Pramática intercultural en el español académico como L2

Susana Pastor Cesteros
Universidad de Alicante

1. Introducción

En las últimas décadas, el aumento del alumnado no nativo de español en las universidades de habla hispana, debido a la internacionalización cada vez mayor del sistema de educación superior, está generando una línea de investigación de gran interés: el español como lengua profesional y académica. En particular, los estudios sobre el español académico como L2 están siendo enfocados desde diversas perspectivas: textual, didáctica e intercultural. Centrándonos en esta última, y partiendo del marco teórico de la pragmática intercultural, por un lado, y de la investigación actual en español académico, por otro, el objetivo de este trabajo es abordar el contraste pragmático intercultural que experimentan los estudiantes extranjeros que se matriculan en asignaturas cuya lengua vehicular es el español, en las que aprenden a la vez la segunda lengua y el contenido, y a través de las que han de ser evaluados, siguiendo para todo ello unos criterios metodológicos y pragmáticos que pueden chocar en mayor o menor medida con los propios.

Para ello, en el primer apartado, comentamos el estado de la cuestión acerca del español académico. En el siguiente, mostraremos los objetivos, métodos y resultados de tres Redes de Investigación en innovación docente universitaria que hemos coordinado en la Universidad de Alicante (desde 2013 hasta 2016), dentro de la *Red de Español Académico* que desarrollamos en el Grupo de Investigación *Adquisición y Enseñanza de Segundas Lenguas/Lenguas Extranjeras* ACQUA (https://dfelg.ua.es/acqua/). Y finalizaremos el trabajo con las conclusiones que permiten identificar los elementos pragmáticos en los que conviene incidir con este colectivo de estudiantes para que no sean un obstáculo en el aprendizaje de la lengua y en el rendimiento de la estancia, sino más bien un motivo de enriquecimiento mutuo.

2. El *Español Académico* desde la perspectiva pragmática intercultural. Estado de la cuestión

Comenzamos por definir el español académico, de un modo amplio, como la modalidad de la lengua española utilizada por docentes y estudiantes en contextos educativos. El tema es muy extenso, obviamente, por lo que tan solo nos centraremos en este trabajo en el ámbito universitario, por un lado, y en la perspectiva del español académico como segunda lengua (L2, en adelante), aunque para ello mencionemos publicaciones previas enfocadas a su estudio como lengua materna (L1). Una definición más precisa del lenguaje académico, acotada en la educación superior, la podemos hallar en Regueiro y Sáez (2013: 16) quienes afirman que es:

> [...] el que se emplea en los textos orales y escritos característicos de la vida universitaria, elaborados por los miembros de la comunidad académica -profesores, investigadores y alumnos-, que se constituyen en *comunidad discursiva* (Swales, 1997, 24-27) por un amplio conjunto de objetivos públicos comunes, como la transmisión y la creación de conocimiento, y el desarrollo de mecanismos de intercomunicación y de participación a través de diversos géneros discursivos, los géneros académicos. El lenguaje académico está presente en el discurso docente, en las clases magistrales, en las lecturas universitarias, en los textos que el estudiante ha de comprender; y en los resúmenes, los informes y los trabajos de investigación que debe elaborar, componer y redactar para evaluación de sus profesores.

Por tanto, se trata de un área de estudio que, dentro de la lingüística aplicada, enlaza directamente con al menos tres tipos de cuestiones, pragmalingüísticas (a través del análisis y descripción de los géneros textuales académicos y su relación con los discursos de especialidad), psicolingüísticas (por su relación con la adquisición de la segunda lengua, que es en este caso la lengua vehicular) y pedagógicas (pues aquí está imbricado, por un lado, el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras, AICLE, y, por otro, la propia didáctica del discurso académico para hablantes no nativos).

Frente al campo del inglés como L2, en el que existe una larga tradición de estudio en *English for Academic Purposes*[1], el español como L2 se ha incorporado más recientemente a este fenómeno, a partir aproximadamente de finales de la década de los 90, gracias al proyecto pionero ADIEU (*Akademischer Diskurs in der Europäischen Union*) coordinado por Graciela Vázquez. Por resumir de algún modo las principales aportaciones que nos darán una idea del estado de la cuestión en la actualidad, podemos clasificar, por un lado, los trabajos sobre análisis de la tipología textual (a través de lingüística de corpus en algunos de los casos), entre los que destacan los de Vázquez (2005), Parodi (2010), Regueiro y Sáez (2013) y Bolívar y Parodi (2015). Por otro, los que abordan las cuestiones relacionadas con la tradición pragmático-cultural académica, entre los que podemos citar a Vázquez (2004; 2009), Gil del Moral y Pastor Cesteros (2014) y Pandor (2017). Y, por último, los que tratan las cuestiones didácticas, con las primeras propuestas resultado del citado proyecto ADIEU, aplicadas a todas las destrezas (2001a; 2001b; 2001c; 2001d), y otras posteriores, enfocadas de un modo claramente mayoritario hacia la escritura académica, con trabajos como los de Cassany y Morales (2009), Llamas *et al*. (2012), Varó *et al*. (2012), Ainciburu, (2012; 2013; 2014), Perea (2013), Montolío (2014), Prat y Peña (2015), Ballano y Muñoz (2015), Castelló (2015), Murillo (2015), Cunha (2016), Bazerman (2016) o Jiménez y L**ópez (2017).** Para la enseñanza del español académico específicamente para no nativos, destacamos, aparte de las referencias ya citadas de Vázquez, las de Goethals (2011), Natale (2012), Larrañaga (2015) y Gil del Moral (2014b; 2017)[2].

