DIMENSIÓN INTERCULTURAL DEL LENGUAJE ACADÉMICO Y NECESIDADES COMUNICATIVAS EN LA ENSEÑANZA DE EPFA (ESPAÑOL PARA FINES ACADÉMICOS)

Juan Luis Gallego Mayordomo

INTRODUCCIÓN

Esta comunicación aborda la interculturalidad en el lenguaje académico científico y las consecuencias que de ella se derivan en la definición de necesidades en la enseñanza de Español para Fines Académicos.

El uso de la lengua en los ámbitos académicos especializados se produce en un contexto internacional que trasciende el marco de la cultural nacional para convertirse en un vehículo de comunicación intercultural. A su vez, el propio lenguaje académico es un producto de esa comunicación intercultural Sus rasgos lingüísticos característicos, normas, formas y convenciones se conforman a lo largo de la historia reciente y surgen de las propias necesidades comunicativas de la comunidad académica.

Independientemente de la lengua o lenguas que actúan como vehículo o *lingua franca* para esta necesidad comunicativa, el discurso científico trasciende cualquier cultura lingüística nacional.

Wood (1997) llega a plantear si el inglés científico es propiedad de los hablantes nativos de esta lengua o de la comunidad científica internacional. Allen y Widdowson (1974) sostienen la existencia de un discurso académico universal. La hipótesis de una cultura académica global es tentadora y enlaza con el concepto de comunidad discursiva desarrollada por Swales (1990) como referencia para abordar la enseñanza de EpFA. Esta dimensión intercultural del discurso académico así como la distinta situación del español respecto al inglés en el contexto académico internacional condicionan la definición de necesidades de comunicación y aprendizaje de los potenciales estudiantes de español para fines académicos

INTERCULTURALIDAD Y LpFA

La lengua desde el actual paradigma de la pragmática es una actividad social que sirve para satisfacer necesidades de comunicación. Cuando

ASELE. Actas XIII (2002). JUAN LUIS GALLEGO MAYORDOMO. Dimensión intercultural d...
Centro Virtual Cervantes

hablamos de enseñanza de lenguas para fines académicos, hablamos del desarrollo de la competencia comunicativa dentro de estos contextos académicos y de unas necesidades orientadas hacia la comunicación. Los estudios sobre comunicación intercultural y factores culturales adquieren por tanto una especial relevancia en la enseñanza de lenguas. La lengua es reflejo y manifestación de una cultura y la cultura configura la lengua de una determinada comunidad. En el campo que nos ocupa: el académico científico, es fundamental el desarrollo de una sensibilidad intercultural que facilite la comprensión de valores y formas de hacer, interactuar y abordar los problemas.

Sin embargo, la cultura es un concepto complejo que incluye diversos aspectos y se puede abordar desde distintas perspectivas. Podemos hablar de cultura nacional, profesional, de las distintas organizaciones e instituciones, y de culturas locales y personales. Lo esencial de una cultura no es algo que podamos aprehender fácilmente a partir de sus manifestaciones externas, pues corremos el riesgo de quedarnos en la superficie. La cultura es lo que subyace a sus distintas manifestaciones externas.

La interculturalidad en el ámbito académico científico se manifiesta en diferentes planos y puede abordarse desde varios niveles en la enseñanza de lenguas.

1. Por una parte, hemos de abordar los diversos aspectos extralingüísticos relacionados con el nuevo entorno cultural y académico. Diversos aspectos culturales impregnan el nuevo entorno académico: convenciones académicas propias, instituciones características, diversos estilos de aprendizaje y la propia concepción del conocimiento. El desarrollo de una determinada conciencia intercultural hacia el nuevo entorno académico está estrechamente ligado a la definición de necesidades de aprendizaje del estudiante de LpFA. Diversos autores han desarrollado interesantes modelos acerca de la comunicación intercultural: Hofstede (1992), Trompenaars (1993), Poyatos, F. (1994). En el campo de LpFA, Ballard y Clanchy (1984) y en el caso del español, Blanca Aguirre (1988).

