

**DELIMITACIÓN Y DESARROLLO DE LAS LENGUAS DE ESPECIALIDAD.
PROBLEMAS ACTUALES EN LA DEFINICIÓN DE LOS GÉNEROS
DISCURSIVOS EN LAS LENGUAS CON PROPÓSITOS ESPECÍFICOS**

David Sánchez Jiménez

(Colgate University)

dsanchez@colgate.edu

RESUMEN: En este artículo se hace una revisión teórica de la historia de las Lenguas con Propósitos Específicos y se indaga en las perspectivas de su desarrollo en el futuro. En la primera parte del texto nos aproximamos a una definición de las Lenguas con Propósitos Específicos. En la segunda se hace una revisión cronológica de las distintas etapas evolutivas que ha experimentado este enfoque desde sus orígenes a comienzos del siglo XX. Por último, en la tercera parte de este trabajo se consideran los problemas actuales a los que se enfrentan las Lenguas con Propósitos Específicos y se examinan sus posibles vías de desarrollo y cambios en el futuro.

PALABRAS CLAVE: lenguas con propósitos específicos, inglés para fines académicos, géneros híbridos

ABSTRACT: This article presents a theoretical review of the evolution of Languages for Specific Purposes and explores its future development. The first part of the article defines Languages for Specific Purposes. The second part presents its objective in which it reviews the different evolutionary stages of this approach since it began in the early 20th century. Lastly, the article concludes with a review of its current problems and discusses the possible changes in the future.

KEY WORDS: Language for Specific Purposes, English for Specific Purposes, hybrid genre

1. Delimitación de las Lenguas con Propósitos Específicos

Desde su nacimiento, el enfoque de las Lenguas con Propósitos Específicos (LPE) se ha distinguido por un dinamismo constante y vertiginoso que ha propiciado su mutación periódica en diferentes fases (cf. Hutchison y Waters, 1987; López

Ferrero, 2002; Cabré y Gómez de Enterría, 2006; Gómez de Enterría, 2009; Upton, 2012). Esta propensión al cambio se refleja en los múltiples nombres que ha venido adoptando este enfoque a lo largo de los años: lenguas profesionales, lenguas profesionales y académicas, lenguas de especialidad y lenguaje de especialidad, español con fines académicos, español profesional y académico, español como lengua de especialidad, lenguas de especialidad, lengua especializada, lenguaje especializado, lenguaje con fines específicos, (cf. Cabré, 1993; Alcaraz Varó, 2002, 2007; López Ferrero, 2002; Aguirre, 2004; Cabré y Gómez de Enterría, 2006; Cabré y Gómez de Enterría, 2009; Pastor Cesteros, 2010; Rodríguez-Piñero Alcalá y García Antuña, 2011). Algunos autores consideran que estas distintas denominaciones se corresponden con la evolución y las distintas etapas que ha vivido el Inglés para Fines Específicos (IFE) (cf. López Ferrero, 2002)¹, mientras que otros prefieren igualar estos términos y utilizarlos de modo sinónimo para referirse al mismo fenómeno (Alcaraz Varó, 2007: 1). Por su parte, Blanco Canales (2010, 72) comenta que los cambios en la denominación son debidos a la propia materia de estudio, ya que se trata de un enfoque complejo y cambiante y, como consecuencia de esto, difícil de delimitar. No obstante, a pesar de los numerosos avances realizados en esta área de estudio, la investigación en LPE goza en el presente de buena salud en niveles tan distintos como el léxico, el sintáctico, el pragmático o los factores socio-cognitivos que intervienen en el procesamiento de la lengua, los cuales inciden en el uso aplicado de las lenguas de especialidad.

En relación a su contenido, en un trabajo temprano dedicado a esta materia por Hutchison y Waters (1987: 19) se define el IFE como un enfoque de enseñanza de lenguas. Estos autores advierten que no se debe confundir con otro tipo de conceptos, como el de técnica, género o disciplina. El IFE es, en efecto, un enfoque pedagógico que surge para ofrecer una respuesta adecuada a las

¹ López Ferrero (2002) observa como la variación de esta nomenclatura –de lenguaje con fines específicos a discursos disciplinares o discursos profesionales– refleja un cambio de perspectiva en la disciplina, que comenzó con la investigación del léxico y la estructura morfosintáctica para evolucionar en la década de los ochenta hacia el estudio de las estructuras supraoracionales y textuales, así como el análisis de su función en la comunicación entre profesionales o académicos con los trabajos de Swales (1981, 1990), Bhatia (1993) o Hyland (2000).

necesidades de uso de la lengua de los aprendientes en los contextos específicos académicos o profesionales.

ESP must be seen as an *approach* not as a **product**. ESP is not a particular kind of language or methodology, nor does it consist of a particular type of teaching material. Understood properly, it is an approach to language learning, which is based on learner need [...] ESP, then, is an approach to language teaching in which all decisions as to content and method are based on the learner's reason for learning (Hutchinson y Waters, 1987: 19).

Swales (2000) hace una distinción similar sobre este concepto cuando se pregunta si el LPE es una profesión, una disciplina o ninguna de las dos cosas. La conclusión a la que llega este autor tras una justificada reflexión –en la que tiene en cuenta la peculiar relación que mantiene el LPE con otras ramas de la Lingüística, la diversificación y los rápidos cambios a los que está continuamente sometido– es que no existe una respuesta sencilla para tal pregunta (Swales, 2000: 61). Por otra parte, desde el LPE se establece una estrecha relación con las disciplinas del Análisis del Discurso y la Pragmática, por lo que Swales (2000) entiende el LPE como una forma de realización del análisis del discurso aplicado, pues como advierte este autor “in some sense, it can be argue that in many ways LSP is the prime realization of applied discourse analysis” (Swales, 2000: 61).

En lo que se refiere a las características de las formas, estructuras y funciones que presentan las lenguas de especialidad, Blanco Canales (2010: 74), basándose en los trabajos de Burgaten (1990, cit. Blanco Canales, 2010: 74), sintetiza sus peculiaridades en un conjunto interrelacionado de indicadores. La concepción descrita a partir de estos indicadores propone entender el discurso especializado desde la comunicación, más allá de las estructuras sintácticas específicas o las estructuras textuales de la lengua, como se muestra en la siguiente descripción.

