

Una aproximación al discurso científico académico para la enseñanza del español como segunda lengua para no hispanohablantes

*An Approach to Academic Scientific Discourse for Teaching Spanish
as a Second Language to Non-Spanish Speakers*

KIRENIA CARIDAD FONSECA ESTRADA 

FENHI, Universidad de La Habana

kalexa2082@gmail.com

YEMILA FERNÁNDEZ ROLL 

FENHI, Universidad de La Habana

fernandezyemila@gmail.com

RECEPCIÓN: 12/05/2025

ACEPTACIÓN: 15/01/2026

PARA CITAR ESTE ARTÍCULO

Fonseca Estrada, K. C.; Fernández Roll, Y. (2026). Una aproximación al discurso científico académico para la enseñanza del español como segunda lengua para no hispanohablantes, *Signos Lingüísticos*, 2 (3), pp. 66-85. <https://doi.org/10.24275/sling.v2n3.03>

Resumen

El aprendizaje de los estudios lingüísticos del español constituye un reto para estudiantes no hispanohablantes en la Universidad de La Habana, por la complejidad del lenguaje. El presente artículo propone un marco teórico-práctico sobre la lingüística textual y discursiva con énfasis en la pragmática cognitiva para la didáctica del español (E/L2) en un entorno hispanohablante. Se analiza la problemática y se ofrece una propuesta didáctica basada en un sistema de tareas bajo la observación guiada y la práctica reflexiva, con el fin de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se expone, además, la metodología aplicada y los primeros resultados alcanzados con la propuesta.

Palabras clave: formación plurilingüe, escritura académica, didáctica de lenguas.

Abstract

The study of Spanish linguistics poses a challenge for non-Spanish-speaking students at the University of Havana due to the complexity of the language. This article proposes a theoretical-practical framework based on textual and discourse linguistics, with an emphasis on cognitive pragmatics, for the teaching of Spanish as a second/foreign language (E/L2) in a Spanish-speaking environment. The issue are analyzed, and a didactic proposal based on a system of tasks under guided observation and reflective practice is offered, aiming to optimize the teaching-learning process. Additionally, the applied methodology and the initial results achieved with the proposal are presented.

Keywords: plurilingual education, academic writing, language didactics.

INTRODUCCIÓN

El escenario económico, político y social que envuelve el día a día a la mayoría de los seres humanos en todas partes del mundo es cambiante e impredecible, por lo que desenvolverse laboral y socialmente con una competencia lingüística en los idiomas más hablados del mundo, siendo el español uno de ellos, constituye, más que un sueño, una necesidad laboral esencial para numerosos jóvenes no hispanohablantes que ven en esta carrera su futuro profesional. Esta meta constituye un reto, tanto para los estudiantes que buscan inmersión lingüística cultural, como para los docentes que enfrentan un proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) en un contexto plurilingüe y pluricultural.

En Cuba existe una reconocida tradición en la enseñanza del español como lengua extranjera (E/LE) y segunda lengua (E/L2).¹ En la Facultad de Español para No Hispanohablantes (FENHI) de la Universidad de La Habana (UH) se estudia, entre otros cursos, la Licenciatura en Lengua Española para No Hispanohablantes (LLENH), única de su tipo en el país. En ella matriculan estudiantes de múltiples naciones, principalmente de la República Popular China, la República Socialista de Vietnam y la República Democrática Popular Lao. Al egresar, los alumnos deben tener como mínimo una competencia comunicativa que les permita ejercer como profesor de español, intérprete o investigador lingüístico con un alto desempeño profesional.

¹ En este trabajo se sigue el criterio de Carmen Muñoz: segunda lengua/ lengua extranjera, conceptos que se diferencian para resaltar que, en el primer caso, se trata de una lengua hablada en la comunidad en que se vive, aunque no sea la lengua materna del aprendiz, mientras que, en el segundo caso, la lengua no tiene presencia en la comunidad en la que vive el aprendiz. Por ejemplo, el inglés es segunda lengua para un inmigrante mexicano en Estados Unidos, mientras que es una lengua extranjera para un estudiante en España (Manga, 2008, p. 3).

Se habla de estudiantes extranjeros que enfrentarán las exigencias sociales de un mundo cada vez más globalizado, donde ser especialistas de la lengua española requiere, ante todo, una comunicación correcta con el mundo, defender una identidad, expresar una historia, una cultura; estas exigencias no están satisfechas con el nivel de lengua con el que egresa la mayoría de los estudiantes.

La problemática que representa el aprendizaje de los fenómenos lingüísticos en estos estudiantes constituyó el motivo de esta investigación, específicamente el empleo del discurso científico académico (DCA) en la asignatura Introducción a los Estudios Lingüísticos (IEL).

