA FINES TURÍSTICOS

3.1. CONSIDERACIONES PRELIMINARES

Como punto de partida para la investigación desarrollada en este capítulo hemos considerado la circunstancia de que la enseñanza de la lengua alemana aplicada al turismo viene determinada en gran medida por el tratamiento de que ha sido objeto la materia en los distintos planes de estudios correspondientes a la *Diplomatura de Turismo*. Partiremos en nuestro análisis de estas premisas institucionales, pues conforman el marco de máxima generalidad de la enseñanza del alemán turístico.

Adquieren, además, en el desarrollo de una teoría didáctica específica como la nuestra importancia obligada ciertos aspectos generales ampliamente estudiados, como la dicotomía lengua/comunicación o los objetivos de orientación gramatical y comunicativa y su confrontación con la enseñanza para fines específicos. Estas cuestiones, pilares de la investigación en torno a la enseñanza de lenguas extranjeras, requieren un lugar destacado en la teoría diferencial que nos proponemos desarrollar, pues la naturaleza de estos objetivos determina en gran manera el tipo de enseñanza que el docente desarrolla.

Como último apartado de este tercer capítulo se configuran las cuestiones en torno al carácter específico del alemán turístico. Sin la investigación llevada a cabo en el segundo capítulo, que determinó la configuración del ámbito turístico y que nos llevó a una idea precisa del tipo de comunicación que en él se desarrolla, al permitir acercarnos a los espacios comunicativos propios del área de especialidad, no nos sería posible abordar el estudio de los aspectos específicos del ámbito turístico desde un punto de vista lingüístico y didáctico. La delimitación de situaciones comunicativas nos conduce al análisis de las necesidades comunicativas de los discentes y en última instancia a los elementos específicos propios de la enseñanza del alemán turístico que habrán de ser didactizados.

Hemos de precisar, en último lugar, que la ausencia de una teoría desarrollada en relación con la enseñanza del alemán aplicada al ámbito turístico,¹²⁷ hace necesaria la consulta de estudios relacionados.

127. Entre las primaras aportaciones a la enseñanza del alemán aplicado al turismo en el ámbito hispánico destacan aportaciones recientes como la de Georg Pichler (2000), Christiane Jurcic (2001) o Kerstin Rohr

3.2. PREMISAS INSTITUCIONALES

Sin duda, la importancia que el sistema universitario otorga al conocimiento y estudio de la lengua alemana está directamente relacionada con la magnitud que representa en el sector turístico español la llegada de turistas alemanes¹²⁸ y, en general, turistas de habla alemana. La calidad de nuestra oferta turística descansa, entre otros factores, en la correcta cualificación de los profesionales que desarrollan su actividad en el sector turístico. Esta gestión, llevada a cabo a distintos niveles, desde la gestión y dirección de empresas turísticas hasta la atención directa al cliente en oficinas de información o de intermediación y alojamiento, requiere la adecuada competencia en lenguas extranjeras. La formación universitaria recoge en este sentido la demanda empresarial de profesionales altamente cualificados, así junto a otras disciplinas centra el interés en el dominio de diferentes idiomas.¹²⁹

Esta circunstancia determina sin duda las necesidades de formación de los futuros diplomados en turismo. Los diferentes planes de estudios que se han ido sucediendo desde los inicios de la formación turística han sido reflejo de esta demanda social y así queda reflejado en el breve recorrido histórico que ofrecemos a continuación.

(2002), sobre aspectos puntuales de la enseñanza de DaF, sobre todo relacionadas con los recursos metodológicos en la enseñanza: la aplicación de nuevos medios en la enseñanza del alemán turístico o nuevas tendencias como la interculturalidad. De igual forma hemos de mencionar el estudio realizado por Inmaculada Almahano (2002) que aborda el análisis interdisciplinar del lenguaje jurídico y el turismo a través del análisis de corpus recopilado a partir de contratos de viajes combinados. Subyace a la investigación un interés didáctico, pues defiende la idea de que los productores de textos especializados deben conocer la tipología y el corpus léxico presente en los textos analizados.

128. En las estadísticas publicadas por RA97 (Urlaub + Reisen) sobre el destino de los viajes de vacaciones de los alemanes se constata un progresivo crecimiento del destino *España*. Efectivamente, en 1972, en datos referentes a la antigua Alemania Federal, España representaba el 6,7% en el total de destinos. Este porcentaje se ha incrementado hasta un 12,6% en 1995, un 13,2% en 1996, y un 20 % en 2000. En definitiva se puede afirmar que España es el primer destino turístico en el mercado alemán en cuanto a número de turistas y el segundo según los gastos en divisas. Igualmente es importante tener en cuenta que el 70% de los alemanes que visitan nuestro país se aloja en establecimientos hoteleros. Las estadísticas más recientes confirman esta tendencia e importancia del turismo alemán en nuestro país. Así por ejemplo podemos saber a través de la estadística *Frontur "Movimientos Turísticos en Fronteras"* realizada en 1999 que el 23,5% de los turistas que cruzan nuestra frontera son alemanes. Es además significativo que el turismo alemán que utiliza como sistema de alojamiento los establecimientos hoteleros son los que tienen un índice medio de estancias más elevado: en torno a 7,6 noches. También son significativos los datos referentes a la utilización del transporte aéreo. Los vuelos en su país de origen en las temporadas de invierno ofrecen los siguientes datos: En la temporada 1997/98: 28.170 vuelos procedentes de Alemania y Austria. En la temporada 1998/99: 32.316 vuelos procedentes de Alemania y Austria. En todo caso Alemania se sitúa a la cabeza en vuelos regulares y charters de todo el mundo que tienen su destino en aeropuertos españoles.
129. Desde cualquier iniciativa en pro de la mejora del turismo y de la cualificación de sus profesionales se hace especial hincapié en la formación en idiomas. Según la "Encuesta sobre necesidades de formación del sector turístico" realizada en 1996 por Amfort, *Asociación Mundial para la Formación Profesional Turística*, la formación en idiomas representa el segundo lugar, tras la "atención al cliente".

3.2.1. La enseñanza del alemán como lengua extranjera en el marco de la formación turística española

Aunque los primeros pasos de la formación turística en nuestro país surgen en el año 1957 de la mano de la iniciativa privada, sólo tendrán reconocimiento oficial a partir de la creación de la Escuela Oficial de Turismo dependiente del Ministerio de Información y Turismo en 1963 y de la aprobación del correspondiente Plan de Estudios en 1965.¹³⁰ Las enseñanzas de turismo no se incorporaron plenamente al sistema educativo general por su directa dependencia de la Escuela Oficial de Turismo, adscrita al entonces Ministerio de Información y Turismo a través del Instituto de Estudios Turísticos.

Al término de estos estudios se accedía al título oficial de Técnico en Empresas Turísticas. El plan de estudios se desarrollaba en tres cursos académicos completos, con un total de 720 horas lectivas anuales correspondientes a 72 créditos, según el sistema de cómputo actual. Ya en este plan de estudios destaca el protagonismo del área de idiomas: la carga lectiva dedicada a lenguas extranjeras es superior a cualquier otra área formativa, computando un total de 600 horas lectivas (300 para cada idioma) del total de 2160 de toda la carrera (28%).¹³¹ Por un lado, se prevé el estudio de lenguas extranjeras en los tres años de la carrera contribuyendo de forma muy positiva a la continuidad en el aprendizaje de las mismas y posibilitando de esta manera el desarrollo amplio de programas y contenidos. Por otro lado, destaca la obligatoriedad de cursar dos idiomas: el inglés de forma preceptiva y un segundo a elegir entre francés y alemán.

La configuración de los estudios se mantiene sin grandes modificaciones hasta 1980. En este año se aprueba la nueva ordenación de las enseñanzas turísticas especializadas, que supone la sustitución del título anterior por el de Técnico de Empresas y Actividades Turísticas. Aunque las enseñanzas oficiales de turismo seguían vinculadas al Ministerio de Comercio y Turismo a través de la Escuela Oficial de Turismo, ya se les otorga a todos los efectos el rango de *Diplomatura Universitaria*¹³² aprobándose para ello un nuevo plan de estudios.

En este plan de estudios correspondiente al título de *Técnico de Empresas y Actividades Turísticas* se vuelve a poner de relieve la importancia que para los futuros titulados representa el conocimiento de lenguas extranjeras. El plan establece la obligatoriedad de cursar dos idiomas, a elegir entre inglés, francés y alemán. La lengua inglesa pierde su carácter obligatorio en favor del alemán y del francés, pues el estudiante podrá cursar libremente dos. Los

130. Resolución del Consejo Rector del Instituto de Estudios Turísticos de 31 de julio de 1965.

131. El plan de estudios establece 4 horas/semana en primer curso para cada idioma y 3 horas/semana en segundo y tercero, también por cada idioma. El cómputo total de horas/semana en cada curso es de 24.

132. Real Decreto 865/1980, de 14 de abril, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas turísticas especializadas y de los centros que las imparten. Disposición adicional tercera.

idiomas se estudian en los tres años de la carrera y la carga lectiva es similar al anterior plan de estudios: 600 horas lectivas, como mínimo, en el cómputo total de los tres años. Queda a elección de cada centro añadir a este mínimo hasta un máximo de tres horas semanales, en concepto de clases prácticas. La importancia de la formación en al menos dos lenguas extranjeras se reafirma con la configuración de la *Prueba de Evaluación Final* que los alumnos han de superar una vez finalizados los tres años de la carrera para la obtención del título. En las diferentes regulaciones que ha tenido esta prueba final siempre ha existido una prueba dedicada a los dos idiomas, constanding de exámenes escritos y orales.

A partir de 1996, año en el que se regulan las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes al título universitario oficial de *Diplomado en Turismo*,¹³³ se inicia el proceso de adecuación de los estudios universitarios de turismo a la nueva regulación.¹³⁴ Esto supone un proceso de aprobación de planes de estudios por parte de las Universidades tanto públicas como privadas interesadas en incorporar a su oferta la *Diplomatura de Turismo*.¹³⁵

133. Real Decreto 604/1996 de 15 de abril

134. Real Decreto 259/1996, de 16 de febrero y Real Decreto 604/1996, de 15 de abril.

135. Las enseñanzas oficiales en torno a la disciplina turística en Alemania contemplan al igual que en nuestro país una formación tanto a nivel superior a través de carreras de diversa duración (entre 2 y 9 semestres) impartidas en diversas universidades, como a nivel profesional a través de enseñanzas de un año o dos de duración, impartidas en institutos de formación profesional. Algunas universidades posibilitan el acceso a la titulación directa en Turismo (Touristikfachkraft), otras integran la disciplina en la carrera de Estudios Empresariales (Betriebswirtschaftslehre) o Geografía (Geographie). En general, todas tienen, al igual que los planes de estudios españoles carácter interdisciplinar, reflejando la realidad miscelánea propia del sector turístico. El gran número de asignaturas técnicas (Spezielle Betriebswirtschaft der Touristik, Tourismusmarketing, Fremdenverkehrsplanung, wissenschaftliche Reiseleitung und -planung, Tourismus-Management, Tourismus-Politik, Touristikunternehmen, Hotelbetriebswirtschaft, Reiseveranstalter und -vermittler) constituyen un claro indicio del grado de especialización de los egresados en las disciplinas relacionadas con la gestión turística, evidenciando así la presencia de un colectivo de expertos cuya formación especializada da lugar durante el período de formación y durante su vida profesional a una progresiva especialización lingüística. De forma análoga al sistema universitario español, el recorrido curricular alemán contempla la formación en idiomas como esencial, así encontramos como lenguas extranjeras destacadas inglés, francés y español. Seleccionamos a título informativo las siguientes:

- *Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen*. Studiengang: Studienschwerpunkt Tourismus im Fach Geographie. Magister Artium. 9 Semester.
- *Freie Universität Berlin*. Studiengang: Ergänzungsstudiengang Tourismus mit den Schwerpunkten Management und regionale Fremdenverkehrsplanung. Universitätszertifikat. 2 Semester.
- *Technische Universität Dresden*. Studiengang: Tourismuswirtschaft im Rahmen des Studienganges Verkehrswirtschaft, Diplom-Kaufmann / Kauffrau. 8 Semester.
- *Fachhochschule Eisenkirchen / Bocholt*. Studiengang: Betriebswirtschaft mit dem Studienschwerpunkt Tourismus, Diplom-Betriebswirt. 8 Semester.
- *Universität Hamburg*. Studiengang: Freizeit- und Tourismuswirtschaft. Diplom. 8 Semester.
- *Fachhochschule Heilbronn*. Studiengang: Tourismusbetriebswirtschaft. Diplom-Betriebswirt/in. 8 Semester.

El resultado hasta la fecha¹³⁶ es el de un total de 62 planes de estudios que han sido aprobados por el Consejo de Universidades y publicados en el Boletín Oficial del Estado.

En la nueva y más reciente configuración de los estudios universitarios de Turismo queda de nuevo reflejado el marcado carácter interdisciplinar de los estudios, circunstancia que podemos observar en la disparidad de materias que conforman los distintos planes de estudios.¹³⁷ Así podemos distinguir grandes áreas de conocimiento:

- Área económico-empresarial (Introducción a la Economía, Contabilidad, Estadística, Marketing, Gestión Financiera de Empresas Turísticas, Estructura de Mercados, etc.).
- Área jurídica (Derecho y Legislación, Derecho Fiscal, Derecho Laboral, Derecho Empresarial, Derecho Administrativo del Sector Turístico, Fundamentos de Derecho Tributario, etc.).

-
- *Fachhochschule Kempten*. Studiengang: Tourismus. Diplom-Betriebswirt/in. 8 Semester.
 - *Universität Lüneburg*. Studiengang: Studienschwerpunkt Tourismusmanagement im Diplom-Studiengang Betriebswirtschaftslehre oder im Magister-Studiengang Angewandte Kulturwissenschaften. Magister. 9 Semester.
 - *Fachhochschule München*. Studiengang: Fachrichtung Tourismus. Diplom-Betriebswirt/in. 8 Semester.
 - *Universität/Gesamthochschule Paderborn*, Studiengang: Geographie mit Schwerpunkt Tourismus. Magister Artium. 9 Semester.
 - *Universität Rostock*. Studiengang: Betriebswirtschaft mit dem Schwerpunkt Tourismuswirtschaft. Diplom-Kaufmann/-frau. 8 Semester.
 - *Universität Trier*. Studiengang: Betriebswirtschaftslehre mit Studienschwerpunkt Tourismusmanagement. Diplom-Volkswirt/in. 8 Semester.
 - *Fachhochschule Harz*. Studiengang: Internationale Tourismuswirtschaft. Diplom-Kaufmann/-frau. 8 Semester.
 - *Fachhochschule Wilhelmshaven*. Studiengang: Tourismuswirtschaft. Diplom-Kaufmann/-frau. 8 Semester.
 - *Fachhochschule Worms*. Studiengang: Betriebswirtschaft mit Schwerpunkt Touristik. Diplom-Betriebswirt/in. 8 Semester.
 - *Hochschule für Technik, Wirtschaft und Sozialwesen*. Studiengang: Tourismus. Diplom. 6 Semester.

Además de los centros universitarios citados se puede acceder a la formación profesional en centros como *Bavaria Hotelberufsfachschule*, *Hotelfachschule Bad Wörishofen*, *Hotelfachschule Emden*, *Hotelfachschule Garmisch-Partenkirchen*, *Hotelfachschule Hamburg*, *Hotelfachschule Hannover*, *Hotel- und Touristikfachschule Marburg*, *Staatliche Wirtschaftsfachschule für Hotellerie*, Otros centros en los que se imparten enseñanzas especializadas son a modo de ejemplo: *AJT-Fachverband für touristische Aus- und Weiterbildung*, *DIDACT Touristikakademie*, *DSF Deutsches Seminar für Fremdenverkehr*, *DTI Deutsches Touristik-Institut e. V.*, *F+U-Akademie für Touristik*, *Fachschule für Hotel-Betriebswirtschaft*, *Höhere Berufsschule für das Hotel-, Gaststätten- und Fremdenverkehrsgewerbe*, *IFH-Institut für Hotelmanagement*, *IST- Studieninstitut für Sport, Freizeit und Touristik*, *Schule für Touristik*, *Wirtschaftsfachschule für Tourismus*.

136. Septiembre de 2003

137. Las asignaturas citadas a modo de ejemplo corresponden a los diferentes planes de estudios aprobados y publicados en los Boletines Oficiales del Estado desde el año 1999 hasta 2003.

- Área de humanidades (Planificación, Conservación y Promoción del Patrimonio Cultural, Diseño y Programación de Itinerarios Culturales, Patrimonio Arqueológico, Etnográfico y Museístico, Diseño y Programación de Itinerarios Geográficos, Patrimonio Turístico Regional, etc.).
- Área de idiomas (Inglés, Francés o Alemán).
- Área tecno-turística (Recursos Territoriales Turísticos, Gestión Operativa de Agencias de Viajes, Gestión Hotelera, Publicidad y Promoción Turística, Sistemas de Información para la Gestión Turística, Proyecto Turístico, Marketing Turístico, Psicología del Turismo, Comercialización de Alojamiento y Restauración, Gestión de Turoperadores, Gestión de Productos Turísticos, Política Turística, Planificación, Conservación y Promoción del Turismo en Espacio Rural, Gestión de Empresas de Transportes Turísticos, Turismo y Medio Ambiente, Estrategia Internacional de las Empresas Turísticas, Animación Turística, Sociología del Turismo, Calidad de Productos Turísticos, Creación de Organizaciones Turísticas, etc.).

Sin duda, el área tecno-turística adquiere un gran protagonismo en el conjunto. La diversidad a nivel de especialización constituye una muestra del grado de desarrollo de la actividad y gestión turísticas.

Al igual que en planes de estudios anteriores queda manifiesta la necesidad de una adecuada formación en lenguas extranjeras, reservando una parcela destacada al área de idiomas. El Real Decreto que establece el título universitario oficial de *Diplomado en Turismo* y las directrices generales propias, que habrán de seguir las Universidades para elaborar los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél, configura el estudio de las lenguas extranjeras de la siguiente forma:

- a) La enseñanza de lenguas extranjeras queda establecida como asignatura troncal.
- b) Se otorga a los idiomas un total de 9 créditos (troncales), aunque se prevé expresamente la posibilidad de incrementarlos en un 50% al elaborar el correspondiente plan de estudios.
- c) Se determina que se cursen dos idiomas elegidos por la Universidad correspondiente.
- d) El estudio de las lenguas extranjeras queda vinculado al área de conocimiento de las filologías correspondientes.

3.2.2. La enseñanza del alemán como lengua extranjera en los planes de estudio de la Diplomatura de Turismo

Es de destacar, como ya hemos mencionado con anterioridad, que en todo el proceso evolutivo de los estudios de Turismo, desde los orígenes hasta los planes actuales, la presencia de lenguas extranjeras, entre ellas la lengua alemana, ha sido parte esencial en el conjunto de la formación de los diplomados. Así queda reflejado en los 61 planes de estudios vigentes, que a excepción de tres universidades,¹³⁸ incluyen en su estructura, bien como asignatura troncal, obligatoria u optativa la enseñanza del alemán como lengua extranjera junto con el inglés y el francés.¹³⁹ El tratamiento que los planes de estudios de la *Diplomatura de Turismo* otorgan a la enseñanza de la lengua alemana, puede apreciarse analizando el siguiente estudio, que recoge una relación de las Universidades españolas en las que se imparte la lengua alemana como lengua extranjera en la Diplomatura de Turismo, al igual que los créditos impartidos y los descriptores de las asignaturas troncales, obligatorias y optativas.

1. **Universidad de Alcalá.** Centro de Enseñanza Superior Luis Vives-CEU. (Adscrito).¹⁴⁰

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Segundo Idioma I (Alemán)	TR 4,5	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Segundo Idioma II (Alemán)	OB 13,5	Estudio de un segundo idioma (alemán) con especial énfasis en terminología y aplicaciones a la industria turística.
Alemán Turístico	OP 4,5	Estudio del alemán con respecto al sector turístico.

138. Universidad de Jaén, Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas, BOE de 18.7.02; Universidad de La Rioja, Escuela de Turismo de Logroño (Adscrita), BOE 1.12.00 y Universidad SEK, Facultad de Estudios de Patrimonio Cultural, BOE 10.6.99.

139. La gran mayoría de planes de estudio ofrecen la posibilidad de cursar dos entre tres idiomas ofrecidos; pero hay algunas universidades en las que un idioma es asignatura obligatoria frente a los otros dos. Los alumnos tienen la posibilidad de elegir una opción entre estos últimos además de cursar de forma obligatoria la primera lengua.

140. BOE de 28.9.1999.

2. Universidad de Alcalá. Escuela Universitaria de Turismo.¹⁴¹

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán I	TR 18	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Alemán II	OB 9	Estudio de un segundo idioma con especial énfasis en la terminología y aplicaciones a la industria turística.
Alemán Turístico	OP 4,5	Profundización en un dominio más amplio y automatizado de la lengua en los ámbitos fonológico, gramatical y semántico, fomentando la capacidad comunicativa a nivel oral y escrito.

3. Universidad Alfonso X el Sabio. Facultad de Estudios Sociales.¹⁴²

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán I	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico
Alemán II	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.

4. Universidad de Alicante. Facultad de Filosofía y Letras.¹⁴³

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán para turismo I	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento de la lengua alemana, con especial aplicación al sector turístico.
Alemán para turismo II	OB 6	Intensificación y perfeccionamiento de la lengua alemana, con especial aplicación al sector turístico.
Alemán turístico especializado	OP 4,5	Perfeccionamiento del alemán en las actividades profesionales del sector turístico, con especial atención a las principales situaciones orales y escritas de comunicación profesional.

141. BOE de 18.11.2002.

142. BOE de 26.4.2000.

143. BOE de 7.8.2000.

5. Universidad de Almería. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.¹⁴⁴

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Idioma A o B (Alemán)	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma, con especial aplicación al sector turístico.
Introducción al Idioma A o B (Alemán)	OB 6	Introducción al idioma con especial aplicación al sector turístico.
Ampliación del Idioma A o B (Alemán)	OP 6	Especialización en destrezas orales y escritas del idioma dentro del sector turístico

6. Universidad Antonio de Nebrija. Facultad de Lenguas Aplicadas (Filología).¹⁴⁵

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Segundo idioma (Alemán)	TR 6	Intensificación de un segundo idioma elegido por la Universidad y con especial aplicación al sector turístico.
Segundo Idioma (Alemán)	OP 36	Formación básica teórico-práctica de la lengua alemana. Continuación de la formación básica. Formación media. Continuación de la formación media. Formación avanzada. Continuación de la formación avanzada.
Tercer Idioma (Alemán)	OP 36	Formación básica teórico-práctica de un tercer idioma: alemán. Continuación de la formación básica. Formación media. Continuación de la formación media. Formación avanzada. Continuación de la formación avanzada.

7. Universidad Autónoma de Barcelona. Escuela Universitaria de Turismo (Adscrita).¹⁴⁶

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Idioma I ó II Alemán	TR 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Alemán base	OP 6	Nivel base de intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán.
Alemán medio	OP 6	Nivel medio de intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán.
Alemán superior	O 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma Alemán, con especial aplicación al sector turístico, elegida como materia troncal.

144. BOE de 11.2.2003.

145. BOE de 18.6.1999.

146. BOE de 29.12.1999.

8. Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.¹⁴⁷

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Primera o Segunda Lengua Extranjera I	TR 5	Intensificación y perfeccionamiento del conocimiento de la lengua alemana
Primera o Segunda Lengua Extranjera II	OB 10	Intensificación y perfeccionamiento del conocimiento de la lengua alemana.

9. Universidad de Barcelona. E. U. de Hostelería y Turismo CETT. (Adscrita).¹⁴⁸

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán. (Segundo idioma aplicado al turismo)	TR 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.

10. Universidad de Cádiz. Escuela U. de Relaciones Laborales de Jerez. (Adscrita).¹⁴⁹

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán. Uso oral y escrito	TR 4,5	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán.
Ampliación Alemán.	OB 4,5	Intensificación y perfeccionamiento de la expresión oral y escrita del idioma alemán.
Alemán Turístico	OB 12	Intensificación y perfeccionamiento de la lengua alemana, con especial aplicación al sector turístico.
Alemán avanzado	OB 9	Intensificación de las destrezas necesarias para poder comunicarse en un buen nivel de alemán y hacer frente a las necesidades profesionales y sociales del turismo.
Alemán comercial	OP 6	Vocabulario específico de las relaciones comerciales. Tratamiento y redacción de documentos comerciales, con especial referencia a las transacciones turísticas.
Alemán en la administración hotelera	OP 6	Intensificación en las destrezas necesarias para poder comunicarse en un buen nivel de alemán y hacer frente a las necesidades profesionales y sociales del turismo.
Alemán en las actividades de ocio y la recreación	OP 6	Intensificación en las destrezas necesarias para poder comunicarse en un buen nivel de alemán en el campo del ocio y la recreación.

147. BOE de 18.6.1998.

148. BOE de 28.7.1998.

149. BOE de 9.2.1999.

11. **Universidad de Cantabria.** Escuela Universitaria de Turismo Altamira (Adscrita).¹⁵⁰

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán I	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Alemán II	OB 6	Aplicación práctica del idioma alemán científico técnico para la gestión de la empresa turística y para la promoción de la actividad turística en el ámbito nacional e internacional.
Alemán III	OP 6	Ampliación del idioma alemán, con especial referencia al sector turístico.

12. **Universidad Complutense de Madrid.** Centro de E. S. Felipe II de Aranjuez (Adscrito).¹⁵¹

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán I	TR 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Alemán II	OB 6	Intensificación y perfeccionamiento del alemán aplicado al sector turístico.
Alemán III	OB 6	Intensificación y perfeccionamiento del alemán aplicado al sector turístico.

13. **Universidad de A Coruña.** Escuela Universitaria de Turismo (Adscrita).¹⁵²

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Idioma I. Alemán	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Idioma III. Alemán	OB 11	Técnicas y estrategias específicas del sector turístico para la exposición oral en Alemán.

14. **Universidad de Deusto.** E. U. de Turismo de Bilbao.¹⁵³

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Idioma Alemán	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.

150. BOE de 14.11.2000

151. BOE de 23.1.2002.

152. BOE de 30.11.2001.

153. BOE de 20.8.1999.

15. **Universidad de Deusto.** E. U. de Turismo de San Sebastián.¹⁵⁴

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Idioma Alemán	TR 4,5	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.

16. **Universidad Europea de Madrid.** F.C. Económicas y Empresariales.¹⁵⁵

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Idioma I (Alemán)	TR 4,5	Intensificación y perfeccionamiento de la lengua alemana, con especial aplicación al sector turístico.
Idioma III (Alemán)	OB 4,5	Intensificación y perfeccionamiento de la lengua alemana, con especial aplicación al sector turístico.
Idioma V (Alemán)	OB 9	Intensificación y perfeccionamiento de la lengua alemana, con especial aplicación al sector turístico.
Idioma VII (alemán)	OB 6	Intensificación y perfeccionamiento de la lengua alemana, con especial aplicación al sector turístico.

17. **Universidad de Extremadura.** E.U. de Estudios Empresariales.¹⁵⁶

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán I (Segundo Idioma)	TR 4,5	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Ampliación del Segundo Idioma I	OB 4,5	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán para fines específicos con aplicación especial a la empresa y la promoción turística.
Segundo Idioma II (Alemán II)	OB 9	Continuación de la intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán para fines específicos con aplicación especial a la empresa y la promoción turística.
Segundo Idioma III (Alemán III)	OP 4,5	Aplicación práctica del idioma alemán científico-técnico para la gestión de la empresa turística y para la promoción de la actividad turística en el ámbito internacional.

154. BOE de 9.5.1997

155. BOE de 7.11.2001.

156. BOE de 3.12.1997.

18. **Universidad Francisco de Vitoria.** Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.¹⁵⁷

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Idioma V. Alemán	OB 4,5	Conocimiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Idioma VIII. Alemán	OB 6	Intensificación del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.

19. **Universidad de Girona.** E.U. de Turismo CETA. (Adscrita).¹⁵⁸

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Segundo Idioma (Alemán)	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Tercer idioma (Alemán)	OB 4,5	Intensificación de un tercer idioma, con especial aplicación al sector turístico.

20. **Universidad de Girona.** E.U. de Turismo de Sant Pol de Mar (Adscrita).¹⁵⁹

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Segundo Idioma (Alemán)	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Tercer idioma (Alemán)	OB 4,5	Intensificación de un tercer idioma, con especial aplicación al sector turístico.

21. **Universidad de Girona.** E.U. de Turismo Esmá. (Adscrita).¹⁶⁰

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Segundo Idioma (Alemán)	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Tercer idioma (Alemán)	OB 4,5	Intensificación de un tercer idioma, con especial aplicación al sector turístico.

157. BOE de 23.12.2002.

158. BOE de 15.9.1999.

159. BOE de 15.9.1999.

160. BOE de 28.9.1999.

22. **Universidad de Girona.** E.U. de Turismo Mediterrani (Adscrita).¹⁶¹

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Segundo Idioma (Alemán)	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Tercer idioma (Alemán)	OB 4,5	Intensificación de un tercer idioma, con especial aplicación al sector turístico.

23. **Universidad de Girona.** Escuela Oficial de Turismo de la Generalidad de Cataluña (INSETUR) (Adscrita).¹⁶²

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Segundo Idioma (Alemán)	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Tercer idioma (Alemán)	OB 4,5	Intensificación de un tercer idioma, con especial aplicación al sector turístico.
Segundo Idioma (Alemán)	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.

24. **Universidad de Girona.** Escuela Universitaria de Turismo de Terrasa (Adscrita)¹⁶³

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Segundo Idioma (Alemán)	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Tercer idioma (Alemán)	OB 4,5	Intensificación de un tercer idioma, con especial aplicación al sector turístico.
Comunicación empresarial en Alemán I	OP 4,5	La finalidad de esta asignatura es que los alumnos alcancen un nivel de dominio del idioma a la vez que adquieran los conceptos y vocabulario básicos de las empresas turísticas.
Comunicación empresarial en Alemán II	OP 4,5	Partiendo de la base que representa Comunicación empresarial en Alemán I, el alumno alcanzará un dominio del idioma preintermediate, ampliando la parte de comunicación, funciones, vocabulario, textos, etc., propios del mundo empresarial turístico.

161. BOE de 28.9.1999.

162. BOE de 4.5.1999.

163. BOE de 14.12.2002.

25. Universidad de Girona. Escuela Universitaria de Turismo Euroaula.(Adscrita).¹⁶⁴

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Segundo Idioma (Alemán)	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Tercer idioma (Alemán)	OB 4,5	Intensificación de un tercer idioma, con especial aplicación al sector turístico.

26. Universidad de Granada. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.¹⁶⁵

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán I (Segundo Idioma)	TR 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Alemán II (Segundo Idioma II)	OB 6	Profundización en el conocimiento del segundo idioma, con aplicaciones complejas al sector turístico.

27. Universidad de Huelva. Facultad de Ciencias Empresariales¹⁶⁶

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Idioma I ó II (Alemán)	TR 6,5	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Ampliación de Idiomas I ó II (Alemán)	OB 4,5	Ampliación de uno de los dos idiomas cursados en Idiomas I ó II, con especial aplicación al sector turístico.
Perfeccionamiento de idiomas: Alemán.	OP 6	Perfeccionamiento del Alemán con especial aplicación al sector turístico.

28. Universidad de las Illes Balears. E. U. de Turismo Felipe Moreno (Adscrita).¹⁶⁷

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Idioma I. Nivel I. Alemán	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Idioma I. Nivel II. Alemán	OP 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.

164. BOE de 28.9.1999.

165. BOE de 13.12.1999.

166. BOE 23.8.2000.

167. BOE 18.11.2002.

29. Universidad de las Illes Balears. Escuela Oficial de Turismo CAIB-UIB.¹⁶⁸

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Idioma I ó II (nivel I) Alemán	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma Alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Idioma I ó II (nivel II) Alemán	OP 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma Alemán, con especial aplicación al sector turístico.

30. Universidad Jaume I de Castellón. Facultad de Ciencias Jurídicas y Económicas.¹⁶⁹

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Segunda Lengua para Turismo (Alemán)	TR 6	Intensificación y perfeccionamiento de la lengua alemana, con especial aplicación al sector turístico.
Ampliación Segunda Lengua para Turismo (Alemán)	OP 4,5	Perfeccionamiento de la lengua alemana, con especial aplicación al sector turístico.

31. Universidad de La Laguna. Escuela Universitaria de Ciencias Empresariales.¹⁷⁰

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán para la comunicación turística I.	TR 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma Alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Alemán para la comunicación turística II.	OB 9	Profundización en la comunicación oral y escrita de la lengua alemana aplicada al sector turístico.
Alemán para el Marketing Turístico.	OP 4,5	Aplicación de las destrezas comunicativas de la lengua alemana al marketing turístico.

32. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.¹⁷¹

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán I	TR 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma Alemán, con especial aplicación al sector turístico.

168. BOE de 3.12.1998.

169. BOE de 12.12.1997.

170. BOE de 29.8.1998.

171. BOE de 21.11.1996.

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán II	OB 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma Alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Alemán III	OB 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma Alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Alemán en la Administración Hotelera o Alemán en las Actividades del Ocio y la Recreación	OP 4,5	Intensificación y perfeccionamiento del idioma Alemán, con especial aplicación al sector turístico.

33. Universidad de Lleida. Escuela Universitaria de Turismo de los Pirineos (Adscrita)¹⁷²

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán básico	TR 6	Intensificación y perfeccionamiento del Alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Alemán inicial	OB 12	Introducción al Alemán.
Alemán superior	OB 9	Intensificación y perfeccionamiento del alemán cursados en primero y en segundo.
Introducción al tercer idioma	OP 6	Introducción al tercer idioma.

34. Universidad de Lleida. Escuela Universitaria de Turismo de Manresa.¹⁷³

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán básico	TR 6	Intensificación y perfeccionamiento del Alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Alemán inicial	OB 12	Introducción al Alemán.
Alemán superior	OB 9	Intensificación y perfeccionamiento del alemán cursados en primero y en segundo.
Introducción al tercer idioma	OP 6	Introducción al tercer idioma.

172. BOE de 19.5.1998.

173. BOE de 19.5.1998.

35. **Universidad de Lleida.** Escuela Universitaria de Turismo Terres de Lleida (Adscrita).¹⁷⁴

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Introducción al Alemán	OB 6	Introducción al idioma alemán.

36. **Universidad de Málaga.** Escuela Universitaria de Turismo.¹⁷⁵

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán I	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Alemán II	OP 4,5	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.

37. **Universidad Miguel Hernández de Elche.** Centro Universitario Estema (Adscrito).¹⁷⁶

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán turístico I (2º idioma)	TR 4,5	Intensificación de la lengua alemana y con especial aplicación al sector turístico.
Alemán I	OB 9	Estudio de las estrategias comunicativas de la lengua alemana.
Alemán II	OB 9	Profundización en el estudio de las estrategias comunicativas de la lengua alemana.
Alemán turístico II	OP 6	Perfeccionamiento de la lengua alemana y con especial aplicación al sector turístico.
Cultura y sociedad alemana	OP 6	Ampliación del estudio de la lengua alemana orientada a la traducción.

38. **Universidad de Murcia.** Escuela de Turismo de Murcia (Adscrita).¹⁷⁷

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán	TR 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma Alemán, con especial atención al sector turístico.
Alemán en hostelería	OB 9	Intensificación y perfeccionamiento de la lengua alemana, con especial atención a su utilización en la Hostelería.
Alemán turístico	OB 9	Perfeccionamiento de la lengua alemana en relación con las actividades específicas a desarrollar en los establecimientos y centros turísticos.

174. BOE de 19.5.1998.

175. BOE de 19.11.1997.

176. BOE de 17.3.2001.

177. BOE de 19.6.2000.

39. Universidad Nacional de Educación a Distancia. UNED.¹⁷⁸

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Segunda Lengua (Alemán)	TR 10	Intensificación y perfeccionamiento de la lengua alemana, con especial aplicación al sector turístico.
Segunda Lengua II (Alemán)	OP 10	Formación en las gramática básica y el léxico específico de la lengua alemana.

40. Universidad Oberta de Catalunya. Estudis D'Economía i Empresa.¹⁷⁹

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán I	OP 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Alemán II	OP 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Alemán III	OP 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.

41. Universidad de Oviedo. E.U. de Estudios Empresariales de Gijón.¹⁸⁰

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán	OP 9	Introducción a la lengua alemana en el ámbito del turismo.

42. Universidad de Oviedo. E.U. de Turismo de Asturias. (Adscrita)¹⁸¹

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Idioma Alemán I, II y III	OP 13,5	Conocimiento básico del idioma alemán, perfeccionamiento y lenguaje técnico de especial aplicación al sector turístico.

43. Universidad Politécnica de Cartagena. Escuela Universitaria de Turismo de Cartagena (Adscrita)¹⁸²

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán	TR 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma Alemán, con especial atención al sector turístico.

178. BOE de 21.6.2000.

179. BOE de 10.12.2002.

180. BOE de 29.10.1997.

181. BOE de 18.2.1998.

182. BOE de 21.7.2000.

44. Universidad Politécnica de Valencia. Escuela Superior de Turismo Pax (Adscrita).¹⁸³

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Segundo Idioma. Alemán I	TR 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Segundo Idioma. Alemán II	OB 6	Expresión y comprensión oral y escrita del idioma Alemán, con especial atención al sector turístico y a textos técnicos y económicos.
Prueba final de idioma Alemán	OB 4,5	Preparación para la prueba oral y escrita de conocimientos y capacidades de comprensión y expresión en el idioma Alemán, con especial atención al sector turístico.

45. Universidad Politécnica de Valencia. Escuela Universitaria de Gandía.¹⁸⁴

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán I (2º idioma)	TR 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Alemán II (2º idioma)	OB 6	Expresión y comprensión oral y escrita del idioma alemán, con especial atención al sector turístico y a textos técnicos y económicos.
Prueba final de idiomas	OB 4,5	Preparación para la prueba oral y escrita de conocimientos y capacidades de comprensión y expresión en relación al alemán, con especial atención al sector turístico.

46. Universidad Pompeu Fabra. E. U. de Estudios Empresariales del Maresme (Adscrita).¹⁸⁵

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán	TR 4,5	Intensificación y perfeccionamiento de Alemán, con especial atención al sector turístico.

47. Universidad Ramón Llul. Centro Esade, E.U. de Turismo Sant Ignasi. (Adscrita).¹⁸⁶

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Segundo Idioma (Alemán)	TR 4,5	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.

183. BOE de 5.11.2002.

184. BOE de 28.10.1997.

185. BOE de 4.12.2001.

186. BOE de 28.9.1999.

48. Universidad Rey Juan Carlos. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.¹⁸⁷

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Primer o Segundo Idioma extranjero (Alemán)	TR 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Primer o Segundo Idioma extranjero (Alemán)	OB 6	Intensificación y perfeccionamiento del Idioma Alemán, como primer o segundo idioma, con especial aplicación al sector turístico.
Primer Idioma extranjero (Alemán)	OB 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma Alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Comprensión y expresión escrita en Alemán aplicado al turismo	OP 6	Perfeccionamiento de las destrezas encaminadas al dominio escrito de textos de contenido turístico.
Comprensión y expresión escrita en Alemán aplicado al turismo	OP 6	Perfeccionamiento de las destrezas encaminadas al dominio escrito de textos de contenido turístico.

49. Universidad Rovira i Virgili de Tarragona. E. U. de Turismo Bettatur. (Adscrita).¹⁸⁸

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán I	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial atención al sector turístico.
Alemán II	OP 9	Intensificación del idioma alemán.
Alemán III	OP 9	Intensificación del idioma alemán.

50. Universidad de Salamanca. Escuela Universitaria de Educación de Ávila.¹⁸⁹

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Segundo Idioma (Alemán)	TR 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Segundo Idioma II (Alemán)	OB 4,5	Intensificación y perfeccionamiento de un segundo idioma (alemán), con especial aplicación al sector turístico.
Segundo Idioma III (Alemán)	OP 4,5	Continuación de la intensificación y perfeccionamiento de un segundo idioma (alemán), con especial aplicación al sector turístico.

187. BOE de 26.7.2002.

188. BOE de 28.7.1998.

189. BOE de 16.6.1999.

51. Universidad San Antonio de Murcia.¹⁹⁰

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Idioma Alemán	TR 4,5	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Lengua alemana II	OB 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Lengua alemana III	OB 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.

52. Universidad de Sevilla¹⁹¹. E.U. de Estudios Empresariales (Diplomatura de Turismo).¹⁹²

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Idioma I ó II (Alemán)	TR 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Ampliación Idioma I ó II (Alemán)	OP 4,5	Ampliación del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.

53. Universidad de Sevilla. E.U. Turismo E.U.S.A. (Adscrita).¹⁹³

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Alemán	TR 4,5	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Ampliación de alemán	OB 4,5	Comprensión y expresión oral y escrita a nivel medio.
Alemán avanzado	OB 12	Comprensión y expresión oral y escrita a nivel alto.
Alemán turístico	OB 9	Intensificación de las destrezas necesarias para poder comunicarse en un buen nivel de alemán y hacer frente a las necesidades profesionales y sociales del turismo.

190. BOE de 6.3.2000.

191. La Universidad de Sevilla ofrece a los estudiantes de la Diplomatura de Turismo además la posibilidad de ampliar los conocimientos de lenguas extranjeras a través de las enseñanzas del Instituto de Idiomas, a través de la opción TURISMO+IDIOMAS.

192. BOE de 30.12.1998.

193. BOE de 22.9.1999. 194 BOE de 3.12.1997.

54. Universidad de Valencia. Facultad de Economía.¹⁹⁴

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Lengua alemana para turismo I	TR 4,5	Intensificación y perfeccionamiento del idioma.
Lengua alemana para turismo II	OB 4,5	Estudio de la lengua extranjera en el contexto del turismo: Competencia comunicativa escrita.
Lengua alemana para turismo III	OP 4,5	Estudio de la lengua extranjera en el contexto del turismo: Profundización en las competencias comunicativas adquiridas.

55. Universidad de Valencia. Centro Florida Universitaria de Catarroja (Adscrito)¹⁹⁵

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Lengua alemana para turismo I	TR 4,5	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Lengua alemana para turismo II	OB 4,5	Estudio de la lengua extranjera en el contexto del turismo: Competencia comunicativa escrita.
Lengua alemana para turismo III	OP 4,5	Estudio de la lengua extranjera en el contexto del turismo: Profundización en las competencias comunicativas adquiridas.

56. Universidad de Valladolid. Escuela Universitaria de Relaciones Laborales de Segovia.¹⁹⁶

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Segundo Idioma I	TR 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma Alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Segundo Idioma II	OB 9	Perfeccionamiento del idioma Alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Segundo Idioma III	OB 6	Ampliación en el perfeccionamiento del idioma Alemán, con especial aplicación al sector turístico.

194. BOE de 3.12.1997.

195. BOE de 9.3.2001.

196. BOE de 4.8.1998.

57. **Universidad de Vic.** Facultad de Ciencias Jurídicas y Económica¹⁹⁷

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Segundo Idioma I (Alemán)	TR 6	Intensificación y perfeccionamiento del idioma Alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Segundo Idioma II (Alemán)	OB 6	Intensificación en el estudio del idioma Alemán.

58. **Universidad de Zaragoza.** Escuela Universitaria de Turismo (Adscrita)¹⁹⁸

DENOMINACIÓN	CRÉDITOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO
Idioma B I (Alemán)	TR 9	Intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Idioma B I (Alemán)	OB 6	Continuación de la intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.
Idioma B III (Alemán)	OB 6	Continuación de la intensificación y perfeccionamiento del idioma alemán, con especial aplicación al sector turístico.

Podemos extraer de estos datos las siguientes conclusiones:

1. De un total de 63 centros universitarios (incluidos centros adscritos a universidades españolas) 58 imparten alemán en sus respectivas Diplomaturas de Turismo,¹⁹⁹ conformando el 92 % del total. El alto porcentaje revela la trascendencia de la lengua alemana en el conjunto de la formación turística en España. Queda manifiesta la necesidad de atender las necesidades, tanto desde un punto de vista didáctico como metodológico, y no sólo lingüístico, de este amplio colectivo de estudiantes que estudia alemán en el marco de unos estudios definidos, concretamente la formación en torno a la gestión turística.
2. Del total de asignaturas impartidas el 36 % corresponde a asignaturas troncales, el 37,3 % a asignaturas obligatorias y el 27 % a asignaturas optativas. El alto porcentaje de asignaturas obligatorias y optativas, que se ofrecen además de la troncalidad, refleja el esfuerzo de la universidad española por dotar a sus futuros diplomados de la formación especializada en lenguas extranjeras, sólo alcanzable a través de un número razonable de créditos que permitan el desarrollo de contenidos y la adquisición de destrezas a largo plazo.

197. BOE de 4.7.2001.

198. BOE de 9.3.2001.

199. La lengua alemana no se imparte en las siguientes universidades: Universidad de Jaén, Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas, BOE de 18.7.02; Universidad de La Rioja, Escuela de Turismo de Logroño (Adscrita), BOE de 1.12.00 y Universidad SEK, Facultad de Estudios de Patrimonio Cultural, BOE de 10.6.99.

3. Sumando las asignaturas troncales y obligatorias, obtenemos un total de 116, que corresponde al 73 % del total de créditos en idioma alemán, que han de ser cursados obligatoriamente por los alumnos que seleccionen la lengua alemana como primera o segunda lengua extranjera.
4. Del total de asignaturas impartidas el 84% determina una enseñanza aplicada al sector turístico. Queda así claramente definido el carácter especializado de la enseñanza.
5. Las directrices que regulan el contenido de las asignaturas troncales centran su atención en la enseñanza de la lengua alemana atendiendo a los siguientes puntos:
 - a. Impartición de los contenidos en el nivel de iniciación de la lengua.
 - b. Adquisición de la lengua con carácter específico.
 - c. Especialización lingüística de carácter general.
6. Las directrices que regulan el contenido de las asignaturas obligatorias establecen la enseñanza de la lengua alemana atendiendo a los siguientes puntos:
 - a. Impartición de los contenidos en el nivel de ampliación de conocimientos.
 - b. Especialización lingüística de carácter turístico.
7. Las directrices que regulan el contenido de las asignaturas optativas establecen la enseñanza de la lengua alemana atendiendo a los siguientes puntos:
 - a. Áreas de especialización lingüística turística.
 - b. Perfeccionamiento de la lengua a nivel turístico.

Las consecuencias didácticas que podemos extraer de lo establecido en los diferentes planes de estudios aprobados hasta la fecha son las siguientes:

- a) En todos los planes de estudios analizados se establece que la enseñanza del alemán como lengua extranjera se ha de impartir “con especial aplicación al sector turístico”. Esta circunstancia determina el enfoque específico de la materia.
- b) La consideración en todos los planes de estudio del “sector turístico” como punto de referencia responde a las necesidades de formación requeridas por la especialidad. La didactización de contenidos ha de estar fundamentada por lo tanto en el conocimiento profundo del sector turístico, su estructura y sus espacios comunicativos.

- c) El sector turístico se convierte en un referente claro en el proceso de configuración curricular, en el que los objetivos de aprendizaje no deben estar exclusivamente fundamentados en los objetivos lingüísticos y comunicativos propios de la lengua objeto de estudio, sino también en las características del propio sector económico, desde el punto de vista didáctico, fundamentalmente en las necesidades comunicativas que derivan de la actuación lingüística presente en el ámbito turístico.

3.3. ASPECTOS GENERALES DE LA ENSEÑANZA DEL ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA APLICADOS A LA ESPECIALIDAD TURÍSTICA

Aunque nuestra investigación está claramente limitada a los aspectos específicos, no debemos obviar algunas cuestiones de carácter general, ampliamente debatidos por la investigación en torno a la enseñanza de lenguas extranjeras en los últimos años. Recordemos, en este sentido, que la enseñanza para fines específicos es en última instancia la enseñanza de una lengua extranjera, por lo que son muchos los objetivos que comparte con ésta.

Entre estos aspectos de carácter general, que no abordaremos en su totalidad con el objeto de no alejarnos de nuestro marco de investigación, destacamos algunos que adquieren especial relevancia en el proceso de didactización de contenidos para fines específicos, pues no siempre son objeto de idéntica consideración.²⁰⁰ Sin duda alguna la controversia más estudiada a lo largo de la historia de la enseñanza de la lengua alemana como lengua extranjera es la dicotomía planteada entre forma / función. Ésta da origen a dos aspectos siempre presentes en la didactización de contenidos: la aproximación a los contenidos gramaticales, por un lado, y los objetivos de orientación comunicativa, por otro. Plantearemos esta cuestión central en el ámbito de la enseñanza del alemán turístico, aunque se trate de una cuestión general de enseñanza, por los motivos anteriormente esbozados. Cada especialidad ha de ser sometida a un análisis particular con el objetivo de determinar sus características diferenciales, razón por la cual abordamos los parámetros de la enseñanza aplicada al ámbito turístico en torno a estas dos cuestiones. Téngase en cuenta que no se trata de un estudio contrastivo atendiendo a contenidos concretos (*qué* contenidos gramaticales enseñar, por ejemplo), sino de un análisis didáctico centra-

200. Así en tiempos pasados, no muy alejados, en la enseñanza para fines específicos se ha renunciado al aprendizaje integral de la lengua extranjera en beneficio de destrezas parciales que se ajustaban con mayor facilidad a las características del lenguaje especializado: experiencias en torno a la enseñanza del lenguaje empresarial, administrativo o científico, o incluso jurídico, se han centrado en aspectos puntuales de la comunicación escrita, por ejemplo, potenciando destrezas pasivas, como la lectura, frente a otros objetivos de orientación comunicativa de menor importancia según los criterios del momento.

do en establecer si esta dicotomía entre lengua / comunicación es pertinente también a nivel de enseñanza específica, con el objeto de determinar en qué términos se resuelve la controversia en el ámbito turístico.

3.3.1. La dicotomía forma / función

La enseñanza de la gramática ha sido tradicionalmente fuente de controversia en torno a dos aspectos básicos: por un lado, la oportunidad o no de confrontar al discente con reglas gramaticales y paradigmas descriptivos de las estructuras lingüísticas, y por otro, la forma en la que se han de presentar estos contenidos, es decir, la perspectiva didáctica del problema. En la actualidad es un hecho reconocido que el docente ha de didactizar de una forma u otra unos contenidos gramaticales.

Pero la postura no ha sido siempre unitaria. Desde que en la literatura científica irrumpe la preocupación por la adquisición de lenguas extranjeras son numerosas y diversas las aproximaciones a la enseñanza de la gramática.²⁰¹ La controversia se ha centrado durante siglos en la oportunidad de aplicar “natürliche Methoden” frente a “rationale Methoden” (Wollert, 2002: 18). De ella han derivado métodos que fundamentan su concepción en la creatividad y espontaneidad del aprendizaje basado en la confrontación con la producción lingüística inalterada, frente a los que se posicionan en favor de una manipulación del material lingüístico seleccionando contenidos en función de su complejidad.

Esta controversia constituye el origen de un problema que se manifiesta a lo largo de toda la historia de la didáctica y aún es motivo de reflexión en la actualidad: la dicotomía forma / función. Tiene su inicio en los métodos tradicionales, también denominados métodos de gramática-traducción, en los que la enseñanza de la gramática está directamente relacionada con la concepción del aprendizaje de lenguas extranjeras que limitaba al aspecto formal el valor del conocimiento lingüístico de sistemas diferentes al materno, pues se interpretaba como una capacidad cognitiva en relación con la orientación lógica hacia el mundo (Gnutzmann / Königs, 1995: 12). El aprendizaje de lenguas se equiparaba al aprendizaje de estructuras, exclusivamente, y se materializaba “en lograr la competencia en la comprensión lectora, la expresión escrita, y en beneficiarse del ejercicio mental e intelectual que el estudio de dicha lengua aportaba” (Font, 1998: 216).

201. Gramática entendida en el sentido de D. Ader, «Grammatik als Sprachförderung». En: *Handbuch Deutschunterricht*, Bd. 1, Düsseldorf, Schwann, 1983, pp. 399-410.

Aunque su influencia perdura hasta bien avanzado el siglo XX, comienza a cuestionarse este método²⁰² a mediados del siglo XIX, dando paso a otros en los que la adquisición de la fonética y de la “lengua oral” pasaron a primer plano, surgiendo el concepto de “método natural” (Wollert, 2002: 18), también conocido como directo, pues confrontaba al aprendiz con la lengua extranjera sin recurrir a la traducción y a través de explicaciones gramaticales presentadas de forma inductiva, además de invocar el uso de la lengua objeto de estudio (Font, 1998: 218). El estructuralismo conductista americano, formulado por Watson (1914)²⁰³ y conocido también como behaviorismo dogmático,²⁰⁴ dio origen a los métodos audio-linguales, que, fundamentando la enseñanza en las estructuras y la gramática, y en el análisis contrastivo con la lengua materna, proponía un aprendizaje fundamentado en la repetición de estructuras que se introducen de forma gradual. Pero estos métodos basados en el *pattern* supusieron una excesiva valoración de la automatización a través de la manipulación de estructuras o sustitución mecánica (drilling), dado que el resultado final conducía a la formulación de frases gramaticalmente correctas pero no a la capacidad comunicativa del discente. Los métodos audiovisuales, surgidos a partir de la evolución tecnológica de los años 50 y 60, no vinieron a mejorar en gran medida la situación. Por el contrario, sí supusieron un relativo avance

202. Una visión panorámica de la evolución de los métodos hasta la actualidad es ofrecida a través del análisis de Neuner/Hunfeld (1993: 127):

1900	1925	1950	1975	2000
Grammatik-Übersetzungsmethode				bis heute im Unterricht der alten Sprachen und in vielen Regionen im Erwachsenenunterricht
Direkte Methode / Reformmethode		Audiolinguale Audiovisuelle Methode	Kommunikative Didaktik	Interkulturelles Konzept des Fremdsprachen- lernens

203. Citado por Ebnetter (1982: 57).

204. Según esta teoría conductista el hombre es concebido como una especie de “black box”, que recibe estímulos del exterior y reacciona ante ellos de una manera determinada. La conducta consiste, pues, en las respuestas manifiestas a los estímulos (Ebnetter, 1982: 40). Tiene su expresión en la enseñanza a través de unidades didácticas que constan de un diálogo, de ejercicios de adiestramiento y de una aplicación. El acento no recae sobre el léxico, sino sobre las estructuras (Ebnetter, 1982: 346).

los métodos “situacionales”, pues introducen el enfoque funcional de la lengua en la enseñanza. Surgen como resultado de la aplicación del estructuralismo americano²⁰⁵ a la enseñanza de las lenguas extranjeras por parte de los lingüistas ingleses (Font, 1998: 217) y pueden considerarse como la antesala de los enfoques comunicativos, que se diferencian básicamente en que plantean como objetivo la competencia comunicativa, aunque sin renunciar a las estructuras de la lengua.

Se alza, pues, como respuesta al estructuralismo exacerbado, y con fuerza inusitada hasta el momento, la orientación comunicativa en la enseñanza. Ésta aparece asociada, como ya hemos expresado anteriormente, a otros aspectos además de los puramente estructurales o formales. El objetivo primordial era la adquisición de una competencia activa “del uso de la lengua”, dando origen así a la discusión sobre la competencia comunicativa, fundamentando la enseñanza en los resultados de los estudios en torno a la pragmalingüística.²⁰⁶ Si bien en sus inicios la orientación comunicativa de la enseñanza de lenguas extranjeras contempla fases de apoyo cognitivo, y así, según la necesidad, también la introducción de conceptos gramaticales, el hecho cierto es que, como resultado de la “euforia comunicativa” se produce un desvío absoluto de la descripción sistemática de la lengua, de normas del sistema lingüístico, que al ser transgredidas dificultan seriamente la comunicación verbal.²⁰⁷ Los defensores de métodos comunicativos, tal y como se concibieron en un principio, rechazan la presentación explícita de contenidos gramaticales porque se convierten en objeto de aprendizaje más que en medios lingüísticos de expresión. Esta constatación, no exenta de justificación, nos conduce a una reflexión clara: no se trata de cuestionar la enseñanza de la gramática sino la forma en la que ésta es transmitida.²⁰⁸ Se hace necesaria, pues, la presentación de formas lingüísticas en contextos comunicativos.

La convicción de que forma y función²⁰⁹ deben ir unidas conduce a un nuevo concepto de enseñanza, que de alguna forma integre ambos aspectos: se trata de centrar la aten-

205. El estructuralismo clásico considera el lenguaje como función entre hombre y mundo, bien como la codificación de la relación entre hombre y mundo, o como medio de comunicación (Ebnetter, 1982: 74).

206. El objetivo de la pragmalingüística es presentar un modelo del habla, un modelo de la comunicación, mostrar las condiciones de los actos de habla y de las relaciones entre hablar y realidad (Ebnetter, 1982: 118)

207. En el contexto de la definición aportada por Irmhild Wragge (1974) entendemos que la transgresión de normas del sistema lingüístico dificulta el intercambio de información y, por lo tanto, la comunicación.

208. Además de los métodos tradicionales fundamentados en la forma, se produce a veces otro tipo de circunstancia puntual como el tiempo limitado institucionalmente para el aprendizaje en el aula del que dispone el profesor, lo que conduce a la restricción de los objetivos a aspectos lexico-gramaticales descuidando otros como los pragmáticos y comunicativos.

209. Helbig previene de la práctica desmesurada de la competencia comunicativa en detrimento del sistema lingüístico y defiende una enseñanza que considere la unidad dialéctica entre forma y función. Vid. G. Helbig, “Kommunikativer Grammatikunterricht - Ziele, Möglichkeiten und Grenzen -”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 1, Leipzig, 1986, pp. 14-20.

ción en objetivos comunicativos pero sin dar la espalda a la gramática tradicional. Tiene su origen así la gramática comunicativa, no libre de controversia.²¹⁰ Autores como Helbig (1986) prefieren hablar de una gramática de orientación comunicativa, pues muy acertadamente defienden la idea de que el proceso de enseñanza no puede ser “comunicativo”, dado que podemos simular la comunicación, pero el discente no se muestra comunicativamente competente hasta que no está inmerso en un proceso comunicativo real. Este tipo de gramática no considera sólo la descripción del sistema lingüístico sino también la descripción del uso lingüístico. Se trata pues de una gramática al servicio de la comunicación, centrada en la función; una gramática en la que la descripción formal es un medio y no un fin en sí mismo. Desde este enfoque se pretende didactizar los contenidos gramaticales atendiendo a objetivos comunicativos, objetivos centrados en la descripción del uso, determinados por el contexto y la situación. En todo caso se trata de una gramática didáctica, centrada en el propio proceso de aprendizaje; un concepto de gramática que ha sufrido un proceso de adaptación con respecto a la gramática lingüística,²¹¹ pues predomina la función docente a la descriptiva.²¹² Como muy acertadamente concluye Font (1998: 218) no se habla en ningún momento de “métodos comunicativos” sino de enfoque comunicativo en la enseñanza, pues la adopción de éste supone más “la conjunción de opciones teóricas y prácticas, muchas veces heterogéneas, que una metodología concreta”. La preocupación del docente se centra en el proceso de enseñanza como medio de adquisición de destrezas comunicativas, dando prioridad al significado y a la contextualización de estructuras.

El problema sin resolver es qué relación se establece entre gramática y comunicación, pues a pesar de este nuevo enfoque y de su aportación positiva a la enseñanza de lenguas extranjeras a partir de los años 80, las dudas en torno a la dicotomía planteada han sido muchas y aún en la actualidad nos planteamos numerosos interrogantes: ¿En qué medida resulta importante la confrontación del estudiante con las reglas y las normas del sistema lingüístico? ¿Cómo puede potenciar la gramática la competencia comunicativa? ¿El conocimiento sistemático de contenidos gramaticales es realmente necesario para que la comunicación verbal tenga lugar? ¿Las reglas gramaticales no siguen siendo, al fin y al cabo, reglas gramaticales? ¿Aporta realmente algo positivo la gramática al proceso comunicativo? Son interrogantes que a lo largo de la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras han ganado adeptos convencidos y acérrimos enemigos en un sentido y otro, y que requieren por parte del didacta y docente necesariamente una profunda reflexión y toma de postura.

210. Autores como Admoni no admiten ni justifican la necesidad de “nuevas” gramáticas, pues en su opinión los aspectos comunicativos tienen proyección en la gramática tradicional.