1. La posición prominente del inglés como lengua de comunicación internacional y científica ha motivado el desarrollo de esta línea de estudio dentro de la lingüística aplicada, de la que hemos bebido el resto de lenguas, y que ha generado una bibliografía extensa. Aunque no podemos entrar aquí en detalle en ella, baste tan solo citar la obra de Basturkmen (2015), que en sus 4 vols. repasa la investigación realizada sobre inglés académico en las últimas tres décadas. O las de Charles y Pecorari (2016), Chazal (2014) o Hyland y Shaw (2016), que ofrecen una visión actual al tema. Podemos, además, establecer un cierto paralelismo entre el español académico a nivel global y el movimiento que se ha dado en llamar *English as a Medium of Instruction* (EMI).

2. Si bien todas estas están orientadas específicamente hacia alumnado no nativo, las anteriormente citadas varían: en ocasiones se trata de obras pensadas para estudiantes nativos de español, pero se dice explícitamente que pueden servir para no nativos de nivel avanzado, y en otros casos se destinan de partida a ambos colectivos. En cualquier caso, todos aportan información muy válida para cualquier contexto.

Así pues, algunos de los temas más trabajados han sido, desde la perspectiva de la adquisición y enseñanza del español académico: el discurso de los docentes y compañeros de la clase, y en particular, el discurso académico oral del docente y las técnicas verbales de la clase magistral (Cestero 2001; Ortega 2001a, 2001b; 2001c); el esquema de la clase magistral (Ortega 2001d), atendiendo al componente no verbal y la multimodalidad en ámbito académico[3]; las presentaciones orales de los estudiantes extranjeros (Villar 2014; Vergara 2017); los *Cursos de español académico* para no nativos (Gil del Moral 2013; 2014a; 2017); o las *Guías académicas* para estudiantes internacionales (Pastor Cesteros, 2015b; Pastor Cesteros y Rodríguez-Lifante, 2017).

Por último, desde la perspectiva de las implicaciones que todo ello conlleva de cara al alumnado extranjero, que se adentran en las diferencias pragmáticas interculturales del sistema universitario de partida y de acogida, se ha estudiado la necesidad de preparación y de un periodo de adaptación, para superar ciertas dificultades durante la experiencia de *Study Abroad,* relacionadas con la competencia intercultural y la mediación lingüística (Cohen *et al*. 2005; Kinginger *et al.* 2016); el fomento de la movilidad y la internacionalización universitaria (Cruz Moya 2013); las necesidades lingüísticas de estudiantes de movilidad (Quevedo 2017); el desconocimiento de 'las normas no escritas' de la cultura académica meta, la consciencia del contraste de culturas académicas, la de partida y la de acogida, y el posible choque académico (Vázquez 2004; 2009; Pastor Cesteros 2006; Pandor 2017); el español L2 como lengua vehicular y de aprendizaje por contenidos, a la vez que lengua de especialidad (Gómez Enterría 2007; Pastor Cesteros 2014); la necesidad de adaptación también por parte de los docentes (Comes *et al*. 2014); el nivel ling**üístico mínimo de acceso** y la certificación del español académico (Ainciburu y Rodríguez 2014; Mendoza 2015); las falsas expectativas del alumnado extranjero (González Alfaya 2009); o la evaluación y transferencia de notas (Pandor 2017).

En definitiva, como puede deducirse de las fechas referenciadas, estamos frente a un campo de estudio en creciente expansión, como consecuencia de la transformación que están experimentando las universidades de habla hispana por la presencia cada vez mayor de alumnado de movilidad internacional y por el aumento paralelo de convenios de intercambio entre alumnado y profesorado que han ido cambiando positivamente la realidad de nuestra educación superior actual. En el siguiente apartado presentamos brevemente cómo hemos abordado esta realidad desde el ámbito del español como segunda lengua en la Universidad de Alicante (UA, en adelante).

3. Redes de investigación sobre Español Académico en la Universidad de Alicante: objetivos, metodología y resultados

En relación con este tema, desde el grupo ACQUA hemos venido desarrollando, por un lado, los *Cursos de Español Académico para estudiantes internacionales* (desde 2011, 6

3. Los trabajos de Morell sobre la clase magistral (2004) y sobre la multimodalidad en el ámbito académico (2015), aunque están planteados inicialmente para el inglés como L2, resultan muy ilustrativos y útiles de cara al estudio del español académico.

ediciones[4]). Y, por otro, una serie de tres Redes de investigación en innovación docente universitaria, que presentamos y explicamos a continuación.