2. Por otra parte, tenemos los rasgos discursivos y retóricos propios del lenguaje académico de cada lengua. Estos rasgos están relacionados con las circunstancias históricas y culturales en las que se ha desarrollado este lenguaje académico y con la cultura académica propia de cada disciplina. Se concretan en formas y convenciones discursivas distintivas que hacen aceptables los textos, conforman los géneros y las formas de expresión de una determinada comunidad discursiva. Los estudios traductológicos y la *Retórica Contrastiva* han contribuido al estudio de estos aspectos. Asimismo, el *Análisis de Géneros* (Swales, 1990) goza actualmente de gran influencia en la enseñanza de LpFE.

Centro Virtual Cervantes

En ambos casos los elementos interculturales se presentan como potenciales barreras a la comunicación. Su presencia en una programación despierta la conciencia intercultural y sirve al desarrollo de la competencia sociolingüística y discursiva, a fin de prevenir posibles interferencias culturales en la comunicación.

Dentro de este segundo plano que podemos llamar retórico o discursivo, interesa reflexionar acerca de algunas aportaciones de indudable interés en el ámbito académico. Los estudios procedentes de la retórica contrastiva (Ventola y Mauranen en Finlandia, Duszak en Polonia y Cmerjkova en Chequia) han investigado las diferencias de los estilos discursivos derivados de distintas tradiciones culturales, la forma en que afectan al discurso académico y científico y los problemas y desventajas que de ellos se derivan al redactar en otra lengua.

Resulta obvio que los estilos discursivos son diferentes. De hecho, los hablantes de otras lenguas, aun contando con un dominio gramatical y léxico impecable, transfieren esquemas discursivos de sus propias lenguas. Los asiáticos tienen formas distintas de desarrollar argumentos que pueden parecer menos estructuradas y consistentes. El alemán y el español tienen una estructura menos lineal que el inglés. En algún caso la traducción inglesa de un texto alemán fue tachada de poco coherente, incluso caótica, por comentaristas americanos, lo que no ocurrió en el resto de traducciones a otras lenguas. Los textos españoles y alemanes son en general menos explícitos que los ingleses a la hora de elaborar conclusiones.

Schollon y Schollon (1995) reflexionan acerca de la forma singular en que surge el discurso científico inglés. Este discurso se fija en el siglo XVIII y estos autores demuestran la forma en que éste es tributario del ambiente y valores de los intelectuales y filósofos de la *Royal Society of Sciences.* Parece que los autores ingleses otorgan más responsabilidad al autor que en el resto de lenguas europeas. El inglés académico es más interactivo, púbico (autor responsable y sensible al contexto), basado en los conocimientos, con un sentido de la finalidad y con un esquema claramente lineal.

Por el contrario la tradición germánica y su área de influencia (Polonia, Chequia, Finlandia, etc) entiende la escritura científica como un asunto de talento más que de conocimiento. La idea central aparece implícita y se rodea de digresiones, ideas asociadas y varios puntos de vista. Ello produce una cierta vaguedad estratégica que por una parte sirve de defensa y por otra crea un registro cerrado comprensible por una pequeña comunidad discursiva. La responsabilidad de la comprensión recae en el receptor del que a su vez no se espera interacción alguna. La respetabilidad académica en inglés se muestra por una estructura discursiva adecuada, en alemán por un adecuado nivel de abstracción.

Centro Virtual Cervantes

En un interesante estudio, Hildegard Resinger (2000), estudia ciertas diferencias discursivas e interculturales en los textos científicos en alemán, inglés y español. Llega a la conclusión de que existen diferencias significativas en torno a la posición del autor en las tres lenguas. En alemán se percibe más la personalidad de quien escribe: identificación con nombre y apellidos, desviación de la macroestructura aceptada en las tres lenguas y mayor incidencia de expresiones impositivas y especulativas. En inglés llama la atención la abundancia de matización y relativización. Se tiende a evitar las afirmaciones categóricas. En castellano los autores son más reticentes a desvelar su personalidad, evitan la expresión de su parecer y se ciñen más a lo descriptivo, mesurable, documentado. Son los que más retroceden detrás de su trabajo.