- los términos de los distintos lenguajes especializados son homógrafos y/o homónimos;
- existe una amplia tipología textual;
- el lenguaje especializado se adquiere en una etapa posterior a la lengua común;
- un proceso de comunicación satisfactorio sólo está garantizado entre expertos en la materia específica;

- el lenguaje especializado es prestigioso y, por ello, lo son también los actos comunicativos en que participa;
- existe una correlación específica entre los distintos elementos que intervienen en el proceso comunicativo, es decir, un discurso especializado sólo tiene lugar en una situación determinada y con un emisor y receptor determinados y relacionados directamente con la situación;
- el objeto de la comunicación es siempre específico, esto es, nos valemos del lenguaje especializado para satisfacer unos intereses y unas necesidades muy determinadas;
- la realidad a la que se hace referencia es igualmente específica.

La síntesis de estos indicadores teóricos ha cristalizado de forma aplicada en los géneros discursivos utilizados en las distintas disciplinas, los cuales permiten la interacción comunicativa a través de unos tipos de texto específicos e identitarios del grupo profesional de pertenencia. Marimón y Santamaría (2007: 127) recuerdan que "la mayoría de las actividades humanas tienen lugar en ámbitos profesionales y académicos, lo que implica un aumento del conocimiento especializado y en consecuencia, la necesidad de unos recursos expresivos adecuados para transmitir ese conocimiento". Esta es la razón por la que es necesario formar desde las etapas iniciales a los estudiantes universitarios en los principales géneros académicos, además de introducir aquellos que son característicos de su disciplina, pues los alumnos han de estar preparados para manejar este tipo de textos en su profesión futura (Vargas, 2005; Perea Siller, 2013; Regueiro y Sáez, 2013). Para ello, los expertos teóricos del LPE (Scollon y otros, 1999; Alcaraz Varó, 2007; Hüttner, 2008; Cheng, 2011) señalan que los discentes deben adquirir primero tanto el conocimiento de los propósitos comunicativos como el de las convenciones textuales y sociopragmáticas que conforman los géneros discursivos propios de su especialidad.

En relación a este concepto de género discursivo, se debe tener en cuenta que vivimos en una sociedad en la que el conocimiento se presenta de forma estructurada y especializada, hecho del que deriva la conveniencia de conocer con precisión la parcela dentro de la variabilidad de la lengua en la que se desarrolla nuestra vida profesional desde los años de formación. De acuerdo con esto, Pastor Cesteros (2006: 81) opina que es esta necesidad social y este interés por los discursos profesionales lo que propicia la diversificación de las lenguas en función de intereses particulares. Debido a esta circunstancia, también los profesionales y futuros profesionales que estudian una L2, cada vez

más cuentan con una mayor determinación por aprender a comunicarse atendiendo a las convenciones profesionales y académicas, en lugar de limitarse a adquirir los patrones formales de la lengua estándar. En el caso del español, según Cesteros (2006: 81), este es el perfil que mejor define al estudiante *Erasmus* en Europa, quien es un especialista en potencia que se está formando en un ámbito de especialidad en su lengua materna y en otra/s lengua/s extranjera/s. Sin embargo, esta movilidad no es exclusiva de los europeos, pues también son muchos los programas de universidades norteamericanas que se desarrollan en territorio iberoamericano, y en los últimos años viene aumentando igualmente en nuestra sociedad globalizada el de los estudiantes asiáticos. En palabras de Alcaraz Varó (2007), estos avances son los que justifican el auge de las lenguas de especialidad en nuestros días, junto a los avances sociohistóricos y tecnológicos:

a. el desarrollo espectacular de la ciencia y la tecnología; b. la mundialización o globalización de la economía; y c. el intercambio de alumnos y profesores entre universidades de distintos países. Estas tres demandas han favorecido la demanda de los cursos de inglés especializado, para las relaciones internacionales, para la asistencia a cursos y a foros profesionales, etc. (Alcaraz Varó, 2002: 98).

Por su parte, Bhatia (2008a) –uno de los pensadores que más ha escrito sobre este tema– hace referencia también a su didáctica cuando comenta que este enfoque se viene utilizando desde hace tiempo en el análisis de géneros estandarizados con el fin de diseñar y desarrollar programas y materiales de enseñanza que den respuesta a las necesidades que demanda la sociedad actual. También refiere este investigador que los progresos más cercanos en el tiempo –acometidos en el terreno del análisis del discurso y del análisis de género– se han topado con ciertas dificultades pedagógicas que, a la postre, han generado respuestas significativas relacionadas con el éxito o el fracaso pragmático de la comunicación en los contextos institucionales del nivel educativo superior. Una de estas cuestiones pendientes de resolver es el reconocimiento de la complejidad inherente de los géneros en diversos contextos interculturales. Del mismo modo, se ha identificado también la falta de comprensión de la naturaleza y la función de la especialidad en contextos profesionales específicos y el rol que ha de desempeñar el lenguaje en esa especialidad, que según Bhatia (2008a) son dos de las limitaciones más importantes que presenta este enfoque para su aplicación didáctica, las cuales han hecho dudar de la idoneidad de la enseñanza y del aprendizaje de estas propuestas pedagógicas. Por lo tanto, estos serán los

retos principales que deberá afrontar el LPE en el presente para favorecer su desarrollo en el futuro en los distintos ámbitos profesionales. Sin embargo, antes de ahondar en este tipo de disquisiciones, convendría realizar un breve repaso de la historia reciente del LPE.

2. Cronología de la LPE

En una reciente revisión histórica de este enfoque, Upton (2012) se remontaba a principios del siglo XX para fechar la prehistoria del LPE dentro del IFE², personificada en aquellos primeros viajeros pudientes que practicaban turismo aprovechándose de los modernos avances de la época en el transporte intercontinental. Naturalmente, estos turistas, ávidos por adquirir conocimiento sobre las nuevas culturas que visitaban, hacían con frecuencia un esfuerzo previo por aprender la lengua autóctona del lugar antes de realizar el viaje. Sin embargo, los cambios sociales y comerciales ocurridos tras la Segunda Guerra Mundial motivaron que se desarrollaran las primeras teorías de enseñanza de las lenguas profesionales y el estudio específico de este fenómeno, con el fin de guiar la exploración del uso de la lengua, de cómo usarla y con qué propósito hacerlo en función de cuáles fueran las necesidades que demandaban los aprendientes.

Por su parte, Hutchinson y Waters (1987) sitúan formalmente el nacimiento de la LPE después de la Segunda Guerra Mundial, pues fue en este periodo cuando prosperaron las transacciones comerciales internacionales entre las mayores potencias mundiales, con Estados Unidos a la cabeza, marcando el ritmo del desarrollo tecnológico. Los avances que se originaban en este país y que se exportaban al resto del mundo, motivaron que fuera la lengua inglesa la elegida como instrumento mediante el cual se realizaban estas operaciones, lo que contribuyó desde aquel entonces a su progresiva expansión por todo el mundo. Debido al desarrollo internacional de la economía en estos años, surgió en paralelo una fuerte demanda de profesionales—doctores, comerciantes, abogados y otros especialistas— que querían aprender la lengua inglesa (Hutchinson y Waters, 1987: 6).