211. Sobre este particular vid. además la postura de Ebnetter (1982: 270 ff.).

212. Vid. G. Helbig, «Was ist und was soll eine Lern(er)-Grammatik?». En: *Deutsch als Fremdsprache*, pp.103-112.

Resultan de gran interés las aportaciones de Irmhild Wragge, que establece ya en los años 70 del pasado siglo claramente la diferencia entre competencia lingüística y comunicativa. La primera, que supone el conocimiento amplio de reglas y normas gramaticales, está inmersa en un proceso más amplio: el de la competencia comunicativa. El modelo propuesto por Wragge (1974: 91) establece la siguiente relación (Fig. 3.1):

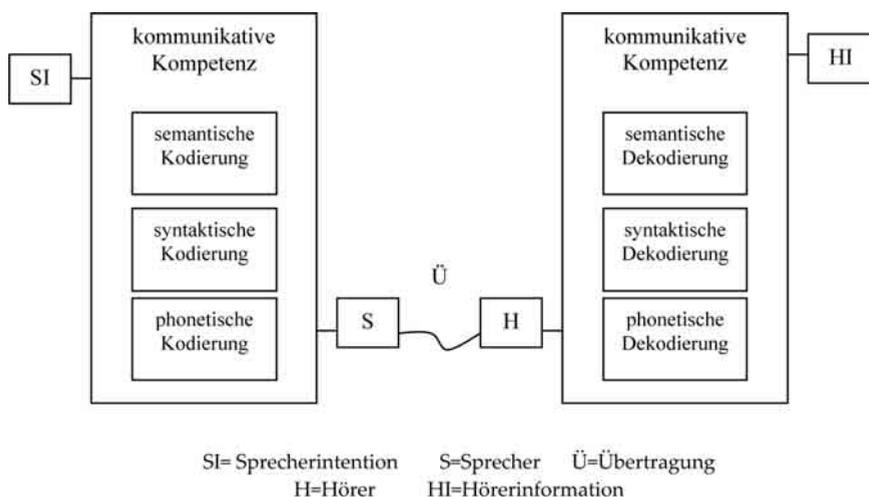


Fig. 3.1. Modelo del proceso comunicativo de Wragge (1974: 91)

Como se desprende del modelo, la competencia comunicativa requiere además de la codificación y decodificación pragmática, situacional, la codificación y decodificación de información gramatical. Ambos aspectos forman una unidad inseparable, unidad que se debe manifestar también a nivel didáctico y metodológico. Por ello, la visión unitaria de forma / función nos obliga a partir de situaciones que simulen el intercambio de información, en definitiva, la comunicación durante el proceso de confrontación con contenidos gramaticales.

Si resulta importante programar objetivos que vayan más allá de la competencia lingüística, es decir, contextualizar contenidos gramaticales en situaciones que simulen la comunicación para potenciar las destrezas comunicativas, de la misma forma debemos considerar que la competencia comunicativa presupone la competencia lingüística. Es decir, la comunicación verbal no es posible si no estamos en posesión de determinados conocimientos gramaticales. La capacidad comunicativa es potenciada cuando consideramos en nuestros objetivos docentes componentes de la competencia lingüística (codificación / decodificación semántica, sintáctica y fonética) y de la competencia comunicativa (codificación / decodificación pragmática) de forma interrelacionada.

Son muchos los autores que defienden esta interrelación. Destacan las investigaciones realizadas en este sentido por Doughty (2000: 182), para quien potenciar la capacidad comunicativa requiere dirigir la atención de los estudiantes hacia una forma lingüística particular “en el contexto de la interacción estratégica comunicativa”. La competencia gramatical, entendida ésta como el conocimiento morfo-sintáctico y léxico de la lengua meta, que permite al hablante comprender y producir enunciados y reconocer no sólo lo que es gramatical sino también lo que es agramatical (Ortega, 2000: 198), resulta absolutamente necesaria para la verbalización de mensajes, y para llevar a buen término las intenciones del hablante subyacentes al acto comunicativo (Ortega 2000: 198). Sin interferir, por lo tanto, en objetivos de orientación comunicativa los objetivos centrados en la forma han de ser abordados, pues el profesor no debe arriesgarse a que el aprendiz dirija su atención hacia ellos sin ayuda pedagógica.²¹³

Esta nueva visión de la gramática comienza a tener adeptos a principios de los años noventa del pasado siglo²¹⁴ y se fundamenta en teorías cognitivas (Thurmair, 1997: 26) que defienden la adquisición consciente de los principios gramaticales. Se trata de reflexionar sobre la lengua, sobre los fenómenos lingüísticos, sobre la funcionalidad de la gramática en relación con la semántica, la sintaxis y la pragmática. La tematización de los contenidos tiene lugar en un contexto nuevo: no interesa sólo la gramática, también la transmisión de la misma y el proceso de aprendizaje de contenidos gramaticales. Así la didactización de éstos está directamente relacionada con la investigación en torno a la adquisición del lenguaje, metodologías “postcomunicativas” y sobre todo el desarrollo de destrezas lingüísticas, además de un concepto renovado de “language awareness” o “Sprachaufmerksamkeit”.²¹⁵

Estas corrientes recientes, como las teorías interaccionistas de Doughty (2000) citada con anterioridad, defensora de la interacción social en la adquisición de lenguas extranjeras, consideran las tareas y patrones de participación que los docentes seleccionan como esenciales en los procesos implicados en el aprendizaje de la lengua. En este contexto los aspectos formales adquieren gran protagonismo, pues la adquisición de lenguas extranjeras se entiende como la continua puesta en relación de formas, significados y funciones comunicativas por parte de los discentes (Doughty 2000: 163), proceso para el que resulta indispensable el dominio tanto de conocimientos declarativos (deklaratives Wissen) como procedimentales (prozedurales Wissen), tal y como refleja el modelo (Fig. 3.2) elaborado por Wolff (1995: 218).

213. Según las recomendaciones de Ortega (2000) este proceso debe llevarse a cabo de forma casual.

214. Citamos al respecto la afirmación de Marlene Rall (1990: 23) : “Grammatik ist nicht mehr tabu. Über Grammatik darf gesprochen werden”.

215. Vid. en este sentido Gnutzmann, Cl. (1995).

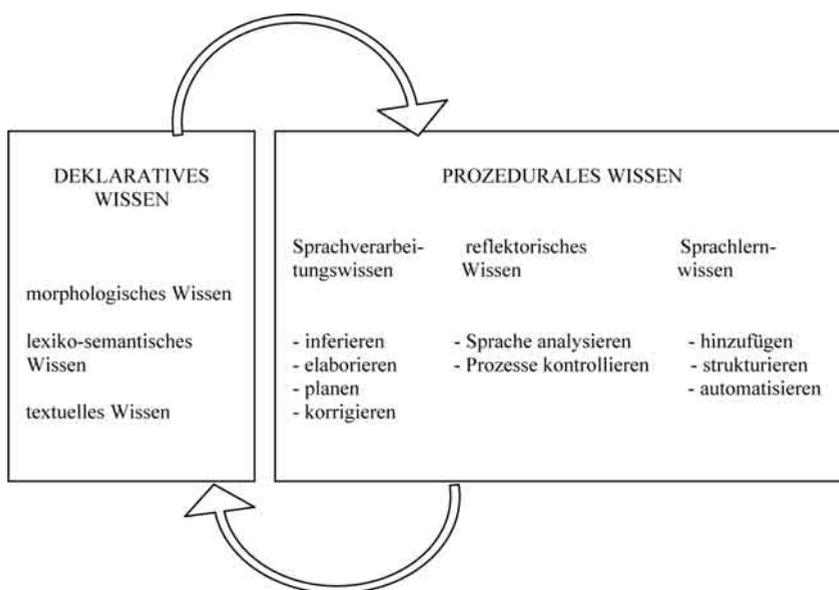


Fig. 3.2. Deklaratives Wissen. Prozedurales Wissen. Modelo de Wolff (1995: 218)

Como muestra el modelo existe una interrelación clara entre “deklaratives” y “prozedurales Wissen”, lo que nos conduce a la convicción de que la dicotomía forma / función debe ser superada en favor de una teoría unitaria, que integre ambos aspectos y con un compromiso por parte del docente de no desplazar ninguno de los dos en favor del otro.²¹⁶

Nuestra posición coincide con aquellos que consideran el aprendizaje un proceso dinámico, en el que el aprendiz transforma el *input*²¹⁷ de forma consciente (Thurmainr 1997: 26), es decir, sin renunciar al conocimiento del sistema gramatical,²¹⁸ y domina situaciones comunicativas receptoras y productivas a través de la interacción. Integramos

216. Esta cuestión será de nuevo revisada cuando abordemos el caso concreto de la didactización del léxico específico en el capítulo cuarto.

217. Entendido en los términos formulados por Richards (1997: 219), que define el concepto como “entrada de datos” o “inducto”, es decir la lengua que el estudiante recibe y a partir de la cual puede aprender. Por analogía, la lengua que produce se denomina *output*. Suele distinguirse además entre *input* y apropiación de datos (*intake*), que corresponde a lo que el aprendiz realmente ha transformado en datos efectivos y asimilado como contenido.

218. El discente que no está inmerso en el entorno natural de la lengua objeto de estudio no está en condiciones óptimas de formular reglas sobre el sistema lingüístico por sí mismo. *Vid.* en este sentido A. Bogner, “Fremdspracherwerbsforschung zwischen Kultur- und Naturwissenschaft”. En: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 25, 1999, pp. 29-49.

así dos posturas,²¹⁹ por un lado, la perspectiva de la transmisión de datos a través del proceso de aprendizaje dirigido (Esser, 1986: 302) y por otro lado, la perspectiva de la adquisición del lenguaje a través de la interacción de factores extralingüísticos como la contextualización de datos. Según lo expuesto, establecemos como objetivo de aprendizaje general “un sistema de conocimientos comunicativo-lingüístico” (Blei 1989: 71), es decir, un complejo de conocimientos constituido por conocimientos fijos sobre unidades y principios del sistema, y conocimientos sobre el procedimiento de actuación, es decir, la forma de manejo del sistema, en definitiva, forma y función.

Nuestro interés se centra sobre todo en una enseñanza que relacione forma, función y competencia sociolingüística y estratégica, es decir, gramaticalidad y uso, apoyándonos en la convicción que ambos sistemas coexisten, tanto el correspondiente a los conocimientos abstractos sobre la lengua como el correspondiente a los conocimientos procedimentales (DeKeyser 1997, 1998). El conocimiento de uno influye en el otro, las destrezas desarrolladas en uno influyen en la aplicación del otro, y en definitiva en la actuación lingüística del hablante.

No debemos, en ningún caso, aislar el sistema lingüístico del sistema de conocimientos procedimentales y elevarlo a objeto de enseñanza preferente, pero tampoco impedir el acceso por parte del aprendiz a las reglas y paradigmas gramaticales, que posibilitan la aplicación y el desarrollo de la competencia comunicativa.

Conscientes de esta necesidad, se nos plantea como docentes un último punto, ignorado en muchos estudios que abordan la controversia forma / función. No pocos problemas surgidos en torno a la enseñanza de la gramática tienen su origen en lo que Zimmermann (1995: 189) denomina “die negativen Einstellungen zur Grammatik” y que tienen su fundamento en una preocupante carencia de motivación hacia el aprendizaje. Si los objetivos programados por el docente se limitan al aspecto formal, el discente será capaz de generar oraciones gramaticalmente correctas, pero el proceso no contribuirá al desarrollo de su capacidad comunicativa. La enseñanza de la gramática aparece ante sus ojos como ritualizada, abstracta, y desconectada de la realidad. Se trata, en definitiva, de una gramática descontextualizada, raíz de no pocas actitudes negativas ante la misma. Es por ello de suma importancia considerar la interrelación gramática y comunicación como esencial en el proceso de didactización de contenidos antes de abordar cualquier reflexión metodológica.

La reflexión sobre la dicotomía forma / función nos conduce a una consecuencia didáctica clara en relación con la enseñanza del alemán para fines turísticos: hemos de

219. Coincidimos con autores como Cook (1989: 23) que defienden la postura de los docentes que dada la multitud de teorías imperantes tienden a la integración de diferentes postulados en contra de la opinión de quienes defienden la existencia de una única teoría general del aprendizaje.

integrar ambos aspectos en la enseñanza especializada, adoptando así modelos recientes como el de Munsberg (1990) y Reuter (1997), analizados en el primer capítulo, que abogan por una teoría didáctica de orientación comunicativa, oral y escrita, que considere conocimientos declarativos y procedimentales como elementos constitutivos de un mismo proceso de aprendizaje.

3.3.2. La didactización de contenidos gramaticales en la enseñanza del alemán turístico

Si revisamos la cuestión planteada con anterioridad en el contexto de la enseñanza para fines específicos, la dicotomía forma / función adquiere renovado protagonismo, pues la perspectiva de la enseñanza especializada, aunque convergente en muchos aspectos, es bien diferente. La enseñanza de DaF plantea la controversia siempre desde un punto de vista pedagógico, pues el objetivo último es optimizar la adquisición de destrezas comunicativas; la cuestión principal es la oportunidad o no de enseñar gramática y la forma en la que ésta debe ser didactizada. A nivel de enseñanza especializada la optimización del aprendizaje no queda definido únicamente en función de las destrezas comunicativas que debe dominar el aprendiz de la lengua objeto de estudio, que se asumen necesarias al tratarse de la enseñanza de una lengua extranjera, sino también en función de las características del lenguaje especializado en sí mismo y de las necesidades comunicativas concretas que emanan del ámbito comunicativo especializado.

Esta circunstancia ha contribuido a que en numerosas ocasiones se haya renunciado a la enseñanza integral de lenguas extranjeras para fines específicos, y se haya concentrado la docencia, y por lo tanto el aprendizaje, en aquellos aspectos que favorecían la aplicación efectiva de la lengua extranjera al ámbito de especialidad correspondiente, produciendo en ocasiones una desviación absoluta de objetivos de orientación comunicativa y centrando el proceso de aprendizaje en aspectos puntuales como textos escritos o terminología específica, sin integrarlos en un modelo didáctico global, en el que las destrezas no se limitaran a la comprensión y producción escrita o la recopilación de términos.

La enseñanza se ha centrado en estos casos en la didactización de contenidos gramaticales básicos que posibilitaran las destrezas de recepción textual a nivel pasivo. Y aunque esta línea de actuación se desvía de la tendencia actual, en la que los objetivos de orientación comunicativa destacan también a nivel especializado, como veremos en el apartado siguiente, no ha estado falta de justificación. La enseñanza para fines específicos siempre se ha fundamentado en las necesidades comunicativas del aprendiz, en su especialización lingüística, lo que se ha venido en llamar “adressatenspezifischer Unterricht” (Fearn, 2003: 171). La didactización de contenidos gramaticales ha sido

tradicionalmente resultado de un análisis didáctico de los textos escritos propios de la especialidad, sin atender a otros factores, adoptando las tendencias didácticas del momento.

Coincidimos, pues, en la necesidad de didactizar contenidos gramaticales, pero justificamos la misma desde una perspectiva bien diferente: no en las características formales del texto especializado como origen de la actuación didáctica, sino estableciendo como fundamento de la enseñanza un modelo de objetivos “comunicativolingüísticos”, con lo cuál posicionamos en uno de los ejes los conocimientos gramaticales, que defendemos como esenciales para el desarrollo de otras destrezas.²²⁰

La didactización de contenidos gramaticales en el contexto de una enseñanza de orientación comunicativa, como es el caso de los procesos comunicativos turísticos, presupone la consideración de unos principios básicos: por un lado, la introducción de una gramática pedagógica y por otro, de orientación comunicativa. La conjunción de ambos aspectos no es tarea fácil. De hecho todos los intentos de integración llevados a cabo durante los años 70 y 80 del pasado siglo resultaron infructuosos (Funk, 1995: 37).

Los intentos continuados en búsqueda de nuevas vías para una enseñanza integral, tienen su origen en la constatación de que los métodos fundamentados en la tan perseguida competencia comunicativa adolecían de fundamentos gramaticales absolutamente necesarios para la comunicación, dando origen a los métodos elaborados a partir de entonces, en los que no se renunciaba a la didactización explícita de contenidos gramaticales y en los que las funciones lingüísticas precedían a la presentación de paradigmas, tablas y reglas. Esta aproximación a la enseñanza de la gramática podría ser considerada precedente claro de lo que en la actualidad entendemos por gramática pedagógica.

La denominada gramática pedagógica (Edmonson, 1999: 78), gramática didáctica para Helbig, y simplemente gramática de manual para Götze, no presenta una descripción del sistema por sí mismo, sino formas lingüísticas, estructuras y funciones de forma conjunta. Esta presentación de los contenidos responde a la intención de facilitar en lo posible el aprendizaje de regularidades y características de la lengua objeto de estudio, atendiendo al contexto funcional de la lengua.

220. Es importante reseñar que no se trata de restringir las destrezas que ha de adquirir el discente a los conocimientos declarativos derivados de la recepción y producción escrita, pues los espacios comunicativos en el ámbito turístico exigen del aprendiz el dominio integral de la lengua extranjera, dado que ha de ser comunicativamente competente en multitud de situaciones diferentes. Debe desarrollar, por tanto, estrategias de percepción y de producción, tanto pasivas como activas. Los conocimientos declarativos son coexistentes con los procedimentales. Desde la perspectiva actual de autores como Munsberg (2000) o Reuter (1997) y partiendo de la premisa de un “adressatenspezifischer Unterricht”, el contexto turístico, dadas sus características, desgranadas en el capítulo segundo, requiere del egresado una competencia a todos los niveles.

En este sentido se trata de una gramática normativa que selecciona partes del sistema por motivos curriculares, se fundamenta en la progresión del aprendizaje del discente y procura presentar de forma “simple” la “compleja” realidad de la lengua (Edmonson, 1999: 78). Principios básicos de este tipo de gramática son la motivación del alumno en relación con el aprendizaje de la gramática a través de contenidos pertinentes y contextualizados, recursos como la visualización de conceptos a través de dibujos o iconos como apoyo a procesos cognitivos, procesos de aprendizaje en lugar de resultados; en definitiva un modelo de gramática fundamentada más en conceptos pedagógicos que en modelos lingüísticos.

Si bien este modelo de gramática se considera superada por modelos actuales, a los que haremos referencia más adelante, hay aspectos que son de necesaria actualidad, pues son fundamentos pedagógicos que no debemos dejar a un lado, a pesar de la reformulación constante de teorías. Por esta razón mencionamos algunos aspectos positivos a modo de ejemplo.

Siguiendo las recomendaciones de Edmonson (1999) una gramática pedagógica debe cumplir algunos requisitos que posibiliten la comprensión y el aprendizaje de reglas. A esta recomendación añadimos la necesidad de contextualizar los contenidos en el ámbito de la especialidad, la comunicación especializada turística, en nuestro caso. Veamos algunos ejemplos relacionados con estas recomendaciones y su aplicación a la enseñanza para fines turísticos:

- a) Los contenidos gramaticales deben presentarse de forma simple y adaptados al nivel lingüístico del discente. Se trata, pues, de una simplificación de una realidad compleja (Fig. 3.3).

<p>Grammatische Erklärung</p> <p>Die Formveränderung des Nomens aufgrund ihrer Funktionen im Satz werden mit dem Fachwort Deklination bezeichnet. (Eppert 1988: 136)</p>	<p>Versuch einer Vereinfachung</p> <p>Nomen haben im Satz verschiedene Funktionen; deshalb verändern sie ihre Form. Die Formveränderung nennt man Deklination.</p>
---	---

Fig. 3.3. Vereinfachung einer grammatischen Erklärung. Edmonson, 1999: 78)

- b) Los contenidos gramaticales deben presentarse de forma abreviada y concentrarse en lo esencial (Fig 3.4).

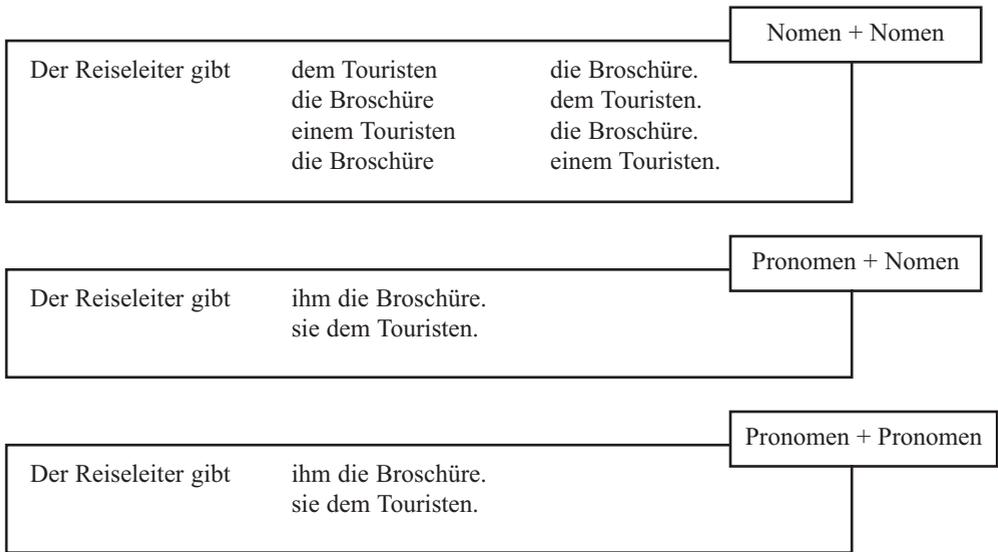


Fig. 3.4. Presentación concentrada en lo esencial.

- c) La gramática pedagógica debe presentar los contenidos gramaticales en forma de esquema o apoyados en signos y símbolos que faciliten la comprensión y aprendizaje del contenido (Fig. 3.5; 3.6; 3.7).

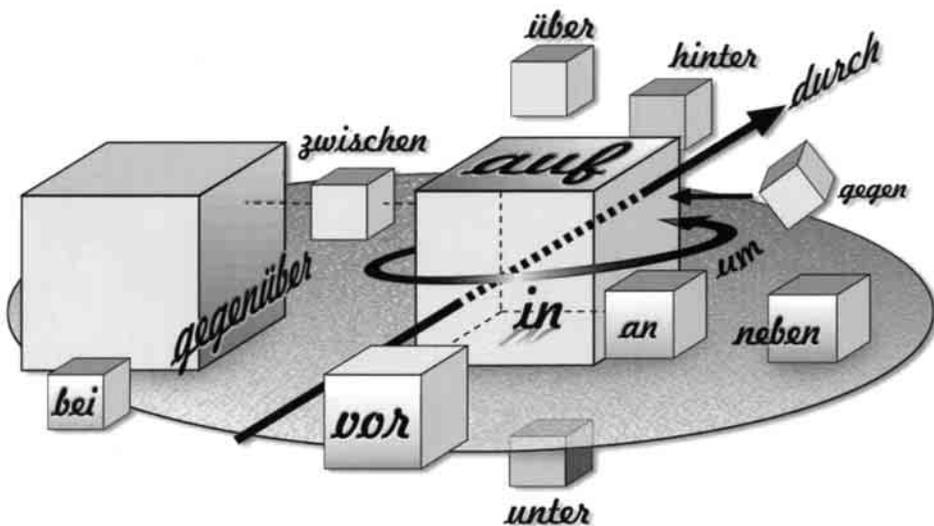


Fig. 3.5. Presentación apoyada en signos.

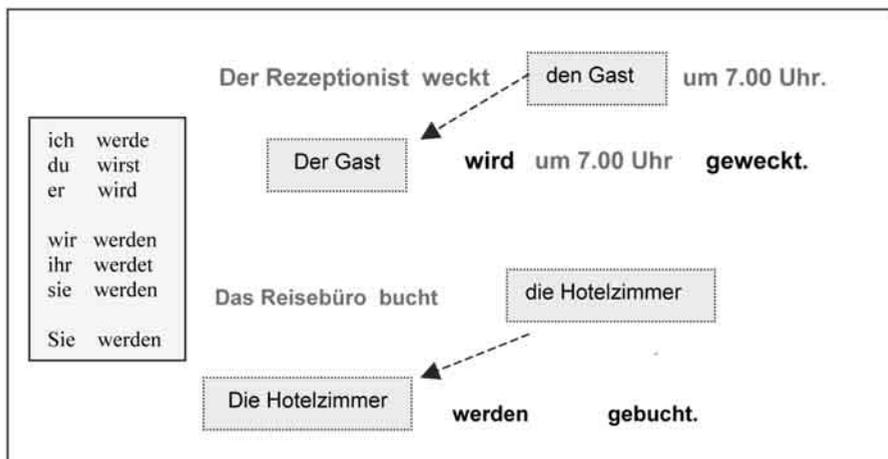


Fig.3.6. Presentación apoyada en esquemas y signos.

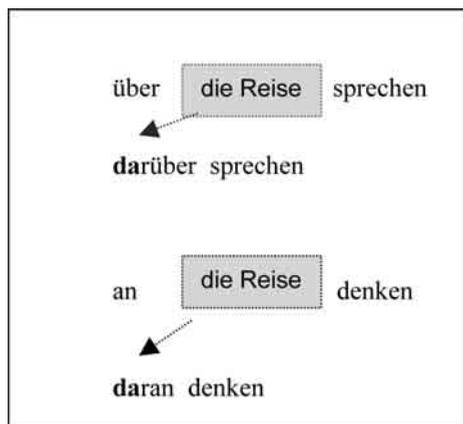


Fig. 3.7. Presentación apoyada en signos y concentrada en lo esencial.

d) Los contenidos gramaticales deben presentarse de tal forma que reflejen las características del fenómeno, las regularidades y los principios que los rigen (Fig. 3.8):

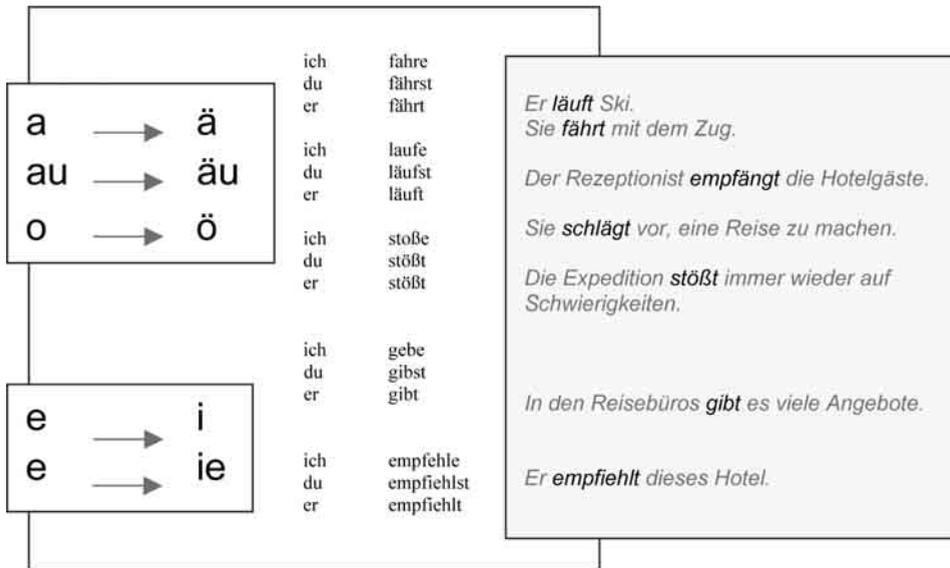


Fig. 3.8. Presentación reflejando regularidades y principios que los rigen.

Podemos concluir tras lo expuesto, que en el desarrollo de nuestra teoría diferencial para la enseñanza del alemán turístico es necesario desarrollar una gramática pedagógica (Edmonson, 1999; Dahl/Weiß 1988; Langer 1987; Zimmermann/Wißner-Kurzawa 1985), orientada hacia el contexto y el texto, por lo tanto situativa y comunicativa (pragmática y funcional), en definitiva, establecer como fundamento de nuestra teoría de la adquisición de la lengua extranjera aplicada, la integración de conocimientos declarativos y procedimentales. La consecución de estos objetivos debe desarrollarse en el contexto de una metodología de tipo cognitiva y orientada hacia la reflexión sobre el lenguaje (Ingendahl/Boueke).²²¹

Esta perspectiva de la enseñanza, aplicable también a la enseñanza de DaF, es diferencial en cuanto a los contenidos concretos que se habrán de seleccionar en función del curso turístico, en el contexto específico en el que hemos de didactizar los contenidos gramaticales, en la producción textual específica en la que se reflejarán los fenómenos lingüísticos, y por lo tanto, en las situaciones comunicativas propias del ámbito turístico.

221. Cuestión que será abordada en relación con la didactización del léxico específico en el capítulo cuarto.

3.3.3. Competencia comunicativa y especialidad turística

Hemos podido derivar de los apartados anteriores que el aprendiz de la lengua extranjera debe aspirar a una, permítesenos la expresión, “competencia supragramatical”, en la que debe dominar contenidos declarativos y procedimentales para llegar a ser comunicativamente competente, por lo que serán numerosas y diversas las destrezas que debe adquirir.

Este enfoque (lingüístico-)comunicativo se establece definitivamente a mediados de la década de los ochenta y se asume de forma general que el objetivo primordial de la enseñanza de lenguas extranjeras es la competencia comunicativa. La preocupación de los didactas según Vez (2000: 126) se centra “en el estudio de un *dinamismo comunicativo* en el ámbito de una perspectiva oracional de tipo funcional”. En general, se trata de modelos que demuestran un mayor interés por las relaciones supraoracionales y la relación entre las locuciones y sus intérpretes, es decir, mayor “atención al uso que los hablantes realizan de las fórmulas que emplean en su actuación lingüística (Vez, 2000: 170). Según Ryle ²²²

“... comprender una palabra o una frase es saber cómo usarla, o sea, hacerla desempeñar su rol en una gama de oraciones.”

Ryle, (1953: 171)

Desde esta perspectiva, la comunicación supone ante todo transmitir contenidos, es decir, información a través de secuencias fónicas o gráficas e interpretar y procesar información que se recibe a través de secuencias del mismo tipo. Supone ante todo la adquisición de destrezas parciales, que combinadas conducen a la competencia comunicativa, que desde un punto de vista didáctico y metodológico hemos de diferenciar, pues su puesta en práctica de forma individual llevarán al aprendiz a una actuación lingüística efectiva.

Podemos diferenciar las destrezas en función de dos factores diferentes. Por un lado, según el medio en el que se produce la comunicación, así hablamos de comunicación escrita y oral; por otro, la posición que el hablante adopta en el proceso comunicativo, es decir, una actuación receptiva o productiva, según se interprete información o se transmita información. Estas variables determinan básicamente cuatro destrezas comunicativas (Fig. 3.9).²²³

222. Ryle, O. (1953), “Ordinary Language”. En: *Philosophical Review*, 62, 167-186; citado por Vez (2000: 171).

223. No incluimos una destreza considerada durante mucho tiempo la “quinta” destreza. Nos referimos a la destreza de la traducción que en la actualidad generalmente se omite (Storch, 1999: 16).

	gesprochene Sprache	geschriebene Sprache
rezeptiv	HV HÖRVERSTEHEN	LV LESEVERSTEHEN
produktiv	SP SPRECHFERTIGKEIT	SCHR SCHREIBFERTIGKEIT

Fig. 3.9. Destrezas comunicativas. (Storch 1999: 15).

Desde un punto de vista didáctico hemos de tener en cuenta algunos aspectos importantes, también a nivel específico. Así, atendiendo a factores psicológicos y ontogenéticos las destrezas productivas presuponen las receptivas (Portmann 1991). Por otro lado, no hemos de olvidar que en la comunicación real estas destrezas no se manifiestan de forma aislada sino entrelazadas, pues el proceso comunicativo oral, por ejemplo, consiste en un continuo intercambio de actuación por parte de los interlocutores que alternan posiciones receptivas y productivas. Las destrezas receptivas, por su parte, no se manifiestan siempre de forma aislada, así, en ocasiones, la lectura o la percepción oral se apoyan visualmente en imágenes. Storch (1999: 16) habla en este sentido de *Hör-Seh-Verstehen* y de *Lese-Seh-Verstehen* como destrezas complejas y diferenciadas.

La adquisición de estas destrezas incluye cuatro tipos de conocimientos abstractos (Ortega, 2000: 198):

- La *competencia gramatical* o conocimiento morfo-sintáctico y léxico de la lengua meta.
- La *competencia discursiva* o conocimientos para comprender y producir textos coherentes y cohesivos.
- La *competencia socio-lingüística* o conocimiento de las reglas socioculturales de uso como normas de cortesía, relevancia o propiedad en distintos repertorios.
- La *competencia estratégica* o conocimientos para resolver problemas durante la comunicación.²²⁴

La competencia gramatical corresponde en nuestro ámbito de especialización a los conocimientos morfo-sintácticos y léxicos del lenguaje especializado del turismo, es

224. En opinión de Ortega (2000: 198), estos problemas pueden estar causados por limitaciones en la competencia gramatical, sociolingüística o estratégica del hablante, muy frecuentes cuando se aprende una lengua extranjera.

decir, a las reglas lingüísticas abstractas presentes en el discurso específico. Desde un punto de vista didáctico deberán ser didactizados como objetivos de orientación lingüística y se materializarán a través de contenidos lingüísticos (*input gramatical*) que serán presentados de forma contextualizada, aspecto que ya hemos abordado en el apartado anterior.

Los conocimientos en relación con la competencia discursiva se didactizarán como objetivos de orientación lingüístico-comunicativa, y se centrarán en la competencia textual del discente, en su capacidad y habilidad para combinar forma y contenido, para lograr la producción de textos coherentes y la decodificación de textos propios del ámbito de la especialidad. Según Rastier (1989: 39) a cada práctica social se le asocia un tipo de uso lingüístico que llamamos discurso,²²⁵ así podemos hablar de discurso jurídico, científico, político, etc. En nuestro contexto, el “discurso turístico” corresponde a un dominio semántico concreto en forma de paradigma de textos, es decir, cada discurso incluye otros subdiscursos, llamados “géneros” (Rastier, 1989: 39), correspondientes a diferentes prácticas sociales propias del ámbito, en este caso de la comunicación turística. Podemos afirmar, pues, que la competencia discursiva turística incluye varias competencias textuales, por lo que la didactización de contenidos para la consecución de la competencia discursiva requiere necesariamente un análisis de la tipología textual presente en el ámbito turístico. Además requiere un análisis del léxico turístico, pues la competencia discursiva presupone otra: la competencia léxica, que define a los interlocutores necesariamente como sujetos léxicamente competentes.

Los conocimientos correspondientes a la competencia sociolingüística y estratégica serán didactizados como objetivos de orientación comunicativa, y deben ser adquiridos a través de los valores socioculturales de la comunidad lingüística de la lengua meta que van más allá del conocimiento abstracto de reglas y regularidades formales, funcionales y discursivas, es decir, suponen además el aprendizaje de normas de conducta propias del entorno de la lengua meta, por un lado, y aspectos nocionales propios del área de especialización, por otro, para producir textos coherentes con el contexto y decodificar textos contextualizados en el ámbito turístico.

3.3.4. Consecuencias didácticas

Podemos deducir de lo anterior que los contenidos que han de ser didactizados y que contribuyen de forma global a la competencia comunicativa en el ámbito turístico corresponden a los siguientes:

225. Según Rastier todo locutor participa en varias prácticas sociales, por lo que domina varias competencias discursivas. Rastier, François (1989), *Sens et textualité*. Paris: Hachette.

- contenidos morfo-sintácticos abstractos presentes en el discurso turístico,
- contenidos lingüístico-textuales propios del discurso turístico,
- contenidos lexico-semánticos propios del discurso turístico,
- contenidos socioculturales propios de la comunidad lingüística de la lengua meta, en nuestro caso, la lengua alemana en el contexto turístico,
- contenidos nocionales propios del área de especialización turística.

En relación con lo expuesto anteriormente los objetivos comunicativos asociados al discurso turístico se centrarán en los siguientes puntos:

- Adquisición de una competencia textual que permita codificar (nivel activo oral) y decodificar (nivel pasivo oral) textos turísticos orales ²²⁶ como:
 - Monólogos expresivos, explicativos, argumentativos, descriptivos, etc. como conferencias, instrucciones laborales, descripciones, anuncios, presentaciones, etc.
 - Diálogos interpersonales asimétricos según el contexto situativo (intercambio de información (pregunta-respuesta) sobre productos turísticos, reserva de productos turísticos, etc.
 - Diálogos interprofesionales simétricos según el contexto situativo, como entrevistas profesionales, intercambio de información sobre comercialización de productos turísticos en reuniones o conferencias presenciales o por videoconferencias, discusiones, debates, conversaciones telefónicas, etc.
- Adquisición de una competencia textual que permita codificar (nivel activo escrito) y decodificar (nivel pasivo escrito) textos turísticos escritos ²²⁷ como:
 - Carta, postal, e-mail, fax, telegrama según el contexto situativo.
 - Anuncios publicitarios en revistas especializadas turísticas.
 - Curriculum vitae de expertos turísticos.
 - Informes sobre productos turísticos.
 - Impresos en relación con la actividad turística.

226. La didactización y tematización de textos turísticos será abordada en el capítulo cuarto en profundidad. Sirvan estos ejemplos como parte de la competencia comunicativa que debe adquirir el aprendiz de la lengua objeto de estudio.

227. La didactización y tematización de textos turísticos será abordada en el capítulo cuarto en profundidad. Sirvan estos ejemplos como parte de la competencia comunicativa que debe adquirir el aprendiz de la lengua objeto de estudio.

- Índices de productos turísticos.

La relación de estos objetivos y contenidos nos conduce de forma inexorable a una conclusión: tanto objetivos gramaticales como de orientación comunicativa, asociados al proceso de enseñanza / aprendizaje de la lengua extranjera deben programarse en función de la especialidad. Esto significa que el matiz diferencial, que establecemos como prioridad en el desarrollo de nuestra teoría didáctica para la enseñanza del alemán turístico, se halla precisamente en aquellos aspectos que consideremos específicos.

3.4. ASPECTOS ESPECÍFICOS DE LA ENSEÑANZA DEL ALEMÁN TURÍSTICO

3.4.1. Carácter interdisciplinar del sector turístico: influencia en la enseñanza

Las directrices generales de los diferentes planes de estudio desarrollados en las diversas universidades españolas hacen referencia clara a la doble dimensión de la enseñanza del alemán en el ámbito turístico, tal y como hemos podido observar en el primer apartado de este capítulo. Se recomienda la consideración del aprendizaje de la lengua objeto de estudio como lengua extranjera pero “con especial aplicación al sector turístico”. Según la sugerencia institucional, presente en los planes de estudios analizados, hemos de considerar los objetivos docentes en estrecha relación con la enseñanza / aprendizaje de la lengua alemana como lengua extranjera en el marco de una especialidad, por lo tanto, según los principios de la enseñanza para fines específicos.

Pero la enseñanza para fines específicos, en general, no es fácil de caracterizar,²²⁸ pues se manifiesta como multidimensional. Por un lado, la lengua es a su vez objetivo (competencia lingüística y comunicativa), y es el material a través del cual llegamos al objetivo (producción textual). Por otro es además el medio para la adquisición de conocimientos extralingüísticos (Kramer / Pudzuhn, 1984: 217).

Contenidos lingüísticos y específicos forman una unidad dialéctica indisoluble generando el desarrollo de una formación en lenguas extranjeras diferente a la común, pues de alguna forma el proceso de enseñanza / aprendizaje viene condicionado por los contenidos teóricos presentes en el texto especializado.²²⁹

228. Véanse los estudios realizados en este sentido por parte de Kramer/Pudzuhn (1984), por un lado o de Schaar (1988), por otro. Representan los primeros a didactas que defienden la separación de lo específico y lo lingüístico en el proceso de aprendizaje frente al segundo que considera la indisolubilidad de ambos aspectos.

229. Citemos como ejemplo la clasificación hotelera alemana. El alumno no sólo adquiere a través de la tematización de este léxico conocimientos lingüísticos y comunicativos, sino también nociones sobre la organización del alojamiento de viajeros en Alemania:

En el caso de la enseñanza del alemán aplicado al turismo, la dificultad para el docente radica en el carácter interdisciplinar²³⁰ del sector turístico, pues podríamos considerar como “específico” tantos aspectos como variables van unidas al concepto de turismo. En torno a ellos se posicionan por necesidad conocimientos lingüísticos y extralingüísticos necesarios para el desarrollo del proceso de enseñanza / aprendizaje específico. Algunos aspectos relacionados con el turismo son:

1. Los relacionados con la gestión de servicios, que corresponden a los contenidos técnicos como la reserva de plazas en transportes de línea o chárter, bonos, la configuración de paquetes turísticos, actividades que constituyen la columna vertebral de la especialidad.

Luxus

Qualitativ erstklassige Zimmerausstattung/ Einrichtung in sehr gutem Zustand. Für einen Aufenthalt mit außergewöhnlichem Komfortanspruch. Eine großzügige, luxuriöse Gesamtausstattung in allen Bereichen. Besondere Zusatzleistungen im Servicebereich mit einer herausragenden Infrastruktur des Objektes und einem sehr gepflegten exklusiven Gesamteindruck. Die Zimmergröße beträgt für mind. 75% der EZ mind. 16 qm, für mind. 75% der DZ mind. 25 qm. Alle Zimmer mit Bad/ Dusche, WC und Doppelwaschbecken. 100 % der Zimmer mit Farb-TV/Fernbedienung. Die Rezeption ist 24 Stunden besetzt. 24 Stunden Zimmerservice für Speisen und Getränke.

First Class

Qualitativ hochwertige Zimmerausstattung/ Einrichtung in sehr gutem Zustand. Für einen Aufenthalt mit ausgedehntem Komfortanspruch. Aufeinander abgestimmter optischer Gesamteindruck der kompletten Ausstattung. Die Lage und die Infrastruktur des Hauses erfüllen gehobene Ansprüche. Alle Zimmer haben ein eigenes Bad/Dusche und WC sowie 100 % der Zimmer sind mit Farb-TV ausgestattet. Die Zimmergröße beträgt für mind. 75 % der EZ mind. 16 qm, für mind. 75 % der DZ mind. 20 qm incl. der Nasszelle. Die Rezeption ist mind. 16 Stunden besetzt. Dienstbereitschaft 24 Stunden.

Komfort

Qualitativ gute bis sehr gute Zimmerausstattung/Einrichtung in gutem bis sehr gutem Zustand. Optisch ansprechender Gesamteindruck, wobei auf Dekoration und Wohnlichkeit Wert gelegt wird. Für einen Aufenthalt, der mit dem entsprechend verbundenen Service mindestens dem “Mittelklasse-Empfinden” des Gastes gerecht werden muss. Die Zimmergröße beträgt in mind. 75 % der EZ mind. 12 qm, in mind. 75 % der DZ mind. 16 qm incl. der Naßzelle. TV-Möglichkeiten mind. 30 % der Zimmer. 90 % der Zimmer sind mit Bad/Dusche und WC. Die Rezeption ist mind. 12 Stunden besetzt.

Standard

Zweckmäßige bis ansprechende Zimmerausstattung/Einrichtung mit hoher Funktionalität in gutem bis sehr gutem Zustand. Für einen Aufenthalt mit bescheidenem bis erweitertem Komfortanspruch. Die Zimmergröße beträgt für EZ 8 qm, für DZ 12 qm zzgl. der Nasszelle. Mindestens 50 % der Zimmer sind mit eigenem Bad/Dusche und WC. Ein Gemeinschaftsraum mit TV-Möglichkeit.

Tourist

Qualitativ einfache, zweckmäßige Zimmerausstattung/Einrichtung in gebrauchsfähigem bis gutem Zustand. Für einen üblichen Aufenthalt ohne größeren Komfortanspruch. Die Zimmergröße beträgt für EZ min. 8 qm, für DZ min. 12 qm zzgl. der Nasszelle.

230. Véase en relación con la interdisciplinarietà la enseñanza, el estudio realizado por Thimm, C. / Koch, S. / Schey, S. (2001), “Sprach- und Kommunikationsforschung interdisziplinär: ein methodischer Ansatz zur Analyse innerbetrieblicher Kommunikation”. En Gruber/Menz (Hrsg.), *Interdisziplinarität in der Angewandten Sprachwissenschaft: Methodenmenü oder Methodensalat?* Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 189-206.

Relacionamos algunos ejemplos que evidencian la necesidad de ciertos conocimientos lingüísticos en unión con otros nocionales:

- a) Lingüísticos: como ejemplo, la formación de palabras,
- en relación con la creación de formas léxicas nuevas que dan respuesta a la constante especialización que se produce en el área turística (*Terminalhotel, Golfhotel, Ozonhallenbad, Thermalbadekurort*),
 - en relación con la creación de compuestos ocasionales, denominados “Scheinkomposita” (Putschögl-Wild, 1978: 46) que surgen para expresar una circunstancia puntual (*Spanienreise, Sonnenland*),
 - en relación con compuestos cuyo primer término determina el significado del segundo (*Muschelinsel, Sonneninsel, Ferieninsel, Ausflugsgebiet, Segelgebiet, Berghotel, Stadthotel*),
 - en relación con compuestos que determinan el lugar o el momento en el que se desarrolla la actividad turística (*Abendrundfahrt, Nachmittagsausflug, Morgenausflug, Nachtbummel, Bordfest, Bordfrühstück, Flusswanderung, Gartengrill, Promenadenbummel, Strandspaziergang*),
 - en relación con la creación de formas lexicalizadas (*Ferienpaket, Reisepaket*),
 - en relación con compuestos asociados al destino turístico (*Tirolerabend, Alpenrundflug, Tivolivergnügungspark*),
 - o simplemente en relación con el número de palabras que forman el compuesto:

tres: *Dreibettzimmer, Dreibettbuchung, Großhotelbetrieb, Hallenbadbesuch, Kreuzfahrtengast, Linienbusverbindung, Pferdeschlittenfahrt, Skiausflugsziel, Skiwanderführung, Skiwanderschule, Sonderbusverbindung, Sportgeräteverleih, Steinbungalowdorf, Unterwassersport, Vollpensionshaus, Wasserskisport, Wasserportclub, Winterkurinsel, Wintersportanlage*

cuatro o más: *Freiluftthermalbad, Hallenthermalschwimmbad, Hotelhallenschwimmbad, Kaltwassertauchbecken, Meerwasser - freibad, Meerwasser - Hallenwellenschwimmbad, Süßwasser - schwimmbad, Sommerferienzielort, Unterwasserdruckstrahlmassage*.

- b) Extralingüísticos: a modo de ejemplo los contenidos relacionados con
- los tipos de turismo existentes (*Sonnentourismus, Badetourismus, Strandtourismus, Naturtourismus, Grüner Tourismus, Landtourismus, Ökotouris-*

mus, Urlaubstourismus, Abenteuer-tourismus, Städtetourismus, Kultur-tourismus, Bildungstourismus, Sport-tourismus, Sprach-tourismus, Kongresstourismus, Messetourismus, Incentivetourismus, Gesundheitstourismus, Kurtourismus, Bädertourismus, Berg-tourismus, Wintertourismus),

- las actividades asociadas a algún tipo de turismo, el rural, por ejemplo (*Sporttauchen, Fallschirmabsprung, Wasserski, Höhlenkunde, Heissluftballon, Bergsteigen, Jet-Ski, Reitsport, Ultraleichtflug,*
 - la estratificación horizontal en tipos de alojamiento (*Hotel, Kurhotel, Motel, Aparthotel, Hotel garni, Pension, Gasthof, Ferienwohnung, Ferienhäuser, Ferienlager, Camping, Jugendherbergen,*
 - la estratificación en tipos de agencias de viajes (*Reisebüros, Reisemittler, Reiseveranstalter,*
 - los tipos de viajes asociados a algún tipo de turismo, el cultural, por ejemplo (*Städtereisen, Studienreisen, Sprachreisen, Themenreisen,*
 - o la existencia de sistemas de reserva a nivel internacional (como ejemplo: *START: Flugbereich-Flugpläne, Tarife, Reservierung, Ticketing; Bahnbereich - Fahrpläne, Tarifberechnung, Platzbuchung; Reiseveranstalter-Vakanzen, Informationen, Buchungen der Programme; Hotelbereich -Hotelbuchungen; Mietwagen - Tarife, Buchungen; Eintrittskarten, etc.).*
2. Los aspectos relacionados con el espacio, si consideramos que la actividad turística se materializa en un espacio rural, de costa, de interior, urbano, de alta montaña; la localización de puntos geográficos, o si consideramos que el desplazamiento se ha de realizar desde y hacia un destino. Relacionamos algunos ejemplos:
- a) Lingüísticos:
- el uso de preposiciones locales en el contexto turístico (*in Österreich, nach Spanien, an die Küste, Abstecher zum Bodensee, Reise zur Insel Mainau, Reise ans Meer, Ausflug in die Umgebung, Rundfahrt durch das Gebirge, Unterbringung am Ortsrand von Marbella, Landstrich an der Atlantikküste, am Ufer des Titisees, Inselstadt am östlichen Bodensee, etc.),*
 - la denominación y localización en el espacio de puntos cardinales (*im Norden, im Süden, im Westen, im Osten, im Süden Europas, in Mitteleuropa, in Südeuropa*) de lugares (*Kontinente, Länder, Regionen, Städte, Gemeinden*), la denominación según aspectos geográficos (*Klimazonen, Landschaftsform-Berge, Flüsse, Seen, Inseln, Halbinsel, Küste*),

- la descripción de itinerarios (*Fahren Sie über ... nach ..., Richtung ..., immer geradeaus nach...*) o direcciones (*Immer geradeaus bis ..., dann links in die ...straße, die zweite, dritte rechts, an ...vorbei, über ...*),
- la denominación de destinos turísticos (*Heilbäder, Seebäder, Luftkurorte, Erholungsorte, Großstädte*),
- la denominación de destinos turísticos (*Inlandtourismus, Auslandtourismus, Fernreisetourismus, Seetourismus, Bergtourismus*,
- o la descripción de recursos (*grüne Küsten, kleine Buchten, stilles Wasser, exotische Landschaften, durchsichtiges Wasser, sonnige Strände, mildes Klima, weite Strände, feiner goldener Sand, bergige Küste, lange Sandstrände*).

b) Extralingüísticos: contenidos relacionados con

- los destinos turísticos preferidos en España (*das Kantabrische Meer, das Mittelmeer, die Atlantikküste, die Sonnenküste, Skipisten in den katalonischen Pyrenäen-La Molina, Nuria, Valle del Arán, in Candanchú in den aragonischen Pyrenäen, die Pisten von Navacerrada, Sierra Nevada, Kulturstädte wie Madrid, Barcelona, Toledo, Granada, Sevilla, rutas turísticas como die Route des Don Quijote- Esquivias -Toledo- Ciudad Real-Almagro- El Tobos-Cuenca, die Silberroute-Sevilla-Salamanca*)
- o en la República Federal (*Bayern, der Bayerische Wald, der Schwarzwald, die Schwäbische Alb, die Lüneburger Heide, der Harz, die Nord-und Ostseeküste, die Hochseeinsel Helgoland; die Nordfriesischen Inseln- Föhr, die Wattenmeerinsel, Amrum, Sylt; die Ostfriesischen Inseln in Niedersachsen-Borkum, Juist, Norderney, Baltrum, Langeoog, Spiekeroog, Wangerooge- anerkannte Nordseeheilbäder; Touristische Routen wie die Deutsche Alpenstraße, die Deutsche Märchenstraße Hanau-Bremen, etc.).*

3. Los aspectos relacionados con el tiempo, si consideramos que todo desplazamiento con fines turísticos se ha de realizar en un momento determinado, tiene una duración determinada, se realiza en una estación del año determinada y que el tiempo aplicado al transporte forma marañas de combinaciones de llegadas y salidas, si bien coordinadas perfectamente en complicados horarios.

Relacionamos algunos ejemplos a nivel de contenidos:

a) Lingüísticos:

- preposiciones temporales en el contexto turístico (*Wochentage-am Montag, Monate-im Januar, Jahreszeiten-im Frühling, am 26.5., um 7 Uhr, gegen 7 Uhr,*

am Wochenende, am Morgen, vor dem 8. 10., nach dem Sommer, in den Ferien, von Montag bis Freitag, für eine Woche, zu Weihnachten, zu Ostern, etc.)

- la expresión y descripción de horarios de transporte (*Flugpläne, Fahrpläne, Abreise, Abflug, Ankunft, Verspätung, Ankunfts- und Abflugszeiten*)
- la expresión de conceptos relacionados con el momento o la duración del viaje o la estancia (*Reisezeit, Sommerreise, Winterreise, Hochsaisontourismus, Nebensaisontourismus, Reisedauer, Kurzreisetourismus, Wochenendtourismus, Langzeittourismus, Aufenthaltsdauer, 4-Tage-Urlaub, 4-wöchiger-Aufenthalt*)

b) Extralingüísticos:

- el conocimiento de la estacionalidad en el turismo que da lugar a distintos tipos de temporadas y conceptos asociados (*touristische Saison, Hochsaison, Zwischensaison, Nebensaison, Niedersaison, Einsaisonbetriebe, Zweisaisonbetriebe, Ganzjahresbetriebe*).

4. Todos aquellos aspectos relacionados con las manifestaciones culturales, si consideramos que el fenómeno turístico básicamente consiste en entrar en contacto con manifestaciones culturales diferentes a las cotidianas, desde festejos, eventos deportivos, efemérides culturales, pasando por el patrimonio cultural autóctono o las costumbres culinarias o de comportamiento arraigadas antropológicamente. Relacionamos algunos ejemplos a nivel de contenidos:

a) Lingüísticos:

- descripción de eventos (*Musik-Events, Theater-Events, Religiöse Events, Kunst-Events, Wissenschaftliche Events, Olympiaden, Wettkämpfe, Turniere, Sportfeste, Weltausstellungen, Messen, Kongresse, eventos festivos (Vorweihnachtszeit, Adventssingen, Weihnachtsmärkte, Weihnachtsfestessen festliche Jahreswende, Silvesterdinner, Silvestermenü, Silvesterball, Karneval, Karwoche, Osterferien)*)

- b) Extralingüístico:
- contenidos relacionados con las manifestaciones culturales típicas o puntuales de los países de destino recomendados: *die Karwoche in Spanien, der Karneval in Deutschland, Musik-Festivals (Schleswig-Holstein-Festival, Opernball in Wien), Religiöse-Events (Weihnachten in Deutschland, Karwochein Spanien, Prozessionen), Theater-Events (Theater-Festivals, spezielle Theateraufführungen), Ausstellungen (ITB-Berlin;²³¹ Fitur in Madrid), Brauchtum (Tänze, Feiern), etc.*

231. ITB: Internationale Tourismus-Börse, führende Fachmesse der internationalen Tourismus-Wirtschaft.

5. Los relacionados con el ocio, si consideramos que gran parte de la oferta complementaria a la actividad turística se fundamenta en la filosofía de lo antitético, la ruptura con lo cotidiano y el estrés laboral. Se materializan en actividades de recreo, deportivas, relacionadas con la salud, o actividades alternativas, ya mencionadas con anterioridad y que no vamos a volver a enumerar.

Estos aspectos constitutivos del fenómeno turístico, descritos y ejemplificados a través de contenidos pertinentes, no se manifiestan de forma aislada, sino de forma interrelacionada y forman parte de contextos concretos y de situaciones comunicativas muy diversas, que dan origen a través de diferentes tipos textuales al discurso turístico y así a la comunicación especializada turística. Desde un punto de vista didáctico interesa determinar qué aspectos concretos conforman el carácter específico de la enseñanza. Serán, por lo tanto, la comunicación especializada misma, sus características y las relaciones establecidas entre los interlocutores, participantes de la comunicación especializada objeto de análisis preferente de nuestra investigación, pues será este análisis el que nos conduzca de forma concisa a los factores diferenciales con respecto a la enseñanza de DaF.

No hemos de olvidar, no obstante, que el proceso de enseñanza / aprendizaje de la lengua alemana para fines específicos supone el desarrollo de contenidos teóricos y prácticos centrados en una lengua diferente a la materna,²³² además de contenidos específicos y léxico especializado. En este contexto amplio de enseñanza / aprendizaje hay autores como Henrici (1989: 4) que defienden la prioridad del aprendizaje frente a la enseñanza, pues las investigaciones centradas en ésta no resultan relevantes si no activan el aprendizaje de la lengua, como ya apuntamos en el primer capítulo. Esta opinión se fundamenta, sin duda, en teorías de la enseñanza vinculadas siempre al discente y, por tanto, en factores extralingüísticos como los desencadenantes del proceso de aprendizaje.

Destacan, en este sentido, estudios centrados en el aprendiz de la lengua extranjera, que es descrito como punto de intersección de un complejo de factores exolingüales; fac-

232. La dificultad de enseñar en el contexto de una especialidad viene acompañada por la circunstancia de que el docente ha de considerar aspectos de carácter general, relacionados con la adquisición de lenguas extranjeras, como por ejemplo, la aplicación de una teoría determinada en el proceso de enseñanza / aprendizaje (Arbeitsgruppe Fremdsprachenerwerb Bielefeld 1996; Löschmann, 1987; Esser, 1986), los problemas de aprendizaje del discente y las estrategias y técnicas de aprendizaje aplicables, además de los relativos a la adquisición y activación del léxico. Ha de considerar, igualmente, los factores cognitivos que potencian el proceso de adquisición de lenguas extranjeras (Storch, 1999: 36; Götze, 1999: 13) o la pertinencia o no de contenidos gramaticales en el diseño de una enseñanza de orientación comunicativa. Relevantes serán también las asociaciones sintagmáticas o paradigmáticas aplicadas a los contenidos gramaticales, o simplemente la consideración de contenidos lingüísticos propios de la lengua meta presentes en cualquier ámbito especializado. Podemos añadir otros aspectos a los ya mencionados: la descripción semántica de las unidades léxicas (Schreiber, 1987), o, por último, la consideración de aspectos interculturales en el proceso de enseñanza / aprendizaje. Todos estos aspectos no pueden ser obviados en la enseñanza de lenguas extranjeras para fines específicos y son objeto de investigación en la presente tesis doctoral.

tores sociales, afectivos y cognitivos según las investigaciones del grupo de investigación Arbeitsgruppe Fremdsprachenerwerb Bielefeld (1996a: 203). Si partimos de la premisa de que el aprendiz es eje de un complejo de factores internos y externos que frenan o impulsan el proceso de enseñanza / aprendizaje, habremos de considerar sus necesidades comunicativas como punto de partida de cualquier proceso de didactización de contenidos. Así, nuestro interés se centra en el análisis de la comunicación futura, determinada por el perfil específico del aprendiz, pues la consideración de estos elementos genera un corpus de intenciones comunicativas conducentes a los objetivos de aprendizaje y la posterior didactización de contenidos, entre ellos el léxico especializado.

Esta forma de aproximación a la enseñanza de lenguas extranjeras muy cercana a los llamados “programas situacionales”, criticados por algunos lingüistas como erróneos por resultar poco prácticos para la enseñanza de tipo general, sí ha sido defendida, por estos mismos autores, como óptima en la aplicación de métodos para fines específicos. Los programas situacionales toman como base la predicción de situaciones en las que el alumno es probable que opere, lo que supone conocer los espacios comunicativos propios del ámbito especializado, así como las relaciones que se establecen entre los participantes en el proceso comunicativo. Para ello es de suma importancia considerar la estratificación horizontal y vertical de los sublenguajes (Buhlmann/Fearns, 1990; Kostrzewa, 2000), pues todo proceso comunicativo se produce en un punto de intersección entre ambas dimensiones.

3.4.2. La comunicación especializada turística: fundamento de la enseñanza del alemán turístico

A) ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DEL PROCESO COMUNICATIVO ESPECIALIZADO COMO OBJETO DE DIDACTIZACIÓN

Desde que en los años 70 del pasado siglo se impusiera firmemente el estudio de las lenguas de especialidad fundamentado en una metodología precisa y metódica (Hoffmann, 1988; 7), se ha producido una evolución clara desde la consideración aislada de características particulares, hacia una descripción más compleja de las relaciones estructurales y funcionales de las mismas. Así, aunque en sus inicios los distintos estudios desarrollados abarquen cuestiones de orientación estructural, ya a partir de la década de los 80 el interés se centra no sólo en el análisis arquitectónico de los textos especializados sino en aquellos factores que determinan el proceso de producción y recepción textual. En este sentido destacan los estudios sobre los elementos situativos que establecen la relación entre productores y receptores del texto especializado.

En definitiva se afianza la orientación comunicativo-pragmática en la investigación y se determina la función como un mecanismo complejo que relaciona expresión y contenido (Baumann, 1994: 2). El interés por la funcionalidad del texto contribuye a la necesidad de una perspectiva interdisciplinar de los textos especializados, pues sólo así puede ser abordado el proceso comunicativo entre productores y receptores. Las diferentes aportaciones teóricas sobre la comunicación especializada²³³ que cita Baumann (1994: 18) en relación con el proceso comunicativo, pueden ser consideradas esenciales para la configuración de una teoría didáctica aplicada al ámbito turístico. Destaca Baumann en primer lugar la aportación de la *sociología* citando los siguientes factores:

1. la importancia de la estructura social que determina todos los factores de la comunicación,
2. la situación social de los interlocutores (intereses, número de participantes, rol social),
3. los factores organizativos de la comunicación (técnicas de transmisión en el proceso comunicativo),
4. factores cuantitativos y de contenido (cantidad de información transmitida en relación con la información requerida).

