



El manual de usuario como base de una secuencia didáctica para un curso de inglés con fines específicos

The User Manual as the Basis of a Didactic Sequence for an English for Specific Purposes Course

 <https://doi.org/10.48162/rev.57.015>

Marcela Mora

Universidad Nacional de San Juan
Facultad de Ingeniería
Ministerio de Educación de San Juan
Instituto de Enseñanza Superior "Dra. Carmen Peñaloza"
Argentina
 mariamarcelamora33@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0000-8336-5424>

Resumen

El plan de estudios de la carrera de Ingeniería en Agrimensura de la Universidad Nacional de San Juan establece que el egresado debe ser capaz de comprender textos disciplinares escritos en inglés. En este contexto, las prácticas discursivas juegan un papel fundamental en su alfabetización académica. Sin embargo, comprender los géneros disciplinares que circulan en el nivel universitario requiere de una destreza que, a menudo, el alumno no adquiere en el nivel medio. Luego de realizar un análisis de los géneros que los alumnos necesitan dominar para ser parte de su comunidad discursiva, se identificó la relevancia del manual de usuario. Por esta razón, el objetivo de este trabajo es proponer una secuencia didáctica basada en la enseñanza explícita de este género. A partir de la descripción lingüística que propone la Escuela de Inglés con Fines Específicos, la secuencia intenta familiarizar al alumno con las convenciones lingüísticas y las funciones sociales del manual de usuario en su comunidad discursiva. En primer lugar, esta propuesta se focaliza en activar conocimientos previos de los alumnos mediante

la comparación de las características genéricas de manuales de usuario de dispositivos electrónicos de la vida diaria con las de manuales de usuarios de equipamiento topográfico para identificar diferencias y similitudes. Luego, se guiará al alumno durante la fase de análisis más detallado en relación a estos últimos manuales disciplinares. Los resultados obtenidos mediante la aplicación de esta secuencia didáctica muestran la importancia de la enseñanza explícita del género por dos motivos. Por un lado, la activación de conocimientos previos- cuando los hubiere- favorece la motivación del alumno a participar activamente en el análisis de un género que, quizás, ya conoce al menos parcialmente. Por otro lado, la necesidad de ofrecer al alumno herramientas de análisis lingüístico que le permitan identificar las singularidades del género en pos de optimizar su comprensión lectora en la comunidad discursiva a la que pertenece.

Palabras clave: Inglés con Fines Específicos, enseñanza del género, manual de usuario, conocimientos previos

Abstract

The degree plan of Land Surveying Engineering at Universidad Nacional de San Juan requires that graduate students must be able to comprehend disciplinary texts written in English. In this context, discursive practices play a fundamental role in their academic literacy. However, understanding the disciplinary genres that are necessary at the university level often requires a skill that students do not frequently acquire at the secondary level. After conducting an analysis of the genres that students need to master in order to become part of their discursive community, the relevance of the user manual was identified. The aim of this work is to propose a didactic sequence based on the explicit teaching of this genre. Using the linguistic description provided by the School of English for Specific Purposes, the sequence seeks to provide explicit teaching of the linguistic conventions and social functions of the user manual in their discursive community. Firstly, the sequence focuses on activating prior knowledge by guiding the student during the comparison between the general characteristics of user manuals of electronic devices used in everyday life and user manuals of topographic equipment. The results demonstrate that the importance of explicitly teaching this genre for two reasons. On the one hand, activating prior knowledge, when it exists, facilitates reading comprehension and reduces student anxiety, thereby promoting motivation when reading a genre that they may already partially know. On the other hand, it is necessary to provide students with linguistic analysis tools that enable them to identify the peculiarities of the genre to enhance their reading comprehension within the discursive community to which they belong.

Keywords: English for Specific Purposes, genre teaching, user manual, prior knowledge

Introducción

En la carrera de Ingeniería en Agrimensura de la Universidad Nacional de San Juan, los alumnos deben aprobar Inglés Nivel I y II antes de presentar su Trabajo Final de Grado. Ambos niveles se enmarcan en dos vertientes del Inglés con Fines Específicos (Basturkmen, 2010). Por un lado, pertenecen al Inglés con Fines Académicos Específicos, ya que los alumnos deben ser capaces de comprender textos escritos que circulan en la carrera de Agrimensura. Por otro lado, estos cursos pertenecen al Inglés con Fines Profesionales Específicos, ya que el egresado debe ser comunicativamente competente en relación con la comprensión de textos escritos del ámbito profesional del Agrimensor.

