ESTRATEGIAS EXTRAVERBALES EN LA INTERACCIÓN COMUNICATIVA: LA INTERCULTURALIDAD EN EL AULA

María Landa Buil
Jairo Sánchez Galvis
Universidad Estatal de Zanzíbar

1. Introducción

El aula ELE es por necesidad un lugar en el que interactúan al menos dos lenguas (el español y la L1 de un estudiante determinado) y, por ende, dos sistemas culturales. Los estudios sociolingüísticos y antropológicos nos advierten de la estrecha relación entre lengua, cultura y visión del mundo. A pesar de que los profesores de ELE son conscientes de estas relaciones, a menudo los textos, los métodos de evaluación y los objetivos de enseñanza se concentran en el nivel lingüístico. En esta comunicación no nos adentraremos en todos los aspectos de la interacción multicultural en el aula, ya que tal estudio supera nuestros objetivos y el espacio del que disponemos. Nos centraremos en un aspecto muy relacionado con la lengua y la cultura: la importancia de lo no verbal en la interacción comunicativa. Creemos que es necesario incluir tareas en el aula de segundas lenguas que ayuden a que los estudiantes se percaten de la relevancia de la comunicación no verbal y a que comprendan y practiquen las reglas propias de este tipo de comunicación en la cultura de la lengua que intentan aprender, en nuestro caso las del español.

Resulta asombroso que este aspecto de la comunicación haya recibido tan poca atención en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras y segundas lenguas, en especial si tenemos en cuenta que algunos estudios apuntan que alrededor de un 7% de lo que comunicamos lo hacemos a través de las

Centro Virtual Cervantes

palabras, 38% por medios paralingüísticos (entonación, inflexión, etc.) y el 55% restante por medio de elementos gestuales (Mehrabian, 1971), lo que implica que más del 90% de la efectividad comunicativa depende de aspectos no verbales. Otros estudios sitúan los aspectos no verbales en un 65% (Birdwhistell, 1978). Aunque es difícil comprobar estos porcentajes, no cabe duda de que los actos no verbales ocupan un papel preponderante en la comunicación. Así como cada lengua posee reglas distintivas a nivel lingüístico, cada cultura gestiona de manera diferente los aspectos extralingüísticos. La enseñanza de estos aspectos tiene el problema de que muchas veces ejecutamos actos no verbales de manera inconsciente, pues los actos comunicativos no verbales que utiliza cierta cultura se regulan y negocian implícitamente: "Culture hides much more than it reveals, and strangely enough, what it hides, it hides most effectively from its own participants" (Hall, 1959: 69).

Con el objetivo de acercar estas reflexiones al aula, empezaremos revisando algunas definiciones de la comunicación no verbal. Pasaremos a hacer una clasificación de los tipos de comunicación no verbal. Posteriormente analizaremos las funciones que tiene la comunicación no verbal en relación con lo verbal. En el punto 4 nos centraremos en la toma de turnos con el fin de ejemplificar cómo la efectividad comunicativa no se basa solamente en el conocimiento de la gramática y vocabulario de una lengua, sino en la comprensión de las señales no verbales que emitimos al hablar. Antes de llegar a las conclusiones propondremos algunas actividades que podemos hacer en el aula de ELE para ayudar a que nuestros estudiantes se percaten de las diferencias culturales y de la importancia de lo no verbal en la comunicación.

2. Definición de la comunicación no verbal

El origen de los estudios modernos sobre *el no verbalismo*, como ha sido llamado en ocasiones, se puede rastrear hasta la publicación de Charles Darwin en 1872 titulada *La expresión y las emociones en el hombre y en los animales*. Sin embargo, fue en la década de los setenta del siglo pasado cuando se constituyó como disciplina perteneciente a la psicología. Los descubrimientos en esta rama han sido utilizados en diversos ámbitos, desde las teorías de la comunicación hasta los procesos de selección de personal en las empresas. En cuanto a su definición, Lörscher (2001) apunta que la comunicación no verbal ha sido enunciada de forma negativa, es decir, se ha definido comunicación verbal y todo lo demás que es comunicativo entraría en el campo de la comunicación no verbal. Resulta difícil escapar a esta tendencia,