En relación con la *sociolingüística* Baumann (1994: 23) menciona como principal aportación el estudio centrado en el análisis práctico de los cambios entre formas lingüísticas, estructuras y funciones de los diferentes textos especializados, en función de los diferentes grupos que surgen como consecuencia de la división de la actividad especializada, y que dan origen a la estratificación vertical del área de comunicación. La orientación sociolingüística de la comunicación especializada se centra principalmente en la caracterización socioeconómica de los participantes de la comunicación, es decir, cómo se reflejan los ámbitos sociales en la comunicación especializada. Factores destacados son:

1. la pertenencia de los participantes en la comunicación especializada a una determinada clase social,
2. la situación social en la que discurre la comunicación,
3. el nivel de conocimientos especializados y lingüísticos de los participantes,

233. Otras disciplinas relevantes que ya hemos abordado en el capítulo primero son: 1. La *pragmalingüística*, esencial para los estudios de orientación comunicativa en la enseñanza de lenguas extranjeras en general, y para fines específicos en particular. 2. La *lingüística del texto* fundamental para el estudio del lenguaje en forma de texto. 3. La *semántica*, y sus estudios centrados en el significado de los textos. 4. La *psicolingüística*, sobre todo el interés de la misma en determinar la forma en la que se adquieren los medios lingüísticos y cómo son materializados físicamente.

4. el tipo de relación social establecido.

No menos importante resulta según el análisis de Baumann (1994: 23) la aportación de la *psicología*, aceptada la premisa de que el lenguaje es instrumento de comunicación y de que la disciplina está relacionada con todos los procesos psíquicos del ser humano. Así destacan factores como:

1. las experiencias sociales de la humanidad en su conjunto,
2. las experiencias de otros seres humanos,
3. las experiencias del individuo como participante de la comunicación.

Al igual que desde un punto de vista lingüístico:

1. el grado de complejidad de los mecanismos psicofisiológicos de la comunicación,
2. el papel de la planificación en el proceso comunicativo,
3. el grado de arbitrariedad del proceso comunicativo,
4. la importancia de los procesos de interiorización y exteriorización en el proceso comunicativo.

Consecuencia didáctica importante para nuestra investigación en relación con lo expuesto es la constatación de una necesidad: no podemos abordar la enseñanza del alemán turístico sin determinar los elementos que confluyen en el proceso comunicativo del ámbito turístico. Si, por un lado, resulta esencial conocer el ámbito de actuación especializada a través de un análisis del sector turístico, como el llevado a cabo en el capítulo segundo, no menos importante se manifiesta el análisis de los componentes de la comunicación especializada turística.

Centro, sin duda, de este tipo de análisis es el acto comunicativo y sus elementos constitutivos, que según Oksaar (1989:15) pueden ser resumidos en los siguientes componentes:

1. der Kommunikationspartner (Sender-Empfänger),
2. das Thema (oder die Themen),
3. die verbalen Elemente (Wörter),
4. die parasprachlichen Elemente (Stimmlage),
5. die nonverbalen (kinesischen) Elemente (Mimik, Gestik,...),
6. die extraverbalen Elemente (Zeit, Raum, Proxemik, Umfeld...),
7. die Gesamtheit der affektiven Verhaltensmerkmale.

Serán objeto de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto, aquellos aspectos didácticamente relevantes como:

1. el tipo de comunicación establecida,
2. el contexto general que da origen a la comunicación especializada turística,
3. la estructura social de la comunicación turística,
4. los participantes de la comunicación (productores y receptores de la producción textual, grupos según la división del trabajo, cambios en las formas lingüísticas según sus características),
5. la situación social de los participantes y su caracterización socio-económica (pertenencia a una determinada clase social, experiencias sociales, como colectivo, como individuos),
6. los elementos situativos y los temas particulares de cada contexto,
7. factores organizativos durante el proceso comunicativo,
8. factores cuantitativos como la cantidad de información requerida y cantidad de información transmitida.

B) DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DEL ÁMBITO COMUNICATIVO TURÍSTICO

Como resultado del análisis llevado a cabo en el capítulo segundo, en el que hemos descrito ampliamente los parámetros de la actividad turística, a nivel interno y externo, hemos podido constatar que al igual que otros sectores especializados económicos, el sector turístico está fuertemente orientado hacia la organización de la empresa. La profesionalización del sector a partir de la segunda mitad del siglo XX produce una especialización personal imparable que hoy en día va mucho más allá del simple agente de viajes o el recepcionista del hotel. Ha desarrollado a nivel comunicativo una estructura de relaciones muy diversa y un espacio comunicativo que se manifiesta principalmente a tres niveles: a nivel de gestión estratégica, de gestión operativa y de gestión ejecutiva. Es posible establecer una clara jerarquía vertical de conocimientos y por tanto de niveles lingüísticos, que según Ischreyt (1965: 38) corresponden a la división tripartita de toda actividad especializada en tres niveles lingüísticos: “Theoriesprache, Berufssprache, und fachbezogene Umgangssprache”.

A cada uno de estos niveles lingüísticos podemos asociar unos participantes, que a su vez pueden desarrollar las tres o una de ellas. Según el modelo de Bolten (1991: 75) si diferenciamos los niveles en función de la tipología textual y los participantes en la comunicación podríamos llegar a una estructura simplificada como la siguiente (Fig. 3.10):

Theoriesprache	Kommunikationspartner
Monographien Forschungsberichte Lehrbücher	Studenten Unternehmensführer Bereichsleiter
Berufssprache	Kommunikationspartner
Geschäftsberichte Verträge branchen-und fachbezogene Zeitschriften inter-und innerbetriebliche Besprechungen	Unternehmensführer Bereichsleiter Vertreter des operativen Managements Fachjournalisten Fachübersetzer, Dolmetscher
Fachbezogene Umgangssprache	Kommunikationspartner
Geschäftsbriefe Werbespots Prospekte Verkaufsverhandlungen	Unternehmensführer Bereichsleiter Vertreter des operativen Managements Fachjournalisten Fachübersetzer, Dolmetscher Konsumenten

Fig. 3.10 Participantes y niveles lingüísticos de la lengua de especialidad. Modelo de Bolten (1991: 75).

El modelo propuesto por Ischreyt (1965) y revisado por Bolten (1991), tiene difícil aplicación al ámbito turístico actual, pues el papel secundario otorgado al consumidor en este modelo (profano informado en la materia especializada desde nuestra perspectiva), ha cambiado sustancialmente, dado que ha pasado a ser un participante no desdenable en el contexto especializado.

Por esta circunstancia es recomendable considerar, además del modelo propuesto con anterioridad, el modelo de Wichter (1994:10). Éste distingue, como ya hemos expuesto en el primer capítulo, el ámbito comunicativo de los expertos (*Gruppe der Experten*), el de los profanos informados (*Gruppe der informierten Laien*) y el de los profanos absolutos o legos (*Gruppe der absoluten Laien*), que corresponden a los espacios comunicativos que conforman el entorno de la especialidad: *Fachaußenfeld*, *Fachumfeld* y *Fach*. Nos alejamos así del modelo dicotómico que enfrentaba exclusivamente a expertos y legos, como el de Bolten, que excluía del análisis a un grupo de participantes, que sin ser considerados iniciados en la materia participan en alto grado en sus espacios comunicativos. Nos referimos en nuestro caso a un espacio comunicativo fundamental desde el punto de vista didáctico: el que se desarrolla entre los gestores del servicio turístico y sus clientes, relación que otros modelos o bien excluyen o bien consideran dentro del grupo de profanos en la materia, sin serlo en su totalidad. Si aplicamos lo expuesto a la comunicación turística reconocemos los siguientes espacios y participantes (Fig. 3.11):

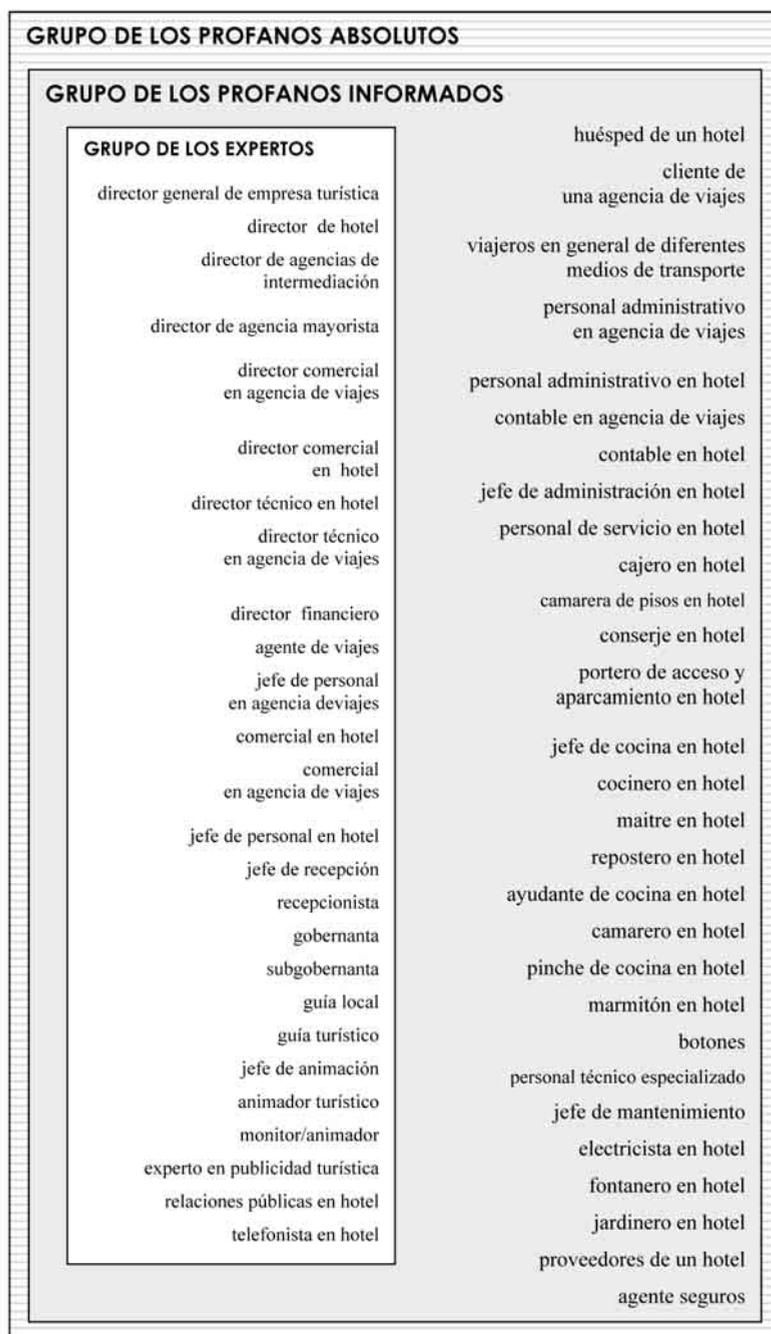


Fig. 3.11. Modelo de Wichter aplicado al ámbito turístico.

La relación establecida entre expertos a nivel interno, por un lado, y entre expertos y profanos informados a nivel externo, por otro, nos permite delimitar la existencia de dos variedades de la comunicación turística y de gran relevancia didáctica:

- por un lado, el de la comunicación simétrica,
- por otro, el de la comunicación asimétrica.

Esta distinción se fundamenta en aspectos sociológicos, sociolingüísticos, psicológicos y psicolingüísticos mencionados con anterioridad y que dejan entrever la existencia de procesos comunicativos diferentes, con contextos situativos diferentes, participantes diferentes, producciones textuales diferentes y elementos extralingüísticos diferentes. Pero con un marco en común: la comunicación especializada turística.

Se diferencian básicamente en cuanto al objetivo de la relación social y la formación nocional en relación con la actividad turística, aspectos que inciden directamente en el tipo de comunicación establecida, dando lugar a una marcada asimetría en el caso de comunicaciones entre profanos y expertos y una identificación máxima entre expertos, que a su vez podrán ser objeto de una estratificación vertical producto de su grado de especialización.

En ningún caso podemos excluir de la enseñanza del alemán turístico alguno de los elementos que conforman el conjunto pues, aunque diferentes en forma y contenido, conforman en su conjunto el tipo de comunicación especializada que debe ser objeto de enseñanza.

3.4.2.1. La comunicación especializada asimétrica como objeto de enseñanza / aprendizaje

A) DESCRIPCIÓN DE PARTICIPANTES

Representa la comunicación asimétrica turística básicamente la relación social entre el gestor y el entorno inmediato a la empresa, por un lado, y los propios clientes por otro. Podemos distinguir, pues entre los profanos informados dos subgrupos:

- los expertos en otra materia pero profanos aunque informados en la turística (como juristas, economistas, informáticos, técnicos publicitarios, etc.),
- los clientes particulares o consumidores del producto turístico.

Los primeros conforman un espacio comunicativo propio, que hemos excluido de nuestra investigación centrada básicamente en el producto turístico y la comunicación

generada en torno a la gestión y consumo del mismo, dejando para futuras investigaciones la posibilidad de analizar este espacio centrado en la comercialización del producto, y que incluye la comunicación entre los expertos del ámbito turístico y los expertos de otros ámbitos que complementan su actividad especializada. Restringimos, pues, nuestro análisis de la comunicación asimétrica a la comunicación generada entre gestores del producto y consumidores; desde un punto de vista didáctico resultan de interés preferente para el futuro egresado en el ámbito de la enseñanza del alemán para fines turísticos.

La comunicación entre estos participantes (gestoresconsumidores) viene temáticamente determinada por la relación social establecida entre ellos:

- Información acerca del producto (localización de destinos, servicios incluidos, precios, etc.)/ Auskünfte über Produkte (Destinationen, Leistungen, Tarife, Preise, usw.).
- Reserva y venta de servicios (alojamiento, transporte, etc.)/ Buchung von Pauschalreisen, Reservierungen von Hotels, Platzreservierungen, Verkauf von Flug-, Bahn-, und Schiffskarten, u.s.w.).
- Anulación o modificación de servicios (alojamiento, transporte, etc.) / Annullierung, Stornierung von Buchungen oder Reservierungen.
- Consumo de servicios (intermediación, alojamiento, transporte, actividades complementarias, etc.)/ Vermittlungsleistung, Beherbergung, Transport, Nebenleistungen.

Este es el contexto general que da origen a este tipo de comunicación. Pero la estratificación horizontal del ámbito diversificará los contextos específicos según el servicio que desee el consumidor, lo que lingüísticamente tiene como consecuencia la reducción léxica según el área de especialización (alojamiento, transporte, actividades complementarias).

El discurso turístico reflejará una clara asimetría a nivel lingüístico que viene dada por la formación especializada del gestor, además de otros factores generales como los socioeconómicos. Esta asimetría se manifiesta a nivel estructural, pero sobre todo a nivel léxico, pues es éste el que de forma clara determina la diferencia entre los conocimientos especializados y los no especializados, siempre que entendamos el sublenguaje como parte del lenguaje general, considerando el discurso especializado básicamente resultado de una selección de estructuras sintácticas presentes en él, junto con una reducción léxica de términos especializados generados por la especialización nocional presente en el sublenguaje.²³⁴

234. Nos remitimos al concepto de sublenguaje definido en el capítulo primero y fundamentado principalmente en las investigaciones de autores como Hoffmann (1987), Fluck (1992), Steinmetz (2000), Buhlmann / Fearn (2000).

Resulta del todo imposible reproducir todas las relaciones a nivel comunicativo que se establecen entre los participantes de la comunicación especializada turística. Aún así hemos querido reflejar una parte de ellas de forma esquematizada, siendo conscientes de que no podemos recoger en un estudio limitado todas las relaciones establecidas y de que nuestro análisis es aproximativo. Aún así hemos querido ilustrar las relaciones comunicativas de algunos expertos (agentes de viajes y gestores del alojamiento) con su entorno inmediato (Fig. 3.12; 3.13).

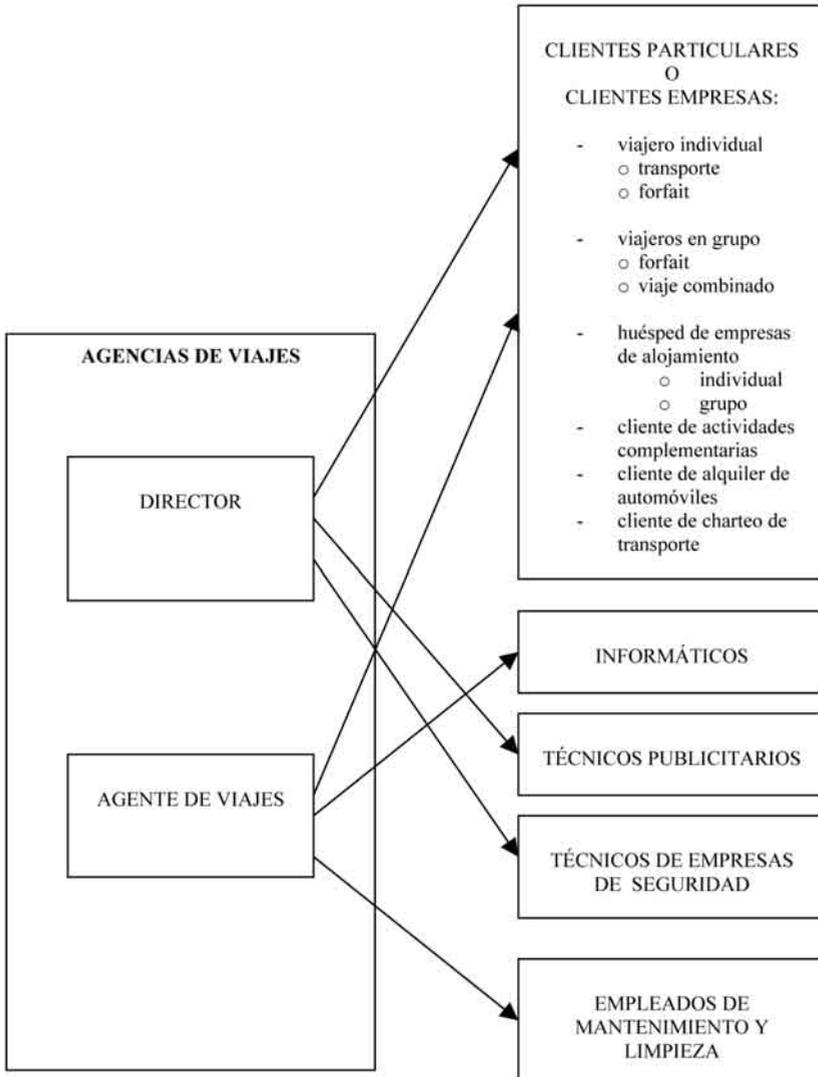


Fig 3.12. Modelo simple de comunicación asimétrica (expertos en el área de la intermediación-profano informado).

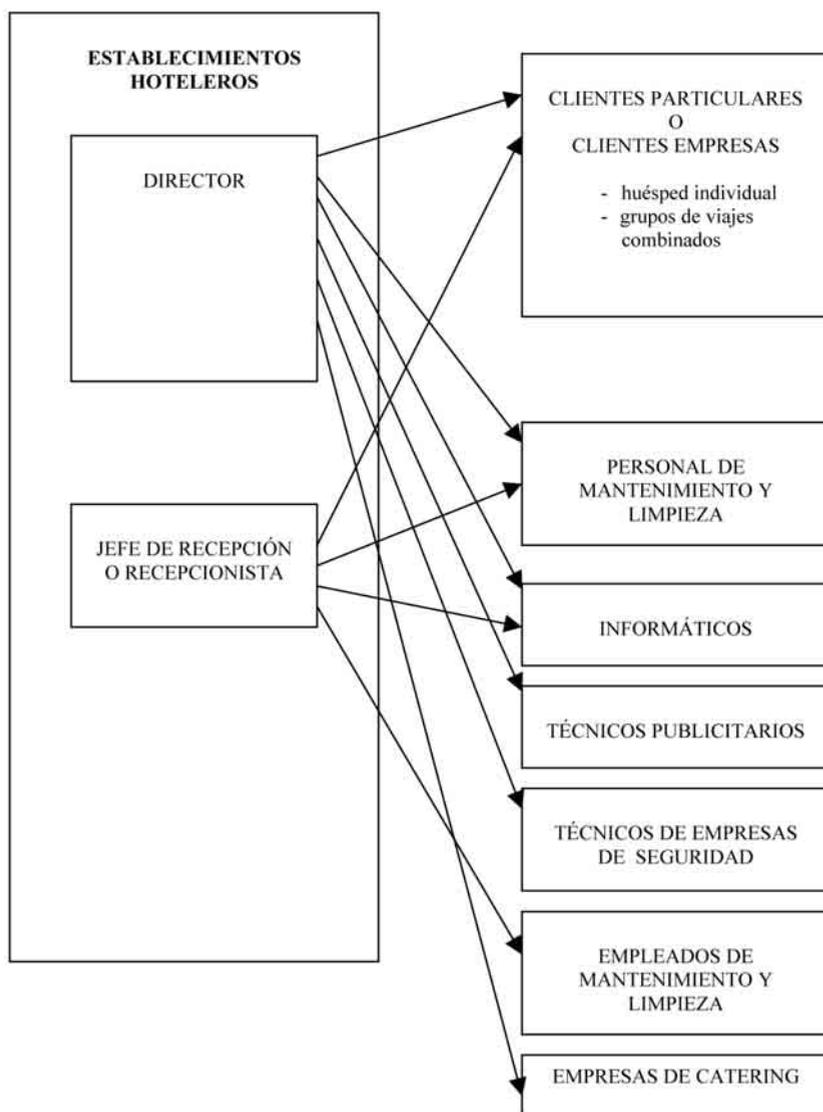


Fig 3.13. Modelo simplificado de comunicación asimétrica (expertos en el área del alojamiento-profanos informados).

B) EJEMPLOS DIDACTIZADOS

Ilustramos lo expuesto hasta el momento, a través de algunos textos didactizados, a modo de ejemplos de gestión en agencia de viajes, que reflejan la relación asimétrica entre gestor y consumidor del servicio turístico:

Diálogo 1

- Kunde:* Guten Tag. Ich möchte die Reservierung einer Pauschalreise bestätigen.
- Reiseveranstalter:* Ah, ja ... die Pauschalreise nach Österreich.
- Kunde:* Ja, genau, Ich fliege im Juni, Ende Juni.
- Reiseveranstalter:* Moment ... also Sie fliegen am 20. Juni und der Rückflug ist am 27. Sie bleiben also zwei Wochen. Oh, nein. Entschuldigung, eine Woche, also sieben Nächte.
- Kunde:* Genau. Die Ausflüge möchte ich auch buchen.
- Reiseveranstalter:* Gut. Sie buchen den Tagesausflug nach Innsbruck mit Stadtbummel und den Abstecher zum Bodensee mit Bootsfahrt.

Diálogo 2

- Reiseveranstalter:* Guten Tag, Sie wünschen, bitte?
- Kunde:* Guten Tag. Ich möchte mich über die Reisen nach Spanien informieren!
- Reiseveranstalter:* Ja, da haben wir zum Beispiel eine Rundreise durch Andalusien, jetzt im Frühling. Wann wollen Sie denn verreisen?
- Kunde:* Im Juni. Da haben wir nämlich zwei Wochen Urlaub.
- Reiseveranstalter:* Juni ist eine ideale Jahreszeit zum Reisen. Und dieses Pauschalangebot ist ...
- Kunde:* Entschuldigen Sie, können Sie mir erklären, was eine Pauschalreise ist?
- Reiseveranstalter:* Ja, sicher. Es ist ein Reisepaket, eine Art Komplettangebot verschiedener Leistungen. In der Reise ist alles inbegriffen und schon organisiert: der Transport, die Unterkunft, die Verpflegung, Halb- oder Vollpension, und auch weitere Leistungen wie Transfer zum Hotel, oder Stadtrundfahrten, zum Beispiel.
- Kunde:* Da kann ich die Reise aber nicht selbst entwerfen ...
- Reiseveranstalter:* Nein, leider nicht. Aber wir können eine Reise für Sie zusammenstellen. Sie können das Hotel, das Verkehrsmittel und die Ausflüge selbst auswählen und wir buchen alles für Sie. Das wird allerdings ein wenig teurer. Wir müssen ja alles getrennt buchen ...
- Kunde:* Ja, ich verstehe. Zeigen Sie mir bitte das Reiseprogramm dieser Pauschalreise durch Andalusien ...

En estas situaciones comunicativas, didactizadas y caracterizadas por la asimetría, detectamos similitudes llamativas entre la enseñanza para DaF de carácter general y para fines específicos turísticos. Los objetivos de aprendizaje, reflejados en el texto, son en gran medida coincidentes, a excepción de parte del léxico que ha de ser didactizado

como específico. Detectamos así objetivos gramaticales y de orientación comunicativa muy cercanos al entorno de la enseñanza de DaF, que evidencian el propósito de adquirir las destrezas correspondientes a los conocimientos declarativos y procedimentales ya analizados en apartados anteriores. El docente habrá de didactizar información acerca del tipo de texto y por lo tanto, la organización local y global del diálogo, estructuras argumentativas y medios lingüísticos, propios de la lengua objeto de estudio.

A nivel específico, el texto muestra unos participantes en clara asimetría a nivel comunicativo. El contexto situativo es más cercano a uno de ellos (el experto) en clara superioridad, pues se trata de una actividad ajena al cliente. La asimetría se manifiesta sobre todo en la competencia léxica del experto que conoce y aplica los contextos específicos en relación con la actividad y gestión turísticas. Este léxico no siempre forma parte de la competencia del lego, sobre todo aquellos términos que hacen referencia a fenómenos turísticos constitutivos de la gestión turísticas. Cuánto más cercano al ámbito de especialidad (contactos recurrentes con el experto a través de situaciones comunicativas semejantes) menor será la asimetría, pues el léxico especializado pasa por un proceso de socialización y pierde su carácter críptico.

Este léxico ha de ser reconocido por parte del aprendiz de la lengua extranjera como indicador de especificidad y le ayudará a adquirir su competencia comunicativa especializada. Desde la perspectiva didáctica es el léxico específico, que caracteriza el discurso turístico, objeto de enseñanza preferente, pues acerca al discente a la competencia léxica necesaria para participar en los procesos comunicativos en el ámbito turístico. Seleccionamos del texto propuesto anteriormente los siguientes ejemplos:

- Abfahrt: von Personen od. Fahrzeugen seinen Ort zu einer bestimmten Zeit fahrend verlassen.
- Abstecher: das Aufsuchen eines abseits von der Reiseroute liegenden Ziels.
- Ankunft: den (touristischen) Zielort erreichen.
- bestätigen: (eine Reservierung beim Reisemittler) für richtig, zutreffend erklären.
- buchen: (beim Reisemittler ein touristisches Produkt) reservieren lassen.
- Halbpension: Unterkunft in einem Hotel, einer Pension o. Ä. mit Frühstück und nur einer warmen Mahlzeit (mittags oder abends).
- Vollpension: Unterkunft mit Frühstück und zwei warmen Mahlzeiten.
- Leistung: Arbeiten (in der Tourismuswirtschaft), die nicht der Produktion von Gütern dienen, (Beratung des Kunden, Weiterleitung der Buchung an den

- Resieveranstalter oder Leistungsträger, Transfer zum Hotel, Vermittlung von Stadtrundfahrten, usw.)
- Pauschalreise: vom Reisebüro vermittelte Reise, bei der die Kosten für Fahrt, Unterkunft, Verpflegung u. a. pauschal berechnet werden. Die wichtigsten Teilleistungen einer Pauschalreise sind: Transport, Übernachtung, Verpflegung, Reisebetreuung, Reiseleitung, Animation, Versicherungsleistung, eventuell kulturelle oder sportliche Leistungen am Ort.
 - Reisepaket: Komplettangebot verschiedener Leistungen: Transport, Unterkunft, Verpflegung, usw.
 - Reiseprogramm: Ablauf einer Reihe von Darbietungen bei einer Reise.
 - Reiseverbindung: Möglichkeit, von einem Ort zu einem anderen zu gelangen; Verkehrsverbindung.
 - Reservierung: für jmdn. (Hotelzimmer oder Platz) bis zur Inanspruchnahme frei halten.
 - Rundreise: Besichtigungsfahrt mit Rückkehr zum Ausgangspunkt.
 - Stadtrundfahrt: Besichtigung oder Rundfahrt durch eine Stadt.
 - Tagesausflug: Fahrt oder kurze Reise ohne Übernachtung.
 - Transfer: Weitertransport im internationalen Reiseverkehr (z. B. vom Flughafen zum Hotel u. umgekehrt).
 - Unterkunft: Wohnung, Raum o. Ä., wo jmd. als Gast in einem Hotel o. Ä. vorübergehend wohnt.
 - Verpflegung: (in einem Hotel o. Ä.) Essen, Nahrungsmittel zum Verpflegen

Podemos deducir de los ejemplos seleccionados del texto propuesto, que gran parte de este léxico (*Abfahrt, Ankunft, bestätigen, buchen, Leistung, Reservierung, Unterkunft, Verpflegung*) sólo adquiere significado específico cuando aparece contextualizado en una situación comunicativa turística. Serán, por lo tanto, las situaciones comunicativas las que determinen, en un porcentaje alto, la especificidad del léxico compartido. El léxico exclusivo (*Abstecher, Halbpension, Vollpension, Pauschalreise, Reisepaket, Reiseprogramm, Reiseverbindung, Rundreise, Stadtrundfahrt, Tagesausflug, Transfer*) puede formar parte en mayor o menor grado de la competencia léxica de los profanos informados, en función de su dominio de la lengua de especialidad y sus contactos con los expertos o el fenómeno turístico.

Podemos deducir de lo anteriormente expuesto que la enseñanza / aprendizaje de la comunicación especializada asimétrica debe centrar sus objetivos en la transmisión de contenidos (declarativos y procedimentales) relacionados con las situaciones comunicativas propias de la comunicación asimétrica (situación, contexto, elementos extralingüísticos-espacio-tiempo, etc.), sus participantes (profanos informados/expertos), y los medios lingüísticos necesarios para la producción textual oral y escrita, entre los que destacamos el léxico, compartido y exclusivo, además del léxico complementario, siempre necesario para que cualquier proceso comunicativo tenga lugar.

3.4.2.2. La comunicación especializada simétrica: eje central del proceso de enseñanza / aprendizaje

A) DESCRIPCIÓN DE PARTICIPANTES

La comunicación especializada simétrica entre expertos es la que genera el discurso turístico especializado por excelencia. En ella encontramos los textos (escritos y orales) de mayor grado críptico y los medios lingüísticos que caracterizan claramente la producción textual especializada, frente al menor grado de especialización del discurso asimétrico. Hemos podido derivar del análisis en términos de horizontalidad y verticalidad de la actividad turística, efectuado en el capítulo segundo, que se trata de un proceso comunicativo centrado en un contexto claro: la gestión y comercialización de los diversos servicios turísticos (transporte, alojamiento, actividades complementarias), que genera el fenómeno de la explotación turística de recursos diversos localizados en zonas geográficas diferentes.

Los productores y receptores (Kommunikationspartner según Oksaar, 1989: 15) de la producción textual específica turística a nivel simétrico se identifican como parte constitutiva de un grupo caracterizado como colectivo especializado en la gestión turística y organizan su discurso en función de unos elementos situativos y temáticos concretos (reserva, anulación, destinos, medios de transporte, tipología del alojamiento, horarios, etc.) conformando así el contexto comunicativo simétrico. Estos procesos comunicativos se materializan a través de medios lingüísticos concretos (die verbalen Elemente, según Oksaar, 1989: 15), además de otros no verbales (mímica, gestos)²³⁵ y extraverbales (espacio: el canal de distribución de los productos turísticos en las agencias de viajes - tradicionales, in plant o virtuales; establecimientos hoteleros y extrahoteleros, etc.).

Podemos deducir de esta descripción de los elementos constitutivos de la comunicación turística y del análisis horizontal y vertical de la estructura sistémica de las empre-

235. Sólo reconocibles a través de la comunicación oral presencial y no abordados en nuestra investigación.

sas turísticas, la compleja relación que se establece entre los diversos participantes de la comunicación especializada turística simétrica, pues además de la especialización en cuanto al alojamiento turístico, según tipologías diversas ya analizadas, y la compleja organización de las empresas en monopolios y oligopolios, se produce una interacción cruzada entre los distintos participantes de la comunicación para producir servicios de muy diversa índole (desde el forfait, al viaje combinado pasando por las actividades de ocio hasta la creación de bases da datos complejas sobre destinos, horarios, plazas hoteleras, plazas en transporte, chárters, etc.). Clarificador resulta el modelo (Fig. 3.14) diseñado por Freyer (2001: 115) y que reproducimos a continuación:

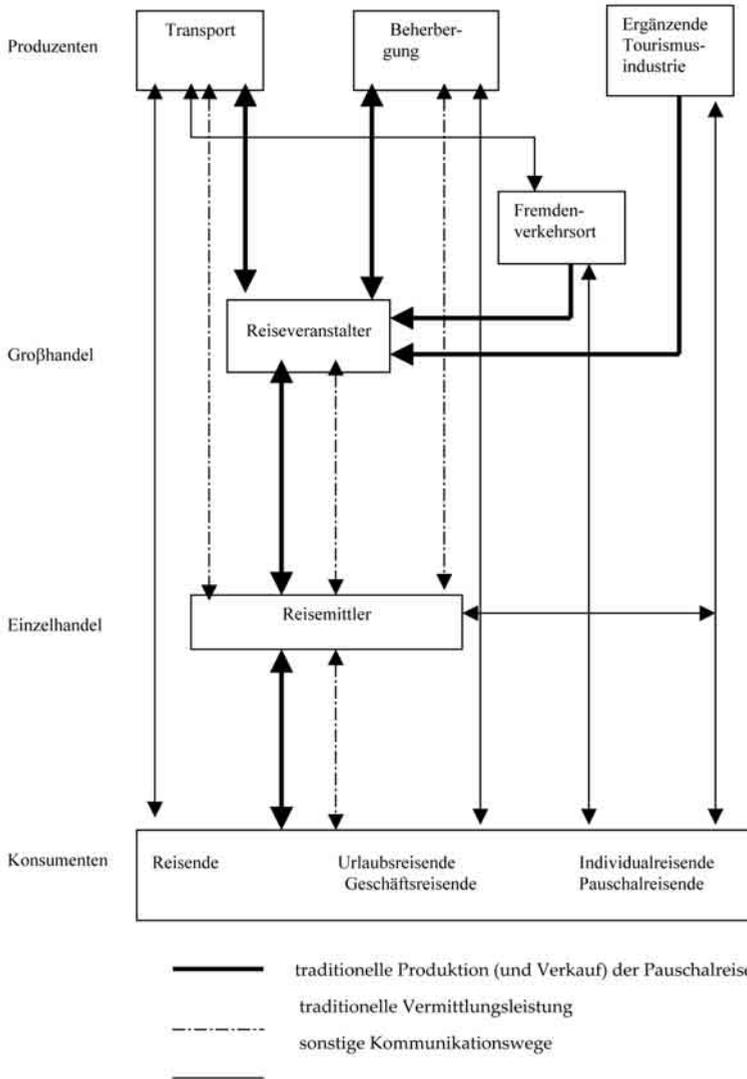


Fig 3.14. Kommunikationswege in der Tourismuswirtschaft. Freyer (2001: 115).

Desde la perspectiva del experto algunas de las relaciones establecidas son (Fig. 3.15; 3.16):

- a) Agentes de viajes / expertos de otras subáreas del ámbito turístico

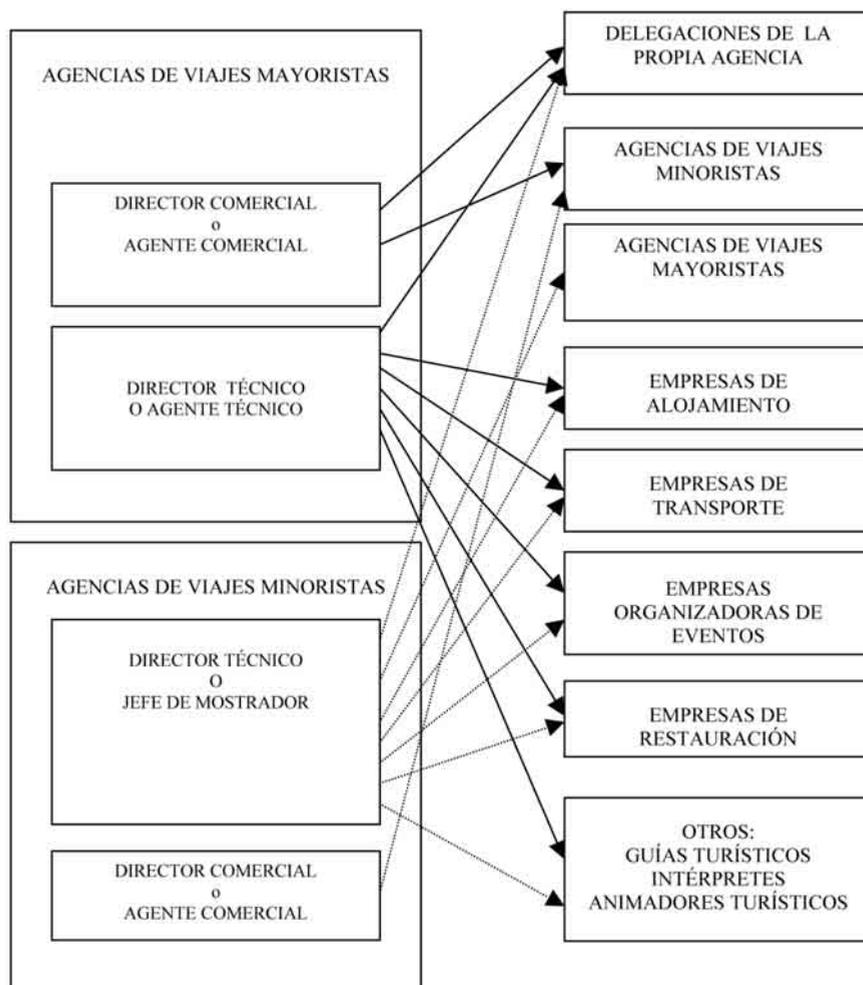


Fig 3.15. Modelo simplificado de comunicación simétrica entre expertos de intermediación turística y otros expertos del área del turismo.

b) Expertos de áreas de alojamiento / expertos de otras áreas turísticas

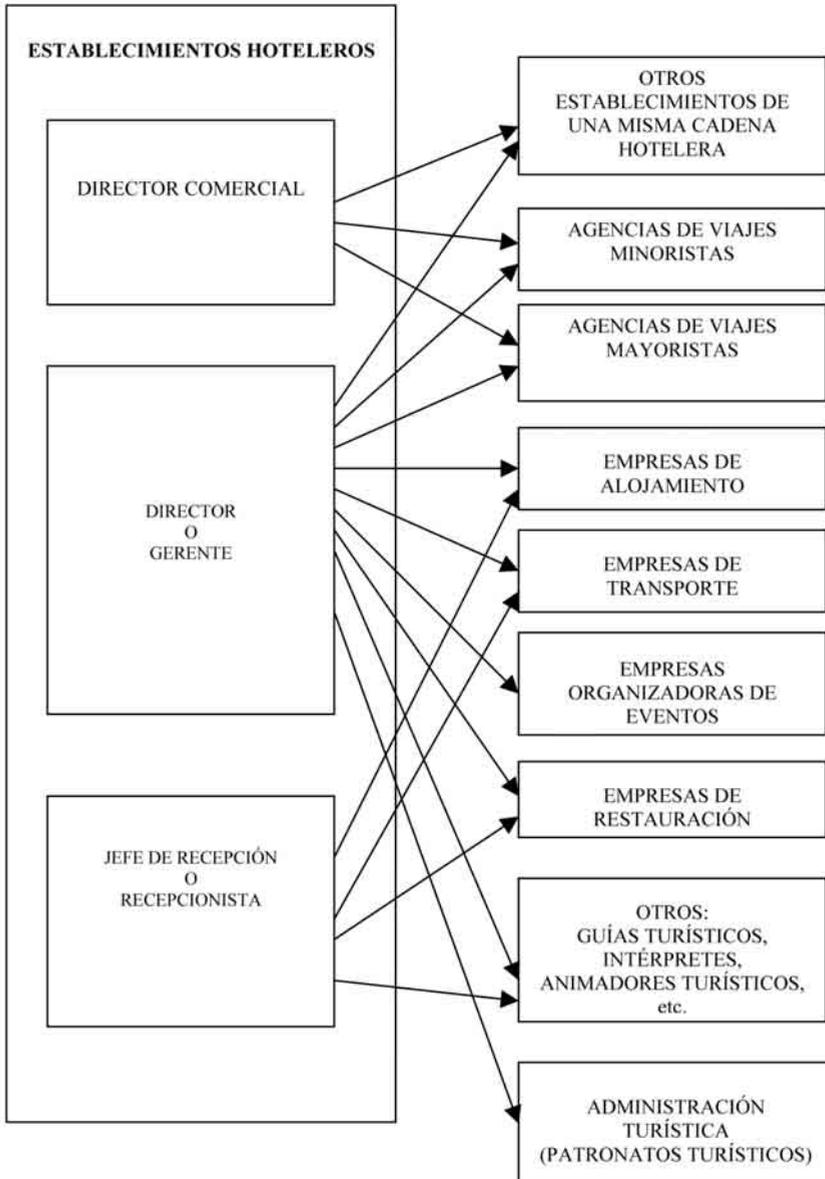


Fig 3.16. Modelo simplificado de comunicación simétrica entre expertos de alojamiento turístico y otros expertos del área del turismo.

B) EJEMPLOS DIDACTIZADOS

La complejidad de los procesos comunicativos a nivel simétrico se manifiesta evidentemente en el proceso de didactización de contenidos desde la perspectiva de la enseñanza de lenguas extranjeras. Resulta una tarea difícil de abordar, sobre todo en lo referente a la competencia léxica. Conceptos como “Fremdenverkehr, Tourismusnachfrage, Beherbergungsindustrie, Reiseveranstalter, Reisebürobranche, Vermittlungsleistung, Fremdenverkehrsort, Fremdenverkehrsleistung, Tourismusmarkt” no son fácilmente didactizables. Tampoco pueden ser semantizados simplemente a través de la traducción de términos, fuera de todo contexto y sin referentes pragmáticos. Requieren además el referente nocional que generalmente adquiere el aprendiz a través de la lengua materna, pues sólo recurriendo a la experiencia previa pueden transformar el *input* en medios lingüísticos efectivos. Weiß (1987: 17) defiende contundentemente esta postura:

“Unsere Lerner müssen also mit dem Spracherwerb zugleich kognitiv und handlungsbezogen Strukturen und Normen eines bestimmten Lebens-, Erfahrungs- oder Kenntnisbereiches aufnehmen, haben für das sprachliche Handeln den eigenen Standort auszumachen und von der Selbsterfahrung zu einer Selbstbestätigung zu finden, die selbstständiges Denken und eigenverantwortliches Handeln nicht bloß im Widerspruch zu vorgegebenen Gesellschaftssystemen, sondern im Hinblick auf die persönliche Lebensgestaltung und die damit verbundene Entscheidung praktiziert”.

La experiencia a la que alude Weiß, (1987: 17) generalmente viene dada en el ámbito especializado por la formación académica relacionada con la especialidad, que influencia sobremanera la capacidad del aprendiz para procesar el *input* relacionado con la lengua extranjera. Los conocimientos previos sobre la materia potencian la adquisición de la lengua de especialidad. También a nivel de lengua extranjera.

Es objetivo, pues, adquirir los medios lingüísticos adecuados para poder expresar los conceptos y conocimientos especializados que ya poseen. En caso contrario, la lengua nos es objeto de aprendizaje, es el medio de adquisición de conocimientos especializados, lo que dificulta la progresión en el aprendizaje de la lengua aplicada. No es objetivo enseñar conceptos y realidades pertenecientes al ámbito de la especialidad, sino superar la enseñanza de DaF con la adquisición de medios lingüísticos específicos, que permitan al aprendiz expresarse en lengua alemana en el ámbito comunicativo especializado.

Hemos podido comprobar en el apartado anterior cómo la comunicación asimétrica entre profano informado y experto producía un texto oral, que reproducíamos a modo de ejemplo, en una situación muy generalizada (entrevista entre agente de viajes y cliente en torno a la contratación de un servicio turístico) en la que la conversación versaba sobre un tema turístico muy representativo, el viaje combinado (*die Pauschalreise*). En

torno al mismo tema veamos un ejemplo perteneciente a la comunicación simétrica. Se trata en este caso de un texto escrito de tipo teórico según el modelo de Ischreyt²³⁶ (1965: 38) sobre este fenómeno, el viaje combinado, extraído del manual para turismo de Freyer-Pompl (1999: 381).

Organisation und Durchführung einer Reise am Beispiel einer Flugpauschalreise

(1) Potentialphase einer Pauschalreise

Reiseveranstalter beginnen mit der Planung ihrer Produkte verhältnismäßig langfristig, ca. 12 bis 18 Monate, vor der effektiven Durchführung der Reise. Zuerst wird die Angebotspalette aufgrund von Nachfrageeinschätzungen festgelegt, bevor der Veranstalter konkret in Verhandlungen hinsichtlich des Einkaufes von Beherbergungs- und Transportkapazitäten mit den jeweiligen Leistungsträgern tritt, bzw. sich von den örtlichen Agenturen Paquage-Touren für Rund- und Studienreisen quotieren lässt.

Im nächsten Schritt befasst sich der Reiseveranstalter mit der Erstellung des Reisekataloges, wobei hier die Gestaltung der Katalogbilder und -texte einen wesentlichen Umfang einnimmt.

Ein weiterer Aufgabenbereich der Potentialphase ist die Entgegennahme der Buchungen von den Kunden, entweder wieder auf direktem Weg oder durch Einschaltung eines Reisebüros, und die dann erfolgende Betreuung der Buchung. Bei der Übersendung der Buchungsbestätigung hat der Reiseveranstalter darauf zu achten, dem Kunden den gesetzlich vorgeschriebenen Versicherungsschein zur Insolvenzversicherung zukommen zu lassen, ohne den der Kunde nicht verpflichtet ist die geforderte Anzahlung zu leisten.

(2) Prozessphase einer Pauschalreise

In der Prozessphase ist der Reiseveranstalter mit der Realisation der Reisedurchführung befasst, d. h. es werden ca. zwei Wochen vor Reisebeginn die erforderlichen Unterlagen (Flugtickets, Hotelgutscheine, Mietwagengutscheine, evtl. Reiseliteratur) erstellt und dem Kunden direkt bzw. über den Reisemittler zugestellt. Mit den Leistungsträgern werden alle wesentlichen Daten nochmals abgestimmt, so z. B. die Flugdaten mit den Fluggesellschaften (im IATA-Bereich besteht oftmals die Notwendigkeit der Mitteilung der Ticketnummern zur nochmaligen Rückbestätigung der Buchung), die Ankunfts- und Abflugszeiten mit den für die Transfers zuständigen Agenturen oder auch die Kundennamen und Aufenthaltsdauern mit den Beherbergungsbetrieben.

236. Citado en Bolten (1991: 71).

Son numerosos los contenidos especializados que debe conocer el discente para comprender el texto (auténtico) propuesto, sin que éste se convierta en un medio de transmisión de conocimientos, sino en un vehículo de adquisición de medios lingüísticos especializados. En el ejemplo que nos ocupa algunos de los conocimientos previos²³⁷ que el aprendiz debe tener en relación con el texto son:

- conocer el sistema de gestión empresarial propio de las agencias de viajes
- reconocer la diferencia entre agencias de viajes mayoristas y minoristas
- conocer el concepto de demanda en el contexto turístico (demanda receptiva, emisora, mixta, generalista, especialista, potencial, ...)
- conocer la gestión de la oferta en las agencias de viajes y los productos turísticos correspondientes
- conocer las fases en el proceso de producción de viajes (identificación de la demanda, estudio de la competencia, diseño del producto, ...).

La utilización de este tipo de textos permite, superada la comprensión de medios lingüísticos y nocionales del texto, pasar a una fase de aplicación de terminología específica a través de la adquisición de estructuras argumentativas, centrando la producción textual del discente en la actitud crítica ante las afirmaciones del texto, al igual que la formulación de puntos de vista ante lo expresado en el mismo, realizando un análisis contrastivo con otros sistemas de gestión, el existente en el país de origen, por ejemplo. El léxico específico es presentado así en un contexto referencial de realidades turísticas y no meramente como un listado de términos especializados:

1. *Reiseveranstalter/ Reisevermittler/Reisebüro*
2. *Anfrage/Nachfrage*
3. *Nachfrageinschätzungen/Angebotspalette*
4. *Produzenten/Großhandel/Einzelhandel/Verbraucher*
5. *Beherbergungs-, Transportkapazitäten/ Leistungsträger*
6. *Reisebüromarkt/örtliche Agenturen/örtliche Incoming-Agenturen*
7. *Pauschalreise/Vollpauschalreise/Teilpauschalreise/Individuelle Pauschalreise*
8. *Badereise/Städtereise/Studienreise/Abenteuerreise/Rundreise/Kulturreise/Naturreise
/Eventreise/Sprachreise/Seniorenreise*

237. Además de estas necesidades a nivel nocional la comunicación real le obligará a conocer los recursos naturales, culturales, infraestructuras de los destinos que vende, y los servicios turísticos reales asociados a un producto real, pues la comunicación se produce en un contexto real, no simulado en un aula. La enseñanza dirigida restringe la necesidad de conocimientos a nivel específico a lo nocional, relegando la experiencia real a un segundo plano.

9. *Reisekatalog/Katalogbilder- texte/Werbung*

10. *Buchung /Betreuung der Buchung/Buchungsbestätigung*

Cada uno de estos contextos se nos presenta como un macrocontexto en el que tienen cabida microcontextos relacionados y susceptibles de ser didactizados en forma de diálogos o textos escritos relacionados:

1. *Reiseveranstalter/ Reisevermittler:*
 - a. *Erstellung von Pauschalreisepaketen*
 - b. *Buchung einer Pauschalreise*
 - c. *Ausfertigung der Buchungsbestätigung*
 - d. *Erstellung und Zustellung der Reiseunterlagen*
2. *Anfrage/Nachfrage*
 - a. *Produktattribute und Leistungsangebot*
 - b. *Nachfrageeinschätzungen*
 - c. *Leistungs- und Angebotspalette*
 - d. *Kundenerwartungen*
3. *Produzenten/Großhandel/Einzelhandel/Verbraucher*
 - a. *Reisebüros als Handelsvertreter*
 - b. *Vertretung und Verkauf des Programms des jeweiligen Veranstalters*
 - c. *Verkauf von Einzelleistungen und Interaktion von Dienstleistungen*
 - d. *Zurverfügungstellung von Informationen (Kataloge, Broschüren, Fahspläne, Preislisten)*
4. *Beherbergungs-, Transportkapazitäten der Leistungsträger*
 - a. *Angebotsdarstellung über ein CRS*
 - i. *Vakanzabfragen*
 - ii. *Alternativkapazitäten*
 - iii. *Kurzfristangebote*
 - b. *Funktion der Consolidators*
 - i. *Funktion der Zwischenhändler*
 - ii. *Flug-Consolidators*
 - iii. *Verkauf von kurzfristig nicht ausgelastete Flüge*
 - iv. *Consolidator im Hotelbereich*
5. *Pauschalreise/Vollpauschalreise/Teilpauschalreise /Individuelle Pauschalreise*
 - a. *Routenplanung*
 - b. *Reiseleitung*

Sirva el siguiente texto como muestra de contacto entre dos expertos (agente de viajes y jefe de recepción de un hotel) que acuerdan una reserva y las condiciones que acompañan a la prestación del servicio extraído del manual para turismo *Deutsch im Hotel*²³⁸.

*Reisebüro Schwarz GmbH & Co.
-IncomingDepartment-*

*z. Hd. Frau J. Vermeeren
Im Flughafen Terminal 2
6000 Frankfurt 75*

Düsseldorf, den 14. 6. - - - -

*Sehr verehrte Frau Vermeeren,
Recht herzlichen Dank für Ihr freundliches Schreiben.
Vom 13. bis 14. Juli wird die österreichische Agrargruppe mit etwa 40-44
Teilnehmern im Steigenberger Parkhotel wohnen.*

Gern haben wir Ihnen für diese Zeit

*17 Doppelzimmer mit Bad und
11 Einzelzimmer mit Bad*

*reserviert. Das Einzelzimmer kostet 255 €, und das Doppelzimmer berechnen wir
mit 345€. Diese Preise enthalten ein reichhaltiges Frühstücksbuffett, Service und
Mehrwertsteuer.*

*Die Übernachtungsrechnung werden wir, wie gewünscht, direkt an Sie schicken.
Die genaue Zimmeranzahl und eine Namensliste wollen Sie uns bitte rechtzeitig
zusenden.*

*Wir bedanken uns für die Berücksichtigung unseres Hauses und verbleiben mit freund-
lichen Grüßen*

*Ihr
STEIGENBERGER PARKHOTEL*



Sergio Negri Empfangschef

La comunicación se centra en la gestión de alojamiento, y se produce entre agente de viajes y jefe de recepción de un hotel. Se produce la confirmación de una reserva, en la que se aporta información detallada sobre el número de huéspedes, número de habitaciones y servicios incluidos (AD- alojamiento y desayuno -bufet libre, tarifas). Se establece claramente el servicio de intermediación por parte del agente, que asume las tareas de facturación y expedición de documentación, al igual que el control de datos personales de los huéspedes. Se requiere por último la información necesaria (confirmación de número de habitaciones y datos personales) para la proporción de los servicios reservados.

Se trata, pues de una situación comunicativa entre participantes a nivel simétrico, que se manifiesta en un discurso claro, conciso y de léxico específico (*Doppelzimmer, Einzelzimmer, Service, Übernachtungsrechnung, Zimmerzahl, Namensliste*) necesario para que el proceso comunicativo tenga lugar. La aproximación consciente del aprendiz de la lengua objeto de estudio al tipo de comunicación, a la situación comunicativa, a los participantes, a sus intenciones comunicativas y a los medios lingüísticos necesarios para expresarlas, favorece la adquisición de la competencia comunicativa, pues conformará una enseñanza contextualizada, en la que los contenidos quedarán asociados a los elementos constitutivos de la situación.

3.4.3. Las situaciones y necesidades comunicativas propias del discurso turístico

Si partimos de la premisa de que la comunicación especializada turística constituye el fundamento de la enseñanza para fines turísticos, en consecuencia serán factores esenciales en el proceso de didactización el contexto, las situaciones y sus participantes, al igual que el léxico especializado y los contenidos nocionales asociados a ellos. La comunicación especializada no será posible si durante el proceso de adquisición de la lengua extranjera se prescinde de alguno de ellos, pues llegaremos de lo contrario únicamente a la adquisición de destrezas parciales.

El aprendiz de la lengua alemana debe saber reconocer, por lo tanto, las situaciones comunicativas propias del discurso turístico para saber *qué* debe comunicar *a quién*, *cuándo* y *dónde*, además de los medios lingüísticos de los que dispone para producir e interpretar los textos propios del discurso. Esta realidad requiere del docente un profundo conocimiento de los contenidos especializados como paso previo al proceso de enseñanza, por un lado, pero debe conocer además las situaciones comunicativas que constituyen el marco, por otro; sólo así podrá derivar las necesidades comunicativas como punto de partida de un tipo de enseñanza orientada y centrada en el aprendiz de la lengua y no en el docente mismo.

No resulta de dificultad determinar los contenidos especializados turísticos, dado que el área de especialización es objeto de análisis constante por parte de investigadores en la materia. Está en nuestras manos recurrir a diversos procedimientos en este sentido, bien estableciendo contacto con otros investigadores o docentes de materias de contenido técnico para familiarizarnos con la gestión turística, bien procediendo, como en la presente investigación, a desarrollar un estudio propio.

Mayor dificultad entraña en cambio un análisis de las situaciones comunicativas turísticas, pues éste debe considerar no sólo una producción escrita sino también oral, aún ignorada o relegada a un segundo plano en la actualidad por la lingüística textual (Reuter, 1997: 17 ff.). El didacta difícilmente puede asumir esta responsabilidad de forma absoluta. Podemos en todo caso derivar consecuencias didácticas de un corpus recopilado de motu proprio y llevar a cabo un análisis aproximativo. Conscientes de nuestra limitación en este sentido, abordamos este punto desde la perspectiva didáctica teórica y restringimos nuestro análisis a algunos ejemplos representativos. Debemos destacar en este sentido los esfuerzos realizados por algunos investigadores como el de Ewald Reuter (1997), citado anteriormente. Desarrolla el autor una teoría sobre la comunicación oral en el ámbito “*Fachfremdsprachenunterricht*”, en la que reivindica “*die Empirisierung und Reflexivierung mündlicher Kommunikationstrainings*” y en la que cuestiona abiertamente teorías didácticas muy conocidas como la de Buhlmann / Fearn (1990, 1994, 2000) denunciando el rechazo, que indirectamente expresan las autoras de didactizar “la comunicación oral” en la enseñanza para fines específicos.

Siguiendo los postulados de Reuter (1997) somos conscientes de la dificultad (aunque no la imposibilidad) de didactizar la comunicación oral sin un corpus fundamentado en estudios empíricos. No obstante está en nuestras manos intentar determinar desde la perspectiva teórica los factores que puedan conducir a una competencia oral en el área especializada.

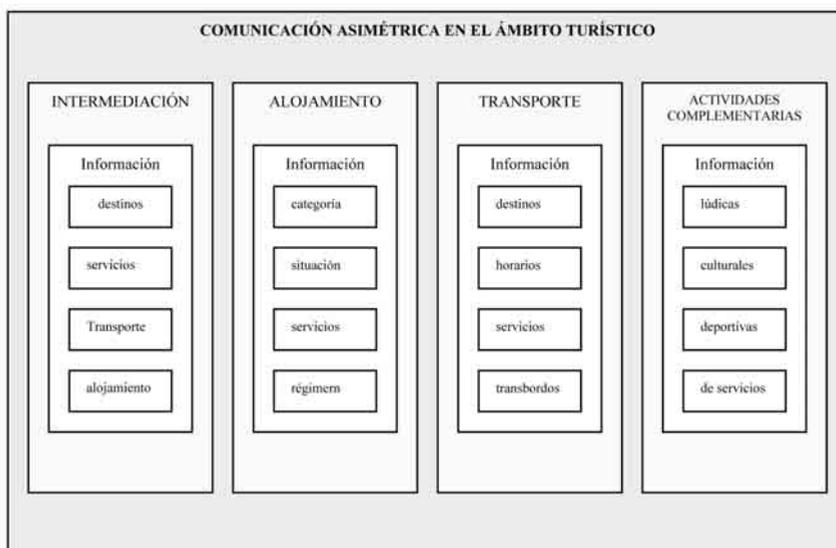
Hemos centrado nuestra investigación consecuentemente en el siguiente objetivo: demostrar la necesidad de delimitar las situaciones didácticamente relevantes como paso previo al proceso de enseñanza, siguiendo así las tesis de Reuter (1997) y Krause (1997), en estrecha relación con las necesidades comunicativas de los discentes, producto del análisis de los espacios comunicativos del sector turístico.

3.4.3.1. Las situaciones comunicativas didácticamente relevantes

Característica común a todas las situaciones comunicativas es la presencia de un tipo de comunicación de características propias, enmarcada en el contexto de una actividad económica de reconocida independencia, y en las que se distinguen temas relacionados

con la especialidad y participantes, que establecen una relación social relacionada directamente con la actividad dentro del ámbito comunicativo.

Cada situación comunicativa presenta un contexto singular participando de la estructura horizontal de las áreas. La situación en torno a la *información*, por ejemplo, sólo adquiere carácter propio tras su contextualización en cada área (Fig. 3.17), el proceso comunicativo en torno a la “información” será diferente en relación con el contexto intermediación, alojamientos, transporte o actividades complementarias.



**Fig. 3.17. Contextualización de situaciones comunicativas turísticas.
Ejemplo: la información turística.**

En consecuencia, las distintas variables según los contextos, aplicadas a las situaciones típicas catalogadas (información, reserva, anulación modificación, reclamación, etc.) generan un número muy amplio de situaciones previsibles que pueden ser didactizadas según los postulados de métodos de enseñanza situacionales. No así la comunicación turística fundamentada empíricamente, que arrojará variables añadidas y que, sin duda, sería, de un alto interés científico, pues redundaría en la calidad de enseñanza en este ámbito.

Dado que no es el caso, por el momento, debemos determinar de forma previsible algunas situaciones comunicativas como probables en el ámbito según el análisis horizontal y vertical efectuado. Así determinamos como objeto de enseñanza aquellas situaciones que reflejen la existencia de los dos ámbitos de comunicación existentes (simétrico y asimétrico), ampliamente descrito a lo largo de la presente tesis doctoral. Deberán

además, ser representativas de las diferentes áreas de especialización existentes (intermediación, alojamiento, transporte, actividades complementarias, etc). Las situaciones comunicativas seleccionadas como didácticamente relevantes deberán además reflejar claramente la naturaleza de los participantes, el objetivo de la comunicación, el tipo de comunicación, la función lingüística implícita, funciones parciales si las incluyeran. Finalmente se ha de poder establecer, por medios extralingüísticos (audiovisuales, por ejemplo) el contexto espacial y temporal del proceso comunicativo, con el fin de situar al aprendiz en las coordenadas espaciales y temporales que dan sentido a la comunicación. La interrelación de estos factores contribuirá a discernir con facilidad la funcionalidad del texto, objetivo último de la selección textual.