Para guiar al alumno en el desarrollo de esta competencia comunicativa de lectocomprendión en inglés, ambos niveles tienen como objetivo desarrollar estrategias de comprensión lectora que favorezcan su capacidad de manipular de manera autónoma los géneros discursivos que necesita para poder insertarse de manera más eficaz en su comunidad discursiva (Swales, 1990, 2016). Entonces, al momento de realizar el diseño curricular de inglés (I y II), la docente se enfrenta a dos preguntas iniciales a las cuales debe dar respuesta en pos de lograr los objetivos descritos en el plan de estudios de la carrera. Por un lado, identificar los géneros discursivos que el alumno necesita y, por el otro, desarrollar prácticas de enseñanza que lo ayuden a comprenderlos, es decir, descubrir cómo enseñarlos. Ambos interrogantes representan un gran desafío y deben ser analizados cuidadosamente.

El presente trabajo tiene como objetivo dar respuesta a ambos interrogantes en relación con el contexto seleccionado. Para resolver el primero, se realizó un análisis de necesidades (Hutchinson y Waters, 1987; Hyland, 2009) que orientó a la profesora en la selección del género. Luego, se implementó una secuencia didáctica que partió de los conocimientos

previos de los alumnos (Johns, 1995) para, luego, analizar los principales elementos del género en base al modelo cognitivo-social de Bruce (2008, 2011, 2013, 2022).

En este contexto, el presente artículo se estructura en varias secciones clave. En primer lugar, se abordarán los lineamientos teóricos que justifican la selección de las actividades propuestas en la secuencia didáctica. A continuación, se presentará la metodología utilizada en el análisis de las necesidades de los alumnos, destacando la relevancia del manual de usuario en su formación. Luego, se expondrán los resultados obtenidos de la aplicación de la secuencia didáctica, donde se discutirán las características del género, sus propósitos comunicativos y los hallazgos de la comparación entre distintos tipos de manuales. Finalmente, se concluirá con una reflexión sobre las implicancias educativas de estos resultados y se propondrán líneas futuras de investigación y aplicación práctica en el ámbito académico.

Marco teórico

En el campo de la enseñanza de lenguas con fines específicos (LFE), el análisis de los géneros discursivos y el contexto en el que se utilizan es fundamental para lograr que los estudiantes adquieran las habilidades lingüísticas necesarias para desenvolverse en situaciones académicas y profesionales específicas. Esta perspectiva reconoce que los textos no son simplemente estructuras lingüísticas, sino construcciones sociales que reflejan y participan en prácticas culturales determinadas (Paltridge, 2012). A partir de esta premisa, el marco teórico de esta propuesta se centra en tres aspectos clave: la naturaleza social y contextual del discurso, el rol del análisis de necesidades (AN) para identificar los géneros discursivos que el alumno necesita dominar en su ambiente académico y profesional, y las metodologías específicas que facilitan la enseñanza de estos géneros.

Paltridge (2012) sostiene que los textos son unidades comunicativas que están inmersas en prácticas sociales y culturales. Esta visión del discurso como una construcción social de la realidad afirma que el lenguaje modela

el discurso y el discurso es modelado por el lenguaje. Así, hablar de discursos supone hablar de entidades situadas socialmente que utilizan diferentes estrategias culturales específicas de acuerdo al contexto en donde se encuentren. Los discursos también implican diferentes estilos de lenguaje; diferentes maneras de actuar, interactuar, sentir, etc. Por consiguiente, el contexto es un aspecto decisivo en esta concepción del discurso (Gee, 1999).

El principal objetivo de la enseñanza de las Lenguas con Fines Específicos (LFE) es, entonces, ayudar a los aprendientes a tener acceso al lenguaje que necesitan para insertarse con éxito en su ambiente académico y profesional (Upton, 2012). Para conocer el discurso especializado que forma parte de cada comunidad discursiva es necesario analizarlo antes de elaborar materiales educativos orientados a su enseñanza.

Es en este punto que el AN (Hutchinson y Waters, 1987; Hyland, 2009), cobra una gran relevancia en el diseño de cualquier curso de enseñanza de LFE, ya que mediante su realización es posible conocer variados aspectos del contexto de enseñanza que son fundamentales para cumplir con los objetivos previstos para el curso, entre ellos el tipo de discurso especializado utilizado. Con este AN se pueden conocer las fortalezas y debilidades de los alumnos y adaptar el dictado de los contenidos a su realidad específica para generar un curso flexible y ajustado al contexto. El AN es fundamental para identificar y adaptar los géneros discursivos que se abordarán teniendo en cuenta un mundo en permanente desarrollo que requiere de un profesional actualizado.

Por su parte, Hyland (2009, p. 204) define al AN como “un modo sistemático de identificar las habilidades, los textos, las formas lingüísticas y las prácticas discursivas de un determinado grupo de aprendientes”. Teniendo en cuenta que el término “necesidades” puede hacer referencia a variados aspectos, Hutchinson y Waters (1987) realizaron la primera clasificación en las que identifican dos grandes grupos: necesidades de aprendizaje y necesidades de comunicación. Estas últimas se dividen en necesidades o requerimientos (lo que el alumno necesita aprender para

poder desenvolverse con eficacia en el contexto meta), carencias (lo que el alumno necesita aprender, los conocimientos lingüísticos, pragmáticos y sociolingüísticos que le faltan) y deseos (lo que el alumno desea aprender).

