



Introducción

Uno de los requisitos que tradicionalmente se exige para el acceso a la carrera diplomática es –como indica Rocanti (1989)– el dominio de alguna lengua extranjera, algo que ya se reflejaba en las Cartas de Amarna (siglo XIV a. C), donde se aludía al hecho de que los emisarios enviados a otros pueblos eran capaces de comunicarse en el idioma del lugar de acogida. Entre los idiomas exigidos para entrar a formar parte de la carrera diplomática en España se encuentra el dominio de inglés y francés (nivel maestría) y el dominio avanzado de un idioma adicional, ya sea alemán, árabe, ruso o portugués. Por otra parte, a los trabajadores locales (no diplomáticos) de las embajadas en el exterior también se les exige, dependiendo de las tareas que vayan a desempeñar, el conocimiento del idioma del país de la embajada. Así, por ejemplo, la persona responsable de la secretaría de la Embajada de España en París y profesionales de la traducción e interpretación que vayan a ejercer en dicho país deberán dominar el francés y el español.

En una investigación sobre el español de la diplomacia en los países árabes, Santos de la Rosa (2018) manifiesta que los lugareños que trabajan en las embajadas españolas en estos países dominan el español, aunque ellos mismos reconocen que no poseen las herramientas o habilidades necesarias para comunicarse en un español apropiado para ejercer sus labores en este contexto. Esto es así porque ciertas cuestiones propias del contexto laboral del idioma no suelen formar parte del aprendizaje habitual de las lenguas, ni tampoco en los manuales generales de enseñanza de lenguas para extranjeros (en este caso, del español), indistintamente del nivel de estudios que estemos tratando. Es lo que ocurre, por ejemplo, con algunos usos diplomáticos (orales o escritos) de las fórmulas de tratamiento y algunas expresiones latinas propias de este ámbito. Respecto a estas últimas, por ejemplo, en los manuales de ELE sí se encuentran formas como *ad hoc*, *grosso modo*, *a priori*, *a posteriori*, etc., en niveles avanzados. Sin embargo, otras formas como *casus belli*, *casus foederis*, *ad limitem* o *ad pendem litterae*, entre otras, no son habituales ni en estos manuales ni en los procesos de enseñanza de la lengua que se llevan en el aula por parte de profesores. Dada la especial circunstancia de estos contextos

comunicativos, así como por el hecho de que tanto en la diplomacia como en las relaciones internacionales (en adelante, RRII) la comunicación tiende a ser interpretada, es sumamente importante el desarrollo de habilidades e instrumentos particulares que permitan una comunicación efectiva y eficaz en la lengua extranjera (LE) dentro de este ambiente profesional.

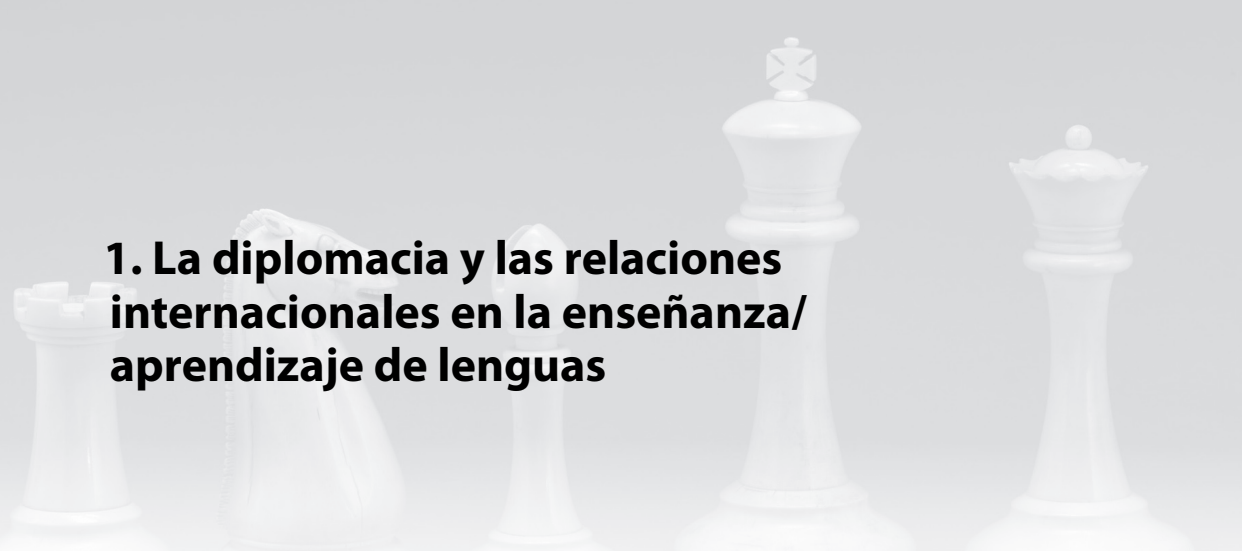
Aunque en el ámbito de la enseñanza de español para fines específicos de la diplomacia y las relaciones internacionales (EFED) ya existen algunas publicaciones o investigaciones que desarrollan la complejidad de uso de la lengua en este contexto, los materiales y recursos de los que disponemos para este campo siguen siendo escasos, una circunstancia que no solo afecta a la lengua española, sino también a otras lenguas como el inglés o el francés, a pesar de que estas gozan de una mayor tradición diplomática. No obstante, cuando hablamos de creación de materiales de EFE, son actividades dirigidas tanto a profesionales, trabajadores, como a traductores de este campo. Un indicador claro de la necesidad de crear materiales adaptados a este contexto tan concreto lo marcan algunas instituciones, como la ONU o la OTAN, que han creado su propio currículo para la enseñanza y aprendizaje de idiomas (Robles-Gomez, 2021), hasta el punto de que, en la ONU, por ejemplo, el español se ha convertido en un idioma de traducción de cortesía desde 2022.