METODOLOGÍA

Los métodos del nivel teórico contribuyeron en la obtención de los resultados. El histórico-lógico propició el análisis diacrónico de los estudios lingüísticos de la lengua al discurso. El analítico-sintético facilitó la sistematización del DCA en aras de la concepción didáctica de la propuesta. El inductivo-deductivo, posibilitó establecer las generalizaciones y razonamientos necesarios para explicar y plantear soluciones. Los métodos empíricos permitieron un mayor acercamiento al problema y facilitaron la obtención de la información requerida.

Las autoras, profesoras de las asignaturas Lengua y Comunicación I e Introducción a los estudios lingüísticos del español, realizamos un diagnóstico de la situación académica personalizada en el segundo año de la impartición de la asignatura que nos ocupa en la presente investigación (2022), el cual determinó el nivel de lengua de entrada a la carrera, país de origen y cursos preparatorios recibidos. De igual modo, se investigaron los resultados académicos de tres cursos anteriores (2018-2019, 2019-2020, 2020-2021, este último periodo afectado por la pandemia de Covid-19) a partir de los informes de promoción, actas de secretaría, colectivos de año y colectivos de disciplina, lo que nos condujo el inicio de la investigación.

Las entrevistas y encuestas a profesores, estudiantes y expertos constituyeron el punto de partida. La observación etnográfica-comunicativa-participante y el análisis de la producción textual del estudiante, principalmente, condujeron al completamiento del diagnóstico para luego analizar y determinar la

didáctica a seguir: un sistema de tareas basado en las potencialidades de la propia disciplina, con la proyección de aplicarlo en las demás asignaturas de primer año. Consideramos importante el uso de las técnicas antes mencionadas, pues son fundamentales en la investigación cualitativa aplicada a la adquisición de segundas lenguas (L2).

La observación etnográfica-comunicativa-participante es una evolución de la observación etnográfica tradicional (empleada en antropología y sociología), pero con un enfoque comunicativo centrado en las interacciones y significados que se construyen en contextos específicos. El análisis de la producción textual se centró en el producto lingüístico escrito y a veces oral del aprendiz. Es un análisis sistemático que va más allá de corregir errores; busca entender los procesos de aprendizaje, las estrategias y la interlengua (el sistema lingüístico en desarrollo del estudiante).

Es válido destacar la utilidad de la triangulación para la obtención de los resultados. Los hallazgos de una técnica validan o profundizan los de la otra, cuando se emplea la observación, el docente se sumerge en el entorno natural donde el estudiante aprende y usa el español, dígase aula, intercambios curriculares y extracurriculares. No es un observador pasivo, sino un participante que interactúa para comprender las dinámicas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el análisis textual de sus redacciones, se confirman las carencias comunicativas. La observación proporciona la forma de llegar y el análisis textual muestra la realidad lingüística concreta.

LA LINGÜÍSTICA TEXTUAL Y DISCURSIVA EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA EN UN CONTEXTO HISPANOHABLANTE

Si partimos de la premisa de que el ser humano es un ser social, resulta claro que vivir en sociedad obliga a la comunicación interpersonal. Se sabe que la comunicación oral es un fenómeno excepcionalmente complejo, que incluye las estrategias mentales para la organización del discurso, la situación comunicativa, el contexto, la articulación, la modulación de la voz, el lenguaje extraverbal, etcétera.

Se trata de un proceso que se aprende, se entrena, se desarrolla y se perfecciona desde la infancia hasta el final de la vida. Su significación desde una posición dialéctico materialista es explicada claramente a través de este

enfoque histórico cultural elaborado por Vigotsky (1989), y que se asume en este trabajo como fundamento psicológico en la comprensión de las relaciones entre actividad y comunicación. De esta manera, ambos términos, como categorías psicológicas, constituyen formas de relación humana con la realidad complementaria e interdependiente. Es comprensible hoy exista una gran complejidad en el acto de comunicarnos. No hay que olvidar que el hombre, por naturaleza, es un ser social y las necesidades de relación interpersonal que surgen de la vida moderna en sociedad lo impelen cada vez más a la comunicación.

Los estudios sobre el lenguaje datan de varios siglos atrás, incluso, desde cuando no era considerado una ciencia. Antes del siglo XVIII, la lingüística sólo se había ocupado de la palabra o de la frase como unidades superiores de investigación. A principios del siglo XX se analiza el estudio de la gramática de la oración a la gramática del texto como un paso necesario para el estudio de las estructuras lingüísticas. No es hasta la primera mitad del siglo XX que surge la lingüística como ciencia, y hablamos entonces de lingüistas como el ginebrino Ferdinand De Saussure (1857-1913), que establece las bases estructurales de su estudio con la obra cumbre *Curso de Lingüística General* en 1916, por lo que se conoce como el precursor del estructuralismo. Posteriormente, van surgiendo numerosas escuelas e investigadores que van marcando pauta en la evolución de la lingüística.

Dado el tema que nos ocupa, hacemos alusión a Teun A. Van Dijk (Holanda, 1943), el cual se convierte en uno de los principales exponentes de la lingüística textual. Tiempo después Hymes (1972) presenta la definición de *competencia comunicativa* como el conocimiento que permite utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación en un contexto social determinado, sobre la base de la negociación del significado entre los interlocutores, aplicable tanto en la comunicación oral como a la escrita que se utiliza en un contexto y una situación particular.