El AN no es un proceso simple y depende en gran medida de las fuentes que se consultan. Por ello, es aconsejable analizar diferentes fuentes con el fin de lograr resultados más confiables. Entre las fuentes que se pueden consultar se encuentran los alumnos de la carrera como así también sus egresados y docentes. Las fuentes también pueden ser escritas como, por ejemplo, las planificaciones de las asignaturas de la carrera, el plan de estudios, las páginas web que reclutan profesionales para trabajar en las diferentes empresas del medio, entre otras.

Una vez analizados los resultados obtenidos en el AN y seleccionado el género a enseñar, surge la pregunta acerca de cómo enseñarlo. Al respecto, Johns (1995) sugiere comenzar la enseñanza explícita del género a partir de los conocimientos previos que posee el alumno. El objetivo es que el aprendizaje sea significativo y el alumno logre relacionar lo nuevo con los esquemas de conocimiento que ya posee.

A partir de la necesidad de comunicación genérica (Tardy, 2013) en las diferentes comunidades discursivas, el modelo socio-cognitivo de Bruce (2022) propone una pedagogía basada en el género que se divide en dos fases: el análisis y la síntesis. La primera consiste en partir de un texto que pertenezca al género elegido y que sirva de ejemplo para luego analizar otros textos similares. Durante ese análisis, se pretende que los alumnos exploren la estructura retórica, las características lingüísticas y el propósito comunicativo del texto. La síntesis consiste en la producción, por parte de los alumnos, de sus propios textos pertenecientes al género en cuestión.

Bruce (2008, 2011, 2013, 2022) postula que existen principalmente dos enfoques para clasificar los géneros: los géneros sociales y los géneros cognitivos. Estos enfoques no son excluyentes, ya que un mismo texto puede ser analizado desde ambas perspectivas. Los géneros sociales se caracterizan por ser construcciones socialmente reconocidas a partir de su propósito comunicativo como, por ejemplo, los artículos de investigación.

Los géneros cognitivos, en cambio, se refieren a la forma en que se estructura y organiza un fragmento de escritura en función de un propósito retórico principal y que representa un tipo de información determinada en el contexto del discurso como, por ejemplo, explicar un proceso.

Tanto en el análisis y la enseñanza de géneros sociales como cognitivos, es fundamental considerar varios factores que permiten profundizar en sus características. Estos son: los factores contextuales, el enfoque epistemológico de los expertos en el tema hacia el conocimiento, la postura del escritor en relación al texto y al lector y los patrones convencionales. Cada uno de ellos tiene un objetivo diferente, pero se complementan entre sí.

Según Bruce (2008), los factores contextuales buscan identificar los fines comunicativos, conocimientos y vocabulario específico necesario, mientras que la epistemología busca identificar cómo perciben y utilizan el conocimiento los expertos que trabajan en un campo concreto. Por su parte, la postura del escritor intenta establecer los dispositivos lingüísticos que conectan al escritor con el texto y el lector. Y, por último, los patrones convencionales ponen el acento en la organización del contenido del texto; lo que Swales (1990) denomina movimientos o pasos de la estructura retórica del género.

Un ejemplo de análisis de la estructura retórica de un género discursivo es la propuesta por Isani (2019), en la que examina manuales de usuarios de electrodomésticos. En su artículo, la autora resalta la importancia de la claridad y precisión del género para instruir al usuario en el manejo seguro de diferentes aparatos eléctricos para el hogar e identifica estos movimientos: discurso de promoción, información de garantía, recomendaciones para la solución de problemas o reparación del aparato e información posventa.

Esta propuesta de Isani (2019) representa un interesante aporte a la estructura retórica del género. Sin embargo, sería interesante comparar sus resultados con el análisis de manuales de usuario que sirvan a otras

audiencias y contextos como, por ejemplo, manuales de usuario de niveles topográficos.

Cuando se enseñan este tipo de géneros que presentan una alta complejidad porque tienen muchas secciones, Bruce (2013) sugiere analizar con los alumnos los géneros cognitivos presentes en cada sección en función del propósito social general del texto. De esta manera, se busca una comprensión más profunda de los rasgos lingüísticos más recurrentes y la función que cada uno cumple en pos de lograr el propósito comunicativo global del género.

En conclusión, este marco teórico destaca la importancia de comprender el discurso como una construcción social que se adapta a las necesidades comunicativas y contextuales de cada comunidad discursiva. El objetivo es, a través del análisis de necesidades y un modelo pedagógico basado en géneros específicos, brindar a los estudiantes de lenguas con fines específicos las herramientas para desenvolverse con éxito en su entorno académico y profesional.