En la primera (2013-14), "Investigación en docencia por contenidos (español como segunda lengua) en el proceso de internacionalización de la UA", realizamos un diagnóstico de la situación del alumnado no nativo y de su profesorado del Dpto. de Filología Española, Lingüística General y Teoría de la Literatura (Pastor Cesteros 2015a). En la segunda (2014-15), "Español académico e inmersión universitaria del alumnado extranjero en la Universidad de Alicante" (Pastor Cesteros 2016a), partimos de los resultados obtenidos en la anterior y nos propusimos diseñar una *Guía académica para estudiantes internacionales*. Y en la tercera (curso 2015-16), preparamos el pilotaje de un prototipo de prueba de *Español académico para estudiantes internacionales* (Pastor Cesteros 2016b). Detallamos algo más a continuación cada una de ellas.

La primera Red buscaba, por un lado, diagnosticar el modo en que el profesorado se enfrenta a la convivencia en las aulas de un porcentaje cada vez mayor de estudiantes que tienen una competencia muy variable tanto en la lengua vehicular de las clases (en este caso el español) como en la cultura académica de nuestro sistema universitario (en la medida en que proceden de ámbitos culturales muy diversos). Y, por otro lado, pretendía identificar las condiciones concretas en las que dicho alumnado desarrolla su estancia universitaria: cuáles son su perfil y necesidades, qué dificultades encuentra, cómo selecciona las materias que va a cursar, cuál es su nivel de lengua y hasta qué punto todo ello afecta tanto a dicha selección como al aprovechamiento académico de la estancia.

La metodología de investigación que desarrollamos fue cualitativa y consistió en recabar datos directamente de los agentes implicados, a través de cuestionarios que indagaban en su percepción de la situación, su experiencia docente y discente, así como los retos a los que se enfrentaban. Los informantes fueron, por un lado, 23 profesores del citado departamento que acogían a alumnado internacional en sus clases impartidas en español (aproximadamente un tercio del conjunto del profesorado, pero prácticamente la totalidad de los que reciben un número significativo de estudiantes no nativos). Y, por otro, 30 estudiantes extranjeros de varias nacionalidades, que se encontraban cursando diversas titulaciones de la Universidad de Alicante, si bien todas incluían asignaturas ofrecidas en español por este departamento[5].

Toda la información sobre el diseño de la investigación, análisis de gráficos y discusión de resultados pueden consultarse en Pastor Cesteros (2015a), por lo que aquí simplemente recogemos las conclusiones a las que llegamos. Así, por lo que se refiere al perfil y necesidades del alumnado internacional matriculado en asignaturas de lengua y literatura españolas vinculadas al departamento citado, lo primero que cabe decir, respecto a su competencia en español, es que no todos reconocían que se les hubiera

4. Puede encontrarse información detallada sobre sus objetivos, contenidos, metodología, alumnado y repercusión en Gil del Moral (2017).

5. Los 205 estudiantes inscritos en asignaturas del departamento durante ese curso constituían la mitad de los correspondientes a toda la Facultad de Filosofía y Letras, la cual reunía a su vez a la mitad de los recibidos en toda la Universidad de Alicante. Así pues, estos 30 de la muestra representaban un 14,64% de la población.

exigido un determinado nivel, cuando, tal como consta en el artículo 8, apartado 6, del *Reglamento de Movilidad de Estudiantes* de la Facultad de Filosofía y Letras, la competencia mínima exigida a los estudiantes acogidos es un B1. No obstante, la mayoría afirmaba disponer de un B2, aunque es cierto que algunas de las materias requerían a su vez un nivel superior. La conclusión evidente es que si las asignaturas solicitadas por el alumnado extranjero están asociadas a un requisito lingüístico concreto, este dato debe constar en la guía docente y debe ser exigido siempre. Por otro lado, son varios los motivos por los que los estudiantes internacionales eligen una asignatura, aunque prevalece el interés por los contenidos, así como el hecho de que puedan convalidarla. Por otra parte, si bien se cumplen las expectativas del estudiante con respecto a las asignaturas cursadas, los criterios de evaluación constituyen la mayor dificultad para ellos, dado que se alejan de lo que se les pide en sus universidades de origen y a menudo son evaluados estrictamente de la misma manera que sus compañeros españoles, a pesar de su especificidad. Por ello, la información relativa a los criterios de evaluación debería clarificarse para que el alumno conozca desde el primer momento exactamente cómo va a ser evaluado. Finalmente, nos llamó la atención que, entre las informaciones que les hubiera gustado tener a los estudiantes extranjeros antes de comenzar una asignatura, apareciera la relativa a la elaboración de un trabajo académico. Ello avala la necesidad de formación en esta dimensión textual (tanto oral como escrita) del español académico[6]. Por lo que se refiere a la visión sobre el alumnado internacional del profesorado que imparte las asignaturas más demandadas por ellos, hay que decir que la gran mayoría percibía su presencia como un elemento positivo y estimulante, por la posibilidad que brinda de contrastar diferentes opiniones, lenguas, culturas y tradiciones educativas. Paralelamente, constataba que su integración con el resto del alumnado era adecuada. No obstante, ello no les impedía valorar de manera crítica algunas de las dificultades encontradas. Entre ellas destaca, a gran distancia respecto al resto, el tema de la competencia comunicativa (lingüística y pragmática) necesaria para interactuar en el aula y realizar las prácticas y exámenes de la asignatura. Es en las destrezas productivas (hablar y escribir), en las que resulta más evidente el hecho de que son estudiantes que cursan las materias en una lengua adicional (es decir, no nativa: puede ser la segunda, tercera...). Que los profesores no manifestaran tantas dificultades en lo que se refiere al uso de materiales de referencia o a la comprensión de las clases magistrales puede estar relacionado con el hecho de que se trate de destrezas receptivas, en las que no es ya tanto que no haya problemas, cuanto que resultan más difíciles de detectar; a pesar de ello, sí consideran en su mayoría imprescindible proporcionar materiales bibliográficos o recursos adaptados o recomendados especialmente para ellos. En suma, el nivel lingüístico es lo que más preocupa al profesorado. Por último, aunque en un porcentaje menor, se cita la evaluación, para la que se reclaman directrices sobre criterios de calificación de los textos orales y escritos del alumnado extranjero con el fin de adoptar decisiones coherentes y consensuadas por parte de todos los docentes: por ejemplo, sobre hasta qué punto valorar los contenidos expuestos en relación con la forma de expresarlos, o sobre cómo aplicar el baremo ortográfico que se les exige a los nativos. En definitiva, la predisposición positiva del profesorado, tanto hacia la presencia de los alumnos de movilidad en clase como hacia la labor de adaptación de los contenidos,

