

---

**EL DISCURSO ORAL EN ESPAÑOL LE/L2  
EN EL ÁMBITO ACADÉMICO**

---

**BIODATA:**

**Patricia Guillén Solano** es doctora en Estudios lingüísticos, literarios y culturales por la Universidad de Barcelona (2018). Actualmente es profesora asociada del Departamento de lingüística y directora del posgrado en Español como segunda lengua en la Universidad de Costa Rica. Además, trabaja como investigadora en el Instituto de investigaciones lingüísticas de la misma universidad, centrándose en el español en los ámbitos profesionales y en ELE y en la didáctica de la lengua.

.....

**I. INTRODUCCIÓN**

En el ámbito académico, la habilidad de comunicarse oralmente de forma acertada y precisa constituye un reto tanto en la L1 como en la LE/L2. En ambos casos, no solo es necesario contar con el conocimiento suficiente sobre la temática por tratar, sino que se requiere de una serie de mecanismos discursivos, pragmáticos y estratégicos para construir y organizar el discurso, a los que, en la LE/L2, se añadiría el dominio de la lengua meta a nivel morfosintáctico, fonético y léxico. En general, a la hora de abordar el discurso oral en el ámbito académico, sea en L1 o en LE/L2, se presentan dos principales obstáculos: 1) no se parte de una descripción clara de las características de cada género discursivo, quizás debido a que no se toman en cuenta muestras representativas que faciliten su caracterización, y 2) se aplica un instrumento inadecuado para evaluar el discurso de los aprendices (Bordón, 2001; Vilà, 2005; Ainciburu y Villar, 2013). En vista de esta problemática, y considerando que

el número de estudiantes no nativos del español que acuden a universidades de habla hispana va en aumento debido a los programas de movilidad internacional (Gil del Moral, 2017; Pastor y Ferreira, 2018), en esta revisión de literatura se expone el estado actual de la investigación centrada en el discurso oral en español LE/L2 en el ámbito académico, con el fin de proporcionar documentos de referencia para todos aquellos interesados en profundizar en este campo. Se espera, además, que la información expuesta permita reflexionar sobre cómo “facilitar a las personas no nativas de una lengua la adquisición de destrezas que les permitan cumplir con éxito tareas propias de los ámbitos universitarios” (Vázquez, 2004, p. 1130), en este caso, puntualmente, las relacionadas con la expresión oral.

**2. ESTADO DE LA CUESTIÓN****2.1. LA NECESIDAD DE INVESTIGAR  
EL DISCURSO ORAL EN ESPAÑOL LE/L2  
EN EL ÁMBITO ACADÉMICO**

Diversos autores (Cestero, 2000; Vázquez, 2001; Bellés y Fortanet, 2005) han señalado que la estructura del discurso oral en el ámbito académico ha sido menos estudiada que la de otros géneros orales y escritos, tales como la conversación o el artículo científico. Para Castellà y Vilà (2014), este hecho puede deberse a que en las aulas los esfuerzos se han centrado en desarrollar la destreza que tradicionalmente se ha considerado más importante: la escritura. No obstante, en los últimos años, la necesidad de investigar sobre el discurso oral en el ámbito académico ha estado cada vez más presente en las aulas universitarias, debido a la internacionalización de la educación superior (Bellés y Fortanet, 2005) y a la prevalencia de la clase magistral. Este género continúa siendo el medio de instrucción más extendido y una práctica educativa ampliamente

---

te aceptada en las universidades alrededor del mundo (Dunkel y Davy, 1989; Flowerdew, 1994; González, 2001; Bellés y Fortanet, 2005).

