

Hacia una actualización de la competencia discursiva en clave digital: descriptores MCER y escala de evaluación

OLGA CRUZ MOYA

Universidad Pablo de Olavide, Sevilla

Received: 2025-05-21 / Accepted: 2025-10-15

DOI: <https://doi.org/10.30827/portalin.viXV.33800>

Porta Linguarum ISSN paper edition: 1697-7467, ISSN digital edition: 2695-8244

RESUMEN: Este trabajo parte de la necesidad de complementar la definición de competencia discursiva ofrecida por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) (2001) y su Volumen Complementario (2020), ya que resulta insuficiente para abordar las prácticas comunicativas digitales contemporáneas.

Se propone, por tanto, una revisión del marco competencial que integre cinco dimensiones clave: multimodalidad, interactividad transmedia, gestión de la identidad digital, análisis crítico de fuentes y adecuación sociopragmática en entornos virtuales. La propuesta se fundamenta en los avances teóricos de la alfabetización mediática (Pérez-Rodríguez & Ponce, 2012) y las literacidades digitales (Vázquez-Calvo & Canale, 2025), estableciendo un puente entre la tradición lingüística y las nuevas prácticas comunicativas.

Asimismo, se presentan quince descriptores que recogen exponentes comunicativos en lengua española relacionados con estas dimensiones, organizados según los niveles de dominio del MCER (A1-C2). El estudio concluye con una propuesta de parrilla de evaluación que permite aplicar esta competencia discursiva ampliada a la práctica docente y al diseño de materiales de enseñanza/aprendizaje del español como lengua adicional.

Palabras clave: Competencia discursiva digital, alfabetización transmedia, MCER, español como lengua adicional (ELE), multimodalidad

Towards an update of discursive competence in digital key: CEFR de-scriptors and assessment rubric

ABSTRACT: This work is based on the need to complement the definition of discourse competence offered by the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) (2001) and its Companion Volume (2020), as it is insufficient to address contemporary digital communicative practices.

We therefore propose a revision of the competency framework that integrates five key di-mensions: multimodality, transmedia interactivity, digital identity management, critical analysis of sources and sociopragmatic appropriateness in virtual environments. The proposal is based on theoretical advances in media literacy (Pérez-Rodríguez & Ponce, 2012) and digital literacies (Vázquez-Calvo & Canale, 2025), establishing a bridge between linguistic tradition and new communicative practices.

Likewise, fifteen descriptors are presented that collect communicative exponents in Spanish language related to these dimensions, organized according to CEFR proficiency levels (A1-C2). The study concludes with a proposal for an evaluation grid that allows the application of this extended discursive competence to teaching practice and to the design of teaching/ learning materials for Spanish as an additional language.

Keywords: Digital discursive competence, transmedia literacy, CEFR, Spanish as an additional language (ELE), multimodality

1. INTRODUCCIÓN

El desarrollo tecnológico de las dos últimas décadas ha transformado radicalmente los modos de producción, distribución y recepción del discurso. La acelerada evolución de los formatos y plataformas digitales ha propiciado la generalización de tres fenómenos interrelacionados que desafían las prácticas letradas tradicionales (Cassany, 2012; Cantamutto & Vela Delfa, 2016; Yus, 2010):

- a. Hiperfragmentación textual: Los mensajes se estructuran en microcontenidos interconectados (por ejemplo: hilos en Twitter/X, historias en Instagram).
- b. Plurisemiosis: Integración de códigos verbales, visuales, sonoros y gestuales en producciones transmedia (Cruz Moya & Santervás González: 2024).
- c. Interacción algorítmica: Mediación de IA en procesos de producción/recepción (por ejemplo: sugerencias de autocompletado, filtros de contenido).

En el siglo XXI, saber comunicarse eficazmente requiere por tanto no solo la capacidad de producir textos coherentes y cohesionados, sino también la habilidad de interpretar y crear contenido de acuerdo con las prácticas habituales de los entornos digitales y a la interacción en contextos de inmediatez y multimodalidad (Caldeiro Pedreira & Aguaded, 2015; Lomicka & Lord, 2016; Pérez-Rodríguez & Ponce, 2012). Estos nuevos escenarios comunicativos implican no solo competencias técnicas, sino también prácticas socioculturales situadas que reconfiguran los límites tradicionales entre producción y consumo informativo, como señalan, entre otros, Vázquez-Calvo y Canale (2025).

En el contexto de la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras, estos cambios precisan de una conceptualización adaptada de la competencia discursiva (Caldeiro & Aguaded, 2015) desde una perspectiva contemporánea, donde el dominio lingüístico se entrelaza con habilidades tecnológicas y críticas (Dooly & Darwin, 2022; López Ferrero & Atienza, 2022; Pérez-Rodríguez & Ponce, 2012; Placencia & Parini, 2025; Santibáñez Velilla et al., 2016).

