

¿Qué significa enseñar y aprender español para fines específicos?

La (in)descriptibilidad en los usos específicos de la lengua



Carmen López Ferrero

Universitat Pompeu Fabra, Barcelona

carmen.lopez@upf.edu

<https://orcid.org/0000-0001-9348-1461>

Fecha de recepción: 23/03/2025. Fecha de aceptación: 21/05/2025.

Resumen

Definir y explicar qué significa la *especificidad* en el uso de la lengua para su enseñanza-aprendizaje constituye una acción comunicativa compleja, dada la falta de acuerdo en la delimitación del término. En este campo, llevamos a cabo un análisis del discurso de las definiciones y explicaciones que ofrecen 20 docentes expertos en la enseñanza del español para fines específicos (EFE) acerca del concepto de *especificidad*. Los resultados del análisis muestran que los participantes del estudio utilizan recursos lingüísticos de tipo pragmático y léxico que revelan dificultades en la formulación de las definiciones. En el plano pragmático, las marcas de indescriptibilidad más frecuentes identificadas son recursos de mitigación diversos (construcciones acotadoras de la opinión a la propia persona o a un ámbito particular, construcciones verbales o partículas discursivas modales de duda o de probabilidad, aproximadores o difusores); en el plano léxico, se observan reformulaciones correctivas, uso de proformas y repeticiones. Estos recursos pragmáticos y léxicos de indescriptibilidad constituyen un reflejo de la diversidad de perspectivas en el campo objeto de definición, el de la *especificidad* en el uso del español. Lograr formular una descripción precisa compartida por docentes e investigadores contribuirá a seguir avanzando en el campo.

Palabras clave: recursos de indescriptibilidad; español para fines específicos; pragmática; mitigación; reformulación.

What does it mean to teach and learn Spanish for specific purposes? The difficulty of describing the specific uses of the language

Abstract

Defining and explaining what *specificity* means in the use of language for teaching and learning is a complex communication action, given the lack of agreement on the definition of the term. In this field, we conducted a discourse analysis of the definitions and explanations offered by 20 expert teachers of Spanish for specific

purposes (EFE) about the concept of *specificity*. The results of the analysis show that the participants of the study use pragmatic and lexical linguistic resources that reveal difficulties in the formulation of definitions. On the pragmatic level, the most frequent marks of indescribability identified are various mitigating resources (constructions limiting the opinion to one's own person or to a particular field, verbal constructions or modal discursive particles of doubt or probability, approximators or diffusives); on the lexical level, corrective reformulations, use of proformas and repetitions are observed. These pragmatic and lexical resources of indescribability are a reflection of the diversity of perspectives in the field under definition, that of *specificity* in the use of Spanish. The formulation of a precise description shared by teachers and researchers will contribute to further progress in the field.

Keywords: indescribability resources; Spanish for specific purposes; pragmatics; mitigation; reformulation.

1. Introducción

El presente artículo aborda el grado de (in)descriptibilidad de un campo de estudio de larga tradición en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE), lengua segunda (L2) o lengua adicional (LA): es el campo del *español para fines específicos* (EFE, Lafford *et al.*, 2025; EpFE, Cassany, 1997), *español de especialidad* (ESP, Martín Peris *et al.*, 2012; Tano, 2021) y *español para fines académicos* (EFA, Pastor Cesteros, 2022, entre muchos otros). La dificultad de describir los usos específicos de la lengua con fines aplicados a su enseñanza-aprendizaje la analizamos en las definiciones y explicaciones que formulan 20 expertos en el campo al responder a un cuestionario cuyo fin es reflexionar sobre la *especificidad* de la lengua española en contextos sociales, profesionales y académicos particulares.

En la bibliografía de referencia la definición de *especificidad* en relación con el uso de la lengua española en contextos concretos de comunicación recoge acepciones distintas según las variables que se consideren: (i) variables socioculturales, como el contexto de circulación del discurso (profesional, académico, etc.), comunidades de práctica, macropropósito comunicativo, relación entre los participantes y papel que desempeñan (Schmidt Foó, 2016); (ii) variables lingüístico-textuales, como las formas de inscripción de la persona, tácticas y estrategias pragmáticas (de modalización, de cortesía), estructura del texto, rasgos sintácticos y léxicos propios de esos usos específicos del español; o (iii) variables didácticas, como necesidades de quienes precisan usar el español (L1 o L2/LA/ELE) con fines específicos, competencias lingüístico-comunicativas que se persiguen desarrollar, metodología didáctica seguida o materiales utilizados, por ejemplo.

Las variables mencionadas configuran —y al mismo tiempo complejizan— las propuestas sobre qué significa aprender los usos específicos de una lengua, en este estudio la lengua española, y cómo hacerlo. Las investigaciones sobre las lenguas de especialidad para su enseñanza y aprendizaje (Alcaraz *et al.*, 2007; Cabré y Gómez de Enterría, 2006; Gómez de Enterría, 2001 y 2009; Sanz Álava, 2007; Vázquez, 2005; entre otros) aplican los estudios descriptivos de los discursos especializados al aprendizaje del español para usos específicos; en consecuencia, en un sentido amplio el concepto de *especificidad* en lingüística aplicada converge con la definición de discursos especializados (King Ramírez, 2024; Tano, 2021, por ejemplo). De todos modos, las investigaciones teóricas en lingüística del texto sobre discursos científicos (Ciapuscio, 2016; Weinrich, 1995) aclaran la distinción entre *específico/especial* y *especializado* en relación con el uso de la lengua: las *lenguas para fines específicos* constituyen usos lingüísticos de la práctica comunicativa de las profesiones y ámbitos laborales; los *discursos de especialidad*, por su parte, se caracterizan por generar conocimiento formulado con formas

lingüísticas características de cada disciplina científica siguiendo un método de trabajo reconocido socialmente.