6. Para mayor información sobre los resultados de esta red desde la perspectiva del alumnado, véase Barrajón, Cabanes, Contreras y Pérez (2014).

materiales o de la evaluación para este público, determina un clima de normalidad generalmente presente en las aulas[7]. No obstante, los docentes basan con frecuencia su actuación en su propia intuición pedagógica y echan en falta unas pautas claras de cómo enfrentarse a ciertas situaciones que se dan con el alumnado extranjero. De todo ello dedujimos la necesidad de una guía académica que pudiera resultar útil para optimizar la presencia de estudiantes internacionales en nuestras aulas y aportar beneficios para ambas partes del proceso docente.

Ese fue el objetivo de la segunda Red (2014/15), diseñar una *Guía académica para estudiantes internacionales* que les facilitara un mayor aprovechamiento de su estancia en la Universidad de Alicante. Porque comprobamos que no existía al alcance del alumnado de intercambio internacional de nuestra universidad un material con los objetivos estrictamente académicos que perseguíamos. A pesar de que han pasado tres décadas desde que comenzó el programa Erasmus de intercambio universitario y de que, junto a él, se han venido desarrollando desde entonces otros muchos de distinta índole con universidades asiáticas y norteamericanas, entre otras muchas, lo cierto es que la información que sobre ellos existe es, o bien estadística, a nivel institucional y no siempre transparente (por ejemplo, número de estudiantes acogidos, por Facultades, y evolución a lo largo de los años), o bien divulgativa (enfocada al alumnado, pero con datos sobre la ciudad, el campus, etc., algo muy general, con excesiva información y no específicamente académica). Por eso acometimos este proyecto. Y lo hicimos a partir de toda la experiencia previa, pero también desde la triple visión de los miembros de la red: la del alumnado (con dos estudiantes, uno de un programa estadounidense y otro Erasmus); la de la gestión (mediante una gestora y una coordinadora de Movilidad); y la del profesorado (tanto de español L2 como de asignaturas de los Grados con presencia de alumnado internacional).

La metodología de investigación que desarrollamos fue de nuevo cualitativa, recabando datos directamente de las fuentes y los agentes implicados. Las primeras, para la Introducción de la *Guía*. Los segundos, para las fichas de las asignaturas seleccionadas. Para ello diseñamos una plantilla, donde recogimos la información más pertinente de cada una de ellas, a través de entrevistas personales con el profesorado correspondiente, que era quien tenía la experiencia de los resultados académicos del alumnado no nativo. Participaron como informantes 20 profesores, que impartían las asignaturas más demandadas por parte del alumnado internacional en los tres años anteriores, en nuestro departamento y en el de Traducción.

La *Guía académica para estudiantes internacionales*[8] incluye en un primer bloque información acerca del funcionamiento del sistema universitario español y de los aspectos pragmáticos de nuestra cultura académica. En especial, por un lado, los relacionados con la evaluación de las competencias en el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior y, por otro, los relativos a la interacción entre estudiantes y al contacto con el profesorado. El segundo bloque, por su parte, está dedicado a las 15 asignaturas más

7. Para mayor información sobre los resultados de esta red desde la perspectiva del profesorado, véase Comes, Gil del Moral, Pastor Cesteros y Timofeeva (2014).
8. La *Guía* ocupa un total de 70 páginas y puede consultarse en línea (Pastor Cesteros, 2015b).