Sin embargo, pese a la creciente producción teórica en torno a la comunicación digital persiste una brecha entre la descripción conceptual de la competencia discursiva en lengua materna y su aplicación práctica en la enseñanza del español como lengua adicional. Para llenar ese vacío se propone una actualización en clave digital de los documentos de referencia más empleados, como el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (Consejo de Europa, 2001) (en adelante, MCER) o el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (Instituto Cervantes, 2006) (en adelante, PCIC). Esta revisión permite establecer un marco competencial estable que integre diferentes descriptores de acuerdo con los nuevos contextos comunicativos y sirva de punto de partida para crear actividades y escalas de evaluación que puedan emplearse en los materiales de enseñanza y en las actividades formativas de la enseñanza/aprendizaje del español del siglo XXI.

De forma más concreta, los objetivos del presente estudio son:

1. Revisar los límites conceptuales de la competencia discursiva en los documentos de referencia europeos.
2. Proponer un conjunto de descriptores actualizados que integren la dimensión digital y multimodal.
3. Describir el procedimiento metodológico seguido para su validación preliminar.
4. Esbozar una aplicación didáctica dirigida a un nivel intermedio (B1–B2), con el fin de contextualizar la propuesta teórica.

2. MARCO TEÓRICO: DE LA COMPETENCIA PRAGMÁTICA A LA COMPETENCIA DISCURSIVA DIGITAL

El MCER original (Consejo de Europa, 2001) organiza la competencia discursiva en tres componentes:

- Funcional: Uso de actos de habla convencionales
- Textual: Coherencia y cohesión lineal
- Diseño: Organización secuencial oral/escrita

Dicha definición responde a una concepción tradicional del discurso centrada en géneros estabilizados, interacción cara a cara o escrita lineal, y formas de cohesión propias del texto monomodal. Aunque el MCER-VC (2020) reconoce la necesidad de adaptarse a “nuevas formas de comunicación”, y la versión de 2020 amplía esta sección incorporando estrategias de mediación y enfatizando la interacción (Martín-Macho Harrison & Guadamillas Gómez, 2022), sigue manteniendo una visión tradicional del discurso, centrada en géneros orales y escritos convencionales, sin referencias a la comunicación digital (chat, correo electrónico, redes sociales, foros, etc.), pese a su centralidad en la vida cotidiana y profesional de los hablantes.

Como señalan Rodríguez Pérez y Heinsch (2021), esta omisión evidencia un paradigma de competencia comunicativa anclado en un entorno lingüístico predigital que no refleja la realidad híbrida actual, y que desatiende el carácter performativo, interactivo y transmedial de muchas prácticas comunicativas actuales (Cruz Moya y Santervás González, 2024). De acuerdo con Belmonte Treviño (2024), este desfase entre modelo teórico y prácticas sociales dificulta tanto la enseñanza como la evaluación efectiva del desarrollo de competencias comunicativas reales.

En el ámbito específico de la alfabetización mediática, diversos investigadores han abordado la necesidad de actualizar los marcos de referencia. Pérez-Rodríguez y Ponce (2012) abogan por un marco unificado que fusione las dimensiones audiovisuales tradicionales -lenguaje, tecnología, producción/programación, recepción, ideología y valores, y estética- con las competencias digitales. Pérez-Rodríguez (2020) señala que la alfabetización audiovisual existente es limitada en cuanto a su capacidad para gestionar grandes cantidades de información generada digitalmente, mientras que Alfonso de Tovar (2020) y Rodríguez Pérez y Heinsch (2021) documentan éxitos en tecnología y estética junto con retos constantes en lenguaje y producción de contenidos. Además, estos estudios recomiendan revisar la defi-

nición de competencia audiovisual del MCER para incluir descriptores digitales de género, competencias de producción multimodal y criterios lingüísticos adaptados al lenguaje digital (Alfonzo de Tovar, 2020; Rodríguez Pérez & Heinsch, 2021; Rodríguez-Piñero Alcalá, 2022).

En el contexto específico de la enseñanza de ELE, Juan-Lázaro y Alejaldre Biel (2020) destacan la urgencia de desarrollar estrategias didácticas específicas que integren la competencia digital con los objetivos lingüísticos. Sin embargo, como señala Rodríguez-Piñero Alcalá (2022), la mayoría de los enfoques actuales priorizan el aspecto instrumental de las tecnologías sobre su dimensión discursiva y pragmática, lo que limita el desarrollo de una verdadera competencia comunicativa digital.

Si se analizan los materiales de aprendizaje, un estudio reciente concluye que las muestras de géneros digitales que aparecen en los manuales de EL2/LE suelen presentarse sin explotación discursiva alguna (Belmonte Treviño, 2024). Desde el punto de vista pedagógico, el desajuste con la realidad comunicativa de los aprendices, que interactúan constantemente en entornos digitales, incide en la falta de materiales para el uso funcional del español en contextos profesionales, académicos y sociales mediados tecnológicamente, en la ausencia de criterios de evaluación claros para producciones digitales y las carencias de formación en la competencia digital del profesorado (Alanoglu, Aslan & Karabatak, 2021; Cuevas Montero et al, 2024; Rodríguez Pérez & Heinsch, 2021).

Por tanto, en el ámbito de la enseñanza/aprendizaje del español como lengua adicional es crucial llevar a cabo una reorientación del tradicional enfoque instrumentalista y modernizador de la red hacia una perspectiva más lingüística y discursiva.