Ahora bien, el discurso académico abarca mucho más que la clase magistral y la lengua de la comunidad científica, pues involucra una muy variada serie de intercambios, tanto escritos como orales, que se producen en el ámbito universitario (Vázquez 2004; Regueiro y Sáez, 2013; Pastor, 2014). Esta perspectiva, mucho más abarcadora, ha provocado que la cantidad de estudios sobre el español académico haya aumentado considerablemente, tal como lo demuestran de forma exhaustiva Pastor y Ferreira (2018). Estos estudios enfatizan la necesidad de que el docente guíe a sus alumnos hacia la variedad que resulte más pertinente según los propósitos que se persiguen y las características de los géneros discursivos involucrados: conferencias, debates, clases magistrales, entrevistas, presentaciones orales, seminarios, artículos, resúmenes, exámenes, anteproyectos y proyectos de investigación, entre otros. Además, los estudiantes deberían tener conocimiento de las convenciones que implica cada tipo discursivo, de forma que puedan hacer un uso eficiente de la explicación, la exposición, la narración, la argumentación y la contra argumentación, por ejemplo.

Partiendo, precisamente, de una perspectiva textual tipológica, Sanz (2007) propone que los discursos profesionales y académicos de hablantes de ELE sean analizados tomando en cuenta su estructura, sus participantes, sus unidades discursivas, las estrategias pragmáticas que favorecen su desarrollo y los mecanismos que permiten ponerlas en práctica. Si bien esta autora se enfoca en el estudio del discurso escrito, ofrece pautas generales para realizar presentaciones orales, tales como preparar un esquema, ensayar en voz alta, manejar el ritmo de habla y controlar el pánico escénico.

La necesidad de preparar a los estudiantes para las diversas tareas que deben desarrollar en el ámbito universitario es señalada también por Cruz (2009), para quien, en el marco de una universidad actual que plantea facilitar la movi-

lidad y la empleabilidad de los estudiantes, no se puede seguir dejando en un plano secundario la destreza oral dentro del conjunto de competencias del estudiante universitario. Resulta primordial, entonces, elaborar un plan docente que permita progresar en los resultados obtenidos hasta ahora en esta destreza.

En esta misma línea, Aguirre (2012) propone una programación de cursos basada en el desarrollo de tareas. Cada tarea debe promover el uso de la lengua en los procesos de comunicación que requieren las diferentes situaciones a las que se enfrenta el hablante. La autora brinda una serie de propuestas para el diseño de cursos de español para la comunicación en ámbitos académicos y profesionales a partir de modelos de programas de ELE basados en el conjunto de necesidades de un alumnado adulto que está en período de formación académica o laboral, o bien, que es ya un profesional experto en su campo. Debido a su carácter general, la obra en conjunto no ofrece un modelo didáctico para la enseñanza del discurso oral formal, sino que lo integra con otras destrezas dentro del diseño del curso.

También partiendo de la integración de destrezas para desarrollar el discurso en el ámbito académico, Gil del Moral (2017) destaca la necesidad de que los estudiantes adquieran competencia en la variedad oral, ya que deberán participar en clases magistrales, presentaciones y pruebas orales. Mediante la aplicación de un cuestionario de necesidades del alumnado, la autora demuestra que los estudiantes son conscientes de la importancia que tienen en el discurso oral académico los siguientes aspectos: el uso del registro apropiado, la defensa de argumentos, la fluidez, el vocabulario preciso y variado, y la pronunciación y entonación apropiadas. Esta conciencia conduce a que los estudiantes soliciten la enseñanza explícita de estrategias que favorezcan la práctica y el mejoramiento de dichos aspectos, por lo que resulta fundamental que los profesores instruyan a los estudiantes sobre las estrategias necesarias para comunicar opiniones sobre diversas materias y posicionarse a favor o en contra de un argumento.

---

## 2.2. PROPUESTAS DE ANÁLISIS DEL DISCURSO ORAL EN ESPAÑOL LE/L2 EN EL ÁMBITO ACADÉMICO

Se puede afirmar que, hasta el día de hoy, los estudios sobre el discurso oral en español LE/L2 en el ámbito académico se han centrado en el análisis de presentaciones orales, posiblemente porque es “el género mayormente elegido en los exámenes finales en los cursos de intercambio universitario y en la certificación del español académico” (Ainciburu y Vergara, 2015, p. 1032).