Metodología

Para lograr el primer objetivo de esta investigación, identificar los géneros discursivos que los alumnos necesitan dominar, la profesora realizó un AN basado en los lineamientos de Hutchinson y Waters (1987) y de Hyland (2006, 2009) mencionados en el marco teórico. Una vez identificado el manual de usuario como uno de los géneros más relevantes, la profesora elaboró una propuesta de enseñanza basada en el género que parte de los conocimientos previos del alumno (Johns, 1995), el modelo socio-cognitivo de Bruce (2008, 2011, 2013, 2022) que incluye los aspectos que debieron analizar los alumnos durante la secuencia didáctica (factores contextuales, cómo los expertos manejan el conocimiento en su campo, el punto de vista del escritor y los patrones convencionales del género) y la caracterización del género manual de usuario de Isani (2019).

Para realizar el AN, la profesora realizó encuestas a alumnos de diferentes años de la carrera. Las preguntas de la encuesta estaban relacionadas con los contextos académicos en los cuales los estudiantes necesitan comprender textos que estén escritos en inglés. También, la profesora entrevistó a los docentes de la carrera para conocer las actividades que proponen a sus alumnos en relación con la lectoescritura en inglés. Tanto docentes como alumnos que, además, trabajan en diferentes empresas del sector de la agrimensura, compartieron sus conocimientos en relación con la competencia lectora requerida para desempeñarse con éxito en el ámbito profesional.

Por otra parte, se analizaron las planificaciones de las asignaturas que componen el plan de estudios de la carrera. De esta manera, se pudo acceder a la bibliografía obligatoria y complementaria escrita en inglés que los alumnos necesitan dominar durante el cursado.

A partir de los resultados obtenidos, se identificó el manual de usuario como uno de los subgéneros dentro del manual técnico (Swales, 1990) que los alumnos necesitan dominar para desempeñarse con éxito en su comunidad discursiva. Según los resultados del AN, la importancia de abordar este género en clase se apoya en variados factores. En primer lugar, los alumnos de Ingeniería en Agrimensura precisan aprender a utilizar diferentes instrumentos topográficos para realizar las mensuras requeridas por profesores durante sus estudios y durante su desempeño profesional. En muchos casos, los manuales solamente están disponibles en inglés y su versión en español contiene errores porque no es la original; además, únicamente se consiguen las versiones en español de equipos antiguos y las versiones en español no son gratuitas.

Una vez seleccionado el género a enseñar, surge la pregunta acerca de cuál es la metodología más apropiada para enseñarlo. La secuencia didáctica aplicada partió de los lineamientos de la enseñanza basada en el género, con el objetivo de facilitar el proceso de comprensión lectora del alumno.

Como primer paso, se dividió a la totalidad de alumnos –diez- que cursan Inglés Nivel II en tres grupos, para que cada uno analizara un ejemplo de

manual de usuario de electrodomésticos de la vida diaria escrito en inglés. Estos dispositivos fueron un par de auriculares, un televisor inteligente y un *mouse* inalámbrico. El objetivo de esta actividad fue activar los conocimientos previos del género que pudieran poseer los alumnos.

Para realizar una recopilación de experiencias informativas antes de leer los ejemplos de manuales, la profesora les preguntó a los alumnos si habían leído textos similares con anterioridad, si conocían el tipo de texto al que pertenecían y en qué idioma los habían leído. A partir de una lectura rápida, se les pidió que analizaran las categorías paratextuales (Bertazzi *et al.*, 2003) de los manuales, como así también las secciones que los componían.

La segunda etapa de la secuencia consistió en entregar a cada grupo un manual de usuario de un nivel topográfico escrito en inglés. Este instrumento se aprende a utilizar en la materia Topografía de primer año, mientras que inglés se dicta en el segundo año de la carrera. Se pretendía partir de los aprendizajes previos de los alumnos (Pozo y Gómez Crespo, 1998) en relación a la utilización del aparato para lograr un aprendizaje más significativo. En esta ocasión se les pidió que contestaran las mismas preguntas anteriores, pero en relación a estos manuales disciplinares.

Con respecto al modelo socio-cognitivo, el siguiente paso en la secuencia se centró en la primera fase, es decir, la fase de análisis, ya que entre los objetivos de la materia se espera que los alumnos lean un texto en inglés y respondan consignas en español que se orientan a guiarlos en la comprensión del mismo. Es decir, los alumnos no deben producir un texto que pertenezca al mismo género que el texto leído. Además, el texto que leen está escrito en inglés mientras que deben responder las consignas en su lengua materna.

