



UNIVERSITAT
JAUME·I

Jornades de Foment de la
Investigació

**LA CREACIÓN DE
INFORMES COMO
INSTRUMENTO
PARA EL
APRENDIZAJE DE
UNA SEGUNDA
LENGUA**

Autor

Miguel F. Ruiz Garrido
Humanitats

La destreza de la escritura es uno de los aspectos que más relevancia adquiere en el aula de inglés para fines específicos. Siendo muchos y variados los documentos con los que se ejercita esta destreza dentro del aula, existe uno importante dentro del mundo empresarial y al cual se le ha prestado una menor atención como instrumento para la enseñanza de la expresión escrita en inglés. Hablamos del informe empresarial. Nuestro trabajo explica una experiencia llevada a cabo dentro de un aula de inglés empresarial, en la que se utiliza el informe empresarial como instrumento mediador en la enseñanza de la escritura en inglés. Queremos mostrar su uso en el aula, las diferencias observadas a partir de la comparación de dos grupos de sujetos de niveles distintos y los aspectos positivos que de este documento comercial se pueden obtener como partícipe en el proceso de enseñanza/ aprendizaje de una segunda lengua. Este estudio forma parte de una de las líneas de investigación abierta por el área de inglés para fines específicos, en concreto la referente a la síntesis de ideas y su expresión escrita en una segunda lengua.

1. INTRODUCCIÓN

Es evidente la cada vez mayor importancia del Inglés para Fines Específicos dentro de la enseñanza/ aprendizaje de una segunda lengua. (Fletcher y Gowing, 1990; Ellis y Johnson, 1994; Lesikar y Pettit, 1995; Lehman, Himstreet y Baty, 1996). El trabajo que aquí presento tiene como objetivo el mostrar el uso del informe para enseñar a escribir en inglés dentro de un aula de Inglés para Fines Específicos.

Los motivos que me han llevado a realizar este estudio en concreto son varios. En primer lugar, mi propio interés por el Inglés para Fines Específicos y la posibilidad directa de tratar con grupos de adultos que realizan cursos de Inglés empresarial dentro de la formación continua a la que pueden tener acceso.

En segundo lugar, utilizar el informe dentro del aula como parte del proceso de enseñanza/ aprendizaje de una segunda lengua, ya que, pese a considerarse como una destreza comunicativa importante dentro del inglés empresarial (Yin y Wong, 1990; Holden, 1993; Ellis y Johnson, 1994; St. John, 1996), la información que tenemos acerca de su aplicación dentro del aula es exigua (Okoye, 1994; Harvey, 1995).

Las diversas definiciones analizadas de informe empresarial (Cooper, 1964; Mitchell, 1974; Fletcher, 1983; Delisau, 1986; Bowman y Branchaw, 1988; Himstreet y Baty, 1990; Brieger y Comfort, 1992; Lesikar y Pettit, 1995; Lehman, Himstreet y Baty, 1996) nos llevaron a crear una definición aplicable a nuestro estudio, que señala que dicho documento es un conjunto de datos o hechos transmitidos de forma escrita, objetiva y ordenada, a una persona o grupo de personas, a partir de la información previamente recibida por el autor del mismo. De ahí que nuestra tercera razón para llevar a cabo este estudio sea porque, desde nuestro punto de vista, el informe puede facilitar y ayudar en la enseñanza/ aprendizaje del inglés en general, y el empresarial, en particular, a través de sus características propias como son la organización y la objetividad de la información a redactar, la síntesis de la misma, etc.

2. METODOLOGÍA

En el estudio realizado se ha pretendido comparar 2 grupos de alumnos (llamados G-A y G-B) de niveles diferentes (el G-A de un nivel inicial y el G-B de un nivel intermedio), comprobando si el nivel de los mismos afecta a los resultados finales de la escritura de informes y cómo ambos grupos de estudiantes realizan una misma tarea. Para ello el proceso se dividió en tres fases correspondientes a 3 presentaciones realizadas por los profesores. Cada presentación se integraba en la siguiente y de igual

forma, cada informe o borrador escrito se integraba en el posterior. Los alumnos también recibieron una serie de instrucciones divididas en 3 partes en consonancia con el número de presentaciones e informes escritos. Todo se ha realizado de forma progresiva con la intención de que el sistema sea lo más procesual posible.