Ha sido, pues, objeto de discusión en la bibliografía de referencia la delimitación (muchas veces difusa) entre *lenguas para fines específicos* y *discursos de especialidad* (véase Sánchez-López *et al.*, 2025, para una revisión histórica sobre esta controversia). También es problemática la dicotomía entre usos lingüísticos *para fines específicos* y usos lingüísticos para *fines generales*, debido a las posibilidades de gradación que pueden darse entre los dos polos de esta distinción, y al hecho de que toda lengua específica parte de la base de la lengua general (Martín Peris *et al.*, 2012; entre muchos otros). Por tanto, los enfoques teóricos en lingüística del texto que abogan por un *continuum* desde lo general a lo específico, o desde lo especializado a lo no especializado, ofrecen una solución apropiada para comprender y caracterizar la diversidad de usos lingüísticos en contextos variados de comunicación (Ciapuscio, 2000, 2003; Gläser, 1993; Tano, 2022).

Esta complejidad en la delimitación del campo de la *especificidad* en el uso de la lengua, en nuestro caso del *español para fines específicos*, explica su dificultad al definirlo y describirlo, lo cual influye en los recursos lingüísticos que se utilizan para formular una definición en el ámbito de la lingüística aplicada y el aprendizaje de lenguas. Nos interesa en este trabajo analizar los recursos y marcadores que ponen de manifiesto los problemas de expresión que surgen al describir un concepto complejo como lo es el de la *especificidad* en el uso de la lengua. Investigamos los escollos expresivos que se pueden producir a partir de dos preguntas de investigación:

1. ¿Cómo definen docentes-investigadores expertos la *especificidad* en el campo de la enseñanza del español como L2/LA/ELE?
2. ¿Qué marcas lingüísticas revelan dificultades en la formulación de dicha definición y explicación de la *especificidad*?

Para contestar a estas preguntas, establecemos en primer lugar en el apartado que sigue, con un enfoque discursivo, categorías de análisis que emergen del corpus de datos recogido en relación con las dificultades de expresión en dos planos de análisis: el pragmático, por un lado, y el léxico, por otro. Detallamos después el corpus de datos estudiado y su tratamiento analítico, para presentar a continuación los resultados del análisis. Concluimos con la discusión de los resultados y las consecuencias que se derivan para el área del *español para fines específicos*.

2. Recursos pragmáticos y léxicos marcadores de la indescriptibilidad

Como hemos presentado en la introducción, analizamos las dificultades que surgen cuando se solicita definir por escrito, en un marco temporal acotado, un término controvertido (por la falta de consenso). Concretamente, estudiamos un conjunto de definiciones y explicaciones acerca del término *especificidad* tal y como se conceptualiza en el área de la enseñanza-aprendizaje de lenguas, en particular en la didáctica del español.

Las investigaciones de referencia sobre la indescriptibilidad en la comunicación (Brait, 1998; Ciapuscio, 2017; Gülich y Furchner, 2002) analizan los esfuerzos de formulación lingüística en situaciones de comunicación (sobre todo orales) críticas, como la comunicación de problemas de salud en las interacciones médico-paciente, por ejemplo. Las expresiones lingüísticas de la indescriptibilidad identificadas en estos trabajos forman parte de categorías lingüísticas correspondientes a distintos planos de análisis lingüístico: desde unidades léxicas vagas (pronombres como *algo*, o proformas del tipo

cosa), hasta marcadores discursivos (reformuladores, por ejemplo) o enunciados con funciones pragmáticas modales (como la mitigación o atenuación en la comunicación, Albelda y Mihatsch, 2017).

En el presente estudio, para analizar la dificultad de describir lo específico en el uso de la lengua española, abordamos dos planos de análisis lingüístico: el plano pragmático, por un lado, y el plano léxico, por otro, interrelacionados, pues la mitigación pragmática se transmite también con recursos léxicos. En cambio, no todos los recursos léxicos adquieren un valor atenuante, de ahí la distinción analítica que establecemos. Además, la razón de atender a estos dos fenómenos es metodológica, por la idiosincrasia de los datos analizados, como explicamos líneas más abajo en el apartado de metodología.

2.1. La mitigación pragmática

En el plano pragmático, atendemos a la actitud del hablante al formular lo que quiere decir (Bally, 1942; Bybee y Fleischman, 1995; Fuentes Rodríguez, 2004; Kerbrat-Orecchioni, 1980, entre muchos otros), con el foco en recursos que, en una situación de dificultad de formulación textual, pueden usarse con la función de guiar al destinatario, en palabras de Cestero y Albelda (2023, pp. 96-97), “a que interprete un determinado recurso lingüístico como una forma falseada o adulterada (insuficiente, incompleta o vaga), en lugar de hacerlo como una información verdaderamente sabida por este (véase Albelda y Briz, 2020; Albelda y Estellés, 2021)”. Esta atenuación del compromiso con lo dicho conlleva el propósito de cuidar o salvar las imágenes sociales de los participantes (Albelda, 2016; Albelda y Estellés, 2021; Bravo y Briz, 2004), aunque las personas que en nuestro corpus escriben sus definiciones sobre la *especificidad* en el uso del español son expertas en el campo, invitadas a compartir su conocimiento sobre el tema precisamente por ser referentes de autoridad (investigadora y docente).