Las normas socioculturales, además, especifican el modo apropiado en que se producen y entienden los enunciados en relación con los componentes comunicativos delineados por Hymes (1972). Estas normas se centran en determinar el grado de adecuación de ciertas proposiciones y funciones en el marco del contexto sociocultural dado, donde existe un tema de conversación determinado y el papel que juegan los participantes en esa interacción.

Un objetivo que preocupaba, en ese entonces, era cómo lograr que una estructura gramatical determinada consiguiera expresar una actitud y un registro culto con tecnicismos apropiados, en un marco sociocultural específico. Por esa razón, es que algunos autores como Canale y Swain (1980), desarrollan su teoría acerca de la competencia comunicativa sobre la base de cuatro componentes: la competencia gramatical, la discursiva, la sociolingüística y la estratégica.

Posteriormente, Bachman (1990) se ocupa de la competencia en el lenguaje, que incluye, además, dos tipos de habilidades: las competencias organizativas y la pragmática, siendo ésta última el elemento fundamental del tema de investigación que nos ocupa: la pragmática cognitiva.

Los lingüistas discursivo-funcionales analizan cómo la elección de determinadas estructuras gramaticales puede estar relacionadas con la tipología discursiva. Lo anterior significa que el tipo de contexto condiciona el tipo de texto y las estructuras que se emplean.

La lingüística del texto aborda su objeto de estudio desde tres dimensiones: la semántica, la sintáctica y la pragmática, lo que equivale a la relación significado-forma-contexto. La dimensión pragmática del discurso se ocupa de las condiciones en que se lleva a cabo la comunicación, le interesa la situación comunicativa, la intención y finalidad comunicativas, dónde, cuándo, para qué, a quién está dirigida la comunicación.

La pragmática cognitiva es una rama interdisciplinaria que estudia cómo los seres humanos interpretamos y producimos significado en la comunicación, poniendo el foco en los procesos mentales que lo hacen posible. En esencia, busca responder a la pregunta: ¿Qué ocurre en nuestra mente cuando entendemos lo que alguien “quiere decir”, que va mucho más allá de lo que literalmente dice? La pragmática cognitiva abarca teorías muy importantes como:

- Inferencia: no decimos todo explícitamente. El oyente debe inferir el significado. ¿Cómo lo hace? ¿Qué procesos mentales (atención, memoria, razonamiento) intervienen?
- Intención y reconocimiento de intenciones: la comunicación exitosa requiere que el oyente reconozca la intención del hablante (la Teoría de la Relevancia de Sperber y Wilson (1995).
- Contexto Mental: el contexto no es solo el entorno físico, sino principalmente el conjunto de supuestos, creencias y conocimientos que el oyente activa en su mente para interpretar un enunciado.

- Procesamiento en tiempo real: cómo resolvemos ambigüedades y hacemos inferencias de manera rápida y (casi siempre) inconsciente durante una conversación fluida.

Por otro lado, Escandell-Vidal (1996) hace una distinción entre conocimiento cultural e inferencial. La enseñanza debe proporcionar lo primero, pero entrenar también cómo inferir ese conocimiento. La pragmática cognitiva es el puente entre la lingüística, la psicología y las ciencias cognitivas. Su misión es entender la mente en acción durante la comunicación, revelando los complejos e ingeniosos procesos de inferencia que realizamos en fracciones de segundo para conectar el lenguaje con el pensamiento y el mundo, habilidades que el estudiante necesita desarrollar para la comprensión del aparato conceptual de la asignatura en cuestión.

Lo anterior nos lleva a la interrogante ¿Cómo contribuir al desarrollo del DCA del estudiante no hispanohablante desde la didáctica de E/L2? Para ello se exponen a continuación algunos aportes conceptuales.

En nuestros días, se le confiere especial atención a este discurso en particular, por la implicación que ocupa en múltiples espacios donde convergen miembros de una comunidad científico-técnica profesional para generar, transmitir y compartir información y conocimiento. El empleo del término *discurso científico-académico* es objeto de estudio en múltiples investigaciones, principalmente, por el uso denotativo del lenguaje, el análisis reflexivo del conocimiento y la divulgación de los avances científico-técnicos.

La bibliografía consultada sobre el tema es amplia: Gunnarsson (1997); Prieto (2015); Sayago (2007); Sánchez (2018) y más. Muchos autores lo definen con puntos de vistas coincidentes, donde cada uno le confiere su aporte dentro del contexto donde lo aplica, considerándose novedosos.

Por ejemplo, Arnau y Sala (2023, p. 3) destacan una característica peculiar del DCA: “Se trata de comunicar lo máximo usando el mínimo número de palabras manteniendo un buen nivel de comprensibilidad del texto”. Añaden, además, que es importante conocer a quién va dirigido el artículo, para adecuar el vocabulario y el estilo. Proponen una serie de estándares muy útiles para la redacción de distintos tipos de manuscritos.