El objetivo principal de este trabajo es el de presentar unas nociones básicas sobre el contexto y los medios empleados en la labor diplomática, así como de aquellos aspectos lingüísticos y extralingüísticos de la comunicación en este ámbito, cuya enseñanza además estará condicionada por algunos aspectos importantes como el perfil del estudiantado, entre otras cuestiones. No se trata de elaborar un manual de enseñanza sobre la materia, pero sí de exponer una serie de aspectos de consulta que puedan servir de ayuda a los futuros docentes de español de fines específicos de la diplomacia y las relaciones internacionales. Para ello, llevaremos a cabo el análisis de necesidades de la enseñanza del español en las organizaciones internacionales y su papel en la historia de la diplomacia, así como la propuesta de ejemplos prácticos o supuestos de actividades que podrán ser llevadas al aula.

En su macroestructura, el trabajo se divide en cinco grandes bloques: un primer capítulo, enfocado de manera general al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua de los fines específicos y, en concreto, al de la diplomacia y los materiales publicados en este ámbito, abordando en este caso los supuestos prácticos de interculturalidad propios de este contexto. El capítulo dos se

enfoca en la comunicación diplomática propiamente dicha: comunicación no verbal, basada en el protocolo diplomático, el ceremonial y la etiqueta; la comunicación verbal, tanto escrita como oral. El tercer capítulo está dedicado a la labor diplomática (funciones, tipos, estructura) y las características innatas y adquiridas de los profesionales de este campo de trabajo. El cuarto capítulo se enfoca en el valor del español en las organizaciones internacionales y, por último, el quinto, enfocado a la creación de materiales por medio de actividades en las que se pone en práctica algunos de los aspectos estudiados previamente.

Página en blanco en el original



1. La diplomacia y las relaciones internacionales en la enseñanza/aprendizaje de lenguas

En la era de la globalización, las transformaciones a nivel social, económico, político, medioambiental o en los medios de comunicación han derivado en una sociedad internacional interconectada gracias a los avances tecnológicos. Las empresas, ya sean nacionales o multinacionales, así como los organismos gubernamentales, buscan un perfil de empleados que dominen lenguas extranjeras, con disponibilidad para viajar y con capacidad de adaptación a entornos interculturales. Estos cambios globales afectan, sin duda, a la oferta y la demanda de cursos de lenguas extranjeras, ya que el dominio general de idiomas extranjeros, en ocasiones, no es suficiente para comunicarse exitosamente en ciertos ambientes laborales, siendo necesario el conocimiento de aspectos específicos o profesionales que satisfagan las necesidades comunicativas en el ámbito laboral. Así, por ejemplo, un médico de habla no hispana en un país hispano necesita conocer un amplio abanico de léxico o estructuras lingüísticas propias de su ámbito de trabajo para poder comunicarse con el paciente y sus familiares. Fruto de todo ello, desde hace unos años han proliferado las plataformas online especializadas o cursos virtuales para la enseñanza de idiomas en estos últimos años, especialmente desarrolladas a partir de la pandemia del coronavirus.

A esta transformación del medio de enseñanza y de la necesidad de adquirir nuevos instrumentos que satisfagan necesidades comunicativas específicas, habría que sumar el hecho de que la metodología de enseñanza de idiomas está en constante proceso de cambio, como se demuestra por los numerosos métodos que se han ido desarrollando a lo largo de los siglos. Muy lejos queda ya la enseñanza de lenguas con métodos tradicionales o por medio de la gramática y la traducción, donde la enseñanza era muy formal a través de un profesor que era protagonista en el aula y los discentes, meros actores pasivos y una tipología de actividades que solían consistir en meras traducciones directas o inversas (Sánchez, 2009) y cuyo objetivo fundamental era, más bien, producir

textos literarios o seleccionados de la lengua meta basados en objetivos lingüísticos tradicionales, como el aprendizaje de reglas gramaticales, morfológicas, reglas de puntuación, etc., que dejaban de lado los aspectos pragmáticos y socioculturales de la comunicación. Por el contrario, las metodologías activas e innovadoras actuales orientan su proceso de enseñanza a la comunicación, valorándose tanto los aspectos lingüísticos como los extralingüísticos. En este proceso, el aprendiz juega un rol más activo y es partícipe de su propio aprendizaje adquiriendo una mayor autonomía; por su parte, el profesor se ha visto abocado a adaptarse a estas nuevas metodologías y desarrollar unas competencias docentes, sobre todo en el uso de las nuevas tecnologías (Catalán, 2020), ya sea para impartir clases utilizando la *flipped-classroom* o, simplemente, para emplear herramientas digitales en las clases (virtuales o presenciales). Ante el desarrollo de estas nuevas metodologías activas e innovadoras y el uso de herramientas digitales en el aula se ha fomentado una nueva competencia del profesorado del siglo XXI: la competencia digital docente. De hecho, la Comisión Europea publicó en 2017 el *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*,^[1] en el que se llevaba trabajando desde 2005. El objetivo de dicho documento es el de mejorar esta nueva competencia docente e impulsar la innovación educativa en la era digital con el fin de que el alumnado desarrolle nuevas habilidades y competencias como la tecnológica o digital tan necesarias para el desarrollo personal, profesional y social actual. Este trabajo adquirió especial relevancia a consecuencia de la pandemia del COVID-19, ya que a nivel global el estilo de vida al que estábamos acostumbrados se paralizó y durante un periodo de tiempo relativamente largo tuvimos que adaptarnos a una nueva forma de relacionarnos, lo cual dejó al descubierto los retos y las oportunidades que ofrecía la enseñanza digital y fomentó la tendencia al aprendizaje híbrido y en línea. En general este nuevo contexto también afectó al formato y la oferta de cursos de idiomas. En este último caso, Kuder (2021) llevó a cabo una investigación en un curso de español para fines profesionales (educación superior) que le permitió señalar algunas de las ventajas del empleo de Recursos Educativos Abiertos (REA) y herramientas digitales, señalando como principales beneficios los siguientes:

1 La obra, autoría de C. Redecker, fue traducida al español bajo el título de *Marco Europeo para la competencia digital de los educadores: DigCompEdu*.

la reducción de los costes para el alumnado, la accesibilidad, la equidad, la inclusión, la obtención de mejores resultados y la permanencia de los estudiantes, además de fomentar el trabajo en equipo, el desarrollo de pensamiento crítico y el de la competencia digital, ya que uno de los proyectos finales era la creación individual de un portfolio digital.