2.1 Metodología

Este estudio adopta un enfoque cualitativo de tipo documental y analítico, basado en la revisión bibliográfica sistemática de investigaciones recientes sobre el discurso digital en español y su aplicación a la enseñanza/aprendizaje de lenguas. Su objetivo no es la descripción empírica de corpus propios, sino la integración crítica de aportes teóricos y metodológicos que permitan fundamentar una propuesta coherente de descriptores para la competencia discursiva digital en ELE.

a. Fuentes y criterios de selección

Se revisaron más de cuarenta publicaciones (artículos científicos, monografías y tesis doctorales) publicadas entre 2010 y 2025 en bases de datos académicas como Scopus y Dialnet. Los criterios de inclusión fueron: (1) estudios centrados en el español digital y/o en la comunicación multimodal; (2) investigaciones sobre alfabetización mediática, literacidades digitales o competencia comunicativa digital; y (3) propuestas didácticas o de evaluación aplicadas a ELE. Se excluyeron trabajos centrados exclusivamente en la dimensión técnica o instrumental de las TIC.

b. Procedimiento de análisis

Cada fuente fue analizada de acuerdo con categorías derivadas del marco teórico: géneros digitales, multimodalidad, interacción digital, competencia crítica y adecuación sociopragmática.

Se identificaron los rasgos discursivos recurrentes descritos en la literatura (p. ej., hibridación de géneros, oralización del escrito, uso multimodal de emojis e imágenes, gestión de la identidad digital, posicionamiento ideológico) y se sintetizaron las tendencias comunes y divergentes.

c. Elaboración de descriptores

A partir de esta síntesis se procedió a formular quince descriptores teóricos distribuidos según los seis niveles del MCER (A1-C2) y las cinco dimensiones clave. Para garantizar su coherencia y validez conceptual, se contrastaron con los descriptores del MCER (2001) y de su *Volumen Complementario* (2020), así como con modelos recientes de competencia mediática (Pérez-Rodríguez & Ponce, 2012), literacidades digitales (Vázquez-Calvo & Canale, 2025) y competencia discursiva multimodal (Cruz Moya & Santervás González, 2024).

d. Validación conceptual

La propuesta resultante fue revisada de manera informal por tres especialistas en didáctica de ELE y alfabetización digital, cuyas observaciones se incorporaron para refinar la claridad y progresión de los descriptores. No obstante, es necesario advertir que la propuesta de descriptores está pendiente aún de contrastación empírica en contextos reales de aula.

e. Limitaciones metodológicas

Al tratarse de una revisión documental, el alcance de este estudio depende de la representatividad y actualización de las fuentes disponibles. En futuras fases de investigación, se prevé complementar este trabajo con análisis empíricos basados en corpus de producciones digitales de aprendices de ELE que permitan validar de forma cuantitativa la pertinencia y progresión de los descriptores propuestos.

En síntesis, la metodología empleada combina revisión sistemática y análisis crítico de la literatura especializada para ofrecer una base teórica sólida y actualizada que sustente la redefinición de la competencia discursiva digital y la taxonomía de descriptores aquí presentada.

3. PROPUESTA DE ACTUALIZACIÓN DE LA COMPETENCIA DISCURSIVA PARA LA ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL COMO LENGUA ADICIONAL

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, se presenta una ampliación del concepto de competencia discursiva que integra las prácticas discursivas digitales contemporáneas. Esta competencia tiene en cuenta las siguientes categorías:

- a. Conocimiento de géneros digitales y sus convenciones. La identificación y uso apropiado de géneros como mensajes instantáneos, correos electrónicos, publicaciones en redes sociales, foros, podcasts, videoblogs y contenidos transmedia es fundamental para la competencia discursiva digital (Cassany, 2012; Cruz Moya y Santervás González, 2024; López Ferrero & Atienza, 2022; Méndez Santos & Vela Delfa, 2023; Placencia & Parini, 2025).

- b. Manejo de recursos multimodales para construir significado. La capacidad de comprender y producir mensajes que integren texto, imagen, audio, video e hipervínculos es clave en la comunicación digital (Cruz Moya y Santervás González, 2024; Tan et al., 2015). Esto incluye reconocer las convenciones estéticas y semióticas específicas de cada plataforma digital y adaptar el discurso a contextos multimodales, como señala Caro Valverde (2009) en su investigación sobre competencia semiológica y uso creativo de TIC en la didáctica de la lengua.
- c. Habilidades de interacción digital. Incluyen el manejo de turnos en chats y foros, la respuesta a mensajes implícitos y la colaboración en entornos virtuales (González-Lloret & Ortega, 2014). Como señalan Méndez Santos y Vela Delfa (2023), las plataformas de redes sociales generan patrones interaccionales específicos que requieren estrategias comunicativas adaptadas.
- d. Competencia crítica (Lacorte & Reyes Torres, 2021; Tan et al., 2015). Evaluar la fiabilidad de las fuentes digitales, identificar sesgos y participar en interacciones respetuosas son habilidades esenciales (García-Sánchez, 2019). Caldeiro Pedreira y Aguaded (2015) enfatizan que la alfabetización comunicativa en entornos hipercomunicados requiere capacidades críticas reforzadas para navegar en ecosistemas informativos complejos.
- e. Adecuación sociopragmática en entornos digitales de alta variabilidad sociocultural (Dooly & Darvin, 2022; González-Lloret & Ortega, 2014; Yus, 2010). La adaptación del discurso al contexto digital implica gestionar el registro y el tono según la plataforma, la cortesía y la interacción asincrónica, así como estrategias de atenuación, intensificación, humor o ironía (Cruz-Moya & Sánchez-Moya, 2013; Lomicka & Lord, 2016).