Así, Ainciburu y Villar (2013) estudian rasgos comunes en veinte presentaciones orales de tradiciones académicas y áreas temáticas diversas que se utilizan en la universidad como examen final para evaluar a estudiantes de nivel C1. En este caso, el corpus está conformado por diez presentaciones de estudiantes alemanes y diez de estudiantes italianos. Las autoras determinan que las presentaciones orales de los estudiantes alemanes se caracterizan por ser dialogadas, mientras que las de los estudiantes italianos son monologadas. Estos resultados las conducen a proponer una posible influencia de rasgos provenientes de la tradición discursiva de la L1. Además, su estudio evidencia el predominio del foco narrativo sobre el expositivo en todas las presentaciones.

Villar (2014), por su parte, compara las características de presentaciones orales realizadas en español L1, español LE y alemán L1, y obtiene los siguientes resultados: en las presentaciones que se desarrollan en alemán la discusión del tema tratado es parte fundamental del discurso y predomina la tipología argumentativa. Las presentaciones en ELE (L1 alemán) también son dialógicas. En las presentaciones de los hispanohablantes, por el contrario, prima la exposición monológica. Como bien señala la autora, estos hallazgos tienen consecuencias importantes para la didáctica en ELE, en tanto evidencian tradiciones discursivas particulares. Siguiendo el modelo planteado por Villar (2014), Vergara (2017) analiza la macroestructura de presentaciones orales desarrolladas por hablantes estadounidenses y ofrece un nuevo

modelo de estructura global para el estudio de este género. La autora concluye que la aparición de secciones y subsecciones obedece a un uso individual, si bien se identifican cuatro secciones fundamentales: apertura, introducción, desarrollo y epílogo.

También a partir de presentaciones orales, Morell y Pastor (2018) analizan la actuación oral multimodal (verbal y no verbal) en español como L1 y como L2. A partir de una comparación de los resultados, las autoras concluyen que la competencia multimodal, entendida como “la habilidad de usar y combinar diversos modos verbales y no verbales para construir y comunicar significado” (Morell y Pastor, 2018, p. 125) puede compensar las carencias lingüísticas del alumnado de español L2, de ahí que resulte relevante estratégica, pragmática y discursivamente. Además, las autoras señalan que la competencia multimodal se relaciona con la experiencia previa y con el entrenamiento que han recibido los estudiantes, no con la competencia lingüística, se trate de hablantes nativos o no nativos.

A diferencia de los estudios anteriores, cuyo corpus proviene de presentaciones orales, Guillén (2018) analiza el discurso oral en español L2 de estudiantes universitarios que desarrollan una clase de treinta minutos sobre temas relacionados con sus respectivas especialidades. A partir de las muestras obtenidas, la autora propone un modelo para el análisis y la evaluación del discurso oral en el ámbito académico, con base en una perspectiva discursivo-pragmática, que abarca tanto las unidades y los mecanismos de organización del discurso como las estrategias de interacción entre los participantes. En contraste con los resultados de Villar (2014) y Vergara (2017), el discurso de los estudiantes resultó ser mayormente dialogado, no monologado. Sin embargo, el estudio confirma los hallazgos de ambas autoras en cuanto al uso de macroestructuras muy diversas y no siempre acordes con las características del género.

---

### 3. CONCLUSIONES

Los estudios sobre el discurso oral en español LE/L2 en el ámbito académico resaltan la necesidad de concientizar a los estudiantes sobre las características de los distintos géneros y las tipologías discursivas en que se manifiestan. Resultaría fundamental, entonces, partir de la premisa señalada por Muñoz-Basols y Gironzetti (2019, p. 205) para la enseñanza de la expresión oral: “un aprendiz, antes de enfrentarse a una tipología oral concreta, necesitará llevar a cabo un ejercicio de reflexión que integre tanto la competencia discursiva como la competencia estratégica y que le permita cumplir con las expectativas del interlocutor”. Este ejercicio de reflexión debería estar sustentado en un enfoque distinto al que, de acuerdo con Castellà y Vilà (2014), ha predominado hasta ahora: el enfoque autónomo, basado en actividades orales que se asignan a los alumnos y que estos preparan por su cuenta, de manera que el profesor únicamente propone temas de exposición o de debate, proporciona orientaciones generales y aplica una evaluación a partir de pautas de valoración también generales (claridad, coherencia, cohesión, gesticulación, mirada, por ejemplo).