Al margen del desarrollo de avances tecnológicos, existe un constante afán por adaptar la enseñanza y el aprendizaje de la lengua a las necesidades comunicativas de los estudiantes. El alumnado de fines específicos no solo necesita desarrollar competencias generales del uso de la lengua en situaciones cotidianas, sino también en otros contextos específicos, de ahí que los cursos de formación de idiomas para fines específicos (FE) juegan un papel fundamental, con una metodología de enseñanza que debe satisfacer las necesidades concretas de estos alumnos (Hutchinson y Waters, 1987). El perfil de este alumnado se caracteriza por ser adulto, estudiante universitario de una rama concreta de estudio o profesionales de un ámbito laboral, características que han afectado al aspecto metodológico de este modelo de enseñanza. En el trabajo *English for Specific Purposes*, ya Hutchinson y Waters (1987) hacían alusión a la importancia de transmitir los conocimientos de diversos campos de especialidad y enlazar la enseñanza del idioma a la medida de las necesidades del aprendiente, delimitando las necesidades de la lengua. Se trata de una metodología totalmente centrada en las necesidades específicas comunicativas del alumnado para manejar la comunicación fluida y eficaz en el contexto laboral. Esta profesionalización en el contenido de los materiales de fines específicos hace de esta formación una actividad más especializada y, en consecuencia, más compleja. Se trata de un ejercicio en constante adaptación por parte del profesorado: ya no se trata de abordar una formación lingüística y metodológica en la enseñanza de lenguas extranjeras, sino que también se requiere una actitud positiva hacia el conocimiento del campo profesional de la lengua extranjera que se debe enseñar. Por lo tanto, además de trabajar los aspectos extralingüísticos y pragmáticos ligados a la profesión Aguirre Beltrán (2000: 34) apunta a la necesidad de desarrollar una competencia comunicativa «que capacite a los estudiantes para desenvolverse de forma efectiva y eficaz en contextos académicos y profesionales», un aspecto que afecta a lo gramatical, a lo léxico y lo discursivo. Gómez de Enterría (2009: 21) va un poco más allá y defiende que «son el léxico y las marcas discursivas de los textos especializados los que constituyen los rasgos lingüísticos más destacados».

Sin embargo, la *Guía para el diseño de currículos especializados* del Instituto Cervantes manifiesta a este respecto que:

Las necesidades del aprendizaje de estos grupos no se limitan al dominio del vocabulario propio de la profesión, sus miembros forman parte de «comunidades discursivas», que se caracterizan por realizar actividades mediante géneros del discurso propios y es dominio de esos géneros, en su doble vertiente— externa o social, e interna o funcional —lo que se constituye en objetivo del currículo de la lengua extranjera. (Instituto Cervantes, 2012: 11)

Por su parte, Santiago Guervós y Fernández González (2017) señalan que las lenguas de especialidad son vehículos de comunicación entre especialistas y que sus rasgos distintivos se encuentran, sobre todo, en que poseen una terminología propia, ciertos rasgos lingüísticos, pragmáticos y funcionales. Por lo tanto, el diseño y la organización de un curso de estas características implica un extra de motivación e interés por parte del docente, ya que se encuentra ante un curso multidisciplinar y, por lo tanto, su organización entraña una mayor complejidad. Esta situación también requiere de un perfil muy particular del docente de estos cursos, es decir, debe tener una serie de características, tanto innatas como adquiridas, que le permitan desarrollar eficazmente su labor docente. Debe ser una persona motivada y con interés de seguir investigando y aprendiendo, esto es, un alumno de los alumnos, ya que además de tener una formación académica en la lengua y la cultura de la lengua meta, así como en su metodología de enseñanza, también debe interesarse por conocer las características propias de la lengua de especialidad y de las funciones que deben desempeñar los alumnos en el contexto laboral. Desde una vertiente más práctica, el docente debe encargarse también de seleccionar, organizar y proporcionar la información lingüística necesaria, además de presentar y administrar las actividades en el aula. De esta manera, acerca al aprendiz las herramientas comunicativas necesarias para poder desenvolverse con eficacia en su labor profesional diaria (Aguirre Beltrán, 2012) y le ayuda a adquirir la lengua y la cultura en relación con todos estos aspectos. En esta línea se mueve Gómez de Enterría cuando señala que:

El perfil del profesor de español lengua de especialidad se delimita como el de un especialista o un mediador lingüístico dedicado a la enseñanza de la lengua. Este profesor debe tener un sólido conocimiento de base de la lengua de especialidad con las que trabaja, pero al mismo tiempo también debe ser capaz de hacer alguna «incursión» en el ámbito o área de especialidad en la que se sitúa el aprendizaje, conociendo asimismo la teoría de la comunicación en cuyo marco situará el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua meta y, por último, estará siempre dispuesto para utilizar las nuevas tecnologías encaminadas a la búsqueda de materiales auténticos para preparar clases o bien para encauzar el proceso de aprendizaje a través de la red. (2009: 13)

Basándose en un trabajo de los noventa de Dudley-Evans y St John, Aguirre Beltrán (2012) señala cinco funciones del docente de Español con Fines Específicos (EFE): profesor, diseñador de cursos, proveedor de materiales, colaborador, investigador y evaluador. Estas particularidades añaden a la organización de un curso EFE un cierto grado de complejidad más a la que ya implica de por sí la organización de un curso de idiomas general. Por ende, estos cursos también implican una riqueza tanto personal como profesional del docente, al suponer un aprendizaje constante en una materia ajena a su formación. En el caso de EFED se añade una dificultad más: el contexto multidisciplinar de la labor diplomática. Son muchas las agregadurías con objetivos y funciones diferentes y con una amplia variedad de cargos dentro de cada departamento.