Centro Virtual Cervantes

como se ve, por ejemplo, en Hrepic (2004), quien define la comunicación no verbal como la parte de la comunicación que es diferente e independiente de la información verbal. Sin embargo, siguiendo a Knapp (1999), creemos que la comunicación no verbal no puede separarse de la verbal: la complementa, corrobora, contradice o sustituye y no puede estudiarse de forma aislada. Por su parte, Gunawan (2001) define la comunicación no verbal como comunicación "silenciosa", que incluye gestos, posturas, posición, contacto visual, expresiones faciales y la distancia conversacional. Gunawan no tiene en cuenta en su definición todos los actos no silenciosos, vocales, aunque no verbales (tono, altura voz, emisiones vocales como *mmm, ahhh*, etc.) que se producen durante un intercambio comunicativo. Más amplia, aunque sin lograr escapar de la definición negativa, resulta la propuesta de Givens:

> El proceso de emitir y recibir mensajes sin palabras por medio de expresiones faciales, miradas, gestos, posturas y tonos de voz. También se incluyen la forma de vestir, las posiciones del cuerpo y los productos de consumo […]. Los indicios no verbales incluyen signos expresivos, señales y señas (auditivas, visuales, táctiles, químicas, etc.) que se usan para emitir y recibir mensajes aparte del lenguaje de señas y el habla[1]. (1997)

Para nuestros propósitos definiremos la comunicación no verbal como el proceso de emitir y recibir mensajes que acompañan, modifican o remplazan el habla, sin llegar a ser un sistema comunicativo autónomo. Con miras a comprender el gran número de actos y eventos que ésta entraña, nos centraremos ahora en una tipología de la comunicación no verbal.

3. Clasificación de la comunicación no verbal

Si bien no hay consenso sobre lo que este amplio campo implica (Mehrabian, 1971; Pease, 1990; Gunawan, 2001), hemos elegido la categorización de Mark Knapp (1999), en la que parece haber basado su definición Givens, y hemos añadido algunas notas de otros autores. Para Knapp la conducta no verbal se puede clasificar en los siete apartados siguientes.

3.1. Movimiento del cuerpo o comportamiento cinésico

Se incluyen aquí los gestos, movimientos corporales, expresiones faciales,

1. La traducción es nuestra.

Centro Virtual Cervantes

conducta de los ojos (parpadeo, dirección y duración de la mirada y dilatación de la pupila), el entrecejo, los hombros, etc.

Ekman y Friesen (1981) desarrollan un sistema de clasificación más detallado de los comportamientos no verbales que implican movimiento del cuerpo distinguiendo entre emblemas, ilustradores, muestras de afecto, reguladores y adaptadores: Centrándose en su función: un emblema es un acto no verbal que admite una transposición oral directa a una definición de diccionario (cf. apartado 4.3.; en lo sucesivo sólo la numeración). Por ilustrador se entiende un acto no verbal directamente unido al habla que sirve para representar lo que se dice verbalmente acentuando o enfatizando (4.5.). Una muestra de afecto es predominantemente una configuración facial que expresa estados afectivos y que puede repetir, aumentar, contradecir o no guardar relación con las manifestaciones afectivas verbales. Lo común es que se tenga un elevado grado de conciencia sobre dicha muestra de afecto pero también puede darse de manera inconsciente. La cuarta categoría, la del regulador, corresponde a un acto no verbal que mantiene y regula la naturaleza del hablar y el escuchar entre dos o más sujetos interactuantes, es decir, indican al hablante que continúe, repita, extienda en detalles, se apresure, etc. También entra aquí la demanda de turno en forma de señales que utilizamos para hacer saber a otra persona que queremos hablar (4.6.). Por último, los adaptadores son actos no verbales, en principio inconscientes, que realiza el hablante y que reflejan su estado de ánimo o actitud. Por ejemplo, frotarse las manos, jugar con un objeto o tocarse la cara.

3.2. Características físicas

Esta categoría concierne a aspectos que se mantienen sin cambio durante el periodo de interacción. Son señales no verbales importantes que no son forzosamente movimiento y que comprenden el físico, el atractivo general, los olores del cuerpo y el aliento, al altura, el peso, el cabello, el color o la tonalidad de la piel.