Para llevar a cabo esta fase de análisis, se propuso a los alumnos que contestaran diferentes preguntas acerca de los manuales de niveles topográficos en relación a los elementos de los géneros académicos que propone Bruce (2008, 2011, 2013, 2022). Luego, ante la falta de antecedentes de investigaciones de análisis del género de manuales de instrumentos topográficos, se optó por utilizar la caracterización del

género manual de usuario de Isani (2019) acerca de manuales de usuario de electrodomésticos de la vida diaria. Esta caracterización, en especial la estructura retórica y los rasgos lingüísticos salientes, sirvió para comparar diferencias y similitudes con los manuales de niveles topográficos.

Para identificar los fines comunicativos, los conocimientos y el vocabulario específico necesario para comprenderlos, es decir, los factores contextuales la profesora les consultó a los alumnos: ¿para qué sirven los textos presentados?, ¿en qué lugares se pueden encontrar?, ¿qué se espera del lector?, ¿están dirigidos a los mismos tipos de lectores?, ¿quién sería capaz de comprenderlos?, ¿qué conocimientos necesita el lector para comprenderlos?

En relación al segundo factor, la forma en que los expertos del área perciben y utilizan el conocimiento, se les preguntó a los alumnos de qué manera se incluyen los manuales de usuario de niveles topográficos, tanto en español como en inglés, en el dictado de la asignatura Topografía y en qué medida el docente de esa asignatura los ayuda a comprenderlos, es decir, qué estrategias utiliza el docente para ayudar a sus alumnos. Además, se les preguntó qué tareas debe hacer el alumno a partir de los manuales, es decir, para qué los necesita.

Para analizar el tercer elemento, la postura del escritor en relación con su audiencia, se propuso a los alumnos las siguientes preguntas: ¿qué partes del texto están directamente relacionadas con el lector?, ¿en qué partes del texto se evidencia la actitud del escritor hacia el texto y su contenido?, ¿hay partes del texto que intenten persuadir al lector?, ¿qué rasgos lingüísticos son regulares a lo largo del texto? y ¿qué rasgos lingüísticos (conectores o ítems léxicos) se utilizan para conectar ideas? Con respecto a estos últimos dos, se les explicó a los alumnos el metalenguaje que utilizan y se completó la explicación con las respuestas que ofrece Isani (2019) a estas preguntas en relación a los manuales de usuarios de la vida diaria.

Con respecto a los patrones convencionales de este género, se tomó como punto de partida la organización de contenido y los movimientos retóricos

propuestos por Isani (2019) para el género instrucciones de uso. La propuesta era comparar hasta qué medida se cumplen en estos manuales que no pertenecen a instrumentos de la vida diaria sino a unos mucho más especializados. Al respecto, las preguntas fueron: ¿cuáles son las secciones que ofrece el manual de usuario?, ¿en qué medida se aplica este patrón al resto de los manuales?, ¿qué razón podría mencionar para justificar las diferencias que evidencia la organización de los manuales?

Para analizar los géneros cognitivos presentes en los manuales se trabajó la pregunta: ¿Cuál es la función de las diferentes partes del manual? Para ayudar a los alumnos a comprender la pregunta, se les ofreció previamente ejemplos de funciones que señalan, tales como describir el aparato, describir un proceso, presentar argumentos contrastivos, dar instrucciones, etc.

Resultados

La implementación de una secuencia didáctica centrada en el análisis de manuales de usuario permitió observar el nivel de familiaridad y comprensión de los estudiantes sobre este tipo de texto técnico en inglés. Los resultados muestran cómo el trabajo inicial con manuales de electrodomésticos cotidianos facilitó la motivación de los alumnos al activar conocimientos previos, lo que fue clave para su posterior análisis de manuales técnicos específicos, como los de los niveles topográficos. La aplicación de esta secuencia didáctica ofreció a los alumnos la posibilidad de explorar e identificar no solo características lingüísticas y estructurales del género, sino también el propósito y los lectores potenciales de estos manuales, para favorecer así una comprensión más profunda del texto. Además, la secuencia didáctica fomentó la capacidad de los alumnos de detectar similitudes y divergencias con respecto a los manuales de uso diario, en aspectos como la estructura retórica y el vocabulario especializado, aspectos que se discuten en detalle en esta sección.

En primer lugar, comenzar la secuencia didáctica con el análisis de manuales de usuario de electrodomésticos de la vida diaria resultó muy

motivante para los alumnos. La profesora pudo observar que los alumnos rápidamente se involucraron en la actividad y participaron activamente para dar respuesta a las preguntas que ella propuso. Ellos expresaron que conocían el género, que lo habían usado en casa y que en algunos casos solo lo habían tenido disponible en inglés. Al consultarles si habían sido capaces de comprenderlos, respondieron que en algunos casos no lo habían conseguido y lo resolvieron mediante la utilización del electrodoméstico, es decir, mediante prueba y error. A partir de la capacidad de activar conocimientos previos del género demostrada por los alumnos, se pudo observar que su motivación aumentó al darse cuenta que ya conocían algunas características del género.