Codina y Lopezosa (2022) apuntan hacia los elementos fundamentales que afectan la redacción de artículos científicos y esclarecen la distinción entre artículo científico y artículo académico. Aunque no abordan específicamente

las características del discurso, sí mencionan aspectos significativos para la propuesta metodológica. Por otra parte, Alarcón (2011, p. 4) expresa: “*Discurso profesional docente* corresponde a los textos que produce y receptiona un(a) profesor(a) para el desempeño de su labor docente”. Sus puntos de vistas guardan relación con nuestro trabajo, ya que los contextualiza en el ambiente educativo y, por tanto, resulta valioso.

García, Jiménez y Fierro (2015, p. 11) explican las dimensiones e indicadores del discurso profesional pedagógico, es uno de los trabajos consultados que aborda el tema para la enseñanza de la lengua materna en los estudiantes de ciencias pedagógicas, otorgando gran importancia al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural y a la competencia comunicativa.

Vázquez (2010, p. 217) refiere, “El discurso académico tal como lo entendimos en nuestra investigación aplicada a E/LE [...] puede definirse como la comunicación científica, es decir, el código oral y escrito que estudiantes y docentes utilizan en el ámbito universitario para presentar, transmitir, discutir y evaluar conocimientos”. Esta investigadora ofrece un concepto preciso, estableciendo un propósito acorde con el proceso donde se realiza nuestra investigación.

Marin (2015, p. 22) describe el tema con mayor profundidad en su libro y considera que: “Más allá del conocimiento gramatical u ortográfico que cada uno posea, las dificultades para escribir se relacionan con algo mucho más profundo: la conversión de la complejidad del pensamiento en lenguaje simple y claro”. El poder de síntesis es vital, como toda habilidad en sí requiere entrenamiento. A consideración nuestra, la práctica de la toma de notas en clases y el estudio independiente contribuyen a su desarrollo.

Otras de las características del texto científico-académico que plantea esta autora, es el relacionado con el criterio de las citas que referenciamos: “la falta de reflexión es impensable en este tipo de discurso” (Marin, 2015, p. 23). Cuando pedimos un juicio o valoración al estudiante sobre un tema, lo estamos entrenando para este tipo de interacción. Estas sugerencias dan lugar a la reflexión sobre el PEA que realizamos, y es trabajoso implementarlas, debido al nivel de lengua del aprendiz, que tiene pocas habilidades.

A tono con lo anterior, el discurso académico se estructura en función de la intención persuasiva del autor, por tanto, la estructura retórica predominante gira en torno a la organización de argumentos y a los modos de presentarlos. Su elaboración requiere de la revisión de las fuentes bibliográficas ya que

se orienta a la transmisión y producción de conocimientos. En el ámbito universitario, la circulación del saber se socializa a través del discurso científico-académico en comunicaciones escritas y orales en dependencia de los espacios donde se genere.

Desde nuestro punto de vista, sin pretender una conceptualización al respecto, consideramos que el *discurso científico* es el proceso de construcción textual con estructuras lingüísticas específicas para una determinada situación comunicativa en la que el emisor es capaz de interactuar con un registro preferiblemente culto y uso de tecnicismos propios de la ciencia que analiza.

Los fundamentos lingüísticos y el análisis de los criterios expuestos han permitido una panorámica conceptual en torno al DCA. La mayoría de las investigaciones giran alrededor de esto, pero en diferentes escenarios al de E/L2 con fines profesionales, lo que demuestra la necesidad de profundizar al respecto.

Las recomendaciones expuestas hasta aquí nos confirman que la producción de textos escritos u orales en una lengua extranjera no es tarea sencilla, mucho menos los de tipo científico académico, como es el caso que nos ocupa, requiere, en primer lugar, conocimiento sobre un tema para poder opinar al respecto, uso del léxico adecuado y entrenamiento, para consolidar las habilidades.

ANÁLISIS Y RESULTADOS

Los fundamentos anteriores constituyen el basamento teórico para adentrarnos en el campo de acción de la investigación en curso. La FENHI de la Universidad de La Habana tiene como encargo social ofrecer diferentes cursos de español a no hispanohablantes que llegan al país: Cursos de Corta Duración (CCD), Cursos de Larga Duración (CLD), Curso de Acceso a la Educación Superior (CAES), Licenciatura en Lengua Española (LLE), Maestría, entre otros. Para la licenciatura, donde trabajamos como profesoras, se plantea, como objeto de la profesión, la lengua española, una segunda lengua extranjera y su lengua materna como medios de comunicación lingüística e interlingüística, vehículos de aprehensión y transmisión de conocimientos, y medio de comunicación intercultural.