demandadas por parte del alumnado extranjero, de entre las ofertadas por el Dpto. de Filología Española, Lingüística General y Teoría de la Literatura de la UA. Este es el que acoge el mayor porcentaje de estudiantes extranjeros de toda la Universidad de Alicante, lo cual justifica su elección. Las fichas de cada una de las materias ofrecen datos acerca de su grado de dificultad, los conocimientos previos que se requieren, los requisitos lingüísticos, la terminología y lengua de especialidad, así como los recursos de aprendizaje, la bibliografía adaptada y el modo de evaluación, todo ello redactado y pensado específicamente para este colectivo de estudiantes internacionales. Finaliza cada ficha con la opinión y experiencia de estudiantes extranjeros que previamente han cursado la asignatura. Con todas sus posibles limitaciones, entendemos esta *Guía* como una primera tentativa para que el paso del alumnado internacional por nuestras aulas alcance un rendimiento académico acorde con el esfuerzo que tanto ellos como los docentes invierten durante su estancia. Con posterioridad, llevamos a cabo un pequeño estudio (Pastor Cesteros y Rodríguez-Lifante 2017), con el objetivo de analizar la recepción de esta *Guía* y de determinar sus beneficios. Para la obtención de los datos recabamos información a través de un cuestionario para el alumnado de intercambio internacional de la Facultad de Filosofía y Letras de la UA durante el curso 2015-16, en el que participaron 32 estudiantes. Entre los resultados, destacamos, en primer lugar, que la difusión de la *Guía* entre el alumnado encuestado ha tenido lugar tanto antes como después de su estancia en la Universidad de Alicante, y que, en ambos casos, su recepción ha sido en líneas generales positiva. En segundo lugar, la principal ayuda que ha supuesto su consulta se relaciona con un mejor conocimiento del sistema de evaluación de la UA y, en particular, de cada una de las asignaturas recogidas, un aspecto sin duda de máximo interés para ellos. Otra cuestión destacable es que el uso de la *Guía* les ha hecho ser más conscientes de su competencia lingüística en español, tanto a su llegada a la universidad como después de su estancia, y les ha proporcionado información pragmática esencial para desenvolverse adecuadamente en el ámbito académico universitario español.

Por último, la tercera Red (curso 2015/16) partía de las dos anteriores y se focalizó en la posible utilidad de la evaluación del nivel de español académico y en el modo de llevarla a cabo (Pastor Cesteros 2016b). Nuestro punto de partida fue la convicción de que la determinación de la competencia en español académico de los estudiantes constituye una prueba de diagnóstico al comienzo del curso, con la que identificar aspectos de mejora en la comprensión y producción del discurso académico en español (tanto oral como escrito) que contribuirá a una mejor integración en las clases y al incremento de su rendimiento académico. Así pues, el objetivo fue diseñar el proceso de pilotaje de un prototipo de prueba de español académico ya existente, fruto de la colaboración con la Dra. Anita Ferreira, directora del Programa de Español como Lengua Extranjera de la Universidad de Concepción (Chile), y las coordinadoras del programa, la profesoras Ana Vine Jara y Jessica Elejalde Gómez, que han desarrollado sus tesis doctorales precisamente sobre los criterios evaluativos en un prototipo experimental. El instrumento ha sido desarrollado como continuación de la experiencia lograda en la prueba de nivel general del programa ELE-UDEC (Ferreira, Vine, Elejalde 2013; Vine y Ferreira 2016) y que ha dado como resultado principal la necesidad de diseñar y evaluar empíricamente una prueba con fines específicos académicos para poder determinar más apropia-

damente las competencias lingüísticas y comunicativas de estudiantes extranjeros en los ámbitos académicos universitarios. El pilotaje de la prueba, que se distribuye en línea, excepto para la parte de la prueba oral, que se realiza mediante una entrevista presencial, está preparado para ser implementado en el segundo semestre del curso 2017/18, una vez depurado el programa informático necesario para su aplicación. Para ello contamos con la colaboración del Centro Superior de Idiomas de la UA, a través de su director, Julián López, que es también uno de los miembros de la Red y de todo su equipo docente.

Hasta aquí el análisis de los objetivos y resultados de las tres Redes de Investigación sobre Español Académico desarrolladas desde el grupo ACQUA. A continuación terminamos con el apartado final de conclusiones.

4. Conclusiones

Después de cuanto hemos dicho hasta aquí, resulta evidente que estamos ante un momento de auge de la investigación en *español académico como L2,* de la mano del español como *lengua de especialidad* (pues un siguiente paso tiene que ver con la especificidad de cada lenguaje académico en función de la carrera que se esté cursando). Esta investigación se diversifica desde un triple enfoque: (1) el de la tipología textual, para analizar los géneros académicos a partir de corpus e identificar la comunidad discursiva; (2) el de la pragmática intercultural, para conocer las tradiciones académicas y el posible choque cultural; y (3) el de la didáctica de la enseñanza de español académico como L2 (cursos, guías, centros de recursos).

Partiendo del estado actual de este ámbito, algunas de las posibles líneas futuras de investigación podrían orientarse hacia el estudio del español académico como L2 desde una perspectiva global (atendiendo a la realidad del conjunto de las universidades hispanas y dando cabida por tanto a cuestiones de variación lingüística); el establecimiento del nivel real necesario de español académico como L2 para cada tipo de estudios (Grados, Posgrados, Doctorado), realmente exigible por las autoridades educativas y, en consecuencia, la viabilidad de una certificación del español académico por su interés académico e interinstitucional; la elaboración de un corpus de textos orales y escritos de español académico como L2; y el estudio contrastivo intercultural de las distintas tradiciones académicas, junto con el análisis empírico del choque académico intercultural.