Estas dimensiones, que pueden ser comunes en un entorno comunicativo plurilingüe (López Ferrero & Atienza, 2022), ayudan a estructurar las características del discurso digital en español para abordarlas de manera progresiva en la enseñanza de ELE (Placencia & Parini, 2025). A continuación, se exponen algunos de estos rasgos asociándolas a las categorías anteriores:

1. Hibridación de géneros

Descripción: Confluencia de géneros discursivos tradicionales (narración, argumentación, instrucción) en formatos digitales como hilos de X (Twitter), podcasts, blogs o vídeos cortos. Ejemplos:

Un hilo narrativo en X que combine la experiencia personal y la denuncia social.

Una reseña crítica en formato de comentario en YouTube.

Integración en la parrilla de evaluación: “Uso de géneros digitales” y “Competencia crítica digital”.

2. Oralización del escrito

Descripción: El lenguaje digital en español tiende a adoptar rasgos de la oralidad: frases cortas, interjecciones, omisión de sujetos, uso de marcadores conversacionales.

Ejemplos:

“Pues eso.” / “Ya ves tú.” / “Me muero 🤔”

Repetición para enfatizar: “no no no esto es demasiado”

Integración en parrilla de evaluación: “Adecuación sociopragmática” e “Interacción digital”.

3. *Multimodalidad significativa*

Descripción: Uso de elementos no verbales como emojis, gifs, imágenes, vídeos o tipografías para matizar, intensificar o sustituir el lenguaje verbal.

Ejemplos:

“Estoy harta. 🙄♀️🙄”

Un gif que reproduzca la expresión “ok, boomer” para ironizar

Integración en parrilla de evaluación: “Integración multimodal”.

4. *Creatividad léxica y abreviaciones*

Descripción: Uso creativo de expresiones, abreviaturas, siglas, neologismos, hashtags o préstamos, especialmente en redes sociales.

Ejemplos:

“Porque patatas”, “xq”, “tqm”, “literal”, “salseo”, “cringe”, “stalkear”.

Hashtags como #Sisoy #Mood o #ViernesDeMemes

Integración en parrilla de evaluación: “Uso de géneros digitales” e “Interacción digital”.

5. *Marcas de posicionamiento identitario y emocional*

Descripción: Los hablantes posicionan su identidad (género, comunidad, ideología) y emociones mediante el discurso digital, a menudo a través del tono o recursos como las mayúsculas, los emojis o la ironía.

Ejemplos:

“ESTO NO ES NORMAL.”

“Qué fantasía de semana ✨”

“No sé quién necesita oír esto, pero...”

Integración en parrilla de evaluación: “Adecuación sociopragmática” y “Competencia crítica digital”.

6. *Intertextualidad e inmediatez*

Descripción: Uso frecuente de referencias a otros textos, memes, noticias, u opiniones previas, junto con estrategias de inmediatez (responder, citar, mencionar).

Ejemplos:

“Las mujeres ya no lloran, las mujeres facturan”

“Ni que fuera yo Bin Laden”

Citas o memes insertados como respuesta.

Menciones directas: “@profespanol ¿qué opinas?”

Integración en parrilla de evaluación: “Interacción digital” y “Competencia crítica digital”.

Si se escalan estas dimensiones en los seis niveles del MCER y se añaden descriptores a cada una de ellas, se obtiene la siguiente tabla, que representa la competencia discursiva digital aplicada a la enseñanza/aprendizaje del español como lengua adicional:

3.1 Descriptores por niveles de acuerdo con el MCER

A continuación, se presenta una tabla de descriptores organizados según los niveles del MCER (A1-C2) y las cinco dimensiones clave identificadas: géneros digitales, multimodalidad, interacción digital, competencia crítica y adecuación sociopragmática. Cada descriptor ha sido formulado para reflejar progresivamente la complejidad y autonomía que se espera del aprendiz en cada nivel, de acuerdo con los principios del MCER y las recomendaciones de la literatura reciente.