Pese al indudable interés de los estudios en que se sustentan las anteriores conclusiones, se nos antojan fragmentarias, de relativa utilidad y de muy difícil concreción en elementos cuantificables y disponibles para la enseñanza de LpFA. Si ya es problemático señalar qué elementos interculturales afectan la comunicación lingüística, más complicado aún resulta ponderarlos, valorar su grado de generalidad e importancia relativa al trasladarlos a la práctica docente y al diseño de programas y materiales. Corremos el riesgo de estereotipar estos rasgos, de sobrestimar lo que es un rasgo singular de relativa representatividad o de tomar como general lo que es propio de una comunidad muy particular de hablantes.

EL LENGUAJE CIENTÍFICO: UN ESPACIO INTERCULTURAL

Una tercera forma o nivel al abordar los elementos interculturales en la enseñanza de LpFA resulta de la concepción del lenguaje científico académico como producto mismo de la interculturalidad que trasciende la singularidad cultural o discursiva de cada lengua. Es esta forma de abordar la interculturalidad la que a nuestro juicio puede resultar más productiva desde el punto de vista didáctico en LpFA.

Es en esta línea que Allen y Widdowson (1974) sostienían la existencia de un discurso académico universal. La hipótesis de un lenguaje académico científico global es tentadora y enlaza con el concepto de comunidad discursiva desarrollado por Swales (1990) o comunidad epistemológica (Alcaraz, 2000) como referencia para abordar la enseñanza de LpFA en general y *Español para fines académicos* en particular. Según Swales, al desarrollarse una comunidad, las expectativas discursivas conducen al uso y desarrollo de tipologías textuales que implican una terminología especializada, la adecuación de temas, la forma, la función y la posición de

Centro Virtual Cervantes

los elementos discursivos y el valor de los textos en el funcionamiento de la comunidad discursiva. No obstante, los estudios realizados dentro del marco del a*nálisis de géneros* por Swales, Bathia, etc, utilizan el concepto de comunidad discursiva de forma más restrictiva y con el objeto de describir las distintas estrategias discursivas y argumentativas de los géneros característicos de las distintas comunidades que se establecen en los entornos académicos y profesionales. No se aplica en sus estudios con el carácter globalizador que utilizamos en este artículo.

No es preciso llevar a cabo un estudio empírico para constatar algo que la mayoría de profesores de LpFA y los propios científicos experimentan constantemente: resulta más sencillo entender un texto académico de nuestra especialidad en la lengua objeto de estudio que un artículo periodístico u otros textos del lenguaje general. Incluso podríamos ir más lejos e imaginar el resultado de un hipotético estudio acerca de la comprensión de un texto científico, supongamos que en español. Un hablante español tiene menos probabilidades de comprensión ante un texto científico especializado escrito en español que un científico foráneo con apenas conocimientos de esta lengua. Al menos, el científico foráneo será capaz de extraer algún tipo de información relevante a partir de tablas, esquemas, símbolos, nombres propios y términos especializados de significado transparente para los que no se precisa un contexto. Para un lector español lego en la materia es difícil extraer alguna información significativa.

El conocimiento o familiaridad con los siguientes elementos hacen posible esta comprensión elemental:

- Unidades de medida internacionales

- DCI (denominaciones comunes internacionales)

- Vocabulario académico general de origen común

- Terminologías especializadas formadas a partir de raíces grecolatinas y epónimos

- Siglas, nombres de instituciones y científicos

- Tablas, gráficos, fórmulas matemáticas, símbolos químicos, lógicos, etc.

Podemos plantearnos hasta qué punto son determinantes en el discurso científico español o inglés esos rasgos diferenciales determinados por los distintos contextos sociolingüísticos en que surgen y se desarrollan, o si por el contrario estos usos especiales de la lengua se han desarrollado en un contexto internacional que tiende a neutralizar lo característico de cada cultura lingüística.

Centro Virtual Cervantes

La comunidad científica tiene vocación universal, no es una comunidad local. Se rige por la necesidad de compartir un conocimiento común, de contribuir al mismo y ensancharlo. El lenguaje académico, a diferencia del literario o del propio lenguaje común, no sólo es un instrumento para la comunicación intercultural sino que es en buena medida un producto de esa interculturalidad. Este es, a nuestro juicio, el punto de partida para el estudio de una lengua para fines académicos.