Confiamos en que, andando el tiempo, sepamos adecuar este ámbito de estudio a la realidad multilingüe y multicultural de nuestras aulas universitarias.

Referencias bibliográficas

AINCIBURU, C. (2012): "Planificación, interacción y aprendizaje cooperativo en un campus virtual: un curso de español académico ELE", Hernández, C. (ed.), *La Red y sus aplicaciones en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*, *XXII Congreso Internacional ASELE*, Universidad de Valladolid, 73-82.

AINCIBURU, C. (2013): "Modelos y recursos de escritura académica en diferentes lenguas maternas y su influencia en la práctica ELE", Blecua, B., Borell, S., Crous, B. y Sierra, F. (eds.), *Plurilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales*, *XXIII Congreso Internacional ASELE*, Universitat de Girona, 72-82.

AINCIBURU, C. (2014): "El plagio en la escritura académica de posgrado y su influencia en la práctica ELE. Herramientas antiplagio y su uso en ámbito universitario", Contreras, N. (ed.), *La enseñanza del español como LE/L2 en el siglo XXI, XXIV Congreso Internacional ASELE*, Universidad de Jaén, 33-42.

AINCIBURU, C. y RODRÍGUEZ, P. (2015): "La elección de géneros textuales en los exámenes de certificación de lenguas académicas. Las necesidades del alumno universitario y la evaluación implícita de competencias no lingüísticas", Morimoto, Y., Pavón; Mª V. y Santamaría, R. (eds.), *La enseñanza de ELE centrada en el alumno, XXV Congreso Internacional ASELE*, Universidad Carlos III, 87-96.

BALLANO, I. y MUÑOZ, I. (coords.) (2015): *La escritura académica en las universidades españolas*, Maior Bilduma, 20.

BARRAJÓN, E., CABANES, S., CONTRERAS, N. y PÉREZ, M. (2014): "Integración académica del estudiante universitario internacional de la UA: la perspectiva del alumnado", Tortosa, M.T et al. (eds.), *XII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. El reconocimiento docente: innovar e investigar con criterios de calidad*, Universitat d'Alacant/ICE, 2528-2542. http://web.ua.es/va/ice/jornadas-redes-2014/documentos/comunicacions-posters/tema-5/391908.pdf [Consulta: 29-10-2017].

BASTURKMEN, H. (ed.) (2015): *English for Academic Purposes*, London: Routledge.

BAZERMAN, Ch. *et al*. (2016): *Escribir a través del currículum. Guía de referencia*, Córdoba: Universidad de Córdoba.

BOLÍVAR, A. y PARODI, G. (2015): Academic and Professional Discourse, Lacorte, Manel (ed.), *The Routledge Handbook of Hispanic Applied Linguistics,* New York: Routledge, 459-476.

CASSANY, D. y MORALES, O. A. (2009): "Leer y escribir en la universidad: los géneros científicos", Cassany, D. (ed.), *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*, Barcelona: Paidós, 109-128.

CASTELLÓ, M. (ed.) (2015): *Cultura y Educación,* Volume 27, Issue 3. Monográfico: *Escribir en la universidad. La perspectiva de los protagonistas: estudiantes y profesores*.

CESTERO MANCERA, A. M. (2001): "Estrategias discursivas", Vázquez, G. (ed.) (2001c), *El discurso académico oral. Guía didáctica para la comprensión auditiva y visual de clases magistrales,* Madrid: Edinumen, 43-57.

CHARLES, M. y PECORARI, D. (2016): *Introducing English for Academic Purposes,* London/New York: Routledge.

CHAZAL, E. de (2014): *English for Academic Purposes*, Oxford: Oxford University Press.

COHEN, A., PAIGE, R.M., KAPPLER, B., CHI, J. C. y LASSEGARD (2005): *Maximizing study abroad: A students' guide to strategies for language and culture learning and use,* Minneapolis, MN: Center for Advanced Research on Language Acquisition.

COMES, C., GIL DEL MORAL, A. Mª, PASTOR CESTEROS, S. y TIMOFEEVA, L. (2014): "Integración académica del alumnado universitario internacional de la UA: la perspectiva del profesorado", Tortosa, M.T et al. (eds.), *XII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. El reconocimiento docente: innovar e investigar con criterios de calidad*, Universidad de Alicante/ICE, 2510-2527. http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/40144 [Consulta: 29-10-2017].

CRUZ MOYA, O. (2010): "El español con fines académicos en el marco del EEES", Fernández, I. y Vera, A. (eds.), *El español en contextos específicos: enseñanza e investigación. Actas del XX Congreso Internacional de ASELE*, Fundación Comillas, 376-391.

CUNHA, I. da (2016): *El Trabajo de Fin de Grado y de Máster. Redacción, defensa y publicación*, Barcelona: UOC.

FERREIRA, A., Vine, A y Elejalde, J. (2013): "Hacia una prueba de nivel en Español como Lengua Extranjera", *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada* 51(2), 73-103.

GIL DEL MORAL, A. Mª (2013): "El uso de las TIC en los cursos de Español Académico para alumnado internacional", Floyd Moore, A. (ed.) *Actas del XII Congreso Internacional de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos (AELFE): Multilingüismo y TICs,* Universidade da Coruña, 165-172.