² Para una revisión pormenorizada del discurso en las profesiones y su evolución histórica, pueden consultarse las obras de Gunnarson et al (1994, 1997) recogidas en la bibliografía.

Desde este punto de partida, Hutchinson y Waters (1987) distinguen cinco fases en la evolución del IFE, que se suelen caracterizar por un enfoque pedagógico distinto, aunque también consideran estos autores que en cada país esto sucede a un ritmo diferente. A pesar de ello, esta clasificación ha tenido una buena acogida entre los investigadores dedicados a este campo de especialización, por lo que su aceptación por la mayoría de la comunidad científica se da por sentada (cf. Aguirre, 2004; Rodríguez-Piñero Alcalá y García Antuña, 2011; Paltridge, 2012). A su vez, esta división del IFE sirve para mostrar el febril dinamismo de este enfoque, debido, entre otras cosas, a la multidisciplinaridad a la que se han visto sometidos sus estudios y teorías principales.

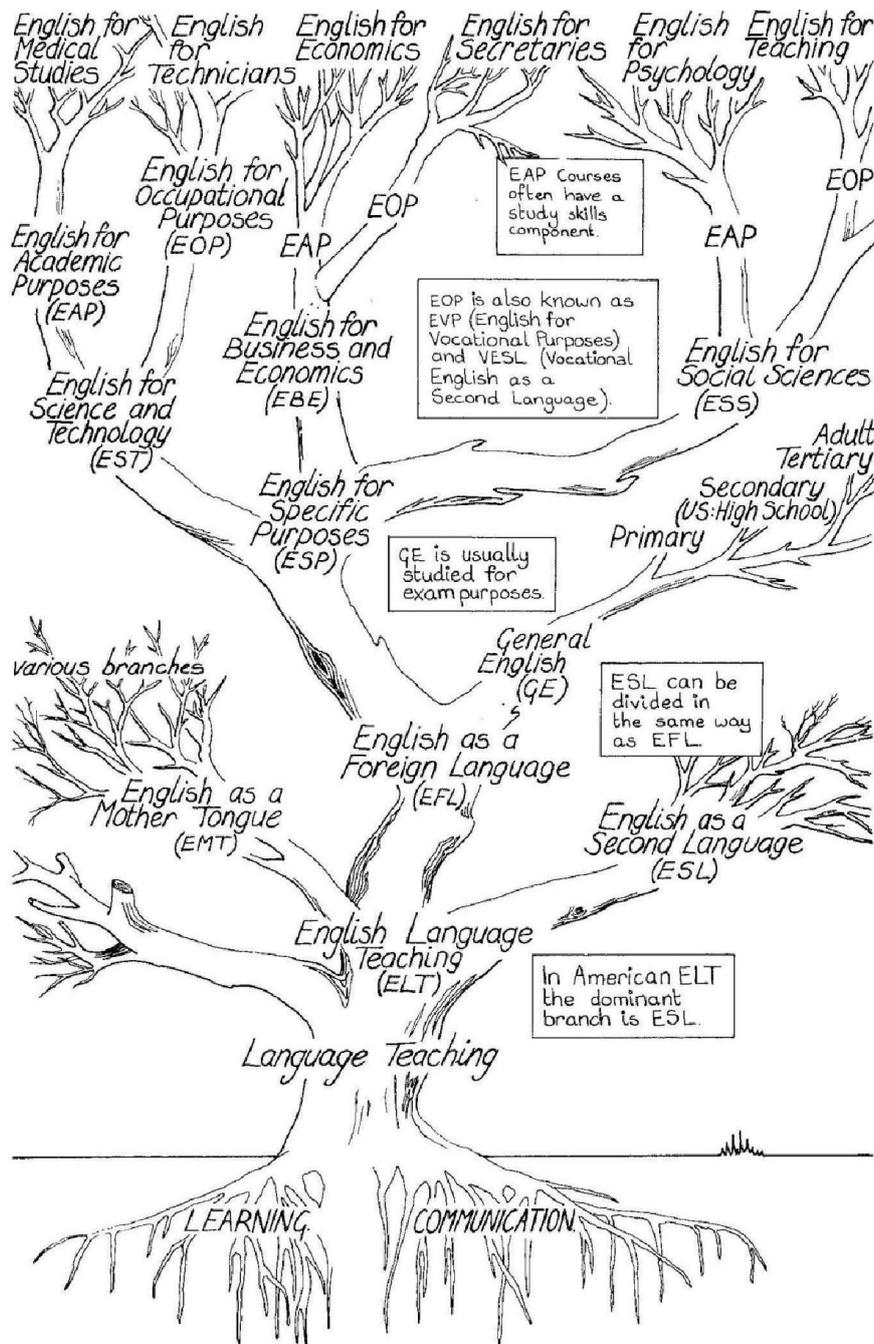


Fig. 1. Expansión multidisciplinar del IFE (Hutchinton y Water, 1987: 17)

La primera etapa estuvo caracterizada por la atención prioritaria prestada por parte de los investigadores al análisis del nivel léxico y sintáctico de los textos especializados. Una vez que se identificaban estos rasgos en los escritos de una profesión, se seleccionaban la terminología específica y las estructuras sintácticas diferenciadoras, que eran la materia de enseñanza de los cursos de IFE. En una segunda fase, aunque aún desde una perspectiva lingüística, se superaría la explotación de este nivel para fijarse en las relaciones textuales que ocurren más allá de la frase, apoyándose en los estudios emergentes del análisis

del discurso. Los principales lingüistas que contribuyeron a este avance fueron Henry Widdowson en Gran Bretaña y Selinker, Trimble, Lackstromy Tood como principales representantes de la Escuela de Washington (Hutchinton y Water, 1987: 10).

Estas dos primeras fases se fijaban principalmente en los rasgos lingüísticos identificadores de la superficie del texto, centrándose en el estudio de la gramática y del vocabulario. Sin embargo, en la tercera etapa que distinguen Hutchinton y Water ya se exploraban ámbitos organizativos del texto, en los que se hacía uso de las teorías y técnicas procedentes de los progresos surgidos dentro de la Lingüística del Texto. Tales conocimientos se ponían en relación con la situación de aprendizaje en los ámbitos específicos de especialidad y a partir de aquí se diseñaba un plan didáctico adecuado a cada situación profesional o académica concreta.