Tabla 1. Descriptores de la competencia discursiva digital por niveles

NIVEL	SUBCOMPONENTE	DESCRIPTOR
A1	Géneros digitales	Puede comprender y redactar mensajes digitales breves y sencillos (como saludos o preguntas cortas) en plataformas conocidas (correo electrónico, mensajería instantánea), con ayuda.
	Multimodalidad	Puede reconocer el significado básico de emojis, imágenes o enlaces incluidos en mensajes simples.
	Adecuación sociopragmática	Puede utilizar fórmulas básicas de cortesía en mensajes digitales (p. ej., “Hola”, “Gracias”, “Saludos”).
	Competencia crítica	Reconoce cuándo un mensaje procede de una fuente oficial (institución, profesor).
	Interacción digital	Puede responder a mensajes breves con frases sencillas, manteniendo la coherencia básica.
A2	Géneros digitales	Puede redactar mensajes personales simples y participar en chats informales, comprendiendo el propósito comunicativo.
	Multimodalidad	Puede combinar texto con imágenes o emojis para reforzar la intención del mensaje.
	Adecuación sociopragmática	Adapta su estilo en función del interlocutor (p. ej., usa más formalidad con un profesor que con un amigo).
	Competencia crítica	Puede identificar si un mensaje digital contiene lenguaje ofensivo o inapropiado.
B1	Interacción digital	Puede participar en intercambios breves en chats o foros, siguiendo el hilo principal.
	Géneros digitales	Puede producir y comprender textos en distintos formatos digitales (correos, comentarios, entradas breves de blog) con estructura clara.
	Multimodalidad	Integra de forma eficaz elementos como emojis, capturas de pantalla o enlaces para apoyar su mensaje.

	Adecuación sociopragmática	Ajusta el registro lingüístico según el medio digital y el interlocutor.
	Competencia crítica	Evalúa con cautela la información en línea, mostrando conciencia de fuentes no fiables.
	Interacción digital	Puede sostener una conversación escrita asincrónica respetando turnos y temas, incluso en grupos.
B2	Géneros digitales	Puede producir textos digitales extensos (hilos, reseñas, correos formales) con una organización clara y propósito definido.
	Multimodalidad	Utiliza estrategias multimodales para persuadir o informar (videos, gifs, hashtags), integrándolas adecuadamente.
	Adecuación sociopragmática	Puede matizar su discurso para mostrar cortesía, ironía o desacuerdo sin resultar ofensivo.
	Competencia crítica	Reconoce estrategias de manipulación discursiva y puede argumentar contra ellas en foros o redes sociales.
	Interacción digital	Contribuye activamente a debates digitales, respetando normas de netiqueta y desarrollando ideas con coherencia.
C1	Géneros digitales	Puede adaptar su discurso a diferentes géneros digitales híbridos o emergentes (como narrativas transmedia o storytelling en hilos).
	Multimodalidad	Integra de manera estratégica diferentes modos (texto, imagen, video) para construir significado complejo.
	Adecuación sociopragmática	Puede ajustar de forma precisa su estilo discursivo al tono y la cultura del entorno digital específico.
	Competencia crítica	Evalúa discursos digitales con pensamiento crítico, detectando ideologías, sesgos o agendas ocultas.
	Interacción digital	Puede moderar debates en línea, sintetizar posturas y reformular intervenciones para facilitar el entendimiento mutuo.
C2	Géneros digitales	Puede crear contenido digital sofisticado, adaptado a distintos públicos y plataformas, con dominio de convenciones discursivas específicas.
	Multimodalidad	Explora recursos digitales de forma creativa para construir mensajes persuasivos o narrativos altamente efectivos.
	Adecuación sociopragmática	Domina los matices del discurso digital, incluyendo humor, referencia cultural y posicionamiento ideológico implícito.
	Competencia crítica	Puede deconstruir críticamente narrativas digitales complejas y participar en la creación de discursos alternativos éticos y responsables.
	Interacción digital	Lidera discusiones en línea con sensibilidad intercultural, gestionando conflictos comunicativos y promoviendo el diálogo respetuoso.

Nota: elaboración propia

Estos descriptores no solo abordan la progresión en la complejidad lingüística, sino que también integran la gestión de la identidad digital, la creatividad léxica, la intertextualidad y la inmediatez, así como la capacidad de adaptación a los diferentes contextos y normas sociopragmáticas propias de los entornos digitales. La tabla puede emplearse para orientar tanto la programación didáctica como el diseño de actividades y la elaboración de parrillas de evaluación.

En la práctica docente, la incorporación de estos descriptores en el aula de ELE debe permitir:

- Definir objetivos de aprendizaje alineados con las prácticas comunicativas reales en entornos digitales.
- Diseñar tareas auténticas, como la creación de hilos narrativos, la moderación de foros, la interpretación de memes o la producción de reseñas multimedia.
- Explicitar criterios de evaluación claros y adaptados a la naturaleza multimodal y colaborativa del discurso digital.
- Analizar y reflexionar sobre muestras auténticas de discurso digital, favoreciendo el desarrollo de la competencia crítica y la conciencia intercultural.

Como destacan Martín-Macho Harrison y Guadamillas Gómez (2022), la mediación lingüística en entornos digitales constituye un espacio privilegiado para desarrollar competencias sociopragmáticas contextualizadas, mientras que la inclusión sistemática de géneros digitales en el aula facilita la evaluación de la competencia plurilingüe y la adaptación a los retos comunicativos del siglo XXI.

3.2 Parrilla de evaluación de la competencia discursiva digital en ELE

La siguiente tabla amplía los descriptores del MCER para evaluar la competencia discursiva digital, incorporando características propias del discurso digital en español. Cada criterio incluye exponentes lingüísticos representativos y las características discursivas digitales asociadas que deben observarse en la producción del aprendiz.