Reproducimos algunos ejemplos representativos y la información necesaria relacionada con ellos:

- **Ejemplo 1:** Información turística en agencia de viajes minorista.
 - o Situación comunicativa: información presencial sobre prestaciones de intermediación (proporción de un servicio de transporte, de reserva (destino, fecha, prestaciones).
 - o Objetivo de la comunicación: transmisión y recepción de datos.
 - o Participantes: productor y receptor del texto (agente/cliente)
 - o Tipo de comunicación: asimétrica.
 - o Funcionalidad del texto: informar sin intención de influir en el cliente.
 - o Función lingüística: instructiva, informativa.
 - o Funciones parciales: seleccionar y determinar información, describir, explicar, demostrar, concluir, etc.
 - o Contexto espacial: agencia de viajes.
 - o Contexto temporal: fase previa a la contratación del servicio.
 - o Medio lingüístico: oral.
 - o Tipo de texto: diálogo.

Texto:

A: Guten Tag. Sie wünschen, bitte?

B: Guten Tag. Ich möchte mich über eine Reise nach Spanien informieren.

A: Ja, da kann ich Ihnen den Süden empfehlen. Wir haben zum Beispiel eine Rundreise durch Andalusien, jetzt im Frühling. Wann wollen Sie denn verreisen?

A: Im Juni. Da haben wir nämlich zwei Wochen Urlaub; es ist nicht zu warm und auch nicht zu kalt. Es ist eine ideale Jahreszeit zum Reisen, nicht wahr?

B: Ja, außerdem ist das billiger als im Sommer. Sommer ist ja Hauptsaison: die Preise sind höher, es gibt mehr Touristen, ... und diese Pauschalreise ist einfach hervorragend. Ja, es lohnt sich...

- A: Entschuldigen Sie, können Sie mir das erklären? Was ist eine Pauschalreise?
- B: Es ist ein Reisepaket, eine Art Komplettangebot verschiedener Leistungen. In der Reise ist alles inbegriffen und schon organisiert: der Transport, also das Verkehrsmittel, die Unterkunft, drei- oder vier-Sterne-Hotels normalerweise, die Verpflegung, Halb- oder Vollpension, und auch weitere Leistungen, wie Transfer zum Hotel, oder Stadtrundfahrten, zum Beispiel.
- A: Da kann ich die Reise aber nicht selbst entwerfen...
- B: Nein, leider nicht. Aber wir können eine Reise für Sie zusammenstellen. Sie können das Hotel, das Verkehrsmittel und die Ausflüge selbst auswählen und wir buchen alles für Sie. Das wird allerdings ein wenig teurer, wir müssen ja Hotel und Transport- mittel getrennt buchen ...
- A: ja, ich verstehe ... Zeigen Sie mir bitte das Reiseprogramm dieser Pauschalreise durch Andalusien.
- B: Ja, selbstverständlich...

- **Ejemplo 2:** Confirmación de reserva de servicios (viaje combinado).
 - o Situación comunicativa: intermediación en la reserva de un servicio organizado por mayorista (destino, fecha, prestaciones).
 - o Participantes: productor y receptor del texto (agente/cliente).
 - o Objetivo de la comunicación: transmisión y recepción de datos, confirmación de proporción de servicios.
 - o Tipo de comunicación: asimétrica.
 - o Funcionalidad del texto: informar (con intención de influir en el cliente).
 - o Función lingüística: instructiva, apelativa.
 - o Funciones parciales: seleccionar y determinar información, describir, explicar, definir, argumentar, demostrar, concluir, preguntar, requerir información, etc.
 - o Contexto espacial: agencia de viajes.
 - o Contexto temporal: fase de contratación de servicios.
 - o Medio lingüístico: oral.
 - o Tipo de texto: diálogo.

Texto:

- T: Reisebüro Henkel, guten Tag!
- K: Guten Tag, kann ich Herrn Bäcker sprechen?
- T: Moment mal, ich verbinde Sie ...
- R: Ja, hier Bäcker. Guten Tag.
- K: Guten Tag. Ich bin Bernd Rauchensteiner. Ich möchte die Reservierung einer Pauschalreise bestätigen.

- R: Ah, ja ... die Pauschalreise nach Österreich.
K: Ja, genau. Ich fliege im Juni, Ende Juni.
R: Moment ... hier habe ich das Reservierungsformular. Möchten Sie Dienstag oder Freitag fliegen?
K.: Ja, ich weiß nicht ... Dienstag, vielleicht. Ja, Dienstag.
R: Also, Sie fliegen am 20. Juni und der Rückflug ist am 27. Juni. Sie bleiben also zwei Wochen. Oh, nein. Entschuldigung, eine Woche, also sieben Nächte.
K: Genau. Die Ausflüge möchte ich auch buchen.
R: Gut. Sie buchen den Tagesausflug nach Innsbruck mit Stadtbummel und den Abstecher zum Bodensee mit Bootsfahrt. So ... , können Sie morgen vorbeikommen?
K: Nein, morgen leider nicht. Am Mittwoch?
R: Mittwoch ist gut. Bis dann. Vielen Dank und Wiederhören!
K: Wiederhören, Herr Bäcker!

- **Ejemplo 3:** Información directa al huésped sobre prestación de servicio de alojamiento.
 - o Situación comunicativa: información sobre prestación de servicio homogéneo, instalaciones complementarias, y proporción de documentación escrita sobre el establecimiento.
 - o Participantes: productor y receptor del texto (proveedor/cliente).
 - o Objetivo de la comunicación: transmisión y recepción de datos.
 - o Tipo de comunicación: asimétrica.
 - o Funcionalidad del texto: informar (con intención de influir en el cliente).
 - o Función lingüística: instructiva, informativa.
 - o Funciones parciales: seleccionar y determinar información, describir, explicar, recomendar.
 - o Contexto espacial: recepción.
 - o Contexto temporal: fase previa a la contratación del servicio.
 - o Medio lingüístico: escrito.
 - o Tipo de texto: carta.

Texto²³⁹:

239. Fuente: Barberis (1993: 31).

Hotel Hamburg Intenational
Hammer Landstraße 200-202 2000 Hamburg

Hamburg, 27.01. (...)

Sehr geehrte (...),

wir bedanken uns für den freundlichen Anruf und senden Ihnen anliegend die gewünschte Hotelprospekte.

Das Hotel Hamburg-International zählt mit seinen über 200 Betten, dem Restaurant Globus für gehobene Ansprüche und den Konferenz- und Tagungsmöglichkeiten zu den leistungsfähigsten Hotelbetrieben der Hansestadt Hamburg.

Alle Zimmer sind komfortabel ausgestattet mit Dusche oder Bad, WC und Selbstwähltelefon. Für die Kraftfahrzeuge stehen genügend Garagen- bzw. Parkplätze zur Verfügung.

Für das Interesse, dass Sie unserem Hause entgegenbringen, danken wir und verbleiben

mit freundlichen Grüßen

(...)

Anlagen: Hausprospekte mit Preislisten

- **Ejemplo 4:** Anulación de una reserva de alojamiento
 - o Situación comunicativa: Anulación de una reserva de alojamiento (HD con PC) efectuada de forma personal entre huésped y proveedor del alojamiento (Hotel) con fecha determinada (2.08-23.08) por razones detalladas (asuntos profesionales).
 - o Participantes: productor y receptor del texto (cliente/proveedor).
 - o Objetivo de la comunicación: transmisión y recepción de datos.
 - o Tipo de comunicación: asimétrica.
 - o Funcionalidad del texto: informativa, instructiva (con intención de influir en la actuación del proveedor del servicio).
 - o Función lingüística: explicativa, argumentativa.
 - o Funciones parciales: negar, informar, explicar, argumentar, demostrar, concluir, pedir.
 - o Contexto espacial: recepción.
 - o Contexto temporal: fase posterior a la contratación del servicio de alojamiento.
 - o Medio lingüístico: escrito.
 - o Tipo de texto: carta.

Texto²⁴⁰:

Sehr geehrter Herr Montali,

wir haben Ihre Zimmerreservierung N° 27 für die Zeit vom 2. August bis 23. August am 25. Februar erhalten.

Zu unserem Bedauern müssen wir diese Reservierung annullieren.

Aus beruflichen Gründen müssen meine Frau und ich in diesem Jahr auf den Sommerurlaub verzichten.

Nun hoffen wir, daß wir (...) den Sommerurlaub in Perugia planen können.

Wir werden Sie rechtzeitig informieren.

Der Ordnung halber bitten wir um eine Bestätigung dieses Schreibens.

mit freundlichen Grüßen

- **Ejemplo 5:** Overbooking a la llegada de un huésped al hotel.
 - o Situación comunicativa: Modificación del servicio de alojamiento contratado por el cliente a la llegada al establecimiento.
 - o Participantes: productor y receptor del texto (jefe de recepción/cliente).
 - o Objetivo de la comunicación: transmisión y recepción de datos.
 - o Tipo de comunicación: asimétrica
 - o Funcionalidad del texto: informativa (con intención de influir en la actuación del cliente).
 - o Función lingüística: instructiva, informativa.
 - o Funciones parciales: preguntar, pedir, proporcionar, instruir, indicar, determinar, confirmar, concluir.
 - o Contexto espacial: recepción de un hotel.
 - o Contexto temporal: fase de proporción y consumo del servicio.
 - o Medio lingüístico: oral.
 - o Tipo de texto: diálogo.

Texto:

A: GutenTag. Ich habe vorige Woche ein Doppelzimmer mit Bad und Vollpension für 7 Tage reserviert.

B: Wie ist Ihr Name, bitte?

A: Peter Radmüller. Ich habe ein E-Mail geschickt.

B: Moment, Das Problem ist dass, wir voll ausgebucht sind. Wir haben versucht

240. Fuente: Barberis (1993: 74).

Sie telefonisch zu erreichen. Es war aber nicht möglich, und haben deshalb ein Zimmer in einem Hotel derselben Kategorie hier in der Nähe für Sie gebucht.

A: Ist es weit von hier ?

B: Oh, nein, Sie können es zu Fuß in wenigen Minuten erreichen. Wir lassen Ihnen das Gepäck bringen, und entschuldigen Sie die Unannehmlichkeiten.

- **Ejemplo 6:** Función de intermediación en la venta de producto de alojamiento.
 - o Situación comunicativa: reserva de servicio de alojamiento determinado (fecha, huéspedes, pernoctaciones, tarifas, etc)
 - o Objetivo de la comunicación: transmisión y recepción de datos.
 - o Participantes: productor y receptor del texto (agente minorista/hotel)
 - o Tipo de comunicación: simétrica
 - o Funcionalidad del texto: informativa (con intención de influir en la actuación del proveedor del servicio).
 - o Función lingüística: instructiva, informativa.
 - o Funciones parciales: informar, determinar, aceptar, concluir.
 - o Contexto espacial: establecimiento de alojamiento.
 - o Contexto temporal: fase de contratación de servicio al proveedor de alojamiento.
 - o Medio lingüístico: escrito.
 - o Tipo de texto: fax.

Telefonnummer: 95 / 4 21 46 68/ 4 22 02 20
 Faxnummer: 95 / 4 56 49 12

F A X

an: Frau Eva Müller
 Unternehmen: Hotel zum Löwen

von: Joseph Klein
 18. 06. (Jahr)

Betref.:

Auf Ihr Angebot vom 15. 05. bitten wir um Reservierung von:

10 Einzelzimmern mit / ~~ohne~~ Bad oder Dusche.
15 Doppelzimmern mit / ~~ohne~~ Bad oder Dusche.

Gewünschte Leistung:

- Übernachtung und Frühstück
- Halbpension
- Vollpension

Termin: 25. - 26. Juni (1 Nacht / -~~Nächte~~)

Anzahl: 40 Personen (inkl. Chauffeur und Reiseleiter)

Preis: 95 € pro Einzelzimmer und pro Nacht.
 130 € pro Doppelzimmer und pro Nacht.

Wir bitten Sie diese Reservation zu bestätigen.

Für Ihre Bemühungen und eine baldige Antwort danken wir Ihnen bestens.

- **Ejemplo 7:** Anulación de una reserva confirmada con antelación por el intermediario turístico en agencia de viajes a un proveedor de alojamiento.
 - o Situación comunicativa: Anulación de una reserva de alojamiento definido (HD con PC) en un hotel de categoría definida (4-estrellas) para una fecha determinada (abril) por razones personales del cliente.
 - o Participantes: productor y receptor del texto (agente minorista/proveedor del servicio de alojamiento).
 - o Objetivo de la comunicación: transmisión y recepción de datos.
 - o Tipo de comunicación: transmisión y recepción de datos.
 - o Funcionalidad del texto: informar (con intención de influir en la actuación del proveedor del servicio).
 - o Función lingüística: instructiva, argumentativa, apelativa
 - o Funciones parciales: negar, informar, explicar, argumentar, demostrar, concluir, pedir.
 - o Contexto espacial: establecimiento de alojamiento.
 - o Contexto temporal: fase posterior a la reserva y contratación del servicio.
 - o Medio lingüístico: escrito.
 - o Tipo de texto: fax.

Texto²⁴¹:

Hotel Scoß Mönchstein
Am Mönchsberg 26
A- 5020 Salzburg

Datum: 19.8. (...)

Stornierung M/M Kamp

Sehr geehrte Herren,

wir beziehen uns auf unsere Reservierung vom 5. April, die Sie uns mit Ihrem Schreiben vom 10. April (...) bestätigten. Es handelte sich um ein Doppelzimmer mit Bad für die Zeit vom 5.-10. September (...).

Aus dringenden persönlichen Gründen sind die Kunden nicht in der Lage, von der Reservierung Gebrauch zu machen. Wir bitten Sie deshalb um Annullierung der obengenannten Reservation.

In der Hoffnung auf ihr Verständnis verbleiben wir

mit freundlichen Grüßen

(...)

241. Fuente: Barberis (1993: 74).

- **Ejemplo 8:** Formulación de queja y reclamación en relación con el servicio contratado.
 - o Situación comunicativa: requerimiento de información en relación a un servicio insatisfactorio por parte del proveedor de alojamiento (modificación del servicio contratado) por el agente de intermediación.
 - o Participantes: productor y receptor del texto (agente minorista/proveedor del servicio de alojamiento).
 - o Objetivo de la comunicación: transmisión y recepción de datos.
 - o Tipo de comunicación: simétrica.
 - o Funcionalidad del texto: informar, exhortar.
 - o Función lingüística: informativa, apelativa,
 - o Funciones parciales: afirmar, pedir, valorar, enjuiciar
 - o Contexto espacial: establecimiento de alojamiento.
 - o Contexto temporal: fase posterior a la contratación y prestación del servicio.
 - o Medio lingüístico: escrito.
 - o Tipo de texto: carta.

Texto²⁴²:

Hotel (...)

Datum: (...)

Ausquartierung unserer Gruppe 17.-20. Mai (...)

Sehr geehrter Herr Direktor,

unter Bezugnahme auf den Aufenthalt der obengenannten Gruppe in Ihrer Stadt bitte ich Sie um nähere Information über die Asuquartierung aus Ihrem Hotel.

Ich war sehr erstaunt über diese plötzliche Entscheidung. Ich kann nicht verstehen, dass Sie Jahre hindurch Werbung für Ihr Hotel machen und dann meine Gruppe in einem anderen Hotel unterbringen, obwohl ich das Quartier schon im November bestellt habe.

Auch ist mir unerklärlich, dass nicht Sie, sondern eine Sekräterin des anderen Hotels mich davon Kenntnis setzte, obwohl ich mit Ihnen das ganze Programm vereinbart hatte. (...)

In Erwartung Ihrer Stellungnahme zeichne ich
hochachtungsvoll

SCHÖNER REISEN
Geschäftsführer

242. Fuente: Barberis (1993: 97).

Este tipo de análisis de las situaciones comunicativas didácticamente relevantes constituye una fase ineludible en el proceso de didactización de contenidos y objetivos docentes. Evidencia el estudio la existencia de determinadas intenciones comunicativas en los textos que serán objeto de enseñanza preferente, pues serán desde la perspectiva del enfoque comunicativo de enseñanza la base para la futura competencia del aprendiz. Estas intenciones comunicativas serán el origen de un análisis detallado de las necesidades comunicativas subyacentes a la comunicación turística.

3.4.3.2. Las necesidades comunicativas en el ámbito turístico

Hemos podido concluir hasta el momento que la comunicación especializada viene determinada por la actividad que se desarrolla durante el proceso comunicativo, y que un análisis del contexto situativo nos llevará a determinar ciertos elementos propios como el acontecimiento comunicativo, los participantes, el objetivo de la comunicación, entre otras mencionadas con anterioridad. Estas categorías resultan de máximo interés durante el proceso de didactización de contenidos, pues deben pasar según Krause / Sändig (2002: 25) por un proceso de objetivización lingüística. Parte de este proceso se centra en la determinación de actos de lengua o el procesamiento lingüístico de unidades léxicas.

Este proceso requiere, pues, el análisis detallado de las situaciones comunicativas seleccionadas para el proceso de enseñanza / aprendizaje. Cada una de ellas presupone, como hemos podido observar a partir de los ejemplos analizados en el apartado anterior, lo que Krause / Sändig (2002: 26) vienen en denominar “kommunikative Anforderungen”, que tienen como objetivo la materialización de actos comunicativos lingüísticos. Estas *necesidades comunicativas* están implícitas en la situación y pueden ser muy simples o muy complejas. Vienen determinadas por la intención comunicativa, es decir, por la anticipación mental al proceso comunicativo, lo que nosotros hemos determinado como “objetivo de la comunicación” en nuestro análisis de las situaciones comunicativas didácticamente relevantes y que, según diferentes modelos (Motsch/Patsch, 1984: 477; Rolf: 1993), pueden ser sistematizadas según diversos criterios. Krause/ Sändig (2002: 28) citan algunos:

- Informationsübertragung*
- Nachvollziehen von Zusammenhängen*
- Beeinflussung des Willens der Kommunikationspartner*
- Herstellung kommunikativer Kontakte*

Según el modelo de Wilske (1988: 74) los actos de lengua pueden sistematizarse en función de cuatro circunstancias mentales: *Wissen, Wollen, Regeln, Werten*. Pueden con-

centrarse en diferentes objetivos como, por ejemplo, en la obtención de conocimientos: *berichten, beschreiben, mitteilen, feststellen, erzählen, etc.* Otros se centran en actuaciones explicativas: *erklären, widerlegen, beweisen, schlussfolgern, etc.* Diferentes son las que tienen como objetivo influir en el interlocutor: *auffordern, bitten, anweisen, befehlen, appellieren, anregen, etc.* Podemos mencionar igualmente los que intervienen en la regulación del acto comunicativo: *beginnen, fortsetzen, verabschieden, grüßen, begrüßen, gratulieren, etc.* Como último ejemplo citamos las intenciones comunicativas de componente valorativo: *behaupten, verneinen, zustimmen, beurteilen, kritisieren, empfehlen, etc.* A partir de estas intenciones comunicativas es posible determinar la función del texto resultante del discurso. Algunos ejemplos aplicados al discurso turístico ilustran lo analizado hasta el momento:

Ejemplo 1. Informar sin influir en el interlocutor:

- berichten: Ich habe vorige Woche ein Einzelzimmer mit Bad reserviert.*
beschreiben: Das Hotel (...) befindet sich im Zentrum von Salzburg auf dem Mönchsberg und ist von einem 10 ha großen Privatpark umgeben.
mitteilen: Leider sind wir ausgebucht.
feststellen: Mehr als 2 Millionen Besucher erleben jährlich diesen Weihnachtsmarkt.
erzählen: Uns hat man Ihr Haus vor kurzem empfohlen.

Ejemplo 2. Informar con intención de influir en el interlocutor:

- behaupten: Dieses unvergessliche Erlebnis wird Sie auf ein schönes Weihnachtsfest einstimmen.*
verneinen: Leider ist es unmöglich, eine so zahlreiche Gruppe bei uns aufzunehmen.
zustimmen: Ich werde mich persönlich darum kümmern. Wir bitten Sie um Verständnis. Ich kann Ihnen versichern, dass wir alles machen werden, damit Sie dieses Problem vergessen.
bestätigen: Wir werden das sofort nachprüfen. Wir werden Ihnen bald Bescheid geben.

Ejemplo 3: informar cognitivamente:

- klassifizieren: Der Reisegesellschaft (...) gewähren wir folgende Bedingungen:*
-Preis pro Person in Doppelzimmer mit Frühstück ...
-Preis pro Person in Doppelzimmer mit Halbpension ...
-Preis pro Person in Doppelzimmer mit Vollpension
definieren: Die oben angeführten Preise verstehen sich inklusive aller Abgaben, Service und Mehrwertsteuer.
erklären: Beiliegend schicken wir Ihnen den gewünschten Prospekt.
schlussfolgern: Das Hotel (...) ist ruhiger als das Hotel(...).

argumentieren: Diess Jahr waren Sie in der Osterzeit bei uns, unser Huas war voll belegt und das Personal infolgedessen überarbeitet.

beurteilen: Ich bedauere sehr mich über den Service Ihres Hotels beklagen zu müssen, der während meines letzten Aufenthalts bei Ihnen sehr zu wünschen übrig ließ.

kritisieren: Erstens entsprach das neue Selbstbedienungs-Restaurant nicht meinen Erwartungen. Zweitens war die Bedienung im allgemeinen nicht sehr freundlich. Auch das Etagenpersonal hätte ordentlicher und pünktlicher sein können.

beweisen: Ich nehme Bezug auf Ihr Schreiben vom (...) aus dem ich zu meinem Bedauern ersehe, dass Sie unseren Brief vom (...) nicht erhalten haben, in dem wir Ihnen mitteilen, dass unser Haus wegen Renovierungsarbeiten voraussichtlich bis Ende (...) geschlossen ist und dass wir Ihre Reservierung an das Hotel (...) weitergeleitet haben.

Ejemplo 4: dirigir una determinada actuación o directivas:

auffordern: Teilen Sie mir bitte den Preis für Vollpension in Ihrem Hotel bei Unterkunft in einem Doppelzimmer mit Blick auf das Meer, Balkon, Dusche und WC in den Monaten Mai, Juni oder September mit.

fragen: Kann ich bitte Ihren Ausweis haben?

bitten: Wir möchten Sie um ein Angebot bitten für die Zeit vom (...).

anweisen: Falls Ihnen unser Angebot zusagt, bitten wir Sie eine Anzahlung in Höhe von ... bis ... zu überweisen.

erlauben: Der heutige Tag steht zur Ihrer freien Verfügung.

verbieten: Sie dürfen das Hotel bei Nacht nicht verlassen. (Es ist gefährlich.)

befehlen: Bitte unterschreiben Sie die Rechnung.

Además de estos ejemplos citamos otras intenciones comunicativas que de forma permanente están presentes en la comunicación lingüística:

- las que regulan el comienzo, el transcurso o final de una conversación o comunicación escrita:

eröffnen/beginnen: Guten Tag. Hatten Sie eine gute Reise?

schließen/beenden: Wir wünschen Ihnen einen angenehmen Aufenthalt!

unterbrechen/abbrechen: Entschuldigen Sie. Wie war das, bitte?

fortsetzen: Wie gesagt, ist das Angebot ...

- las que regulan la relación social:

grüßen/begrüßen: Guten Tag, Sie wünschen?

verabschieden: Sollte ich Sie nicht mehr sehen, wünsche ich Ihnen eine schöne Heimatahrt.

danken: *Wir bedanken uns für Ihr Interesse an unserem Hause.*
einladen: *Wir hoffen Sie nächstes Jahr wieder als Gast begrüßen zu dürfen!*
sich entschuldigen: *Es tut mir außerordentlich leid, mich über ... beschweren zu müssen.*

Las intenciones comunicativas no aparecen en el discurso de forma aislada, por el contrario se interrelacionan de forma densa. Ilustramos esta interrelación a través del análisis de un texto anterior:

Reiseveranstalter: *Guten Tag, Sie wünschen, bitte? (1)*
Kunde: *Guten Tag. (2) Ich möchte mich über die Reisen nach Spanien informieren! (3)*
Reiseveranstalter: *Ja, da haben wir zum Beispiel eine Rundreise durch Andalusien, jetzt im Frühling. (4) Wann wollen Sie denn verreisen? (5)*
Kunde: *Im Juni. Da haben wir nämlich zwei Wochen Urlaub. (6)*
Reiseveranstalter: *Juni ist eine ideale Jahreszeit zum Reisen. (7) Und dieses Pauschalangebot ist ... (8)*
Kunde: *Entschuldigen Sie, (9) können Sie mir erklären, was eine Pauschalreise ist? (10)*
Reiseveranstalter: *Ja, sicher. Es ist ein Reisepaket, eine Art Komplettangebot verschiedener Leistungen. In der Reise ist alles inbegriffen und schon organisiert: der Transport, die Unterkunft, die Verpflegung, Halb- oder Vollpension, und auch weitere Leistungen wie Transfer zum Hotel, oder Stadtrundfahrten, zum Beispiel. (11)*
Kunde: *Da kann ich die Reise aber nicht selbst entwerfen ... (12)*
Reiseveranstalter: *Nein, leider nicht. (13) Aber wir können eine Reise für Sie zusammenstellen. (14) Sie können das Hotel, das Verkehrsmittel und die Ausflüge selbst auswählen und wir buchen alles für Sie. (15) Das wird allerdings ein wenig teurer. Wir müssen ja alles getrennt buchen ... (16)*
Kunde: *Ja, ich verstehe. (17) Zeigen Sie mir bitte das Reiseprogramm dieser Pauschalreise durch Andalusien ... (18)*

(1) eröffnen, (2) begrüßen, (3) auffordern, (4) berichten, (5) fragen, (6) argumentieren, (7) beurteilen, (8) (9) unterbrechen, (10) fragen, (11) definirieren, (12) beurteilen, (13) verneinen, (14) informar, (15) feststellen, (16) argumentieren, (17) zustimmen, (18) auffordern.

El aprendizaje de los medios lingüísticos que permiten al aprendiz poner en marcha estas intenciones comunicativas conducen directamente a las destrezas comunicativas que le harán comunicativamente competente. El proceso que conduce hasta este punto es el siguiente (Fig. 3.18):

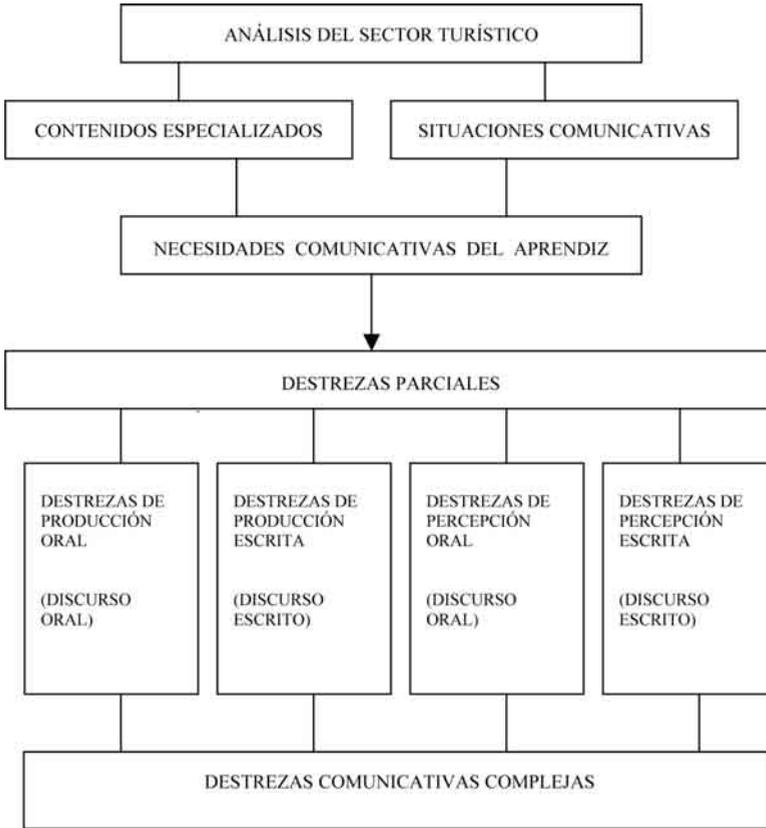


Fig. 3.18. Proceso de didactización de la enseñanza de lenguas extranjeras especializadas.

3.4.4. El léxico como elemento diferencial

Según la investigación desarrollada hasta el momento, hemos podido concluir con claridad que el objetivo principal de la enseñanza del alemán para fines turísticos es la competencia comunicativa del aprendiz de la lengua extranjera en el contexto de la comunicación especializada turística.

Fundamentándonos en las características de los espacios comunicativos analizados, constatamos que en el proceso comunicativo juega un papel esencial la asimilación y actualización de información, tanto en procesos de codificación como de decodificación de mensajes.²⁴³ Al codificar información, como respuesta a un estímulo, hemos “entendido” previamente una situación, es decir, hemos reconocido los componentes de una

243. Procesos conocidos como *aufsteigende* (Bottom-Up-Prozesse) o *absteigende* (Top-Down-Prozesse); los primeros referidos a aquello que llega como *input* desde el exterior y los segundos como los que proceden del conocimiento del hablante (Hörmann, 1991: 124).

situación comunicativa, tras lo cual verbalizamos intenciones comunicativas²⁴⁴ que se materializan acústica- o gráficamente como respuesta. Este proceso de verbalización comienza con la búsqueda mental del concepto y del término, de la palabra (Zhang, 2001: 35).²⁴⁵ Requiere, pues, el proceso de didactización, además del análisis de las situaciones comunicativas didácticamente relevantes y su caracterización en función de la estructura horizontal y vertical del ámbito comunicativo, la configuración de un modelo didáctico en el que se contemplen, ambos aspectos: los conceptos, por un lado, y el léxico, por otro.

Para completar nuestra investigación en busca del matiz diferencial con respecto a la enseñanza de DaF y establecer la especificidad de la enseñanza, por tanto, centraremos nuestra atención en determinar el papel que desempeñan los conceptos especializados en el proceso de enseñanza / aprendizaje, por un lado, y en la materialización de los mismos a través del léxico especializado, aspectos que contribuyen a la verbalización de las intenciones comunicativas, a las que ya hemos aludido con anterioridad.

3.4.4.1. Los contenidos especializados turísticos como marco conceptual

Partimos de la premisa de que la competencia comunicativa a nivel especializado está fuertemente marcada por la competencia especializada del hablante (Baumann, 2003: 127). Cada ámbito especializado supone la materialización de determinadas funciones básicas que serán verbalizadas en el acto comunicativo. Blei (1988: 80) establece, en este sentido, una correlación clara entre *Sach-* y *Sprachstoff*:

Sachwissen	-	Sprachwissen
Begriffe	-	sprachliche Benennungen
kognitive Strukturen	-	Kompositionsprinzipien
fachtypische Sachverhalte	-	fachtypische Sprachhandlungen

244. Las intenciones comunicativas son transformadas en formas lexico-sintácticas. Durante este proceso necesitamos los conocimientos sobre la lengua (fonología, morfología, léxico, sintaxis, etc). Estas formas son transformadas por el sistema de codificación fonológica, según Dijkstra / Kempen (1993: 77) en tres fases: a través de la representación morfológica, segmental y fonética. La primera aporta datos sobre persona, número, caso, tiempo; la segunda aporta los segmentos, de los que estará formada la palabra y la tercera supone la transformación de segmentos (fonemas o grafemas) en sílabas, que son articuladas de forma explícita en la reproducción oral, o de forma interna en la reproducción escrita a través de un programa motor de escritura.

245 A partir de los datos (caracteres fonológicos y semánticos) se ha de desarrollar una estructura sintáctica compleja. El desarrollo de estructuras sintácticas supone sustituir las relaciones de casos (Agens, Patiens) por relaciones sintácticas (Subjekt, Objekt) y ampliar la estructura con Funktionswörter (conjunciones, artículos, preposiciones) (Zhang, 2001: 35).

Existe en opinión de Fraas (2002: 47) “ein konzeptgebundenes Wissen” que, al igual que en otro tipo de conocimientos, implica un despliegue léxico en torno al concepto formado por sinónimos, antónimos, homónimos, hiperónimos, hipónimos y cohipónimos. Es decir, los conocimientos, por tanto también los especializados, vienen determinados por un marco conceptual, que en nuestro contexto adquiere el discente a través de su formación especializada, es decir, como resultado de un proceso de aprendizaje. Desde un punto de vista didáctico son cuantitativa y cualitativamente muy relevantes. Así lo manifiesta Fluck (1992):

“Insofern stellen Fachkenntnisse grundlegende Bestandteile der kommunikativen Ausbildungsorientierung dar und gehören zum Grundbestand der Leistungsvoraussetzungen des kommunizierenden Individuums”.

Fluck (1992: 41)

Corroboraba Baumann esta tesis:

“In Analysen zur sprachlichen Repräsentation ist nachgewiesen worden, dass Begriffe die Bausteine von Kenntnissystemen und Wissensstrukturen sind. Begriffe als semantische Repräsentationen von Objektmengen stellen das Ergebnis von Klassenbildungen über Objekte dar. Dabei können sowohl materielle als auch ideelle Objekte der Realität zum Gegenstand solcher Klassenbildungen werden. Die Funktion von Begriffen wird bei der Regulierung von fachbezogenen und kommunikativen Handlungen deutlich, denn für die Kommunikationspartner werden die Begriffe zur Voraussetzung für eine effiziente fachkommunikative Handlungsorientierung durch adäquate Objektidentifizierung.”

Baumann (2003: 128)

Debemos, en consecuencia, otorgar en el conjunto de la enseñanza para fines turísticos, el protagonismo adecuado a los conocimientos especializados, considerándolos fundamento de la enseñanza. Esta postura enlaza con la teoría constructivista que define el concepto de “Konstruktion” como “die jeweilige Auswahl zwischen verschiedenen Möglichkeiten zur Beschreibung der Realität” (Pütz, 2002: 375). La lingüística cognitiva,²⁴⁶ en la que enmarcamos la teoría constructivista, considera que lenguaje y cognición son inseparables.²⁴⁷ En consecuencia, léxico y gramática son el producto de procesos de conceptualización.

246. Según Hüllen (1992: 20) “kognitiv besteht darin, dass Sprache ein Ausdrucksmittel für inhaltliche Konzepte ist”, mit deren Hilfe der Mensch die Wirklichkeit wahrnimmt und verarbeitet”.

247. Frente a la concepción modular del lenguaje de Chomsky, que considera el lenguaje como un sistema independiente de otros como la competencia pragmática o la conceptualización. Vid. Schwarz, Monika (1992), *Einführung in die Kognitive Linguistik*. Tübingen: Francke.

Desde un punto de vista didáctico nos interesa determinar en qué medida este marco conceptual es relevante en la adquisición de la lengua extranjera para fines específicos, en nuestro caso para fines turísticos. Existen, en opinión de Fraas (2002: 51), como resultado de sus investigaciones centradas en el análisis de corpus, ámbitos léxicos cuya interpretación requiere unos esquemas conceptuales que la autora denomina “übergeordnete Wissens-Schemata”. Entendemos que estos esquemas funcionan como parámetros de interpretación en el proceso de contextualización del léxico. Así, una palabra es interpretada según la experiencia del receptor y sus esquemas conceptuales. La palabra *hotel*, por ejemplo, puede ser asociada por un experto o un profano informado a marcos conceptuales diferentes (Fig. 3.19):

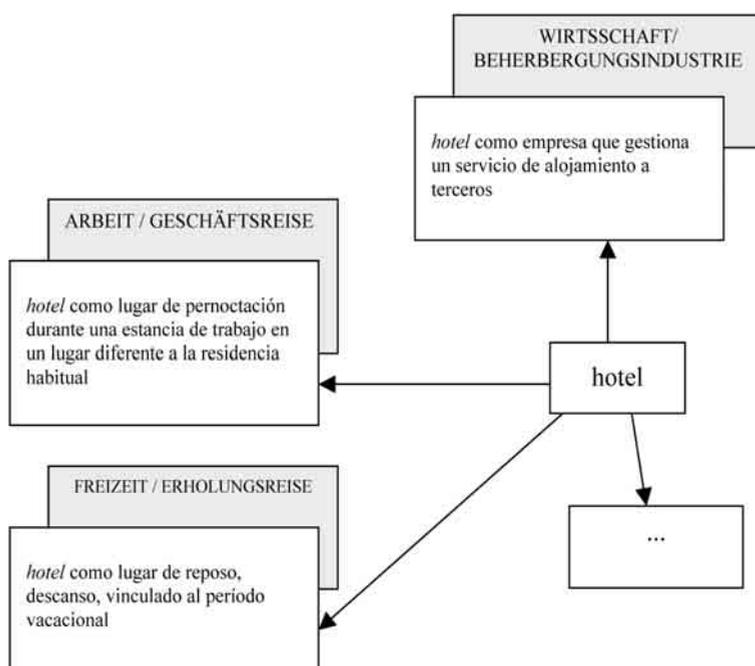


Fig. 3.19. Marcos conceptuales de •hotel•.

Existen ejemplos en los que los esquemas conceptuales presentan grandes diferencias, por lo que el dominio de los contenidos especializados se hace imprescindible (Fig. 3.20):

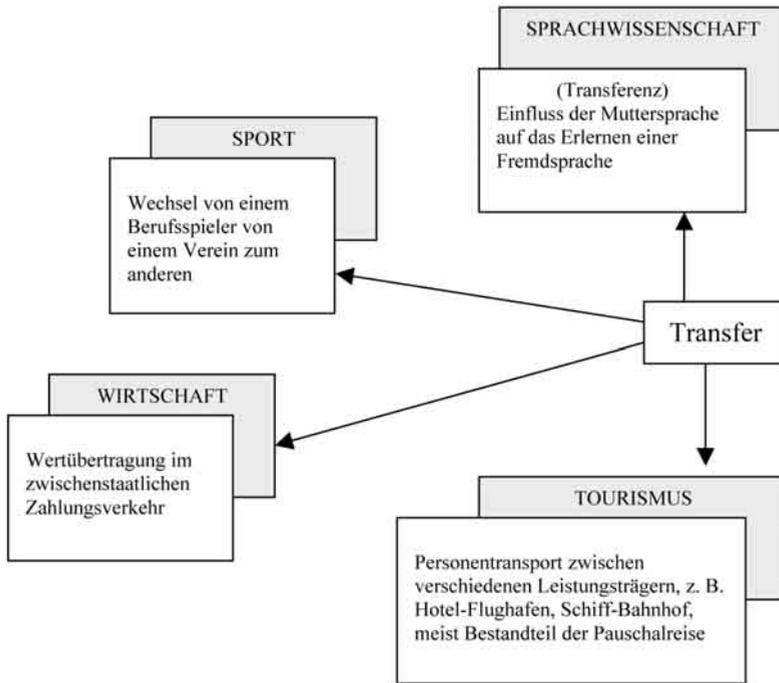


Fig. 3.20. Marco conceptual de "Transfer".

Cabe citar como último ejemplo la existencia en toda especialidad de un léxico exclusivo que sólo es posible interpretar según el marco conceptual especializado (Fig. 3.21; 3.22):

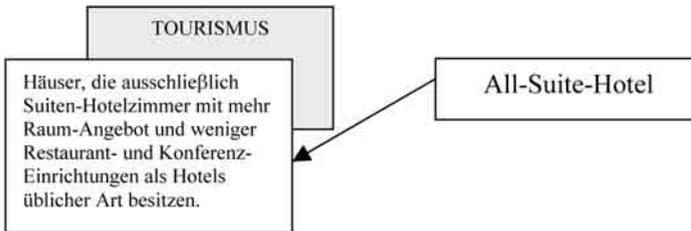


Fig. 3.21. Marco conceptual de "All-Suite-Hotel".

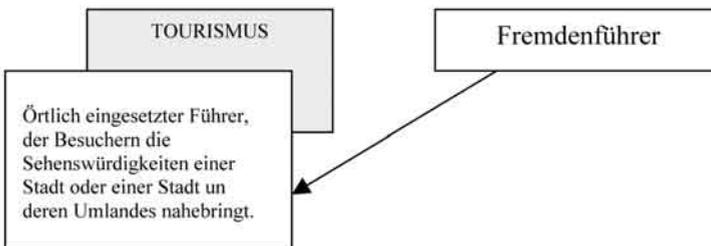


Fig. 3.22. Marco conceptual de "Fremdenführer".

Si consideramos, pues, los postulados de investigadores como Fluck (1992), Fraas (2002) o Baumann (2003), la enseñanza de una lengua extranjera aplicada a un ámbito específico no es posible sin el marco conceptual previo. Por lo tanto, la enseñanza para fines específicos tampoco es posible sin la consideración de los contenidos especializados. Esta realidad es aplicable tanto al docente como al discente. El docente no será capaz de didactizar los contenidos en el contexto apropiado pues ignorará aspectos relevantes a nivel especializado, lo que conlleva un proceso de enseñanza deficiente. Los contenidos especializados deben funcionar como una fuente de información para optimizar el proceso de enseñanza / aprendizaje de la lengua objeto de estudio. El discente necesita de esos conocimientos previos, que adquirirá probablemente a través de la lengua materna para no convertir la enseñanza de lenguas extranjeras en un medio de adquisición de “conceptos”, sino en un medio de adquisición de competencia lingüística especializada.

Podemos concluir, según lo expuesto, que la especificidad de la enseñanza para fines turísticos viene dada, pues, por una selección de los medios lingüísticos presentes en el discurso turístico, que contribuye a la competencia parcial funcional, a partir de conocimientos declarativos y procedimentales (*deklaratives und prozedimentales Wissen*), por un lado, y por la selección de textos propios de la especialidad, que contribuye a la competencia textual en el ámbito comunicativo turístico, por otro. A partir de conocimientos especializados previos el aprendiz de la lengua extranjera puede adoptar esta selección textual como modelo para la aplicación de la lengua en situaciones especializadas (Baumann, 2003: 129). Desde un punto de vista didáctico constituyen el material de partida para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estas conclusiones nos llevan, por último a analizar el papel que en el conjunto de este modelo didáctico desempeña el léxico especializado.

3.4.4.2. La especificidad a través de la reducción léxica

El interés por la didactización sistemática y enseñanza del léxico tiene su origen en los años 80 del pasado siglo, estableciendo dos ámbitos claramente diferenciados: el *qué* enseñar y *el cómo*. Serán éstos dos aspectos esenciales en nuestra investigación, que nos ayudarán además a determinar qué es lo que aporta de forma diferencial el léxico específico.

Es una realidad defendida por numerosos autores (Fluck 1992, Buhlmann / Fearn (2000), entre otros, que parte de la competencia global del hablante en situaciones comunicativas especializadas viene dada por su acervo léxico. Son varias las razones que aporta Baumann (2003: 132) para situar en lugar preferente la que él denomina “*die lexikalisch-semantiche Teilkompetenz*”. Así afirma que el ámbito léxicosemántico es, junto a los modelos de formación de palabras, la parte más dinámica del sistema lingüístico y la que posibilita la adaptación del hablante a la situación comunicativa.

Por otro lado defiende la idea de que el léxico refleja en gran medida la diferencia social en la comunicación especializada, en la que se manifiesta el proceso de evolución en la adquisición de conceptos especializados por parte del hablante, es decir, su competencia específica. Los términos que adquiere reflejan pues la especificidad de la actividad práctica y teórica que se desarrolla en el ámbito especializado. El grado máximo viene representado por ese léxico exclusivo, *Fachtermini* para Baumann, que posibilita la comunicación entre expertos y excluye del proceso a los legos en la materia:

“Da das terminologische System der Systematik der betreffenden Fachwissenschaft folgt und den höchsten Grad der begrifflichen Abstraktion verkörpert, führen Termini einer Wissenschaft zu einer optimalen Verständigung zwischen den Fachleuten. Wenn die Termini einer Wissenschaft in einen anderen Kontext übertragen werden - der für nicht Fachleute bestimmt ist - bedürfen sie expliziter Erläuterungen”.

(Baumann, 2003: 132)

Si extrapolamos esta realidad a la comunicación especializada turística, hemos de reconocer el papel preponderante del léxico especializado en el conjunto, puesto que éste se manifiesta como marcador principal de la especificidad.

Las consecuencias didácticas resultan de máxima importancia en el proceso de elaboración de una teoría diferencial con respecto a la enseñanza de DaF. Si los términos especializados en una determinada producción textual son marcadores de la especificidad, la enseñanza adquirirá su carácter específico principalmente a través de la didactización de un corpus determinado de términos que reflejen esa especificidad. En ningún caso esta conclusión implica la concepción de la enseñanza para fines específicos como “listado de términos”, pues debe integrarse en una metodología de orientación comunicativa. La semantización del léxico debe producirse siempre de forma contextualizada y en relación con unos objetivos comunicativos que tienen su máxima expresión en la producción textual del ámbito, es decir, a través de situaciones comunicativas seleccionadas y didactizadas.

El léxico debe ser considerado como una parte más de la competencia global del aprendiz. Lo que no impide reconocer el lugar destacado que ocupa en la enseñanza para fines específicos, pues una acertada semantización de este léxico será determinante para la futura competencia comunicativa del discente. Es por lo tanto, junto a otros medios lingüísticos, ya analizados, y otros objetivos de orientación comunicativa relevantes en la enseñanza para fines específicos, pieza angular en la determinación del carácter específico de la enseñanza del alemán aplicado al turismo.

Debemos, en consecuencia, como didactas y docentes, poner todo nuestro empeño en desarrollar un modelo que contemple la reducción del léxico especializado como la vía para dotar la enseñanza de ese carácter específico que perseguimos.

Capítulo IV

EL PROCESO DE DIDACTIZACIÓN DEL LÉXICO TURÍSTICO

Sumario

- 4.1. Consideraciones preliminares
- 4.2. La enseñanza del léxico: perspectivas pasadas y presentes
- 4.3. El proceso de didactización del léxico específico

EL PROCESO DE DIDACTIZACIÓN DEL LÉXICO TURÍSTICO

4.1. CONSIDERACIONES PRELIMINARES

Una vez analizados los factores que contribuyen a la especificidad de la enseñanza del alemán turístico como lengua extranjera, frente a la enseñanza de DaF, hemos querido abordar de forma particular la didactización del léxico. La razón que justifica este interés se fundamenta en la premisa de que la actuación lingüística en el ámbito especializado exige necesariamente la adquisición de una terminología concreta, preámbulo de la capacidad comunicativa (Kramer, 1984: 221).

Si revisamos la literatura científica en torno a la didactización del léxico en la enseñanza de lenguas extranjeras observaremos dos aspectos destacados: por un lado, la cuestión ampliamente debatida en torno a *qué léxico* enseñar / aprender, por consiguiente, los criterios de selección más adecuados a cada contexto, y por otro, la cuestión menos debatida, pero que en los últimos años adquiere creciente protagonismo, en torno a *cómo* presentar y sobre todo semantizar el léxico. Estas cuestiones centrales conforman el objeto de investigación en este último capítulo.

En general, es un hecho reconocido que el léxico juega un papel decisivo en el proceso comunicativo frente a otros componentes lingüísticos, pues gracias a él y a pesar de incorrecciones gramaticales o errores de pronunciación se puede llegar a un entendimiento entre los hablantes (Pfeiffer, 1985: 18). Sin la aplicación correcta del léxico es muy difícil que el proceso comunicativo tenga éxito. No pocos didactas han defendido y defienden la importancia de la palabra en el proceso de aprendizaje de la lengua. Destacamos las palabras de Leisis (1975: 9) en este sentido:

“Das Wort ist das wichtigste Element der Sprache; weder der Laut noch der Satz sind von so großer Bedeutung. (...) Sprechen heißt in erster Linie: Wörter gebrauchen. Dies gilt auch bei der Erlernung einer Fremdsprache: eine Fremdsprache sprechen heißt, ihre Wörter richtig verwenden und verstehen”.

Estudios recientes como el citado por Zhang (2001: 7)²⁴⁸ demuestran de igual forma que muy por encima de la dificultad que supone la gramática alemana se sitúa el hecho de tener dificultades comunicativas a causa de un léxico limitado. Es bien cierto que factores como un vocabulario pobre, la velocidad de habla del interlocutor y no ser capaz de “pensar en alemán”, es decir, la dificultad de automatizar el proceso comunicativo, están directamente relacionados con la transmisión léxica. El hecho cierto es que usar las palabras resulta de una dificultad extraordinaria para el aprendiz de una lengua extranjera, como podemos desprender de las palabras de Cook (1989: 176):

“The L2 learner needs to spend comparatively little effort on phrase structure, since it results from the setting of a handful of parameters. He or she needs however to acquire an immense amount of detail about how individual words are used. The comparative simplicity of syntax learning is achieved by increasing the burden of vocabulary learning, where the learner needs to acquire masses of words, not just in the conventional way of knowing their dictionary meaning and pronunciation but also in knowing the way they behave in sentences.”

La adquisición de una competencia léxica como eje central de la competencia comunicativa es, a la vista de los ejemplos citados, objeto de reflexión universal. Muchas han sido las teorías desarrolladas a lo largo de la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras, que han relegado unas veces el estudio del léxico a un segundo plano y otras lo han destacado sobre otros componentes del proceso de enseñanza / aprendizaje. La perspectiva desde la que podemos abordar nuestra investigación también es diversa: empírica, teórica, conceptual, etc.

Nuestro objetivo se centra en determinar los fundamentos teóricos en torno a los factores que facilitan la adquisición de una competencia léxica especializada. La posición que ocupa el campo lexical en el conjunto de la enseñanza de la lengua extranjera aplicada al ámbito de la especialidad constituirá el punto de partida de nuestra investigación, en un momento en el que afloran teorías, que cuestionan la enseñanza tradicional del léxico y reivindican parámetros nuevos. Es nuestra intención revisar estas aproximaciones novedosas en torno a la presentación del input, la contextualización y tematización del mismo.

248. En el marco del proyecto “Evaluierung für die DSH-Kurse am Deutschen Sprachzentrum der Zhejiang-Universität” se determinó tras la encuesta realizada a los estudiantes que habían participado en el proyecto, que las razones fundamentales que dificultaban el aprendizaje de la lengua alemana eran: 90% léxico limitado, 82% velocidad de habla de los interlocutores, 50% imposibilidad de pensar en alemán, 41% temas desconocidos, 33% expresión coloquial del interlocutor, 30% no se atrevían a hablar, 23% no estaba familiarizado con la gramática.

4.2. LA ENSEÑANZA DEL LÉXICO: PERSPECTIVAS PASADAS Y PRESENTES

4.2.1. La enseñanza tradicional del léxico

Todo modelo didáctico que estudie el proceso de enseñanza / aprendizaje de léxico habrá de considerar de alguna forma tres aspectos: la selección de un número determinado de unidades léxicas (macroperspectiva), y los componentes de las mismas (microperspectiva) (Börner, 2000: 33), el proceso de aprendizaje, en el que incluimos el *input* y las estrategias de aprendizaje, en segundo lugar, y por último, el proceso de enseñanza, que suele ser dirigido y en el que generalmente se contemplan un proceso de semantización y unos ejercicios.

La selección de léxico como punto de partida está presente en la didáctica de forma tradicional, pues el aprendizaje de una lengua extranjera no puede iniciarse de forma global en el léxico completo de la lengua extranjera. La reducción léxica ha sido, de hecho, objeto de investigación frecuente, al igual que los criterios para la selección, que han sido diferentes a lo largo de la historia de la didáctica. Börner (2000: 33), cita en este sentido algunos procedimientos: criterios de frecuencia, capacidad de combinación con otras unidades léxicas o la facilidad de ser definidas, por ejemplo. El resultado de este tipo de modelos de selección, es la creación de listados de palabras organizadas desde un punto de vista estructural.

Con la era “comunicativa” a partir de los años 70, en la que se impone el objetivo de la competencia comunicativa, la selección de léxico se fundamenta en la determinación previa de situaciones comunicativas, que atienden a otros aspectos como la progresión en el aprendizaje, lo que conduce a la creación de una especie de “léxico básico” en los primeros años de aprendizaje, que posteriormente se va ampliando. Esta perspectiva contempla la enseñanza de los diferentes componentes léxicos (aspectos fonéticos, grafemáticos y morfosintácticos) como parte del proceso de enseñanza; es la metodología aplicada para la transmisión de estos contenidos la que ha ido alternando recursos inductivos, y una presentación explícita de los contenidos a otros deductivos en los que el *input* está presente de forma implícita. Característica común a todas las aproximaciones tradicionales, incluidas las de orientación comunicativa, ha sido ignorar aspectos psicolingüísticos que de alguna forma pudieran influir en el proceso de aprendizaje, pues no se consideró la perspectiva del aprendiz en el proceso, sino sólo la del *input* y la del docente y sus estrategias.

Aunque se reconocía que el único medio para la adquisición de la competencia comunicativa era el dominio de un “léxico básico”, la perspectiva que imperaba en la investigación se centró siempre en la “transmisión” del léxico (Wolff, 2000: 109) y no en la

adquisición del mismo. Es decir, se trataba de teorías que centraban la atención en el papel docente en lugar de acercarse a las necesidades y la realidad del discente mismo. La selección del léxico está fundamentada en un corpus mínimo, que el docente semantiza y luego ejercita a través de un inventario cerrado de formatos fundamentados en criterios estructurales y formales, la mayoría de las veces, y en una fase final en la que el docente comprueba que han sido integrados de forma global. En definitiva se trata de establecer las estrategias del docente para desarrollar el proceso de enseñanza: se fundamentan en conocimientos lingüísticos, principalmente, y en la transmisión de significados: a veces a través de recursos de enseñanza visuales que relacionan forma y realidad a través de objetos reales o representaciones en forma de imágenes, como dibujos o fotografías etc., otras veces a través de estrategias verbales como definiciones en la lengua materna, pocas veces en la lengua objeto de estudio a través de sinónimos o contextos típicos, o simplemente a través de estrategias contrastivas como la traducción directa del término.

4.2.2. Perspectivas actuales

A partir de la década de los 90 el léxico, su didactización y el proceso de enseñanza / aprendizaje, adquieren renovado protagonismo a través de numerosos estudios (Scherfer: 1994; Bausch: 1995; Christ: 1995; Königs: 1995; Krumm: 1995). Surgen de nuevo voces que reivindican la importancia del mismo en el proceso de adquisición de la lengua y su papel preponderante en el proceso comunicativo. La relevancia que a finales del siglo pasado adquiere el campo de la adquisición de léxico²⁴⁹ en el proceso global de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras queda demostrado a través de un número importante de ámbitos de investigación abiertos en relación con el mismo: así surgen aproximaciones desde la *psicolingüística* (Aitchison, 1987; Levelt, 1989; Kielhöfer, 1994; Scherfer, 1995), la *psicología cognitiva* (Miller, 1987; Gardner, 1985), la *psicología antropológica* o la *linguodidáctica* (Schiffler, 1988; Scherfer, 1994). Destaca ya a finales de siglo el interés suscitado también desde diferentes ámbitos de la didáctica²⁵⁰: desde la perspectiva de la didáctica del texto literario (Bredella, 1995), de la didáctica de lenguas extranjeras (Bausch, 1995; Bleyhl, 1995; Börner, 1995; Edmonson, 1995; Gnutzmann, 1995), entre otros. En general se denuncia la escasa atención prestada al aprendizaje del léxico por parte de los didactas y de la investigación en general, centrada hasta el

249. Siguiendo la diferenciación propuesta por Edmonson, W. (1995) equiparamos gramática a morfosintaxis y léxico a los lexemas individuales o lexemas relacionados (Phrasen und Kollokationen).

250. Este interés no ha sido constante ni significativo en la enseñanza de lenguas extranjeras tradicional, pues lejos de potenciar el aprendizaje de léxico, se reducía el número de vocablos necesarios e imprescindibles para garantizar un nivel elemental en la lengua objeto de estudio, lo que ha conducido a una mayor inseguridad a nivel sintáctico y un aumento del descontento por parte de los aprendices (Winkler, 1988).

momento principalmente en la dicotomía forma / función, en la gramática o en la comunicación, dejando en manos del “profesor” toda la responsabilidad sobre la enseñanza del mismo (Wolff, 2000: 10).

Se generan a partir de este momento estudios que abordan nuevas perspectivas en las funciones pragmáticas del léxico, por ejemplo, o teorías nuevas que reivindican la posición central del aprendiz en el proceso de aprendizaje y por tanto, también en la investigación. La consecuencia más relevante es que se llega al reconocimiento generalizado de la existencia de un “lexicón mental”

(Schwarz: 1992; Raupach: 1994), en forma de redes flexibles que relacionan morfemas, significados parecidos o características formales, y que en la actualidad es fundamento de numerosos estudios didácticos relacionados con la enseñanza de lenguas extranjeras. En opinión de Raupach (1997) estas redes existen ya cuando se ha alcanzado el dominio de la lengua materna, creándose “subredes” a medida que se aprende la primera y sucesivas lenguas extranjeras.²⁵¹

Pero las nuevas perspectivas se presentan sobre todo a nivel metodológico. La aproximación “cognitiva”, “intercultural” o el aprendizaje “autónomo” son tendencias relativamente nuevas que invaden la literatura y cuyo rasgo común es romper la cadena tradicional (comprender significado → memorizar forma → ejercitar) impuesta al aprendizaje del léxico. Generalmente la cadena concluye en un examen en el que el discente da buena cuenta de un léxico descontextualizado, que difícilmente podrá activar en el futuro en un proceso comunicativo, pues el proceso de aprendizaje es cualitativamente pobre y los recursos de los que dispone el aprendiz para la activación, escasos.

La enseñanza “cognitiva” del léxico plantea la necesidad de un acercamiento consciente a la lengua y se fundamenta en la estrecha relación entre conocimiento y lenguaje, ya mencionado anteriormente. Conceptos como “Wissen”, “Kontrolle” “Automatisierung” están en estrecha relación con el *lexicón mental* y con la calidad del anclaje en la memoria de la palabra correspondiente. Así el lexicón mental se entiende como el “conocimiento” almacenado a modo de “Wortspeicher” (Aitchinson, 1997: 3), el “control” como las vías de las que dispone el proceso de activación y producción para llegar a la red correspondiente. El término “automatización” está relacionado con la calidad de la activación y el esfuerzo cognitivo (alto en un proceso muy controlado, y bajo en un proceso automatizado):

“Muttersprachlicher Wortschatz steht im Regelfall automatisch zur Verfügung, im schlechter vernetzten fremdsprachlichen Wortschatz stehen a priori weniger und

251. Abordaremos este punto de forma detallada en un apartado posterior del presente capítulo centrado en la presentación del input.

weniger stabile Subpfade zur Verfügung, so dass die Suche mehr Zeit und Aufmerksamkeit erfordert, auch wenn der Wortschatz selber gespeichert ist.

Börner (2000: 39)

Esta visión del conocimiento desde el punto de vista cognitivo arroja luz nueva sobre aspectos puntuales como las destrezas receptivas y productivas, pues las primeras requieren menor esfuerzo cognitivo (el aprendiz debe buscar una asociación mental a partir de una situación y un contexto dados, que le aportan gran riqueza de información) frente a las segundas, de mayor esfuerzo, pues debe activar un lexema a partir de multitud de esquemas, factores situativos y contextos.

Cabe destacar que a la luz de estos nuevos principios fundamentados en la psicología cognitiva han surgido estudios que intentan fundir en una diversas aproximaciones. Nos referimos en este punto al trabajo publicado por Wolff (2000) “Wortschatz im Fremdsprachenunterricht: Eine kognitivistisch-konstruktivistische Perspektive”, en el que el autor expone, además de un análisis muy acertado de las deficiencias de la enseñanza tradicional del léxico, una postura novedosa: el aprendizaje en un contexto autónomo. Plantea en primer lugar el autor la diferencia principal entre estrategias pasadas, fundamentadas en el concepto amplio de la *instrucción*, frente a tendencias nuevas entre las que destaca las basadas en la *construcción*. Los principios pedagógicos constructivistas que defiende Wolff (2000: 111) consisten básicamente en la “Eigentätigkeit des Lernenden beim Erwerb von Wissen” y en la “Selbstständigkeit zum eigentlichen Ziel des Lernens”. En este sentido relaciona teorías cognitivas y constructivistas, argumentando que el aprendizaje consiste en un proceso activo de construcción. Fundamenta la importancia del constructivismo en la certeza de que no existe ninguna realidad fuera del ser humano:

“Die Wirklichkeit wird immer vom Menschen konstruiert und existiert nur subjektiv in seinem Gehirn. (...) Es gibt keine Lernprozesse außer der subjektiven Konstruktion von Bedeutung und der Integration der konstruierten Bedeutungen in das bereits vorhandene Wissen. Lernen wird als ein Prozess der Selbstorganisation verstanden, der nur stattfindet, wenn der Lerner Verantwortung für sein eigenes Lernen übernimmt. Lernprozesse können nur geringfügig durch andere, z. B. durch Lehrer, beeinflusst werden”.