Register analysis had focused on sentence grammar, but now attention shifted to understanding how sentences were combined in discourse to produce meaning. The concern of research, therefore, was to identify the organizational patterns in texts and to specify the linguistic means by which these patterns are signaled. These patterns would then form the syllabus of the ESP courses (Hutchinson y Waters, 1987: 11).

En las dos siguientes fases se tuvieron en cuenta los aspectos cognitivos implicados en la elaboración de los textos, prestando también una mayor atención a los distintos elementos que participan en la comunicación—como el desarrollo de las estrategias comunicativas— para profundizar en el modo de aprender y de usar la lengua desde la óptica de un enfoque centrado en el aprendizaje del alumno. Desde la Psicología de la Educación, las teorías humanistas insisten en conceptos tales como el aprendizaje autónomo —que se pone en relación con la motivación— o en el análisis de las necesidades del alumno, que cobran fuerza en los años ochenta y contribuyen al crecimiento del LPE como enfoque para la enseñanza de lenguas (cf. Williams y Burden, 1997; Sánchez Jiménez, 2010). En esos años, el análisis de necesidades específicas que propone este modelo pasa a ser el rasgo que mejor caracteriza y define este tipo de enseñanza (cf. Hutchinson y Waters, 1987; Upton, 2012). En resumen, la mayor diferencia del enfoque aplicado en esta última etapa con respecto al periodo anterior es que hasta entonces el interés de la enseñanza del IFE se

había centrado en la lengua, mientras que a partir de ahora serán el alumno y el aprendizaje los que demandarán la atención en el aula (Aguirre, 2004: 1113).

Es por lo tanto en este punto donde Belcher, Johns y Paltridge (2011) señalan que se podría trazar una línea divisoria que habilitara una segunda etapa claramente diferenciada de las fases descritas previamente en la evolución del IFE. Según estos autores, el comienzo de la investigación en el IFE moderno ocurre un par de años antes de que viera la luz el libro de Hutchinson y Waters (1987), coincidiendo con la publicación de Swales (1985) *Episodes in ESP*, cuando se empezaron a analizar de forma sistemática los lenguajes de la ciencia y la tecnología desde la perspectiva de la lingüística descriptiva³. De acuerdo con estos investigadores, esta segunda etapa estaría caracterizada por la influencia de las nuevas tecnologías en las formas textuales que utilizan los hablantes de una lengua. Tras el destacado precedente que supone el estudio del lenguaje de la ciencia y la tecnología realizado por Barber hace más de 50 años, en 1962, y la mencionada contribución de Swales en 1985, el IFE moderno se desarrolla ampliamente en la década de los ochenta (cf. Swales, 2004; Flowerdew, 2011; Upton, 2012). Este hecho fue posible gracias al desarrollo de la Lingüística y la Psicología en esta época, ya que a partir de esta etapa la atención del IFE se centró tanto en la organización del discurso como en los aspectos cognitivos y sociolingüísticos del texto implicados en las lenguas de especialidad. Para ello, el análisis del contexto en el que se producen los géneros será la herramienta fundamental que propicie la comunicación especializada entre los aprendientes en el marco de las lenguas profesionales y académicas, y el aspecto en el que los estudiosos dentro de este enfoque centrarán sus investigaciones a partir de entonces.

3. Presente y futuro del LPE: dinamismo de los géneros discursivos

³ Anteriormente, Saussure (1945) ya se había referido también a la necesidad de describir esta realidad, a la que denominó "lenguas especiales". En 1962 Barber acometió el primer análisis del lenguaje de la ciencia y de la tecnología. Con posterioridad, Halliday, McIntosh y Strevens (1964) repararían también en la diferenciación social que establecen estas formas de comunicación, analizando los registros específicos dentro del marco profesional o académico. Estos tres trabajos constituyen los precedentes más significativos al estudio de las lenguas de especialidad antes de la aparición de la obra citada de Swales en 1985.

Tomando como punto de partida la segunda etapa del IFE, surgen durante este tiempo las nuevas teorías que aportaban los lingüistas funcionalistas, las cuales concebían la lengua como un instrumento de comunicación. Por aquel entonces se comenzaba a analizar la variación de la lengua en distintos contextos situacionales, y se empezaba a reparar en los usos y las situaciones comunicativas más comunes en las que se utilizaba la lengua. Un hito fundamental en estos estudios recae en la atención prestada al concepto de género –fundamental por su centralidad en LPE–, que se moldeó a partir de las teorías funcionalistas del lenguaje de Halliday, siendo definido por primera vez en su libro de 1985 *An introduction to functional grammar*. Con estas teorías de fondo, Swales (1985) recuperaba la conclusión del trabajo embrionario de Barber (1962) –al que alude explícitamente– para mostrar mediante un estudio descriptivo de la lengua cómo el inglés estándar es diferente de aquel utilizado en las tecnologías, el inglés científico. Según este autor, los cambios que se producen en la sociedad repercuten directamente en las comunidades discursivas, y con ellas evolucionan también las diferentes características estructurales que configuran los géneros en las lenguas especializadas. Con la proliferación creciente de nuevo conocimiento en el contexto profesional, la separación natural entre disciplinas especializadas –que aumenta en estos años amparada por el auge de las nuevas tecnologías y el libre comercio– no resultaba sólo inevitable, sino también irreversible (Anson, 1988: 2). En este afán por conocer la variabilidad lingüística de los géneros de cada disciplina, el método de análisis del discurso escrito desarrollado por Swales (1981) será esencial para analizar los propósitos comunicativos en los textos, subdivididos en movimientos y en pasos retóricos. De esta manera, su análisis de la introducción del artículo de investigación (CARS, Create a Research Space), mostraba cómo los científicos organizan sus textos en un formato predecible. En *Genre Analysis* Swales (1990) aplicaba este procedimiento del análisis del género a diferentes tipos de textos académicos de investigación, al mismo tiempo que analizaba otros elementos de la estructura de la tesis doctoral. Esta contribución de Swales resultará fundamental para la descripción de la teoría del género y el análisis de los textos de especialidad en IFE. No obstante, este trabajo seminal sobre el análisis de movidas y pasos de los principales géneros en el ámbito académico (Swales, 1981, 1990), así como otros posteriores ocurridos dentro del ámbito

profesional (Bhatia, 1993), sugerían que los modelos discursivos propuestos eran generalizables y que, por lo tanto, se podían aplicar a los textos académicos y profesionales escritos en todos los campos disciplinares. En *Genre Analysis*, además, Swales (1990) ponía de relieve cómo el estudio de los discursos especializados se ha venido ampliando desde la perspectiva del análisis de los niveles lingüísticos hasta el interés hacia los aspectos retóricos –y las diferencias retóricas entre las distintas partes de un texto académico– que intervienen en la organización del discurso. Estos elementos se deben entender de manera más amplia que tan solo considerándolos como una simple cuestión de estilo del escrito, ya que se relacionan estrechamente con la efectividad de la comunicación. Sin embargo, Dudley-Evans (2000: 9-10) sostiene que es necesario crear una teoría que supere estas ideas prototípicas y que reconozca que la variación en la estructura discursiva de los géneros refleja prácticas epistemológicas y sociales diferentes en las disciplinas. Además, afirma este autor que se debe aceptar esta variación como un factor clave dentro de la teoría del género que permite describir las prácticas textuales en los ámbitos académico y profesional (Dudley-Evans, 2000: 9-10).