Con respecto a los factores contextuales que Bruce (2008, 2011, 2013, 2022) sugiere investigar durante la etapa de análisis de su modelo socio-cognitivo, los alumnos identificaron un único propósito del texto: ayudar al usuario. Este fue el aspecto que más sorprendió a los estudiantes, ya que al avanzar en el análisis del género descubrieron otros propósitos que no habían notado al comienzo como, por ejemplo, ofrecer el producto y establecer los límites en las responsabilidades de la empresa. Con respecto al lector a quien va dirigido el género, los alumnos identificaron solo al usuario al principio; sin embargo, luego, descubrieron que también está escrito para posibles compradores o para otras empresas similares que quieran comparar sus productos. Los alumnos pusieron el acento en el alto grado de especificidad del conocimiento requerido para comprender este tipo de manuales y el vocabulario altamente especializado que requieren de un lector experto. Esto genera una de las principales diferencias con los manuales de la vida diaria, ya que el tipo de lector a quien van dirigidos es más amplio.

El análisis de cómo los expertos manejan el conocimiento en su campo indicó que los manuales de usuario de niveles topográficos no suelen ser utilizados por los lectores de manera autónoma, dado que tanto en el ámbito académico como en el profesional los usuarios son asistidos por colegas más experimentados. Durante el dictado de la asignatura Topografía, el docente asiste a los alumnos con documentos de cátedra

elaborados por él mismo en donde selecciona partes del manual para explicarles cómo debe ser usado el aparato, además de indicar el procedimiento mediante prácticas de campo. En el ámbito profesional, cuando una empresa compra un nivel topográfico, la empresa que se lo vende realiza cursos de perfeccionamiento con el personal para explicar el procedimiento de uso.

Los alumnos reconocieron que la ayuda recibida por los expertos en el tema es esencial para utilizar el aparato, dada su alta complejidad. Sin embargo, destacaron la importancia de poder comprender el manual de manera autónoma teniendo en cuenta que en muchos casos es necesario leer el manual para ampliar el conocimiento del aparato.

Durante el análisis del punto de vista del lector, los estudiantes resaltaron la relevancia del modo imperativo para el género, teniendo en cuenta la función que cumple este modo al indicar al lector el procedimiento a seguir para la ejecución de las diferentes tareas que se pueden realizar con el nivel. También identificaron la recurrente presencia de perífrasis verbal de infinitivo (verbos modales de obligación y posibilidad) para poner el énfasis en lo que debe ser hecho de una determinada manera según el manual. En consonancia con este rasgo, los alumnos identificaron la presencia recurrente de marcadores de secuencia *first, then, finally* y adverbios de frecuencia opuestos *always* y *never*.

Al comparar los resultados de la presente secuencia didáctica con los obtenidos por Isani (2019) en relación con los rasgos lingüísticos más recurrentes del género manual de usuario, se pueden observar similitudes y diferencias, ya que ella también identificó la recurrencia del modo imperativo y la perífrasis verbal en los manuales de usuario de electrodomésticos. Sin embargo, ella no incluyó los marcadores de secuencia y los adverbios de frecuencia como rasgos salientes del género.

Otros rasgos lingüísticos relevantes que se identificaron fueron los marcadores de causa-efecto (cláusula con *if*) para delimitar claramente los límites de las responsabilidades de la empresa. Es decir, si los pasos no se

seguían de la manera indicada la consecuencia era la ausencia de garantía del producto.

Otro aspecto que llamó la atención de los alumnos fue la presencia de marcadores de actitud al comienzo del manual de usuario de los niveles topográficos. Los alumnos detectaron que los tres manuales incluían una descripción del aparato que utilizaba adjetivos valorativos altamente positivos. Por ejemplo, ‘el aparato es veloz’, en vez de especificar la velocidad exacta de medición o que el aparato es preciso en vez de indicar el grado exacto de precisión que se puede lograr con el aparato. Es en esta sección que los alumnos descubrieron que los manuales estaban dirigidos también hacia posibles compradores.

Para mostrar los resultados obtenidos en relación con los patrones convencionales, es decir, los movimientos de la estructura retórica identificados en los manuales de niveles, se incluye la **Tabla 1**, donde también se comparan con los resultados obtenidos por Isani (2019).