Tabla 2. *Parrilla de evaluación de la competencia discursiva digital en ELE*

CRITERIO	A1-A2 (INICIAL)	B1-B2 (INTERMEDIO)	C1-C2 (AVANZADO)	CARACTERÍSTICAS DEL DISCURSO DIGITAL
Uso de géneros digitales	“Hola, ¿cómo estás?” “¿Puedes ayudarme?” “Gracias, nos vemos.”	“Estimado profesor, le escribo para...” “En mi opinión, esta aplicación es útil porque...”	“Hoy quiero compartir un hilo sobre...” “Este contenido forma parte de un proyecto transmedia sobre...”	Hibridación de géneros Creatividad léxica Intertextualidad
Integración multimodal	Emojis básicos: 😊! Imágenes decorativas	“Aquí tienes el tutorial 📺👉” Gifs o capturas contextualizadas	“Veamos este video → [enlace]” Análisis de imagen + texto + subtítulo	Multimodalidad significativa Tipografía expresiva
Adecuación sociopragmática	“Hola profe” “¿Me puedes decir...?”	“Disculpa, ¿podrías...?” “Saludos cordiales”	“Permíteme matizar...” Ironía, cortesía, referencias culturales	Oralización del escrito Marcas de identidad y emocionalidad
Competencia crítica digital	“¿Esto es cierto?” Reenvío sin verificar	“Según la web del Instituto Cervantes...” “No cita fuentes.”	“Este discurso reproduce estereotipos.” “¿Quién publica y con qué propósito?”	Intertextualidad Posicionamiento ideológico Evaluación de fuentes
Interacción digital	“Sí” / “No” / “OK” “¿Qué es eso?”	“Estoy de acuerdo con...” “En mi caso fue diferente...”	“Retomo lo que planteaba...” “¿Síntesis común antes de cerrar?”	Oralización del escrito Inmediatez Turnos digitalizados

Esta parrilla de evaluación puede adaptarse a diferentes contextos y niveles, permitiendo una evaluación formativa y sumativa más precisa y contextualizada de la competencia discursiva digital en ELE.

3.3. Propuesta didáctica: “Narrar y argumentar en entornos digitales” (nivel B1-B2)

Esta secuencia didáctica se diseña para integrar la competencia discursiva digital en el aula de ELE a través de tareas auténticas que combinan la narración personal y la argumentación crítica en entornos transmedia. Su finalidad es que el aprendiz adquiera conciencia del discurso digital como práctica multimodal y situada, desarrollando simultáneamente la competencia lingüística, sociopragmática y crítica.

1. Objetivos generales

- Desarrollar la capacidad de producir e interpretar géneros digitales híbridos (hilo narrativo, reseña multimedia, comentario crítico).
- Fomentar la reflexión sobre la identidad digital y las estrategias de cortesía e interacción en línea.
- Promover el uso consciente y ético de los recursos multimodales (texto, imagen, audio, hipervínculos).
- Aplicar los descriptores de competencia discursiva digital propuestos para evaluar la producción propia y ajena.

2. Competencias implicadas

- Comunicativa discursiva: planificación, coherencia, cohesión y adecuación pragmática en contextos digitales.
- Digital y mediática: uso de herramientas en red (X/Twitter, Instagram, Padlet, foros) con propósito comunicativo.
- Crítica: análisis del tono, fiabilidad y sesgos de mensajes digitales.
- Sociocultural: respeto a la diversidad de registros y estilos comunicativos en comunidades digitales.

3. Temporalización

Duración aproximada: 4 sesiones de 60 minutos. Modalidad: híbrida (presencial + uso de plataformas digitales institucionales o abiertas).

4. Descripción de la secuencia

Sesión 1. Introducción y análisis de modelos

- Actividad 1: lectura y comentario de dos hilos narrativos y una reseña multimedia sobre temas culturales o sociales de actualidad.
- Análisis guiado de sus rasgos discursivos: estructura, tono, recursos multimodales, gestión de la identidad.
- Breve debate sobre el papel del español digital y las diferencias entre comunicación formal, informal y transmedia.

Descriptor trabajado: “Reconoce convenciones y propósitos de géneros digitales.”

Sesión 2. Planificación y diseño del discurso

- Actividad 2: los estudiantes eligen un tema (experiencia personal, recomendación, crítica o reseña cultural) y diseñan un guion breve para su hilo o entrada multimedia.
- Se revisan los criterios de adecuación sociopragmática (registro, cortesía, tono, humor).

- Introducción a herramientas de edición (Canva, Instagram, Padlet).

Descriptor trabajado: “Integra de forma eficaz elementos multimodales (texto + imagen/emojis) para reforzar la intención comunicativa.”

Sesión 3. Producción y publicación

Actividad 3: creación del hilo narrativo o reseña multimedia.

- Publicación en un entorno cerrado del aula o plataforma educativa.
- Revisión entre pares mediante una ficha basada en la parrilla de evaluación propuesta en el artículo.

Descriptor trabajado: “Participa activamente en interacciones digitales respetando las normas de netiqueta.”

Sesión 4. Evaluación y reflexión metadiscursiva

- Puesta en común de producciones y discusión sobre los recursos más efectivos para transmitir tono, ironía y emociones.
- Reflexión colectiva: ¿cómo gestionamos nuestra identidad digital al comunicarnos en español?
- Autoevaluación y coevaluación con la parrilla de competencia discursiva digital (criterios: multimodalidad, interacción, competencia crítica, adecuación).