Estos hitos dentro del análisis del género marcan no sólo una renovación en el campo del LPE, sino también en la progresión cualitativa de unos estudios que dejan de abordar cuestiones más generales para centrarse en otras más específicas. De este modo, la importancia que hasta entonces –en las primeras etapas del LPE– se le había otorgado a las estructuras lingüísticas se desplaza ahora hacia el lenguaje usado en los textos desde una visión más variable en la que se interrelacionan tres aspectos principales: los valores de los rasgos lingüísticos, la interacción entre el escritor y el lector y la atención prestada a la estructuración del discurso (Bhatia, 1993: 17). Bhatia (1993, 2002, 2004, 2008a, 2008b, 2011, 2012) ha sido el autor que con mayor insistencia ha señalado el carácter dinámico de los géneros profesionales y, por extensión, del LPE. En este sentido, Bhatia (2002) afirma que “the real world of discourse may seem chaotic, because it is complex, dynamic and fluid, in the sense it is constantly developing” (Bhatia, 2002: 8), y esta complejidad se debe, según este autor, a diversos factores relacionados con la variación en el análisis de género:

- a. register variation
- b. disciplinary variation
- c. generic systems within professional communities
- d. colonies of genres (letter genres, textbook genres, e-mail genres)
- e. mixed and embedded genres

Otro elemento importante que caracteriza este dinamismo del LPE reside, según Bhatia, en la propia esencia del análisis de género entendida como una actividad multidisciplinaria. Sobre esta idea, señala Swales (2004: 3) que desde finales de los años ochenta vienen apareciendo escritos de carácter interdisciplinario, cuestión sobre la que radica la dificultad para diferenciar claramente los textos académicos del discurso científico. En respuesta a esta problemática, comenta Bhatia:

Genre analysis has always been a multi-disciplinary activity attracting attention not only from linguists (both applied and computational), discourse analysts, communication experts and rhetoricians, but also from sociologists, cognitive scientists, translators, advertisers, and plain English campaigners, to name only a few (Bhatia, 2002: 4).

Por lo tanto, Bhatia (2002) propone la aceptación de la diversidad como un potencial integrador del género y, por extensión, de las lenguas de especialidad. Desde una perspectiva lingüística, Engberg (2006: 681) ilustra este concepto con un gráfico en el que se enumeran las distintas disciplinas que contribuyen al desarrollo y a la definición del LPE.

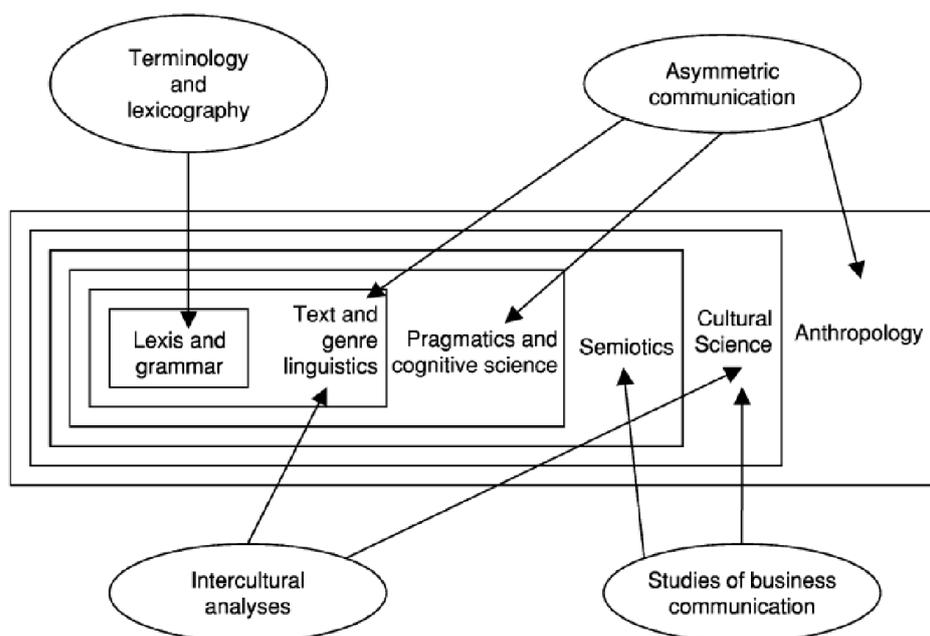


Fig.2. Disciplinas lingüísticas con especial relevancia para la Lingüística del LPE
(Engberg, 2006: 681)

La consecuencia real que deriva de esta diversidad es que la aproximación entre disciplinas diferentes genera la simbiosis de distintas retóricas dentro de los géneros. Es por este motivo que Bhatia (2002) emplea el término de géneros híbridos (mezclados o incrustados) para referirse a aquellos productos escritos en los que se combinan diferentes propósitos comunicativos (a menudo complementarios, pero en ocasiones en conflicto).

Although in much of genre analysis, we identify textual artefacts in terms of pure genres, in practice, we often find them in mixed or embedded forms, either because they are designed to achieve a mix of communicative purposes [...] or to communicate 'private intentions' within the context of 'socially recognized communicative purposes (Bhatia, 2002: 10)

Otra cuestión palpitante en este campo a la que se viene prestando una atención especial—desde el análisis del discurso, el análisis de género y la retórica contrastiva— es a la complejidad que genera la diversidad de géneros en diferentes contextos interculturales, lo que suscita trascendentes consecuencias relacionadas con el éxito o el fracaso de la comunicación desde una perspectiva pragmática en los contextos institucionalizados (Bhatia, 2008a: 164). De esta forma, como resultado de la evolución en las prácticas laborales y el desarrollo en el análisis de los géneros discursivos, los contextos de estudio de la LPE han ido igualmente evolucionando de modo paralelo. En este sentido, Bhatia (2008a: 161) señala que en el estudio de las lenguas con propósitos específicos en los años setenta y ochenta apenas se tenía en cuenta el análisis del contexto del escrito (factores textuales externos de los géneros), restringido este a la descripción de los usos de las lenguas que se relacionaban con disciplinas específicas. Tanto la enseñanza como el aprendizaje de lenguas con propósitos académicos se centraban en este momento en conceptos relacionados con la investigación lingüística a partir del análisis de texto y en los recursos lingüísticos propiamente dichos (factores textuales internos). No obstante, si las primeras formas del análisis de género se basaban principalmente en los aspectos lingüísticos del texto, éstas han ido progresando hasta construirse en la actualidad dentro de marcos multidimensionales, con un énfasis especial puesto en los varios factores extra-textuales contemplados en el análisis del uso del lenguaje. Para ello se tiene en cuenta cómo los miembros de la comunidad

discursiva interpretan y utilizan los géneros tanto en contextos académicos como profesionales, dotando a los modelos más recientes del análisis del discurso y del análisis de género de una mayor consideración sobre las diversas formas de contextualización del escrito (Bhatia, 2008a).