Como se sostiene en los trabajos previos sobre el tema, no es posible establecer una correlación entre forma lingüística y función pragmática mitigadora, al intervenir una variedad de factores de tipo funcional, situacional o temático para considerar un elemento atenuante. De todos modos, para el español, Cestero y Albelda (2020, 2023, entre otros de sus trabajos) identifican siete tipos de recursos lingüísticos que expresan mitigación con una alta frecuencia, si bien pueden documentarse otros. Estos siete grupos constituyen un *continuum* que va desde categorías que mitigan las acciones discursivas del *yo-hablante* hasta las que se focalizan en la interacción con el *tú-destinatario* con un fin atenuante, del modo siguiente:

se gradúan en una escala de más a menos involucramiento del hablante y en la que su imagen se expone cada vez menos: (1) corrección o reparación de lo dicho o hecho; (2) acotación de lo dicho o hecho; (3) reducción de lo dicho; (4) minimización y/o difuminación de la cantidad o cualidad de lo dicho; (5) justificación; (6) implicación del *tú* en lo dicho o hecho, y (7) impersonalización o desfocalización. (Albelda y Cestero, 2020, p. 964)

Para identificar que una forma lingüística tiene valor atenuante, Albelda y Estellés (2021) establecen tres pruebas, que constituyen tres perspectivas que esa forma necesita cumplir (las tres a la vez, no solo una) para poder considerarla atenuante (véase también Carcelén *et al.*, 2022; Uclés-Ramada, 2024): 1) la perspectiva *lingüística*, en que la supresión o modificación de la forma, y de otras formas potencialmente atenuantes cercanas, provoca un cambio en la fuerza ilocutiva del enunciado (el compromiso del hablante con lo dicho aumenta al eliminar o cambiar la forma); 2) la *retórico-social*, por la que se identifica una forma como atenuante si se observa que contribuye a proteger alguna de las imágenes implicadas en la comunicación; y 3) la *cognitiva*, que

identifica la atenuación si la forma en cuestión persigue conservar la imagen que el hablante piensa que proyecta en los demás cuando la siente amenazada.

En este marco, los participantes de nuestro estudio pueden utilizar recursos lingüísticos con valor atenuante como estrategias de exploración y conceptualización en la reflexión acerca de un concepto para el que se les solicita una definición y una toma de posición. Interesa analizar para alcanzar los objetivos propuestos con qué recursos lingüísticos se formulan las definiciones solicitadas y hasta qué punto manifiestan esos recursos vacilación o indescriptibilidad en relación con el contenido que se define.

2.2. La reformulación: enunciativa y léxica

Además, consideramos operaciones de reformulación (Garcés Gómez, 2024), enunciativa y léxica, para abordar el concepto objeto de definición: el de la *especificidad* en el uso de la lengua española. La reformulación en español ha sido objeto de múltiples investigaciones (para una revisión reciente, véase Fuentes Rodríguez, 2024), pero no es frecuente su análisis como marca de indescriptibilidad (excepto en los trabajos, obviamente, que se centran en este fenómeno, como los de este *dossier*). Así lo observamos en la siguiente definición de Garcés Gómez:

En nuestra consideración, la reformulación es un proceso retroactivo que permite al hablante volver sobre un miembro o sobre un enunciado previo que, por diferentes razones, no se ajusta a su intención comunicativa y lo presenta desde una perspectiva distinta en una nueva formulación. Las razones que motivan este proceso son de diferentes tipos: a) se pretende explicar lo dicho en una formulación previa; b) se corrige o se rectifica lo expresado en un segmento anterior; c) se recapitula lo manifestado en un miembro o en una serie precedente; d) se reconsidera lo expuesto y se plantea desde un nuevo punto de vista; e) se establece un distanciamiento de distinto grado respecto de una formulación anterior que ya no se considera relevante para la progresión del discurso. (p. 4)

A las razones aducidas, podríamos añadir la de la dificultad de expresar lo que se quiere comunicar, porque su conceptualización no es clara, porque la situación de comunicación es nueva, sensible o crítica para los participantes, o porque se parte experiencias distintas. Analizamos en los datos recogidos reformulaciones léxicas correctivas (ejemplo 1) como marcas de las dificultades de la persona que escribe el enunciado para definir qué quiere decir *especificidad* en el uso de la lengua (destacamos en todos los ejemplos siempre en letra cursiva la marcas de indescriptibilidad identificadas):

- (1) La especificidad en el ámbito del aprendizaje de lenguas viene dada por las *circunstancias* *necesidades* determinadas que puedan tener los futuros usuarios de la lengua que están aprendiendo o van a aprender” (P_Mp_preg. 1).

La participante corrige en su discurso *circunstancias* por *necesidades*, en una reformulación léxica que no se introduce con ninguna marca. Se observa también en el uso de la puntuación las dificultades expresivas para encontrar la forma léxica que la participante del cuestionario busca para definir el término requerido.

3. Metodología: corpus y tratamiento de los datos

Los datos que analizamos se han recogido, como hemos adelantado en la introducción, a través de un cuestionario en *Google Forms* titulado ‘En torno al concepto de fines específicos’, cuyo fin es reflexionar sobre las definiciones existentes del concepto de la

especificidad desde distintos niveles de análisis. El cuestionario consta de 12 preguntas, sin límite de extensión mínimo ni máximo, con un tiempo estimado de respuesta de 30-45 minutos aproximadamente: las respuestas se recogieron entre marzo y mayo de 2024.¹ No todas las preguntas del cuestionario de recogida de datos son de obligada respuesta, lo que favorece la participación abierta, no condicionada y voluntaria. Los datos que analizamos en esta investigación corresponden a la primera (pregunta 1) y la última pregunta (pregunta 12) de dicho formulario, que son las siguientes:

Pregunta 1

Desde su punto de vista, ¿cómo definiría el concepto de «especificidad» en el ámbito de la lingüística aplicada y el aprendizaje de lenguas?

Pregunta 12

¿Considera, a priori, que una propuesta que mida la especificidad en la enseñanza-aprendizaje de lenguas adicionales por grados (como continuum) y no en términos dicotómicos (específico vs. no específico) resuelve algunos de los problemas sobre la falta de consenso acerca del significado y alcance del término «especificidad»?