La mayoría de los estudiantes que matriculan en la carrera LLENH son asiáticos y presentan mayor dificultad para el aprendizaje de la lengua que los demás. Aunque reciben cursos preparatorios carecen del nivel necesario² para la comprensión de los fenómenos lingüísticos que se inician con la asignatura IEL. Ésta se imparte en el primer periodo de primer año; consta de diez temas de contenido distribuidos en noventa y seis horas clases, con tres frecuencias semanales de aproximadamente dos horas. A nuestro juicio, el volumen de información tan abstracto, la frecuencia de estudio, y la no correspondencia entre los objetivos y el nivel de lengua del estudiante constituyen algunas de las causas de los problemas de aprendizaje.

Con esta asignatura se inicia la disciplina Estudios Lingüísticos del español, la cual abarca otras asignaturas articuladas verticalmente a lo largo de los diferentes años de la carrera. Tiene como propósito fundamental contribuir a la formación de conocimientos básicos acerca de la lingüística como ciencia, desarrollar habilidades y hábitos en el análisis y la valoración de los fenómenos lingüísticos que son imprescindibles en la comunicación profesional del egresado, así como desarrollar las capacidades y convicciones que garanticen la actividad investigativa e independiente de los alumnos en una permanente superación desde el punto de vista lingüístico-discursivo.

La lingüística es la ciencia que estudia el lenguaje, su estructura y la relación del pensamiento con la sociedad (Cuba *et al.*, 2009), por lo que es propiamente social. La enseñanza de una ciencia implica la enseñanza y el aprendizaje de sistemas conceptuales por una parte, pero también de representaciones e imágenes científicas por otra. Esta asignatura parte de los orígenes de la lingüística como ciencia, así como de los orígenes del lenguaje en sí. Transita luego hacia el conocimiento de diversos conceptos y fenómenos de la estructura del sistema lingüístico, el estudio de los niveles y planos de la lengua, contenido que será la base para la asimilación de las materias posteriores.

En estas clases, el aparato conceptual tiene un alto grado de científicidad, ya que son nociones introductorias y por ello consideradas básicas, ya que no suelen ser tratadas con anterioridad en el desarrollo sociocognitivo del individuo. Desde que el estudiante entra en contacto con ese universo científico lo percibe ajeno a su mundo, y más aún para un no hispanohablante, por la

² A2 según el Marco Común Europeo de Referencias (MCER, 2020).

abstracción de sus temas. Pero no solo el aparato conceptual es ajeno, sino las características culturales, el lenguaje verbal y, sobre todo, el lenguaje no verbal del profesor. Sus gestos, expresiones faciales, tono e intensidad de la voz en la retórica de la clase, el modo de impartir el contenido, muchos aspectos que, aunque parezcan insignificantes, no lo son. El lenguaje no verbal ayuda o perjudica el desarrollo del aprendizaje.

Unido a esto, y parafraseando a Vázquez (2010, p. 214) “los estudiantes enfrentan las características de una universidad extranjera, una organización curricular diferente, otros códigos de interacción, de lo cual depende el éxito académico”. Hablamos de un proceso pluricultural y plurilingüe, cargado de aprendizajes y complejidades, pues ellos provienen de distintos países, con culturas e idiosincrasias completamente distintas, no solo en lo que atañe a costumbres, tradiciones y comportamientos sino también a la tipología de las lenguas.

“En China, la filosofía de la educación y el modelo educativo tiene importantes asideros en las ideas filosóficas de Confucio, que encuentran expresión en la psicología y la cultura. La didáctica de las lenguas y las series generadas en España o Hispanoamérica se corresponden con otra filosofía de la educación, otra psicología social y otra cultura” (Zhen, 2020, p. 6). Estos autores explican las diferencias culturales y sociocognitivas que dificultan el PEA para E/LE.

Para el docente, es difícil establecer un equilibrio de los antecedentes cognitivos entre los aprendices. El profesor asume que el estudiante tiene nociones sobre las teorías del surgimiento del lenguaje,³ por citar un ejemplo, y que ha desarrollado distintas habilidades básicas para el aprendizaje. El hecho es que no todos tienen estas habilidades, por tanto, corresponde aplicar diferentes estrategias en aras de establecer las bases y seguir el proceso.

He aquí un elemento determinante para el desarrollo del discurso científico-académico desde las potencialidades de la asignatura IEL, los estudiantes no estudian español para intercambiar experiencias o simplemente saber conducirse en un medio hispano. El licenciado en Lengua Española para No Hispanohablantes tendrá como objeto de la profesión la lengua española, una segunda lengua extranjera y su lengua materna como medios de comunicación lingüística e interlingüística, vehículos de aprehensión y transmisión de

³ Dígase teológica, evolucionista, social (Cuba *et al.*, 2009, p.37-41).

conocimientos, y medio de comunicación intercultural, con el fin de realizar las siguientes funciones:

Funciones principales del profesional:

- Facilitar la gestión de hispanohablantes en centros de atención, fuera de su contexto de origen, evidenciando sentido solidario y humanista.
- Producir traducciones fieles a los textos originales, mediante la realización del proceso de traducción de la lengua española a la lengua materna, o a la segunda lengua extranjera, o viceversa, en las que se concreten competencia comunicativa y ética profesional.
- Procesar críticamente documentos en la lengua española en el contexto donde se desempeñe profesionalmente.
- Participar en investigaciones lingüísticas y aplicadas.
- Ejercer como profesor de español como lengua extranjera en los diferentes niveles de enseñanza y en las instituciones que lo requieran, de manera que contribuya a la formación integral de sus educandos (Ministerio de Educación Superior, 2019, p. 10).