Este lenguaje académico se expresa o vehicula a través de una lengua. Sin embargo, las convenciones y los rasgos característicos de este discurso son en esencia los mismos en inglés, alemán, francés o español. Antes del desarrollo de los distintos estilos académicos de cada lengua, contamos, al menos en Europa, con una tradición común. El latín ha sido hasta bien entrado en siglo XVIII la lengua de la ciencia, la *lingua franca* en que se comunican y publican las obras de Galileo, Copérnico, Leibniz o del mismo Newton. Desde el Renacimiento, la tendencia a acuñar palabras con raíces clásicas fue común a todas las lenguas europeas. Asimismo, ya en aquella época encontramos en el propio inglés ciertas reticencias relacionadas con la reivindicación de términos anglosajones. Las mismas que actualmente encontramos en francés o español.

A pesar de estas reticencias que se repiten en diversos momentos, no podemos hablar en este caso de colonialismo cultural, sino de un acervo cultural común.

Cuando en el siglo XVIII se comienza a producir ciencia en las distintas lenguas europeas, los principales rasgos que conforman este discurso llevan siglos establecidos entre una comunidad que siempre ha trascendido los límites de una cultura nacional. Las nomenclaturas propias de cada disciplina siguen usando los formantes de origen grecolatino que hasta entonces se habían empleado. Cuando en el siglo XIX y XX se produce el gran despliegue de las distintas ciencias, estás seguirán sirviéndose de estos recursos lingüísticos por las mismas razones que hasta entonces: la vocación universal de la comunidad científica. Lógicamente la cultura nacional muestra sus rasgos en cada discurso académico y cada comunidad científica desarrolla convenciones propias. Pero, en cualquier caso, esta fuerza diversificadora se ve contrarrestada por la trascendencia universal de la ciencia. Esto es, los usos y convenciones desarrollados en los textos científicos en inglés siguen influyendo y conformando el discurso científico internacional como hiciera el latín en su momento. El inglés ha sustituido al latín como *lingua franca* de la ciencia pero en la misma medida que adquiere esta dimensión intercultural pierde o neutraliza parte de sus rasgos culturales. Los rasgos propios del discurso académico inglés no son en un sentido estricto un reflejo de la cultura anglosajona. Esta lengua es tan sólo el vehículo de unas necesidades

ASELE. Actas XIII (2002). JUAN LUIS GALLEGO MAYORDOMO. Dimensión intercultural d...
Centro Virtual Cervantes

comunicativas que la trascienden para representar una cultura académica universal.

En este campo resulta pues más productivo desde el punto de vista didáctico plantear los aspectos interculturales como el espacio común compartido por todas las lenguas occidentales, e incluso por aquellas que quedan fuera de nuestro marco cultural inmediato. No se trata tanto de despertar la conciencia acerca de las diferencias culturales sino acerca de los rasgos universales del lenguaje académico que se mantienen en las distintas manifestaciones lingüísticas del mismo. A partir de este espacio común se pueden plantear y definir las necesidades específicas de aprendizaje y comunicación, abordar las diferencias y diseñar las prioridades en EpFA. Los aspectos interculturales en el lenguaje académico no son ya una potencial barrera a la comunicación sino un punto de encuentro.

RASGOS COMUNES DEL LENGUAJE CIENTÍFICO

El lenguaje académico científico se caracteriza y a la vez está condicionado por la necesidad de precisión, la claridad expositiva, las necesidades expresivas de un contenido especializado, la búsqueda de objetividad, la consideración de la capacidad del receptor y su vocación universal.

A La precisión expositiva determina el uso del registro culto y formal de la lengua y el empleo de terminologías especializadas.

B La claridad determina la sencillez sintáctica que se concreta en:

- el predominio de la parataxis sobre la hipotasis,

- el uso de incisos entre comas y paréntesis, las aposiciones, etc.

- definiciones, aclaraciones, enlaces explicativos, elementos ordenadores del discurso y repetición de palabras improcedente en otros escritos.

C El contenido especializado determina también el uso de tecnicismos y códigos heterogéneos: gráficos, recursos tipográficos (negritas, cursiva), elementos de la lógica simbólica, formulas matemáticas, símbolos químicos.