Respecto a la metodología de estos cursos de EFE, Sabater (2000) defiende que la enseñanza de un idioma con FE no tiene por qué ser diferente de la enseñanza general de la lengua meta, ya que se trata del mismo habla indistintamente de que se traten de actividades orales o escritas. Sin embargo, lo que sí es aconsejable es que estas actividades estén relacionadas con la vida laboral o el fin específico que persiguen los alumnos. Si estas actividades las consideran relevantes para el aprendizaje, los aprendices se sentirán más motivados a participar activamente y, en consecuencia, se beneficiarán de ellas. Por lo tanto, a la hora de plantear un programa didáctico enfocado al aprendizaje de idiomas para fines específicos, este debe centrarse en la creación de unas condiciones óptimas para que el estudiante adquiera y desarrolle las capacidades, habilidades, estrategias y técnicas de comunicación que implica un contexto

determinado. La mejor manera de conseguir estos objetivos es el empleo de un enfoque orientado a la acción. Estas técnicas y habilidades deben agruparse en torno a la comprensión y redacción de escritos técnicos y profesionales, hacer presentaciones, participar en reuniones formales, en actos institucionales y otro tipo de interacciones que puedan darse en el ámbito laboral. Es aconsejable utilizar materiales reales y crear situaciones recreadas dentro del aula (contexto social). Así, el aprendiz se acostumbra al contexto del uso de determinadas estructuras lingüísticas, léxico, el proceso de comunicación y las características verbales y no verbales. En consecuencia, este aprende una serie de competencias específicas para conseguir un resultado concreto. Algunas de las metodologías recomendadas para estos cursos son el enfoque por tareas, el aprendizaje basado en proyectos o el aprendizaje basado en la resolución de problemas, la metodología basada en el contenido o el modelo de aula invertida, ya que cualquiera de estas metodologías permite poner en práctica las situaciones reales a las que debe hacer frente el discente en su contexto laboral. En definitiva, la organización para un curso de FE estará marcada por una metodología comunicativa que permita al aprendiz comunicarse eficientemente en los posibles escenarios a los que tenga que enfrentarse dentro del ámbito de la especialidad, en un contexto concreto. Y, por un contenido centrado en:

- las estructuras lingüísticas: marcas discursivas, las características propias gramaticales y textuales de un estilo determinado
- el léxico: terminología propia profesional específica del campo de trabajo, jerga característica del gremio, préstamos, calcos, derivación, composición, etc.
- la cultura concreta del campo en el que se va a trabajar, además contribuye al desarrollo de la competencia intercultural y pragmática del campo de actuación
- un contenido funcional que esté adaptado al contexto laboral, por ejemplo, dar órdenes, consejos, etc., dentro del ámbito laboral

Teniendo en cuenta todos los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la elaboración de una programación de EFE, el docente trabaja con tres manuales de referencia básicos en la enseñanza de español como lengua extranjera para el diseño de un curso de estas características. Estos documentos son tres: el *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER), *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) y la *Guía para el diseño de currículos especializados del Instituto Cervantes*. Junto a ellos, es necesario acudir a otros documentos, artículos, vídeos, audios que permitan trabajar los aspectos lingüísticos y extralingüísticos del campo en cuestión.

1.1. Historia reciente del español para fines específicos

La demanda en la enseñanza de idiomas ha crecido considerablemente en los últimos años. Este desarrollo ha provocado que se abran nuevas líneas de investigación, así como la distinción entre la enseñanza de idiomas general y la enseñanza de idiomas especializada para fines específicos o fines académicos. No obstante, la demanda de cursos específicos de español para fines profesionales se remonta a los años 80 del siglo pasado, como consecuencia de la entrada de España en la actual Unión Europea (UE), en 1986. A finales de los años 70 del siglo xx, la Cámara de Comercio de Madrid comenzó a organizar los Exámenes de Español Comercial en dos niveles: Certificado y Diploma. Con el paso de los años, estos exámenes fueron evolucionando y, a partir de los años 90 del siglo xx, pasaron a ofrecer 3 niveles de acreditación para el español de los negocios: Certificado Básico, Superior y Diploma, y dos niveles, Certificado Básico y Certificado Superior para el español del turismo y el español de las ciencias de la salud. Con la aparición del MCER y el PCIC estos certificados han sido adaptados. En un principio, la denominación que se daba a este nuevo método de enseñanza era Español Comercial y los estudiantes solían ser empleados de instituciones y empresas extranjeras que establecían acuerdos de colaboración con instituciones académicas y profesionales españolas o estudiantes que de manera personal solicitaban dichos cursos. Más tarde, llegaron los BULATS (Business Language Testing Service) y, más recientemente, los certificados de español profesional esPro (español profesional), creados por Cursos Internacionales de la Universidad de Salamanca.

Todos estos avances en el ámbito de los fines específicos han abierto un nuevo campo de investigación que, consecuentemente, lleva aparejada la creación de nuevos materiales, un aspecto que hoy día es cada vez más frecuente en este ámbito. Tradicionalmente, estos manuales se suelen enfocar en el español de los negocios, el español jurídico, el de la medicina, el del turismo, siendo más infrecuentes otros ámbitos laborales, como el español de la gastronomía, militar, la moda o el español de la diplomacia y las relaciones internacionales, entre otros. Esta rama de la enseñanza de lenguas extranjeras también ha dado lugar a la organización de encuentros especializados en EFE. En el caso de español se organizan foros de especialistas como, por ejemplo, el CIEFE (Congreso Internacional de Español para Fines Específicos), cuya primera edición se remonta al año 2000 con una frecuencia bienal o trienal. Este congreso está organizado por la Consejería de Educación en Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo de la Embajada de España junto con la Universiteit van Amsterdam. De más reciente creación son las Jornadas de Español para Fines Específicos-Viena (JEFE-Vi) organizadas por la Consejería de Educación de Suiza y Austria, la Asociación Austriaca de Profesores de Español (AAPE) y el Instituto de Lenguas Románicas de la Universidad de Ciencias Económicas y Empresariales de Viena. En 2006 se creó en Francia el GERES (Groupe d'étude et de recherche en Espagnol de Espécilité), que lleva a cabo cada año un encuentro internacional y publica una revista cuyo nombre es *Cahiers du Gerès*, la cual goza de prestigio entre los especialistas de EFE. En 2021 se celebró el I Congreso Internacional del Español Fines Específicos organizado por la Junta de Castilla y León y las cuatro universidades públicas de esta comunidad autónoma (Universidad de Salamanca, Universidad de Valladolid, Universidad de León y Universidad de Burgos). Este aumento de congresos centrados en la enseñanza de español para fines específicos es un claro reflejo del auge de la especialidad, así como de la necesidad de una mayor investigación en este campo.