Refiriéndose a esta naturaleza dinámica y al cambiante mundo de los discursos académicos y profesionales, tanto Swales (2004) como Bhatia (2008a) presagian el nacimiento futuro de nuevos géneros vinculados a estos factores contextuales comentados y ala interrelación que existe entre los distintos géneros discursivos. Sobre este aspecto, Bhatia (2008a) distingue tres contextos de ampliación de la LPE, que son:

1. Los contextos multidisciplinarios en la práctica profesional, es decir, las vinculaciones entre los distintos géneros y la creación de otros nuevos a partir de estos (o subgéneros por manipulación de alguno de estos géneros).
2. El segundo sería la producción de discursos en LPE, es decir, la producción de textos profesionales a partir del concepto de género, tanto en formato convencional del escrito como en los nuevos medios electrónicos, destacando las formas de comunicación escrita por Internet, como el correo electrónico o el chat. Exige la necesidad de colaboración a través de las fronteras disciplinarias.
3. El tercer contexto tiene que ver con la enseñanza y aprendizaje de la traducción y la importancia de mantener o negociar la integridad del género que se está traduciendo en el proceso de traducción, atendiendo a las diferencias genéricas en las distintas culturas. El reto de recrear un texto para una comunidad discursiva distinta y que el propósito sea recibido del mismo modo por la audiencia, manteniendo las intenciones que partían del texto fuente (Bhatia, 2008a: 166).

Estos análisis multidimensionales o multivariantes han permitido, de igual modo, perfilar de forma más precisa cuáles son algunos de los límites disciplinarios generados en el terreno de los discursos académicos y cuáles son las áreas en las que se manifiesta esta variación. En este punto, Bhatia (2008a: 168) sostiene que la variabilidad es una característica congénita a los géneros que deriva en una superposición lógica entre las características retóricas de las disciplinas. Por lo tanto, según este investigador no es posible entender el género discursivo desde planteamientos estandarizados, sino que para su exploración se ha de atender a la complejidad que introducen los discursos disciplinarios desde una perspectiva multidisciplinaria y multidimensional.

Otro aspecto destacado que afecta y amplía el contexto de la LPE es el de la revolución que ha supuesto en el campo del saber el uso de los medios

tecnológicos (teléfono, el fax, el correo electrónico, el video, la televisión, la Internet, etc.) en los ámbitos profesionales y académicos y su consecuente influencia en el discurso escrito (Bhatia, 2008a: 162). Como resultado de la multidimensionalidad aportada por estos medios, se han producido modificaciones en los géneros (cf. Canagarajah, 2002; Matsuda y otros, 2003; Cassany, 2005a, 2005b, 2005c) que se relacionan con nuevas formas de literacidad (Cassany, 2005a: 3-5):

- Multiliteracidad: se leen muchos textos y muy variados en breves espacios de tiempo. En Internet se salta de una página a otra, cambiando de género, idioma, tema, propósito, etc. en un breve lapso de tiempo, como en un zapping de lectura.
- Biliteracidad: este concepto insiste en la resistencia crítica y la discusión de la retórica de la segunda lengua, la búsqueda de dialogismo o mezcla cultural y la búsqueda de una textualidad coherente, de una forma mixta de retórica que deje satisfecha a la comunidad de lectores del nuevo idioma y también al autor. Esto sucede cuando se manejan dos lenguas.
- Literacidad electrónica: usamos géneros electrónicos nuevos, como el chat, el MSM, los juegos de simulación, email, webs, foros o blogs. Cada uno de estos géneros presenta nuevos parámetros pragmáticos, discursivos y verbales. La investigación sobre la literacidad electrónica estudia estos nuevos usos. En el ámbito de la didáctica de la lengua surgen propuestas de un enfoque electrónico, que sugiere que en la enseñanza de la lengua debe incluirse la enseñanza de los discursos electrónicos, en la medida que en el uso real de la lengua éstos ya ocupan un volumen importante (Cassany, 2005a: 3-5).

De acuerdo con la división que plantea Cassany (2005a, 2005c), en la actualidad la literacidad estaría adoptando nuevas formas y, como consecuencia de este hecho, su estudio debería abordarse de manera urgente con el fin de poder reconocerlas y clasificarlas. Por otro lado, debido a la globalización del lenguaje en la que vivimos inmersos, ya no resultan tan evidentes los contrastes entre los países en las retóricas de sus textos, como lo eran hace cien años (Salager-Meyer, Alcaraz Ariza y Zambrano, 2003). En el momento presente, estas tienden a homogeneizarse y solaparse conjuntando elementos de diversas retóricas en las distintas culturas. Así, los textos se ven influidos frecuentemente por los de otras comunidades lingüísticas (cf. Graddol, 1997, 2006) y, como consecuencia, algunos estilos de escritura de géneros como, por ejemplo, la carta de negocios, se ha visto modificada por el prestigio otorgado a los patrones discursivos ingleses (Bosch, 2001). Del mismo modo, nuestros jóvenes ya no acuden a las bibliotecas públicas para realizar sus trabajos escolares, sino que obtienen la información necesaria con un clic de ratón, navegan por la red, envían correos o

chatean entre sí, lo que supone también un nuevo desafío para el análisis y el conocimiento de las nuevas formas discursivas surgidas en las últimas décadas. Por lo tanto, estos nuevos usos aparecidos en la era de la información deben recibir una pronta respuesta por parte de los investigadores y teóricos especializados en la didáctica de la composición, ya que los formatos de los géneros han de adaptarse a las nuevas necesidades de expresión de una sociedad en continuo cambio.