D La objetividad se consigue:

a) Diluyendo el sujeto. Esto se concreta en el uso de oraciones enunciativas, en el predominio de la función referencial, en el uso de formas impersonales (pasiva, pasiva refleja), nominalización de frases verbales: la salida del sol/ Sale el sol. Al diluir los valores verbales, se desvanece el interés por el agente de la acción y sus circunstancias temporales y modales. La nominalización transforma la acción en un hecho abstracto.

ASELE. Actas XIII (2002). JUAN LUIS GALLEGO MAYORDOMO. Dimensión intercultural d...
Centro Virtual Cervantes

b) Destacando los hechos y los datos: adjetivos especificativos, oraciones de relativo especificativas, complementos preposicionales del nombre, uso predominante del modo de la realidad (indicativo), etc.

c) Precisando las circunstancias que acompañan a los procesos: distintos tipos de oraciones adverbiales, complementos circunstanciales.

E La capacidad del receptor determina la densidad de datos científicos y la cantidad de tecnicismos y formulaciones.

F La búsqueda de universalidad se concreta lingüísticamente en los siguientes rasgos: uso generalizador del artículo, uso del presente atemporal, nombres abstractos, nomenclaturas comunes a cualquier lengua, gráficos, fórmulas, demostraciones matemáticas, etc.

Cada uno de estos factores determina la mayor presencia de ciertos rasgos lingüísticos generales. Las formas lingüísticas que concretan estos rasgos generales y universales son las propias de cada lengua, pero están presentes en cualquier lengua que sirva de vehículo al discurso científico. Por otra parte y relacionado con esa vocación de universalidad que rebasa las barreras lingüísticas, el lenguaje científico persigue a través de distintas instancias nacionales e internacionales de normalización, dotarse de unas nomenclaturas, tipologías, macroestructuras textuales y géneros normalizados e incluso normas de redacción internacionalmente aceptadas .

La referencia continua al inglés en este terreno se justifica por las siguientes razones.

1. La producción científica en inglés supera sobradamente al conjunto de las demás lenguas. Ésta supone casi el 65 % de la producción científica mundial.

2. La lengua inglesa ha asumido el papel de *lingua franca* de la ciencia que en otro tiempo tuvo el latín. Un porcentaje muy elevado de los potenciales estudiantes de *Español para fines académicos* (EpFA) tiene algún grado de conocimiento de esta lengua.

3. Su influencia se deja notar el lenguaje científico de las demás lenguas, incluido el español científico.

4. La mayor parte de la investigación y el desarrollo acerca de LpFE es en realidad ESP *(English for Specific Purposes*). Cuatro décadas de ESP frente a estudios recientes, escasos y fragmentarios referentes al español académico. Asimismo los estudios sobre comunicación intercultural más influyentes han tenido el inglés como referencia.

Abundando en la idea de la internacionalidad del lenguaje científico en relación con la lengua que le sirve de vehículo, es preciso recordar que el 75% de las palabras en un diccionario inglés son de origen grecolatino y por tanto

Centro Virtual Cervantes

compartidas por el francés o el español. Este porcentaje supera el 90% en los glosarios científicos. El inglés académico se ha constituido en una suerte de *koiné* académica hecha de multiples aportaciones, que extiende su influencia en el terreno académico al resto de lenguas. La mayoría de los neologismos científicos que entran en nuestra lengua a través del inglés no son de origen anglosajón. Cuando tomamos préstamos lingüísticos del inglés relacionados con la ciencia, en realidad se trata de elementos que en su origen están más cercanos al español que al propio inglés.

El inglés mantiene claramente una posición privilegiada en el lenguaje científico internacional. Este estatus privilegiado le ha hecho influir en el estilo, la forma y las convenciones del resto de leguas en el ámbito académico. Pero al mismo tiempo el inglés cientítico se ha desarrollado por las aportaciones del resto de académicos internacionales que usan y, hasta cierto punto, se apropian de esta lengua. Como sostiene Wood (1997) habría que plantearse quién es realmente el titular o el propietario de este inglés académico. El 70% de los trabajos científicos publicados en inglés los producen autores de las más diversas procedencias. Al mismo tiempo que se ha convertido en la lengua internacional de la ciencia, ha dejado de ser propiedad de los angloparlantes y está perdiendo o neutralizando rasgos que le eran propios. El hablante nativo ha dejado de ser una referencia en lo refierente a qué es adecuado o aceptable en este contexto. Esta referencia la constituye la comunidad científica internacional que utiliza esta lengua.