Dicha propuesta tiene en cuenta las definiciones de especialistas acerca del término y establece criterios graduales en función de la intensidad y frecuencia de su cumplimiento.

En la tabla (1) que sigue mostramos el número de palabras que suman las respuestas a cada una de las preguntas y la extensión media por respuesta:

	Respuestas pregunta 1	Respuestas pregunta 12	TOTAL
n.º total de palabras	1209	980	2189 palabras
media de palabras por respuesta	60,45	49	

Tabla 1: *Extensión del corpus de análisis.*

Las respuestas escritas por los participantes son de variada extensión: pueden ser muy breves (de una palabra para la pregunta 12, con una respuesta afirmativa como *Sí*, por ejemplo) o muy largas para un cuestionario en línea (279 palabras para la pregunta 1, la más larga, y 286 palabras para la respuesta más larga de la pregunta 12). La extensión depende de cada participante y de su situación al responder (tiempo disponible): hay participantes muy concisos y otros más prolijos.

3.1. Participantes

Las personas que respondieron el cuestionario son 20 docentes-investigadores² de español para fines específicos, todos con al menos un artículo publicado en el ámbito de los fines y contextos específicos. Cuentan con experiencia de años de docencia (entre 3 y 18 años) de cursos de español, en la universidad y en institutos, tanto en

¹ Agradecemos a Lucía Gil de Montse Garín el acceso a estos datos, que ha recogido como parte de su tesis doctoral en curso sobre la aplicación del enfoque basado en géneros en el español en contextos empresariales, con el objetivo de proponer un entorno híbrido para la enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral.

² Para la pseudonimización que garantiza la protección de datos personales, identificamos en el análisis a cada participante (P) con un código de dos letras, una mayúscula y otra minúscula: por ejemplo, P_Mi, P_Ce, P_LL, etc.

España (35%) como internacionalmente (90%), en Europa, China, Brasil, Siria, Estados Unidos y Japón. De ellos 15 son mujeres y 5 son hombres: 17 han realizado una tesis doctoral, uno es estudiante de doctorado, uno es docente con la “habilitación para dirigir investigaciones” y uno es *magister* austriaco. Como se observa, por tanto, tienen perfiles heterogéneos dentro del español para fines específicos, así como experiencia docente también en el español con fines generales: esta heterogeneidad abre la posibilidad de que la definición solicitada pueda ser abordada desde diferentes perspectivas.

Se trata, pues, de una muestra intencional o no probabilística: los participantes se seleccionaron atendiendo a los objetivos del estudio (docentes e investigadores). Específicamente, el muestreo fue casual o incidental, dado que la selección de las personas que respondieron el cuestionario dependió de su disponibilidad: son participantes voluntarios que aceptaron la invitación a responder al cuestionario por iniciativa propia.

3.2. Tratamiento de los datos

Llevamos a cabo un estudio cualitativo de las respuestas formuladas por escrito a las dos preguntas del mencionado cuestionario (preguntas 1 y 12). Se ha efectuado un primer análisis inductivo exploratorio para identificar qué formas lingüísticas son marcas de dificultad en la formulación de la definición requerida acerca del concepto de *especificidad* en la enseñanza-aprendizaje de lenguas. Después de este primer análisis exploratorio, se ha realizado un análisis del discurso de las respuestas ofrecidas aplicando las categorías (pragmáticas y léxicas) destacadas en el marco teórico, que permiten comparar y contrastar fenómenos de indescriptibilidad en los discursos de los distintos participantes e identificar algunos patrones de uso, como detallamos a continuación.

4. Resultados y discusión

Los resultados del análisis muestran que las dificultades en la expresión de la definición de la *especificidad* en la enseñanza del español como L1/L2/ELE dejan huellas en el plano pragmático, como hemos dicho, y en el de la variación y corrección léxicas.

4.1. Recursos de mitigación pragmática

Como recursos de indescriptibilidad más frecuentemente utilizados en las definiciones de las respuestas analizadas sobre la *especificidad*, destacan los tres recursos de mitigación siguientes: a) construcciones acotadoras de la opinión a la propia persona o a un ámbito particular (*En mi ámbito de trabajo, Para mí, Personalmente, Según mi interpretación, Desde mi perspectiva*, etc.); b) construcciones verbales o partículas discursivas modales que expresan opinión en forma de duda o de probabilidad (verbos como *creer, suponer*, etc.), y c) aproximadores o difusores (*algo, por así decirlo*, etc.).

Los ejemplos (2) y (3), respuestas a la pregunta 12, son una buena muestra de esos patrones de uso:

- (2) *Para mí*, como ya he dicho, no tiene mucho sentido medir el grado de especificidad de un curso, puesto que hay demasiadas variables. (P_Mi_preg. 12)
- (3) No, *creo que* esto sólo complicaría más las cosas. *Personalmente*, no tengo ningún problema con que la interpretación de “específico” haya evolucionado de “profesional” a “no general”. Así que *creo que* una denominación mejor sería “para un grupo destinatario específico”, pero *supongo que* será difícil de acuñar, así que me conformo con la dicotomía específica/general existente. (P_LL_preg. 12)

En (3) observamos que se utiliza dos veces el verbo epistémico *creo*, que resta asertividad a la explicación, el verbo *supongo*, y el adverbio modal *Personalmente*, recursos con los que la participante rebaja el grado de seguridad (y de descriptibilidad) con que expresa la explicación que ofrece en su respuesta. Esta mitigación también se manifiesta en la selección del modo condicional del verbo *sería*, una marca de modalidad epistémica atenuadora de la denominación propuesta: español “para un grupo destinatario específico”. El modo condicional del verbo *ser* es un recurso frecuente en las definiciones que se ofrecen de *especificidad* en el corpus:

- (4) Aunque utilizo el término EFE, mi propia definición de este vocablo *sería* una combinación de estas dos definiciones con características lingüísticas, socioculturales y un enfoque en la comunidad hispanohablante. (P_Be_preg. 1)

En este ejemplo (4), además, la construcción concesiva introducida por *aunque* restringe la definición que se ofrece en la apódosis. Y en (5) se recurre al marcador discursivo *por así decir* para tratar de expresar la complejidad conceptual de la *especificidad* de la lengua con fines aplicados a su enseñanza-aprendizaje:

- (5) *Según mi interpretación*, la “especificidad” suele tener un fuerte componente profesional que va más allá de la simple adquisición de una lista de palabras. Cada campo de “especificidad” tiene, *por así decirlo*, un componente “sectorial”, o sea, un vocabulario y un registro relacionado con el campo profesional en cuestión. (P_Ba_preg. 1).