GIL DEL MORAL, A. Mª (2014a): "Español Académico para el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extrajeras (AICLE): Experiencia de una investigación en curso con alumnado internacional en la Universidad de Alicante", Contreras, N. (ed.). *Actas del XXIV Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera* (ASELE), Universidad de Jaén, 333-338.

GIL DEL MORAL, A. Mª (2014b): "El aprendizaje de español académico por alumnado de lengua materna italiana en la Universidad de Alicante", De Santiago Guervós, J. y González Plasencia, Y. (eds.), *El español global. Actas del III Congreso Internacional del Español en Castilla y León*, Valladolid: Fundación Siglo para el Turismo y las Artes de Castilla y León, 408-418.

GIL DEL MORAL, A. Mª y PASTOR CESTEROS, S. (2014): "Investigación en docencia por contenidos (español como segunda lengua) en el proceso de internacionalización de la UA", *Higher Education Perspectives on Content and Language Integrated Learning*, Vic: Universidad de Vic, 204-219.

GIL DEL MORAL, A. Mª (2017): *Aprendizaje de español académico por alumnado de movilidad internacional en la Universidad de Alicante*, Tesis doctoral, Universidad de Alicante.

GOETHALS, P. (coord.) (2011): *Manual de expresión escrita en español. Libro de actividades para estudiantes anglófonos (B2-C1),* Gante: Academia Press.

GÓMEZ DE ENTERRÍA, J. (2007): *El español como lengua de especialidad*, Madrid: Arco.

GONZÁLEZ ALFAYA, L. (2009): «Español para extranjeros con fines académicos en la Universidad de Vigo: Un estudio de caso», Fernández, I. y Vera, A. (eds.), *El español en contextos específicos: enseñanza e investigación. Actas del XX Congreso Internacional de ASELE*, Fundación Comillas, 551-587.

HYLAND, K. y SHAW, P. (eds.) (2016): *The Routledge Handbook of English for Academic Purposes*, London/NY: Routledge.

JIMÉNEZ, F. y LÓPEZ, I. (ed.) (2017): *Metodología para el trabajo con géneros discursivos académicos,* Cáceres: Universidad de Extremadura.

KINGINGER, C., WU, Q., LEE, S.H. y TAN, D. (2016): "The short-term homestay as a context for language learning", *Study Abroad Research in Second Language Acquisition and International Education*, 1(1), 34-60.

LARRAÑAGA, M. P. (2015): *El arte de redactar en español. Con mano izquierda, cincel y lija. Guía para estudiantes de nivel avanzado,* Munich: LINCOM.

LLAMAS SAIZ, C., MARTÍNEZ PASAMAR, C., y TABERNERO, C. (2012): *La comunicación académica y profesional: usos, técnicas y estilo*, Cizur Menor: Thomson Reuters-Aranzadi.

MENDOZA, A. (2015): "La selección de tareas de escritura en los exámenes de ELE para el ámbito académico", *Revista Nebrija de Lingüística aplicada*, 18 (9).

MONTOLÍO, E. (dir.) (2014): *Manual de escritura académica y profesional*, Barcelona: Ariel.

MORELL, T. (2004): *La interacción en la clase magistral*, Alicante: Universidad de Alicante.