El tema de las presentaciones y consecuentemente de los informes versó sobre la industria del mueble, ya que los cursos tuvieron lugar en El Baix Maestrat, comarca de Castellón donde la principal industria es la de la madera.

3. ASPECTOS ESTUDIADOS Y RESULTADOS

Para observar las diferencias en el nivel de los grupos, se han estudiado diferentes aspectos de la expresión escrita, así como de las características particulares de los informes. Explicaremos brevemente nuestros análisis de forma que resulte comprensible para valorarlo en su conjunto.

En primer lugar, analizamos diferentes aspectos relacionados con la longitud del texto escrito, en comparación con el texto de las presentaciones. De esta forma, pudimos apreciar cómo el G-B, con una progresión siempre homogénea acaba escribiendo en el informe final textos de mayor longitud, con mayor número de párrafos y con más palabras por párrafo que el G-A. Éste, en cambio, a pesar de semejarse en algunos momentos del proceso creador de informes al G-B, efectúa unos cambios más pronunciados que no aparenta coherencia alguna y sí demuestra que cuanto mayor es el texto oral que reciben, más dificultades tienen a la hora de completar la tarea.

También en relación con la longitud, aunque en esta ocasión, de las oraciones, en unión con el peculiar vocabulario utilizado, hemos seguido las pautas del sistema llamado *Gunning Fog Index*, para conocer el nivel de legibilidad de los informes creados. Se ha de destacar al respecto, la gran homogeneidad obtenida por ambos grupos, eso sí, siempre por debajo del nivel del texto original. Esta semejanza es debida, principalmente, al hecho de que los sujetos han reproducido con bastante fidelidad el vocabulario usado en las presentaciones.

Tras analizar la longitud de los informes, hemos continuado por averiguar si primero mediante la comprensión oral y después a través de la expresión escrita, los sujetos han sido capaces de reflejar el máximo número de ideas principales del texto, también llamadas macroestructuras (Kintsch y van Dijk, 1978). El número de las mismas utilizadas por cada grupo es bastante semejante, aunque el G-A decrezca en el tercer informe a la par con su longitud. Por otra parte, el orden en el que estas macroestructuras aparecen escritas es muy similar al orden en el que se ofrecen, aunque son los alumnos del G-B quienes más optan por incurrir en modificaciones, demostrando así su mayor nivel y seguridad en la redacción en una segunda lengua.

Posteriormente, focalizamos nuestro análisis en aquellas expresiones innecesarias cuyo valor era irrelevante para el sentido y la comprensión del discurso escrito. De esta manera, vimos cómo en las tres pruebas, el grupo de menor nivel (el G-A) hacía uso de un mayor número de ejemplificaciones que el G-B, lo cual indica la mayor inseguridad de ese primer grupo acerca de la comprensión de sus palabras por parte de los lectores potenciales. Sin embargo, ambos grupos alcanzan su mínimo uso de ejemplos en el último informe.

Por lo que respecta a las repeticiones de ideas o conceptos, destacaremos en primer lugar el bajo porcentaje demostrado por ambos grupos. No obstante, los dos utilizan la repetición en más ocasiones en el tercer informe que en el primero (aunque proporcionalmente el discurso oral y escrito también son más largos). El G-B mantiene una constante ascendente e inferior al G-A, el cual tras efectuar un desta-

cado ascenso en el segundo de los informes, se sitúa a la altura del grupo de nivel intermedio en el tercer informe (aunque escribiendo menos).

Finalmente, estudiamos los casos de información irrelevante que aparecen en los informes escritos. Estos son casos en los que la información escrita no aporta idea relevante alguna, sino más bien ideas sin las cuales el texto escrito es suficientemente claro y conciso, características típicas del informe. En este caso, las fluctuaciones del G-A, así como la ligera y coherente ascensión del G-B, son muy similares a las apreciadas en el apartado anterior de repeticiones. Si en el primer informe es el G-B quien hace uso de un menor número de información irrelevante, esto cambia en el tercero, siendo el segundo informe donde las diferencias son mayores, como es habitual, produciéndose un menor uso de estos casos por parte del G-B.

A continuación se analizaron otros aspectos que afectan de igual forma al contenido y al estilo de los informes creados. Observamos qué pautas similares a las vistas hasta el momento se podían apreciar en el número de fallos de comprensión que habían realizado los alumnos. El G-A comete ligeramente menos fallos de comprensión que el G-B tanto en el primer informe como en el último, no siendo así en el segundo, donde se produce la mayor diferencia de los tres textos.