Por así decir es una partícula con claro valor de indescriptibilidad, como se destaca en el *Diccionario de partículas discursivas del español* (2008):

[la partícula *por así decir*] Presenta el elemento al que afecta como una expresión que se utiliza de un modo inexacto o aproximado, que no debe interpretarse como literal. Se evitan así responsabilidades ante el interlocutor por la inexactitud de lo dicho y por no haber sabido encontrar otra expresión más apropiada. (Briz et al., 2008, s.v.)

En (5), la indescriptibilidad deja huella también en el recurso acotador *Según mi interpretación* por parte de la participante, en posición sintáctica de inicio de enunciado, que es la posición que ocupan casi siempre estas construcciones acotadoras en el corpus analizado. Otro ejemplo de este tipo de construcción acotadora es el que sigue, también a inicio de enunciado:

- (6) *Desde mi perspectiva*, el concepto de especificidad debe tener *algo* que ver con el contexto o ámbito que condiciona los géneros discursivos y, en virtud del cual, se crean distintas comunidades discursivas que procuran el éxito profesional mediando la lengua adicional (L2 y lengua extranjera). (P_Is_preg. 1)

Estas construcciones acotadoras no solo se circunscriben a la propia persona, sino también a un ámbito geográfico particular, por ejemplo, *En Europa*, o *en los EE. UU.*, como se observa en (7):

- (7) *En Europa*, el término “lengua de especialidad” se refiere al lenguaje usado en un dominio profesional (salud), mientras que el término “lenguas para fines específicos” indica el lenguaje usado por distintos subgrupos en especialidad (médicos, enfermeros/as, asistentes médicos certificados, etc.). Por otro lado, el término usado *en los EE.UU.* para indicar un campo profesional (salud) que también incluye las comunicaciones con/entre personas que ejercen varios trabajos relacionados con este dominio es “lenguas para fines específicos” (LFE); no se suele usar el término “especialidad”. (P_Be_preg. 1)

Estos seis ejemplos (del 2 al 7) dan cuenta de la dificultad de encontrar una perspectiva clara y compartida para abordar la definición solicitada, que permita ofrecer una acepción acordada en el campo de la didáctica del español acerca del concepto de *especificidad* en el uso de la lengua. Como vemos, los recursos atenuantes que predominan, en el marco del *continuum* sistematizado por Albelda y Cestero (2020, 2023), se concentran fundamentalmente en el contenido comunicado, esto es, en la mitigación de lo que se quiere decir, más que en la imagen del participante o del destinatario de las respuestas. No obstante, observamos algunos recursos interactivos que enfatizan la infabilidad de la definición de *especificidad*, como el siguiente:

- (8) *Vaya pregunta.... Personalmente limitaría* el concepto a ámbitos en los que se manejan conocimientos específicos, *es decir*, no compartidos por el común de los mortales (P_Ja_preg. 1)

Este ejemplo (8) muestra varios recursos que ponen de manifiesto la dificultad de formular la respuesta a la pregunta planteada: la forma exclamativa *vaya*, que expresa la complejidad de responder, el adverbio modal *Personalmente* y el condicional *limitaría*, que mitigan el alcance de la respuesta, y el reformulador *es decir*, que introduce una explicación mejor a la que previamente se ha ofrecido. El recurso a las reformulaciones, como hemos adelantado al inicio de este apartado de resultados, constituye una marca de búsqueda de precisión en la forma de expresar la definición de *especificidad*. Los ejemplos (9) y (10) siguientes son también muestras de cómo se reformulan enunciados para explorar la definición de este concepto, con el uso de la conjunción *o* en el primer caso, con el marcador *Al fin y al cabo* en el segundo:

- (9) Proceso de enseñanza-aprendizaje que se plantea desarrollar competencias en un determinado sector profesional, o que se centra en algunas destrezas más que en otras (por ej. la comprensión lectora). (P_Mi_preg. 1)
- (10) *En mi opinión*, el concepto de “específico” ha evolucionado a lo largo de los años, de “con fines profesionales” al principio, a “para un público específico” ahora. *Al fin y al cabo*, cuando el concepto EFE se utilizó por primera vez, respondía a los primeros manuales para el comercio, el turismo, el derecho, el sector médico, etc., frente a los manuales de español general utilizados por el resto de públicos. (P_LI_preg. 1)

Esta dificultad para acotar el campo del español para fines específicos se manifiesta del mismo modo en la selección del léxico utilizado por cada uno de los participantes en las definiciones sinonímicas de *especificidad* que ofrecen. Son recursos léxicos que se caracterizan por su variación en el corpus analizado, al mismo tiempo que por su repetición, como ilustramos en la sección que sigue.

4.2. Recursos léxicos

La dificultad para definir el concepto de *especificidad* en la enseñanza-aprendizaje de lenguas se observa también en los recursos léxicos que emplean los participantes de este estudio en sus definiciones: desde la selección de formas léxicas con significado muy amplio, como las proformas (*cosa*, *algo*, *esto*), la repetición de palabras, o la reformulación correctiva, hasta la diversidad de términos que detallan qué es lo específico en el ELE.