Descriptor trabajado: “Evalúa críticamente discursos digitales detectando sesgos o estrategias de persuasión.”

5. EVALUACIÓN

Se aplicará una evaluación formativa y sumativa basada en la parrilla propuesta en el artículo. Se valorará:

Uso de géneros y estrategias discursivas adecuadas (30 %).

Integración significativa de recursos multimodales (25 %).

Interacción digital y respeto a la netiqueta (20 %).

Competencia crítica y reflexión metadiscursiva (25 %).

6. RESULTADOS ESPERABLES

- Mejora de la fluidez discursiva y del dominio pragmático del español en contextos digitales.
- Desarrollo de actitudes éticas y reflexivas en la comunicación en línea.
- Mayor autonomía en la producción de contenidos digitales significativos y culturalmente adecuados.

Esta secuencia ofrece un ejemplo operativo de cómo los descriptores de la competencia discursiva digital pueden articularse en tareas comunicativas reales. Además, promueve la

coherencia entre las dimensiones del modelo (géneros, multimodalidad, interacción, crítica y adecuación) y el proceso de enseñanza/aprendizaje en niveles intermedios.

4. CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS FUTURAS

Como señala Villaplana Ruiz (2015), las prácticas discursivas transmediáticas y colaborativas han generado nuevas necesidades formativas que deben abordarse desde una perspectiva crítica e inclusiva. En este sentido, la redefinición de la competencia discursiva en clave digital se plantea como una necesidad urgente para una enseñanza del español como lengua adicional, al responder a los usos reales de la lengua y preparar a los aprendices para los retos comunicativos del siglo XXI.

Tanto el MCER como su *Volumen Complementario* (2020) deben servir como punto de partida para esta actualización, reconociendo la centralidad de los géneros digitales, la multimodalidad y la interacción fragmentaria característica de las comunicaciones actuales. La integración de los descriptores propuestos en los documentos de referencia constituye un paso esencial para incorporar la competencia comunicativa digital a la práctica docente y a la evaluación del aprendizaje.

No obstante, esta propuesta presenta ciertas limitaciones y desafíos. El principal de ellos se relaciona con la dificultad de armonizar la estabilidad curricular con la rápida mutación tecnológica que puede influir en la comunicación. Para paliar esta tensión, se propone la creación de observatorios de prácticas digitales emergentes que permitan actualizar continuamente los descriptores y adaptarlos a los cambios lingüísticos y sociales.

Asimismo, la resistencia al cambio por parte de algunos docentes representa un obstáculo relevante para la integración efectiva de competencias digitales en el currículo (Cuevas Montero et al, 2024). En este contexto, resulta prioritario desarrollar programas de formación específicos que aborden esta brecha (Alanoglu et al., 2021). La oferta de certificaciones en mediación intercultural digital podría contribuir a reconocer y estimular el desarrollo profesional docente en este ámbito.

En síntesis, la propuesta aquí presentada tiende puentes entre la teoría lingüística y las prácticas digitales contemporáneas, ofreciendo un marco de referencia para integrar la competencia discursiva digital en la enseñanza y evaluación del español como lengua adicional. Su validación empírica y su permanente adaptación serán claves para garantizar una educación lingüística de calidad, inclusiva y orientada al futuro.

5. REFERENCIAS

- Alanoglu, M., Aslan, S., & Karabatak, S. (2021). Do teachers' educational philosophies affect their digital literacy? The mediating effect of resistance to change. *Education and Information Technologies*, 27(3), 3447-3466. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10753-3>
- Alfonzo de Tovar, I. C. (2020). Competencia digital y mediática de sinohablantes en el aprendizaje del español: estudio de caso de un nuevo perfil de aprendices. *Onomázein*, 47, 80-96. <https://doi.org/10.7764/onomazein.47.05>
- Belmonte Treviño, M. (2024). *El discurso digital en la enseñanza de español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Murcia.