Aunque se emplean distintos métodos y procedimientos para explicar el significado del lenguaje, y se utilizan las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) como medio de enseñanza fundamental, el 60% de los estudiantes alcanzan los objetivos mínimos al final del semestre y el resto lleva la asignatura de arrastre hasta que consigue aprobarla.

La enseñanza de E/L2 se hace difícil por muchas razones, entre ellas:

- El excesivo empleo de la tecnología provoca mayor interacción virtual que personal. Según entrevistas, encuestas y observación, el 9% de las actividades que los estudiantes realizan, lo hacen usando un dispositivo tecnológico, por lo que su comunicación se basa, preferiblemente, en la ayuda de éstos, lo que limita en gran medida las relaciones interpersonales con el medio sociocultural.
- Toda la información se busca en Google, se teclea en una computadora o el celular, y se copia y pega. Ya no se escribe a mano con un bolígrafo en una hoja. Este tipo de práctica, incluso la toma de notas en las clases, es limitada.
- La falta de producciones escritas ralentiza el desarrollo cognitivo, la movilidad de las manos y afecta las funciones cerebrales según estudios neurológicos.

- Los problemas económicos de nuestro país, dígame transporte, alojamiento, alimentación y energía eléctrica, afectan el ritmo de vida y hace que sea poco el tiempo que se dedique al estudio de ésta.

Lo anteriormente expuesto confirma que tenemos el reto de llevar a cabo un proceso de formación que avance a la par de cambios sociales, científico-técnicos, gubernamentales, etc., por lo que el currículo requiere actualización periódica y un profesorado metodológicamente preparado que responda a los problemas de este proceso con creatividad y eficiencia.

Al finalizar la primera década del siglo xxi, la didáctica ha recibido transformaciones y apunta hacia una enseñanza comunicativa, centrada en los estudiantes y basada en tareas y competencias. Los aportes de Luque (2008); Cortés (2000); Cassany, López y Martí (2000); Fajardo (2010); Palacios (2006) y otros, resultaron de gran ayuda para el diseño del sistema de tareas en un contexto plurilingüe y pluricultural: “En una época como la nuestra, de sociedades cada vez más diversas, la construcción de conocimiento puede producirse entre varias lenguas y apelar a los repertorios plurilingües y pluriculturales de los usuarios o aprendientes” (MCER, 2020, pp. 35-45).

Se diseñó un sistema de tareas que conforman un glosario centrado en el aprendiz, alineado con los principios del MCER y combinando la teoría con el enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural de Romeu (2007) basado en el vocabulario de los temas de la asignatura, con el fin de determinar las voces más complejas para el estudiante y las posibles formas de facilitar su comprensión. Sobre este tema, Baralo (1999) aplica el enfoque por tareas a la enseñanza de ELE, destacando la integración de contenidos gramaticales, y Trujillo (2005) aborda tareas digitales y proyectos, un tema muy novedoso actualmente. El Marco Común Europeo de Referencia (MCER) y su Volumen Complementario (2018) promueven el enfoque orientado a la acción, donde las tareas son centrales.

En primer lugar, la propuesta fue diseñada en una tabla de contenido en formato Power Point, actualmente se perfecciona en otro formato. Al final de cada clase, se le muestra al estudiante un glosario de voces del discurso académico tratado en clase, su significado, etimología, sintaxis y los distintos usos que tiene dicho vocablo. La correcta conducción del docente permite que el estudiante construya su propio corpus, el cual se completa gradualmente hasta el término de la asignatura. Estas disciplinas son determinantes para el

procesamiento de las estructuras lingüísticas, pues son objeto de estudio. De este modo, se familiariza y comprende el contenido a estudiar, sin la necesidad de usar constantemente el traductor, que no siempre ofrece la traducción más adecuada. Durante las actividades académicas, el estudiante debe emplearlas en la construcción de sus respuestas como práctica discursiva, conociendo así los diferentes contextos y situaciones en las que pueden ser empleadas –enfoque cognitivo- comunicativo y sociocultural– (Ver anexo de muestra).

La aplicación del sistema de tareas constituye una herramienta importante para el desarrollo del discurso científico-académico en los estudiantes no hispanohablantes de primer año de la carrera, pues gradualmente ha contribuido a la comprensión y construcción de textos, principalmente en el contexto académico. Ellos han ido incorporando algunas voces en sus exposiciones tanto en la asignatura IEL como en otras durante el curso. En sus intervenciones orales y escritas están presentes dichas voces. Esto demuestra el avance de la aplicación de la alternativa metodológica, lo que nos permite concluir que:

Constituye una forma viable para la comprensión y el desarrollo del discurso científico desde el primer año de la carrera.