Ejemplos de usos de proformas con valor aproximador para definir la *especificidad* son los pronombres *algo* y *esto* en los ejemplos (11) a (13) que siguen:

- (11) *Algo* que es característico y propio de *algo*, que es adecuado a lo que se destina (P_Mp_preg. 1).

(12) Si alguien (un docente, un responsable de un programa) quiere ver *algo* como “específico”, seguirá adjudicándole un “alto grado”. (P_Ba_preg. 12)

(13) *En mi ámbito de trabajo*, «especificidad» se entiende como la enseñanza de la lengua adaptada a necesidades profesionales específicas, aunque esto también podría extenderse a necesidades no profesionales (P_Ce_preg. 1).

En cuanto a repeticiones léxicas, la palabra más utilizada por los participantes como sinónimo de *específico* aplicado a la enseñanza del español es el adjetivo *profesional*, seguido por los adjetivos *concreto* y *determinado*:

(14) Aprender una lengua con el objetivo de utilizarla en un contexto *concreto* y responder también a unas necesidades comunicativas *concretas*. (P_Me_preg. 1).

(15) orientación hacia un ámbito no cotidiano con unas características comunicativas *concretas* (P_Mc_preg. 1)

(16) [Aprendizaje del español] para un fin *determinado*, un contexto de uso *concreto* y *específico*. (P_Mj_preg. 1)

Las repeticiones léxicas en (14) del mismo adjetivo *concreto* o de la base léxica *específico* en (16) del término que se está definiendo dan cuenta de lo complejo que es formular con propiedad la definición requerida. Podemos considerar que otro elemento que influye en las formas de expresión utilizadas es el medio en que se expresan: son respuestas en línea a un cuestionario digital, cuyo registro podría ser distinto quizás si las preguntas formuladas se hubieran realizado en una entrevista individual cara a cara con cada uno de los participantes.

Finalmente, acerca de los términos a los que se aplica la *especificidad* (lo concreto), son muy variados, pues dependen de los criterios que tienen en cuenta los participantes para conceptualizar lo que consideran *español para fines específicos*. Se observan dos categorías de criterios en las definiciones y explicaciones del corpus: por un lado, definiciones que tienen en cuenta criterios pragmático-comunicativos (la práctica o ejercicio profesional, el contexto situacional, los participantes del ámbito, el contenido temático, formulaciones léxico-gramaticales) y, por otro lado, criterios didácticos (análisis de necesidades de los usuarios aprendices de español, objetivos de aprendizaje, metodología de enseñanza, materiales didácticos empleados, por ejemplo) (véase López Ferrero, en curso). Los ejemplos que siguen muestran esta doble aproximación al concepto de *especificidad*: siguen criterios de los estudios del discurso especializado los dos primeros (17 y 18) y tienen en cuenta criterios del campo de la enseñanza-aprendizaje del español como L2/ELE los dos siguientes (19 y 20):

(17) conocimiento, vocabulario y acciones propios de una disciplina que lo distinguen o separan de otras (P_Pm_preg. 1)

(18) Este concepto se basa en la enseñanza de una o varias lenguas de especialidad, objeto de estudio de la lengua con fines específicos o profesionales. (P_Jm_preg. 1)

(19) Entiendo “especificidad” como la adaptación de la enseñanza de la lengua a un ámbito o contexto muy concreto (familiar, laboral, académico o profesional), que se hace así porque interesa a los estudiantes entrenarse específicamente en ese ámbito y no en una enseñanza más general. (P_Ee_preg. 1)

(20) La pregunta no es si un curso es específico o no, sino si corresponde a las necesidades de los estudiantes. (P_Ja_preg. 12)

5. Discusión y conclusiones

Los recursos lingüísticos estudiados en las definiciones y explicaciones de especialistas de la enseñanza del español para fines específicos ponen de manifiesto sus estrategias pragmáticas y léxicas para comunicar la falta de consenso y acuerdo en relación con la definición solicitada. Esta falta de consenso es destacada por dos de los participantes del estudio, del modo siguiente en la última pregunta del cuestionario (pregunta 12):

- (21) Ya he dejado claro en las primeras respuestas que el concepto de especificidad puede ser falaz, puesto que reúne una gran diversidad de situaciones de enseñanza/aprendizaje cuyo objetivo no es la enseñanza de una lengua de especialidad (niños, inmigrantes adultos, etc.) (P_Jm_preg. 12)
- (22) Tenemos que avanzar para lograr un consenso. El problema es que hay pocas investigaciones serias sobre estos temas. Investigar sobre EFE es una necesidad apremiante ya que la enseñanza del español aplicado a las profesiones va ganando terreno desde hace ya tres décadas. (P_Mf_preg. 12)

A pesar de que el *español para fines específicos* (EFE) es una disciplina ya establecida desde un punto de vista didáctico (Aguirre Beltrán, 2012; Lafford *et al.*, 2025; van Hoof, 2013), no lo es tanto como disciplina académica con unos métodos y procedimientos compartidos de investigación (Ainciburu, 2023; Rodríguez-Piñero y García Antuña, 2009; Tano, 2021). Lo que está por acordar —y de ahí las dificultades de su describibilidad— es cómo acotar el campo de lo específico en enseñanza de lenguas para su investigación: si con unos criterios amplios (usos lingüísticos particulares que cada aprendiz de español como L2/LA/ELE necesita para resolver sus actividades de comunicación) o más restringidos (muy profesionalizadores). Sobre esta doble posibilidad de conceptualización de la especificidad, de “ángulo ancho” o de “ángulo estrecho”, reflexionan también estudios recientes para la enseñanza de otras lenguas, como el inglés:

One question facing ESP teachers and course designers is how highly specialized the English targeted in ESP teaching should be. In certain situations, and with certain kinds of learners, the answer appears straightforward. When ESP instruction aims to support the language needs of learners in a particular context and for a specific workplace role, instruction can target the discourse used by people already working or studying in that role. A highly specialized ESP course is referred to as narrow-angled, and ones that are less specialized as wide-angled. Specificity is a continuum. Highly specific teaching, or ‘micro specificity’, may be seen as a desirable goal (Gollin-Kies *et al.*, 2015: 118) and is appropriate when EAP teaching is set up to support one academic course that the learners are taking or if the ESP teacher is working one to one with a businessperson. However, most specific purpose teaching is less highly specific. (Basturkmen, 2025, pp. 34-35)

El análisis que hemos llevado a cabo ha revelado estrategias lingüísticas (recursos mitigadores que acotan la propia opinión, elementos aproximadores, condicionales, reformuladores, vaguedad y repeticiones léxicas) que manifiestan la falta de consenso y acuerdo en relación con la definición solicitada sobre la *especificidad* en el uso del español. La falta de acuerdo en el campo y las diferencias de perspectiva explican las vacilaciones y divergencias expresivas que hemos destacado en las definiciones analizadas. El esfuerzo cognitivo por delimitar un concepto no unívoco en el campo de la didáctica de la lengua, el de *especificidad*, por parte de docentes e investigadores del área conduce a recurrir a las estrategias pragmáticas y léxicas de indescriptibilidad identificadas.

Así pues, este estudio evidencia la necesidad de establecer un marco teórico y una definición de la *especificidad* en el uso de la lengua compartidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español, que aúnen la visión del aula y la de la investigación. Este acuerdo facilitará su descriptibilidad para pensar currículos, elaborar materiales y diseñar cursos eficaces y adecuados a las necesidades de los aprendices de lengua. Tal y como sostiene Benveniste (1996, p. 70), “C’est ce qu’on peut dire qui délimite et organise ce qu’on peut penser”.

Bibliografía citada

- » Ainciburu, M. C. (5-6 de mayo de 2023). Lo “específico” del Español con Fines Específicos [Ponencia]. *IV Jornadas de Español para Fines Específicos de Viena (JEFE-Vi)*, Universidad de Ciencias Económicas y Empresariales de Viena, Viena, Austria.
- » Aguirre Beltrán, B. (2012). *Aprendizaje y enseñanza de español con fines específicos. Comunicación en ámbitos académicos y profesionales*. SGEL.
- » Albelda, M. (2016). Sobre la incidencia de la imagen en la atenuación pragmática. *Revista internacional de lingüística iberoamericana*, 27, 19-32.
- » Albelda, M. y Briz, A. (2020). Atenuación e intensificación. En M. V. Escandell Vidal, A. Ahern y J. Amenós (Eds.), *Pragmática* (pp. 567-590). AKAL.
- » Albelda, M. y Cestero, A. M. (2020). Estudio de la variación en el uso de atenuación II: Microanálisis de secuencias discursivas, actos de habla y recursos atenuantes. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 53(104), 962-987. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So718-09342020000300962
- » Albelda, M. y Estellés, M. (2021). Mitigation revisited. An operative and integrated definition of the pragmatic concept, its strategic values, and its linguistic expression. *Journal of Pragmatics*, 183, 71-86. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0378216621002502>
- » Albelda, M. y Mihatsch, W. (Eds.). (2017). *Atenuación e intensificación en géneros discursivos*. Iberoamericana/Vervuert.
- » Alcaraz, E.; Mateo, J. y Yus, F. (Eds.). (2007). *Las lenguas profesionales y académicas*. Ariel.
- » Bally, C. (1942). Syntaxe de la modalité explicite. *Cahiers de Ferdinand de Saussure*, 2, 3-13.
- » Basturkmen, H. (2025). *Core Concepts in English for Specific Purposes*. Cambridge University Press.
- » Benveniste, E. (1966). *Problèmes de linguistique générale*, tomo 1. Gallimard.
- » Brait, B. (1998). Dicible et indicible: positions assumées par le sujet du discours. *Linx*, 10, 13-20. <https://journals.openedition.org/linx/949?lang=fr>
- » Bravo, D. y Briz, A. (Coords.). (2004). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Ariel.
- » Briz, A.; Pons, S. y Portolés, J. (Coords.). (2008). *Diccionario de partículas discursivas del español*. Disponible en línea: www.dpde.es.
- » Bybee, J. y Fleischman, S. (1995). *Modality in Grammar and Discourse*. John Benjamins Publishing Company.
- » Cabré, M. T. y Gómez de Enterría, J. (2006). *La enseñanza de los lenguajes de especialidad. La simulación global*. Gredos.
- » Carcelén, A.; Kotwica, D.; Mondaca, L.; Uclés, G. y Villalba, C. (2022). La atenuación en Paquita Salas. Estrategias para identificar y comentar la atenuación. En V. Pérez y M. Méndez (Coords.), *Perspectivas integradas para el análisis de la oralidad* (Colección Lingüística 72, pp. 111-129). Editorial Universidad de Sevilla.