1.2. EFE de la diplomacia y las relaciones internacionales

Como ya se ha advertido, en los últimos años parece que poco a poco van surgiendo investigaciones centradas en este campo, si bien el número de publicaciones relacionadas con el área del EFED son todavía reducidas. En

algunos manuales de ELE aparecen temas o lecturas relacionadas con cuestiones de las organizaciones internacionales, de las organizaciones no gubernamentales, etc. Sin embargo, estas lecturas son un mero texto informativo utilizado para la comprensión lectora básicamente; no se practica el lenguaje diplomático o la comunicación diplomática propiamente dicha, si bien esta tarea resultaría sumamente compleja, teniendo en cuenta la dificultad que entraña la creación de material didáctico en un área tan multidisciplinar, en la que incluso existen circunstancias sensibles y privadas de los estados que no deberían salir a la luz pública por la repercusión que pudieran alcanzar.

Si realizamos una búsqueda rápida por internet sobre materiales en español para el aula de EFED, se encuentran, entre otros, los siguientes trabajos, a los que apenas cabría añadir alguna tesis doctoral. Dejando ahora a un lado los estudios de Robles-Gomez (2020, 2021, 2022, 2023, 2024), contamos con otros trabajos de acceso abierto y publicados en la red, entre los que caben destacar los siguientes:

- Andrade Godina, R. (2010): «Diseño de curso y elaboración de material didáctico del español para fines específicos: El español para la Diplomacia», Suplementos, *MarcoELE*, núm. 11.
- Zaera, Accensi, E (2016): «Español con fines diplomáticos: La diplomacia cultural en la era digital», *SinoELE*, núm. 15.
- Escartín Arilla, A. (2018): «El español para la cooperación internacional. Análisis de necesidades de aprendizaje», *Suplementos MarcoELE*, núm. 27.
- Santos de la Rosa, I (2018): «El español de la diplomacia en países árabes», *MarcoELE*, núm. 27.

Por otra parte, si se realiza una búsqueda de cursos de formación de EFED en internet destacan los siguientes:

- Español para la diplomacia y las RRII. Cursos de español fines específicos (EFE). En el Centro de español de la Fundación Comillas. Este curso tiene una duración de 20 horas. Los objetivos y contenidos de

este curso se centran, sobre todo, en la organización administrativa española, la política española, El MAEC y la carrera Diplomática o la Marca España. En la página web de la Fundación Comillas se puede consultar toda la información relacionada con este curso (Fundación Comillas, s.d.).

- Español para profesionales de las relaciones internacionales y la diplomacia. Durante los cursos de verano la Universidad Internacional Menéndez Pelayo. Este curso abarca 30 horas y se trabajan aspectos propios de la labor diplomática y las cuestiones relacionadas con EFED propiamente dichas. En la página web de los cursos de verano se encuentra toda la información relacionada con el mismo. Esta formación incluye temas como las funciones comunicativas y lingüísticas para los profesionales de la diplomacia (centrado en la gramática, léxico y registros de la lengua de la diplomacia y las RRII), la interculturalidad en un curso de español de la diplomacia y las RRII (lengua e interculturalidad en las relaciones sociales, interculturalidad y cortesía e interculturalidad y metáforas), la comunicación pública (estrategias, relaciones con los medios y oratoria) y las relaciones internacionales y diplomacia (negociación internacional, diplomacia y protocolo, etc.) (Universidad Internacional Menéndez Pelayo, s.d.). En 2024, Robles-Gomez y Sanz realizaron una publicación centrada en este contenido y las actividades propuestas en el módulo interculturalidad que, a su vez, estaban conectadas con el módulo sobre relaciones internacionales y diplomacia de este curso de verano.

Se trata de cursos generales de EFED, es decir, cursos específicos en un centro de estudios o en una institución. Estamos ante una materia a la que asiste un alumnado variado, con una programación ya establecida y de una duración determinada. Al margen de estos, existen cursos específicos privados, *ad hoc*, encargados, por ejemplo, por un determinado agente o institución para un tiempo limitado y con unos objetivos muy concretos, como pueda ser llevar a cabo una negociación de paz en un país de habla hispana. Esta cuestión también se puede tratar en un curso «público», pero con otro enfoque, donde los agentes ya no son reales y los alumnos practican la comunicación y la negociación en un contexto formativo.

Un profesor de un curso de EFE en la diplomacia debe estar al día de las noticias actuales relacionadas con la situación internacional: firmas de acuerdos, tratados, reuniones, etc., lo cual permitirá conocer el ambiente actual y preparar adecuadamente el desarrollo de clases próximas a la realidad circundante en el aula, además de poder fomentar conversaciones más distendidas con el alumnado. Estos aspectos son mucho más importantes en el caso de que nuestros alumnos sean profesionales propiamente dichos de la diplomacia, en cuyo caso conviene igualmente conocer los cargos que ocupa cada uno y observar detenidamente la clase. En ocasiones, en el aula, los docentes no somos conscientes de los cargos que ocupa cada uno de los alumnos allí presentes. La comunicación no verbal nos da en muchas ocasiones pistas sobre estos aspectos. Así pues, no es infrecuente observar menor participación de las personas de menor cargo, que a veces no muestran claramente todo lo que saben para no «dañar» la imagen del cargo superior. En estos casos, en lugar de pedir voluntarios abiertamente o preguntar de manera general, debemos hacer la pregunta o pedir la participación de esos alumnos de menor rango de una manera personalizada, esto es, preguntando o pidiendo algo directamente a esa persona. De esta manera actuaremos de «cómplices» y fomentaremos una participación más abierta. Se presupone, así pues, que el profesor de español para fines diplomáticos debe conocer las funciones laborales diplomáticas. Así identificará los objetivos y contenidos que deben ser abordados en un curso organizado para estos profesionales. Por ejemplo, una de las funciones que debe desempeñar el aprendiz de este curso es la llevar a cabo negociaciones. El deber del docente será proporcionar las estrategias adecuadas para negociar con hispanohablantes: persuadir, argumentar, estilos comunicativos, etc. El objetivo del profesor de EFE es dotar de estrategias lingüísticas al profesional y/o al trabajador de este campo extranjero en el arte de la comunicación en español: cómo utilizar la lengua oral y escrita, cómo desenvolverse en la cultura española en las relaciones sociales y en las negociaciones, evitando los choques culturales y estereotipos por la falta de información sobre la cultura española. Sin embargo, no hay que olvidar que en el contexto diplomático hay ciertas actividades con una larga tradición, fechas importantes de los respectivos países, etc. Una de estas actividades tradicionales de carácter internacional es la entrega de las cartas credenciales. Para el desarrollo de esta actividad cada país tiene sus propias costumbres por lo que, a pesar de tratarse de una actividad con años de historia, sería positivo tratarla en el aula de EFE de la diplomacia.