3.3. La conducta táctil

Algunos autores incluyen este apartado en el estudio de la cinésica. Pero para otros el contacto físico real constituye una clase diferente de fenómeno. Comprende, por ejemplo, la caricia, el golpe, el sostener o guiar los movimientos del otro.

Centro Virtual Cervantes

3.4. Paralenguaje

Son señales vocales no verbales establecidas alrededor del comportamiento común del habla. Tragger (1958) distingue entre cualidades de la voz (registro, tempo, resonancia, control de la altura y de la articulación, etc.) y las vocalizaciones, a las que subdivide en caracterizadores vocales (risa, llanto, suspiro, bostezo, estornudo, ronquido, etc.) y emisiones vocales (*mmm, eh, uhmm*, y sus variaciones). En esta categoría Knapp (1999: 25) incluye las pausas, los sonidos intrusos y los errores al hablar como formas paralingüísticas que se utilizan para lograr una comunicación efectiva.

3.5. Proxémica

Se entiende por proxémica el estudio del uso y percepción del espacio social y personal. Se utiliza también el término de *territorialidad*, que abarcaría el estudio de cómo la gente usa y responde a las relaciones espaciales. Dicha orientación espacial varía en el contexto de la distancia conversacional y a su vez depende del sexo, el estatus, los roles y la orientación cultural.

3.6. Artefactos

Objetos que pueden actuar como estímulos no verbales. Por ejemplo, el perfume, la ropa, el lápiz de labios, las gafas, una peluca, etc.

3.7. Factores del entorno

Incluye los muebles, el estilo arquitectónico, el decorado, las condiciones de luz, color, olor, temperatura, ruidos o música. Algunos estudios sugieren que las variaciones del entorno ejercen una gran influencia en el resultado de una relación interpersonal. La distribución de los asientos en el aula, así como el decorado, afectan a la interacción y al aprendizaje (Knapp, 1999: 101).

4. Funciones de la comunicación no verbal en el proceso comunicativo

Como hemos anotado, la comunicación no verbal no se puede estudiar aislada del proceso total de comunicación. La comunicación verbal y la no verbal deberían tratarse como una unidad total e indivisible. El comportamiento no verbal conjuga las siguientes funciones con relación al verbal.

Centro Virtual Cervantes

4.1. Repetición

La comunicación no verbal puede repetir lo que se dice verbalmente. Por ejemplo, cuando negamos con la cabeza a la vez que lo hacemos verbalmente.

4.2. Contradicción

Las señales no verbales pueden también contradecir a las verbales, como cuando una persona sostiene que no está nerviosa con voz temblorosa. Se afirma que las señales no verbales son más espontáneas, más difíciles de simular y menos susceptibles de ser manipuladas.

4.3. Sustitución

Cuando la conducta no verbal se usa en ausencia del mensaje verbal para remplazarlo; por ejemplo, cuando se asiente con la cabeza o cuando existe un obstáculo para la comunicación verbal (distancia, un cristal, etc.).

4.4. Complementariedad

La conducta no verbal puede modificar o ampliar mensajes verbales. La conducta no verbal añade significado o matices a lo expresado verbalmente. Podemos bostezar mientras decimos que debemos irnos, añadiendo el mensaje de que estamos cansados o aburridos.

4.5. Acentuación

El comportamiento no verbal puede subrayar o enfatizar ciertas partes del mensaje verbal. Podemos, por ejemplo, abrir los ojos expresando sorpresa mientras narramos cierta parte de una historia. El mismo efecto lo podemos conseguir subiendo el tono de voz. Podemos conjugar varios movimientos para acentuar una misma expresión verbal. También una expresión verbal puede cambiar de significado dependiendo del lenguaje no verbal que la acompañe.