Wolff (2000 : 113)

Wolff defiende, en definitiva, una enseñanza basada en la autonomía del aprendizaje, en la determinación propia de objetivos, en su propia progresión y en la propia valoración de los resultados. El papel del docente consiste básicamente en proporcionarle los medios: trabajos exclusivamente en grupos, que se exponen al resto, un amplio espectro

de ejercicios que selecciona el discente en función de sus propios criterios, material auténtico, de diferente nivel a disposición del aprendiz, además de una distinción clara entre material de contenidos declarativos (a través de textos, cintas, videos, diccionarios, gramáticas, etc.) y de contenidos procedimentales: técnicas de estudio y aprendizaje, técnicas de búsqueda de fuentes, estrategias de escritura, técnicas de comprensión oral y escrita, etc.). La última fase es la adquisición de una capacidad propia de valoración por parte del aprendiz, en la que es capaz de describir su evolución en el proceso de aprendizaje. El papel del docente se reduce a la de moderador del proceso, es una fuente de información y no un medio de instrucción.

El aprendizaje del léxico en este contexto “cognitivo y autónomo” implica el trabajo en grupos con textos auténticos, la determinación de significados a partir de la interacción, y a partir de los contextos, la organización según el lexicón mental en forma de redes que se exponen al grupo, etc. La integración del léxico se produce a través de este tipo de actividades en lugar de técnicas memorísticas, pues se desarrolla una constante actualización de contenidos a través de ejercicios productivos y receptivos.

Wolff (2003: 113 ff.) aclara finalmente que este tipo de enseñanza, aún de escasa repercusión, supone un cambio radical en la concepción del proceso de enseñanza / aprendizaje y que, aunque represente una posición idealista y aparentemente utópica, los estudios empíricos a través de proyectos experimentales en torno a la configuración de la enseñanza / aprendizaje de carácter autónomo, han arrojado datos esperanzadores y muy positivos en relación con la competencia léxica de los discentes.

Mencionamos en último lugar, y no por ello menos importante entre las nuevas aproximaciones a la enseñanza, aquellas que defienden la adquisición “intercultural” del léxico. En general es un hecho admitido hoy en día que las palabras de una lengua transmiten significados en relación con un contexto cultural que es diferente al del aprendiz de la lengua extranjera (Börner, 2000: 38). Pero, a pesar del ascenso de los estudios centrados en la defensa de una enseñanza basada en la “interculturalidad” en las discusiones pedagógicas y didácticas, aún no se ha generado una definición clara del concepto. Frente a unos que defienden que la enseñanza de lenguas extranjeras siempre es intercultural, hay otros que abogan por un concepto más amplio, en el que se concibe el aprendizaje “intercultural” como la adquisición por parte del aprendiz de una “competencia” intercultural, a partir del respeto a la cultura ajena y el reconocimiento de una tendencia “monocultural” de fondo.

Durante mucho tiempo la enseñanza del léxico, no sólo estuvo relegada al trabajo adicional del discente en casa, también se concebía como un proceso independiente de aspectos culturales y comunicativos. (Luchtenberg, 2000: 224). Ya en los años 80, y a partir de postulados derivados de la semántica confrontativa, surgen estudios que inten-

tan tematizar unidades léxicas considerando que existen diferencias “culturales” en los contextos en los que se puede aplicar este léxico. La conclusión más clara es que se debía huir de una simple equiparación entre términos de la lengua extranjera y materna. Luchtenberg (2000: 231) defiende en este sentido “*die Berücksichtigung soziokulturell geprägter Wörter und Begriffe*”. Requieren necesariamente estrategias contrastivas encaminadas al aprendizaje de “perspectivas” de la realidad ajenas al país de origen, lo que las acerca desde un punto de vista metodológico a las teorías que plantean como objetivo el “*language awarness*”, teorías fundamentadas en la reflexión sobre la lengua atendiendo a contextos socioculturales con el objeto de adquirir la lengua conscientemente.

4.2.3. Consecuencias didácticas

Las consecuencias más importantes que podemos determinar a la vista de las últimas tendencias en el estudio del léxico desde la perspectiva pedagógica son, por un lado, reconocer como apropiado y necesario el punto de inflexión que ha producido la consideración del aprendiz como eje del proceso de enseñanza / aprendizaje y por otro, la necesidad de una reflexión detallada acerca de la enseñanza del léxico, en nuestro caso el léxico especializado. Pero sin dejar de matizar algunos aspectos:

- En primer lugar, situar al discente en un lugar destacado en el proceso de aprendizaje no significa que la actuación docente deba ser minimizada a la de mero observador del proceso. No olvidemos que en cualquier caso se trata de un proceso de enseñanza dirigido. Ello implica necesariamente una actuación por parte del docente. Existe, por lo tanto, siempre una interrelación entre la selección y presentación del *input* y el proceso de aprendizaje de los contenidos. La influencia del docente está presente también en la configuración de un aprendizaje cognitivo y autónomo. Debemos huir de un constructivismo radical que fundamente el aprendizaje exclusivamente en el proceso mental del aprendiz, en su propia actuación, sus propios criterios de selección y valoración, entre otras razones por los inconvenientes que encontramos en factores externos, como la dificultad de desarrollar este tipo de enseñanza en un espacio y tiempo institucionalizados, de escasos recursos en la mayoría de las veces, con la imposición de cumplir extensos programas de contenidos, otras.

Pero esta situación no implica que el discente sea una marioneta en el proceso de enseñanza. No implica que conclusiones positivas y datos nuevos sobre el proceso de aprendizaje no sean considerados como vías positivas para desarrollar nuevas aproximaciones e intentar optimizar el aprendizaje y mejorar en lo posible la situación actual. Huyendo, pues de un radicalismo utópico, debemos

encontrar fórmulas que acerquen las posiciones estereotipadas de docente y discente, que vayan transformando la concepción actual de la enseñanza y que consideren las actuaciones necesarias por parte del docente y del discente para mejorar el proceso de enseñanza.

- Por otro lado, y en relación con la pretensión de una enseñanza “intercultural” debemos igualmente manifestar algunas puntualizaciones. La consideración de la interculturalidad está necesariamente implícita en un tipo de enseñanza de lenguas extranjeras que considere tendencias actuales, como la aproximación cognitiva, y que no esté anclada en el pasado con recursos de aprendizaje obsoletos. Así, desde un punto de vista lingüístico no tiene sentido concebir el aprendizaje de léxico que no esté fundamentado en el análisis contrastivo de contextos, incluidos los aspectos socio-culturales. En caso contrario se trataría de una enseñanza descontextualizada, no fundamentada en objetivos comunicativos. Por otro lado, hemos de considerar que el fenómeno de la interculturalidad no es fácil de aislar y es en numerosas ocasiones confundido con el concepto *landeskundlich* (Pauels, 1993 : 342). En opinión de algunos autores a este problema añadimos además la existencia de una *zona cultural intermedia* (Neuner, 1999 : 6) en la que hallamos “*einen gemeinsamen, elementaren Wissens- und Erfahrungsbestand der Wortbedeutung*”, que supone aspectos en común y otros divergentes. Debemos pues abordar el fenómeno de la “interculturalidad” con cautela, considerando que la cultura va mucho más allá del concepto de nacionalidad, pues viene dada por multitud de factores de carácter nacional, regional, étnico, lingüístico, religioso incluso históricos o institucionales (Luchtenberg, 2000: 228). Defendemos, pues, la postura de que la “interculturalidad” está implícita en la enseñanza de lenguas extranjeras, y que difícilmente podemos hablar de una enseñanza intercultural de la lengua, pues no concebimos otra en la que no se contemple la enseñanza del léxico sin atender a sus contextos, aún más si estos son divergentes por formar parte de culturas diferentes. El proceso de enseñanza / aprendizaje habría fracasado si el aprendiz no adquiere el término en relación con sus contextos, incluidos los socio-culturales.

4.3. EL PROCESO DE DIDACTIZACIÓN DEL LÉXICO ESPECÍFICO

Partiendo de la premisa de que el aspecto diferencial entre la enseñanza del alemán como lengua extranjera y la enseñanza del alemán como lengua extranjera para fines específicos estriba en la especificidad de la misma, que se manifiesta de forma clara en el corpus léxico y los contenidos declarativos y procedimentales asociados a él, los objetivos que nos marcamos en relación con la didactización del léxico turístico son:

1. Determinar el procedimiento de reducción léxica más adecuado al contexto de la enseñanza del alemán turístico.
2. En relación con el proceso de semantización léxica determinar aquellos mecanismos que optimicen el proceso de aprendizaje en relación con la presentación del *input*. Hemos restringido nuestra investigación a las necesidades de la enseñanza especializada misma:
 - i. la estratificación del léxico en áreas,
 - ii. la contextualización del mismo durante el proceso de semantización,
 - iii. la tematización de los contenidos lexicológicos,
 - iv. la organización global del corpus léxico seleccionado según criterios de progresión e integración.

4.3.1. La reducción léxica a nivel específico

Coincidimos con la tesis, ampliamente difundida, de que la enseñanza dirigida requiere, desde un punto de vista didáctico necesariamente una reducción léxica, pues resulta del todo imposible reproducir fielmente millones de términos relacionados con un ámbito determinado. Se ha evidenciado que este corpus léxico reducido, *lexikalisches Minimum* para Hoffmann (1984: 225), es esencial para resolver los problemas de comunicación básicos. El corpus léxico reducido conforma una especie de núcleo alrededor del cual se posiciona un léxico periférico de menor relevancia para la comunicación especializada, pero imprescindible para que el proceso comunicativo llegue a buen término. El proceso de enseñanza / aprendizaje del alemán turístico se centra, pues, en un léxico común, que podríamos dividir igualmente en central y periférico, y un léxico especializado, central y periférico.

Pero la presencia simultánea de léxico común y especializado no es la única dificultad que nos encontramos: el lenguaje turístico se alimenta de diferentes áreas de especialización dada la actividad heterogénea en el ámbito.²⁵² En todo sublenguaje es posible diferenciar, por tanto, capas lexicales (Fig. 4.1), también en el turístico:

252. Así hemos determinado un ámbito económico, jurídico, comercial, etc.

<p>capa superior</p> <p>léxico específico o exclusivo</p> <p>Fremdenverkehr, Charter, Reisepaket, Beherbergungsindustrie, Fremdenverkehrsort, Reiseveranstalter, Beherbergungsmarkt, Touristenströme, Incoming-Agentur, Reisevermittler, Incentive-Reise, Reiseführer, Reiseverkehrskaufmann, Hotelfachmann, Luftverkehrskaufleute, etc.</p>
<p>capa intermedia</p> <p>léxico común a varias disciplinas especializadas o compartido</p> <p>Consolidator, Markt, Marketing, Marktbetrachtung, Computer-Reservierungssysteme, Stornierung, Preisniveau, Zwischenhändler, Vertriebssysteme, Leistungspalette, Finanzmanagement, Kundenberatung, etc.</p>
<p>capa inferior</p> <p>léxico perteneciente al lenguaje común</p> <p>Reise, Fahrt, Ankunft, Abfahrt, Verkehrsmittel, Flugschein, Zielort, Reiseroute, Erholung, Kultur, Auto, Bahn, Freizeit, Angebot, Preis, Landschaft, Küste, Strand, Information, etc.</p>

Fig. 4.1. Capas lexicales del sublenguaje turístico.

Las tres capas son para la comunicación especializada de máxima importancia, pues la competencia especializada no sería posible sin la adquisición de un corpus léxico mínimo en cada una de ellas, necesario para la formulación de mensajes complejos.

Debemos considerar esta circunstancia a la hora de aplicar un determinado método de selección, pues la presencia de un léxico misceláneo puede influir en la configuración del resultado. Para determinar la vía más apropiada, hemos de determinar criterios que respondan a la máxima objetividad y efectividad, que se alejen de posiciones basadas en una elección aleatoria, propias de programas que no responden a una planificación consciente de los contenidos ni a la evolución del aprendiz dentro del marco de una especialidad concreta.

Los métodos de selección pueden estar basados en diversos criterios, destacamos entre ellos dos: el de frecuencia y el de relevancia temática. Los primeros están basados en diccionarios de frecuencia que son a su vez resultado de estudios de corpus textuales de millones de palabras. Frente a este procedimiento se posicionan otros que consideran además factores añadidos, como las características del léxico recopilado, entre ellos su valor semántico.

4.3.1.1. Criterios de frecuencia

El denominado léxico *más frecuente* comprende aquel que suele repetirse con gran regularidad en casi todos los textos de una lengua o en uno de sus sublenguajes. Y no se trata sólo de *Synsemantika* o *Strukturwörter*, sino de verbos de función comunicativa o adjetivos que hacen referencia a características esenciales, o en caso de los lenguajes especializados sustantivos que resultan fundamentales al hacer referencia a los conceptos básicos de la especialidad. Cuánto más restringido el ámbito, más terminología específica se repite, evidenciando así la temática especializada (Hoffmann, 1984: 225).

El principio de frecuencia presenta evidentes ventajas para la enseñanza, pues producirá la automatización del léxico, dada su constante aparición y actualización por parte del aprendiz de la lengua extranjera. Esta circunstancia influirá sin duda en la efectividad comunicativa (Hoffmann, 1984: 226). Se trata de un procedimiento, denominado por Buchbinder (1973: 301) *das monostatistische Verfahren*, que se fundamenta en la aplicación de un número determinado de operaciones que dan como resultado la obtención de las unidades léxicas de mayor uso a través de la medición de la frecuencia,²⁵³ fundamentada en el principio de la *Vorkommenshäufigkeit*, que evidencia indirectamente la estabilidad de cada unidad léxica en el conjunto.

Aún considerando que la repetición de términos favorece la automatización del mismo, la efectividad de estos procedimientos de recopilación no resulta del todo satisfactoria, pues precisamente el criterio objetivo de frecuencia no respetaría aspectos del léxico que se manifiestan en el proceso de enseñanza / aprendizaje de una lengua extranjera como fundamentales. Entre ellos destacamos el valor semántico de la unidad léxica,²⁵⁴ que viene determinado por factores de naturaleza subjetiva (Buchbinder, 1973: 2003) como la edad del hablante, la profesión, los intereses individuales, las condiciones del entorno (ciudad, zona rural, costa, alta montaña, etc.), por factores sociales o ideológicos, y otros muchos que condicionan el ámbito comunicativo del hablante. La dificultad de elaborar registros de frecuencia en función de todos estos factores evidencia la necesidad de la enseñanza de lenguas extranjeras de didactizar contenidos en función del destinatario de la enseñanza. Y sin duda es la razón por la que proliferan métodos de

253. Este procedimiento requiere una investigación imposible de llevar a cabo por parte del docente, pues tras la recopilación de millones de unidades léxicas que pueden cubrir el 80 o 90% de producción textual del hablante debe discriminar derivados, préstamos, internacionalismos, nombres propios, etc. Es un trabajo estadístico que el docente no está en condiciones de llevar a cabo. De forma generalizada son los autores de métodos de enseñanza los que considerando diccionarios de frecuencia elaboran textos adaptados al proceso de enseñanza / aprendizaje.

254. Desde un punto de vista didáctico, además de la frecuencia, hemos de considerar el significado gramatical (*grammatische Bedeutung*) frente al significado lexical (*lexikalische Bedeutung*). Evidentemente el léxico con mayor significado gramatical (artículo determinado o indeterminado, por ejemplo) tiene menor valor semántico que el léxico de mayor significado lexical (verbos, adjetivos, sustantivos).

enseñanza de diferente naturaleza, dirigidos y elaborados no según criterios de frecuencia sino atendiendo al valor que en el conjunto de los procesos comunicativos del destinatario de la enseñanza se otorga a la unidad léxica seleccionada.

Si bien todos los procesos de enseñanza / aprendizaje tienen en común la difícil tarea de reducir el gigantesco corpus léxico de millones de unidades de la lengua a un mínimo, que garantice la posibilidad de un proceso comunicativo, la enseñanza de lenguas extranjeras para fines específicos presenta, en este sentido, frente a la enseñanza de *DaF* una clara ventaja.²⁵⁵ El ámbito especializado reduce, en primer lugar, la producción textual, pero además reduce la proporción de factores que se han de considerar, pues el perfil del hablante, destinatario de la enseñanza, está condicionado por el ámbito comunicativo.

Se manifiesta, pues, el criterio de frecuencia como un método difícil de aplicar a la enseñanza especializada, pues se hace necesaria la consideración del valor semántico del término. En cambio se manifiesta como muy recomendable aplicar este criterio una vez seleccionados los ámbitos comunicativos de la especialidad. Esta selección previa facilita la aplicación del procedimiento, pero además contribuye a la caracterización textual, pues cuanto más restringido el área, más fácil es determinar la especificidad del ámbito si la presencia repetida de léxico contribuye a su definición.

Si aceptamos, pues, partir de un área delimitada de comunicación para aplicar un procedimiento, nada nos impide decidirnos por un criterio de reducción léxica que facilite la selección. Nos referimos a la relevancia temática derivada de la actividad en el sector turístico asociada al experto, como punto de partida del procedimiento, compatible con la posterior aplicación de criterios de frecuencia aplicado a un corpus textual seleccionado en función de las áreas temáticamente establecidas.

4.3.1.2. Criterios de relevancia temática

Según lo expuesto hasta el momento en la presente tesis doctoral, la enseñanza para fines específicos debe estar fundamentada en una enseñanza de orientación temática, atendiendo a la caracterización en términos de horizontalidad del sublenguaje en subáreas de

255. Las características propias del sector turístico, como su carácter interdisciplinar dada la implicación de diferentes áreas sociales, geográficas, económicas, etc. contribuye a que el lenguaje turístico sea un lenguaje mixto, formado por unidades léxicas procedentes de los más variados ámbitos. Esta circunstancia dificulta en gran medida la labor del docente si no reconoce claramente los objetivos de su enseñanza, pues hemos de considerar que la enseñanza del alemán aplicada al marco turístico se debe centrar en la propia actividad y por lo tanto en el ámbito comunicativo del experto (comunicación simétrica y asimétrica) y menos en el del experto con expertos de otras especialidades, que debe ocupar otro nivel en la enseñanza del alemán turístico, quizá como nivel de especialización superior.

actuación especializada. Debemos adoptar, en consecuencia, también un criterio de relevancia temática en relación con la reducción léxica, máxime si se manifiesta como procedimiento idóneo en relación con el valor semántico del término, que se ajusta así al perfil del discente.

El modelo didáctico formulado por Ulshöfer (Fig. 4.2) en los años 70 ya sitúa el tema como punto de partida de toda planificación docente:

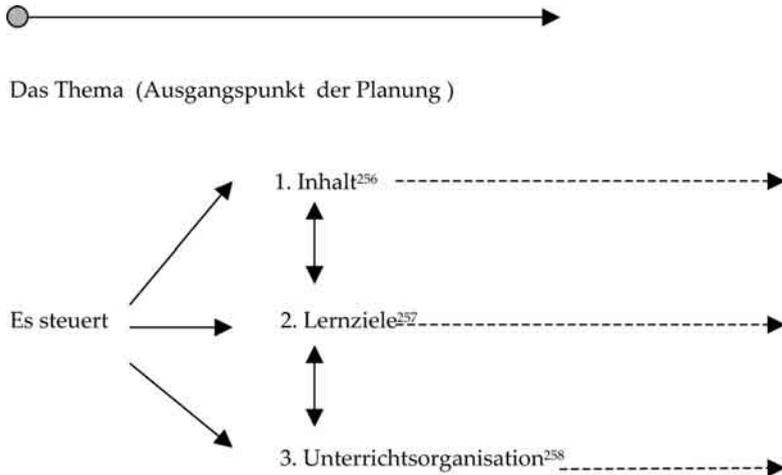


Fig. 4.2. El tema como punto de partida de la planificación docente. Ulshöfer (1973).

Según este modelo el tema determina los contenidos, los objetivos docentes y la organización metodológica del conjunto. Lo que no aclara es qué criterios se han de adoptar para la selección temática.²⁵⁹ En la enseñanza del alemán turístico esta ambigüedad respecto a la delimitación de temas, desaparece, pues deja de ser subjetiva, dado que viene determinada en gran parte por la actividad en el ámbito. Ésta es la que genera la producción textual, tanto oral como escrita, que nos permite delimitar los objetivos lingüísticos comunes a la enseñanza de DaF y los objetivos funcionales y pragmáticos específicos del proceso comunicativo especializado.

La selección temática lleva implícita, además de lo expuesto anteriormente, una selección léxica. El criterio de frecuencia como punto de partida, propio de los métodos de enseñanza de DaF, es sustituido por un criterio de taxonomía temática en función de la

256. El contenido está en función de la estratificación en áreas de la especialidad y ámbitos de actuación.

257. Los objetivos son de un lado lingüísticos (nivel fonético-fonológico, nivel morfosintáctico), de otro lado comunicativos (pragmáticos, funcionales, procedimentales) y finalmente cognitivos (nocionales).

258. La organización sigue criterios metodológicos.

259. Vid. en este sentido Ulshöfer (1973).

actividad especializada. Este criterio no es incompatible con otros procedimientos, como el de frecuencia, pues una vez delimitada una taxonomía temática es posible someter el corpus léxico a un estudio de *Gebräuchlichkeit*, aplicando el procedimiento a la producción textual especializada. Este estudio evidenciará la presencia de un léxico mínimo con un determinado nivel de repetición, delimitando así el léxico especializado central y periférico necesario para la comunicación. De esta forma resulta un procedimiento de reducción léxica que aúna criterios temáticos y de frecuencia (Fig. 4.3).

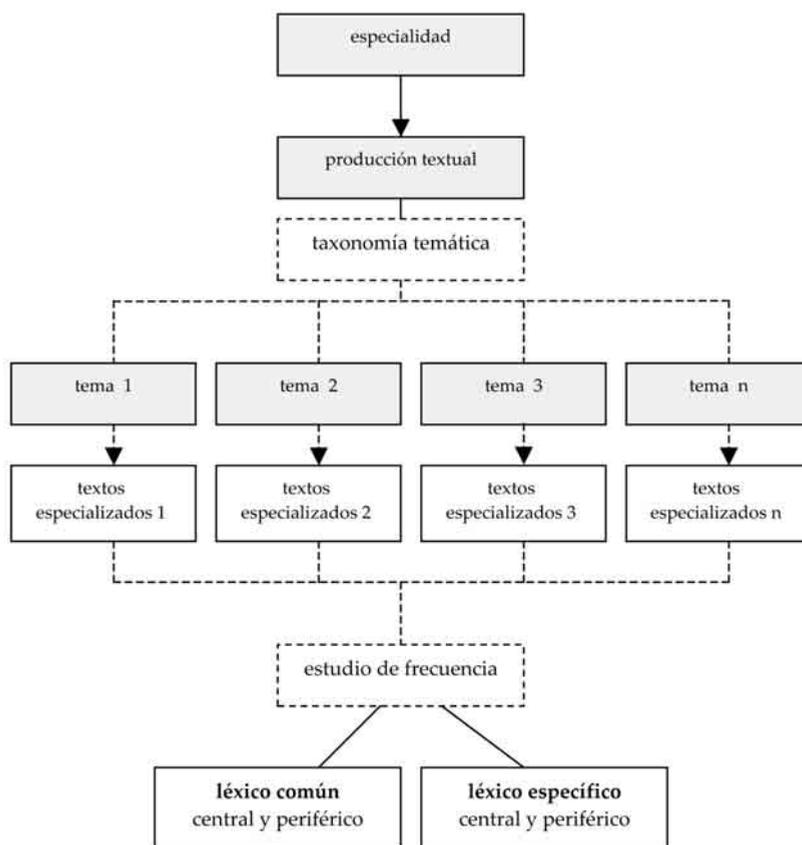


Fig. 4.3. Procedimiento de reducción léxica atendiendo a criterios de relevancia temática y de frecuencia.

Desde un punto de vista didáctico, podemos concluir que la aplicación de este modelo conduce a un corpus léxico seleccionado en función del destinatario de la enseñanza, el aprendiz como eje de una enseñanza de orientación cognitiva y cuyo perfil viene determinado por las necesidades comunicativas de la especialidad, en nuestro caso la turística. Éstas se manifiestan en su origen en los temas de los procesos comunicativos analizados previamente, de tal forma que se establece una conexión encadenada entre especia-

lidad, situaciones comunicativas, temas, léxico, aprendiz, necesidades comunicativas y objetivos de aprendizaje, conformando así una enseñanza integral que atiende a la interrelación de factores.

4.3.2. La presentación del corpus léxico: factores determinantes

La fase de didactización del léxico turístico centrada en el *qué léxico enseñar*, descrita con anterioridad, nos conduce a la siguiente en torno al *cómo enseñar / aprender* ese corpus, dando respuesta así a la necesidad manifiesta de una teoría que se centre no sólo en los contenidos, sino también en los elementos que configuran su presentación al aprendiz de la lengua extranjera, de fundamental relevancia en el proceso de adquisición de la lengua objeto de estudio.

En este punto de la investigación debemos hacer una incursión en aspectos metodológicos, íntimamente relacionados con el proceso de didactización de contenidos. Metodología y didáctica se funden necesariamente cuando abordamos los aspectos relacionados con la presentación del *input*. Pero hemos de precisar que no es nuestra intención exponer una metodología de la enseñanza, sino establecer un marco común entre ésta y la forma en la que los contenidos son didactizados previamente. Se trata, en cierta manera, de una “retroalimentación”, pues la aplicación de una metodología está en función de la configuración de un material didáctico, de igual forma que el proceso de didactización de contenidos (selección, estructuración, contextualización, tematización, secuenciación, etc.) presupone una concepción metodológica, latente durante el proceso. Esta percepción unitaria de didáctica / metodología en la configuración de nuestro modelo de enseñanza es la razón por la que no diferenciamos de forma explícita aspectos metodológicos de didácticos. Consideramos, pues, los aspectos metodológicos como parte de nuestra investigación en la medida en que influyen en la didactización de contenidos.

4.3.2.1. La dicotomía gramática / léxico

El proceso de enseñanza / aprendizaje ha sido tradicionalmente fragmentado en partes, entre las que destacamos el componente gramatical, por un lado, y el lexical por otro. Surge de esta forma una dicotomía clara entre gramática y léxico,²⁶⁰ muy alejada de la dicotomía forma / función, pues de forma generalizada todos los docentes coinciden

260. Muchos autores fundamentan la separación entre gramática y léxico en la lingüística estructural; la diferenciación entre relaciones paradigmáticas y sintagmáticas de De Saussure es básicamente una diferenciación entre gramática y léxico. Esta tradición continúa en Chomsky y es adoptada por la didáctica de lenguas extranjeras, aunque desde un punto de vista metodológico nunca ha quedado claro dónde termina la gramática y dónde comienza el léxico (Edmonson, 1995: 56).

en establecer como objetivo prioritario la competencia comunicativa del hablante; la dicotomía gramática / léxico se centra, por el contrario, en establecer qué componente es secuencialmente prioritario durante el proceso de presentación de contenidos para llegar a una competencia comunicativa óptima.

A) La gramática lexicalizada

Salvo excepciones la adquisición de una lengua se equiparaba tradicionalmente más al aprendizaje de la gramática, frente al papel otorgado al léxico, que era menor,²⁶¹ pues se partía de la idea de que la gramática aportaba las estructuras en las que luego encajaban las unidades léxicas.²⁶² Esta aproximación a la enseñanza contraponía gramática y léxico como categorías alternativas. El resultado no era otro que el de una enseñanza gramaticalizada del léxico. Incluso en métodos llamados de “inmersión directa”, que en el fondo conducían al mismo fin, la adquisición de estructuras sintácticas en primera instancia y de unidades léxico-semánticas, en segunda. La diferencia radicaba principalmente en que se adquirían de forma implícita a partir de situaciones comunicativas concretas y de una metodología que renunciaba a la presentación explícita de los contenidos. El resultado último no se alejaba mucho del objetivo de adquirir estructuras y léxico. Por el contrario dificultaba en ocasiones la progresión del aprendiz, pues se perdía en un mar de formas fonéticas, sintácticas y léxicas, sin una organización adecuada de contenidos.

La enseñanza gramaticalizada tienen como consecuencia que las situaciones e intenciones comunicativas pasen a un segundo plano, frente a la explícita presentación de esquemas, cuadros y referencias gramaticales a lo largo del método de enseñanza, acompañada por recursos mnemotécnicos para la adquisición de regularidades gramaticales, produciendo así un desvío de la atención de lo comunicativo, temas y contextos, a lo declarativo. El conjunto viene acompañado además de un amplio espectro de ejercicios en los que de forma descontextualizada se ejercitan estructuras sintácticas y en el que la enseñanza del léxico es secundaria.²⁶³ La presentación de los contenidos gramaticales se aleja además de los modelos propuestos por la gramática didáctica y pedagógica para acercarse cada vez más a la de la gramática lingüística planteando más la descripción sistemática de fenómenos lingüísticos que la de contenidos declarativos didactizados.

261. Gnutzmann (1995) atribuye el desinterés por la enseñanza y aprendizaje del léxico a los efectos del estructuralismo americano. Sin duda la preferencia por los estudios centrados en la gramática y la fonética se debe a la facilidad de sistematizar estos ámbitos frente al léxico.

262. Un estudio realizado por Zimmermann (1984) demuestra que en los años 80 del pasado siglo el 60% del total de horas lectivas se centraba en la gramática; de igual forma se recoge que el 77% de los docentes explica gustosamente “gramática”.

263. Krumm (2001) cita en este sentido métodos como *tangram* (Hueber), *em* (Hueber), surgidos tras la era comunicativa con métodos como el de *Themen* (Hueber ...).

B) El léxico gramaticalizado

Frente a esta aproximación a la adquisición del léxico el concepto conocido como “léxico gramaticalizado” (Krenn, 2000: 7) surge en un momento en que algunos autores comienzan a hablar de una *era postcomunicativa*²⁶⁴ (Krumm, 1993). Un momento, en el que la aproximación “cognitiva” a la enseñanza aún no ha desarrollado su teoría de forma convincente, y es equiparada a un renacimiento de la enseñanza de la “gramática”.²⁶⁵ La *era postcomunicativa*, que no debe ser asociada a la denominada “*kognitive Wende*” como plantea Krumm (2001) hizo resurgir efectivamente el interés por los conocimientos gramaticales, relegados a un segundo plano por la era comunicativa. Las reacciones a la situación de “euforia comunicativa” producen ciertamente una enseñanza en la que se semantiza el léxico a partir de unas estructuras gramaticales enseñadas previamente.

Frente a este “resurgimiento” de la gramática lexicalizada como reacción a los efectos negativos de la euforia comunicativa, la teoría del “léxico gramaticalizado” plantea una revisión del concepto de gramática en la enseñanza, ampliando su ámbito de regularidades sintácticas a otras: fonéticas, ortográficas, e incluso semánticas y pragmáticas (Krumm, 2001:). Reivindica además el “aprendizaje” natural de la lengua, en el que la comunicación misma es el vehículo de aprendizaje, y en el que los contenidos implícitos se automatizan fácilmente. Proceso que posibilita al aprendiz formular reglas y regularidades por sí mismo. Justifica para ello la existencia de un lexicón mental, de redes interrelacionadas que requieren una presentación óptima del *input*. Las contradicciones que plantea la teoría del “lexico gramaticalizado” defendida por autores como Krumm (2001) son evidentes, aunque sus objetivos loables. Como podemos observar no se trata más que de una renacer de postulados comunicativos, que intentan priorizar la enseñanza / aprendizaje de los contenidos de forma implícita como metodología y como reacción a un “exceso gramatical”, que Krumm identifica con “cognitivo”.

A pesar de las inexactitudes referentes a la enseñanza cognitiva formuladas por Krumm, la teoría del léxico gramaticalizado que da a conocer, plantea un aspecto muy

264. El término postcomunicativo refleja la ausencia de una teoría nueva con suficiente fuerza para sustituir una tendencia de fuerte impacto como fue la tendencia comunicativa. Así se manifiestan muchos autores como Portmann (1997), para el que faltan “große, übergeordnete methodische Entwürfe, sogenannte “Designmethoden”.

265. Tesis no muy acertada, pues el acercamiento consciente a la lengua no implica necesariamente una enseñanza centrada en conocimientos declarativos, por el contrario, se fundamenta en consideraciones psicolingüísticas sobre el “conocimiento”, lo que desde un punto de vista “cognitivo” es a veces necesario para que el aprendiz de la lengua extranjera pueda organizar óptimamente la información en su “lexicón mental”. Los conocimientos gramaticales forman parte del conjunto, pero al contrario de lo que opina Krumm (2001) no suponen un renacimiento de la gramática lexicalizada.

positivo: la secuenciación y dependencia de estructuras sintácticas de las unidades léxicas. Esta idea se remonta a trabajos publicados anteriormente, como el de Lewis (1993, 1997), y que en su estudio más reciente, *The lexical approach* (2003), expone claramente la necesidad de presentar al aprendiz de la lengua las relaciones sintagmáticas de las unidades léxicas tras su semantización,²⁶⁶ otorgando un papel prioritario a la organización y presentación del léxico, del que depende la presentación de estructuras necesarias para su adquisición y posterior aplicación.

Entendemos, pues, a partir de lo expuesto que la teoría del “léxico gramaticalizado” reivindica, por un lado, la posición preferente del léxico frente a la gramática y por otro, una enseñanza fundamentada en objetivos comunicativos. Postulados que no les aleja excesivamente de la teoría cognitiva actual, salvo en un punto: en la adquisición consciente de la lengua, es decir, la enseñanza cognitiva actual aboga por la presentación explícita de los contenidos, frente a la implícita de los métodos comunicativos.

Desde nuestra perspectiva ambas aproximaciones a la enseñanza del léxico son compatibles. Entendemos que considerar postulados psicolingüísticos, como la organización del léxico en forma de redes, y la aproximación consciente a la lengua a través de una presentación contextualizada en situaciones comunicativas pertinentes, en las que se manifiestan las intenciones comunicativas necesarias para la comunicación en el ámbito correspondiente, acompañadas por la información que necesita el aprendiz (fonética, sintáctica, pragmática, etc.) de forma explícita, en la que el léxico central y periférico determinan los contenidos gramaticales por sus relaciones sintagmáticas y paradigmáticas, no es una enseñanza gramaticalizada. Es, precisamente, una enseñanza lexicalizada, pues todos los aspectos giran en torno al léxico, incluidos los gramaticales.

Proponemos, según lo expuesto, en el contexto de la enseñanza del alemán para fines turísticos la didactización del léxico que considere los siguientes aspectos:

- La enseñanza de un léxico gramaticalizado, que se fundamenta en la secuencia léxico-gramática, supeditando los contenidos gramaticales (sintagmático y paradigmáticos) a las unidades léxicas presentes en las situaciones comunicativas como marco de contextualización.
- La perspectiva de la enseñanza cognitiva, que se fundamenta en la organización de conceptos y términos contextualizados y en una aproximación consciente y explícita a los contenidos.

266. Lewis (2003: 7) no concibe las unidades léxicas únicamente como palabras, contracciones y Poliwörter, por el contrario incluye también *colocaciones* (según Lewis combinaciones de palabras frecuentes, (1997: 8), y expresiones fijas (Guten Morgen) y semifijas (Hast du schon einmal...?).

- La perspectiva de una enseñanza de orientación comunicativa, en la que la competencia léxica es preámbulo de la competencia comunicativa, entendida ésta como el grado de competencia en el que el aprendiz de una lengua ha pasado a una fase de automatización de conocimientos declarativos y procedimentales sobre la lengua objeto de estudio.

Esta aproximación a la didactización del léxico se manifiesta como adecuada en el contexto de la enseñanza del alemán como lengua extranjera para fines turísticos siempre que consideremos los siguientes aspectos:

- La organización y reducción léxica atendiendo a criterios temáticos favorece y facilita la contextualización del léxico especializado y contribuye así a la creación del lexicón mental del discente desde la perspectiva cognitiva.
- La enseñanza del léxico gramaticalizado según la secuencia léxico-gramática concentra la enseñanza en lo esencial, la competencia léxica especializada, por lo tanto, atendiendo a la premisa de las necesidades comunicativas del discente como eje del proceso de enseñanza / aprendizaje.
- La contextualización de datos en torno al léxico y su presentación organizada temáticamente favorecen la competencia comunicativa especializada del aprendiz, pues facilitan la automatización de sus conocimientos, lingüísticos y específicos.

La didactización de contenidos que conducen al modelo de enseñanza descrito hasta el momento requiere necesariamente los siguientes pasos:

- a) la estratificación temática según las áreas de especialidad,
- b) la presentación del léxico en función de criterios cognitivos, es decir, según la perspectiva y las necesidades del discente en aras de favorecer la organización de su lexicón mental,
- c) la contextualización del mismo en situaciones comunicativas,
- d) la tematización a través de textos específicos auténticos, cercanos a la realidad.

Serán estos puntos, por lo tanto, y atendiendo a las razones expuestas, objeto de investigación y atención preferente en nuestra investigación.

4.3.2.2. La estratificación temática del léxico en áreas a través del proceso de clustering

Concebimos, según lo expuesto, el aprendizaje del léxico no de forma unidimensional, sino como un proceso multidimensional en el que se integran distintos factores: técnicas de semantización efectivas, activación del léxico a través de textos auténticos, información múltiple, adquisición consciente, entre otros. En definitiva nos alejamos de una presentación del léxico orientada exclusivamente a la transmisión de significados (presentación-semantización-memorización), para acercarnos a una presentación fundada psicológicamente en el aprendizaje de la lengua extranjera.

Esta perspectiva cognitiva nos conduce a propuestas novedosas, que intentan superar dicotomías pasadas del tipo gramática / léxico o comunicación / cognición. Se trata de buscar caminos que optimicen la adquisición a través de la actuación del docente, pues éste está necesariamente presente en una enseñanza dirigida, como ya hemos apuntado con anterioridad.

Si partimos de la idea de que el acervo léxico es en realidad un corpus de relaciones sintagmáticas, es decir de formulaciones (Hausmann, 1993: 479), es imposible aprender palabras fuera de su contexto. La presentación del léxico debe partir de un texto, que es el que aporta toda la información necesaria, es decir, debe ser tematizado a través del texto. En nuestro caso, el texto especializado. Pero entre este punto, la recepción del *input*, y el más complejo, la aplicación del léxico (de forma receptiva o productiva), existe una fase de semantización, memorización y ordenación que requiere una reflexión por nuestra parte.

Hemos de volver, en este punto, a plantear la discusión en torno a la dicotomía, que ha dado lugar a las diferentes concepciones metodológicas de la enseñanza en el pasado: la transmisión explícita / no explícita de los contenidos. El conocimiento explícito procede de una transmisión de datos del exterior (generalmente a través del docente), frente al conocimiento implícito que deriva indirectamente como resultado de deducciones propias a partir de manifestaciones lingüísticas concretas (Börner, 2000: 40). Generalmente la adquisición de la lengua materna pasa por procesos implícitos, a excepción de aquellos conocimientos que son adquiridos en el ámbito escolar. El conocimiento implícito es posible también en un nivel avanzado del aprendizaje de la lengua extranjera, a partir de procesos de automatización de conocimientos explícitos olvidados, pero generalmente son procesos explícitos los que, a través de procesos conscientes de aprendizaje, conducen a la adquisición de la lengua extranjera (Börner, 2000: 41). Börner diferencia en este sentido dos ámbitos diferentes:

- Por un lado, el conocimiento explícito (resultado de una transmisión explícita de datos), frente al conocimiento implícito (resultado de una formulación propia de

reglas o de la automatización de conocimientos que deriva de un olvido de conocimientos explícitos).

- Por otro, la transmisión explícita de datos por parte del docente, frente a la transmisión no explícita de datos a través del efecto de la presentación sin información adicional del input.

Por lo tanto, no existe una transmisión implícita de conocimientos. Desde un punto de vista didáctico sólo podemos hablar de presentación explícita o no explícita del *input*. Generalmente la enseñanza se traduce en una combinación de ambos métodos, es decir, de una presentación explícita y no explícita. Ésta última puede ser aplicada si el contexto es suficientemente claro o ya ha sido explicitado anteriormente un contexto parecido. El procedimiento explícito es aconsejable cuando el discente es incapaz de formular reglas por sí mismo o deducir un significado por una información deficiente.

La presentación estructurada y explícita del *input* a partir de una taxonomía temática, y arropada por un contexto extraído de textos propios de la especialidad puede contribuir muy positivamente al proceso de automatización y a los conocimientos implícitos necesarios para que el proceso de comunicación sea fluido y la activación del léxico resulte de menor dificultad.

Persiste todavía en la actualidad en buena medida un tipo de metodología en la que o bien se transfieren simplemente significados (traducción directa de los términos) de forma secuencial o bien se presentan contextos a través de situaciones a partir del cual se deducen o intuyen significados. La presentación del *input* puede favorecer la automatización de conocimientos y su anclaje en la memoria si organizamos el corpus léxico que hemos seleccionado para la enseñanza del alemán turístico estratificándolo atendiendo a criterios cognitivos, es decir, desde la perspectiva del discente.

A) La organización del léxico desde la perspectiva del discente

Requiere esta presentación, desde luego, un gran esfuerzo por parte del docente, pues ha de considerar en distintas fases todos los aspectos a modo de paradigma, unas veces, o considerar los elementos que sintagmáticamente son relevantes, rememorando las redes que se presupone forman los conocimientos humanos. Honnef-Becker (2000: 152) propone “das Anfertigen von Diagrammen, Wortbildern, Wortigeln oder Mindmaps” que son útiles tanto para la comprensión del término como para su anclaje en la memoria, organizada, como ya hemos mencionado con anterioridad, en forma de redes, en las que las palabras actúan como nudos conectadas a través de hilos con otras. Contribuimos así a la sistematización del léxico y a su aprendizaje, pues las nuevas palabras se aprenden estableciendo una relación con lo existente, actualizando la información presente integrándolas en el conjunto. Una sistematización previa del contenido atendiendo a este

tipo de organización puede contribuir positivamente al aprendizaje, pues la transmisión de contenidos se asemeja a la organización conceptual de la memoria. Se trata en palabras de Honnef-Becker de “ein vernetztes Lernen” en el que al discente le llega información a través de diferentes canales.

B) Los cluster como fundamento de la enseñanza del léxico turístico

En una primera fase de didactización habremos de establecer una taxonomía temática del área de especialidad. Esta organización debe atender al criterio de la progresión en el proceso de aprendizaje del discente que posteriormente será presentada de forma contextualizada a través de textos auténticos,²⁶⁷ o adaptados, representativos de la especialidad. Podríamos hacer la siguiente selección temática, a modo de ejemplo:

1. Tipología turística:

- a. Tema: turismo cultural
- b. Tema: turismo de sol y playa
- c. Tema: turismo de invierno
- d. Tema: turismo rural
- e. Tema: turismo alternativo

2. Tipología empresarial:

- a. Tema: empresas de alojamiento
- b. Tema: empresas de intermediación turística
- c. Tema: empresas de información turística
- d. Tema: empresas de transporte turístico

En una segunda fase cada uno de los temas es organizado a modo de *clustering*, “ein nicht lineares Brainstorming Verfahren” según el cual resultará un léxico organizado según redes conectadas entre sí. Antes de la presentación del léxico, cada tema queda organizado según “Bedeutungssystemen” (Honnef-Becker (2000: 157) entendida como fase posterior a la estratificación temática (Fig. 4.4).

267. Vid. en este sentido estudios como el de Hellwig, K. (1988).

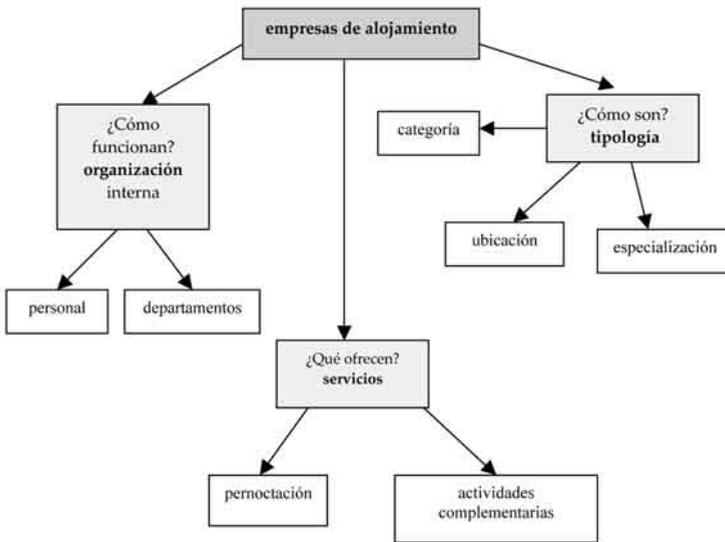


Fig. 4.4. Sistema conceptual en torno al tema •alojamiento•.

A partir de esta taxonomía temática resulta un léxico que habrá que presentar a través de textos específicos, pero que estará fundamentado en una asociación temática (4.5):

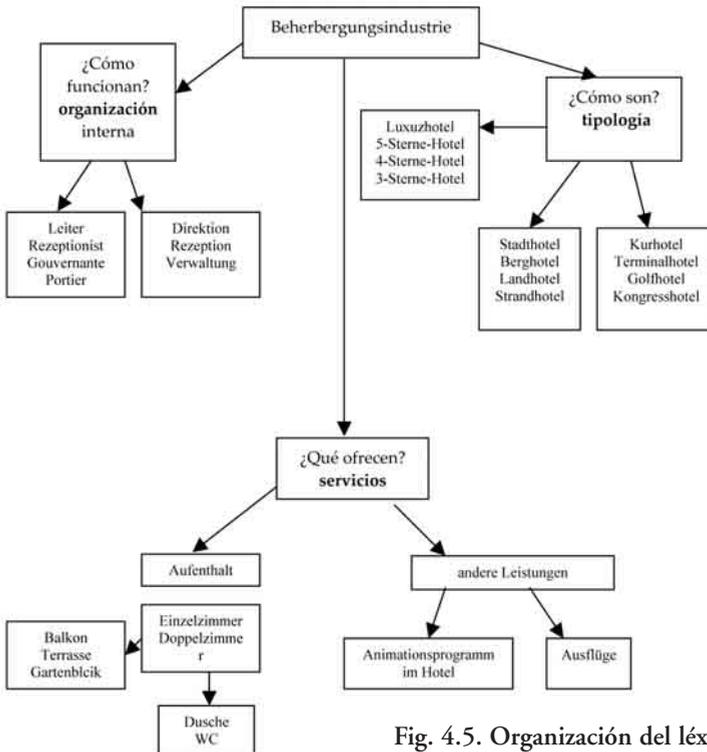


Fig. 4.5. Organización del léxico atendiendo a la estratificación temática en forma de clustering.

Cada uno de los términos estará asociado a su vez a los medios lingüísticos necesarios para la verbalización de mensajes, que deberán ser adquiridos a través de la tematización de textos especializados. Es decir, la presentación de este léxico ya organizado temáticamente debe pasar por una fase posterior de contextualización en situaciones comunicativas a través de textos específicos, acompañados por una transmisión de datos y contenidos (sintagmáticos y paradigmáticos) en función del contexto en el que aparecen.

4.3.2.3. La contextualización del léxico como recurso metodológico

Uno de los principales inconvenientes de la enseñanza dirigida, es precisamente que no es espontánea. El aprendiz no vincula lo aprendido a la realidad de forma empírica. Por esta razón, la adquisición de la lengua extranjera resulta de gran dificultad. El aprendizaje es artificial. Muchos han sido los métodos y las teorías en relación con la adquisición de lenguas extranjeras y si algo se ha podido demostrar es que los medios lingüísticos sólo pueden ser enseñados a través de las situaciones apropiadas que los fundamentan. Es decir, la precisión de un término sólo puede ser alcanzado por su entorno o contexto (Kretzenbacher, 1991: 198).

La adquisición contextualizada del léxico contribuye a movilizar asociaciones mentales y a activar el conocimiento ya sistematizado anteriormente. Frente a otros contextos (sociales, culturales, sensoriales, etc.) el contexto temático en el aula, activa un potencial de conocimientos relacionados con ese tema. Las situaciones comunicativas quedan determinadas temáticamente y el léxico presente en ellas también. Contribuimos de esta forma a crear un marco específico turístico, que podríamos denominar *contexto local* (Simon-Ruttloff, 1997: 38). Este contexto local se manifiesta a través de los textos específicos turísticos. Así, por ejemplo, la presentación del léxico relacionado con el tema “servicio de alojamiento” a través de un determinado texto establece la contextualización de términos a nivel de relaciones sintagmáticas, por un lado, y por otro paradigmáticas, relacionando cada término con todos los términos funcionalmente idénticos (Fig. 4.6)

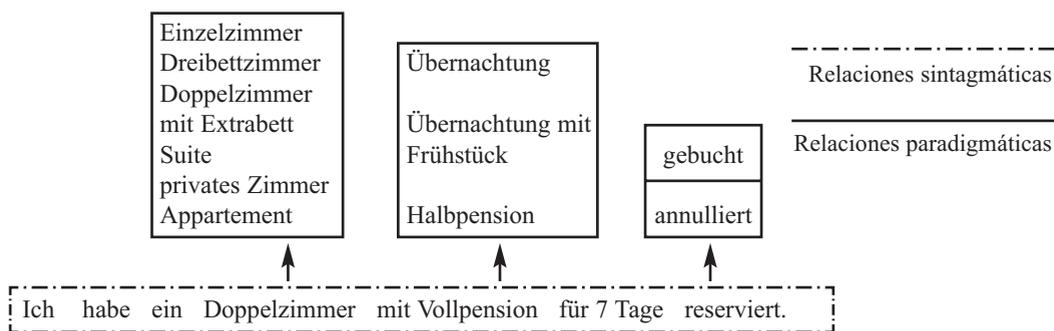


Fig. 4.6. Contexto local del servicio de alojamiento: relaciones sintagmáticas y paradigmáticas.

Desde que el término es aislado y es finalmente activado tras un proceso de automatización son diversos las fases y tipos de contextualización necesarios:

1. Contextualización local a través de textos específicos (Fase de semantización)

Durante esta fase el aprendiz de la lengua es enfrentado al término. Éste es descubierto a través de diversas estrategias²⁶⁸ de semantización: deducido del contexto, de la desarticulación de formas compuestas o a través de definiciones (Honnef-Becker, 2000: 154). El conocimiento por parte del docente de las relaciones sintagmáticas y paradigmáticas del léxico, sistematizado con anterioridad según criterios temáticos, no debe sólo orientarse hacia un óptimo aprendizaje del léxico, también debe contribuir a facilitar el trabajo con los textos mismos. El texto no es meramente un medio para presentar unidades léxicas, como veremos más adelante. El texto desempeña a este nivel, junto a otras funciones, la función de proporcionar el contexto local al término. Así, el proceso de contextualización léxica requiere el reconocimiento de la estructura del texto y la asimilación del significado global del texto.

En este punto, para contribuir a la comprensión global del texto se hace necesaria la presentación de algún término en sus relaciones paradigmáticas a la vez que sintagmáticas.²⁶⁹ Esta aproximación cognitiva no se reduce a la “delimitación de un significado”. Para la posterior memorización y activación del término es fundamental la forma en la que el discente es confrontado con la información. Así debemos considerar diferentes componentes²⁷⁰ de las palabras en el momento de la semantización:

- el componente acústico
- el componente lingüístico-motor
- el componente gráfico
- el componente óptico
- el significado de las palabras y sus connotaciones
- el componente paradigmático (sinónimos, antónimos)
- el componente sintagmático (relaciones sintácticas con otros elementos dentro de la frase)

268. Entendidas éstas como “das Resultat einer Kette von - in der Regel bewusst ablaufenden - Auswahl- und Entscheidungsoperationen, die durch Lösungsschritte und Mittel markiert werden zur Durchsetzung kommunikativer Ziele” (Heinemann/Viehweger 1991: 214).

269. Las relaciones paradigmáticas (macroestructuras semánticas para Wotjak, 1977: 52) se conciben como “die zwischen Wörtern, die auf Grund semantischer Merkmale in der Redekette einander ersetzen können” frente a las sintagmáticas que corresponden a “Beziehungen zwischen den Elementen, die miteinander zur Redekette gefügt werden..., die im Kontext gemeinsam vorkommen können” (Schippa, 1984: 205). Citados por Eggert (1990: 42) Vid. además los estudios como el de Eggert, Silvia (1990), *Wortschatz ordnen - aber wie?*, Frankfurt am Main: Peter Lang.

270. La consideración de estos componentes tiene su origen en las ideas expuestas por Ernst Otto (1921) que en su artículo “Methodik und Didaktik des neusprachlichen Unterrichts” proponía un desglose en componentes que sirviera de base a una teoría de la adquisición y enseñanza del léxico.

Peuser (1978: 126)(Fig. 4.7) ya intuye el carácter multidimensional del aprendizaje:

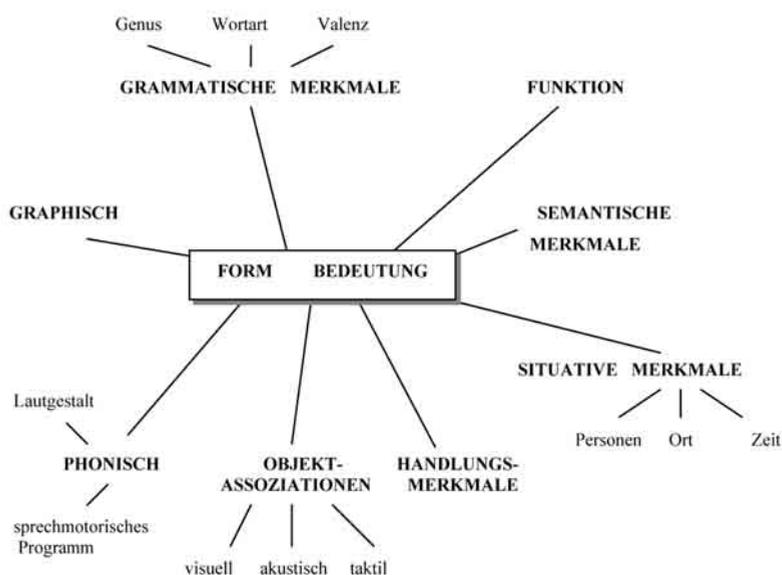


Fig. 4.7. Modelo multidimensional del conocimiento.

El modelo de Peuser sugiere que el proceso de memorización está directamente relacionado con las vías de transmisión o presentación del *input*. Es decir, la forma en la que la información es presentada al discente juega un papel determinante. Según este modelo la activación de un determinado concepto depende de la calidad del anclaje en la estructura de informaciones de la memoria. Cuánta más información esté vinculada al mismo concepto más subsistemas lo almacenarán (Storch 1999: 36).

Desde un punto de vista metodológico resulta, por consiguiente, decisiva la forma en que la información es presentada al aprendiz o cómo es procesada: la *lectura* activará la representación gráfica, la *escritura* activará la representación gráfica y un programa motor de escritura, la *percepción oral* activará la representación acústica y la *producción oral* activará la representación acústica y un programa motor de habla. Así por ejemplo, cuánto más elaborada y completa sea la forma de confrontación con la información y cuánto más activa la participación del aprendiz, más efectivo será el aprendizaje. El discente aprende menos a través de meras explicaciones verbales que a través de éstas apoyadas visualmente, por ejemplo, pues serán más los subsistemas activados: la representación acústica y conceptual junto con la representación visual-icónica (Storch 1999: 36).

El siguiente ejemplo (Fig. 4.8) ilustra la activación de asociaciones no sólo a través del texto, también a través de imágenes e iconos, que sitúan al aprendiz muy cerca de un tipo

de texto frecuente en el contexto turístico. El texto didactizado introduce al aprendiz en el contexto nocional, el texto auténtico le acerca al contexto en el que el léxico es aplicado:

a1 Der Landtourismus: Lesen Sie den Text!

Immer beliebter ist der Urlaub auf dem Lande oder in den Bergen. Landtouristen suchen vor allem Kontakt mit der Natur, möchten reine Luft atmen und den Alltag vergessen. Dieser landschaftsorientierter Urlauber möchte sich fit halten und liebt Natur und frische Luft.

Campingplätze oder freie Zellplätze, ermöglichen und erfüllen diesen Wunsch nach "Naturnähe".

Ein Beispiel dafür ist der sogenannte "Agrotourismus". Man versteht unter "Agrotourismus" die Unterkunftsmöglichkeit, mit oder ohne Verpflegung, in Unterkünften auf dem Lande. Diese Unterkünfte sind in landwirtschaftlichen Betrieben integriert.

Es ist eine Suche der Gegenwart, des Gegenalltags.

Ländliche Unterkünfte, wie Berg- oder Landhotels, Jugend- oder Familienherbergen, umgebaute Landhäuser, Ski- oder Berghütten, Ferienheime oder Naturfreundehäuser,

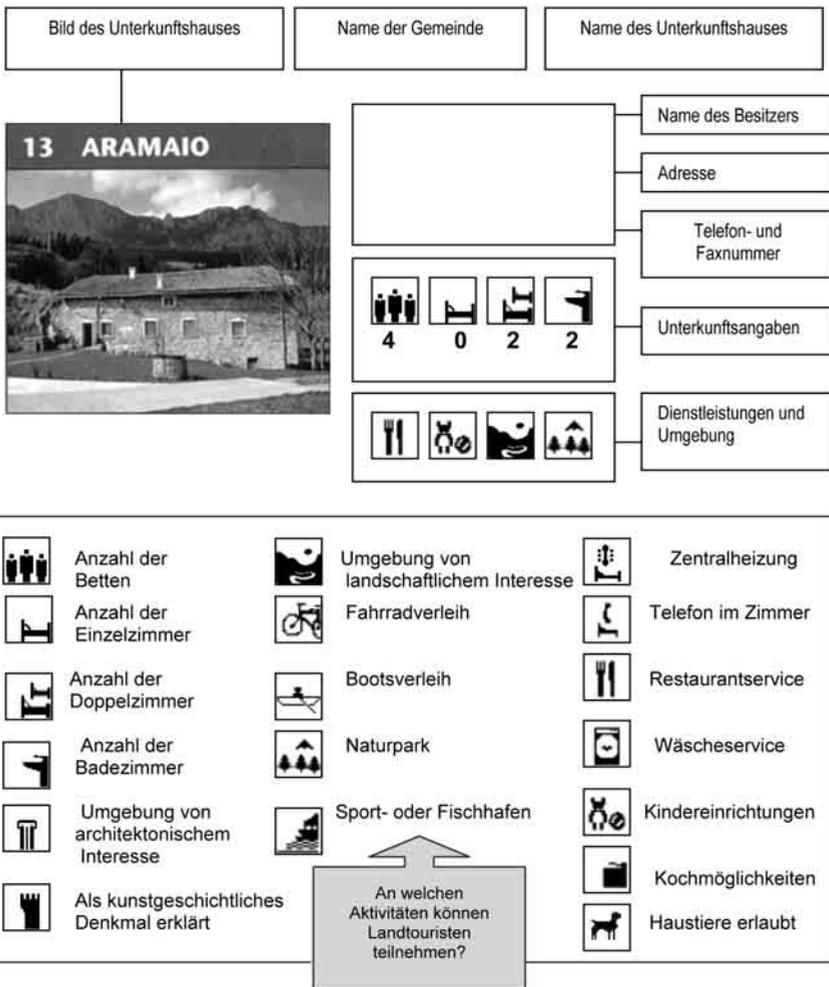


Fig. 4.8. Asociaciones a través de texto, imágenes e iconos.

Cuando la mera lectura no posibilita la comprensión de un texto escrito, por ejemplo, se hace necesaria la presentación de estrategias, que requieren un trabajo intensivo centrado en ciertas unidades léxicas. El aprendiz recopila información que le es necesaria para recomponer el significado global del texto. Este proceso, denominado por Simon-Ruttloff (1997: 144) “informierendes Lesen”, no es siempre lineal, y puede fundamentarse en la organización de los clusters temáticos del docente, dando lugar a cadenas léxicas relacionadas (Fig. 4.9; 4.10), además de la información fonética, morfosintáctica y pragmática necesaria:

Ejemplo 1 : Urlaub auf dem Lande:

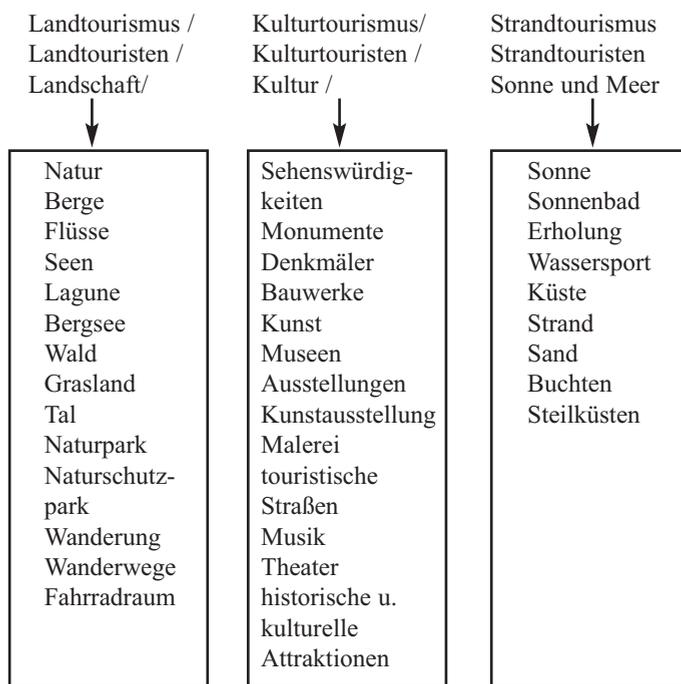


Fig. 4.9. Cadenas léxicas relacionadas.