- Bridges, J. (2021). Explaining «-splain» in digital discourse. *Language Under Discussion*, 6(1), 1-29. <https://doi.org/10.31885/lud.6.1.253>
- Cantamutto, L. & Vela Delfa, C. (2016). El discurso digital como objeto de estudio: de la descripción de interfaces a la definición de propiedades, *Aposta: Revista de ciencias sociales*, 69: 296-323. <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/cvela2.pdf>
- Cassany, D. (2012). *En línea: leer y escribir en la red*. Anagrama.
- Caldeiro Pedreira, M.^a C. & Aguaded, I. (2015). Alfabetización comunicativa y competencia mediática en la sociedad hipercomunicada. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 9(1), 37-55. <https://doi.org/10.19083/ridu.9.379>
- Caro Valverde, M.^a T. (2009). El desarrollo de la competencia semiológica a través del uso creativo de las TIC en Didáctica de la Lengua y la Literatura. *Educatio Siglo XXI*, 27(2), 269-289. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/91101>
- Consejo de Europa. (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)*. Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/
- Consejo de Europa. (2020). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. <https://www.coe.int/es/web/common-european-framework-reference-languages>
- Cruz Moya, O. (2023). Análisis sociopragmático de la expresión viral “porque patatas” en Twitter: una aproximación longitudinal, *REDD: Revista de estudios del discurso digital*, 6, 117-130. <https://doi.org/10.24197/redd.6.2023.117-130>
- Cruz-Moya, O. & Sánchez-Moya, A. (2021). Humour in multimodal times. Insights from online interactions among senior users of a WhatsApp group, *Internet Pragmatics*, 4(1), 52-86. <https://doi.org/10.1075/ip.00061.cru>
- Cruz Moya, O. & Santervás González, P. (2024). *Narrativa transmedia en ELE*. Edelsa/AnayaELE.
- Cuevas Montero, R., Huertas-Abril, C. A. & Álvarez Jurado, M. (2024). Formación en competencia digital docente: percepciones docentes del aprendizaje de español como lengua extranjera asistido por dispositivos móviles en el contexto prepanidémico. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 27, 91-116. <https://doi.org/10.51302/tce.2024.18673>
- Dooly, M. & Darvin, R. (2022). Intercultural communicative competence in the digital age: critical digital literacy and inquiry-based pedagogy. *Language and Intercultural Communication*, 22(3), 354-366. <https://doi.org/10.1080/14708477.2022.2063304>
- González-Lloret, M. & Ortega, L. (2014). *Technology-mediated TBLT: Researching technology and tasks*. John Benjamins.
- Giammatteo, M., Gubitosi, P. & Parini, A. (Eds.) (2017), *El español en la red*. Iberoamericana-Vervuert.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Instituto Cervantes-Biblioteca nueva.
- Juan-Lázaro, O. & Alejaldre Biel, L. (2020). *Competencias digitales en el aula: Estrategias y modelos de implementación en la enseñanza de idiomas*. UDIMA, enClave-ELE.
- Lacorte, M. & Reyes Torres, A. (2021). *Didáctica del español como 2/L en el siglo XXI*. Arco/Libros.
- Lomicka, L., & Lord, G. (2016). Social networking and language learning. En F. Farr & L. Murray (Eds.), *The Routledge handbook of language learning and technology* (pp. 255-268). Routledge.

- López Ferrero, C. & Atienza, E. (2022). Cartografiar los géneros discursivos: Rutas para evaluar la competencia plurilingüe. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 17, 71-83. <https://doi.org/10.4995/rlyla.2022.15597>
- Martín-Macho Harrison, A. & Guadamillas Gómez, M. V. (2022). *Mediación lingüística en la enseñanza de lenguas: aportaciones del Volumen complementario y recursos para el aula*. Octaedro.
- Méndez Santos, M.^a C. & Vela Delfa, C. (2023). *Las redes sociales digitales en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Arco/Libros.
- Pérez-Rodríguez, M. A. (2020). Homo sapiens, homo videns, homo fabulators. La competencia mediática en los relatos del universo transmedia. *Revista ICONO14*, 18(2), 16-34. <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i2.1523>
- Pérez-Rodríguez, M.^a A. & Ponce, Á. (2012). De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores. *Comunicar*, XX(39), 25-34. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-02>
- Placencia, M. E. & Parini, A. (2025). *Introducción al estudio del discurso digital en español*. Routledge.
- Rodríguez Pérez, N. & Heinsch, B. (2021). El impacto de la digitalización en la competencia comunicativa en lenguas extranjeras en la Educación Superior. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 20(1), 71-85. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.20.1.71>
- Rodríguez-Piñero Alcalá, A. I. (2022). El lugar de la competencia digital en la enseñanza y aprendizaje de lenguas segundas y extranjeras. *Linguística: Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto*, 1, 31-54. <https://doi.org/10.21747/16466195/ling2022v1a2>
- Roh, D. et al. (2024). Mapping digital literacy in language education. *Education and Information Technologies*, 30(5), 6287-6313. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-13056-5>
- Santibáñez Velilla, J. et al. (2016). Competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital en la enseñanza no universitaria: necesidades y carencias / Audiovisual communication competence in a digital environment in nursery, primary and secondary education: needs and deficiencies. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 15(3). <https://doi.org/10.17398/1695-288X.15.3.127>
- Tan, S., Smith, B. A., & O'Halloran, K. L. (2015). Online leadership discourse in higher education: A digital multimodal discourse perspective. *Discourse & Communication*, 9(5), 559-584. <https://doi.org/10.1177/1750481315600302>
- Vázquez-Calvo, B. & Canale, G. (2025). Literacidades digitales. En E. Gironzetti & M. Lacorte. *The Routledge Handbook of Multiliteracies for Spanish Language Teaching* (pp. 439-459). Routledge. <http://doi.org/10.4324/9781003190615-24>
- Villaplana Ruiz, V. (2015). Cine colaborativo. Discursos, prácticas y multiplataforma digitales. Hacia una diversificación de formatos transmedia participativos en el Espacio Digital Europeo. *Fonseca, Journal of Communication*, 11, 88-117. <https://revistas.usal.es/cuatro/index.php/2172-9077/article/view/13436>
- Yus Ramos, F. (2010). *Ciberpragmática 2.0*. Ariel.