Un enfoque más acorde con las necesidades de los estudiantes inmersos en el ámbito académico debería incluir los distintos géneros del discurso oral formal como objeto de enseñanza y aprendizaje en el aula, lo cual implicaría desarrollar secuencias didácticas que promuevan que los alumnos sean conscientes del amplio conjunto de variables que intervienen en los géneros discursivos orales. El objetivo de este enfoque sería enseñar los procesos de construcción del discurso y las estrategias discursivas y retóricas que los estudiantes irán incorporando progresivamente, es decir, enseñar a planificar el discurso e intervenir didácticamente durante su planificación con un trabajo sistemático y focalizado en dichas estrategias. Al respecto, consideramos que los modelos propuestos por Villar (2014), Vergara (2017), Guillén (2018) y Muñoz-Basols y Giron-

zetti (2019) pueden complementarse y generar resultados positivos tanto en el área pedagógica como en la evaluativa.

Cabría también reflexionar sobre los planteamientos de Ambjoern (2008) en cuanto a la necesidad de exponer a los estudiantes a una comunicación bilateral o multilateral donde la distribución de turnos sea administrada por las partes, de manera que se alterne la posesión de la palabra. Para esta autora, el discurso oral en español LE/L2 se ve afectado negativamente por la presentación desproporcionada que se hace del discurso oral monológico en el aula de lenguas extranjeras: exposiciones, narraciones guiadas y preguntas dirigidas por el profesor, actividades que, comúnmente, están vinculadas a un texto en particular. La claridad expositiva que requiere el discurso académico y su recepción en tiempo real exigen el uso de un sistema sofisticado de organizadores discursivos formales para guiar al auditorio (Castellà y Vilà, 2014), por lo tanto, no resulta suficiente proponer actividades para desarrollar la competencia oral: sin una guía adecuada sobre los mecanismos y las estrategias que deberían ponerse en práctica es difícil alcanzar objetivos concretos tanto a nivel macroestructural (organización del discurso) como microestructural (uso variado y preciso de las unidades discursivas).

Para finalizar, es importante indicar algunos retos para futuras investigaciones: un enfoque de enseñanza del discurso oral en el ámbito académico que parta de una perspectiva textual tipológica implica extender el análisis del discurso oral a otros géneros discursivos, además de la presentación oral y de la clase magistral -hasta el momento los estudiados con más detalle-, como podrían ser, por ejemplo, la entrevista y el debate en ámbitos académicos. Queda pendiente también profundizar en el estudio del discurso oral de carácter más espontáneo que se produce en el aula, como resultado de la argumentación de opiniones, de la explicación de hechos puntuales y de la respuesta detallada a preguntas relacionadas con los contenidos del curso, todas actividades de habla propias del ámbito universitario.

---

La revisión bibliográfica llevada a cabo nos sugiere que el primer paso para el desarrollo y la aplicación de un modelo que sirva de base para el análisis, la práctica y la evaluación del discurso oral en español LE/L2 en el ámbito académico consiste en tipificar y describir de manera detallada las formas que toma el discurso de acuerdo con sus propósitos, con el fin de proporcionarles a los estudiantes esquemas discursivos que les faciliten, por un lado, tomar conciencia del tipo de discurso al que se enfrentarán, y, por otro, utilizar las estrategias y los mecanismos adecuados para construirlo.