Al no ser una práctica muy aconsejable la de usar opiniones y/o referencias personales en un texto comercial y con tendencias a la formalidad como es el informe empresarial, estudiamos la aparición de estas expresiones en los textos escritos. De esta forma, hemos observado una continuación de los resultados obtenidos hasta el momento. El movimiento ascendente pero homogéneo del G-B, que utiliza un menor número de estas expresiones en los dos primeros informes contrasta con el mayor uso de las mismas por parte del G-A, produciéndose en el segundo informe un fuerte ascenso, y un importante descenso en el tercero, que sitúa el uso de este grupo de opiniones y referencias personales por debajo del G-B.

Como parte de nuestro análisis, hemos seguido estudiando aspectos relacionados directamente con las características del informe. De este modo, observamos el formato de estructura que han usado los alumnos en sus diferentes borradores. Así, hemos visto cómo los sujetos han optado por la simple redacción o la carta en el primero de los informes, sin haberles dado nosotros indicación alguna. Ya en el segundo informe, vemos cómo la mayoría de los alumnos siguen los consejos de utilizar encabezamientos y la numeración correspondiente, aunque también hay lugar para los toques personales, así como para que algunos alumnos opten por otras formas de presentación de los informes. En el informe final, en el que todos tienen ya las instrucciones completas para asemejarse lo máximo posible al formato de un informe, son pocos los que las siguen. Y aquellos que más se asemejan a lo propuesto, pertenecen al G-B, lo que demuestra que su mayor nivel les hace también más seguros para redactar o construir textos no facilitados de forma oral.

En relación con la estructura, hemos analizado cómo usan las diferentes formas de numeración los sujetos partícipes en la investigación, tanto a nivel de encabezamientos como a nivel de subíndices. En el primer caso, hemos visto cómo no se utilizan encabezamientos en el primer informe ni, consecuentemente, numeración alguna. En el segundo de los textos, donde sí aparecen los encabezamientos, observamos cómo la mayoría de sujetos usan el sistema decimal, variando entre números cardinales y ordinales. Entre estos se encuentran todos los sujetos del G-A. Después, se pueden encontrar diversidad de combinaciones, desde la no numeración y el uso de subrayado, hasta el uso de números romanos. Son pocos los alumnos que mezclan diversos sistemas. En el tercer informe se mantiene la tendencia a usar el sistema decimal, y se incrementan, a su vez, las variaciones de sistemas. No obstante, el aspecto a destacar en este apartado es el mayor uso por parte de ambos grupos de encabezamientos numerados a medida que el texto es más largo.

La numeración de los subíndices también acompaña los resultados anteriores: cuanto mayor es el texto, más necesario se hace el subdividir las secciones. Y la mayoría de sujetos usan para ello el sistema de los guiones. Si bien aparecen otros sistemas a lo largo de los tres informes, como son asteriscos, números, letras, etc., los guiones son utilizados por casi todos los sujetos en algún u otro momento.

Por último, creímos conveniente analizar una de las partes de los informes que era más común a todos los sujetos: sus inicios, en los que deben, de alguna forma, situar al lector en el contexto apropiado. En este sentido, el primer informe dio lugar a una gran variedad de inicios, siendo mayor en los sujetos del G-A. A medida que progresan en la escritura de los otros dos informes, estas disparidades dentro de cada grupo se reducen y las introducciones se asemejan más entre sí, siempre salvando las distancias de los grupos. Mientras los alumnos del G-A no tienden mucho a utilizar un resumen y/o una introducción, o al menos un párrafo introductorio, esta línea si es seguida de forma más clara por los alumnos del G-B, tanto en el segundo como en el tercero de los informes. Su mayor capacidad de expresión les permite elaborar fragmentos en inglés sin información previa.