4.6. Regulación

Las conductas no verbales se utilizan para regular los flujos de comunicación entre los hablantes. El modo en que una persona deja de hablar y otra

Centro Virtual Cervantes

comienza a hacerlo con total fluidez y de forma sincronizada puede ser tan importante para una interacción satisfactoria como el mismo contenido verbal que se intercambia. Hay reglas para regular la conversación pero en general se trata de reglas implícitas. La investigación de Wiemann y Knapp (1975) descubrió que cambios relativamente pequeños en esos comportamientos de regulación (interrupciones, pausas largas) tenían como consecuencia variaciones importantes en la percepción de la competencia de un comunicante. En nuestra cultura, cuando queremos indicar que hemos terminado de hablar y que la otra persona puede comenzar, podemos incrementar el contacto visual con el interlocutor. Cuando no queremos emplear nuestro turno en la conversación podemos dar a la otra persona cabezadas de refuerzo y mantener atento el contacto visual. Veamos ahora cómo las características de estas funciones de la comunicación no verbal son dependientes de la cultura a la que está unida la lengua en la que se habla.

4.7. Diferencias culturales en la comunicación no verbal: el caso de la toma de turnos

Algunos teóricos afirman que un observador con mucha práctica podría describir los movimientos que hace una persona solamente oyendo su voz y que podría determinar en qué idioma está hablando alguien con sólo verlo gesticular (Pease, 1990: 12). Estas afirmaciones pueden parecer exageradas, pero dejan entrever que existe una relación inseparable entre la lengua y el lenguaje no verbal que la acompaña. A modo de ejemplo resumiremos el estudio de Raga y Sánchez (1999) sobre las pausas y los turnos de habla. En su trabajo describen una conversación grabada en vídeo que un estudiante de español de origen chino-vietnamita mantiene con un hablante nativo al que no conoce. Al mostrar el vídeo posteriormente a hablantes nativos de español se han dado dos reacciones: por un lado, la impresión de que el estudiante acababa de llegar a España y que no es capaz de llevar a cabo una comunicación efectiva en español; por otro, la de que no es cooperativo, porque hay indicios de que sabe o entiende más español del que demuestra. Sin embargo, sus profesores comentan que es una persona comunicativa e interesada en practicar su segunda lengua y que no tiene en realidad tantos problemas de comprensión y producción en español como aparenta en la grabación. Si la comunicación no tiene éxito es porque hay otros factores que lo impiden; muchos de ellos, según Raga y Sánchez, están relacionados con el problema de la toma de turnos. Para un hablante proveniente de la cultura del estudiante es impor-

Centro Virtual Cervantes

tante respetar los espacios de turno de habla; para él hablar sin esperar a que pasen unos segundos de transición puede resultar presuntuoso, inoportuno e incluso maleducado. Sin embargo, según Scollon y Wong-Scollon (1995) un occidental verá estos segundos de espera como fallas en la fluidez de la conversación y terminará repitiéndose, parafraseando, o simplificando lingüísticamente lo que ya ha dicho para llenar esos *agujeros* que percibe en la conversación. El hablante occidental tenderá a pensar que el hablante asiático es menos competente lingüísticamente (e incluso intelectualmente) de lo que en realidad es[2]. Además numerosos estudios demuestran que los hablantes de chino mandarín emiten muchos menos *reactive tokens*, es decir expresiones o gestos que sirven para que el oyente confirme al hablante que sigue los argumentos y la conversación. Como explican estos autores en su trabajo, la conversación empieza sin problemas con un intercambio de saludos, tras el cual el interlocutor español (E) pregunta al estudiante (W) por su país de origen. Transcribimos la explicación de los autores sobre la conversación:

> - ¿De qué país eres? [Tras dos segundos de silencio y cuando *W* está empezando a articular su respuesta, E se solapa y reelabora la pregunta]: - ¿De qué país vienes? [Pasados otros dos segundos se repite la escena: sobre el inicio de la articulación de la respuesta de W, E vuelve a reelaborar la pregunta con una entonación más enfática]: - ¿Tu país. Cómo se llama tu país? (1999: 1.352)

Más adelante se produce una situación similar, esta vez más marcada, ya que se ha añadido la tensión de continuas incomprensiones. En esta ocasión E le pregunta a W sobre su plato favorito, que parafrasea con "preferido", siempre solapando en el tiempo de respuesta que W considera apropiado. Finalmente, E utiliza una entonación muy enfática y mucha gestualidad. Los autores describen así la situación:

> [*E* pregunta:] - En China, ¿qué comes?, comida, ñam ñam. [A este *ñam* le sigue una risa que sirve para descargar la tensión. Lo verdaderamente significativo es que W aprovecha la risa y el silencio que le sigue para decir]: - Pollo [Dejando claro que ha comprendido perfectamente la pregunta (tal vez desde el principio), que sólo necesita el tiempo y el silencio necesario para responder]. (1999: 1.352)

2. Esta tendencia lleva a lo que Raga y Sánchez llaman *minorización*, entendida como la formación de estereotipos negativos que surgen a partir de situaciones comunicativas problemáticas (1999: 1.349).

Centro Virtual Cervantes

Raga y Sánchez apuntan que los mecanismos automáticos compensatorios que desarrolla el hablante nativo (repeticiones, reelaboraciones, aceleración del tempo, entonación enfática o gestualidad exagerada) lejos de solucionar el problema lo empeoran. Además, W no usa los mecanismos con que contamos en la cultura española e hispana para compensar las dilaciones en el tiempo de respuesta, desvío de la mirada y la emisión de palabras o sonidos inarticulados, y durante los dos segundos que espera para contestar, W se mantiene con los ojos clavados en su interlocutor sin hacer gesto ni sonido alguno que demuestre que va a responder. Parece que en su cultura no se emplean estos mecanismos o al menos no para resolver este tipo de situaciones.

Otros escenarios demuestran, además, que los solapamientos e interrupciones en la cultura española pueden tener valor de apoyo a la conversación, de muestras de acuerdo, a diferencia de la británica, por ejemplo, donde una interrupción generalmente tiene carácter contrariador. Mencionaremos el caso de un profesor de español, al que llamaremos I, de nacionalidad británica. I posee un dominio de la gramática, del vocabulario, de las expresiones y de varios aspectos de la cultura española que lo harían pasar a menudo por un hablante nativo de español, pero utiliza algunas de las tácticas de lenguaje no verbal de su lengua nativa. En las situaciones en las que la autora española de este artículo interrumpía a I en una conversación para darle la razón, éste, a pesar de comprender las palabras, sentía automáticamente la necesidad de defender aun más su punto de vista, como si la intervención fuera en su contra.

Estos ejemplos apuntan a que no basta con dominar el lenguaje verbal de un idioma para que la comunicación se efectúe exitosamente. Resulta necesario conocer el lenguaje no verbal que lo acompaña y que puede variar de cultura a cultura. Deberían pues incorporarse en la enseñanza de una lengua materiales didácticos que incluyeran estos aspectos.

5. El lenguaje no verbal en el aula ELE

¿Cómo enfrentar todo esto en el aula ELE? Tanto en situación de inmersión como en los países de origen resulta importante ayudar al alumno a ser consciente de la existencia y de la importancia de la comunicación no verbal. Proponemos la realización de ejercicios cuyo objetivo implique un autoanálisis de las estrategias comunicativas no verbales que usa el estudiante en su lengua nativa y que le ayudarán a confrontarlas con las del español. Con miras a que el estudiante se familiarice con las reglas implícitas y las convenciones

Centro Virtual Cervantes

existentes en la lengua que estudia se puede recurrir al visionado de vídeos y películas relevantes (puede entablarse un debate posterior o el profesor puede parar el vídeo donde lo considere oportuno) o se le puede pedir que observe en la calle a hablantes nativos, si se encuentra en situación de inmersión. Es importante que los estudiantes se hagan conscientes no solo de los gestos y la proximidad de los interlocutores, sino también de los turnos de habla, interrupciones y sonidos de asentimiento, etc. La profesora puede preparar una guía didáctica de observación para que los alumnos sepan en qué elementos se deben fijar.

Para practicar y evaluar lo observado se recomienda el uso de juegos de rol que emulen situaciones comunicativas reales adecuadas a cada nivel. La preparación de obras teatrales puede resultar estimulante para los estudiantes, a la vez que representa una oportunidad para practicar tanto el lenguaje verbal como el no verbal que lo acompaña. Además de estas actividades, a continuación proponemos ejercicios específicos para cada uno de los tipos de conducta no verbal. El objetivo de estos ejercicios es que los estudiantes analicen el papel de lo no verbal en el proceso comunicativo de su lengua y del español como lengua extranjera.