---

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- AGUIRRE, B. (2012). *Aprendizaje y enseñanza de español con fines específicos*. Madrid: SGEL.
- AINCIBURU, M. C. y VERGARA, C. (2015). "Las presentaciones orales en la evaluación del español académico. Las concepciones previas del docente y la actuación de alumnos universitarios de diferentes nacionalidades". En Lamolda, M<sup>a</sup>.A. (Comp.) y Cruz, O. (Ed.) *La formación y competencias del profesorado de ELE. Actas del XXVI Congreso Internacional de ASELE* (pp. 1029-1037). Granada: ASELE.
- AINCIBURU, M.C. y VILLAR, C. (2013). "Coocurrencia de rasgos lingüísticos en la caracterización de la presentación académica oral EFE". En Ainciburu, M.C., Baralo, M. y González, B. (Eds.) *Actas del I Congreso Internacional Nebrija en Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas. En camino hacia el plurilingüismo. Volumen I*, (pp. 30-44). Madrid: Nebrija Procedia.
- AMBJOERN, L. (2008). "Enseñanza y aprendizaje de la competencia conversacional en español: planteamientos del problema y propuestas de solución". *redELE. Revista electrónica de didáctica Español lengua extranjera*, 13, 1-15.
- BELLÉS, B. y FORTANET, I. (2005). "Spoken academic discourse: An approach to research on lectures." *Revista española de lingüística aplicada, Número Extraordinario 1*, 161-178.
- BORDÓN, T. (2006). "La evaluación de la actuación oral en aprendices de EL2 mediante cuadros o escalas de niveles" En Balmaseda, E. (Ed.) *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2/LE. Actas del XVII Congreso Internacional de ASELE* (pp. 97-112). Logroño: Universidad de la Rioja.
- CESTERO, A. M<sup>a</sup>. (2001). "Estrategias discursivas". En Vázquez, G. (Coord.). *El discurso académico oral* (pp. 43-56). Madrid: Edinumen.
- CRUZ, O. (2009). "El español con fines académicos en el marco del EEES: las competencias del estudiante". En Vera, A. y Martínez, I. (Eds.). *El español en contextos específicos: enseñanza e investigación* (pp. 375-391). Comillas: Fundación Comillas.

- DUDLEY- EVANS, A. y JOHNS, T. (1981). "A team teaching approach to lecture comprehension for overseas students". En Riley, P. (Ed.). *The teaching of listening comprehension. ELT Documents Special* (pp. 30-46). Londres: The British Council.
- FLOWEDEV J. (1994). *Academic listening: Research perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- GIL DEL MORAL, A.M<sup>a</sup>. (2017). *Aprendizaje de español académico por alumnado de movilidad internacional en la Universidad de Alicante*. [Tesis doctoral]. Alicante: Universitat d'Alacant.
- GONZÁLEZ, V. (2001). *Modificaciones en el discurso del profesor de español como lengua extranjera*. [Tesis doctoral]. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- GUILLÉN, P. (2018). *Análisis cualitativo del discurso oral formal de hablantes de ELE en un aula universitaria: Nuevas propuestas para el desarrollo de la argumentación oral*. [Tesis doctoral]. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- MORELL, T. y PASTOR, S. (2018). "Multimodal communication in academic oral presentations by L2 Spanish students". *Journal of Spanish Language Teaching*, 5 (2), 125-138.
- MUÑOZ-BASOLS, J. y GIRONZETTI, E. (2019). "Expresión oral (Speaking)". En Muñoz-Basols, J., Gironzetti, E., Lacorte, Manel (Eds.), *The Routledge Handbook of Spanish language teaching. Metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2* (pp. 198-212). Nueva York: Routledge.
- PASTOR, S. y FERREIRA, A. (2018). "El discurso académico en español como LE/L2: nuevos contextos, nuevas metodologías". *Journal of Spanish Language Teaching*, 5 (2), 91-101.
- REGUEIRO, M<sup>a</sup>. L. y SÁEZ, D. (2013). *El español académico. Guía práctica para la elaboración de textos académicos*. Madrid: Arco/Libros.
- SANZ, I. (2007). *El español profesional y académico en el aula universitaria*. Valencia: Tirant Lo Blanch.
- VÁZQUEZ, G. (2001). (Coord.). *El discurso académico oral*. Madrid: Edinumen.
- VÁZQUEZ, G. (2004). "La enseñanza del español con fines académicos". En Sánchez, J. y Santos, I. (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/Lengua extranjera (LE)* (pp. 1129-1147). Madrid: SGEL.
- VERGARA, M<sup>a</sup>. 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]. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.
- VILÀ, M. (2005). "El discurso explicativo oral estrategias comunicativas". En Vilà, M. (Coord.). *El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas* (pp. 37-56). Barcelona: Grao.
- VILLAR, C. (2014). *Las presentaciones académicas orales en ELE de estudiantes alemanes. Un análisis macrotectual, discursivo y contextual del género en nativos y no nativos*. Frankfurt am Main: Peter Lang.