Ejemplo 2 : Ländliche Unterkünfte:

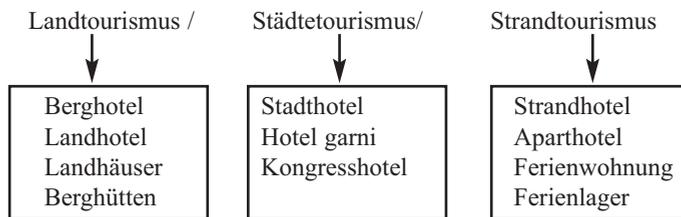


Fig. 4.10. Cadenas léxicas relacionadas.

El resultado positivo de la semantización de unidades léxicas presentes en el texto y las aportadas a lo largo de la lectura compensatoria, debe tener como consecuencia la capacidad de reformular el texto a través de un proceso de síntesis, en el que las unidades léxicas son utilizadas en estructuras sintácticas diferentes.

2. Contextualización local a través de ejercicios (Fase de memorización)

El paso de la fase de recepción de unidades léxicas a la fase de activación (tanto receptiva como productiva) requiere una participación activa por parte del discente. Aún hay autores que opinan que el aprendizaje del vocabulario requiere un aprendizaje autónomo, independiente del docente, en el que la elaboración propia de listados a modo de diccionario, y la catalogación de entradas y formas idiomáticas es fundamental (Hausmann, 1993: 18). Frente a esta concepción se posicionan aproximaciones nuevas a la sistematización del léxico, fundamentadas cognitivamente: elaboración de esquemas léxicos, agrupación de palabras según criterios temáticos o situaciones comunicativas, ejercicios alternativos a los de fundamentación estructural que ejercitaban el léxico a través de la gramática, etc. Desde la perspectiva cognitiva la actuación autónoma del aprendiz redundaría en un anclaje de calidad del *input*. La labor del didacta en este punto es la diseñar ejercicios que contribuyan a este proceso cualitativo. Desde nuestra perspectiva, la enseñanza del alemán turístico carece de estudios centrados en este tipo de aproximaciones nuevas. Por lo que tras la taxonomía temática realizada en una primera fase se hace necesaria una elaboración exhaustiva de ejercicios aplicados al contexto turístico.

El diseño de estos ejercicios se articula a dos niveles:

1. A nivel de unidades léxicas, en las que la atención se centra en relaciones sintagmáticas o paradigmáticas:

1.a) A través de la organización de léxico atendiendo a criterios de clustering (Fig. 4.11)

Ordnen Sie die Tabelle ein!

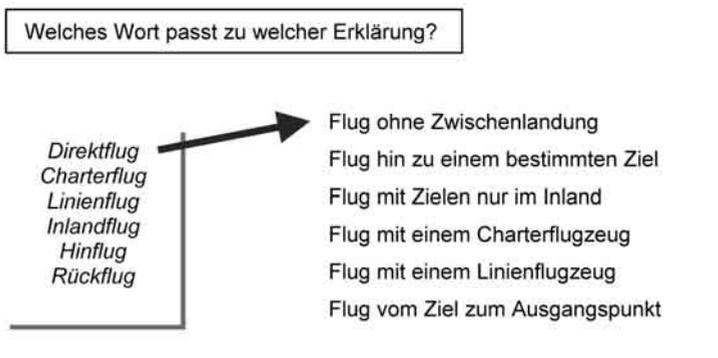
<i>fliegen</i>	<i>fahren</i>

Fahrt
Flugplan
Fahrer
Hinfahrt
Hinflug
Fahrgast
Fluggast
Fluglinie
Flugpassagier
Flugreise

Fahrplan
Fahrzeug
Flugzeug
Anfahrt
Rückflug
Bahnfahrt
Schiffahrt
Fahrkarte
Fahrpreis
Flug

Fig. 4.11

1.b) Creando redes de asociaciones léxicas (4.12; 4.13; 4.14; 4.15 y 4.16)

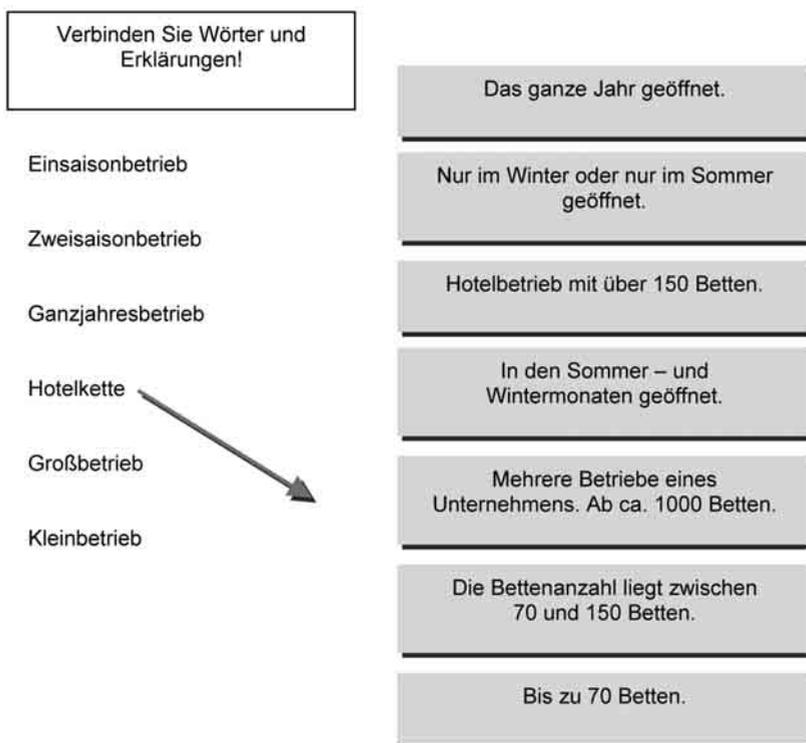


Direktflug
Charterflug
Linienflug
Inlandflug
Hinflug
Rückflug

→

Flug ohne Zwischenlandung
Flug hin zu einem bestimmten Ziel
Flug mit Zielen nur im Inland
Flug mit einem Charterflugzeug
Flug mit einem Linienflugzeug
Flug vom Ziel zum Ausgangspunkt

Fig. 4.12



Einsaisonbetrieb

Zweisaisonbetrieb

Ganzjahresbetrieb

Hotelkette

Großbetrieb

Kleinbetrieb

Das ganze Jahr geöffnet.

Nur im Winter oder nur im Sommer geöffnet.

Hotelbetrieb mit über 150 Betten.

In den Sommer – und Wintermonaten geöffnet.

Mehrere Betriebe eines Unternehmens. Ab ca. 1000 Betten.

Die Bettenanzahl liegt zwischen 70 und 150 Betten.

Bis zu 70 Betten.

↘

Fig. 4.13

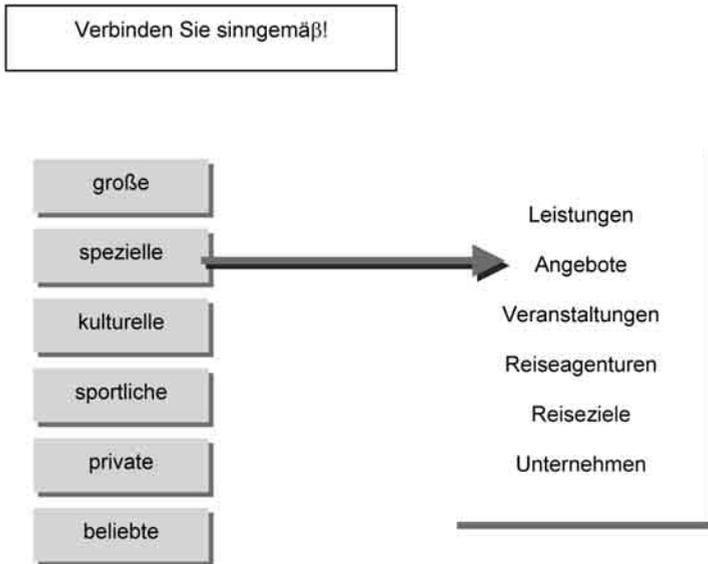


Fig. 4.14

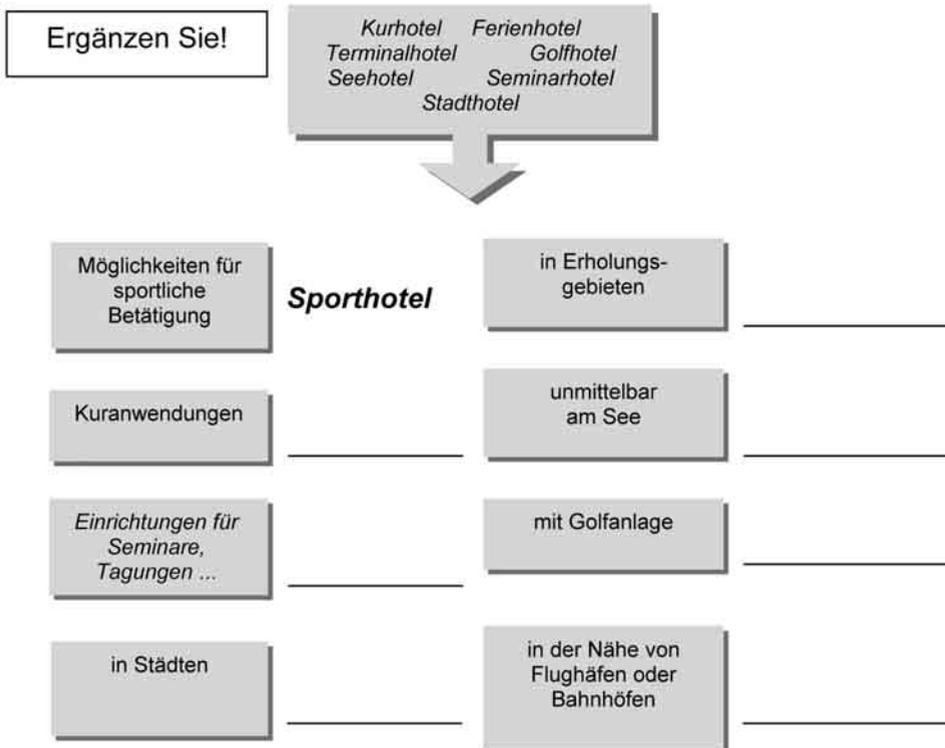


Fig. 4.15

Was ist bei einem Kongress alles nötig?

1. Für den Teilnehmer	Namenschilder Tonbandgerät Schreibmaterial Beleuchtung Lautsprecher	Computer Podium Wandtafel Mikrophon Fernseher
2. Für die Referenten	CD-Player Projektionsfläche Simultanübersetzungsanlage	Telefon Telefax Namenstafeln
3. Anschauungsmaterial	Ausstellungswände Diaprojektor Filmprojektor	Papier Stifte Programm
4. Akustische Hilfsmittel	Schreibmaschine Büromaterial	Zeigestock Folien Stühle
5. Optische Hilfsmittel	Videorecorder	Tische Diktafon

Was passt nicht in die Reihe?

Fig. 4.16

1.c) Estableciendo relaciones paradigmáticas contextualizadas por exclusión (Fig.4.17):

- | |
|--|
| 1. Reisebüro – Busunternehmen – Reiseagentur – Reiseveranstalter |
| 2. Computer – Reservierung – Umbuchung – Annullierung |
| 3. Broschüre – Prospekt – Reiseführer – Angestellter |
| 4. Busunternehmen – Fluggesellschaft – Einkaufszentrum – Bahnhof |
| 5. Fax – Computer – Telefon – Waschmaschine |

Fig. 4.17

1.d) Estableciendo relaciones sintagmáticas a nivel gramático (Fig.4.18; 4.19):

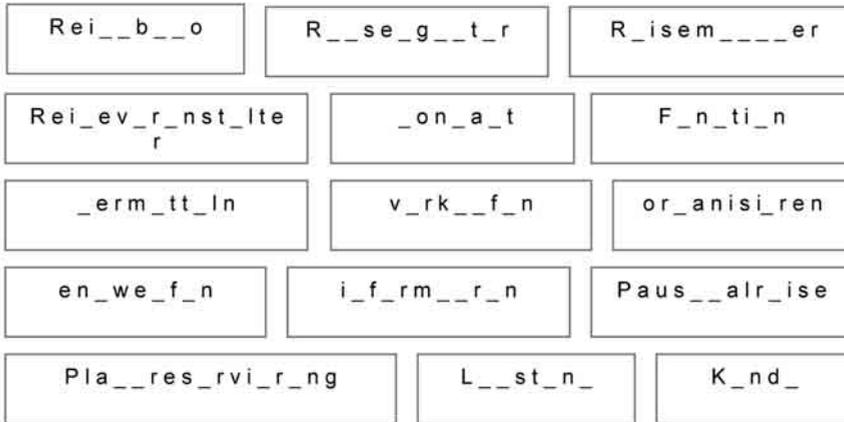


Fig. 4.18

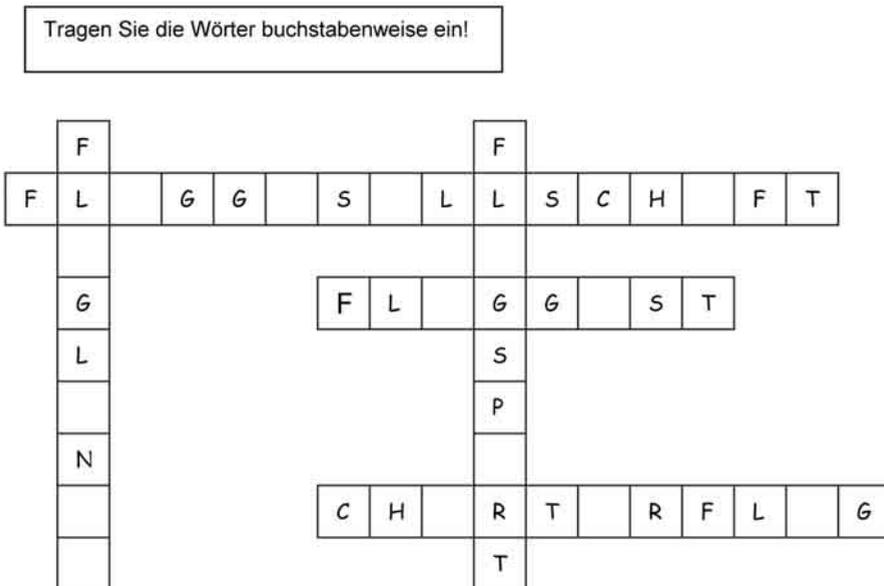


Fig. 4.19

2. A nivel de producción textual integrando y activando las unidades en contextos concretos:

2.a) Relacionando contextos con unidades léxicas (4.20; 4.21)

Was meinen Sie? Wo liegen diese Hotels?

Aparthotel Brandau	Hotel Karibik	Hotel "Der Graue Bär"
Gut gelegenes Hotel in unmittelbarer Nähe der Liftabfahrten. Skizentrum der Besten. Traumpisten. Tiefschnee.	50 m vom Strand entfernt. Große Halle mit Sitzecken. Sonnenterrasse mit Liegestühlen. Tauch- und Surfkurse.	Direkt im Zentrum. Von einem großen Park umgeben. 5 Minuten von der Altstadt entfernt. Pianobar.

Fig. 4.20

Verbinden Sie Text und Wort!

Zimmerausweis	Keycard	Mitteilungsblatt	Zimmerplan
---------------	---------	------------------	------------

Kann ein Gast in seinem Zimmer nicht erreicht werden, so können Informationen weitergegeben werden, z. B. Telefonate, Besuche, usw.

Das ist der Hotelpass des Gastes für die Schlüsselausgabe, die Garage, die Sauna, das Hallenbad, usw. Es kann auch eine Computerkarte in Kreditkartenform sein, die gleichzeitig als Zimmerschlüssel dient.

Diese Karte ist mit einem Magnetstreifen versehen und durch den Hotelcomputer programmiert (Ankunft-Abreise) und kann auch als Kreditkarte verwendet werden. Der Gast kann im Restaurant, in der Bar, in der Sauna, etc. bezahlen. Seine Ausgaben werden sofort auf sein Zimmer verbucht.

Dieser Plan gibt genau die Lage und Belegung aller Hotelzimmer an. Auf der Liste sind alle angekommenen und wohnenden Gäste mit der Zimmernummer vermerkt.

Fig. 4.21

2.b) Completando textos dados con unidades léxicas pertinentes (Fig. 4.22):

Ergänzen Sie!

Reiseplan

1. Tag. Ankunft in _____
Transfer zum _____
Abendessen in _____

2. Tag. Nach dem _____ geht die Fahrt nach _____
mit Besichtigung _____
Übernachtung in _____

3. Tag. Stadtbummel durch die Geschäftsstraßen und Essen in _____
Nachmittagsausflug nach _____
Übernachtung in _____

4. Tag. Ende der Reise. Transfer zum _____

Zimmerkategorie

Verpflegung

Leistungen

- 3 x _____
- 2 x _____
- _____
- _____
- _____

Fig. 4.22

La contextualización a través de ejercicios no sólo abarca la producción textual escrita, por el contrario deben ser didactizados ejercicios precomunicativos a nivel oral y escrito, en los que el léxico es aplicado a nivel suprasegmental y en la que la competencia textual incluye otros conocimientos además de los semánticos:

1. Activando la competencia precomunicativa a nivel oral (Fig. 4.23):

FAHRPLAN

Verbindung	Tag	November			
Hamburg → München (ICN) 820 Km ohne Stau	Mo	03	10	17	24
	Di	04	11	18	25
	Mi	05	12	19	26
	Do	06	13	20	27
	Fr	07	14	21	28
	Sa	08	15	22	29
	So	09	16	23	30
		Hinfahrt (DM)		Rückfahrt (DM)	
PKW	164	251	301	107	164
Motorrad	109	168	201	71	109
Einzelplatz	175	210	231	123	147
Einzelliege	206	247	272	145	173
Abteil 2 Pers.	513	618	653	360	433
Bord Restaurant : Frühstück inkl.					
Zug - Nr. 1589	Verladezeit	Bahnhofs-Nr. 80204003			
Hamburg-A	21.25 - 21.45	Abfahrt 22.04 Uhr			
München-Ost		Ankunft 07.29 Uhr			

FLUGPLAN

Tag	Abflug	Ankunft	Flug-Nr.	Stops
12345 --	06.30	07.50	LH 800	Nonstopp
123456 -	07.30	08.50	LH 802	Nonstopp
1234567	08.30	09.50	LH 804	Nonstopp
12345 -7	10.30	11.50	LH 808	Nonstopp
-----7	11.30	12.50	LH 810	Nonstopp
1234567	12.30	13.50	LH 812	Nonstopp
1234567	14.30	15.50	LH 816	Nonstopp
1234567	16.30	17.50	LH 820	Nonstopp
12345 --	17.30	18.50	LH 822	Nonstopp
1234567	18.30	19.50	LH 824	Nonstopp

Übung: Empfehlen Sie diesen Kunden Reiseverbindungen! Schreiben Sie bitte Dialoge in Partnerarbeit mit einem Mitschüler!

Wie heißt der Kunde?
Reist er allein?
Wann möchte er verreisen?

Jürgen Weizer muss am 8. November nach München und am 10. wieder zurück sein.

Stephan Zweig möchte eine Woche nach München reisen und das Auto mitnehmen.

Anne Moll muss am Sonntag, den 23. November vor 13.00 Uhr in München sein.

Herbert Mann möchte am Samstag, den 15. November vor 8.00 Uhr in München sein.

Fig. 4.23

2. Generando textos a partir de contextos dados (Fig. 4.24):

Beenden Sie bitte diesen Brief!

Hotel Hacienda San Jorge
☆ ☆ ☆ ☆
La Palma

Herr
 Mathias Kühne
 Kaiserstraße 125
 D-2000 Berlin

La Palma, 2. Juli (Jahr)

Sehr geehrter Herr Kühne,

Vielen Dank für Ihren Anruf und Ihr Interesse am Hotel Hacienda San Jorge.
 Wir bedanken uns ebenfalls für Ihre nette Anfrage und unterbreiten folgendes Angebot:

Vom 26. bis 5. August
 1 schönes helles Doppelzimmer mit großer Terrasse
 Blick auf den Strand zum Preis von 95 DM pro Tag

Das Hotel befindet sich ... und ist von ... umgeben.
 Die Umgebung bietet zahlreiche Möglichkeiten zu ...
 Sie werden auch die Möglichkeit haben, ... zu ...

Beschreiben Sie das Hotel:

- Kategorie
- Lage
- Ausstattung
- Animationsprogramm

10 Minuten vom Stadtzentrum entfernt
 Direkt an der Strandpromenade
 Viele Ausflugsmöglichkeiten

Von schöner Parkanlage umgeben,
 Unterhaltungsprogramm durch
 Hotelanimateure

Erstklassiges Restaurant
 Internationale Küche
 Fischspezialitäten
 Frühstücksbuffet

Fig. 4.24

4.3.2.4. La tematización a través del texto especializado

Es una realidad constatada que el aprendizaje del léxico no es posible si no se produce a partir de los textos que los contextualizan. El texto es el medio de la comunicación lingüística, “die spezifisch wahrnehmbare Erscheinungsform des komplexen kommunikativen Prozesses” (Hartung, 1987: 279). Esta evidencia se manifiesta también en el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras, por el papel relevante que desempeña el texto como recurso metodológico, tanto que hay autores como Hellwig (1990) que

hablan de una didáctica textual en el entorno de la enseñanza de lenguas extranjeras. Aunque metodológicamente podemos diferenciar “eine Textarbeit und eine Wortschatzarbeit” (Simon-Ruttloff, 1993: 127), ambos componentes del proceso de enseñanza están interrelacionados, de tal forma que la sistematización del léxico se produce a través de textos, y la aproximación a éstos no es posible sin la semantización de las unidades léxicas presentes en él, o de otras ausentes necesarias para el proceso de comprensión textual. En consecuencia, no enseñamos / aprendemos una “palabra” aislada, sino “das Textwort in eingeschränkter bzw. spezifizierter Bedeutung” (Simon-Ruttloff, 1993: 127). El discente aprende, por lo tanto, formas léxicas y textuales de forma simultánea.

La aproximación al texto durante el proceso de enseñanza, requiere además de la semantización de unidades léxicas otros contenidos, referentes a la cohesión y coherencia textual, que se alejan de nuestro ámbito de investigación centrado en la didactización del léxico turístico, pero que forman parte de la didáctica de lenguas extranjeras y no deben ser descuidados. Limitamos pues nuestro estudio del texto a aquellos aspectos que directamente se relacionan con la transmisión léxica y el proceso de aprendizaje de la competencia léxica. Esta restricción del área de investigación nos conduce a analizar desde un punto de vista didáctico la producción textual turística como medio de aprendizaje del corpus léxico seleccionado según criterios temáticos, dejando a un lado el proceso de enseñanza / aprendizaje de aspectos textuales, propio de otro ámbito de investigación más cercano a la lingüística del texto.

Nuestro interés se centra en este punto en analizar la producción textual turística como un medio de contextualización del léxico turístico. Se nos presentan así los textos turísticos como modelos en los que queda integrado el léxico especializado, objeto de investigación del presente capítulo. Hemos considerado tres aspectos como fundamento de nuestro criterio de selección textual: por un lado, dar respuesta al medio en el que se materializa la producción textual (oral, escrito), incluyendo manifestaciones textuales nuevas de relevancia en el ámbito comunicativo turístico (hipertexto) y en último lugar, plantear una aproximación a la tipología textual (aunque limitada a modelos) presente en la comunicación turística. Hemos centrado nuestra investigación por tanto, en tres puntos: El texto oral, el texto escrito convencional y el hipertexto. Concebimos estas manifestaciones textuales, pues, como medios didácticos, instrumentos al servicio del proceso de enseñanza / aprendizaje.

A) El texto oral

Generalmente, el texto oral propio del discurso turístico no llega como tal al aprendiz de la lengua extranjera. En raras ocasiones se caracteriza por su autenticidad, salvo recursos de menor difusión como reproducciones audiovisuales. Incluso procesos de

comunicación oral entre aprendiz y docente vienen dados por el contexto institucional: el entorno espacial, los componentes del proceso comunicativo, el tema y otros elementos vienen impuestos por un programa, por unos contenidos, etc. Son en definitiva artificiales. En este contexto el discurso turístico oral no llega de forma directa al aprendiz de la lengua extranjera.

El proceso de enseñanza / aprendizaje de textos orales se manifiesta, pues, en cierta manera incompleto. La enseñanza debe restringirse, por el momento al menos, a versiones didactizadas de la comunicación oral, que intentan en su mayoría “reproducir” situaciones comunicativas cercanas a la realidad. El problema descrito se agudiza con la representación escrita de estas situaciones comunicativas a modo de diálogos, que se procesan a través de la lectura, aunque apoyados ocasionalmente por reproducciones auditivas de escasa calidad en la mayoría de las ocasiones, motivadas por cuestiones técnicas o por un entorno espacial inconveniente. El resultado es una recepción inadecuada, que conduce al recurso escrito. Se reduce, pues, la enseñanza de la comunicación oral a una transmisión, en definitiva, de textos escritos.

Además de estos aspectos circunstanciales, surge una cuestión, olvidada en la mayoría de los estudios realizados hasta el momento sobre la enseñanza de orientación comunicativa, que resumimos en una pregunta de orden básico: ¿se puede *enseñar* la comunicación oral? Esta pregunta es aún más difícil de responder cuando centramos la cuestión en el ámbito especializado. Hemos podido deducir de la investigación realizada hasta el momento la relevancia que, en el contexto turístico, tiene la comunicación oral en los procesos comunicativos simétricos y asimétricos, pues existe una estrecha relación social directa entre los participantes de la comunicación. La pregunta planteada sólo tiene respuesta en la medida en que confiemos en una enseñanza de orientación comunicativa. Por ello, quizá la pregunta que debemos formular no es tanto si podemos, sino si tenemos los medios adecuados para enseñar “textos orales”.

Necesitamos, por un lado, estudios didácticos en torno a la enseñanza de la comunicación oral (Reuter, 1997: 65) y por otro lado se requieren estudios empíricos sobre la producción oral turística que constituyan el marco de estudios didácticos relacionados. Sin estos fundamentos resulta difícil desarrollar una investigación exhaustiva y certera. Conscientes de nuestras limitaciones, nuestra tipología textual tiene carácter representativo y se fundamenta en el análisis de la actividad desarrollada en los diferentes ámbitos comunicativos turísticos.

Sí podemos afirmar de forma certera, que la enseñanza del léxico que nos ocupa, no se concibe fuera de una didactización de textos turísticos orales. No podemos reducir la enseñanza del alemán turístico a una recopilación de impresos, cartas, o textos publicitarios turísticos. Principalmente porque la gestión turística se materializa principalmente

a través de entrevistas de carácter asimétrico en la intermediación turística, a través del contacto directo con el consumidor del producto turístico, por un lado, y a través de entrevistas entre gestores del producto turístico, unas veces presenciales, otras no presenciales (telefónicas, en su mayoría). Toda esta producción textual oral se configura a través de un discurso dialogado, aunque no debemos desdeñar una producción textual oral frecuente en forma de monólogo en exposiciones orales como presentaciones de productos, destinos, empresas, etc., unas veces en forma de conferencias en seminarios, otras en espacios habilitados a tal efecto como ferias o foros especializados. Podemos diferenciar, según lo expuesto, varias constelaciones: por un lado, textos orales pertenecientes al ámbito interno frente al externo, que representan a su vez la comunicación simétrica (Fig. 4.25) y asimétrica (Fig. 4.26).

TEXTOS ORALES / COMUNICACIÓN ASIMÉTRICA	
MONÓLOGOS	DIÁLOGOS
Exposiciones orales en visitas turísticas. Instrucciones a grupos de viajeros. Monólogos descriptivos sobre servicios. Monólogos argumentativos sobre servicios. Presentaciones sobre productos.	Entrevistas (intermediación y ejecución de servicios turísticos). Conversaciones telefónicas. Diálogos interpersonales sobre productos, servicios, reclamaciones, etc.

Fig. 4.25

TEXTOS ORALES / COMUNICACIÓN SIMÉTRICA	
MONÓLOGOS	DIÁLOGOS
Exposición de proyectos. Presentación de productos. Conferencias. Instrucciones profesionales. Informes profesionales orales.	Video-conferencia. Reuniones entre personal . Conversación telefónica. Discusión temática. Entrevista profesional. Debates públicos.

Fig. 4.26

B) El texto escrito

El texto escrito es por antonomasia el medio generalizado a través del cual llega el léxico al discente. Generalmente implica un proceso múltiple, en el que la lectura activa la percepción visual, durante la cual se asocian grafemas y fonemas, proceso necesario para el reconocimiento de formas que serán asociadas posteriormente a un significado

(Storch, 1999: 119). Más allá del reconocimiento del léxico situamos el análisis segmental y textual del conjunto, procesos que contextualizarán las formas reconocidas y que contribuirán a la comprensión global del texto.

Ya hemos apuntado anteriormente que el texto, escrito en este caso, es un medio²⁷¹ de contextualización de contenidos. Desde esta perspectiva didáctica son dos los aspectos que centran nuestra atención: por un lado, dada la facilidad de acceso a textos turísticos escritos, frente a la dificultad manifiesta en la producción oral, hemos de analizar el papel que desempeña en la enseñanza del alemán turístico la introducción de textos escritos auténticos, y por otro, la necesidad de vincular estos textos auténticos a una taxonomía temática que considere la progresión del aprendizaje en el contexto de la adquisición de una lengua extranjera.

Generalmente, la autenticidad de los textos, utilizados en la enseñanza dirigida, no es tal. Se trata en su mayoría de textos que han sufrido un proceso de adaptación, desde su secuenciación en el método de enseñanza, aplicando un criterio de progresión en la adquisición de la competencia textual, hasta su “reestructuración” aunque respetando los elementos mínimos (tema, estructura, tipología textual) que simulan una apariencia “auténtica”. La autenticidad, entendida como tal, sólo es posible en un entorno de aprendizaje no dirigido, en el entorno natural de la lengua objeto de estudio, en el que la recepción de textos es espontánea, directa y no determinada espacial y temporalmente. El concepto de autenticidad se fundamenta en la naturalidad de la relación entre emisor y receptor:

“Der authentische Text ist stets ursprünglich für natürliche Kommunikationssituationen im soziokulturellem Umfeld seiner Entstehung geschaffen”.

Gnutzmann (1988: 92)

En el contexto de la enseñanza dirigida el aprendiz es concebido como “Sekundär-Rezipient” (Gnutzmann, 1988: 92), pues su entorno socio-cultural no es idéntico al del nativo, dado que pertenece a un grupo cultural diferente, y además su recepción natural viene dificultada por la distancia establecida con respecto al texto (dificultades de comprensión lingüística, recepción interrumpida por un proceso de transmisión de contenidos, etc.). La recepción de textos auténticos en el entorno de la enseñanza dirigida debe, pues, ser entendida como un medio de aprendizaje.

271. Diferenciamos esta acepción de otro concepto didáctico de “medios”, entendido como los instrumentos de los que docentes y discentes pueden hacer uso durante el proceso de aprendizaje: los *tradicionales* (libros, diccionarios, mapas, pizarras, etc), los *modernos* (retroproyectores, reproductores de cassettes, CDs, traductores digitales de bolsillos en lugar de diccionarios, etc.) y por último, los *nuevos medios* (internet, e-mail, CD-ROM, etc, según la clasificación de Freudenstein (2003 :396).

Dos son los canales a través de los que llegan textos auténticos al aprendiz de la lengua extranjera en la enseñanza dirigida según Heyd (1991: 110): el texto auténtico “documentado” entendiéndose como tal el que no ha sido alterado formalmente, y el texto auténtico “adaptado” (Heyd, 1991: 110), en el que se ha producido una simplificación de estructuras, en ocasiones, o se ha producido una sustitución de determinadas unidades léxicas. Dificilmente podemos reconocer este tipo de textos escritos como “auténticos”, contradiciendo la opinión de Heyd, pues son demasiados los elementos que los alejan del concepto de autenticidad (entorno de la recepción, alteración de los elementos constitutivos del texto, etc.). Por lo que nos referiremos, en adelante, a textos auténticos como aquellos que son utilizados en el proceso de enseñanza para tal fin y que no han sufrido ningún proceso de modificación.

Nuestro interés en textos de esta naturaleza se fundamenta en la posibilidad de proporcionar al aprendiz el contexto especializado concebido originalmente. Intentamos así reproducir la relación natural entre emisor y receptor. Pero no son pocos los docentes que ponen en duda la efectividad de los textos auténticos, sobre todo por su elevado grado de dificultad frente a los didactizados (Chavez, 1998: 37). Argumentos importantes son, que un exceso en el grado de dificultad puede llevar al alumno a un nivel de frustración no despreciable. Diversos estudios, entre ellos el efectuado por Chavez (1998: 42), muestran que no todos los estudiantes de lenguas extranjeras acogen con el mismo agrado y positividad el trabajo con textos auténticos. Por el contrario, las reacciones emocionales son muy diversas. Así aumenta el grado de satisfacción cuánto más avanzado sea el nivel de conocimientos del aprendiz y sólo los alumnos más aventajados asumen el material auténtico como divertido y satisfactorio. Es por ello absolutamente necesario que este tipo de apoyo didáctico esté integrado en la programación de contenidos y se ajuste al nivel de conocimientos dentro de un orden lógico de progresión de contenidos gramaticales, lexicológicos y funcionales.

En el contexto de la enseñanza aplicada la aceptación de textos auténticos como recurso efectivo es generalizada. Son diversos los argumentos que podemos esgrimir. En primer lugar, acercamos al aprendiz a lo que Buhlmann / Fearn (2000: 87) entienden como “das in einem Fachbereich übliche Denken und die daraus resultierenden Denk- und Mitteilungsstrukturen”. El léxico semantizado en este contexto facilita la comunicación especializada, pues es percibido en su entorno auténtico. El aprendiz de la lengua extranjera para fines turísticos muestra generalmente una actitud positiva y acoge con agrado el trabajo con este tipo de textos, respondiendo a lo que Hellwig (1988: 103) denomina “die motivative und appellative Kraft authentischer Texte”. Esta vinculación a procesos comunicativos reales predispone positivamente al discente para el aprendizaje. El contacto que establece con textos auténticos se acerca al aprendizaje natural fundamentado en la experiencia personal del aprendiz.

La dificultad implícita en los textos auténticos es compensada por un lado, por las distintas fases de aproximación al texto (lectura comprensiva, semantización léxica, introducción a los factores pragmático-funcionales del texto, etc.), y por otro, por los conocimientos especializados previos del discente en relación con la actividad especializada, en la que a través de la lengua materna ha adquirido previamente una experiencia en relación con textos parecidos (impresos turísticos, cartas comerciales turísticas, etc.), es decir, el aprendiz dispone de una estructura conceptual previa perteneciente al lexicón semántico de la lengua materna (Börner, 1995: 32) que favorece la comprensión textual de textos de la lengua extranjera especializada.

Generalmente se produce un análisis contrastivo también a nivel textual, no sólo a nivel léxico, pues el aprendiz confronta estructuras y unidades léxicas a la vez que integra los nuevos conocimientos en los ya almacenados en su memoria. La presentación de un amplio elenco de textos a modo de modelos resulta, por lo tanto, fundamental para su competencia textual. Ésta es la que facilita y posibilita el anclaje en la memoria del léxico contextualizado. Parte de esta competencia textual viene dada por el reconocimiento de una tipología textual, en este caso de textos escritos. En este sentido se manifiesta Thurmair (2001: 38):

“Die Text- und Handlungsmuster als komplexe psychische Konzepte oder Schemata fungieren als Orientierungsrahmen für Prozesse der Textkonstitution und des Textverstehens. Die Kenntnis der Textmuster und - als spezifischerer Einheiten - der Textsorten gehört zum Alltagswissen, wenn auch Sprecher eine unterschiedlich umfangreiche - produktive wie rezeptive - Textsortenkompetenz aufweisen”.

Algunos ejemplos representativos de la producción textual turística quedan recogidos a continuación (Fig. 4.27; 4.28)

TEXTOS ESCRITOS / COMUNICACIÓN ASIMÉTRICA	
MONÓLOGOS	DIÁLOGOS
Comunicaciones internas en alojamientos dirigidas al cliente	Intercambio de cartas
Facturas	Intercambio de fax
Página web	Intercambio de e-mail
Telegramas	Impresos (Datos personales, registro en alojamientos,)
Notificación de llamadas	Encuestas de calidad
Folletos turísticos	Páginas web interactivas
Programa de actividades	Foros de discusión inactivas
Textos publicitarios	SMS

Fig. 4.27

TEXTOS ESCRITOS / COMUNICACIÓN ASIMÉTRICA	
MONÓLOGOS	DIÁLOGOS
Comunicaciones internas	Intercambio de cartas
Tarjetas de visitas	Intercambio de fax
Facturas	Intercambio de e-mail
Currículo Vitae	Impresos
Página web	Encuestas de calidad
Horarios	Páginas web interactivas
Artículos en revistas especializadas	Foros de discusión intractivas

Fig. 4.28

Hemos de destacar, por último, el potencial de una enseñanza híbrida de textos de diferente naturaleza, no fundamentada sólo en una tipología textual sino en el concepto de “intertextualidad”, a modo de polifonía textual (Hallet, 2002: 56) en la que el texto, y el léxico presentes en él, es presentado y concebido como parte de una red compleja de manifestaciones textuales, reflejo de un espacio comunicativo complejo y multidimensional. Responde esta concepción de la enseñanza al modelo propuesto por Hallet (2002: 74) en el que la concepción global de la enseñanza se asemeja a una red “intertextual” .

El marco idóneo para contextualizar el léxico turístico según lo expuesto es el de las situaciones comunicativas vinculadas a las funciones comunicativas necesarias para que la comunicación especializada se produzca. El aprendiz debe percibir el lenguaje como algo más que un conjunto de estructuras léxico-sintácticas sistematizadas (Fluck, 1992: 193). El léxico específico queda así asociado a la adquisición de destrezas escritas y orales, productivas o receptivas propias de un sistema lingüístico diferente al materno, mucho más allá de reglas y paradigmas gramaticales o recopilaciones terminológicas. La confrontación del discente con el léxico especializado debe producirse, en consecuencia, a través de la reproducción de manifestaciones textuales (orales o escritas) correspondientes a situaciones comunicativas relevantes, por un lado, y a través de ejercicios situativos y de orientación cognitiva, por otro.

C) El hipertexto

La consideración de los textos especializados como el medio óptimo de contextualización de léxico específico turístico, nos conduce a una producción textual novedosa y que no podemos integrar en ninguna clasificación tradicional dadas sus características peculiares. Nos referimos a un medio que ha experimentado un desarrollo asombroso

desde su aparición no hace muchos años. El denominado *hipermedio*, conocido como *Internet o red*²⁷² tiene su origen a mediados de 1960 como red informática del ejército de los E.E.U.U. A partir de 1994 surge la World Wide Web que gracias a programas como Mosaic, Netscape o Internet Explorer alcanzó tanto éxito que se incorporaron a ella todo tipo de empresas, organismos oficiales, etc. debido fundamentalmente a que exigía muy pocos conocimientos informáticos por parte del usuario.

Desde entonces el ordenador ha conseguido reunir todas las formas técnicas de comunicación posibles (máquina de escribir, radio, fax, reproductor de CD y DVD, impresora) desplazando así cualquier otro recurso tecnológico a un segundo plano. Medios que hasta principios de los 80 habían sido considerados novedosos, han sido relegados ya a la categoría de antiguos, al igual que el ordenador no conectado a una red de información.

Esta realidad queda bien reflejada en la tipología de medios propuesta por Dürscheid (2001: 42):

Primäre Medien gesprochene Sprache, Körpersprache, Mimik, Gestik	
Sekundäre Medien Bilder, Schrift	Neue Medien Audio-visuelle Medien. Computer: Multimedia, Hypertext, E-mail.
Tertiäre Medien Telefax.	

Las cualidades positivas de este nuevo medio, que de forma progresiva se va integrando en numerosos ámbitos de la enseñanza,²⁷³ se manifiestan sobre todo en la enseñanza del alemán turístico. En primer lugar destaca la circunstancia de que el sector turístico desarrolla gran parte de su actividad a través de medios tecnológicos generalizados como el ordenador personal (PC), a través de programas de reserva (Amadeus, IATA, etc.), de correo electrónico e incluso de video-conferencias.

272. Los términos “Internet” y “red” se usan como sinónimos de “world wide web”, también “web” o “www”.

273. Podemos citar como ejemplo los proyectos desarrollados en diversas universidades españolas, sobre todo en universidades politécnicas y áreas tecnológicas: así los presentados por Carmiña, C. / Cuenca, A. / Ballester E. / Montes, A., “Diseño multimedia de material docente para una asignatura de control” (Universidad Politécnica de Valencia); el presentado por Gómez, E. / Orozco, J.A. / Aranda, J. / Toro, B.A., “Aplicación de un sistema generador de cursos para la enseñanza de la Automática a través de Internet” (UE-CEES, Universidad Complutense, UNED); el presentado por Ramos, C. / Herrero, J.M. / Martínez, M. / Blasco, X., “Internet en el desarrollo de prácticas presenciales con procesos industriales” (Universidad Politécnica de

Esta producción textual se integra en el tipo de texto escrito, ya analizado en el apartado anterior. Nuestro interés se centra en este punto en una producción textual que no se asemeja a ninguna existente con anterioridad: la generada a través del llamado *hipertexto*.²⁷⁴

El sector turístico, de forma generalizada, e incluimos tanto a productores, gestores de los servicios turísticos como a los usuarios de los mismos, hace uso de la *red* para poner en movimiento una ingente cantidad de información relacionada, por un lado, con los aspectos culturales de los distintos destinos turísticos, y por otro, con los aspectos organizativos de los desplazamientos y las estancias de los viajeros. Unos y otros resultan de gran interés, pues facilitan en gran medida la labor del docente, al disponer de inmediato, como en ningún otro medio, de datos procedentes de cualquier lugar del mundo y presentar al alumno la realidad multicultural que implica el turismo. Pero, además, al estar en contacto con una producción textual original, sin alterar para fines didácticos o metodológicos, el alumno conecta con la realidad cultural sin mediación del profesor, que únicamente actúa como filtro seleccionando los textos.

Dejando a un lado los aspectos culturales, importantes en cualquier contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras, *internet* nos ofrece la posibilidad de acceder al corazón mismo de la gestión turística, pues en caso contrario resultaría muy difícil obtener todo tipo de documentos escritos relacionados con los diferentes ámbitos del turismo: empresas turísticas, recursos turísticos (destinos de costa, interior, alta montaña, espacios rurales, parajes naturales, etc.), servicios turísticos (transportes, alojamientos, guías turísticos, actividades complementarias, como visitas guiadas, o a museos, actividades deportivas tradicionales o de riesgo), entre muchos otros. Podríamos afirmar que no

Valencia); el presentado por Jugo, J., “Prácticas de Ingeniería de Control vía WWW usando SciLab” (Universidad del País Vasco); el presentado por Sánchez, F.M. / Platero, C., “Proyecto CICLOPE. Realización de experimentos a través de Internet con escenarios físicos remotos” (Universidad Politécnica de Madrid); el presentado por Zamarreño, J.M., “Sistema de regulación de plantas de laboratorio de acceso remoto” (Universidad de Valladolid); el presentado por Morilla, F. / Fernández, A.W., “Servidor WWW para análisis y diseño de sistemas de control”, (UNED, Universidad de San Juan, Argentina); el presentado por Dormido, S. / Morilla, F. / Sánchez, J., “Teleoperación remota de un péndulo invertido a través del WWW” (UNED); el presentado por Valera, A. / Díez, J.L. / Vallés, M., “Creación de un laboratorio virtual para prácticas de control con Matlab Web Server” (Universidad Politécnica de Valencia) y el presentado por Ramos, C. / Herrero, J.M. / Martínez, M. / Blasco, X., “Internet en el desarrollo de prácticas no presenciales con procesos industriales” (Universidad Politécnica de Valencia).

274. En el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras encontramos además de una gran variedad de textos que podemos didactizar, información multimedia en directo, conferencias a través de Internet y diccionarios *online*. Gran auge han experimentado los cursos de modalidad a distancia en los que la tecnología permite la interacción entre el docente y sus alumnos, y de esta forma la enseñanza no presencial. En España podemos encontrar algunos ejemplos como el curso de postgrado ofrecido por la Universidad de Sevilla y coordinado por el profesor Dr. Rafael López-Campos, *Máster en Traducción de Textos con Fines Específicos, Interpretación y Doblaje de las Lenguas Española y Alemana*. Los alumnos que seleccionan la modalidad a distancia vía *Internet* tienen acceso a través de una clave al programa de teleformación.

existe ningún ámbito del turismo cerrado a un posible análisis a través de la red. Además de la publicidad directa a través de páginas web, es posible gestionar cualquier aspecto relacionado con la reserva y consumo de servicios turísticos a través de agencias de viajes virtuales o directamente con las empresas suministradoras del producto, que despliegan un amplio abanico de nexos conectados a otros campos temáticos del sector turístico.

En definitiva, la *red* pone en circulación una variedad textual inmensa, también disponible de forma tradicional en folletos impresos, documentos varios como contratos, bonos de viaje, billetes de transporte o guías de información turística, entre otros. Pero lo novedoso de este medio no está tanto en la producción textual sino en la forma en la que se nos presenta: el hipertexto. Este término, acuñado por primera vez por Ted Nelson en 1965 y desarrollado posteriormente por diversos autores, hace referencia a una tecnología que organiza la información en distintos bloques de contenido conectados a través de enlaces, cuya activación provoca la recuperación de esta información. Desde un punto de vista didáctico tenemos a nuestra disposición una gigantesca base de datos, que nos será de gran utilidad, dado el sistema de gestión turística desarrollado en la red. Pero a diferencia del texto impreso, en el que el acceso a la información es secuencial, el hipertexto posibilita al lector el paso rápido a otros textos paralelos o complementarios, pues los nexos electrónicos unen determinadas palabras a textos externos dando origen, de esta forma, a una lectura multiseccional. En este proceso, el lector tiene la libertad, frente al texto llamémosle secuencial, de activar o no los nexos conectados a otra información recuperable. Pero el proceso no concluye aquí. El lector debe decidir entre dos opciones: volver al texto anterior o continuar su periplo multiseccional en busca de más datos. Se convierte así en un lector activo.

Desde un punto de vista metodológico *internet* puede convertirse a través del hipermedio en una vía de apoyo a métodos tradicionales muy efectiva, pues inmersos en la era digital y electrónica, es un recurso que produce un alto grado de motivación en el alumno. Dos son, principalmente las razones que fundamentan esta motivación: La influencia positiva de la organización hipertextual de los contenidos en el proceso de enseñanza / aprendizaje, y por otro, el hecho de entrar en contacto con material auténtico en un medio dinámico.

La concentración de recursos en *internet* (visuales, textuales, e hipertextuales y en determinados casos, incluso auditivos) favorece, desde un punto de vista psicolingüístico, el anclaje de información en la memoria. El aprendiz de la lengua extranjera está inmerso en el proceso de recepción textual y no se encuentra relegado al papel de lector pasivo que desempeña frecuentemente en el aula (Chavez, 1998: 37). La concentración de elementos puede favorecer la asociación de concepto y término de forma empírica, aproximándonos a lo que con anterioridad hemos denominado “la autenticidad del texto”.

Al igual que en el texto secuencial pueden combinarse imagen, iconos y texto (Fig. 4.30):

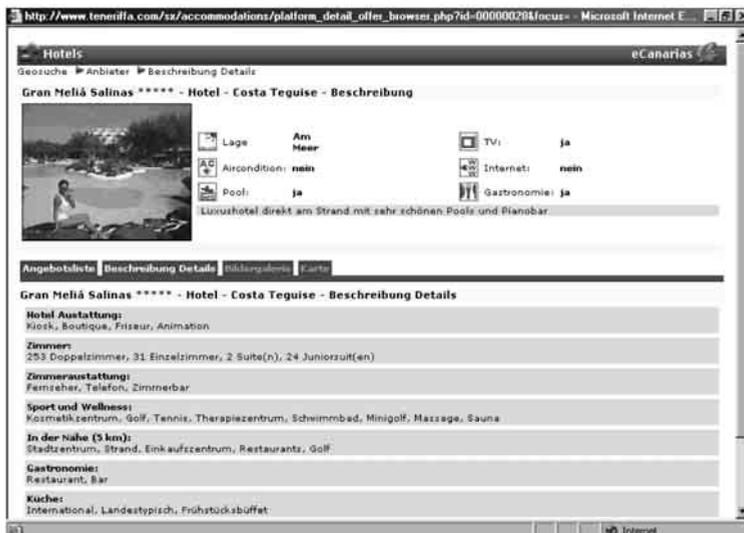


Fig. 4.30

Pero la configuración tradicional que combina imagen y texto, es superada por el llamado hipertexto, y la posibilidad de conectar con imágenes reales. Sirva como ejemplo una visita virtual a Austria, que ofrece información turística a través de nexos hipertextuales. Si damos comienzo a nuestra visita en Salzburgo (Fig. 4.31) es posible seleccionar un nexo con una vista del *aeropuerto* a través de *webcams* (Fig. 4.32) que ofrecen imágenes en directo del lugar, siempre con la posibilidad de nexos a otros lugares o informaciones sobre el país:

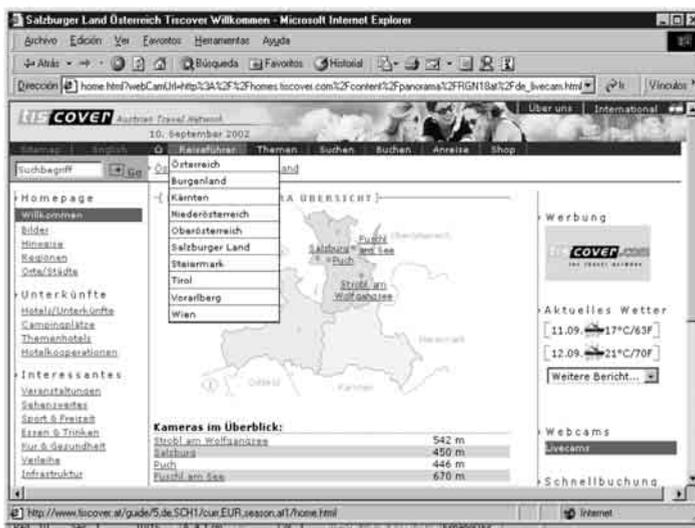


Fig. 4.31



Fig. 4.32

Pero *internet* no es meramente un medio para la “utilización” de textos auténticos en el aula. Brinda la posibilidad de hacer partícipe al aprendiz de un proceso comunicativo real, en el que deja de ser un receptor secundario para formar parte de la comunicación real, en la que su experiencia no es simulada, en la que no se reproducen situaciones comunicativas. Por el contrario, tendrá la ocasión de contactar, de forma natural, con contenidos y situaciones especializadas, que serán los contextos de futuras necesidades comunicativas. Cuando forme parte de procesos comunicativos reales deberá activar necesariamente este léxico turístico. El docente puede programar unidades didácticas en las que los alumnos descubran, por ejemplo, el funcionamiento de empresas turísticas relevantes para el sector, como TUI y sus asociados, de gran impacto empresarial en Alemania (Fig. 4.33):

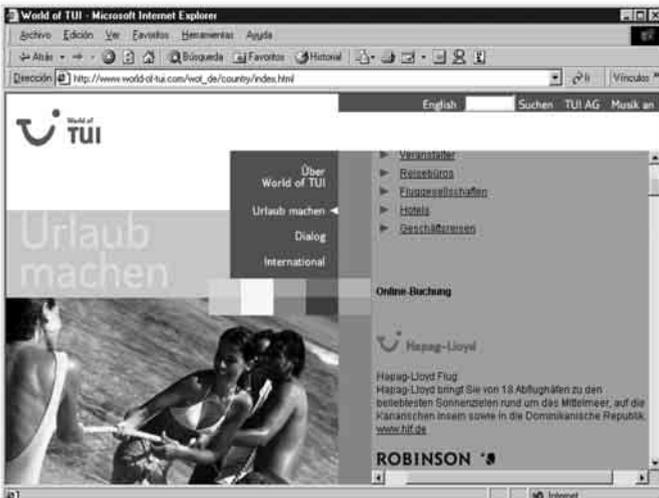


Fig. 4.33

Podemos resumir, según lo expuesto, las cualidades didácticas del *hipertexto* aplicado a la enseñanza del léxico turístico en los siguientes puntos:

- a) La integración de diferentes recursos tecnológicos posibilita la utilización simultánea de recursos auditivos, visuales y textuales, que optimizan la contextualización multidimensional del léxico turístico.
- b) La posibilidad de una interactividad a través del hipermedio convierte al aprendiz en participante receptor primario en un proceso comunicativo real, lo que favorecerá la adquisición de léxico en contextos naturales a través de experiencias primarias, no simuladas y no filtradas a través de la acción docente.
- c) La navegación a través de hipervínculos posibilita una lectura multisequencial, en la que la libertad de actuación por parte del aprendiz favorece el aprendizaje autónomo de unidades léxicas, aproximándonos así al proceso de enseñanza/aprendizaje cognitivo, fundamentado en la propia experiencia del aprendiz.

Hemos de señalar, por último, que la didactización de léxico a través del *hipertexto* no implica un uso caótico de la red por parte del discente. Por el contrario, debe ser un recurso adaptado a las necesidades comunicativas del ámbito e integrado en unos objetivos didactizados. Así se requiere un nivel mínimo de conocimientos declarativos y procedimentales de la lengua objeto de estudio, que posibiliten un uso racional del hipermedio, que favorezca un aprendizaje efectivo de unidades léxicas, que requieren una competencia textual previa. El uso de la red debe estar adaptado a la intención pedagógica del docente. *Internet* ofrece numerosas posibilidades a la enseñanza de lenguas extranjeras, posibilita un aprendizaje dinámico e interactivo, pero supone también un esfuerzo didáctico considerable, pues debemos conjugar la autonomía del aprendizaje con objetivos didácticos claramente delimitados.

4.3.2.5. La progresión como criterio en la presentación del léxico

Es un hecho reconocido que la asimilación de los contenidos no se produce de forma inmediata y automática. El aprendizaje de la lengua objeto de estudio requiere un proceso continuado y dinámico de adquisición progresiva de destrezas e información (Arbeitsgruppe Fremdsprachenerwerb Bielefeld, 1996: 153). La didactización de contenidos requiere así la consideración de un aspecto decisivo, la progresión, además de un análisis de necesidades comunicativas derivadas de las situaciones recurrentes en el ámbito especializado del turismo, como ya hemos mencionado en numerosas ocasiones. Hemos de establecer objetivos parciales y didactizarlos secuencialmente atendiendo a factores de diversa naturaleza, de los que enunciaremos algunos:

- a) La coexistencia de objetivos de aprendizaje diferentes: objetivos de tipo gramatical (conocimientos morfosintácticos, léxicos, discursivos,...), de tipo comunicativo-pragmático (conocimientos socio-lingüísticos, culturales) y estratégicos (conocimientos sobre la resolución de problemas durante el acto comunicativo).
- b) La existencia de cuatro destrezas comunicativas diferentes, que se adquieren de forma individual pero se activan generalmente de forma entrelazada y con frecuencia apoyadas en estímulos visuales o acústicos.
- c) La descomposición y reintegración continua del *input* y por lo tanto la necesidad de una progresión en la presentación de contenidos, atendiendo a factores como la dificultad de los contenidos, relevancia pragmática, por razones de lógica interna (X presupone Y) (Storch 1999: 29).
- d) La necesidad de una práctica continua del *input* a través de ejercicios .
- e) La didactización de contenidos ha de fundamentarse de igual forma en los elementos propios del acto comunicativo, en aspectos como *quién, cómo, cuándo, dónde*.

La adquisición de la competencia léxica debe estar, por lo tanto, integrada en un proceso de adquisición global de competencias parciales. Sistematizar este proceso de enseñanza / aprendizaje resulta una tarea no exenta de dificultades, pues el ámbito léxico es frente a otros como el gramatical una parcela de la enseñanza poco estructurada a nivel semántico.

La progresión en el aprendizaje del léxico se manifiesta claramente en las fases que el aprendiz debe superar a medida que su competencia lingüística aumenta: así, si en los inicios del aprendizaje se tiende a memorizar formas léxicas, incluidas sus características morfológicas, se pasa posteriormente a una fase en la que aumenta el análisis contrastivo con L1, pues se han de determinar limitaciones semánticas y funciones pragmáticas en relación con las diferencias entre el léxico de L1 y L2. Estas fases de aprendizaje avanzado requieren mayor esfuerzo cognitivo por parte del aprendiz. El docente ha de determinar no sólo las fases de aprendizaje sino fases de enseñanza, en la que se combinan diferentes recursos: semantización a través de la traslación de L1 a L2 del término en fases primeras del aprendizaje, frente a otras como la paráfrasis en L2, la definición, la consideración de relaciones semánticas, la inclusión en campos semánticos, la determinación de conceptos y significados a través del contexto en fases posteriores, etc.

Es frecuente, además, que la semantización del término no se produzca de forma automática, pues el aprendiz completa la información en sucesivos encuentros con la palabra, lo que da origen a un fenómeno que Christ (1995), denomina “recepción cíclica” o “zyklische Wiederaufnahme”. La certeza de un aprendizaje progresivo ya está presente en Lothar Hoffmann que imaginaba la adquisición de léxico de forma progresiva:

			Verknüpfen (Syntax)
		Flektieren	Flektieren
	Schreiben	Schreiben	Schreiben
Lesen	Lesen	Lesen	Lesen
Hören	Hören	Hören	Hören
	Sprechen	Sprechen	Sprechen
		Ableiten	Ableiten
			Verbinden (Lexik)

Fig. 4.34. Adquisición progresiva del léxico. Hoffmann, (1977: 93).

El aprendizaje de una lengua extranjera requiere un proceso continuado y dinámico de adquisición progresiva de información (Arbeitsgruppe Fremdsprachenerwerb Bielefeld, 1996: 153), por un lado, y de destrezas complejas, que suponen la adquisición previa de destrezas parciales, por otro. Esta circunstancia implica que la didactización del léxico específico requiera, además de un análisis de necesidades comunicativas y de la contextualización del *input*, la consideración de la progresión como criterio fundamental a la hora de tematizar los contenidos.

La didactización del léxico está, en consecuencia, necesariamente vinculada a la adquisición de destrezas comunicativas, de tal forma que independientemente de su naturaleza (exclusivo, compartido o complementario) ha de aparecer integrado en un marco que lo presente de forma progresiva. Hemos de considerar, además, que la asimilación de los contenidos no se produce de forma inmediata y automática, por el contrario, se produce una descomposición y reintegración continua del *input*, por lo que surge la necesidad de una práctica del mismo a través de ejercicios cognitivos de anclaje en la memoria, por un lado, y situativo-pragmáticos, por otro. La dificultad reside en la necesidad de conjugar todos los aspectos en un modelo que los integre. Storch (1999: 31) considera todos los factores de la forma siguiente (Fig. 4.35):

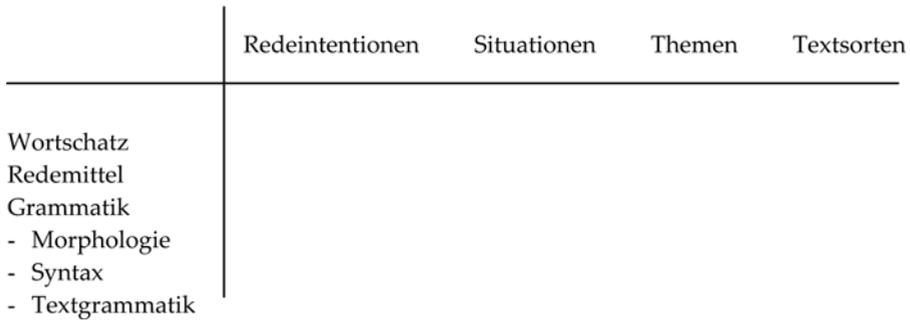


Fig. 4.35. Factores que determinan la competencia comunicativa. Storch (1999: 31)

El léxico especializado queda, en consecuencia, asociado a la situación comunicativa, y a un tema determinado, pero también a unas intenciones comunicativas y así a una tipología textual, además de a los conocimientos gramaticales necesarios para que el discurso lingüístico se produzca. El modelo planteado por Storch integra todos estos elementos en el siguiente esquema (Fig. 4.36):

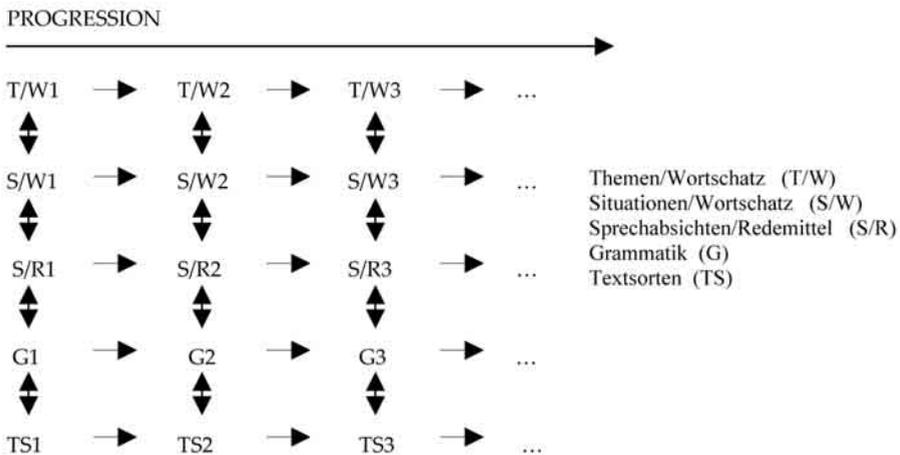


Fig. 4.35. Progresión cíclica. Storch (1999: 33).