5.1. Ejercicio sobre el comportamiento cinésico

Proponemos una actividad en la que los alumnos actúen utilizando emblemas para representar las siguientes situaciones y otras que la profesora considere apropiadas para su contexto. Se crean tarjetas que serán distribuidas entre los alumnos. Éstos actuarán mientras sus compañeros intentan descifrar de qué se trata. Si la profesora detecta movimientos corporales que no son utilizados en la cultura hispana o la ausencia de los que lo son, puede hacérselo saber a sus alumnos.

a. No puedes oír lo que dice la profesora.	c. Un amigo tuyo va a tomar un examen, deséale suerte.
b. Alguien te ha hecho una pregunta y no conoces la respuesta.	d. Quieres decirle a tu compañera que la clase es aburrida.

Centro Virtual Cervantes

5.2. Ejercicio sobre las características físicas

La profesora puede preparar un ejercicio en el que se muestran varias fotos (de ser posible de personas de varias culturas) y algunos adjetivos para asociar con las imágenes. Se pueden incluir espacios en blanco para que los estudiantes escriban sus propias percepciones. Por ejemplo:

1. Serio/a
2. Inocente
3. Energético/a
4. Feliz
5. Extrovertido/a
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____









Luego se pueden contrastar las asociaciones para determinar cuáles cambian dependiendo de la cultura. Gordon Allport (1954) escribió a este respecto:

> With the briefest visual perception, a complex mental process is aroused, resulting within a very short time in judgment of the sex, age, size, nationality, profession and social caste of the stranger, together with some estimate with his temperament, his ascendance, friendliness, neatness, and even his trustworthiness and integrity.

5.3. Ejercicio sobre la conducta táctil

En las diversas culturas los saludos pueden ir acompañados de conductas táctiles: besos, abrazos, apretones de manos, etc. Con un ejercicio de alineación múltiple se pueden enseñar estos comportamientos en diversas culturas. Por ejemplo:

Centro Virtual Cervantes

Persona 1	*A persona 2*	*Tipo de saludo*
Anciano →	Anciano →	Apretón de manos
Anciana	Anciana	Beso en la mejilla
Hombre	Hombre	Dos besos
Mujer	Mujer	Abrazo
Niño	Niño	Reverencia
Niña	Niña	Arrodillarse en una pierna

Es importante discutir después aspectos pertenecientes a las relaciones de poder entre los participantes del saludo o su grado de relación familiar o amistosa. Como en todos los ejercicios, lo esencial es que los estudiantes sean conscientes de la variación cultural. También se puede discutir qué tipo de saludo verbal acompaña al no verbal.

5.4. Ejercicio sobre el paralenguaje

Para que los estudiantes se percaten de la importancia del paralenguaje y de cómo éste afecta a lo verbal proponemos que se cree una conversación breve y que los estudiantes intenten representarla utilizando variaciones de carácter paraligüístico basándose en algunos adverbios, como mostramos ahora:

Estudiante A. *Será esta noche*	1. Amorosamente
Estudiante B. *¿A qué hora?*	2. Desafiantemente
Estudiante A. *A las 8*	3. Con pereza
Estudiante B. *¿En tu casa o en la mía?*	4. Entusiasmadamente
Estudiante A. *En la mía*	5. Tristemente

5.5. Ejercicio sobre proxémica

Se puede proponer un ejercicio de selección múltiple en el que se explique una situación relacionada con la proxémica para descubrir si todos manejamos nuestros espacios del mismo modo.

Ejemplo 1: Una mujer está sentada estudiando en un rincón. Tres personas llegan y se sientan cerca de ella, invadiendo su espacio. La mujer:

a) Se quedará mirando a los invasores fijamente hasta que se percaten de que la interrumpen. b) Les pedirá a los recién llegados que se vayan a otra parte. c) Se irá a otro lugar.

Centro Virtual Cervantes

Nota: en un experimento se descubrió que el 98% de la gente invadida cambió de lugar.