- Constituye un vocabulario útil para sus exposiciones escritas y orales tanto en las actividades docentes como extracurriculares (distintas modalidades de eventos científicos en pregrado y posgrado).
- Facilita la asimilación de los contenidos por parte de los estudiantes.
- Favorece la interdisciplinariedad con las demás asignaturas del colectivo de año, incluso antes de recibirlas, y finalmente contribuye al aprendizaje de la lengua con mayor solidez.
- Facilita la integración gradual de competencias hasta alcanzar, al término de la carrera, la competencia comunicativa.
- Favorece el desarrollo neurocerebral con la aplicación de distintos procesos mentales, y contribuye a la adaptación de circunstancias complejas con resultados satisfactorios.
- Constituye un material bibliográfico útil como parte del sistema de medios del expediente de la asignatura.
- Metodológicamente, contribuye a la conducción del aprendizaje del estudiante, pues facilita y desarrolla habilidades para la comprensión de los fenómenos y procesos lingüísticos desde el estudio independiente.
- Inicia el tratamiento del discurso desde distintas ciencias como la lexicología, etnología, sintaxis, semántica, onomasiología y la redacción,

así como el uso real que tienen dichos vocablos en la variedad cubana del español.

- La incorporación gradual de las estructuras léxicas será ventajoso no solo para la asignatura en cuestión, sino para las demás disciplinas.
- Permite el aprovechamiento máximo del tiempo de la clase, pues muchas veces se dilata explicando el significado de cada palabra compleja.

CONCLUSIONES

Se expuso el marco teórico-práctico sobre la lingüística textual y discursiva con énfasis en la pragmática cognitiva para la didáctica del español como segunda lengua (E/L2) en un entorno hispanohablante.

Se analizó la metodología aplicada para la investigación, así como los resultados alcanzados con la aplicación de la propuesta con el fin de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, el desarrollo del discurso científico-académico desde el primer año de la carrera favorecerá el nivel de lengua del estudiante durante sus estudios de pregrado y posgrado y le permitirá un mejor desempeño como especialista.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, M. A. (2011). Aproximaciones al concepto de *discurso profesional docente*. *Literatura y Lingüística*, (23), 123-140.
- Arnau Sabatés, L.; Sala Roca, J. (2023). *La construcción de un redactado científico: normas de estilo, pasos a seguir y checklist de autocorrección*. Universitat Autònoma de Barcelona. Descargado 8 de abril de 2024.
- Bachman, L. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford University Press.
- Baralo, M. (1999). *La adquisición del español como lengua extranjera*. Arco/Libros.
- Bernal Leongómez, J. (1986). Lo novedoso en lingüística.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.

- Cassany, D.; López, F. C.; Martí, J. (2000). Divulgación del discurso científico, La transformación de redes conceptuales, Hipótesis, modelo y estrategias. *Discurso y sociedad*, 2(2), 73-103.
- Codina, L.; Lopezosa, C. (2022). *Escritura de artículos científicos: estructura, redacción, fases y publicación* (DigiDoc Reports, PCUV02/2022). DigiDoc Research Group, Pompeu Fabra University.
- Consejo de Europa (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa.
- Corredor Tapias, J.; Nieto Ruiz, L. F. (2007). Un vistazo a los pilares de la Lingüística Moderna: Saussure, Chomsky Y Van Dijk. Del Estructuralismo a la Lingüística textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (9), 153-168.
- Cortés, M. (2000). *Guía para el profesor de idiomas, Didáctica del español y segundas lenguas*. Ediciones Octaedro, S.L.
- Cuba Vega, L. et al. (2009). *Introducción a los estudios lingüísticos*. Editorial Félix Varela.
- Escandell-Vidal, M. V. (1996). *Introducción a la pragmática*. Anthropos.
- Fajardo García, V. (2010). *Programa de continuación de estudios de español para los estudiantes extranjeros del Instituto Superior de Ciencias Médicas en Santiago de Cuba* [Tesis de maestría no publicada]. Instituto Superior de Ciencias Médicas.
- García Caballero, Á. M.; Jiménez Alonso, M.; Fierro Chong, B. M. (2015). Acercamiento al discurso profesional pedagógico en la formación de profesores. *Atenas*, 1(29), 35-50.
- Gunnarsson, B.-L. (1997). On the sociohistorical construction of scientific discourse. En B.-L. Gunnarsson, P. Linell, & B. Nordberg (Coords.), *The construction of professional discourse* (pp. 99-126). Longman.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. En J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Penguin.
- Instituto Cervantes (s.f.). *CORPEE - Corpus de Aprendices de Español*. Recuperado 23 de diciembre de 2025.
- López Ferrero, C. (2002). Aproximación al análisis de los discursos profesionales. *Signos*, 35(51-52), 309-330.
- Luque, B. (2008). Enfoques actuales usados en la enseñanza de segundas lenguas. *Letras*, 50(76), 336-392.
- Manga, A. M. (2008). Lengua segunda (L2), lengua extranjera (LE): factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje. *Revista Tonos Digital*, (16).