Ello ha llevado a un interesante debate acerca de si científicos chinos, indios, alemanes o hispanos han de aprender y reproducir estructuras discursivas o retóricas y normas de publicación en las que priman convenciones desarrolladas para una pequeña parte de la comunidad científica internacional. Lo cierto es que el lenguaje científico internacional tiende a estandarizarse en sus diversos aspectos. Una importante referencia han sido las normas de publicación de Vancouver de 1978, adoptadas por una buena parte de las publicaciones científicas internacionales.

Al observar los rasgos macroestructurales del español científico actual apreciamos que sigue estrechamente las convenciones internacionales desarrolladas por publicaciones prestigiosas en lengua inglesa, como la estructura: Introducción - (Material y) Métodos – Resultados - Discusión (-Conclusiones).

El estudio del origen de ciertos formantes de origen árabe, especialmente productivos en campos como la química, sirve para ejemplificar esa singular naturaleza intercultural del lenguaje científico. El formante *benc-/benz* (benzol, benceno, bencina, benzamida, bencidrol, bencileno, etc.) procede de la expresión árabe *lubān jāwī,* incienso de Jawa. La prinera sílaba se confunde con el artículo en lenguas romances y llega al inglés tras diversas alteraciones

ASELE. Actas XIII (2002). JUAN LUIS GALLEGO MAYORDOMO. Dimensión intercultural d...
Centro Virtual Cervantes

a través del español y el francés como *benzoin*. Numerosos términos acuñados en inglés a partir de este productivo formante llegan en los siglos XIX y XX al español y posteriormente al propio árabe. Algo similar ocurre con *anil-* en la química del carbono, *alcohol, tatar-*, etc.

ESPAÑOL PARA FINES ACADÉMICOS

Hablar de enseñanza de lenguas para fines académicos es hacerlo del desarrollo de la competencia comunicativa dentro de estos contextos académicos y de unas necesidades orientadas hacia la comunicación. No es la especificidad de un determinado lenguaje sectorial en español o inglés el objeto de la enseñanza de LpFE, sino la especificidad de los fines y necesidades para estudiar la lengua. En el caso de las lenguas para fines académicos estas necesidades están más relacionadas con las diferentes funciones y la relevancia de una lengua en la comunicación científica internacional que con la singularidad de los diferentes estilos retóricos o discursivos que podamos apreciar

Los primeros trabajos y reflexiones en LpFA se caracterizan por lo que Jordan y Swales llaman *análisis de registros*. Posteriormente se habló de *análisis del discurso.* Ambos estaban demasiado centrados en los análisis de los textos, sus estructuras más características, vocabulario técnico y la comprensión de textos y discursos especializados: conferencias, artículos científicos, etc., esto es, en el producto final y por tanto en las necesidades finales. Lo que un alumno necesita para seguir una conferencia o una clase no es tanto un lenguaje especializado que ya domina en su lengua sino aquello que a veces el profesor da por supuesto. El alumno necesita así entender en español todo el juego metafórico del discurso expositivo, como las metáforas de desplazamiento: vamos a situarnos al principio, retomando el hilo, para no perdernos, etc.

La metodología didáctica del español adolece de una pobre tradición anterior en estudios e investigación en la enseñanza de lenguas para fines específicos. Este campo empieza a desarrollarse movido por las exigencias de un mundo globalizado, el aumento desde los años setenta de la edición de textos científicos en español, el propio estatus del español como lengua internacional en diversos campos unido a factores económicos y políticos y a las necesidades sociales que se derivan. Y también la propia influencia del desarrollo del inglés para fines específicos.

La importancia de las lenguas en el entorno académico internacional es diferente, por tanto las necesidades y las situaciones habrán de ser diferentes.