- » Cassany, D. (1997). La lectura y la escritura de géneros profesionales en EpFE. En V. de Antonio, R. Cuesta, A. van Hooff, B. de Jonge, J. Robisco y M. Ruiz, *Español para Fines Específicos. Actas del II Congreso Internacional de Español para Fines Específicos* (pp. 40-64). Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/02/cvc_ciefe_02_0007.pdf
- » Cestero, A. M. y Albelda, M. (2023). La atenuación en español: patrones sociolingüísticos y geolectales. Hacia un mapa de la atenuación en español. *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, 94, 95-109. <https://doi.org/10.5209/clac.84709>
- » Ciapuscio, G. (2000). Hacia una tipología del discurso especializado. *Discurso y Sociedad*, 2(2), 39-71.
- » Ciapuscio, G. (2003). *Textos especializados y terminología*. Instituto Universitario de Lingüística Aplicada, Universidad Pompeu Fabra.
- » Ciapuscio, G. (2016) Textes et discours scientifiques. En W. Forner y B. Thörle (Eds.), *Manuel des langues de spécialité* (pp. 121-146). De Gruyter.
- » Ciapuscio, G. (2017). “Es como que se me forma una burbuja acá”. Procedimientos metafóricos en la interacción cardiólogo-paciente. *Oralia: Análisis del discurso oral*, 20, 69-94. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/ORALIA/article/view/6851/5585>
- » Fuentes Rodríguez, C. (2004). Enunciación, aserción y modalidad, tres clásicos. *Anuario de Estudios Filológicos*, XXVII, 121-145. <https://idus.us.es/server/api/core/bitstreams/555895ce-1ff9-42d8-a8e3-045d3d1917ae/content>
- » Fuentes Rodríguez, C. (2024). *Macrosintaxis del español*. De Gruyter.
- » Garcés Gómez, P. (2024). Relaciones reformulativas de explicación y de corrección en el discurso digital. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 100, 1-12. <https://revistas.ucm.es/index.php/CLAC/article/view/98396/4564456570789>
- » Gläser, R. (1993). A Multi-level Model for a Typology of LSP Genres. *Fachsprache. International Journal of LSP*, 15(1-2), 18-26.
- » Gómez de Enterría, J. (2009). *El español lengua de especialidad: enseñanza y aprendizaje*. Arco/Libros.
- » Gómez de Enterría, J. (Coord.) (2001). *La enseñanza/aprendizaje del español con fines específicos*. Edinumen.
- » Gülich, E. y Furchner, I. (2002). Die Beschreibung von Unbeschreibbarem: Eine konversationsanalytische Annäherung an Gespräche mit Anfallskranken. En I. Keim y W. Schütte (Eds.), *Soziale Welten und kommunikative Stile. Festschrift für Werner Kallmeyer zum 60. Geburtstag* (pp. 161-186). Narr.
- » Kerbrat-Orecchioni, C. (1986 [1980]). *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*. Hachette.
- » King Ramírez, C. (Ed.). (2024). *El español para fines específicos en Latinoamérica: Un panorama de prácticas pedagógicas y tendencias investigativas*. Routledge.
- » Lafford, B. A.; Ferreira Cabrera, A. y Arnó Macià, E. (Eds.). (2025). *Español para Fines Específicos (EFE) / The Routledge Handbook of Spanish for Specific Purposes (SSP)*. Routledge.
- » López Ferrero, C. (en curso). Criteria of specificity in Spanish L2/ELE teaching. *The Modern Language Journal*.

- » Martín Peris, E.; Sabater, M. L. y García Santa-Cecilia (2012). *Guía para el diseño de currículos especializados*. Instituto Cervantes.
- » Pastor Cesteros, S. (2022). *Español como LE/l2: destrezas, competencias y movilidad universitaria*. Routledge.
- » Rodríguez-Piñero, A. I. y García Antuña, M. (2009). Lenguas de especialidad y lenguas para fines específicos: precisiones terminológicas y conceptuales e implicaciones didácticas. En A. Vera Luján e I. Martínez Martínez (Eds.), *El español en contextos específicos: enseñanza e investigación. XX Congreso Internacional de ASELE* (pp. 907-932). Fundación Comillas/ASELE. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/20/20_0907.pdf
- » Sánchez-López, L.; Tano, M.; Felices, Á. y Lafford, B. A. (2025). Perspectivas históricas del español para fines específicos. En B. A. Lafford.; A. Ferreira Cabrera y E. Arnó Macià (Eds.), *Español para Fines Específicos (EFE) / The Routledge Handbook of Spanish for Specific Purposes (SSP)*. Routledge.
- » Sanz Álava, I. (2007). *El Español Profesional y Académico en el aula universitaria. El discurso oral y escrito*. Tirant lo Blanc.
- » Schmidt Foó, C. (2016). *Comunicación interpersonal en lenguas para fines específicos. Bases para una integración de competencias* [Tesis doctoral no publicada]. Universidad de Barcelona, España. <https://www.tdx.cat/handle/10803/392667#page=1>
- » Tano, M. (2021). Balisage terminologique dans le domaine de la langue espagnole spécialisée. *HispanismeS*, 15, 242-265. <https://doi.org/10.4000/hispanismes.702>
- » Tano, M. (2022). Introducción general - El español de especialidad en Hispanoamérica: variaciones lingüísticas y diseño de materiales didácticos. *Les Cahiers du GÉRES - Revue du Groupe d'Étude et de Recherche en Espagnol de Spécialité*, 13, 5-21. <https://hal.science/hal-03799314v1/document>
- » Uclés-Ramada, G. (2024). Cómo detectar y analizar la atenuación: una ficha de análisis. *Boletín de Filología*, LIX(1), 477-507.
- » Van Hooft, A. (2013). Entrevista a Andreu van Hooft, Universidad Radboud de Nijmegen (Países Bajos). *RedELE. Revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera* 25. https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/redele-no-25-revista-electronica-de-didactica-espanol-como-lengua-extranjera_179817/
- » Vázquez, G. (Coord.) (2005). *Español con fines académicos: de la comprensión a la producción de texto*. Edinumen, serie "Recursos".
- » Weinrich, H. (1995). Wissenschaftssprache, Sprachkultur und die Einheit der Wissenschaften. En H. Kretzenbacher y H. Weinrich (Eds.), *Linguistik der Wissenschaftssprache* (pp. 155-174). De Gruyter.