4. CONCLUSIÓN

En resumen, podemos concluir señalando que nuestros objetivos iniciales han sido conseguidos satisfactoriamente. Se ha demostrado, como era de esperar, que ante una misma tarea, un grupo con un conocimiento previo de la segunda lengua, puede ejecutarla con mayor seguridad, mayor rigor y mayores posibilidades de éxito, frente a la inseguridad, la falta de práctica y por supuesto la menor capacidad de comprensión y de expresión del grupo de iniciación. Hemos podido apreciar que la longitud de las presentaciones, y por consiguiente, de los informes escritos, afecta a los resultados obtenidos: cuanto mayor es el texto a redactar, menos escribe proporcionalmente el grupo de principiantes. Y esto no se debe a su capacidad de síntesis, que sí demuestra el G-B, sino a que al escribir menos, por razones de no tener mayor capacidad de comprensión, también usa un menor número de los aspectos aquí relatados y estudiados. Esto nos hace ver que la elección del texto base ha influido en la actividad. La elección adecuada de un texto es un aspecto muy importante a la hora de diseñar tareas en el aula. No obstante, también hemos podido ver que en alguna ocasión, como puede ser el nivel de legibilidad o las macroestructuras utilizadas, los resultados son muy similares. Esto se debe, básicamente, a que al recibir todos los alumnos la misma información, a los de menor nivel les es más fácil utilizar los mismos términos que les facilitan (legibilidad) y conocer las ideas principales del texto (macroestructuras), aunque no puedan llegar a captar las ideas secundarias.

Así mismo, hemos mostrado cómo la enseñanza del informe en el aula de inglés ayuda de forma evidente a los sujetos, sea cual sea su nivel, a estructurar de forma coherente y clara sus discursos escritos en una segunda lengua o cómo los sujetos se dan cuenta de la necesidad de objetividad en estos documentos formales.

5. APORTACIONES Y NUEVOS CAMINOS A SEGUIR

Este estudio no es más que una pequeña muestra de las aportaciones con las que el informe puede contribuir en el aula de Inglés para Fines Específicos, y pretende ser un pequeño impulso para la investigación de este documento comercial. Al finalizar este estudio, se nos plantearon diversos aspectos que pueden ayudar a profundizar en el análisis que hemos iniciado, como son comprobar la relevancia de las instrucciones, ver si la accesibilidad a informes reales puede ser de mayor ayuda para los alumnos,

practicar de forma aislada las diferentes partes del informe que queremos que apliquen nuestros alumnos, estudiar la relación entre la comprensión lectora y la capacidad de síntesis, analizar el uso de las microestructuras, etc. De momento, esta es mi aportación a la enseñanza/ aprendizaje de una segunda lengua y al mundo del Inglés para Fines Específicos, y espero que sea un camino abierto a la investigación y un punto de referencia para futuros estudios.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bowman, J.P. y Branchaw, B.P. 1988. *Business Report Writing*. Fort Worth: The Dryden Press.
- Brieger, N. y Comfort, J. 1992. *Language Reference for Business English*. Hemel Hempstead: Prentice Hall.
- Comfort, J., Revell, R. y Scott, C. 1984. *Business Reports in English*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cooper, B. M. 1964. *Writing Technical Reports*. London: Penguin.
- Delisau, S. 1986. *Las comunicaciones escritas en la empresa*. Barcelona: De Vecchi.
- Ellis, M. y Johnson, C. 1994. *Teaching Business English*. Oxford: O.U.P.
- Fletcher, J. 1983. *How to write a report*. Exeter: Short Run.
- Fletcher, J. A. y Gowing, D. F. 1990. *La comunicación escrita en la empresa*. Bilbao: Deusto.
- Harvey, A. 1995. "Interaction in Public Reports". *English for Specific Purposes*, 14, 3: 189-200.
- Himstreet, W.C. y Baty, W.M. 1990. *Guía práctica para la Redacción de cartas e informes en la empresa*. Bilbao: Deusto.
- Holden, B. (1993). "Analysing corporate language training needs - a three way approach." *Language and Intercultural Training*, 14, 1: 4-6.
- Kintsch, W. and van Dijk, T.A. (1978). "Toward a model of text comprehension and production". *Psychological Review*, 85: 363-394.
- Lehman, C.M., Himstreet, W.C. y Baty, W.M. 1996. *Business Communications*. Cincinnati: South-Western College.
- Lesikar, R.V. y Pettit, J.D. 1995. *Report Writing for Business*. Chicago: Irwin.
- Mitchell, J. 1974. *How to write reports*. Glasgow: Collins.
- Okoye, I. 1994. "Teaching Technical Communication in Large Classes". *English for Specific Purposes*, 13, 3: 223-237.
- St. John, M. J. 1996. "Business is booming: Business English in the 1990s". *English for Specific Purposes*, 15, 1: 3-18.
- Yin, K.M. y Wong, I. 1990. "A course in business communication for accountants." *English for Specific Purposes*, 9: 253-264.