- Marín, M. (2015). *Escribir textos científicos y académicos*. Fondo de Cultura Económica.
- Martínez Ortiz, M. G. (s.f.). *Las competencias profesionales del docente de lengua*. Departamento de Lenguas Modernas ITESM, Campus Monterrey.
- Ministerio de Educación Superior (2019). *Plan de estudio E, Carrera Lengua Española para No Hispanohablantes*.
- Palacios Stable, V. (2006). *Una Propuesta Lingüístico – Metodológica para el tratamiento del léxico en el Programa de Español como lengua extranjera en la especialidad de Recepción en el sector del turismo* [Tesis de maestría no publicada]. Universidad de Oriente.
- Polo Figueroa, N. (2014). *Normas y convenciones para la escritura de artículos académicos y científicos*. Universidad Sergio Arboleda.
- Prieto Acosta, D. E. (2015). La inscripción explícita del autor en el discurso científico: análisis diacrónico y perspectivas. *Universidad de La Habana*, (279), 6-21.
- Roméu Escobar, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Editorial Pueblo y Educación.
- Sánchez, M. E. (2018). Modelos lingüísticos y psicolingüísticos de la concordancia entre el sujeto y el verbo durante la producción: una revisión. *Revista de Investigación Lingüística*, (21), 221-242.
- Sayago, S. (2007). Ciencia y discurso una caracterización tipológica de las ponencias en el campo de la lingüística. *Huellas, Revista del ILLPAT*, 1(1), 188-213.
- Searle, J. (1977). *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. Cambridge University Press.
- Sperber, D., & Wilson, D. (1995). *Relevance: Communication and cognition* (2nd ed.). Blackwell.
- Toledo Costa, A. et al. (2012). *Gramática española contemporánea. De la gramática de la lengua a la gramática del discurso* (Tomo I). Editorial Pueblo y Educación.
- Trujillo, F. (2005). *Enseñar español en la era de internet: La WWW y la enseñanza del español como lengua extranjera*. Octaedro.
- Van Dijk, T. A. (comp.). (2001). *El discurso como estructura y proceso*. Gedisa.
- Van Dijk, T. A. (2000). *El discurso como interacción social*. Gedisa.
- Van Dijk, T. A. (1988). *Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso* (3ra ed.). Cátedra.
- Vázquez, G. E. (2010). Análisis didáctico del discurso académico español materiales para el aprendizaje autónomo y semi-dirigido. En I. Alonso et al., *Didáctica del español como lengua extranjera* (pp. 2-262). MarcoELE.

Vygotsky, L. S. (1989). *Obras Completas*. Editorial Pueblo y Educación.

Zhen, Y.; Jiménez Cruz, I.; Montejo Lorenzo, M. N. (2020). La enseñanza del español como lengua extranjera en China y el desarrollo del profesorado. *Transformación*, 16(1), 152-167. 

ANEXO

Vocablo	Significados (Consultar Diccionario de la lengua española (DLE) de la Real Academia Española)	Etimología	Sintaxis	Significado según contexto académico	Otros usos según el enfoque cognitivo, comunicativo sociocultural
Disciplina	Doctrina y enseñanza. Materia de estudio. Obediencia y normas. Instrumento de castigo. Acción de disciplinar	Procede del latín disciplina, que a su vez deriva de discipulus (alumno)	Sustantivo común abstracto femenino	Materia de estudio	Tiene buena disciplina

KIRENIA CARIDAD FONSECA ESTRADA. Máster en Educación Superior y profesora de la Facultad de Español Para No Hispanohablantes de la Universidad de La Habana. Es miembro de dos proyectos de investigación: “La variedad cubana del español: estudios léxico-gramaticales y pragmáticos” y “Los estudios gramaticales de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE)”. Sus investigaciones y publicaciones se inscriben sobre todo en el ámbito de la lengua, la didáctica del español como lengua extranjera y segunda lengua. En estos momentos, colabora como docente e investigadora del Colegio Habana en la Universidad de Liaocheng, República Popular China, y en el Centro de investigación de la lengua española con temas relacionados a ELE.

YEMILA FERNÁNDEZ ROLL. Máster en Didáctica de las Lenguas Extranjeras por el Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona y profesora de la



Universidad de La Habana. Actualmente es miembro del proyecto de investigación “La variedad cubana del español: estudio léxico-gramaticales y pragmáticos”. Su investigación se centra en el análisis de los actos del habla, principalmente de entonación y léxico, en estudiantes hispanohablantes y no hispanohablantes.

D. R. © Kirenia Caridad Fonseca Estrada, Ciudad de México, enero-junio, 2026.

D. R. © Yemila Fernández Roll, Ciudad de México, enero-junio, 2026.