Tabla 1

Contraste entre estructura retórica de los manuales de niveles y de los manuales de electrodomésticos de la vida diaria

Movimientos de los manuales de niveles	Movimientos de los manuales de electrodomésticos de la vida diaria (Isani, 2019)
Discurso de autopromoción	Discurso de autopromoción
Descripción positiva del aparato	-
Información de la garantía	Información de garantía
Instrucciones de montaje, uso y manipulación del aparato	Instrucciones de uso del aparato
-	Recomendaciones para la solución de problemas o reparación del aparato
Especificaciones	-
(Información de posventa)	Información de posventa

Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar en la tabla, se detectaron diferencias y similitudes entre ambos tipos de manuales. Los movimientos que fueron etiquetados como “Discurso de autopromoción”, “Información de garantía” e

“Información de posventa” aparecen en los dos casos. Sin embargo, la primera diferencia radica en la ausencia en la segunda columna de una sección en donde se describan las características del aparato utilizando adjetivos de actitud positivos y generando subjetividad en el discurso.

Con respecto al movimiento Instrucciones, se puede observar que en los manuales de nivel se incluyen tres tipos de instrucciones (montaje, uso y manipulación del aparato), mientras que en la segunda columna solo se incluye instrucciones de uso. Esta variación puede deberse a que los niveles son aparatos grandes y delicados, de complejo montaje y difícil traslado, lo que podría generar la necesidad de detallar cómo se debe proceder en los tres casos para evitar daños.

Además, los manuales de nivel no incluyen recomendaciones para que el propio usuario pueda solucionar problemas de funcionamiento del aparato o repararlo, si fuera necesario. Esta ausencia puede deberse, también, a la complejidad del aparato. En vez de orientar al usuario para que sea capaz de realizar estas tareas por sí mismo, el manual de nivel indica la necesidad de recurrir a un especialista para que realice estas tareas. Incluso, insiste en la anulación de la garantía en caso de que el usuario intentara realizar estas tareas.

El movimiento etiquetado como “Especificaciones” aparece solo en los manuales de nivel. En este caso, se incluyen las características del mismo en forma de cuadro, donde se incluyen de manera objetiva las capacidades que tiene y las tareas que se pueden realizar con él. Este movimiento fue considerado como el más importante de todos por los alumnos, ya que es allí donde radican las diferencias más notables entre los equipos, mientras que otras secciones, como las instrucciones o la información de la garantía, suelen ser muy similares entre los equipos.

El último movimiento detectado se refiere a la información de posventa y aparece en ambos tipos de manuales. Sin embargo, en el caso de los manuales de nivel, aparece entre paréntesis porque solo estaba presente en dos de los tres manuales. Otro aspecto para aclarar es que la información brindada estaba relacionada con el contacto de la empresa en

ambos tipos de manuales; sin embargo, los manuales de electrodomésticos también incluían recomendaciones para desechar el aparato de manera amigable con el medio ambiente, mientras que los manuales de nivel no ofrecían información al respecto. Los alumnos conectaron esta ausencia con el hecho de que, quizás, los niveles son equipos pensados para durar mucho más tiempo y su alto costo genera la necesidad de optar por repararlos antes de desecharlos para comprar uno nuevo. Además, las funciones que cumplen los niveles no cambian tan rápido como lo hacen los electrodomésticos.

Al momento de analizar los géneros cognitivos presentes en las diferentes secciones, los alumnos destacaron la función “explicación de un procedimiento” en relación al movimiento de “Instrucciones de montaje, uso y manipulación del aparato” que representa la sección principal del manual. Sin embargo, también reconocieron la importancia de la función “argumentativa” presente en la “Información de garantía”, donde se establecen los límites en las responsabilidades de la empresa, sin incluir los derechos del usuario. También reconocieron la función “descriptiva” cuando se caracteriza al aparato, tanto en la sección “Especificaciones” como en la descripción de las características que aparece al comienzo del manual, lugar donde la función persuasiva también cumple un rol relevante.

Conclusiones

Con respecto al primer objetivo de este trabajo, la identificación de los géneros que los alumnos necesitan dominar, el AN ofreció resultados reveladores, ya que fue posible detectar la relevancia del manual de usuario. Esta importancia del género en la comunidad discursiva analizada fue constatada al momento de aplicar la secuencia didáctica, dado que los alumnos expresaron la necesidad de comprender los manuales de usuario de nivel por la alta complejidad del equipo y la necesidad de ampliar los conocimientos brindados por los docentes y representantes de las empresas.

La secuencia didáctica empleada favoreció el análisis de variados aspectos del género que intentaron guiar al alumno hacia una comprensión más profunda. En primer lugar, la utilización de manuales de electrodomésticos cotidianos favoreció la activación de conocimientos previos del género y, en consecuencia, la motivación de los alumnos.

La fase de análisis propuesta en la secuencia permitió que la docente y los alumnos exploraran conjuntamente las características del género en relación a sus propósitos comunicativos, la organización del contenido y los rasgos lingüísticos recurrentes. El estudio de los elementos considerados durante la secuencia sugiere que los manuales de usuario tienen un propósito principal de ayudar al usuario a utilizar el producto; sin embargo, este no es el único propósito, ya que también pretenden promocionar el aparato y establecer los límites de las responsabilidades de la empresa, entre otros. Además, los resultados del análisis evidencian que los manuales de nivel comparten algunos rasgos lingüísticos recurrentes con los manuales de electrodomésticos, aunque se detectaron algunas diferencias. Con respecto a la organización del contenido, puede decirse que hay similitudes entre los tipos de manuales.