Planteamos como punto final la necesidad de una progresión cíclica (Storch, 1999: 30), que supone la introducción de fenómenos lingüísticos atendiendo a criterios de dificultad y complejidad, de tal forma que una misma intención comunicativa es presentada a través de realizaciones cada vez más complejas, frente a la lineal, según la cual los contenidos lingüísticos son introducidos sólo cuando uno previo está totalmente asimilado y cerrado, desarrollando una enseñanza artificial que va archivando contenidos sin atender al carácter dinámico de la lengua.

La construcción del *Wortschatz* es producto de un proceso interno que conjuga de forma no lineal, dinámica y sutil la interacción social entre representantes de la cultura (entre ellos, el docente) y el aprendiz. Resulta importante recordar que los contenidos didactizados llegan al discente en forma de *input*, pero que éste no procesa ni almacena inmediatamente todos los datos en su memoria. Se trata de un proceso selectivo en el que sólo una parte es procesada y adaptada al sistema ya existente. Centra su atención únicamente en determinadas estructuras y léxico. Estos datos, producto de una selección propia, reciben el nombre de *intake*. Además, cada estudiante, y debido a factores cognitivos endógenos (Storch, 1999: 45), desarrolla determinadas destrezas en un momento no concreto y no determinado, es decir, hasta un momento no previsible el discente no adquiere determinados conocimientos. El aprendiz “filtra los datos lingüísticos” y almacena características del *input* poco a poco, creando reglas propias del sistema que está aprendiendo, de tal manera que se produce una descomposición y reintegración continua del *input* (Wode, 1993: 81).

Por esta razón el aprendizaje del léxico resulta a veces arduo y lento: el aprendiz reconoce un vocablo como un símbolo nuevo, es asociado a un campo semántico y a un contexto. La palabra (su representación acústica fonológica aún no muy precisa y su concepto aún vago) pasa a formar parte del léxico pasivo. A partir de este momento comienza un largo proceso de recopilación y análisis empírico y experimental de todos aquellos aspectos relevantes a nivel lingüístico: desde los contextos en los que puede aparecer, las posiciones que puede adoptar en la frase, las combinaciones sintácticas que permite, qué cambios morfológicos puede adoptar, hasta las relaciones pragmáticas que le afectan. Cuando el individuo llega a un grado determinado de seguridad, después de un período que Bleyhl (1995: 26) denomina de *incubación*, es cuando intenta activar el término, hacer uso de él de forma activa.

Deducimos de esta descripción del proceso de asimilación la relevancia del proceso de interacción entre el docente y el aprendiz de la lengua objeto de estudio, pues será la información y el modo en el que le llega aspecto fundamental para su rápida activación. Pero no sólo el proceso de enseñanza resulta esencial, también el modo en que estos datos son practicados y repetidos para que puedan ser activados, es decir, la didactización de contenidos en forma de ejercicios de contextualización, ya descritos anteriormente. La forma en la que didactizamos los contenidos ha de hacer posible que durante el proceso de enseñanza / aprendizaje se creen cuantas más asociaciones posibles para que la información sobre el concepto didactizado quede anclado y almacenado en cuantos más subsistemas mentales posibles. Así, el proceso de aprendizaje requiere para estimular la producción lingüística (Storch, 1999: 40) una enseñanza del léxico fundamentada en una progresión cíclica de *input* centrado en:

- a) la semántica, a través de asociaciones paradigmáticas, sintagmáticas, referenciales y connotativas,
- b) en la práctica oral y acústica, para estimular la producción y percepción oral,
- c) en la práctica escrita y gráfica, para favorecer la escritura y lectura.

Se manifiesta, según lo expuesto, claramente en la enseñanza del alemán para fines turísticos la necesidad de presentar el léxico según criterios de progresión superando modelos actuales en los que los textos, y el léxico por tanto, son seleccionados al azar atendiendo en numerosos casos a una taxonomía temática descontextualizada, generando en la mayoría de los casos un producto misceláneo sin considerar la progresión en la adquisición de destrezas comunicativas de la lengua extranjera, lo que conduce a una competencia léxica deficiente.

CONCLUSIONES

La aplicación al ámbito turístico de las teorías didácticas propias de la enseñanza de la lengua alemana para fines específicos nos conduce a la determinación de las siguientes conclusiones:

1. Establecemos como marco de referencia de la enseñanza de lenguas extranjeras para fines específicos, la concepción, preponderante en la investigación actual, de las lenguas de especialidad como conjunto de medios lingüísticos (fonéticos, morfológicos, lexicográficos, sintácticos y textuales) seleccionados de la lengua general para un fin específico. El sistema lingüístico, entendido como potencial de signos y reglas, ofrece la posibilidad de extraer de él los medios necesarios para la nominación y predicación, produciéndose la selección en consonancia con la función del texto. Todas las lenguas de especialidad, como subsistemas lingüísticos, comparten, por tanto, un aspecto: posibilitan la comunicación entre expertos de un área a través de un conjunto de mecanismos lingüísticos, que se manifiestan en ese ámbito de especialización. En su sentido más amplio la lengua de especialidad es medio de transmisión de conocimientos específicos y está, por tanto, sociológicamente relacionada con el sector o ámbito de actuación especializada, determinando éste la especialización lingüística y la existencia de espacios comunicativos concretos.
2. Desde esta perspectiva el lenguaje es concebido como “sistema de sistemas de signos” y las lenguas de especialidad como una variedad más dentro del conjunto, junto a la lengua común. Deja de tener sentido, pues, la dicotomía *Gemeinsprache / Fachsprache* para dar paso a la oposición *Gesamtsprache / Gemeinsprache + Fachsprachen*, entendiendo por lengua general (*Gesamtsprache*) el *todo* en el que se insertan las *partes (Subsprachen)*, conjuntos de medios lingüísticos determinados por el contenido y aspectos comunicativos.
3. A partir de este modelo de lenguaje general es posible diferenciar multitud de sublenguajes (hasta 300) que son objeto de didactización a través de enseñanzas especializadas, produciendo una ramificación que atiende principalmente al

entorno en el que se materializa el proceso de aprendizaje. Así diferenciamos la didáctica de las lenguas de especialidad como lengua materna (Didaktik der Fachsprachen), frente a la didáctica de lenguas de especialidad como lengua extranjera en el entorno natural de la lengua meta (Fachsprache als Zweitsprache) o en el entorno dirigido (Fachsprachendidaktik, Fachfremdsprachenunterricht, o Didaktik der Fachsprachen [DaF]).

4. Fundamentándonos en el concepto de sublenguaje anteriormente esbozado y en el ámbito de actuación de la didáctica de lenguas extranjeras para fines específicos, definimos la enseñanza de la lengua objeto de estudio en el entorno turístico, como enseñanza del alemán como lengua extranjera para fines específicos (AFE) en base a la naturaleza de los objetivos de enseñanza / aprendizaje, por un lado, y de los contenidos que le son propios, por otro.
5. Atendiendo a los objetivos se manifiesta la misma como una enseñanza dirigida, encaminada a la adquisición de una competencia comunicativa específica definida por:
 - El desarrollo de una actividad especializada en torno a la producción y gestión de los servicios turísticos.
 - La presencia de procesos comunicativos específicos integrados por unos participantes caracterizados por su especialización lingüística, unos temas y unas situaciones comunicativas relacionados con la actividad especializada turística.
 - La existencia de una producción textual caracterizada como discurso turístico y resultado de los procesos comunicativos propios del área de especialización, como producto de una reducción sintáctica y léxica concreta relacionada con la actividad especializada turística.
6. Atendiendo a los contenidos, éstos se caracterizan por su naturaleza especializada, bajo la consideración de las siguientes premisas:
 - Dado que se trata de la adquisición de una lengua diferente a la materna, se establece como objeto de enseñanza / aprendizaje la adquisición de la competencia comunicativa en la lengua objeto de estudio, considerando para tal fin la didactización de contenidos declarativos y procedimentales correspondientes. Éstos vienen además determinados por las características de la comunicación especializada turística, por lo que la didactización de contenidos lingüísticos presupone la confrontación de aspectos generales de la lengua extranjera y aspectos específicos del discurso turístico.

- Dado que, además del objetivo expuesto de carácter general, se trata de la adquisición de una lengua concebida para un fin específico, la didactización de contenidos ha de considerar necesariamente la existencia de unos contenidos nocionales propios del grado de especialización de la actividad turística. Esta premisa requiere un estudio didáctico del área de comunicación, en nuestro caso, de la comunicación turística y del sector económico en el que ésta se manifiesta.
- 7. La didactización de contenidos heterogéneos requiere necesariamente un estudio interdisciplinar, debiéndose abordar la investigación en este campo desde la perspectiva lingüística y especializada, de un lado, y didáctica de otro.
- 8. Desde la perspectiva lingüística, la didactización de contenidos lingüísticos requiere el análisis de la producción textual, tanto de las características textuales como de la funcionalidad de los textos.
- 9. Desde la perspectiva especializada, el análisis de la actividad desarrollada en el ámbito de especialidad conduce a la caracterización del mismo, y a la determinación de contenidos nocionales que subyacen al proceso de aprendizaje de la lengua para fines específicos.
- 10. Desde la perspectiva didáctica, la determinación de contenidos de enseñanza precisa de un análisis de necesidades comunicativas que se determinan en función de la producción textual especializada y del perfil de los elementos que confluyen en el proceso de enseñanza / aprendizaje: el discente, el docente, los temas propios del proceso comunicativo, los espacios comunicativos del área, las situaciones comunicativas, los participantes en la comunicación especializada y las intenciones comunicativas.
- 11. La conjunción de los elementos mencionados con anterioridad establecen la **especificidad** de la enseñanza del alemán para fines turísticos. Ésta puede ser definida por la existencia de variables diferenciales con respecto a la enseñanza de la lengua alemana como lengua común (DaF), y se determina en base a un modelo didáctico, que no fundamentamos en la existencia de elementos diferentes en el proceso de enseñanza / aprendizaje, sino en la caracterización específica y diferencial de elementos comunes: la actividad que da origen a los procesos comunicativos, el tipo de comunicación objeto de enseñanza, el discente, el docente, la metodología de enseñanza, las necesidades comunicativas y los medios lingüísticos necesarios para que la verbalización de conceptos e intenciones comunicativas tenga lugar.

12. En relación con la actividad que da origen al proceso comunicativo especializado turístico, hemos constatado que el fenómeno turístico es percibido como una realidad compleja bajo la influencia de múltiples factores: económicos (producción de servicios, política de inversiones turísticas, marketing), sociales (orden social, valores sociales, actividades grupales o individuales), medio-ambientales (contaminación y protección del medio ambiente, paisaje como entorno natural del turismo), conceptuales (tiempo libre, actividades recreativas como oposición al trabajo), los asociados al individuo (gustos personales, motivaciones para viajar, necesidades individuales) y, por último, políticos (instituciones públicas y privadas, política turística, fomento o promoción del turismo).
13. Centrando nuestro análisis en la gestión del servicio, el sector turístico presenta una segmentación en cinco subáreas de especialización (alojamiento, intermediación turística, transporte turístico, información turística y actividades complementarias). Desde la perspectiva sistémica de la empresa y atendiendo al entorno económico de gestión de productos, la actividad turística puede ser estratificada según los parámetros de horizontalidad y verticalidad en ámbitos especializados de gestión de diferente naturaleza. Las áreas seleccionadas como objeto de investigación presentan las siguientes características:
 - El área del alojamiento turístico viene determinado por la gestión en torno a un servicio de alojamiento homogéneo tipificable según la ordenación jurídica vigente y según la naturaleza especializada del servicio.
 - El área de la intermediación turística se caracteriza por la presencia de una actividad especializada en torno a la mediación de servicios sueltos (alojamiento, transporte, actividades complementarias) o preorganizados (viajes combinados).
 - El área del transporte se manifiesta como actividad estratificable según los medios de locomoción, generando una segmentación de empresas especializadas en proporcionar el servicio de traslado de viajeros, destacando su especial vinculación con los ámbitos de alojamiento y organización e intermediación de servicios turísticos.
 - Estas actividades descritas han generado un proceso de integración vertical de empresas de distinta naturaleza conformando grandes monopolios y oligopolios a nivel internacional, lo que conduce en la actualidad al desarrollo progresivo e imparable de un proceso de globalización en la gestión turística especializada, que integra a empresas minoristas, mayoristas, mayoristas-minoristas, tur-operadores, brokers, centrales de reserva, compañías aéreas, y cadenas hoteleras.

14. La evolución en la gestión del producto turístico produce la especialización jerarquizada de los gestores del mismo, circunstancia que genera de forma paralela un grado máximo en la especialización lingüística de los interlocutores de la comunicación especializada turística, aportando a la enseñanza de la lengua extranjera el matiz diferencial en cuanto a la presencia de contenidos nocionales específicos y de un corpus textual específico, en el que destaca la presencia de términos especializados.
15. El tipo de comunicación objeto de enseñanza, en nuestro caso, la comunicación especializada turística, representa el marco en el que se integran las situaciones comunicativas específicas, y por tanto, sus elementos constitutivos. Es, en este sentido, portadora de la especificidad de la enseñanza en cuanto que aporta la caracterización de los elementos constitutivos del ámbito comunicativo turístico: los espacios comunicativos y sus participantes.
16. Alejándonos de modelos dicotómicos que enfrentaban a expertos y legos, definimos el espacio comunicativo turístico según el modelo de Wichter, que diferencia tres grupos: el de los expertos, el de los profanos informados y el de los profanos absolutos, posibilitando así el estudio de un espacio comunicativo, excluido tradicionalmente de la comunicación especializada. En función de este modelo la comunicación especializada turística presenta claramente dos espacios comunicativos diferenciados: la comunicación asimétrica o externa producida entre expertos y profanos informados, y la comunicación simétrica o interna entre expertos de un mismo área.
17. La comunicación asimétrica representa básicamente la relación social establecida entre el gestor del servicio turístico (experto) y los expertos de otras áreas, de un lado, y los clientes o consumidores del producto, por otro (profanos informados). El discurso turístico en este ámbito comunicativo reflejará una clara asimetría a nivel lingüístico que viene dada por la formación especializada del gestor, además de otros factores generales como los socio-económicos.
18. La comunicación especializada turística simétrica se caracteriza por las relaciones sociales establecidas entre gestores de diferentes subáreas de especialización. Se identifican como parte constitutiva de un grupo caracterizado como colectivo especializado en la gestión de productos y servicios turísticos, organizando su discurso a nivel simétrico y en función de unos elementos situativos y temáticos concretos.
19. El discente, considerado por la didáctica actual eje central del proceso de enseñanza / aprendizaje, se manifiesta como marcador de especificidad de la

enseñanza del alemán para fines específicos, en la medida en que aporta un perfil de aprendiz específico, en posesión de contenidos especializados adquiridos a través de la lengua materna. Requiere, por otra parte, la determinación de necesidades comunicativas específicas, vinculadas a la codificación y decodificación de mensajes especializados, tanto en el contexto de la comunicación simétrica como asimétrica.

20. El docente aporta al conjunto del proceso de enseñanza el matiz diferencial en el momento en que asume la especificidad de la misma, adoptando un modelo de enseñanza que se caracteriza por la integración de elementos específicos: espacios comunicativos y medios lingüísticos reducidos que le obligan a una aproximación a la enseñanza no sólo lingüística sino también conceptual.
21. La metodología de enseñanza se manifiesta como marcador de la especificidad en cuanto que requiere, de un lado, la contextualización de los medios lingüísticos que debe adquirir el discente a través de la didactización de situaciones comunicativas específicas del ámbito turístico y, de otro, el desarrollo de una gramática pedagógica orientada hacia el discurso turístico, por lo tanto situativa y de orientación comunicativa (pragmática y funcional), en el contexto de una aproximación cognitiva al aprendizaje, que fomente la reflexión sobre el mismo y la adquisición de la lengua de forma consciente, sin relegar los objetivos de orientación comunicativa turística a un segundo plano.
22. Las situaciones comunicativas específicas se manifiestan como indicadores de especificidad en la medida en que representan el contexto en el que se manifiestan los medios lingüísticos necesarios para la verbalización de mensajes específicos. En este sentido son de especial relevancia didáctica puesto que aportan la información necesaria para la didactización de intenciones comunicativas presentes en los procesos comunicativos específicos del área.
23. Las necesidades comunicativas, que emanan de la necesidad del discente de adquirir la competencia comunicativa en el ámbito especializado turístico, contribuyen por esencia a la especificidad de la enseñanza. Vienen determinadas por las intenciones comunicativas, es decir, por la anticipación mental al proceso comunicativo (*wissen, wollen, regeln, werten*) y aparecen interrelacionadas en el discurso, en nuestro caso, el discurso turístico. Se centran básicamente en la obtención de conocimientos (*berichten, beschreiben, mitteilen, erklären, feststellen, erzählen*), en actuaciones explicativas (*erklären, widerlegen, beweisen, schlussfolgern*), en influir en el interlocutor (*auffordern, bitten, anweisen, befehlen, appellieren, anregen*), en la valoración de la realidad (*behaupten, verneinen, zustimmen, beurteilen, kritisieren, empfehlen*) o en regular el acto

comunicativo (eröffnen, beginnen, grüßen, unterbrechen, fortsetzen, verabschieden, gratullieren).

24. Dada la naturaleza de la comunicación especializada turística, las intenciones comunicativas citadas se manifiestan tanto en la producción textual escrita como oral y se materializan en los medios lingüísticos específicos propios del discurso turístico.
25. Los medios lingüísticos se revelan como marcadores de especificidad en cuanto que son el resultado de una reducción de estructuras lingüísticas y léxico presentes en la lengua general con un fin específico, en nuestro caso la comunicación especializada turística. En este sentido se manifiestan en el proceso comunicativo a través de una producción textual específica, en la que destaca la presencia de un corpus léxico portador de los conceptos nocionales específicos del área de comunicación.
26. La producción textual turística se caracteriza por la presencia de textos orales como monólogos expresivos, explicativos, argumentativos y descriptivos (conferencias, instrucciones laborales, descripciones de fenómenos y servicios turísticos, anuncios, presentaciones de productos, etc.); diálogos interpersonales asimétricos según el contexto situativo (recepción y transmisión de información sobre servicios turísticos, confirmación, modificación o anulación de la reserva de los productos turísticos, consumo de los servicios contratados, etc.) y diálogos interpersonales simétricos según el contexto situativo (entrevistas presenciales, telefónicas o por video-conferencia, intercambio de información sobre comercialización de productos turísticos, discusiones, debates, etc.).
27. La producción textual escrita se caracteriza por la presencia de textos específicos teóricos (monografías, artículos científicos, manuales de enseñanza), y de textos específicos profesionales (contratos, informes, revistas especializadas, cartas comerciales, faxes, e-mails, telegramas, curriculum vitae, folletos turísticos, guías turísticas, índices de productos, tablas informativas sobre destinos, horarios, tarifas y servicios, textos publicitarios, etc.).
28. La especificidad de la enseñanza del alemán turístico como lengua extranjera viene intensamente determinada por la competencia especializada del hablante, de tal forma que los contenidos nocionales del área de especialización funcionan como marco conceptual para la determinación de la especificidad de ciertas unidades léxicas, evidenciando en este sentido la relevancia de la adquisición de un corpus léxico especializado como preámbulo de la capacidad comunicativa especializada, por lo que requieren un estudio didáctico particularizado en relación

con los elementos que determinan su didactización: la reducción léxica, la transmisión de contenidos, la semantización y presentación de unidades léxicas, la tematización a través de textos orales y escritos, y la organización según criterios de progresión.

29. La enseñanza, transmisión y adquisición de un léxico mínimo que garantice la comunicación especializada precisa necesariamente de una reducción léxica como fase previa al proceso de didactización de contenidos lexico-semánticos. Establecemos, en este sentido, como procedimiento idóneo la selección léxica a partir de una taxonomía temática, atendiendo al valor semántico de las unidades léxicas en función del receptor de la enseñanza. Proceso tras el cual se nos ofrece la posibilidad de aplicar a la producción textual relacionada una reducción según criterios de frecuencia, que favorece la automatización del léxico por su aparición recurrente en los textos auténticos o didactizados.
30. En relación con el proceso de didactización del léxico turístico constatamos la necesidad de un proceso de semantización, fundamentado en una organización del léxico según la perspectiva del discente. Esta circunstancia implica las siguientes premisas:
 - La contextualización del corpus léxico a través de situaciones comunicativas turísticas organizadas y jerarquizadas temáticamente.
 - La presentación del léxico según sistemas de significados y taxonomías temáticas, organizados a modo de “clustering”, fundamentados en la teoría cognitiva de la existencia de un lexicón mental en forma de redes flexibles que relacionan morfemas, significados parecidos, características formales, situaciones y contextos.
 - El despliegue de contenidos léxicos según la secuencia de aprendizaje léxico-gramática, subordinando los contenidos gramaticales a las unidades léxicas presentes en las situaciones comunicativas que actúan como marco de contextualización, y por tanto, la dependencia de estructuras sintácticas de las unidades léxicas, otorgando un papel prioritario a la presentación del léxico especializado, del que depende la presentación de estructuras necesarias para su adquisición y posterior aplicación.
 - La presentación del léxico según la perspectiva de la enseñanza cognitiva, que se fundamenta en la organización de conceptos y términos contextualizados en situaciones comunicativas, por un lado, y en una aproximación consciente y presentación explícita de los contenidos, por otro.

- La presentación de datos en relación con las unidades léxicas, tanto a nivel sintagmático como paradigmático (componente acústico, lingüístico-motor, gráfico, óptico, semántico, sintáctico, pragmático) durante el proceso de semantización.
 - La contextualización del corpus a través de ejercicios según criterios de aprendizaje cognitivos que potencian el anclaje en la memoria atendiendo a la organización mental en redes del discente (creando redes de asociaciones léxicas, a través de relaciones paradigmáticas contextualizadas por exclusión, estableciendo relaciones sintagmáticas a nivel grafemático, relacionando contextos con unidades léxicas a nivel textual, activando la competencia precomunicativa a nivel oral y generando textos a partir de contextos dados).
 - La tematización del corpus léxico a través de textos escritos convencionales, de textos especializados orales y de hipertextos, auténticos o didactizados.
 - La organización del corpus estructurado y fundamentado en una progresión cíclica, atendiendo a criterios de dificultad y complejidad.
31. Concebimos, según lo expuesto, el aprendizaje del léxico no de forma unidimensional, sino como un proceso multidimensional en el que se integran distintos factores: técnicas de semantización efectivas, activación del léxico a través de textos auténticos, información múltiple, adquisición consciente, entre otros. En definitiva nos alejamos de una presentación del léxico orientada exclusivamente a la transmisión de significados (presentación-semantización-memorización), para acercarnos a una presentación fundada psicológicamente en el aprendizaje de la lengua extranjera, en sus procesos de aprendizaje y en sus necesidades comunicativas. Circunstancia que otorga especial preponderancia a la competencia léxica como preámbulo de la competencia comunicativa, entendida ésta como el grado de competencia en el que el aprendiz de la lengua extranjera ha pasado a una fase de automatización de conocimientos declarativos y procedimentales sobre la lengua objeto de estudio.
32. Establecemos, según los resultados de la investigación, como objetivo global del proceso de enseñanza / aprendizaje de AFE en el contexto turístico la adquisición de la competencia comunicativa especializada turística, incluyendo los siguientes parámetros:
- La competencia gramatical o conocimientos declarativos, es decir, los conocimientos morfo-sintácticos y léxicos de la lengua objeto de estudio en el contexto turístico.

- La competencia discursiva o conocimientos procedimentales para comprender y producir textos coherentes propios del ámbito comunicativo turístico.
 - La competencia socio-lingüística o conocimientos de las reglas sociales de uso, es decir, la relevancia o propiedad de los medios lingüísticos según diferentes repertorios y situaciones comunicativas turísticas.
 - La competencia estratégica o conocimientos para resolver los problemas durante la comunicación especializada turística.
33. Constatamos, por otro lado, que la consideración de la enseñanza de AFE en el contexto turístico atendiendo a la especificidad de la enseñanza, viene avalada institucionalmente por los descriptores de la disciplina recogidos en los diferentes planes de estudios que regulan los contenidos correspondientes a la Diplomatura de Turismo en el contexto hispánico. La configuración de los planes de estudio con respecto a la lengua alemana manifiesta la relevancia de la misma en el conjunto de la formación turística española, a la vez que establece de forma explícita la recomendación de una enseñanza de la lengua extranjera objeto de estudio con especial aplicación al sector turístico, circunstancia que justifica desde la perspectiva institucional la realización de la presente investigación centrada en la determinación de la especificidad de la enseñanza de la lengua alemana como lengua extranjera aplicada al sector turístico.
34. La realización de la presente investigación nos posibilita el inicio de una línea de investigación abierta a múltiples aspectos desarrollados parcialmente y a otros excluidos de ella, pero de manifiesto interés para la optimización del proceso de enseñanza / aprendizaje analizado. Así destacamos, entre otros muchos, la posibilidad de estudiar la producción textual del discurso turístico desde la perspectiva de la lingüística textual. No menos interesante se presenta la opción de efectuar estudios empíricos sobre la comunicación turística especializada, sus espacios comunicativos y participantes en el proceso comunicativo. En último lugar, y no por ello menos importante, se sitúa la investigación en torno a la adquisición de la competencia léxica, según los postulados propuestos por corrientes novedosas como la aproximación cognitiva a la enseñanza, estudiando los recursos didácticos y metodológicos desde la perspectiva del lexicón mental, o aproximaciones constructivistas, que potencian el aprendizaje autónomo del corpus léxico.

A

- ABEL, F. (2002), “Der Fremdsprachenunterricht muss zielbewusster werden”. En: Bausch, K.-R. / Christ H. / Königs F. / Krumm, H.-J. (Hrsg.), *Neue curriculare und unterrichtsmethodische Ansätze und Prinzipien für das Lehren und Lernen fremder Sprachen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 9-19.
- ACOSTA, A.-J./ Fernández N. / Mollón M. (2002), *Recursos Humanos en empresas de turismo y hostelería*. Madrid: Prentice Hall.
- ACOSTA, L. (1987), “Transferencias lingüísticas. Préstamos y calcos”. En: *Problemas de la traducción*. Instituto Alfonso el Sabio, pp. 51-59.
- (1992), “Filología Alemana. Fundamentos para una organización curricular”. En: *Revista de Enseñanza Universitaria*. 4, Sevilla: Instituto de Ciencias de la Educación, pp. 117-129.
- ADAMZIK K. (1999), “Wissenschaftliche Texte im Sprachvergleich”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 3. Leipzig: Herder Institut, pp. 141-149.
- ADER, D. (1983), “Grammatik als Sprachförderung”. En: *Handbuch Deutschunterricht*, Bd. 1. Düsseldorf: Schwann, pp. 399-410.
- ADMONI, V. (1979), “Grammatik bleibt Grammatik”. En: Fleischer, W. (Hrsg.), *Wort, Satz und Text*. Berlin, pp. 2-16.
- AGRICOLA, S. (2001), *Freizeit. Grundlagen für Planer und Manager*. München: Oldenbourg.
- AITCHISON, J. (1987), *Words in the mind. An introduction to the mental lexicon*. Oxford: Blackwell.
- ALBERT, I. (1994), *Gestión y técnicas de agencias de viajes*. Madrid: Síntesis.
- (1999), *Gestión, productos y servicios de las agencias de viajes*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.

- ALBRECHT, J. / Baum, R. (Hrsg.) (1992), *Fachsprache und Terminologie*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- ALCÓN, E. (2000), “Desarrollo de la competencia discursiva oral en el aula de lenguas extranjeras: perspectivas metodológicas y de investigación”. En: Muñoz, C. (Ed.), *Segundas Lenguas. Adquisición en el aula*. Barcelona: Ariel, pp. 259-276.
- ALEJO, R. (1992), “Análisis de necesidades: un caso concreto”. En: *Actas do II Congresso Luso-Español de linguas aplicadas a ciencias*, Évora, Universidad de Évora, pp. 13-16.
- (Ed.) (1994), *Lenguas para fines específicos: temas fundamentales*. Universidad de Extremadura / Universidad de Évora.
- ALEMÁN, F. (1997), “Una aproximación a la adquisición y refuerzo de la terminología científico-técnica en el aula”. En: *Revista de lenguas para fines específicos*, 4, pp.25-34.
- ALMAHANO, I. (1999), *La utilización de Internet en la docencia de la lengua alemana en Turismo*, en Aguayo, A. / Caro, J. L. / Gálvez, S. / Guevara, A. (Eds.). *I Congreso Nacional Turismo y Tecnologías de la Información y las Comunicaciones*. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Diputación Provincial de Málaga. 325-336.
- (2002), *El contrato de viaje combinado en alemán y español: Las condiciones generales. Un estudio basado en corpus*. Tesis Doctoral. Fecha de defensa: 30 de noviembre 2002.
- ALTÉS, C. (1993), *Marketing y turismo*. Madrid: Síntesis.
- ALTHOF, W. (2001), *Incoming-Tourismus*. München: Oldenbourg Verlag.
- ALVÁREZ J. M. (Ed.) (1987), *Teoría Lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid: Akal Universitaria.
- (1998), “Didáctica general y didáctica específica”. En: Mendoza, A. (Coord.), *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*, Barcelona: ICE Universitat de Barcelona, Edit.Horsori, pp. 23-32.
- ÁLVAREZ, A. (1994), *El ocio turístico en las sociedades industriales avanzadas*, Bosch, Barcelona.
- ÁLVAREZ, I / Lerchundi M.A. / / Moreno P. / Rodríguez C. (1992), “Materials production: a challenge for LSP teachers”. En: *Actas do II Congresso Luso-Español de linguas aplicadas a ciencias*, Évora, Universidad de Évora, pp. 148-150.

- AMANN, S. / Illing P. / Sinning M. (1995), *Die Tourismusbranche*. Trier: Eigenverlag Forschungskreis Tourismus Management.
- AMFORT (1997), *Encuesta sobre necesidades de formación del Sector Turístico*. Madrid: Amfort.
- ARBEITSGRUPPE FREMDSPRACHENERWERB BIELEFELD (1996a), “Fremdsprachenerwerbsspezifische Forschung. Aber wie? Theoretische und methodologische Überlegungen (I)”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 3, Leipzig: Herder Institut, pp. 144-155.
- ARBEITSGRUPPE FREMDSPRACHENERWERB BIELEFELD (1996b), “Fremdsprachenerwerbsspezifische Forschung. Aber wie? Theoretische und methodologische Überlegungen (II)”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 4, Leipzig: Herder Institut, pp. 200-210.
- ARCARONS, R. (1994), *Manual de derecho administrativo turístico*. Madrid: Síntesis.
- AUGUSTÍN, J. de (Coord.) (1994), *El alemán como lengua extranjera*. Madrid: Fundación Actilibre.
- AURIOLES, A. (2002), *Introducción al derecho turístico*. Madrid: Editorial Tecnos.

B

- BACH, G. / Viebrock B. (Hrsg.) (2002), *Die Aneignung fremder Sprachen*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- BARBERIS, P. / Bruno, E. (1993), *Deutsch im Hotel*. München: Max Hueber Verlag.
- BARKOWSKI, H. (1997), “Prinzipien interkulturellen Lernens und ihre Bedeutung für die Vermittlung des Deutschen als Zweitsprache”. En: Dittmar N. / Rost-Roth M. (Hrsg.), *Deutsch als Zweit-und Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- (2003), “Zweitsprachenunterricht”. En: Bausch, K.-R. / Christ H. / Krumm H.-J. (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke Verlag, pp. 157-162..
- BARRUECO, S. / Hernández E. / Sierra L. (Ed.) (1996), *Lenguas para fines específicos (V). Investigación y enseñanzas*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la U.A.H.

- (1999), *Lenguas para fines específicos (V). Investigación y enseñanzas*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la U.A.H.
- BARUCKI, H. / Beck R. / Bleck M. / Götze R. / Gulbin B. (2001), *Begegnung mit fremden Sprachen*. Berlin: Wissenschaft und Technik Verlag.
- BAUMANN, KL.-D. (1986), “Der Versuch einer integrativen Betrachtung des linguistischen Phänomens -Fachtext-”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2. Leipzig: Herder Institut, pp. 96-102..
- (1992), *Integrative Fachtextlinguistik*. Tübingen: Narr Verlag.
- (1994), *Fachlichkeit von Texten*, Egelsbach: Hänssel-Hohenhausen
- (2003), “Die Vermittlung einer fachkommunikativen Kompetenz als berufsrelevante Perspektive”. En: Jung, U. / Kolesnikova, A. (Hrsg.), *Fachsprachen und Hochschule*. Frankfurt am Main: Peter Lang, pp. 119-134.
- BAUMGRATZ-GANGL, G. (1989), “Neue Bedingungen und Möglichkeiten des allgemeinen und fachbezogenen Fremdsprachenerwerbs im Rahmen von Hochschulkoooperationsprogrammen”. En: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 15, München: Iudicium Verlag, pp. 175-198.
- BAUSCH K.-R./ Christ H. / Königs F. / Krumm H.-J. (Hrsg.) (1996), *Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen*.Tübingen: Narr Verlag.
- (1998), *Kognition als Schlüsselbegriff bei der Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- (1999), *Die Erforschung von Lehr- und Lernmaterialien im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- (2002), *Neue curriculare und unterrichtsmethodische Ansätze und Prinzipien für das Lehren und Lernen fremder Sprachen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- (2003), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke Verlag.
- BAUSCH, K.-R. (1995), *Erwerb und Vermittlung von Wortschatz im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr.
- (1997), “Zur Funktion von Lehr- und Lernmaterialien beim Lernen fremder Sprachen: Erkenntnisstand und Forschungsperspektiven”. En: Dittmar N. / Rost-Roth M. (Hrsg.), *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Peter Lang, pp. 17-21.
- BAYÓN , F. (1992), *Ordenación de alojamientos y restauración*, Madrid: Síntesis.

- BECERRA J.-M. / Barros P. / Martínez A. / Molina J.-A. (1999), *La enseñanza de segundas lenguas*. Granada: Ave María.
- BECKER, N. (1974), "In der fachsprachlichen Didaktik ist der fachneutrale Vorkurs ein Umweg". En: Zielsprache Deutsch, 4, pp. 175-178.
- BELTRÁN, M. (1998), "Syntaktische Aspekte in der deutschen Fachsprache: Recht". En: Grupo de Investigación Filología Alemana (Ed.), *Tradicción e innovación en los estudios de lengua, literatura y cultura alemanas en España*. Sevilla: Kronos Universidad, pp. 385- 392.
- BERGMANN, CH. (1989), "Stabilität und Variabilität in der fachsprachlichen Textsortenspezifität". En: Weber, S. (Hrsg.), *Fachkommunikation in deutscher Sprache*. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig, pp. 100-111.
- BERNHAEUER, E. (1981), "93 Touristikstraßen in Deutschland". En: *Der Fremdenverkehr*, 33. Jg.. Darmstadt.
- BERNREUTHER, J. (1981), *Die Pauschalreise*. Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Rechte. Bayreuth: Rechts- und Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Universität Bayreuth.
- BEYERLEIN, O. (1997), *Erwerb und Vermittlung von Wortschatz*. München: Iudicium Verlag.
- BICKES, G. (1997), "Umgang mit Texten unter andragogischen Gesichtspunkten". En: Eggers D. (Hrsg.), *Sprachandragogik*. Frankfurt am Main: Peter Lang, pp. 89-110.
- BIECHELE, B. (2001), "Ausgewählte Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zu subjektiven Theorien. Erfahrungen von DaF-Studierenden in Bezug auf (neue) Medien und Lernen. En: *Info DaF*, 4. München: Iudicium Verlag, pp. 343-367.
- BINGNÉ, E. / X.. Font/ L. Andreu (2000): *Marketing de destinos turísticos*. Madrid: Esic.
- BLANCO, A. (2001), *Atención al cliente*. Madrid: Pirámide.
- BLASCO, J. (1999), "La sistematización de la actividad turística como base de desarrollo de los espacios turísticos". En: Blanquer, D. (Dir.), *Turismo. Organización administrativa, calidad de servicios y competitividad empresarial*. Valencia: Tirant lo Blanch, pp. 189-202..
- BLEI, D. (1986), "Können funktional-kommunikative Merkmale eines Sprachhandlungstyps von sprachdidaktischer Bedeutung sein?". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2. Leipzig: Herder Institut, pp. 109-113.

- (1987), "Kann eine funktional-kommunikative Sprachbeschreibung die Sprachstoffauswahl und -strukturierung im Fremdsprachenunterricht optimieren helfen?". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 3. Leipzig: Herder Institut, pp. 148-152.
- (1989), "Lehren und Lernen nach Sprachhandlungstypen?". en: *Deutsch als Fremdsprache*, 2. Leipzig: Herder Institut, pp. 70-76.
- BLELL, G. / Gienow, W. (1998), *Interaktion mit Texten, Bildern, Multimedia im Fremdsprachenunterricht*. Hamburg: Verlag Dr. Kovac.
- BLEYHL, W. (1997), "Das Lehrbuch im Fremdsprachenunterricht: Funktionen und Grenzen. En: Dittmar N. / Rost-Roth M. (Hrsg.) (1997), *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- (1998), "Kognition oder das Selbst-Steuerungssystem auch des Sprachenlernens". En: Bausch K.-R./ Christ H. / Königs F. / Krumm H.-J. (Hrsg.), *Kognition als Schlüsselbegriff bei der Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 15-27.
- (2000), "Thesen zum Fremdsprachenunterricht der Zukunft". En: Fery, R. / Raddatz, V. (Hrsg.), *Lehrwerke und ihre Alternativen*. Frankfurt am Main: Peter Lang, pp. 114-116.
- BOCANEGRA, A. (1997), "Algunas ideas para la explotación del laboratorio de idiomas en la enseñanza / aprendizaje de lenguas para fines específicos". En: *Revista de lenguas para fines específicos*, 4, pp. 39-61.
- BOELCKE J. / Thiele, P. (1989), "Vergleichende Landeskunde in der Fachsprache Wirtschaft". En: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 15. München: Iudicium Verlag, pp. 270-285.
- BOGNER, A. (1999), "Fremdsprachenerwerbsforschung zwischen Kultur- und Naturwissenschaft". En: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 25. München: Iudicium Verlag, pp. 29-49.
- BOHN, R. (2000), *Probleme der Wortschatzarbeit*. Berlin: Langenscheidt.
- BOLAÑOS E. (1996), "Taking advantage of Internet in the EST classroom". En: *Revista de lenguas para fines específicos*, 3, pp. 39-46.
- BOLTEN, J. (1991) "Fremdsprache Wirtschaftsdeutsch: Bestandsaufnahme und Perspektiven". En: Müller, B.-D. (Hrsg.), *Interkulturelle Wirtschaftskommunikation*. München: Iudicium Verlag.

- BORGULYA, A. (1991), "Zur Didaktik der mündlichen Fachkommunikation". En: Müller, B.-D. (Hrsg.), *Interkulturelle Wirtschaftskommunikation*. München: Iudicium Verlag, pp. 203-210.
- BÖRNER, W. (1995), "Einige Bemerkungen zu Erwerb und Gebrauch des Lernerwortschatzes". En: Bausch, K.-R., *Erwerb und Vermittlung von Wortschatz im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr, pp. 32-39.
- (1996), "Anmerkungen zum Verhältnis von Theorie und Praxis in der Fremdsprachenforschung". En: Bausch K.-R./ Christ H. / Königs F. / Krumm H.-J. (Hrsg.) (1996), *Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen*. Tübingen: Narr, pp. 31-35.
- (2000), "Didaktik und Methodik der Wortschatzarbeit: Bestandaufnahme und Perspektiven?". En: Kühn, P. (Hrsg.) *Germanistische Linguistik. Studien zu Deutsch als Fremdsprache V*. Hildesheim: Georg Olms Verlag, pp. 29-56.
- BÖRNER, W. / Vogel Kl. (Hrsg.) (1993), *Wortschatz und Fremdsprachenerwerb*. Bochum: AKS-Verlag.
- BRANDT, B. (1988), "Wortschatzminimum und kommunikative Orientierung im Fremdsprachenunterricht". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 4. Leipzig: Herder Institut, pp. 198-203.
- BRAUN, CH. (1991), "Interkulturelle Barrieren in der Fach- und Berufssprache der Tourismusbranche". En: Müller, B.-D. (Hrsg.), *Interkulturelle Wirtschaftskommunikation*. München: Iudicium Verlag, pp. 193-202.
- BREDELLA, L. (1995), *Didaktik des Fremdverstehens*. Tübingen: Narr.
- (1998), "Der radikale Konstruktivismus als Grundlage der Fremdsprachendidaktik?". En: Bausch K.-R./ Christ H. / Königs F. / Krumm H.-J. (Hrsg.), *Kognition als Schlüsselbegriff bei der Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 34-49.
- BRETSCHNEIDER, H. (1988), "Arbeit am aktuellen Wortschatz auf einer hohen Stufe der Sprachbeherrschung". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 3. Leipzig: Herder Institut, pp. 138-143.
- BRÜNNER, G. (1993), "Mündliche Kommunikation in Fach und Beruf". En: Bungarten. T. (Hrsg.), *Fachsprachentheorie. Konzeption und theoretische Richtungen*. Band 2.. Tostedt: Attikon, pp. 730-771.
- BUDIN, G. (1996), *Wissensorganisation und Terminologie*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

- BUCHBINDER, W.A. (1973), "Zur Objektivität bei der Auswahl der Lexik für die Oberschule". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 5. Leipzig: Herder-Institut, pp. 301-309.
- BUENO, E. (1996), *Dirección estratégica de la empresa*. Madrid: Pirámide.
- BUHLMANN, R. (1981), "Einführung zur naturwissenschaftlich-technischen Fachsprache". En: *MatDaF* 18, pp- 205-220.
- (1989), "Fachsprache Wirtschaft- gibt es die?". En: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 15. München: Iudicium Verlag, pp. 82-92.
- 1990), "Wirtschaftsdeutsch - didaktisch relevante Merkmale". En: Henrici, G. /Otto, K. /Zöfgen, E. (Hrsg.), *Fremdsprachen lehren und lernen*. Bad Honnef: Keimer Verlag, 46-63.
- (1994), "Lenguaje económico. Características didácticamente relevantes y consecuencias para la formación y capacitación de profesores". En: Alejo R. (Ed.) (1994), *Lenguas para fines específicos: temas fundamentales*. Universidad de Extremadura / Universidad de Évora, pp. 69-80.
- BUHLMANN, R. / Fearn A. (1990), *Einführung in die Fachsprache der Betriebswirtschaft*. München: Publikation des Goethe Instituts.
- (2000), *Handbuch des Fachsprachenunterrichts*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- BUJALKOVÁ, M. (1997), "Fachdeutsch Medizin: spezifische Probleme der Ausbildung zukünftiger Ärzte". *Deutsch als Fremdsprache* 2. Leipzig: Herder Institut , pp. 106-108.
- BUNGARTEN, TH. (Hrsg.) (1992). *Beiträge zur Fachsprachenforschung. Sprache in Wissenschaft und Technik, Wirtschaft und Rechtswesen*. Tostedt.
- BUTZKAMM, W. (2002), *Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Francke Verlag.

C

- CALABUIG, J. / Minstral, M. (1994), *Manual de geografía turística de España*. Madrid: Síntesis.
- CALLIZO, J. (1999), "Un estudio tipológico de los recursos turísticos". En: Tudela Aranda, J. (Ed.) (1999), *Régimen jurídico de los recursos turísticos*, Zaragoza: Diputación Regional de Aragón.

- CAMPADIEU P. (1999), "Warum lernen manche Menschen leicht und andere nur mit Mühe eine Fremdsprache?". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 3. Leipzig: Herder Institut, pp.156-159.
- CASACANUEVA, C. / J. García/ F. Caro (2000): Organización y gestión de empresas turísticas. Madrid: Pirámide.
- CASTILLO, M^a J. (1999), "Aprendizaje del léxico y traducción". En: Barrueco, S. / Hernández E. / Sierra L. (Ed.), *Lenguas para fines específicos (V). Investigación y enseñanzas*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la U.A.H, pp. 93-95.
- CASTRO, G. (2001), *Syntaktische und textuelle Aspekte bei der Textproduktion in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- CENOZ, J. / Perales J. (2000), "Las variables contextuales y el efecto de la instrucción en la adquisición de segundas lenguas". En: Muñoz, C. (Ed.), *Segundas Lenguas. Adquisición en el aula*. Editorial Ariel, Barcelona, pp. 109-125.
- CEREZAL, F. (Ed.) (1999), *Enseñanza y aprendizaje de lenguas modernas e interculturalidad*. Madrid: Ágora.
- CERVERO, M.J. (2000), *Aprender y enseñar vocabulario*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía.
- CHARITANOVA, I. L. (1987), "Grammatisch relevante Merkmale des Wortes als Erscheinung der Wechselwirkung von Lexik und Grammatik". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 5. Leipzig: Herder Institut, pp. 270-275.
- CHAVEZ, M. (1998), "Demographisch analysierte Lernerperspektiven zur Verwendung authentischer Materialien im Fremdsprachenunterricht". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 1. Leipzig: Herder Institut, pp. 37-44.
- CHRIST, H. (1995), "Wortschatz- ein Querschnittbereich im Faktorenkomplex Lehren und Lernen fremder Sprachen". En: Bausch, K.-R. (1995), *Erwerb und Vermittlung von Wortschatz im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr.
- (1998), "Die Bedeutung der 'Kognition' für die Erforschung des Lehrens und Lernens". En: Bausch K.-R./ Christ H. / Königs F. / Krumm H.-J. (Hrsg.), *Kognition als Schlüsselbegriff bei der Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 50-59.
- (2000), *Fremdsprachenunterricht für das Jahr 2000*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- CILLIA, R. / Fischer G. / Anzengruber G. (Hrsg.) (1997), *Lehren und Lernen fremder Sprachen in Österreich*. Wien: Verein der Förderer der Schulhefte.

- CLARE, D. (1994), “ESP and Lateral Thinking”,. En: Alejo R. (Ed.) (1994), *Lenguas para fines específicos: temas fundamentales*, Universidad de Extremadura/Universidad de Évora, pp. 32-34.
- CODINA, V. (2000), “Influencia del conocimiento previo y del nivel de una segunda lengua en la comprensión escrita de textos académicos”. En: Muñoz, C. (Ed.), *Segundas Lenguas. Adquisición en el aula*. Barcelona: Ariel, pp. 299-315.
- COOK, V.J. (1989), “Einige Bemerkungen zum Verhältnis von Zweitsprachen-Lernforschung und Sprachunterricht”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 1. Leipzig: Herder Institut, pp. 20-24.
- COPERÍAS M^a J. / Redondo J. / Sanmartín J. (Eds.) (2000), *Aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua*. Valencia: Universidad de Valencia.
- CROSBY, A. / A. Moreda, (1996), *Desarrollo y gestión del turismo en áreas rurales y naturales*. Madrid: Centro Europeo de Formación Ambiental y Turística.
- CUBRÍA M^a J. (1998), “Características estructurales e intencionalidad del fax en la comunicación entre empresas”. En: Grupo de Investigación Filología Alemana (Ed.)(1998), *Tradición e innovación en los estudios de lengua, literatura y cultura alemanas en España*. Sevilla: Kronos Universidad, pp. 407- 414.
- CUÉLLAR, C. (1997), *Las nuevas tecnologías integradas en la programación didáctica de lenguas extranjeras*. Valencia: Guada.
- CUENCA, M. (1995), *Turismo y tiempo libre. Actividades, métodos y organización*. Bilbao: Universidd de Deusto.
- CYFFKA, A. (1990), “Linguistische Untersuchungen zur “Fachsprache Wirtschaft””. En: *Fremdsprachen lehren und lernen. Thema: Fachsprachen und ihre Vermittlung*.Tübingen: Narr Verlag, pp. 37-45.

D

- DAHLHAUS, B. (1994), *Fertigkeit Hören*. Berlin: Langenscheidt.
- DECKE-CORNILL, H. / Reichart-Wallrabenstein, M. (2002), *Fremdsprachenunterricht in medialen Lernumgebungen*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- DEKEYSER, R. (1998), “Beyond focus on form: Cognitive perspectives on learning and practicing second language grammar”. En: C. Doughty / J. Williams (Eds.), *Focus*

on form in classroom second language acquisition. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 42-63.

- DELLER, H.-J./ Kohl, St. / Kornelius, J. / Otto, E. / Stratmann, G. (Hrsg.) (1987), *Wortschatzarbeit*. Heidelberg: Universitätsverlag.
- DESSELMANN, G. (1971), “Zur Entwicklung der dialogischen Sprachausübung”. En: *Deutsch als Fremdsprache 3*. Leipzig: Herder-Institut, 175 - 179.
- (1983), “Aufgaben-und Übungsgestaltung zur auditiven Sprachrezeption”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 6. Leipzig: Herder Institut, pp. 345- 350.
- (1986), “Handlungsorientierte Aufgabengestaltung im Fremdsprachenunterricht”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 4. Leipzig: Herder Institut, pp. 226-230.
- (1990), “Lehrbuch und Grammatikstoff”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 5. Leipzig: Herder Institut, pp. 265-271.
- DETERING, KL. (Hrsg.) (2000), *Wortschatz und Wortschatzvermittlung*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- DIELING, H. (1983), “Mehr Hörtraining im Fremdsprachenunterricht”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2. Leipzig: Herder-Insstitut, pp. 106-109.
- DILLER, H.-J. (Hrsg.) (1987), *Wortschatzarbeit*. Heidelberg: Universitätsverlag.
- DIRKS, U. (2002), “Internet-Arbeit als Kommunikationskompensator”. En: Decke-Cornill, H. / Reichart-Wallrabenstein, M, *Fremdsprachenunterricht in medialen Lernumgebungen*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- DITTMAR N. / Rost-Roth M. (Hrsg.), (1997), *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- DODERER I. (1991), *Fremde Texte lesen*. München: Iudicium Verlag.
- DOMINCZAK, H. (1997), “Probleme der Fachsprache im praktischen Unterricht Deutsch als Fremdsprache”. En. *Werkstattreihe Deutsch als Fremdsprache 55*, Frankfurt.
- DOMÍNGUEZ J. M. / Valle M. (2000), *Thematischer Wortschatz*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- DOUGHTY, C. (2000), “La negociación del entorno lingüístico de la L2”. En: Muñoz, C. (Ed.), *Segundas Lenguas. Adquisición en el aula*. Barcelona: Ariel, pp. 163-194.
- DRESSLER, W. / Wodak, R. (Hrsg.)(1989), *Fachsprache und Kommunikation*, Wien: Bundesverlag.

(1989), *Fachsprache und Kommunikation. Experten im sprachlichen Umgang mit Laien*. Wien: Bundesverlag.

DREYER, A. (2000), “Der Markt für Kulturtourismus”. En: Dreyer, A. (Hrsg.), *Kulturtourismus*. München: Oldenbourg, pp. 25-51.

(2000), *Kulturtourismus*. München: Oldenbourg.

DROSDOV, T. (2003), *Aprender una segunda lengua: Metodología de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona: Editorial Aedos.

E

EBNETER, TH. (1982), *Lingüística aplicada*. Madrid: Editorial Gredos.

ECKARDT, B. (2000), *Fachsprache als Kommunikationsbarriere?* Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.

EDMONSON, W. (1995), “Wortschatzerwerb und Spracherwerb”. En: Bausch, K.-R., *Erwerb und Vermittlung von Wortschatz im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr.

(1998), “Fremdsprachenerwerb als kognitiver Proze?”. En: Bausch K.-R./ Christ H. / Königs F. / Krumm H.-J. (Hrsg.), *Kognition als Schlüsselbegriff bei der Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 60-68.

(1999), “Was ist das Spezifikum des Faches Deutsch als Fremdsprache”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 1. Leipzig: Herder Institut, pp. 3-9.

EDMONSON, W. / House J. (1993), *Einführung in die Sprachlehrforschung*, Tübingen: Francke Verlag.

EGGENSPERGER, K.-H. (2000), “Fachbezogene Studierfähigkeit in der Fremdsprache”. En: *Fachsprache - International Journal of LSP*, 22, pp.166-174.

(2002), “Hypermedia für das integrierte Fremdsprachenlernen an Universitäten und Hochschulen”. En: Krück, B. / Loeser, K. (Hrsg.), *Innovationen im Fremdsprachenunterricht. Fremdsprachen als Arbeitssprachen*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

EGGERS, D. (Hrsg.)(1997), *Sprachandragogik*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

- EGGERT, S. (1990), *Wortschatz ordnen - aber wie?* Frankfurt am Main: Peter Lang.
- EHLICH, K. (1996), "Deutsch als fremde Wissenschaftssprache". En: Wierlacher, A. (Hrsg.), *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 19*. München: Iudicium Verlag.
- EHLICH, K. / Steets A. / Traunspurger I. (2000), *Schreiben für die Hochschule*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- EHNERT, R. (1996), "Arbeit an phonetischen Kenntnissen". En: Henrici /Riemer (Hrg.), *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen*. Baltmannweiler: Schneider.
- ESSER, U. (1986), "Verbesserung der Lexiklernleistung durch effektivere Nutzung und Training von Lernstrategien". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 4. Leipzig: Herder Institut, pp. 219-225.
- (1988), "Versuch eines Resümees der Diskussion *Spracherwerb und Fremdsprachenunterricht*". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 5. Leipzig: Herder Institut, pp. 294-295.
- ESTÉVEZ, N. / J. Piqué (1994), "Desarrollo teórico de una unidad didáctica para una clase de ESP". En: Alejo R. (Ed.), *Lenguas para fines específicos: temas fundamentales*. Universidad de Extremadura / Universidad de Évora, 35-38.

F

- FEARNS, A. (1989), "Fortbildung für DaF Lehrer im Lehrgebiet - Fachsprachen Wirtschaft für Lernende anderer Muttersprachen - ". En: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 15. München: Iudicium Verlag, pp. 109-130.
- (2003), "Fachsprachenunterricht". En: Bausch, K.-R. / Christ H. / Krumm H.-J. (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke Verlag, 169-174.
- FELBER, H. (1988), "Der Terminologie-Lehre Unterricht". En: Gnutzmann, Cl. (Hrsg.), *Fachbezogener Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 127-140.
- FELBER, H. / Budin G. (1989), *Terminologie in Theorie und Praxis*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- FERNÁNDEZ, C. / Castro A. (1996), *Producción y venta de servicios turísticos en agencias de viajes*. Madrid: Síntesis.
- FERNÁNDEZ, L. (1985), *Introducción a la teoría y técnica del turismo*. Madrid: Alianza Editorial.

- FERNÁNDEZ, N. (1997), “Estructura y desarrollo del inglés para fines específicos en el área de ciencias experimentales y de la salud en la universidad”. En: *Revista de Lenguas para fines específicos*, 4, pp. 65-78.
- FERRER, H. (2001), “Pragmática vs. gramática o pragmática en la(s) gramática(s) del alemán como lengua extranjera”. En: Ferrer, H. / Kasper, F. / Contreras, J. (Eds.), *Metodología y didáctica del alemán como lengua extranjera en el contexto hispánico*. Valencia: Soler, pp. 107- 122.
- FERRER, H. / Kasper, F. / Contreras, J. (Eds.) (2001), *Metodología y didáctica del alemán como lengua extranjera en el contexto hispánico*. Valencia: Soler.
- FERY, R. / Raddatz, V. (Hrsg.) (2000), *Lehrwerke und ihre Alternativen*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- FIGUEROLA, M. (1990), *Elementos para el estudio de la economía de la empresa turística*. Madrid: Síntesis.
- FLECHSIG, K.-H. (1996), *Handbuch didaktischer Modelle*, Eichenzell: Neuland- Verlag für lebendiges Lernen.
- FLUCK, H.-R. (1979) “Probleme und Aufgaben einer Didaktik der Fachsprachen”. En: *Der Deutschunterricht*, 5, J.G. 31, pp. 63-70.
- (1985), *Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik. Einführung in die Fachsprachen und die Didaktik / Methodik des fachorientierten Fremdsprachenunterrichts*. Heidelberg.
- (1992), *Didaktik der Fachsprachen. Aufgaben und Arbeitsfelder. Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich Deutsch*. Tübingen: Narr Verlag.
- (1994), *Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik*. Heidelberg: Groos.
- (1996), *Deutsch als Fach- und Fremdsprache in Ost- und Zentralasien*. Heidelberg: Groos.
- (1998), *Fachsprachen und Fachkommunikation*. Heidelberg: Groos.
- FONT, J. (1998), “Métodos y enfoques en la enseñanza de lenguas extranjeras”. En: Mendoza, A.(Coord.), *Conceptos clave en la didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: Universidad de Barcelona, Editorial Horsori, 215-226.
- FORNER, W. (1990), “Von Sinn zum Text. Vermittlung fachsprachlicher Vertextungsstrategien”. En: Henrici, G. / Otto, K. / Zöfgen, E. (Hrsg.), *Fremdsprachen lehren und lernen*. Bad Honnef: Keimer Verlag, pp. 82-96.

- FRAAS, CL. (1991), "Sprachpraxis und Terminologearbeit- Stiefkinder einer Sprachtheorie?". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 4. Leipzig: Herder Institut, pp. 201-215.
- (2002), "Wissen als kognitives und als sozial bestimmtes Phänomen". En: Pohl, I. (Hrsg) (2002), *Prozesse der Bedeutungskonstruktion*, Frankfurt am Main: Peter Lang.
- FREUDENSTEIN, R. (2003), "Unterrichtsmittel und Medien: Überblick". En: Bausch, K.-R. / Christ H. / Krumm H.-J. (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke Verlag, 395-398.
- FREYER, W. (2001), *Tourismus. Einführung in die Fremdenverkehrsökonomie*. 7. Auflage. München: Oldenbourg.
- (2000), "Event-Management im Tourismus". En: Dreyer, A., *Kulturtourismus*. München: Oldenbourg, pp. 211-242.
- FREYER, W. / Pompl W. (1999), *Reisebüro-Management*, München: Oldenbourg Verlag.
- FUNK, H. (1995), "Grammatikvermittlung in Deutsch-als-Fremdsprache-Lehrwerken". En: Gutzmann, Cl./ Königs F. (Hrsg.), *Perspektiven des Grammatikunterrichts*. Tübingen: Narr Verlag, 29-46.

G

- GAIRNS R. / Redmann St. (1998), *Working with words*. Cambridge: University Press.
- GALLEGO, J.F. (1999), *Los nuevos perfiles profesionales de los directivos hoteleros*. Madrid: Editorial Alción.
- GARCÍA A. (2000), *Cómo se diseña un curso de lengua extranjera*. Madrid: Arco Libro.
- GARCÍA A. / Watts F. (1997), "Simulación telemática y aprendizaje de idiomas". En: Cuéllar, C., *Las nuevas tecnologías integradas en la programación didáctica de lenguas extranjeras*. Valencia: Guada, pp. 193-204.
- GARCÍA, J. (1999), "Desarrollo del turismo rural". En: Blanquer, David (Dir.), *Turismo. Organización administrativa, calidad de servicios y competitividad empresarial*. Valencia: Tirant lo Blanch, pp. 569-602.
- GARCÍA J. (Coord.)(2002), *Técnicas de aprendizaje de lenguas para estudiantes de turismo*. Valencia: Editorial de la UPV.