En correspondencia con la sociedad de la información, el mundo globalizado actual y estas nuevas formas de comunicación que provienen de las lenguas de especialidad, Bhatia (2008a: 163) advierte de que los discursos de LPE también se han hecho más complejos debido a la hibridación multidisciplinar que impone esta nueva realidad. De igual modo, como consecuencia del desarrollo de las tecnologías y la pronta difusión de la información en la sociedad, de las formas de comercio y de las nuevas jerarquías sociales dentro de un mundo cada vez más competitivo, señala este autor que en un creciente número de géneros profesionales han ido adquiriendo valores promocionales, especialmente en los ámbitos de la publicidad y de los negocios (cf. Bhatia, 2004). Sin embargo, este nuevo valor atribuido al discurso profesional es también extrapolable al modelo académico que se desarrolla en la universidad, dentro de un contexto mundial en el que se ha facilitado un mayor acceso a la educación, factor que ha incidido en un incremento de la competitividad entre los estudiantes. Sobre esto, Soler-Monreal, Carbonell-Olivares y Gil-Salom (2011: 8) declaraban en las conclusiones de su investigación –realizada sobre el género de la tesis doctoral– que para los doctorandos no resulta tan prioritario en sus escritos crear nuevo conocimiento en la disciplina como contrastar sus logros con los del resto de la comunidad discursiva que los lee y resultar originales. La consecuencia directa de la inclusión de este valor promocional en el discurso de especialidad reside en el requerimiento de una mayor complejidad en la elaboración del género, lo cual se relaciona con la mezcla, la adaptación y la imbricación de los diferentes tipos de texto, ya que los hablantes adoptan técnicas publicitarias y retóricas de otras disciplinas más cercanas a la venta y promoción de productos (Bhatia, 2008a: 174).

Para hacer frente a todos estos cambios que influyen en el proceso de composición de los géneros y que hemos venido desgranando a lo largo de este artículo, Belcher, Johns y Paltridge (2011) comentan cómo en la actualidad la metodología del IFE se está orientando al estudio de elementos más específicos de la lengua usada en los textos de especialidad mediante el uso de las nuevas tecnologías, las cuales permiten registrar una cantidad ingente de datos a partir de los estudios aplicados que se realizan de forma computarizada desde la Lingüística del Corpus. También se refieren estos autores a la condición híbrida necesaria de estos estudios, que cada vez con mayor frecuencia tienden a ser multimetodológicos, con el fin de poder abarcar diversos niveles de análisis de los textos estudiados. De igual modo, señalan que otro de los campos de investigación que se ha venido priorizando en el IFE en los últimos años ha sido el de la propia identidad del sujeto escritor a partir del discurso producido (Belcher, Johns y Paltridge, 2011: 3). Con toda certeza, estos serán algunos de los campos y metodologías de investigación que atraerán la atención de los estudiosos del IFE en el futuro. Por este motivo, y aunque no sea posible anticipar con total precisión cuáles serán las líneas maestras que diseñarán la investigación y la práctica del enfoque de ESL en las próximas décadas, de lo que sí estamos seguros es de que este caminará de la mano de los cambios que han de producirse en la sociedad en los años venideros y de las nuevas formas de comunicación mediante las cuales se relacionen las distintas comunidades discursivas profesionales y académicas. Por este motivo, la evolución de las lenguas de especialidad estará siempre ligada a la evolución del género en las diversas comunidades discursivas y en las distintas culturas.

Referencias bibliográficas:

AGUIRRE, Blanca (2004): "La enseñanza del español con fines profesionales" en Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo (dirs.). *Vademecum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, 1109-1128.

ALCARAZ VARÓ, Enrique (2002): "La tercera didáctica de las lenguas modernas. Las lenguas de especialidad" en Ministerio de Educación Ciencia y Deporte (ed.). *La lengua, vehículo cultural multidisciplinar*. Madrid: Secretaría General Técnica, MECD, 95-120.

ALCARAZ VARÓ, Enrique (2007): "La sociedad del conocimiento, marco de las lenguas profesionales y académicas" en Enrique Alcaraz Varó, José Mateo Martínez y Francisco Yus Ramos (eds.). *Las lenguas profesionales y académicas*. Barcelona: Ariel, 3-11.

ANSON, Chris (1988): "Toward a multidimensional model of writing in the academic disciplines" en David Jolliffe (ed.). *Advances in writing research: Writing in academic disciplines*. Norwood, NJ: Ablex, 1-33.

BARBER, Charles Laurence (1962): "Some measurable characteristics of modern scientific prose" en *Contributions to English Syntax and Philology. Acta Universitatis Gothoburgensis*: Goteburg, 21-43.

BELCHER, Diane, JOHNS, Ann M. y PALTRIDGE, Brian (2011): *New Directions in English for Specific Purposes Research*. Ann Arbor, Michigan: University of Michigan Press.

BHATIA, Vijay Kumar (1993): *Analysis genre: Language use in professional settings*. Londres: Longman.

BHATIA, VijayKuman (2002): "Applied genre analysis: a multi-perspective model" en *Ibérica*. 4, 3-19.

BHATIA, Vijay Kumar (2004): *Worlds of written discourse. A genre-based view*. London: Continuum.

BHATIA, VijayKuman (2008a): "Lenguas con Propósitos Específicos: Perspectivas cambiantes y nuevos desafíos" en *Revista Signos*. 41 (67), 157-176.

BHATIA, Vijay Kuman (2008b): "Genre analysis, ESP and professional practice" en *English for Specific Purposes*. 27, 161-74.

BHATIA, Vijay Kuman (2011): *Critical Genre Analysis and writing practices in professional contexts*. Hong Kong, China.

BHATIA, Vijay Kuman (2012): "Critical reflections on genre analysis" en *Ibérica*. 24, 17-28.

BLANCO CANALES, Ana (2010): "Características lingüísticas, pragmáticas y funcionales de las lenguas de especialidad. Implicaciones didácticas y metodológicas" en *Revista electrónica de lingüística aplicada*. 9, 72-85.

BOSCH, Elena (2001): "La carta comercial publicitaria y su entramado textual" en *Ibérica*. 3, 19-30.

CABRÉ, M. Teresa. (1993): *La terminología. Teoría, metodología, aplicaciones*. Barcelona: Antártida/ Empúries.

CABRÉ, M. Teresa y GÓMEZ DE ENTERRÍA, Josefa (2006): *La enseñanza de los lenguajes de especialidad. La simulación global*. Madrid: Gredos.

CANAGARAJAH, Suresh. (2002). *Critical academic writing and multilingual students*. Ann Arbor, Michigan: University of Michigan Press.

CASSANY, Daniel (2005a): *Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad*. Concepción, Chile.

CASSANY, Daniel (2005b): *Expresión escrita en L2/ ELE*. Madrid: Arco/ Libros.