Los interesantes planteamientos de los estudios de Swales y el *análisis de géneros*, realizados para el *inglés académico y profesional*, no encuentran

ASELE. Actas XIII (2002). JUAN LUIS GALLEGO MAYORDOMO. Dimensión intercultural d...
Centro Virtual Cervantes

pese a su indudable interés lingüístico, fácil acomodo en la enseñanza de las demás lenguas. Especialmente si consideramos su diferente estatus en el marco internacional. Su traslación a la práctica docente en LpFA se nos antoja limitada a estadios avanzados y necesidades muy específicas en el estudio de una lengua con fines académicos. En el caso de la lengua inglesa son imaginables una gran variedad de situaciones y necesidades generalizables a buena parte de la comunidad científica no nativa. La mayoría de estudiantes y académicos del mundo necesitan del inglés para multitud de fines académicos que van desde la lectura de textos de especialidad, a la redacción de un *abstract*, de un artículo científico o la preparación de conferencias o ponencias en congresos internacionales. En el caso de la enseñanza de español o cualquier otra lengua esta necesidad es minoritaria y, en cualquier caso, no constituye la necesidad primordial de aquellos estudiantes o académicos interesados en nuestra lengua. Lo que interesa en el caso del español académico no es tanto la enseñanza de una lengua especializada como ciertas necesidades generales de comunicación en el entorno académico. Si bien podrían plantearse necesidades muy especializadas para los estudiantes de español en esos entornos, la realidad es distinta. El número de científicos extranjeros que precisan redactar y publicar sus artículos en español es reducido y disperso en el tiempo y el espacio. No obstante es cada vez mayor el número de aquellos que precisan conocimientos de español en el entorno académico para propósitos más modestos: relacionarse con colegas de lengua hispana, leer revistas científicas en español, seguir videoconferencias, escribir correos electrónicos, etc. A medida que nos desplazamos de las destrezas receptivas: lectura y comprensión oral, a las productivas: escritura y producción oral, las necesidades comunicativas están menos relacionadas con el lenguaje especializado y más con necesidades comunicativas generales.

Por otra parte, a nuestras universidades llegan todos los años estudiantes de las más diversas disciplinas que forman parte de proyectos internacionales (Sócrates, Erasmus, Comenius, etc.). Esta situación genera una demanda de EpFA, relativamente definida y con unas necesidades similares.

Considerar la existencia de un lenguaje académico universal implica:

- Partir del conocimiento previo de los estudiantes. Estos ya están familiarizados con los géneros académicos, su terminología, las estructuras de información, recursos retóricos, lenguajes simbólicos, etc. No se trata de desarrollar una nueva competencia discursiva en registros académicos con los que el estudiante ya está familiarizado en su lengua. El estudiante de español académico maneja ya unas estrategias retóricas y discursivas que no son sustancialmente distintas a las de la lengua objeto de estudio. Sin embargo habrá de redescubrir y adaptarse a las nuevas formas y elementos que sustentan estas estrategias discursivas

Centro Virtual Cervantes

• Desarrollar estrategias de formación de palabras y de reconocimiento de la estructura y la morfología que los diversos formantes adquieren en español.

• La comprensión escrita ha de apoyarse en el reconocimiento de los elementos comunes:

- Formantes de raíces clásicas (greco-latinas) en la mayoría de las nomenclaturas

- Conocimiento de organismos normalizadores internacionales: Unión Internacional de Química Aplicada, nomenclaturas zoológica y botánica, Sistema Internacional de Unidades, la nomenclatura anatómica, la lista de DCI (Denominaciones comunes internacionales de la OMS para sustancias farmacéuticas) o la clasificación internacional de enfermades; normas ISO, DCI, etc)

- Epónimos referentes a unidades de medida: watio, voltio, amperio, etc.

- Vocabulario académico culto y semitécnico donde predomina el mismo origen latino.

- Lenguajes simbólicos universales: lógica, símbolos químicos, matemáticos, unidades de medida, etc.