- GARCÍA, M.-P. (1995), "Needs identification for an ESP Pharmacy Course". En: *Revista de lenguas para fines específicos*, 2, pp.83-93.
- GARCÍA, R.-M. / Martínez L. / Polo M.-T. (1992), "La selección de materiales en el inglés para fines específicos". En: *Actas do II Congresso Luso-Español de linguas aplicadas a ciencias*, Évora, Universidad de Évora, pp. 52-55.
- GARDNER, H. (1993), *Der ungeschulte Kopf. Wie Kinder denken*. Stuttgart: Klett.
- GIL, M.-J. (1998), "Enseñar a pronunciar: el papel de la fonética en la didáctica de DaF. Su enseñanza en la U.C.M.". En: *Tradición e innovación en los estudios de lengua, literatura y cultura alemanas en España*, Grupo de Investigación Filología Alemanas (Ed.), Kronos Universidad, Sevilla, pp. 633-642.
- GIPPER, H. (1978), "Zur Problematik der Fachsprachen. Ein Beitrag aus sprachwissenschaftlicher Sicht". En: Gipper, H. (Hrsg.), *Denken ohne Sprache*. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann, pp. 108-123.
- GLÜCK, H. (1998), "Zum disziplinären Ort von Deutsch als Fremdsprache". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 1, Leipzig: Herder Institut, pp. 3-9.
- GNUTZMANN, CL. (1990), "Deutsche und englische Fachtexte im Vergleich. Textlinguistische Grundlagen für den fachbezogenen Fremdsprachenunterricht". En: *Fremdsprachen lehren und lernen. Thema: Fachsprachen und ihre Vermittlung*, 19. Tübingen: Narr Verlag, pp. 7-27.
- (1995), "Sprachbewußtsein ('Language Awareness') und integrativer Grammatikunterricht". En: Gnutzmann, Cl. / Königs, F. (Hrsg.), *Perspektiven des Grammatikunterrichts*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 267-284.
- (1997), "Lehr- und Lernmaterialien als Lehr- und Forschungsgegenstand der Fremdsprachendidaktik". En: Dittmar Norbert, Rost-Roth Martina, (Hrsg.), *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Peter Lang, pp.67-76.
- (1998), "Kognition und 'Kognitive Wende': Innovation der Fremdsprachendidaktik?". En: Bausch K.-R./ Christ H. / Königs F. / Krumm H.-J. (Hrsg.), *Kognition als Schlüsselbegriff bei der Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 75-81..
- (1980), *Fachsprachen und ihre Anwendung*. Tübingen: Narr.
- (1982), *Beiträge zur Linguistik u. Didaktik des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Narr.
- (1988), *Fachbezogener Fremdsprachenunterricht*, Tübingen: Narr Verlag.

(1988), *Fachbezogener Fremdsprachenunterricht*, Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 151-164.

(1992), *Fremdsprachenunterricht im internationalen Vergleich*. Frankfurt am Main: Diestenweg.

GNUTZMANN, CL. / Königs, F. (Hrsg.) (1995), *Perspektiven des Grammatikunterrichts*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

(1995), "Grammatikunterricht im Spiegel der Entwicklung". En: Gnutzmann/Königs (1995), *Perspektiven des Grammatikunterrichts*, Tübingen: Günter Narr Verlag, pp. 11-28.

GÓMEZ, J. (1995), "Texto y contexto en la Teoría de la Gramática Funcional". En: *Revista de lenguas para fines específicos*, 2, pp. 199-213.

GONZÁLEZ L. (2001), *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid: Cátedra.

GÖTZE, L. (1991), "Grammatik und Kommunikation - ein Widerspruch?". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 3, Leipzig: Herder Institut, pp. 161-163.

(1996), "Grammatikmodelle und ihre Didaktisierung in Deutsch als Fremdsprache". En: *Deutsch als Fremdsprache* 3, Leipzig: Herder Institut, pp. 136-143.

(1999), "Der Zweitspracherwerb aus der Sicht der Hirnforschung". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 1, Leipzig: Herder Institut, pp. 10-16.

GÖTZE, L. / Suchsland, P. (1996): *Deutsch als Fremdsprache*. Thesen zur Struktur des Faches. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2, Leipzig: Herder Institut, pp. 67-72.

GRÜN WALDT, H.-J. (1998), "Zur Didaktik und Methodik mündlicher Kommunikations-Übungen". En: *Der Deutschunterricht*, pp. 65-73.

GRUPO DE INVESTIGACIÓN FILOLOGÍA ALEMANA (Ed.) (1998), *Tradición e innovación en los estudios de lengua, literatura y cultura alemanas en España*. Sevilla: Kronos Universidad.

GUILLÉN C. / Castro P. (1998), *Manual de Autoformación para una didáctica de la lengua-cultura extranjera*. Madrid: Editorial La Muralla.

GUTIERREZ, GL. / Beltrán F. (1999), "La enseñanza de lenguas extranjeras y la formación de los docentes de lenguas en el siglo XXI dentro de un contexto europeo". En: *Enseñanza y aprendizaje de lenguas modernas e interculturalidad*. Madrid: Ágora, pp. 37-48.

H

- HAHN, A. / Norbert H. (Hrsg.) (1996), *Interkulturalität als neues Paradigma*.
- HAHN, M. (1993), "Deutsch als Wirtschaftssprache". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2, Leipzig: Herder Institut, pp. 92-95.
- HAHN, W. von (1983), *Fachkommunikation: Entwicklung, linguistische Konzepte, betriebliche Beispiele*. Berlin: de Gruyter.
- HALLET, W. (2002), *Fremdsprachenunterricht als Spiel der Texte und Kulturen*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier.
- HALM-KARADENIZ, K. (2001), "Das Internet: Ideales Medium für DaF und Landeskunde. En : *Info DaF* 4. München: Iudicium Verlag, pp. 375-398.
- HÄNSE, G (1989), "Sprachkultur und fremdsprachlicher Deutschunterricht". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 3, pp. 142-147.
- HARNISCH, H. (1985), "Fremdsprachenunterricht und funktionalkommunikative Sprachbeschreibung". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 1, Leipzig: Herder Institut, pp. 8-14.
- HARTUNG, W. (1987), "Kommunikation und Text als Objekte der Linguistik: Möglichkeiten, Wünsche und Wirklichkeit. En: *Zeitschrift für Germanistik*, 3, 275-291
- HAUSMANN, FR.-J. (1993), "Ist der deutsche Wortschatz lernbar?". En: *InfoDaF*, 20, 471-485.
- HEBEL F. / Hoberg R. / Jahn K.-H. (Hrsg.)(2002), *Fachsprachen und Multimedia*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- HEBEL, F. (1979), "Spracherfahrungen bei der Suche nach Information. Fachsprachliche Ausdrucksweisen in verschiedenen Gebrauchssystemen der Sprache". En: *Der Deutschunterricht*, 5, Jahrgang 31, 88-108.
- HEINE, C. (1999), "Lehrwerk-Inflation für Wirtschaftsdeutsch. Worauf soll man setzen?" En: *Deutsch als Fremdsprache*, 1, Leipzig: Herder Institut, pp. 44-49.
- HEINEMANN, W / Viehweger, D. (1991), *Textlinguistik. Eine Einführung*, Tübingen: Narr.
- HELBIG, G. (1980), "Die Bedeutung der Sprachwissenschaft für den Fremdsprachenunterricht". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 3. Leipzig: Herder-Institut, pp. 138-147.

(1986), “Kommunikativer Grammatikunterricht –Ziele, Möglichkeiten und Grenzen”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 1, Leipzig: Herder Institut, pp. 14-19.

(1987), “Starre Regeln oder kommunikative Orientierung des Fremdsprachenunterrichts?”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2, Leipzig: Herder Institut, pp. 65-67.

(1988), “Zum Verhältnis von Grammatik und Lexikon (aus der Sicht der Sprachwissenschaft und des Fremdsprachenunterrichts)”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 3, Leipzig: Herder-Institut, pp. 160-167.

HELBIG, G / Götze, L., / Henrici, G. /Krumm, H.J. (Hrsg.) (2001), *Deutsch als Fremdsprache*, Walter de Gruyter, Berlin.

HELDT, KL. (1994), *Untersuchungen zur einer Möglichkeit der Prozessgestaltung bei der Vermittlung / Aneignung von Lexik in der fachsprachlichen Sprachkundigenausbildung Englisch unter Intensivkursbedingungen*. Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Doktor eines Wissenschaftszweiges. Halle.

HELLMICH, H. (1981), “Text und Sprechhandlung im Fremdsprachenunterricht”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 4, Leipzig: Herder Institut, pp. 227-231.

(1983), “Kategorisierung von Texten im Fremdsprachenunterricht nach kommunikativen und didaktischen Funktionen”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 4, Leipzig: Herder Institut, pp. 205-209.

HELLWIG, K.- H. (1988), “Authentische Texte im ‘fachsprachlichen Kontext’ untersucht an Material für den Englischunterricht der Sekundarstufe II beruflicher Schulen”. En: Gnutzmann, Claus (Hrsg.), *Fachbezogener Fremdsprachenunterricht*, Tübingen: Narr Verlag, pp. 91-106.

(1990), *Textdidaktik für den Fremdsprachenunterricht -isoliert oder integrativ?* Tübingen: Narr.

HENRICI, G. (1989), “Deutsch als Fremdsprache. Quo vadis? Konstituierungsprobleme eines jungen akademischen Fachs. En: Henrici, G. /Wazel, G. (Hrsg.), *Neuere Entwicklungen im Fach Deutsch als Fremdsprache*, Jena.

(1995), *Spracherwerb durch Interaktion?* Göppingen: Schneider Verlag Hohengehren.

(1997), “Konturen der Disziplin Deutsch als Fremdsprache”. En: Dittmar Norbert, Rost-Roth , Martina (Hrsg.) (1997), *Deutsch als Zweit-und Fremdsprache*, Frankfurt am Main, Peter Lang.

- (2002), "Individuell-autonomes Fremdsprachenlernen. Ein Modell für die Zukunft?". En: Bausch, K.-R. / Christ H. / Königs F. / Krumm, H.-J. (Hrsg.), *Neue curriculare und unterrichtsmethodische Ansätze und Prinzipien für das Lehren und Lernen fremder Sprachen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 82-85.
- HENRICI, G. / Otto, K. / Zöfgen, E. (Hrsg.) (1990), *Fremdsprachen lehren und lernen*. Bad Honnef: Keimer Verlag.
- HENRICI, G. / Wazel (Hg.) (1997), *Neuere Entwicklungen im Fach Deutsch als Fremdsprache*, Jena.
- HENSELEK, H. (1999), *Hotelmanagement: Planung und Kontrolle*, München: Oldenbourg.
- HERNÁNDEZ, E. (1996), "Breve reflexión didáctica sobre la enseñanza de lenguas para fines específicos". En: *Lenguas para fines específicos (V). Investigación y enseñanza*. Barrueco et all (ed.), Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones de la U.A.H., pp. 495-499.
- HEYD, G. (1991), *Deutsch lehren*. Frankfurt am Main: Diesterweg.
- HINTZE, M. (1989), "Zur Untersuchungen von Fachtextsorten, dargestellt an der wissenschaftlichen Rezension". En: Siegfried Weber (Hrsg.), *Fachkommunikation in deutscher Sprache*, Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig, pp. 131-143.
- HIRSCHFELD, U. (1994), *Untersuchungen zur phonetischen Verständlichkeit Deutschlernender*. Frankfurt am Main: Hector.
- HOBERG, R. (1979), "Möglichkeiten und Grenzen der Behandlung von Fachsprachen im Deutschunterricht". En: *Der Deutschunterricht*, 5, Jahrgang 31, pp. 6-21.
- HOFFMANN, L. (1972), "Ansätze einer linguodidaktischen Untersuchung zur visuellen Lexikpräsentationsmethode". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 4, Leipzig: Herder Institut, pp.221-228.
- (1977), "Zum Einfluß der Vorkommenshäufigkeit fachsprachlicher Lexik auf den Aneignungsprozeß". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2. Leipzig: Herder-Institut, pp. 90-95.
- (1984), "Kommunikationsmittel Fachsprache". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 3, Leipzig: Herder Institut, pp. 121-124.
- (1985), *Kommunikationsmittel Fachsprache. Eine Einführung*. Tübingen: Narr. .
- (1987), "Der Fachtext als strukturierte und funktionale Einheit". En: Hoffmann,

L. (Hrsg.), *Fachsprachen. Objekt und Instrument*, Leipzig: Verlag Enzyklopädie, pp. 194-222.

(1988), *Vom Fachwort zum Fachtext*. Tübingen: Narr.

(1991), “Fachsprachenlinguistik zwischen Praxisdruck und Theoriebedarf”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 3, Leipzig: Herder Institut, pp. 131-139.

(1999), “Objekt, System und Funktion in der wissenschaftlich technischen Fachkommunikation”. En: *Fachsprache*, Vol 21, Núm. 1-2, pp. 28-37.

HOFFMANN, L. / Kalverkämper, H. / Wiegand, H. (Hrsg.) (1998), *Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft*. Berlin: de Gruyter.

HOHMANN, H.-O. (1987), “Sprachkompetenz und lexikalische Lernarbeit”. En: Diller, H.-J. (Hrsg.), *Wortschatzarbeit*. Heidelberg: Universitätsverlag, pp. 19-32.

HOMBERGER, D. (1971), “Information – Grundbegriff im Deutschunterricht”. En: *Der Deutschunterricht*, 6, pp. 5-19.

(1990), “Von Experte zu Laie. Fachsprachliche Kommunikation und Wissenstransfer”. En: Rickheit, G. / Wichter, S. (Hrsg.), *Dialog. Festschrift für Siegfried Grosse*. Tübingen, pp. 375-393.

HONNEF-BECKER, I. (2000), “Wortschatzarbeit in der Schreibwerkstatt: Plädoyer für eine textbezogene Wortschatzarbeit”. En: Kühn, P. (Hrsg.), *Germanistische Linguistik. Studien zu Deutsch als Fremdsprache V*. Hildesheim: Georg Olms Verlag, pp.149-178.

HOPPE A. (1979), “Unterrichtspraktische Überlegungen zur Behandlung von Grammatik”. En: *Der Deutschunterricht*, 5, Jahrgang 31, pp. 109-115.

HÜBNER, D. (1998), “Die deutsche Fachsprache der Geisteswissenschaften. Linguistische und pragmatische Besonderheiten”. En: Grupo de Investigación Filología Alemana (Ed.), *Tradición e innovación en los estudios de lengua, literatura y cultura alemanas en España*. Sevilla: Kronos Universidad, pp. 643-651.

HUFEISEN, B. / Neuner. G. (2003), *Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Berlin: Langenscheidt.

HUTCHINSON, T. / Waters. A. (1987), *English for Specific Purposes. A learning-centered approach*. Cambridge: University Press.

I

- IGLESIAS, N. (1998), "Mündliche Wirtschaftskommunikation im fachbezogenen Fremdsprachenunterricht". En: Grupo de Investigación Filología Alemana (Ed.)(1998), *Tradición e innovación en los estudios de lengua, literatura y cultura alemanas en España*. Sevilla: Kronos Universidad, pp. 651-658.
- IMAZ, N. (1995), "Teaching the communicative use of ESP in text". En: *Revista de lenguas para fines específicos*, 2, pp. 191-197.
- ISMAIL, A. (2001), *Operaciones y procesos hoteleros. Gestión del alojamiento*. Madrid: Paraninfo.
- ISSING, L. / Strzebkowski R. (1998), "Medienpsychologische und mediendidaktische Grundlagen des Lernens mit Multimedia". En: Blell, G. / Gienow, W., *Interaktion mit Texten, Bildern, Multimedia im Fremdsprachenunterricht*. Hamburg: Verlag Dr. Kovac, pp. 91-108.

J

- JAFARI, J. (1994), "La cientifización del turismo". En: *Estudios y Perspectivas en Turismo*. 3 (1), 7-36.
- JAHR, S. (1990), "Zur Kohärenz von Fachtexten. Erfahrungen aus dem fachsprachlichen Unterricht für Ausländer". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 4, Leipzig: Herder Institut, pp. 236-241.
- (1996), *Das Verstehen von Fachtexten. Rezeption - Kognition - Applikation*. Tübingen.
- JOHNSON, M. (2001), *Kundenorientierung und Markthandlung*. München: Oldenbourg.
- JUNG, L. (2001), *99 Stichwörter zum Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart: Hueber Verlag.
- JUNG, U. / Kolesnikova, A. (Hrsg.) (2003), *Fachsprachen und Hochschule*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- JUNG, W. (1979), *Aufsätze zur Didaktik der Physik und der Wissenschaftstheorie?*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

K

- KALKA K. (2002), *Effizienz verschiedener Lehrmethoden zur Wortschatzvermittlung*. Marburg: Tectum Verlag.
- KALLENBACH, CH. (1998), "Multi-Lernen mit Multimedia? Fremdsprachenlernen am PC". En: Blell, G. / Gienow, W., *Interaktion mit Texten, Bildern, Multimedia im Fremdsprachenunterricht*. Hamburg: Verlag Dr. Kovac, pp. 109-122.
- KALVERKÄMPER, H. (1978), "Die Problematik von Fachsprache und Gemeinsprache". En: Sprachwissenschaft 3, pp. 406-444.
- KASPAR, CL. (1998), *Management der Verkehrsunternehmen*. München: Oldenbourg.
- KELZ, H.P. (Hrsg.) (1987), *Fachsprache 2. Studienvorbereitung und Didaktik der Fachsprachen*. Bonn: Dümmler Verlag.
- KIELHÖFER, B. (1994), "Wörter lernen, behalten und erinnern". En: *Neusprachliche Mitteilungen*, 4, pp. 211-220.
- KLAUKE, M. (1994), "Fachtexte, Fachtextsorten, Fachtextstrukturen". En: Schaefer, B. (Hrsg.), *Fachsprache und Fachkommunikation in Forschung, Lehre und beruflicher Praxis*. Essen: Die blaue Eule, pp. 83-98.
- KNAPP-POTTHOFF A. (1998), "Fremdsprachenlernen, Fremdsprachenforschung und Kognition". En: Bausch K.-R./ Christ H. / Königs F. / Krumm H.-J. (Hrsg.), *Kognition als Schlüsselbegriff bei der Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 98-104.
- KÖHLER, CL. (1986), "Didaktik der Fachsprachen und Didaktik des Deutschen als Fachsprache-zwei Aspekte eines umfassenden Ausbildungsprozesses". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 4, Leipzig: Herder Institut, pp.231-238.
- KOLSANSKIJ, G.V. (1985), "Kommunikationslinguistische Probleme und Fremdsprachenunterricht". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2, Leipzig: Herder Institut, pp. 73-77.
- KÖNIGS, K. (1997), "Hat die Fremdsprachendidaktik noch eine Zukunft? Überlegungen zur Struktur eines Faches in schwieriger Zeit". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2, Leipzig: Herder Institut, pp. 72-79.

- KÖSTER, L. (2000), "Wort-Erklärungen und Semantisierungsprozesse". En: Kühn, P. (Hrsg.), *Germanistische Linguistik. Studien zu Deutsch als Fremdsprache V*. Hildesheim: Georg Olms Verlag, pp. 195-208.
- KOSTRZEWA, F. (2000), "Probleme der Vermittlung von Fachsprachen an der Universität". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2, Leipzig: Herder-Institut, pp. 104-108.
- KRAUSE, W.-D. / Sändig U. (2002), *Testen und Bewerten kommunikativer Leistungen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- KREMPIEN, P. (2000), *Geschichte des Reisens und des Tourismus*, Limburgerhof: FBV Medien-Verlags GmbH.
- KRETZENBACHER, H. (1991), "Zur Linguistik und Stilistik des wissenschaftlichen Fachworts (1)". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 4, Leipzig: Herder Institut, pp. 195-201.
- KRÜCK, B. / Loeser K. (Hrsg.)(2002), *Innovationen im Fremdsprachenunterricht. Fremdsprachen als Arbeitssprachen*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- KRAMER A. / Pudzuhn M. (1984), "Deutschunterricht als Fremdsprachenunterricht und Fachsprachenunterricht". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 4. Leipzig: Herder-Institut, pp. 217-223.
- KRUMM, H.-J. (2003), "Der Fremdsprachenlehrer". En: Bausch, K.-R. / Christ H. / Krumm H.-J. (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke Verlag, 352-357.
- (2000), *Erfahrungen beim Schreiben in der Fremdsprache Deutsch*. Innsbruck: Studien Verlag.
- (2003), "Lehr- und Lernziele". En: Bausch, K.-R. / Christ H. / Krumm H.-J. (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke Verlag, 116-120.
- KÜHN, P. (Hrsg.)(2000), *Germanistische Linguistik. Studien zu Deutsch als Fremdsprache V*. Hildesheim: Georg Olms Verlag.

L

- LAHUERTA, A. (1997), "Propuesta de un análisis de necesidades que distingue entre necesidades objetivas y necesidades subjetivas en inglés para fines específicos". En: *Revista de lenguas para fines específicos*, 4, pp. 95-114.

- LALOUSCHEK (1989), "Die Kommunikationsbarrieren der medizinischen Fachsprache". En: Dressler, W. / Wodak, R. (Hrg.)(1989), *Fachsprache und Kommunikation*, Wien: Bundesverlag, pp. 6-18.
- LEISI, E. (1975), *Der Wortinhalt. Seine Struktur im Deutschen und Englischen*. Heidelberg.
- LEVELT, J. M. (1989), "Hochleistung in Millisekunden – Sprechen und Sprache verstehen". En: *Universitas* 44, 1, pp. 56-68.
- LEWICKI, R. (1987), "Lehrstrategien im fachbezogenen Unterricht". En: Kelz, H.P. (Hrsg.), *Fachsprache 2. Studienvorbereitung und Didaktik der Fachsprachen*. Bonn: Dümmler Verlag, pp. 163-170.
- LEWIS, M. (2003), *The lexical approach*, London: Thomson.
- LIEBER, M. / Posset J. (Hrsg.)(1988), *Texte schreiben im Germanistik-Studium*. München: Iudicium Verlag.
- LINDE, A. (1997), "Using a needs analysis as a means of reflection on ESP". En: *Revista de lenguas para fines específicos*, 4, pp. 115-129.
- LITTLEWOOD, W. (1998), *La enseñanza comunicativa de idiomas*, Cambridge, University Press.
- LOPES, D. (1992), "Estructurantes nas conversas telefónicas de negócios em alemão". En: *Actas do II Congresso Luso-Espanhol de linguas aplicadas a ciencias*, Évora, Universidad de Évora, pp. 47-51.
- LÓPEZ, A. (1992), *Manual de Marketing general y de servicios turísticos*. Madrid: Síntesis.
- LÓPEZ, M. L. (1998), *Die curriculare Grundlegung der Fertigkeit Schreiben im DaF-Unterricht*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- LÓPEZ, S. (2000), *Recepción y atención al cliente*, Madrid: Paraninfo.
- LÖSCHMANN, M. (1987), "Zu einer Lehr- Und Lernmitteltheorie für den Fremdsprachenunterricht – Ein Diskussionbeitrag". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 5, Leipzig: Herder Institut, 267-269.
- (1988), "Überlegungen zum Ausbau des kommunikativ-funktionalen und integrativen Konzepts für die Wortschatzarbeit". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 4, Leipzig: Herder Institut, pp. 193-197.
- LUCHTENBERG, S. (1989), "Überlegungen zur Bedeutung von Fachsprache für Migrantenkinder in Vorschule und Schule: Möglichkeiten und Schwierigkeiten". En: *Special Language/Fachsprache* 11, 3-4, 153-171.

(2000), "Interkulturelle Wortschatzarbeit". En: Kühn, P., *Germanistische Linguistik. Studien zu Deutsch als Fremdsprache V*, Hildesheim: Georg Olms Verlag, pp.223-248.

M

- MARTÍN E. (1998), "El profesor de lenguas: papel y funciones". En: Mendoza, A. (Coord.), *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: ICE Universitat de Barcelona, Edit.Horsori.
- MARTÍN, I. (2000), *Dirección y gestión de empresas del sector turístico*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- MARTÍN, J. / Ruiz R. / Santaella J. / Escánez J. (1996), *Los lenguajes especiales*, Granada: Editorial Comares.
- MARTÍNEZ A. / Barros P. / Molina J.A. / Becerra J.M. (Eds.) (1997), *Enseñanza de lenguas extranjeras*. Granada: Grupo de Lingüística Aplicada (Imp. Ave María).
- MATZ, KL.-D. / Teschmer J. / Weise G. (1988), "Angewandte Fremdsprachenpsychologie und ihr Beitrag für die Effektivierung des Lernens und Lehrens von Fremdsprachen". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 4, Leipzig: Herder Institut, pp. 224 - 229.
- MATZ, KL.-D. (1989), "Zum Zusammenhang zwischen subjektiven Lehrertheorien und den großen Hypothesen des Fremdsprachenerwerbs". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 5, Leipzig: Herder Institut, pp. 301-306.
- MATZKE, B. (1988), "Die Modalität der Fügung "Sein+zu+Infinitiv" in juristischen Texten". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2, Leipzig: Herder Institut, pp. 72-83.
- MEGEN, J. (1989), "Wirtschaftsdeutsch". En: *Jahrbuch DaF* 15, Iudicium Verlag, pp. 225-236.
- MENDACK, S. (2001), *Berufsfeld Tourismus*. Regensburg: Westermann.
- MENDOZA, A. (Coord.) (1998), *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: ICE Universitat de Barcelona, Edit.Horsori.
- MESTRÉS, J. (1995), *Técnicas de Gestión y Dirección Hotelera*, Barcelona: Ediciones Gestión 2000.
- MEYER, P.-G. (1993), "Nichtfachliches Vokabular im Fachtext: ein vernachlässigter Aspekt der Fachsprachenforschung". En: Börner, W. / Vogel Kl. (Hrsg.), *Wortschatz und Fremdsprachenerwerb*. Bochum: AKS-Verlag, pp. 177-199.

- MILIO, I. (2000), *Organización y Control del Alojamiento*, Madrid: Paraninfo.
- MÖHN, D. (1979), "Formen der fachexternen Kommunikation. Linguistische Analyse und fachdidaktische Vermittlung". En: *Deutschunterricht*, 5, pp. 71-85.
- MÖHN / Pelka (1984), *Fachsprachen*. Tübingen: Narr.
- MOLINA, L. (1997), "La tecnología de la información en la enseñanza de idiomas". En: Cuéllar, C., *Las nuevas tecnologías integradas en la programación didáctica de lenguas extranjeras*. Valencia: Guada, pp. 41-54.
- MONTANER, J. (1996), *Estructura del mercado turístico*. Madrid: Síntesis.
- (1996), *Psicosociología del turismo*. Madrid: Síntesis.
- MONTES, A. (2001), "Interkulturalität im Fremdsprachenunterricht des Deutschen-Was sollte der Fremdsprachendidaktiker über interkulturelle Kommunikation wissen". En: Ferrer H. / Kasper F. / Contreras J. (Eds.), *Metodología y didáctica del alemán como lengua extranjera en el contexto hispánico*. Valencia: Soler, pp. 175-184.
- MONTIJANO, P. (2001), *Claves didácticas para la enseñanza de la lengua extranjera*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- MOTSCH, W. (1985), "Sprechaktanalyse-Versuch einer kritischen Wertung". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 1, Leipzig: Herder Institut, pp. 1-8.
- MÜLLER R. (1997), *Interaktives Schreiben im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Göppingen: Schneider Verlag Hohengehren.
- MÜLLER, B.-D. (1994), *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung*. Berlin: Langenscheidt.
- (1991) *Interkulturelle Wirtschaftskommunikation*. München: Iudicium Verlag.
- MÜLLER, H. (1985), "Zur didaktischen Funktion von Dialogmustern im Fremdsprachenunterricht bei Fortgeschrittenen". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 5. Leipzig: Herder Institut, pp.293-299.
- (1995), "Deutschunterricht heute – zwischen Allgemeinbildung und Fachkompetenz". En: Jäger, L. (Hrsg.), *Disziplinäre Identität und kulturelle Leistung. Vorträge des deutschen Germanistentages 1994*, Weinheim: Athenäum Verlag.
- MÜLLER, KL. (1997), "Konstruktivistische Lerntheorie und Fremdsprachendidaktik". En: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 23, pp. 77-112.

MULO, B. (1996): “Aspekte einer kommunikativ-funktionalen Grammatik aus der Fremdperspektive”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 3. Leipzig: Herder Institut, pp. 156-159.

MUÑOZ, C. (2000), *Segundas Lenguas Adquisición en el aula*. Barcelona: Ariel.

MUNSBURG, KL. (1990), “Fachsprachenforschung und Diskursanalyse - Wie paßt das methodisch zusammen?”. En: Henrici, G. /Otto, K. /Zöfgen, E. (Hrsg.), *Fremdsprachen lehren und lernen*. Bad Honnef: Keimer Verlag, pp. 28-36.

(1994), *Mündliche Fachkommunikation*. Tübingen: Narr.

N

NAHRSTEDT, W. (2000), “Die Kulturreise”. En: Dreyer, A., *Kulturtourismus*. München: Oldenbourg, pp. 5-24.

NICKEL, G. (1978), *Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart: Hochschulverlag.

NIEDERHAUSER, J. / Adamzik (Hrsg.)(1999), *Wissenschaftssprache und Umgangssprache im Kontakt*. Fankfurt am Main: Peter Lang.

NODARI, CL. (1989), “Kommunikation im Unterricht als Problem der Lehrwerkgestaltung”. En: Leipzig: Herder Institut. 5, pp. 295-300.

NOPPEN, J. -P. (falta el año), ”ETP: Prolegomena to a Course of English for Theological Purposes”. En: *Revista de lenguas para fines específicos*, 1, pp.133-149.

NOWAK, U. (1989), “Zum Verhältnis von Sprache und Gedächtnis beim Fremdsprachenerwerb – eine empirische Studie”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 1, Leipzig: Herder Institut, pp. 15-19.

NÜBOLD, P. (2003), “Textauswahl für den fachsprachlichen Unterricht: kann man die Schwierigkeit eines Textes einfach ausrechnen?”. En: Jung, U. / Kolesnikova, A. (Hrsg.), *Fachsprachen und Hochschule*. Frankfurt am Main: Peter Lang, pp. 163-184.

O

OERTEL, B. / Wölk, M. (1999), *Neue Informations-und Kommunikationstechnologien und ihre Relevanz für die Innovationsfähigkeit der deutschen Tourismusbranche*. Berlin: Institut für Zukunftsstudien und Technologiebewertung.

- OKSAAR, E. (1991), "Problematik im interkulturellen Verstehen". En: Müller, B.-D. (Hrsg.), *Interkulturelle Wirtschaftskommunikation*. München: Iudicium Verlag Verlag
- OLIVERAS, A. (2000), *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Barcelona: Editorial Edinumen.
- OMELTSCHUK, O.T. (1971), "Zur Frage der linguistischen Beschreibung der Subsprache der Radioelektronik". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 4, Leipzig: Herder Institut, pp. 235-237.
- OMT (Organización Mundial del Turismo), *Evaluación de los recursos turísticos*.
- OOMEN-WELKE, I. (2003), "Muttersprachen- und Fremdsprachenunterricht. En: Bausch, K.-R. / Christ H. / Krumm H.-J. (Hrsg.)(2003), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke Verlag, 145-152.
- ORTEGA, L. (2000), "El desarrollo de la competencia gramatical oral en una segunda lengua a través de la actuación lingüística: aproximaciones interaccionistas y cognitivas". En: Muñoz, C. (Ed.), *Segundas Lenguas. Adquisición en el aula*. Barcelona: Ariel.

P

- PARENTEAU, A. (1995), *Marketing práctico del turismo*. Madrid: Síntesis.
- PASSOV, E.I. (1987), "Kommunikativität als Methodologie des modernen Fremdsprachenunterrichts". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 5, Leipzig: Herder Institut, pp. 258-262.
- PAUELS, W. (1993), "Interkulturelles Lernen - die neue Herausforderung im Fremdsprachenunterricht". En: *Praxis des neusprachlichen Unterrichts*, 4, pp. 341-348.
- PEDREÑO, A. (1996), *Introducción a la economía del turismo en España*. Editorial Civitas. Madrid.
- PÉREZ, A. / Aguilar B. (1997), "Designing Pedagogical Support Materials in the area of lexis: a technical and sub-technical terminological corpus". En: *Revista de lenguas para fines específicos*, 4, pp. 133- 140.
- PFEIFFER, W. (1986), "Wissenschaftstheoretische Grundlagen der Fremdsprachendidaktik". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 4, Leipzig: Herder Institut, pp. 215-218.

- PICHLER G. (1998), “Desideratas para un método de alemán en el ámbito del turismo”. En: *Encuentro. Revista de Investigación e Innovación en la clase de idiomas*, 10, pp.137-149.
- (2002), “Universitärer Fachsprachenunterricht in Spanien am Beispiel des Deutschunterrichts im Tourismus”. En: Arno GIMBER et al. (ed.): *El alemán: una lengua extranjera en España*. Madrid: Goethe Institut – Inter Naciones pp. 29-32.
- PICHT, H. (1988), “Die Terminologie als didaktisches Mittel im fachsprachlichen Unterricht”. En: Gnutzmann, Claus (Hrsg.), *Fachbezogener Fremdsprachenunterricht*, Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 151-164.
- PICHT, R. (1989), “Praxisfeld Wirtschaft. Fremdsprachliche und interkulturelle Aus- und Weiterbildung”. En: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 15, Iudicium Verlag Verlag, München, pp. 79.
- (1989), “Deutsch für die Wirtschaft. Fragen zur Überprüfung einer Strategie”. En: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 13, Iudicium Verlag, München, pp. 1-12.
- PLANELLS, M. (2002), *Información turística en destino*. Madrid: Síntesis.
- POHL, I. (Hrsg.) (2002), *Prozesse der Bedeutungskonstruktion*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- POMPL, W. (1999), “Reisebüros-Einführung”. En: Freyer, W./ Pompl, W. (Hrsg.) (1999), *Reisebüro-Management*, München: Oldenbourg Verlag
- PONGRACZ, J. (1985), “Der Kontrastmangel als Problem des fachbezogenen Deutschunterrichts”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 6, Leipzig: Herder Institut, pp. 345-349.
- PORTMANN, P. (1994), “Rezeptive und produktive Fertigkeiten”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2, Leipzig: Herder Institut, pp. 96-98.
- PORTMANN, P.R. (1988), “Was heißt das eigentlich: “Eine Sprache lernen”? – Die Spracherwerbtheorie als Herausforderung an die Fremdsprachendidaktik”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 4, Leipzig: Herder Institut, pp.233-236.
- PRAHL, H.-W. / Steinecke, A. (1981), *Tourismus*. Stuttgart: Reclam.
- PRUCHA, J. (1988), “Fremdsprachenerwerb: Notwendigkeit einer realistischen Theorie”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 3, Leipzig: Herder Institut, pp. 177-181.
- PUDSZUHN, M. (1989), “Zum Wesen des studierenden Fachsprachenunterrichts- Eine notwendige Wortmeldung”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2, pp. 111-112.

PUTSCHÖGL-WILD, M. (1978), *Untersuchungen zur Sprache im Fremdenverkehr*, Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.

PÜTZ, M. (1999), "Bedeutungskonstruktion und fremdsprachendidaktische Implikationen der kognitiven Linguistik". En: Pohl, Inge (Hrsg.), *Prozesse der Bedeutungskonstruktion*, Frankfurt am Main: Peter Lang.

R

RAMPILLON, U. (1996), *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*. München: Hueber Verlag.

RAMPILLON, U. / Zimmermann G. (1997), *Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen*. Ismaning: Hueber Verlag.

RANG, H. -J. (1978), "Literaturbericht zum Verhältnis Gemeinsprache/Fachsprache". En: Bausch, Karl-Richard (Hrsg.), *Beiträge zum Verhältnis von Fachsprache und Gemeinsprache im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe II*, Bochum: Seminar für Sprachlehrforschung der Ruhr-Universität Bochum, pp. 37-66.

RASTIER, F. (1989), *Sens et textualité*. Paris: Hachette.

RAUPACH, M. (1997), "Das mehrsprachige mentale Lexikon". En: Börner/Vogel (Hrsg.) (1997), *Kognitive Linguistik und Fremdsprachenerwerb. Das mentale Lexikon*. Tübingen: Narr, pp. 19-37.

(2002), "Gegenstandsbereich" Lehren und Lernen fremder Sprachen im Wandel. Herausforderungen für die theorie geleitete Forschung". En: Bausch, K.-R. / Christ H. / Königs F. / Krumm, H.-J. (Hrsg.), *Neue curriculare und unterrichtsmethodische Ansätze und Prinzipien für das Lehren und Lernen fremder Sprachen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 138-144.

REGUILLO, A. (1996), "Contextos para la enseñanza / aprendizaje de la comprensión lectora dentro de una simulación global en español". En: *Lenguas para fines específicos (V). Investigación y enseñanza*. Barrueco et all (ed.), Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones de la U.A.H., pp. 579-582.

REINECKE, W. (1985), "Zum Verhältnis von grammatischer Paradigmatik und Syntagmatik bei der Aneignung von Fremdsprachen". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 5, Leipzig: Herder Institut, pp. 257-260.

(1986), "Linguodidaktik. Zur Theorie des Fremdsprachenerwerbs". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2, Leipzig: Herder Institut, pp. 119-121.

- (1986), “Probleme des Fremdsprachenerwerbs im Lichte der Prozeßsimulierung”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2, pp. 65-72.
- (1987), “Spracherwerb und Fremdsprachenunterricht – Diskussion einiger paradigmatischer Prämissen”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2, Leipzig: Herder Institut, pp. 65-72.
- REINFRIED, M. (1997), “Medien im Fremdsprachenunterricht, ihre Analyse und Evaluation”. En: Dittmar N., Rost-Roth Martina (Hrsg.), (1997), *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*, Frankfurt am Main, Peter Lang Verlag.
- REINFRIED, M. (2002), “Der radikale Konstruktivismus: eine sinnvolle Basistheorie für die Fremdsprachendidaktik”. En: Bach, G. / Viebrock B. (Hrsg.), *Die Aneignung fremder Sprachen*. Frankfurt am Main: Peter Lang, pp. 29-50.
- REINHARDT, W. (1988), “Zur Problematik eines Wortbildungsminimums für den fachsprachlichen Unterricht Deutsch für Ausländer”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2, Leipzig: Herder Institut, pp. 65-68.
- REQUEJO, A. (1995), “El inglés empresarial; un nuevo reto para el filólogo”. En: *Revista de lenguas para fines específicos*, 1, pp. 71-91.
- REUTER, E. (1997), *Mündliche Kommunikation im Fremdsprachenunterricht*, München: Iudicium Verlag.
- RICHARDS J. / Rodgers Th. (2003), *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge: University Press.
- RICHARDS, J. / Platt J. / Platt H. (1997), *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas*. Barcelona: Ariel.
- ROBINSON, B. (1997), “Treating Learners as themselves”. En: *Revista de lenguas para fines específicos*, 1, pp. 117-129.
- ROELCKE, TH. (1999), *Fachsprachen*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- ROLFF, P. (1999), “Das Gerüst des Lexikons”. En: Spillmann, O. / Warnke I., *Internationale Tendenzen der Syntaktik, Semantik und Pragmatik*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 15-30.
- RÖMER, CH. (1989), “Wortarten – ein grammatisches Problem”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2, Leipzig: Herder Institut, pp. 83-89.
- ROSCH, E. (1978), “Principles of categorization”. In: E. Rosch /B. Lloyds (eds), *Cognition and categories*. Hillsdale: Erlbaum, 27-48.

- RÖSLER, D. (1997), “Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache: Gemeinsamkeiten und Unterschiede. En: Dittmar N., Rost-Roth Martina (Hrsg.), (1997), *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*, Frankfurt am Main, Peter Lang Verlag.
- (1999), “Universitärer Anfängerunterricht außerhalb des deutschsprachigen Raums”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 1, Leipzig: Herder Institut, pp. 17-25
- RÖSLER, D. / Henrici, G. / Koreik, U. (Hr.) (1996), “Deutsch als Fremdsprache. Wo warst Du, wo bist Du, wohin gehst Du? Zwei Jahrzehnte der Debatte über die Konstituierung des Fachs Deutsch als Fremdsprache”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2, Leipzig: Herder Institut, pp. 118.
- ROST-ROTH, M. (1997), “Deutsch als Fremdsprache und Verständigungsprobleme in der interkulturellen Kommunikation”. En: Dittmar N., Rost-Roth Martina (Hrsg.), *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- ROTH, G. (1996), *Das Gehirn und seine Wirklichkeit. Kognitive Neurobiologie und ihre philosophischen Konsequenzen*, Frankfurt am Main.
- ROTTLUFF, A. (1989), “Forschungsmethodische Fragen bei der Fachtextuntersuchung”. En: Siegfried Weber (Hrsg.), *Fachkommunikation in deutscher Sprache*, Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig, pp. 164-176 o
- RUBIO, A. (1994), “An Integrated Theory of Instructed Second Language Learning for Science and Technology”. En: Alejo R. (Ed.) (1994), *Lenguas para fines específicos: temas fundamentales*, Universidad de Extremadura/Universidad de Évora, pp. 25-28.
- RUBIO, A. (2001), *Los recursos humanos en el sector turístico*. Barcelona: Ariel Turismo.
- RUFÍN, R. (2002), *Las empresas turísticas en la sociedad de la información*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- RUSCH, P. (1998), “Schritte zum Ausbau einer Lernergrammatik”. En: *Deutsch als Fremdsprache* 4, Leipzig: Herder Institut, Leipzig, pp. 233-238.
- RUZICKA, V. (1992), “Anuncios por palabras como material pedagógicodidáctico en la enseñanza del alemán empresarial”. En: *Actas do II Congresso Luso-Espanhol de linguas aplicadas a ciencias*, Évora, Universidad de Évora, pp. 62-64.

S

- SADZINSKI, R. /Weigt Z. (1985), “Probleme der Verbvalenz in der Fachsprache”. En: *Deutsch als Fremdsprache* 3, Leipzig: Herder Institut, pp. 156-157.

- SÁNCHEZ, A. (1997), *Los métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- SÁNCHEZ, M. -J. (1991), "Models of reading and the ESP class". En: *Actas do II Congresso Luso-Español de linguas aplicadas a ciencias*, Évora, Universidad de Évora, pp. 23-26.
- SANS, I. (1995), "Justificación del Inglés Específico en el Currículum de la Escuela Universitaria de Enfermería de Alicante". En: *Revista de lenguas para fines específicos*. 1, pp. 45-48.
- SANTANA, A. (1997), *Antropología del turismo*. Barcelona: Arien Antropología.
- SANZ, C. (2002), *Régimen jurídico del turismo en el espacio rural: Análisis y compendio normativo*. Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Turismo y Deporte.
- SCHAAR, D. (1988), "Zum Wesen und zur Spezifik und Methodik des studienvorbereitenden Fachsprachenunterrichts Deutsch-". En: *Deutsch als Fremdsprache*. 3, pp. 75-86.
- SCHAARSCHUH, F.-J. (1991), "Wirtschaftsdeutsch = deutsche Fachsprache der Wirtschaft?". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 3, Leipzig: Herder Institut, pp. 140-145.
- SCHAEDER, B. (1994), "Deutsch als Fachfremdsprache". En: Schaeder, B. (Hrsg.), *Fachsprache und Fachkommunikation in Forschung, Lehre und beruflicher Praxis*. Essen: Die blaue Eule, pp. 197-208.
- (1994), *Fachsprache und Fachkommunikation in Forschung, Lehre und beruflicher Praxis*. Essen: Die blaue Eule.
- SCHAFGANS, H. (1998), "Bedeutung von authentischen Texten im kommunikativen und projektorientierten DaF-Unterricht". En: Grupo de Investigación Filología Alemanas (Ed.), *Tradición e innovación en los estudios de lengua, literatura y cultura alemanas en España*, Sevilla: Kronos Universidad, pp. 659-666.
- SCHEPPING, H. (1979), "Fachsprachenvermittlung für ausländische Studenten". En: *Der Deutschunterricht*, 5, Jahrgang 31, pp. 35-51.
- SCHERFER, P. (1994) "Überlegungen zur einer Theorie des Vokabellernens und -lehrens", in: Börner/Vogel (1994a), 185-215.
- SCHLEYER, W. (1982), "Fachsprachen und Fremdsprachenunterricht Deutsch als Fremdsprache". En: Ehnert, R. (Hrsg.), *Einführung in das Studium des Faches Deutsch als Fremdsprache*, Frankfurt am Main, Verlag Peter Lang.

(1986), "Ist fremdsprachlicher Fachsprachenunterricht nicht zuletzt Fremdsprachenunterricht?". En: Wierlacher, A. (Hrsg.) (1986), *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 12*. Thematischer Teil: *Fachsprache und Fachsprachenvermittlung*, München: Iudicium Verlag.

SCHMIDT, H. -W. (1988), *Fachbezogener Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Probleme der Umsetzung didaktischer Konzeptionen bei der Entwicklung von Lehrwerken und deren Einsatz im Unterricht*, Tübingen: Schwäbische Verlagsgesellschaft.

SCHREIBER, H. / K.E. Sommerfeldt / G. Starke (1987), "Zur Beschreibung verbaler Wortfelder des Deutschen für den Sprachunterricht". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2, Leipzig: Herder Institut, pp. 84-88.

SCHRÖDER, H. (1988), "Fachtext, interkulturelle Kommunikation und Aufgaben einer spezialisierten Didaktik/Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts". En: Gnutzmann, Claus (Hrsg.), *Fachbezogener Fremdsprachenunterricht*, Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 107-126.

(1988), *Aspekte einer Didaktik/Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.

SCHRÖDER, H. / Tiittula, L. (1989), "Deutsch-Finnische Kulturunterschiede in der Wirtschaftskommunikation". En: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 15. Iudicium Verlag, München, pp. 237-268.

SCHROEDER, G. (1998), *Lexikon der Tourismuswirtschaft*. Hamburg: TourCon Hannelore Niedecken GmbH.

SCHÜLE, KL. "Das Lehrwerk im Internet" Erfahrungsbericht über fremdsprachendidaktische Arbeiten im Internet und einige Schlussfolgerungen?. En: Blell, G. / Gienow, W., *Interaktion mit Texten, Bildern, Multimedia im Fremdsprachenunterricht*. Hamburg: Verlag Dr. Kovac, 80-90.

SCHUSTER, K. (1999), *Einführung in die Fachdidaktik Deutsch*. Göppingen: Schneider Verlag Hohengehren.

SCHWARZ, M. (1992), *Einführung in die Kognitive Linguistik*. Tübingen: Francke.

SEIDENSTICKER, P. (1978), *Didaktik der Grundsprache. Sprachwissenschaft und Unterrichtspraxis*, Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart.

SELLNER, M. (Hrsg.) (2001), *Fremdsprachendidaktik und Zweitspracherwerb im Kontext*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

- SENDELS, E. I. (1985), "Pragmatik, Semantik und Konnotation in der Grammatik". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2, Leipzig: Herder Institut, pp. 84-88.
- SERRAT, J. (1996), *La gestión de personal en la empresa turística*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- SIMON-RUTTLOFF, ST. (1993), *Lexikbeziehungen im Text als Systematisierungshilfen für die Wortschatzarbeit*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- SOLIÑO, M. / Steinhardt U. (1998), "Sprache lehren und lernen. Überlegungen zum Zweitspracherwerb". En: Grupo de Investigación Filología Alemana (Ed.)(1998), *Tradición e innovación en los estudios de lengua, literatura y cultura alemanas en España*. Sevilla: Kronos Universidad, pp. 667-676.
- SOLMECKE, G. (1992), "Ohne Hören kein Sprechen. Bedeutung und Entwicklung des Hörverstehens im Deutschunterricht". En: *Fremdsprache Deutsch*, 7, pp. 4-11.
- SOMMERFELDT, K.-E. (1987), "Zum Verhältnis von Lexik und Grammatik – Der Einfluß der lexikalischen Bedeutung der Valenzträger auf die grammatische Beschaffenheit der Aktanten". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 4. Leipzig: Herder Institut, pp. 213-217.
- SPERBER, H. (1989), *Mnemotechniken im Fremdsprachenerwerb*. München: Iudicium Verlag.
- SPIEGEL, H.-R. (1979), "Neubenennungen in den technischen Fachsprachen". En: *Der Deutschunterricht*, 5. Jahrgang 31, pp. 22-34.
- SPILLMANN, O. / Warnke I. (1999), *Internationale Tendenzen der Syntaktik, Semantik und Pragmatik*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- SPITZ, E. (1990), "Linguistik im Fremdsprachenunterricht- Ja oder Nein?". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 5. Leipzig: Herder Institut, pp. 272-278.
- STALB, H. (1992), "Allgemeinsprache, allgemeine Wissenschaftssprache oder Fachsprache(n) als Lernziel?". En: *Zielsprache Deutsch*, 2, 23. Jahrgang. Max Hueber Verlag, München.
- STEGU, M. (1989), "Text und Bild in der Fachkommunikation". En: Dressler, Wolfgang/Ruth Wodak (Hrg.)(1989), *Fachsprache und Kommunikation*, Wien: Bundesverlag, pp. 30-46.
- STEIGER, J. (1993), "Fachsprache Deutsch und fachsprachliche Kommunikation". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2. Leipzig: Herder Institut, pp. 88-91.

- STEINMETZ, M. (2000), *Fachkommunikation und DaF-Unterricht*. München: Iudicium Verlag.
- STORCH, G. (1999), *Deutsch als Fremdsprache - Eine Didaktik*. München: Fink.
- STÖTZER, U. (1989), “Zur Betonung dreiteiliger Substantivkomposita”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 5, Leipzig: Herder Institut, pp. 263-265.
- SÜLBERG, W. (1999), “Entwicklungsgeschichte der Reisebüros in Deutschland”. En Freyer/ Pompl (1999), *Reisebüromangement*. München: Oldenbourg Verlag, pp. 31-60.
- SUSO, J. / Fernández, M^a E (2001), *La didáctica de la lengua extranjera*, Granada: Editorial Comares.

T

- TESCHMER, J. (1989), “Kognitionspsychologische Überlegungen zum Verhältnis von Lexikerwerb und Textverarbeitung im Rahmen einer angewandten Fremdsprachenpsychologie”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 5, Leipzig: Herder Institut, pp.306- 311.
- THIMM, C. / Koch, S./ Schey, S. (2001), “Sprach- und Kommunikationsforschung interdisziplinär: ein methodischer Ansatz zur Analyse innerbetrieblicher Kommunikation”?. En Gruber/Menz (Hrsg.), *Interdisziplinarität in der Angewandten Sprachwissenschaft: Methodenmenü oder Methodensalat?* Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 189-206.
- THURMAIR, M. (1997), “Nicht ohne meine Grammatik! Vorschläge für eine Pädagogische Grammatik im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache”. En: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 23. Leipzig: Herder Institut, pp. 25-45.
- (2001), “Textsorten im Deutsch-als-Fremdsprachenunterricht”. En: Ferrer, H. / Kasper F. / Contreras J. (Eds.) (2001), *Metodología y didáctica del alemán como lengua extranjera en el contexto hispánico*. Valencia: Soler, pp. 37- 52.
- TIMM, J.-P. (1997), “Unterrichtsmaterialien für einen lernorientierten Fremdsprachenunterricht?”. En: Dittmar N., Rost-Roth Martina (Hrsg.), (1997), *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*, Frankfurt am Main, Peter Lang Verlag.
- TINNEFELD, TH. (2003), “Das Spannungsfeld zwischen Fach-und Gemeinsprache - aufgezeigt anhand der Grammatik(ographie) der französischen Rechts- und

Verwaltungssprache”. En: Jung, U. / Kolesnikova, A. (Hrsg.), *Fachsprachen und Hochschule*, Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 1-26.

TRAGANT, E. (2000), “La motivación y su relación con la edad en un contexto escolar de aprendizaje de una lengua extranjera”. En: Muñoz, C. (Ed.), *Segundas Lenguas. Adquisición en el aula*, Editorial Ariel, Barcelona, pp. 81- 105.

TSCHIRNER, E. (1995), “Theorie und Praxis des Natural Approach in den 90er Jahren. eine Methode wird volljährig”. En: *Deutsch als Fremdsprache*, 1, Leipzig: Herder Institut, pp. 3-11.

(1997), “Neue Qualitäten des Lehrens und Lernens. Thesen zum Einsatz von Multimedia im Fremdsprachenunterricht”. En: Dittmar N., Rost-Roth Martina (Hrsg.), (1997), *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.

TUDELA, J. (1999), *Aproximación al Derecho del turismo de montaña y de las estaciones de esquí*. En: Blanquer, D. (Dir.), *Turismo. Organización administrativa, calidad de servicios y competitividad empresarial*. Valencia: Tirant lo Blanch, pp. 227-250.

TUDELA, J. (Ed.) (1999), *Régimen jurídico de los recursos turísticos*, Zaragoza: Diputación Regional de Aragón.

TURESPAÑA, (2000), *El turismo en España durante 1999: Avance de resultados*. Madrid: Ministerio de Economía.

TURESPAÑA, (2000), *El turismo extranjero en España*. Madrid: Ministerio de Economía.

U

UHLISCH G., (1997), “Kultur und Sprache – kontrastiv”. En: Dittmar N., Rost-Roth Martina (Hrsg.), (1997), *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*, Frankfurt am Main, Peter Lang Verlag.

UHLMANN, I. (1994), “El alemán en la economía española”. En: Augustín, Javier de (Coord.), *El alemán como lengua extranjera*. Madrid: Fundación Actilibre, pp. 89-92.

ULSHÖFER, R. (1973), “Thema- oder testgesteuerter Deutschunterricht. Die Bedeutung der Lernzieltaxonomien für die Unterrichtsorganisation”. En: *Der Deutschunterricht*, 4, pp. 135-146.

V

- VALERO, A. (1999), “Consideraciones acerca del vocabulario como soporte de la especificidad y elemento dinámico en las lenguas de especialidad”. En: Barrueco, S. / Hernández E. / Sierra L. (Ed.), *Lenguas para fines específicos (V). Investigación y enseñanzas*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la U.A.H, pp. 239-243..
- VALLS, J. -F.(2000), *Gestión de empresas de turismo y ocio*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.
- VALVERDE, J. M^a. / Comitre I. (1997), “Aspectos cognitivos en el aprendizaje de la segunda lengua y en la traducción”. En: Martínez A. / Barros P. / Molina J.A. / Becerra J.M. (Eds.) (1997), *Enseñanza de lenguas extranjeras*. Granada: Grupo de Lingüística Aplicada (Imp. Ave María), pp. 380-388.
- VEZ, J. M. (1998), “Enseñanza y aprendizaje de las lenguas”. En: Mendoza, A. (Coord.), *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: ICE Universitat de Barcelona, Edit.Horsori.
- (2001), *Fundamentos lingüísticos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Barcelona: Ariel Lenguas Modernas.
- VIDAL, D. (2002), “El arte y el turismo cultural: nuevos retos”. En: *Turismo. IV Congreso Universidad y empresa. Valencia: Tirant lo Blanch*, pp. 303-316.
- VILLANUEVA, M.-L. / Serra R. (1997), “Nuevas tecnologías buscan nuevas metodologías ... o viceversa?”. En: Cuéllar, C., *Las nuevas tecnologías integradas en la programación didáctica de lenguas extranjeras*. Valencia: Guada, pp. 77-94.
- VIZCAÍNO, F. (1997), “Una aproximación interdisciplinar a los procesos de comprensión de un texto: lingüística y psicología cognitiva”. En: *Revista de lenguas para fines específicos*, 4, pp. 225-272.
- VÖGEDING, J. (1992), “Deutschsprachiger Fachunterricht für fremdsprachige Schüler an Deutschen Auslandsschulen”. En: *Zielsprache Deutsch*, 2, pp. 75-82.
- VV.AA (1999), *50 años de turismo español. Un análisis histórico y estructural*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.



- WAZEL, G. (Hrsg.) (2001), *Interkulturelle Kommunikation in Wirtschaft und Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- WEBBER, P. (1995), "Speaking Practice in the Medical English Classroom". En: *Revista de lenguas para fines específicos*, 2, pp.60-69.
- WEBER, C.-H. (2000) "Städttereisen". En: Dreyer, A., *Kulturtourismus*. München: Oldenbourg, pp. 51-70.
- WEBER, S. (Hrsg.) (1989), *Fachkommunikation in deutscher Sprache*, Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig.
- WEIß, P. (1987), "Fachsprachen- und Allgemeinsprachenunterricht" Grenzen und Möglichkeiten. En: *Fachsprache 2:Studienvorbereitung und Didaktik der Fachsprachen*. Bonn: Dümmler.
- WEIDENMANN, B. (1989), "Das Bild im Sprachunterricht: Lehrhilfe oder Lehrgegenstand?". En: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 15, Iudicium Verlag, München, pp. 132-148.
- WENDT, M. (Hrsg.)(2000), *Konstruktion statt Instruktion*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- WENZEL J. (1989), "Zur Theorie und Praxis der Erarbeitung eines medizinisch-fachsprachlichen Deutschlehrbuches für fortgeschrittene". En: *Deutsch als Fremdsprache* 5, Leipzig: Herder Institut, pp. 289-294.
- WICHTER, S. (1994), *Experten und Laienwortschätze. Umrißseiner Lexikologie der Vertikalität*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- (1999), "Experten- und Laiensemantik". En: Niederhauser, J. / Adamzik (Hrsg.), *Wissenschaftssprache und Umgangssprache im Kontakt*. Fankfurt am Main: Peter Lang.
- WIERLACHER, A. (Hrsg.) (1991), *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 17*. München: Iudicium Verlag Verlag.
- (1993), *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 19*. München: Iudicium Verlag Verlag.
- WILDEGANS, G. (1989), "Über das Verstehen von Termini beim Lesen von Fachtexten". En: Siegfried Weber (Hrsg.), *Fachkommunikation in deutscher Sprache*, Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig,, pp 258264.

- WILDNER-BASSETT, M. (1991), "Zur Didaktisierung von Gesprächsroutinen und -strategien". En: Müller, B.-D. (Hrsg.), *Interkulturelle Wirtschaftskommunikation*. München: Iudicium Verlag, pp. 297-324.
- WINTERSTEINER, W. "Die Kultur des Unterschieds. Versuch einer interkulturellen Neuorientierung des Deutschunterrichts in Österreich". En: *Didaktik Deutsch*, 1996, 1, 74-82.
- WITLIN, SH. L. (1974), "Einige psychologische Besonderheiten der Erwachsenen und die Erlernung einer Fremdsprache". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 3, Leipzig: Herder Institut, pp. 147-151.
- WODE, (1993), *Psycholinguistik. Eine Einführung in die Lehr- und Lernbarkeit von Sprachen*. Ismaning: HueberVerlag.
- WOLBER, TH. (2000), "Kulturtourismus in einer Stadt". En: Dreyer, A., *Kulturtourismus*. München: Oldenbourg, pp. 325-344.
- WOLFF, D. (1995), "Zur Rolle des Sprachwissens beim Spracherwerb". En: Gnutzmann, Cl. / Königs, F. (Hrsg.), *Perspektiven des Grammatikunterrichts*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 201-224.
- (2000), "Wortschatzarbeit im Fremdsprachenunterricht: Eine kognitivistisch-konstruktivistische Perspektive". En: Kühn, P. (Hrsg.), *Germanistische Linguistik. Studien zu Deutsch als Fremdsprache V*. Hildesheim: Georg Olms Verlag, pp. 99-124.
- (2002), "Instruktivismus vs. Konstruktivismus: 20 Thesen zur Lernbarkeit und Lehrbarkeit von Sprachen?". En: Bach, G. / Viebrock B. (Hrsg.), *Die Aneignung fremder Sprachen*. Frankfurt am Main: Peter Lang, pp. 19-24.
- WOLLERT, M. (2002), *Gleiche Wörter -andere Welten. Interkulturelle Vermittlungsprobleme im Grundwortschatzbereich*. München: Iudicium Verlag.
- WRAGGE, I. (1974), "Kommunikationsfähigkeit als Aufgabe des Deutschunterrichts. Ein Beitrag zur Didaktik des Sprachtrainings". En: *Der Deutschunterricht*, 3, pp. 82-98.
- Y**
- YAQUIN, S. (1988), "Zur Situation des Deutschen als Fachsprache in der VR China". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 2, Leipzig: Herder Institut, pp. 109-114.

Z

- ZAHN, R. (1990), "General English for medical students. A communicative test based on learners profiles". En: Henrici, G. / Otto, K. / Zöfgen, E. (Hrsg.), *Fremdsprachen lehren und lernen*. Bad Honnef: Keimer Verlag, pp. 174-188.
- ZHANG, G. (2001), *Zur Vermittlung von Lexik im Fremdsprachenunterricht*. Aachen: Shaker Verlag.
- ZIMMERMANN, G. (1984), *Erkundungen zur Praxis des Grammatikunterrichts*, Frankfurt: falta la editorial)
- (1995), "Einstellungen zu Grammatik und Grammatikunterricht". En: Gnutzmann, Cl. / Königs, F. (Hrsg.), *Perspektiven des Grammatikunterrichts*, Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- ZINK, CARMEN (2001), "Historie und Ideologie in interkultureller Kommunikatio". En: *Deutsch als Fremdsprache*, 1, Leipzig: Herder Institut, pp. 47-49.
- ZURDO, M^a T. (2001), "Andere Zeiten, Andere Texte": Efectos del paso del tiempo en la tipología, función y forma de los textos de gramáticas y métodos de alemán para extranjeros". En: Ferrer H. / Kasper F. / Contreras J. (Eds.), *Metodología y didáctica del alemán como lengua extranjera en el contexto hispánico*. Valencia: Soler, pp. 53-72.