MORELL, T. (2015): "International conference paper presentations: A multimodal analysis to determine effectiveness", *English for Specific Purposes*, 37, 137–150.
MURILLO FERNÁNDEZ, M. E. (2015): *Los géneros académicos en la universidad: una secuencia didáctica para la enseñanza del ensayo*, Bogotá: Ed. Unicauca.
NATALE, L. (ed.) (2012): *En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales*, Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.
ORTEGA, J. (2001a): "El contraste", Vázquez, G. (ed.) (2001c), *El discurso académico oral. Guía didáctica para la comprensión auditiva y visual de clases magistrales,* Madrid: Edinumen, 85-107.
ORTEGA, J. (2001b): "El ejemplo", Vázquez, G. (ed.) (2001c), *El discurso académico oral. Guía didáctica para la comprensión auditiva y visual de clases magistrales,* Madrid: Edinumen, 141-171.
ORTEGA, J. (2001c): "La argumentación", Vázquez, G. (ed.) (2001c), *El discurso académico oral. Guía didáctica para la comprensión auditiva y visual de clases magistrales,* Madrid: Edinumen, 108-140.
ORTEGA, J. (2001d): "La lección magistral", Vázquez, G. (ed.) (2001c), *El discurso académico oral. Guía didáctica para la comprensión auditiva y visual de clases magistrales,* Madrid: Edinumen, 15-42.
PANDOR, J. M. (2017): *Integración académica del alumnado estadounidense en la universidad española: el choque lingüístico y cultural*, Tesis doctoral, Universidad de Alicante.
PARODI, G. (2010): *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: Leer y escribir desde las disciplinas*, Barcelona: Ariel /Academia Chilena de la Lengua.
PASTOR CESTEROS, S. (2006): "La enseñanza del español como lengua vehicular en contextos académicos", *Marcoele*, nº 2. http://dfelg.ua.es/acqua/publicaciones/susana/ensenanza_espanol_lengua_vehicular.pdf [Consulta: 29-10-2017].
PASTOR CESTEROS, S. (2010): "Enseñanza de español con fines profesionales y académicos y aprendizaje por contenidos en contexto universitario", *Testi e linguaggi*, nº 4. Salerno: Università degli Studi di Salerno, 71-88.
PASTOR CESTEROS, S. (2014): "Aprendizaje por contenidos a través del *Español como Segunda Lengua en la Educación Superior* (ESLES): un puente entre la lengua y el conocimiento", *E-Jounall (EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages*, 1 (1), 15-30, http://www.e-journall.org/2376905x-1-17/ [Consulta: 29-10-2017].
PASTOR CESTEROS, S. (coord.) (2015a): "Investigación en docencia por contenidos (español como segunda lengua) en el proceso de internacionalización de la Universidad de Alicante", en Álvarez, J.D. et al. (coords.), *Investigación y propuestas innovadoras de Redes UA para la mejora docente*, Alicante: Universidad de Alicante, 1376-1400. http://dfelg.ua.es/acqua/doc/Memoria_Red_ICE.pdf [Consulta: 29-10-2017].
PASTOR CESTEROS, S. (coord.) (2015b): *Guía académica para estudiantes internacionales*, Alicante: Universidad de Alicante, http://dfelg.ua.es/acqua/doc/guia_academica.pdf [Consulta: 29-10-2017]
PASTOR CESTEROS, S. (coord.) (2016a): "Español académico e inmersión universitaria del alumnado extranjero de la Universidad de Alicante", en Álvarez, J.D. et al. (eds.), *Innovaciones metodológicas en docencia universitaria: resultados de investigación*, Alicante: Universidad de Alicante, 1737-1749. http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/54450 [Consulta: 29-10-2017]
PASTOR CESTEROS, S. (coord.) (2016b): "Evaluación del español académico para alumnado extranjero de la Universidad de Alicante a través de una prueba de nivel", en Roig-Vila, R. et al. (eds.), *Investigación e Innovación Educativa en Docencia Universitaria. Retos, Propuestas y Acciones*, Alicante: Universidad de Alicante, 1712-1723. https://rua.ua.es/

dspace/bitstream/10045/60516/1/Investigacion-e-Innovacion-Educativa-en-Docencia-Universitaria_101.pdf [Consulta: 29-10-2017]
PASTOR CESTEROS, S. y RODRÍGUEZ-LIFANTE, A. (2017): "Español académico a través de la *Guía académica para estudiantes internacionales* de la Universidad de Alicante", *e-AESLA*, nº 3.
PEREA SILLER, F. J. (coord.) (2013): *Comunicar en la Universidad. Descripción y metodología de los géneros académicos,* Córdoba: Universidad de Córdoba.
PRAT FERRER, J.J. y PEÑA DELGADO, A. (2015): *Manual de escritura académica*, Madrid: Paraninfo.
QUEVEDO-ATIENZA, Á. (2017): "El español con fines académicos: progreso de un estudio sobre necesidades lingüísticas de estudiantes en programas de movilidad", *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 22, 144-150.
REGUEIRO, Mª L. y SÁEZ, D. (2013): *El español académico. Guía práctica para la elaboración de textos académicos*, Madrid: Arco.
VARÓ, C., PAREDES, M.J. y ESCORIZA, L. (2012): *Usos y normas de la comunicación escrita*, Cádiz: Universidad de Cádiz.
VÁZQUEZ, G. (ed.) (2001a): *Guía didáctica del discurso académico escrito. ¿Cómo se escribe una monografía?,* Madrid: Edinumen.
VÁZQUEZ, G. (ed.) (2001b): *Actividades para la escritura académica*, Madrid: Edinumen.
VÁZQUEZ, G. (ed.) (2001c): *El discurso académico oral. Guía didáctica para la comprensión auditiva y visual de clases magistrales,* Madrid: Edinumen.
VÁZQUEZ, G. (2001d): *Comprender en español*, Madrid: Edinumen. CD-Rom interactivo.
VÁZQUEZ, G. (2004): "La enseñanza del español con fines académicos", Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua y lengua extranjera,* Madrid: SGEL, 1129-1147.
VÁZQUEZ, G. (coord.) (2005): *Español con fines académicos: de la comprensión a la producción de textos*, Madrid: Edinumen.
VÁZQUEZ, G. (2009): "El discurso académico español: entre la identidad académica y la globalización del conocimiento", Fernández, I. y Vera, A. (eds.), *El español en contextos específicos: enseñanza e investigación. Actas del XX Congreso Internacional de ASELE*, Fundación Comillas, 117-128.
VERGARA PADILLA, Mª Á. (2017): *La influencia de las tipologías textuales en la fluidez. Las presentaciones académicas orales de aprendientes estadounidenses de español como lengua extranjera*, Tesis doctoral, Universidad Antonio de Nebrija.
VILLAR, C. (2014): *Las presentaciones académicas en E/LE de estudiantes alemanes. Un análisis macrotextual, discursivo y contextual del género en nativos y no nativos*, Frankfurt am Main: Peter Lang.
VINE, A. y FERREIRA, A. (2016): "Propuesta de un modelo para una prueba con fines específicos académicos en ELE", *Lingüística y Literatura*, 33, 369-390.