- Géneros académicos universales: artículos, abstracts, monografías etc, con macroestructuras similares: Introducción- (Material y) Métodos - Resultados, Discusión (- Conclusiones)

- Normas de redacción estandarizadas (Normas de Publicación de Vancouver, 1978)

• La enseñanza de vocabulario ha organizarse de forma sistemática. El uso del léxico especializado (terminologías o nomenclaturas científicas) es uno de los rasgos diferenciadores del lenguaje académico científico. Aunque su conocimiento es fundamental para la comprensión de los textos científicos, su cantidad es inabarcable y no supone más del 5% de la cobertura textual total. No es eficiente dedicar atención expresa a este léxico, que en gran medida resulta transparente para quien ya tiene conocimientos científicos. Sin embargo, la selección a partir de corpus de listas de vocabulario académico general y semitécnico resulta de gran utilidad: un conjunto limitado de 500 a 1000 unidades léxicas puede llegar a suponer un 10% de la cobertura léxica en un texto académico. Entre éstos abundan además términos cognados cuya carga de aprendizaje es sustancialmente menor. Especial atención merecen entre los términos cognados los llamados falsos amigos.

En cuanto a las necesidades generales que tendrá un estudiante de cualquier disciplina que viene a terminar sus estudios en España dentro de un programa de intercambio internacional podemos aventurar las siguientes:

Centro Virtual Cervantes

- Entender español hablado, en especial en los registros coloquiales e informales que emplean otros estudiantes españoles.

- Familiarizarse con los principales acentos españoles, especialmente el de los profesores.

- Comunicarse eficazmente usando las funciones comunicativas más frecuentes en las situaciones cotidianas más importantes de la vida diaria.

- Tomar parte activa en seminarios y discusiones en clase.

- Usar las convenciones del idioma en registros formales.

- Leer con rapidez y familiarizarse con las convenciones de la prosa académica.

- Seguir clases y conferencias, en especial cuando adoptan un estilo informal y sin una aparente estructura.

- Escribir español académico con una mínima corrección al redactar trabajos.

- Escribir con cierta rapidez en el caso de exámenes.

- Destrezas académicas generales que han de adaptarse a la ciscunstancias académicas españolas: tomar apuntes, seguir clases, usar bibliografía, citar obras y autores.

Un programa de EpFA debe incluir por tanto:

- Comprensión lectora de textos especializados: lectura extensiva, extraer información general y específica.
- Toma de apuntes
- Escritura académica orientada a la redacción de exámenes escritos y trabajos de curso
- Comprensión oral en clases
- Manejo de bibliografía y material de referencia
- Gramática y vocabulario: terminología académica
- Español de supervivencia: matrículas, servicios universitarios, etc
- Instituciones académicas. Cultura española
- Recursos para autoacceso a laboratorios, ordenadores, bibliotecas.
- Estrategias para la participación en seminarios y discusiones:
  - Convenciones para tomar el turno y cederlo en una discusión.

Centro Virtual Cervantes

- Estructurar y formular una idea en español oral.

BIBLIOGRAFÍA

Aguirre Beltrán, B. (1988), "Enfoque, metodología y orientaciones didácticas de la enseñanza del español con fines específicos" Carabela, 44.

Aguirre Beltrán, B. (2000), "El español para la comunicación profesional. Enfoque y orientaciones didácticas" , Actas del I Congreso Internacional de Español para Fines Específicos, Amsterdam.

Alistair Wood (1997), "International scientific English: Some thoughts on science, language and ownership" Science Tribune , Apri1-1997.

Ballard y Clanchy (1984), *Teaching students from Overseas.* Melbourne: Longman Chesire

Clyne M. (1987), "Cultural differences in the organization of academic texts: English and German.", Journal of Pragmatics *11, 211-47.*

Conor, U. (1996), *Cross-cultural aspects of second-language writing,* Cambridge, CUP

Jordan, R.R. (1997), *English for Academic purpose,* Cambridge, CUP.

Mauranen A. (1993), "Contrastive ESP rhetoric: Metatext in Finnish-English economics texts", English for Specific Purposes 12/1, 3-22.

Nation P. (2000), *Learning Vocabulary in another language.* Cambridge, CUP

Reisinger, H. (2000), "Interculturalidad en la comunicación científica", Actas del I Congreso Internacional de Español para Fines Específicos. Amsterdam.

Swales J. (1990), *Genre analysis: English in academic and research settings.* CUP: Cambridge.

Centro Virtual Cervantes