Robles-Gomez realizó una serie de investigaciones centradas en los intereses (temas y contenido) en el que los informantes eran estudiantes de español como lengua extranjera y que, o bien, se dedicaban a la diplomacia y las RRII profesionalmente, o bien, eran estudiantes de Relaciones Internacionales en la universidad. De estas investigaciones se llegó a la conclusión de que los temas que resultan más atractivos para estos estudiantes son los relacionados con el protocolo diplomático y el ceremonial español (tradiciones, usos y costumbres) o los tratamientos oficiales en español, la redacción de documentos y la correspondencia. No obstante, otros temas que también resultaban atractivos eran: las misiones diplomáticas, España en las organizaciones internacionales (OTAN, UE, ONU, etc.), el sistema político español, sociedad española o la entrega de cartas credenciales. Sin embargo, también existen otros temas relacionados más directamente con la diplomacia pública, como los temas de igualdad, los objetivos de desarrollo sostenible, la era digital y la inteligencia artificial, cooperación y promoción en temas culturales y educativos, promoción del turismo y el deporte, etc. Estos son solo algunos de los temas más destacados, que sirven de excusa para trabajar los aspectos comunicativos más relevantes para ellos. Es por ello que la persona docente de EFED debería tener unos conocimientos básicos sobre la labor de estos profesionales y qué funciones deben desempeñar, sin que para ello intervenga en la enseñanza de su labor diplomática, pues los discentes conocen cómo ejercer sus funciones.

El diseño y organización de materiales en EFED no resultan tareas sencillas, ya que no siempre encontraremos materiales reales y mucha de la documentación que se genera en el ámbito es secreta, al tratar asuntos de estado. No obstante, como apunta Robles-Gomez (2022), siempre existe una serie de fuentes abiertas en la web que nos permiten seleccionar temas para la creación de materiales atractivos para nuestros estudiantes adaptados a su ámbito laboral. Entre estas, revistas como *Diplomacia S. XXI* o *Política Exterior*, los *Cuadernos de la Escuela Diplomática*, la página web del Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación, artículos publicados en la página del Real Instituto Elcano o los publicados por el Instituto Español de Estudios Estratégicos para practicar la comprensión lectora; también en la página web de RTVE se encuentran materiales audiovisuales relevantes para este campo, como, por ejemplo, el programa *Audiencia Abierta*, o algunos episodios de *La aventura del saber*, *El condesador de fluzo* o reportajes de *Documentos TV*, entre otros. Asimismo, es posible seleccionar programas en formato radiofónico,

como las entrevistas realizadas en el programa *Código Crystal* o los *podcasts* de *Miradas al exterior* (donde se tratan temas de diferente índole del mundo diplomático y relaciones diplomáticas). En la plataforma de YouTube se encuentran entrevistas a diplomáticos muy interesantes (algunas de ellas, muy divertidas). Para el diseño de actividades culturales y normas de cortesía, la web del Centro de Estudios Internacionales Gilberto Bosques ofrece igualmente fichas informativas sobre el ceremonial y protocolo en el mundo. En el BOE es posible encontrar leyes relacionadas con este ámbito, de hecho, en este boletín del estado es posible encontrar información relacionada con cuestiones protocolarias, de precedencias o los tratamientos que reciben los diferentes cargos. En definitiva, las posibles fuentes son múltiples.

1.3. Interculturalidad en curso de EFE de la diplomacia

Ciertamente, no existe ninguna ley escrita que obligue a la misión diplomática destinada en un país a hablar el idioma oficial del país de acogida, pero sí se aconseja emplear esa lengua oficial como estrategia de cortesía con el país receptor (Robles-Gomez, 2022). En este sentido, es el jefe de misión quien decide qué idioma debe emplearse en esa determinada embajada. A pesar de ello, la finalidad de un curso de estas características es la de enseñar a estos profesionales y trabajadores a desenvolverse con eficacia comunicativa dentro de su contexto laboral, teniendo en cuenta que muchos de ellos emplearán el idioma extranjero dentro de un país en el que es lengua oficial, por ejemplo, un diplomático francés destinado en España, donde algunas cuestiones profesionales pueden serle ajenas: redacción de cartas o correos electrónicos, entrevistas, discursos o asistencia a actos públicos, aparte de otras cuestiones culturales que no pueden dejar de ser consideradas: así, por ejemplo, para los extranjeros la distribución horaria de la sociedad española tiende a ser un choque cultural no solo a nivel profesional, sino también personal y social. En cuanto a esta cuestión, los diplomáticos Macfarlane y Robinson (2004) creen que la yuxtaposición de la vida real del campo diplomático con la teoría intercultural puede ser una combinación útil, ya que nos permite reflexionar sobre nuestra propia cultura para lograr entender mejor las otras. De hecho, Galindo (2013), al analizar la importancia de las diferencias respecto a esta cuestión en el contexto de las relaciones internacionales, hace referencia a

Fisher cuando reflexiona sobre la relevancia de la necesidad de incorporar un entrenamiento intercultural sólido y bien organizado para el desarrollo de una inteligencia intercultural. Fisher (1995) aconseja la adquisición de una competencia intercultural a todos aquellos profesionales que trabajan en contextos internacionales. El autor, al centrarse en el ámbito diplomático, sostiene, por una parte, que en este contexto el dominio del factor cultural que maneja un diplomático determina su trabajo, puesto que el número de malentendidos y errores derivados de los choques culturales es importante. Por otra parte, Fisher es tajante a la hora de tratar la profesionalidad del diplomático. Para él, los mejores diplomáticos son aquellos que, además de formación diplomática especializada, son políglotas, han vivido y tienen formación cultural especializada en diferentes regiones. Por el contrario, este autor considera que los peores agentes son aquellos miembros del cuerpo diplomático que no han trabajado fuera de las fronteras nacionales de su país y no hablan el idioma del país de acogida.