Ejemplo 2: Un hombre entra a un bar. En la barra hay 6 sillas. La segunda y la cuarta están ocupadas. La primera y la última dan contra una pared. Marca con un punto en qué silla se sentará el hombre y con una X en cuál no se sentaría nunca.

a) Silla 5 b) Silla 3 c) Silla 6

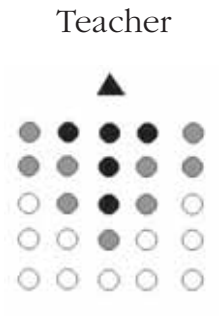
5.6. Ejercicio sobre artefactos

Los artefactos sirven como estímulos no verbales que nos dicen mucho sobre una persona y por lo tanto afectan la comunicación. Para que los estudiantes comparen su cultura con la de su segunda lengua proponemos que la profesora pida a un estudiante que mencione un artefacto usado por humanos (una peluca, por ejemplo); el siguiente estudiante dirá qué tipo de persona usa ese artefacto (un anciano, una modelo); el tercer estudiante dirá otro artefacto relacionado con ese tipo de persona (un bastón, unos zapatos de tacón); el cuarto intentará pensar en otro tipo de persona que use el mismo artefacto (un ciego, una secretaria) y así sucesivamente. En otro ejercicio se pueden presentar objetos y pedir a los estudiantes que dialoguen sobre las connotaciones que el uso de éstos tiene en su cultura. Por ejemplo, muchas personas asocian el uso de gafas con una persona inteligente, pero para otros puede asociarse con torpeza.

5.7. Ejercicio sobre factores del entorno

En este caso la profesora puede describir ciertos entornos y pedir a sus estudiantes que describan sus sentimientos al respecto. También, a lo largo de varias sesiones, puede hacer que la distribución de la clase varíe (semicírculo, líneas paralelas, en grupos, modular) y pedir a sus estudiantes que reflexionen sobre el modo con que la distribución afecta tanto a su comportamiento, como su productividad y atención. Algunos estudios demuestran cómo la distribución de los asientos en el aula afecta a la participación. En los siguientes diagramas, tomados de Hrepic (2004), se muestra con puntos negros a los alumnos que participarán más, con círculos grises aquellos cuya participación será eventual, y con círculos blancos aquellos que, o no participarán, o lo harán muy poco:

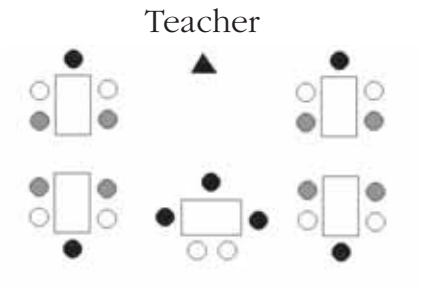
Centro Virtual Cervantes



Salón de clases tradicionales



Distribución en U



Distribución modular

Por supuesto, la distribución variará de acuerdo con factores que en ocasiones escapan a los deseos de los maestros, como la disponibilidad del espacio, el tipo de actividad o el número de alumnos. Para terminar, es importante que en nuestras actividades estemos atentos a la propagación de estereotipos y que sepamos distinguir entre las generalizaciones acerca de los grupos y los estereotipos. Allport ha definido el estereotipo como "una creencia exagerada que está asociada a una categoría. Su función es justificar (racionalizar) nuestra conducta en relación con esa categoría" (1962: 215). Según Allport, las categorías constituyen generalizaciones con las siguientes características: 1. Construyen clases y agrupamientos amplios para guiar nuestros ajustes diarios; 2. Tienden a la simplificación siguiendo un principio del menor esfuerzo; 3. Permiten identificar rápidamente a un objeto por sus rasgos comunes; 4. Saturan todo lo que contienen con iguales connotaciones ideacionales y emocionales; 5. Pueden ser más o menos racionales, según su respaldo en la experiencia directa o evidencia objetiva (1962: 35). Un estereotipo negativo sobre un grupo social configura una disposición mental determinada que prescribe las modalidades de percepción y actitudes posibles hacia ese grupo.