En conclusión, la secuencia didáctica ayudó a analizar los manuales de nivel desde diferentes perspectivas, intentando encontrar conexiones entre las características del género y las funciones que este cumple. Las diferencias identificadas entre ambos tipos de manuales sugieren la necesidad de enseñar de manera explícita el género para cubrir las carencias de conocimiento que pudieran presentar los alumnos.

Para ampliar esta secuencia didáctica, se podría incluir el análisis de otros manuales de nivel que permitan realizar generalizaciones en cuanto a las características del género. Además, los alumnos podrían comparar los resultados obtenidos en este trabajo con manuales de otros instrumentos topográficos como, por ejemplo, el dron, el GPS y la estación total, siguiendo los mismos pasos de análisis progresivo y descendente de la estructura del género. Esta comparación, además de reforzar la comprensión del género, les proporcionaría habilidades transferibles para

interpretar una amplia variedad de textos técnicos. Finalmente, se podrían incorporar ejercicios prácticos en los que los alumnos simulen el rol de asesores técnicos, elaborando guías de uso simplificadas o módulos de capacitación basados en los manuales. Esto les ayudaría a consolidar sus habilidades tanto técnicas como comunicativas para su futura inserción en el campo profesional.

Referencias bibliográficas

- Basturkmen, H. (2010). *Developing courses in English for specific purposes*. Routledge.
- Bertazzi, G., Catuongo, M. y Mallo, A. (2003) *Curso de lectura comprensiva en inglés*. Imprenta Corintios 13.
- Bruce, I. (2008). *Academic writing and genre. A systematic analysis*. Continuum.
- Bruce, I. (2011). *Theory and concepts of English for Academic Purposes*. Palgrave-Macmillan.
- Bruce, I. (2013). A role for genre-based pedagogy in academic writing instruction? An EAP perspective. *Text*, (21) 1-15.
- Bruce, I. (2022). Social realism and genre theory: Knowledge-building in EAP. En: Ding, A., y Evans, M. (Eds.) *Social theory for English for Academic Purposes. Foundations and perspectives* (pp. 113-134). Bloomsbury.
- Gee, J. (1999). *An Introduction to Discourse Analysis: Theory and Method*. (1º) Routledge.
- Hutchinson, T., y Waters, A. (1987). *English for specific purposes*. Cambridge University Press.
- Hyland, K. (2006). English for specific purposes: some influences and impacts. En: A. Cummins y C. Davison (Eds.). *The international handbook of English language education*. vol. 1 (pp. 379-390). Springer.
- Hyland, K. (2009). Specific purpose programs. En: M. Long y Doughty, C. (Eds.), *The handbook of language teaching*. (pp. 201-217). Wiley Blackwell.
- Isani, S. (2019). Of technical writing, instructions for use as a specialised genre and discourse communities. *ASp*, 75, 3-23. <https://doi.org/10.4000/asp.5713>
- Johns, A. M. (1995). Genre and pedagogical purposes. *Journal of Second Language Writing*, 4(2), 181-190.
- Paltridge, B. (2012). What is discourse analysis? En: B. Paltridge, *Discourse analysis* (2º ed., pp. 1-14). Bloomsbury.

Pozo, J. I. y Gómez Crespo, M. A. (1998). Aprender y enseñar ciencia. Morata.

Swales, J. M. (1990). Genre analysis. Setting the scene. En: M. Swales, *Genre Analysis. English in academic and research settings* (pp. 1-20). Cambridge University Press.

Swales, J. M. (2016). Reflections on the concept of discourse community. *Asp*, 69, 7-19. <https://doi.org/10.4000/asp.4774>

Tardy, C. (2013). Genre-based language teaching. En: C. Chapelle (Ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics* (pp. 2278-2281). Wiley-Blackwell.

Upton, T. (2012). LSP at 50: Looking back, looking forward. *Ibérica*, 23, 9-28. <https://revistaiberica.org/index.php/iberica/article/view/307/294>

Nota biográfica

Marcela Mora es egresada del Profesorado de Enseñanza de Lengua y Literatura Inglesa de la Universidad Nacional de San Juan y obtuvo su título de Magíster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas en la Universidad Nacional de Cuyo. Cuenta con experiencia docente de 20 años. Es investigadora del Departamento de Ingeniería en Agrimensura de la UNSJ desde el 2015, año en el que comenzó a dictar allí clases de Inglés con Fines Específicos. Ha presentado los resultados obtenidos en sus investigaciones en diferentes eventos relacionados con el área.