Estas ideas de Fisher nos llevan a la enseñanza de idiomas y al concepto de «hablante intercultural» asociado a Byram (1997), quien define a un estudiante de lenguas extranjeras como un individuo enfrentado a situaciones de choques culturales en las cuales debe entender las relaciones entre culturas, las exigencias que demandan otra forma de vida, donde deben mediar entre maneras diferentes de vivir e interpretar el mundo. Y es en ese momento de aprendizaje de la lengua y la cultura de un país donde el profesor tiene un papel esencial. La parte que atañe a la diplomacia y a las relaciones internacionales se desarrolla paralelamente a la enseñanza de idiomas en este terreno. Byram habla sobre la comunicación intercultural como la competencia para negociar significados culturales y adquirir fórmulas comunicativas eficaces. Esta idea puede llevarse a otros campos de acción, sin que se centre o acote simplemente a la enseñanza de lenguas extranjeras. Tanto el alumnado como el personal diplomático necesitan conocer los aspectos culturales para adquirir una eficacia comunicativa en el idioma extranjero. Byram menciona la importancia del desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes de lenguas extranjeras para que puedan comunicarse exitosamente en la lengua meta. Es decir, es necesario introducir los saberes (conocimientos), saber ser (actitudes) y saber hacer (destrezas) para ese buen desarrollo comunicativo. En un curso de EFE de la diplomacia y las RRII, como en cualquier ámbito de fines específicos, la integración conjunta de los aspectos lingüísticos, cultura-

les y profesionales debe estar equilibrada, donde los tres aspectos tengan un mismo peso.

Tanto en el ámbito diplomático como en el campo de la metodología de idiomas, los estudios en la competencia intercultural han avanzado exponencialmente. De hecho, a día de hoy no cabe duda de la necesidad del desarrollo de esta por parte de los trabajadores/profesionales del ámbito diplomático y la de incluir esta competencia intercultural en los cursos de lenguas extranjeras. En sentido general, el fin último de esta competencia es que un individuo sea capaz de interactuar adecuadamente en un entorno internacional y/o intercultural, como puede ser el de las organizaciones internacionales o el aula de lengua extranjera. El desarrollo de esta competencia precisa la habilidad de adaptarse tanto a las normas explícitas como implícitas de un contexto cultural determinado (Vande Castele, 2009) y, por lo tanto, el desarrollo de cualidades y valores como la empatía, la tolerancia y el respeto hacia los demás.

Asimismo, la competencia intercultural se incluye dentro de la competencia sociolingüística, la cual debemos tener en cuenta en un curso de EFED, por cuestiones como:

- la variación (dialectos y variedades geográficas). Las personas integrantes del cuerpo diplomático se relacionan tanto con homólogos como con la gente local de destino. El español es un idioma con un importante número de dialectos y variedades geográficas (recordemos que es lengua oficial en más de una veintena de países a ambos lados del Atlántico). En el aula de idiomas es complicado trabajar con todas las variantes y dialectos, por lo que los profesionales diplomáticos, a veces, se encuentran en situaciones embarazosas al no comprender bien el español hablado en algunas áreas
- el registro (tono y estilo). En cuanto al tono neutral, sabiendo entonar adecuadamente los diferentes tipos de mensajes (por ejemplo, afirmaciones o preguntas, entre otros) según cada a la situación, tratando de evitar un tono demasiado alto o malhumorado. En cuanto al estilo, deberá adaptarse a los diferentes contextos: solemne (en un funeral), formal (en una conferencia), neutral (compañeros del trabajo), etc., y

- la competencia intercultural, en la que se incluyen cuestiones como las convenciones sociales, las tradiciones, los valores y la cultura, en relación tanto con la comunicación verbal como con la no verbal, como la regulación de los turnos de palabra, los tratamientos en comunicación oral y/o escrita (Excelentísimo/a, Reverendísimo, Señor/a don/doña, etc.), los saludos o las normas de cortesía, además de otros

Del mismo modo, cabe mencionar la inclusión de la competencia pragmática, ya que desarrollar esta competencia ayuda a los discentes a saber organizar los elementos del discurso y las funciones comunicativas, organizar los textos y los turnos de palabra. El lenguaje diplomático se caracteriza por el uso de la cortesía, por lo que la competencia funcional gira, dentro de lo posible, en el uso de la cortesía, tal y como sucede, por ejemplo, a la hora de dar órdenes, disculparse, aconsejar y demás. Todas estas cuestiones se relacionan directamente con los diferentes aspectos culturales de una sociedad o una organización (Hofstede, 2004). Estos profesionales se mueven en tres ámbitos: el sociocultural (ámbito público), interpersonal (ámbito personal), profesional (relacionado con el ámbito laboral). Por lo tanto, la combinación de las experiencias de vida del diplomático en un aula de lenguas extranjeras nos permitirá enriquecer las actividades diseñadas para trabajar la competencia intercultural. Son muchas las experiencias vividas por estas personas en diferentes países, con convenciones o valores sociales cambiantes en situaciones tan básicas como puede ser, por ejemplo, una situación tan cotidiana como contestar al teléfono, que varía según cada país (en España, por ejemplo, se puede responder con un simple «Dígame», pero en Holanda se suele indicar el nombre del que habla). Si bien es cierto que contestar de forma errónea al descolgar el teléfono no es motivo para crear malestares diplomáticos, un manejo erróneo de otros asuntos culturales más importantes sí puede desembocar en complicaciones en las relaciones bilaterales o multilaterales entre países. Este es el caso, por ejemplo, del manejo de las relaciones sociales entre las personas de diferente edad. Hay países donde la gente joven no es respetada de la misma manera que una persona mayor, a pesar de ocupar el mismo rango. Así, en países como Japón, la gente mayor posee mayor respeto social. En este mismo ámbito se incluirían otros aspectos diversos como los gestos, la vestimenta, los regalos o los usos correctos de las fórmulas de tratamiento, por poner solo unos ejemplos.