CASSANY, Daniel (2005c): *Investigaciones sobre la lectura y escritura multilingües desde las ciencias del lenguaje*. Guadalajara, México.

CHENG, An (2011): "ESP Classroom Research: Basic Considerations and Future Research Questions" en Diane Belcher, Ann M. Johns y Brian Paltridge (eds.) *New Directions in English for Specific Purposes Research*. Ann Arbor, Michigan: University of Michigan Press, 44-72.

DUDLEY-EVANS, Tony (2000): "Genre analysis: a key to a theory of ESP?" en *Ibérica*. 2, 3-11.

ENGBERG, John (2006): "Languages for specific purposes" en Keith Brown (ed). *Encyclopedia of Language & Linguistics (2ª edic.)*. Amsterdam: Elsevier, 678-684.

FLOWERDEW, John (2011): "Reconciling Contrasting Approaches to Genre Analysis: The Whole Can Equal More Than the Sum of the Parts" en Diane Belcher, Ann M. Johns y Brian Paltridge (eds.). *New Directions in English for Specific Purposes Research*. Michigan: University of Michigan Press, 119-144.

GÓMEZ DE ENTERRÍA, Josefa (2009): *El español lengua de especialidad: enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Arco.

GRADDOL, David (1997): *The future of English?* London: British Council.

GRADDOL, David (2006): *English Next*. London: British Council.

GUNNARSSON, Britt-Louise, LINELL, Per y NORDBERG, Bengt (1994): "Text and Talk in Professional Contexts" en *Selected Papers from the International Conference, Uppsala, Suecia*.

GUNNARSSON, Britt-Louise, LINELL, Per y NORDBERG, Bengt (1997): *The Construction of Professional Discourse*. Londres, Nueva York: Longman.

HALLIDAY, Michael A.K, MCINTOSH, Angus y STREVENS, Peter (1964): *The Linguistic Sciences and Language Teaching*. Bloomington: Indiana University Press.

HALLIDAY, Michael A.K. (1985): *An Introduction to Functional Grammar*. Londres: Edward Arnold.

HUTCHINSON, Tom y WATERS, Alan (1987): *English for Specific Purposes*. New York: Cambridge University Press.

HÜTTNER, Julia (2008): "The genre (s) of student writing: developing writing models" en *International Journal of Applied Linguistics*. 18/ 2, 146-165.

HYLAND, Ken (2000): *Disciplinary discourses: Social interactions in academic writing*. Harlow, UK: Longman.

LÓPEZ FERRERO, Carmen (2002): "Aproximaciones al análisis de los Discursos profesionales" en *Revista Signos*. 35 (51-52), 195-215.

MARIMÓN, Carmen y SANTAMARÍA, Isabel (2007): "Los géneros y las lenguas de especialidad (II): el contexto científico-técnico" en Enrique Alcaraz Varó, José Mateo Martínez y Francisco Yus Ramos (eds.). *Las lenguas profesionales y académicas*. Barcelona: Ariel, 127-140.

MATSUDA, Paul Kei, CANAGARAJAH, Suresh, HARKLAU, Linda, HYLAND, Ken y WARSCHAUER, Mark (2003): "Changing currents in second language writing research: a colloquium" en *Journal of Second Language Writing*. 12, 151-179.

PALTRIDGE, Brian (2012): *Discourse Analysis* (2da edic.). London: Continuum.

PASTOR CESTEROS, Susana (2006): "El aprendizaje de una segunda lengua como lengua de instrucción", en *Actes del VII Congr s de Ling stica General*. Barcelona, España.

PASTOR CESTEROS, Susana (2010): "Enseñanza de español con fines profesionales y académicos y aprendizaje por contenidos en contexto universitario" en *Testi e linguaggi*. 4, 71-88

PEREA SILLER, Francisco Javier (2013): "Aspectos de la competencia comunicativa en la Universidad. Marco de un proyecto colectivo" en Francisco Javier Perea Siller (coord.). *Comunicar en la Universidad: Descripción y metodología de los géneros académicos* Córdoba: Servicio de Publicaciones [CD-ROM], 1-30.

REGUEIRO, María Luisa y SÁEZ, Daniel M. (2013): *El español académico*. Madrid: Arco Libros.

RODRÍGUEZ-PIÑERO ALCALÁ, Ana Isabel y GARCÍA ANTUÑA, María (2011): "Lenguas de especialidad y lenguas para fines específicos: precisiones terminológicas y conceptuales e implicaciones didácticas", en *XX Congreso*

Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE). Salamanca, España.

SALAGER-MEYER, Françoise, ALCARAZ ARIZA, María Ángeles y ZAMBRANO, Nahirana (2003): "The scimitar, the dagger and the glove: intercultural differences in the rhetoric of criticism in Spanish, French and English medical discourse (1930-1995)" en *English for Specific Purposes*. 22, 223-247.

SÁNCHEZ-JIMÉNEZ, David (2010): "La enseñanza de lenguas extranjeras en el entorno europeo" en *Enciclopedia Virtual de Elenet*. Disponible en: <http://www.elenet.org/Publicaciones/Enciclopedia/La-enseñanza-de-lenguas-extranjeras-en-el-entorno-europeo/bibliografia2.asp?palabra=2>

SAUSSURE, Ferdinand (1945): *Curso de Lingüística General* [1972] Buenos Aires: Losada.

SCOLLON, Ron, BHATIA, Vijay Kuman, LI, David y YUNG, Vicki (1999): "Blurred genres and fuzzy identities in Hong Kong public discourse: Foundational ethnographic issues" en *Applied Linguistics*, 20/ 1, 22-43.

SOLER-MONREAL, Carmen, CARBONELL-OLIVARES, María y GIL-SALOM, Luz (2011): "A contrastive study of the rhetorical organization of English and Spanish PhD thesis introductions" en *English for Specific Purposes*. 30, 4-17.

SWALES, John (1981): *Aspects of Article Introductions*. Aston ESP Research Report No. 1, Language Studies Unit. Birmingham: The University of Aston in Birmingham.

SWALES, John (1985): *Episodes in ESP*. Oxford: Pergamon Press.

SWALES, John (1990): *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

SWALES, John (2004): *Research genres: explorations and applications*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

UPTON, Thomas (2012): "LSP at 50: Looking back, looking forward" en *Ibérica*. 23, 9-28.

VARGAS, Alfonso (2005): "Escribir en la universidad: reflexiones sobre el proceso de composición escrita de textos académicos" en *Revista Lenguaje*. 33: 97-125.

WILLIAMS, Marion y BURDEN, Robert (1997): *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo social*. Madrid: Cambridge University Press.