6. Conclusiones

Hemos recalcado la importancia de los actos no verbales en el proceso de comunicación destacando que las reglas en las que se basan son implícitas y pueden variar de cultura a cultura. Al hacer que los estudiantes de una lengua se percaten de los elementos no verbales de la comunicación, en su propia cultura y en la cultura de la que intentan aprender, podrán superar más fácilmente problemas comunicativos que van más allá del conocimiento de la gramática y vocabulario de la lengua. A estos aspectos de la comunicación, con contadas excepciones, no se les ha dado la suficiente atención en el diseño de

Centro Virtual Cervantes

materiales didácticos, pero los profesores en su quehacer diario pueden incluir actividades orales y de reflexión que ayuden a sus estudiantes a superar problemas culturales en la comunicación, ganando a la vez en fluidez tanto lingüística como cultural. Anotamos que es importante estar atentos a la propagación de estereotipos, pues la línea entre éstos y las generalizaciones no siempre es nítida. Esperamos que los aspectos culturales de la comunicación no verbal formen en un futuro cercano parte de los objetivos y materiales de la enseñanza de las lenguas extranjeras, en general, y para que nuestros estudiantes se acerquen cada vez más a la comprensión de lo que implica ser un hablante de español.

Bibliografía

ALLPORT, G.: *The Nature of Prejudice*, Jackson, TN: Perseus Books, 1979 (1954).

BIRDWHISTELL, R. L.: *El lenguaje de la expresión corporal*, Barcelona: G. Gill, 1978.

EKMAN, P. y W. V. FRIESEN: «The Repertoire of Nonverbal Behavior: Categories, Origins, Usage and Coding», *Nonverbal Communication, Interaction and Gesture. Selections from Semiotica. (Approaches to Semiotics, 41)* (Ed. KENDON, A.), La Haya: Mouton, 1981, 57-105.

GIVENS, D.: *Nonverbal Communication* [en línea] <http://members.aol.com/nonverbal2/nvcom.htm>

GUNAWAN, M. H.: *Non-Verbal Communication: The 'Silent' Cross-Cultural Contact with Indonesians* [en línea] <http://www.ialf.edu/kipbipa/papers/MuhamadHandiGunawan.doc>

HALL, E. T.: *The Silent language*, Nueva York: Doubleday & Compagny, 1959.

HREPIC, Z.: *Introduction to Nonverbal Communication* [en línea] <http://www.fhsu.edu/~zhrepic/Teaching/GenEducation/nonverbcom/nonverbcom.htm>

KNAPP, M. L.: *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*, Barcelona: Paidós, 1999.

LÖRSCHER, W.: «Nonverbal Aspects of Foreign Language Classroom Discourse», *Text, Varieties, Translation* (Ed. THIELE, W., A. NEUBERT y C. TODENHAGEN), Tübingen: Stauffenburg Verlag; ZAA Studies, vol. 5, 2001, 69-80.

MEHRABIAN, A.: *Silent Messages*, Belmont: Wadsworth Press, 1971.

PEASE, A.: *Body Language: How to Read Other's Thoughts by their Gestures,* Londres: Sheldon Press, 1990.

Centro Virtual Cervantes

RAGA, F. y E. SÁNCHEZ: «La problemática de la toma de turnos en la comunicación intercultural», *Lingüística para el siglo XXI* (Ed. FERNÁNDEZ, J. et ál.), vol. 2, Salamanca: Universidad de Salamanca, 1999, 1.349-1.357.

SCOLLON, R. y S. WONG-SCOLLON: *Intercultural Communication*, Oxford: Blackwell, 1995.

TRAGER, G.: «Paralanguage: A First Approximation», *Studies in Linguistics, Occasional Papers,* vol. 1, Norman, 1958, 1-12.

UEDA, H.: «Semántica de los gestos españoles», *Lingüística Hispánica*, vol. 20, 1998, 165-181.

UEDA, H., T. TAKAGAKI, E. MARTINELL y M. J. GELABERT: *Diccionario de gestos españoles,* Tokio: Hakusuisha, 1998.

WEIMANN, J. y M. KNAPP: «Turn-Taking in Conversations», *Journal of Communication*, 25, 1975, 75-92.

Centro Virtual Cervantes