En cuanto a la enseñanza de idiomas, se procura trabajar con materiales o situaciones reales a las que el alumno deba enfrentarse fuera del aula. Por lo tanto, también se requiere que el profesorado de este fin específico en concreto tenga nociones sobre cuestiones interculturales y proponga actividades que permitan poner de relieve las diferencias culturales entre las diferentes culturas dentro del ámbito profesional y social. Esta tipología de actividades siempre enriquece las clases y a los integrantes de las mismas. Por lo tanto, es un enriquecimiento personal, profesional y académico para todos los participantes del curso. Estas actividades nos permitirían aplicar las investigaciones llevadas a cabo por Modelo metMIC Borghetti (2013) y por González Plascencia (2018), donde a través de actividades con materiales o situaciones reales posibilitan al alumnado trabajar la fase cognitiva (comparar y desarrollar habilidades cognitivas para realizar comparaciones culturales), la fase afectiva (desarrollando la empatía y el respeto hacia las demás culturas) y la fase de conciencia crítica (que el discente sea capaz eliminar estereotipos y prejuicios) (Robles-Gomez y Ramos-Gomez, 2023). Independientemente de todo, tanto diplomáticos y profesionales de las relaciones internacionales como profesores de idiomas trabajan con personas extranjeras. Algunas veces, el trabajo se desarrolla dentro de nuestros países; otras, más allá de nuestras fronteras políticas. Conseguir desenvolverse en una comunicación intercultural exitosa pasa por tomar conciencia de nuestra propia cultura para poder identificar lo que nos une y lo que nos separa de la otra cultura. Una vez identificado qué nos diferencia, una aptitud adaptable al nuevo contexto nos permitirá salvar los obstáculos derivados de las diferencias culturales. Por lo tanto, el adquirir una competencia intercultural pasa por:

- uso de una lengua común
- conocimiento de la propia cultura
- conocimiento de la cultura ajena
- reconocimiento de la propia cultura para entender la ajena
- eliminación de prejuicios y estereotipos
- capacidad de empatizar
- relación equilibrada entre culturas
- tolerancia frente a la ambigüedad derivada de las diferencias culturales

En cuanto a los contenidos culturales que deben trabajarse en un curso de estas características, no debemos olvidar que el objetivo del curso es enseñar a estos profesionales a desenvolverse con eficacia dentro de su profesión, pero también dentro de la cultura del país de recepción, ya que su vida diaria se desarrolla dentro de una sociedad concreta. Es decir, tendremos en cuenta algunas cuestiones profesionales a las que ya hemos aludido, como pueden ser la redacción de cartas, correos electrónicos, entrevistas, discursos, etc., pero también hay que considerar otras cuestiones culturales generales de la sociedad, por ejemplo, los horarios u otras costumbres sociales a la hora de estructurar la organización del calendario y las fechas. Una cuestión tan simple como el hecho de que en España se organizan las fechas indicando primero el día, mes y año, frente a otras culturas, como la estadounidense, que lo hace en el orden de mes, día y año, puede dar lugar a un problema de falta de comunicación. Imaginemos la llegada a España de una persona integrante de una misión diplomática estadounidense a suelo español y que tiene que rellenar una serie de formularios en los que debe indicar la fecha. Seguramente, su primer intento sea indicar la fecha según sus cánones culturales, y si es así, podrían darse problemas comunicativos y administrativos al respecto de si llegó, por ejemplo, el diez de marzo o el tres de octubre de un año determinado. Otro aspecto cultural relacionado con esto se da con los números y su escritura. Algunas culturas, por ejemplo, usan comas para los decimales; otras, puntos. Si en una transacción comercial entre España y el Reino Unido indicamos que se encargan 17.000kg de queso Cheddar, puede darse el caso de que algún británico interprete que el encargo es de 17kg, ya que ellos indican los miles empleando una coma en lugar de un punto. Los temas relacionados con la vertiente cultural son inabarcables en este momento y afectan a ámbitos muy diversos, como el luto, las propinas, los horarios, las repeticiones en afirmaciones o negaciones, la cortesía, etc. En líneas generales, aquí se encuadra todo aquello que conocemos como costumbres, usos y tradiciones presentes en el protocolo y etiqueta de las diferentes culturas, enmarcado dentro del sistema diacrítico de la comunicación no verbal, dentro de lo que Santiago Guervós (2012: 96-104) llama pragmática intercultural y en la que hay que tener en cuenta aspectos muy dispares como:

- La vida diaria: normas de educación y hábitos sociales en la mesa, horarios de comida, trabajo y servicios, comidas y bebidas típicas y su consumo, calendario (fiestas populares, días de descanso, entre otros), ocio y vida social, las diferentes etapas de la vida, son solo unos pocos ejemplos
- Condiciones de vida: las casas/hogar y su distribución, condiciones sociales y demás
- Las relaciones personales: normas de educación y hábitos sociales, las relaciones (negocios, pareja, hombre-mujer), la familia, etc
- Convenciones sociales: puntualidad, etiqueta, imagen, temas tabúes, temas recurrentes, eventos, regalos, conductas de buena y mala educación, cómo saldar, el respeto, tareas de la casa, celebraciones sociales, las propinas, entre otras situaciones a las que se pueden enfrentar
- Comportamiento ante el ritual: religión, supersticiones, la muerte, bodas, celebraciones religiosas y demás
- Ofrecimientos
- Comportamiento en la mesa: alimentos, bebidas, donde se come, con quién, utensilios para comer, como sentarse a la mesa, uso de servilletas, uso de mantel, comer fuera de casa, quién paga, etc

En este contexto tampoco pueden olvidarse las cuestiones relacionadas con los símbolos de Estado (himno, escudo, bandera) o corporativos (logos, colores, etc.), las flores, los religiosos, los emoticonos o las cuestiones relacionadas con las normas de tráfico, las señales y los semáforos (Robles-Gomez, 2020), así como otros aspectos profesionales relacionados con las normas sociales profesionales, organización de las mesas, precedencias, tratamientos, puntualidad, etiqueta, temas tabúes, halagos, ironías, comidas de trabajo, por ejemplo.