

Elementos No Verbales en la Retroalimentación del Docente de L2

Leticia VICENTE-RASOAMALALA

Resumen

La interacción en el aula difiere bastante de la que tiene lugar en las conversaciones cotidianas. Específicamente, en el contexto educativo gran parte de la comunicación tiene un enfoque pedagógico (McCarthy, 2001). En la tentativa de construir modelos didácticos, la mayoría de estudios sobre el discurso en el aula han investigado casi exclusivamente los elementos verbales. De manera significativa, los fenómenos no verbales no se han tenido en cuenta en la mayoría de trabajos sobre la comunicación. No obstante, ciertos trabajos etnográficos e interaccionistas prueban que estos componentes se manifiestan junto a los fenómenos lingüísticos en todo tipo de conversaciones (Argyle, 1975). Dado que este tema no ha sido ampliamente trabajado, este artículo pretende dar cuenta de los elementos no lingüísticos que pueden manifestarse durante la retroalimentación (o provisión del feedback) del docente de L2. Varios trabajos neo-vygotskianos (Vygotsky, 1978) asumen que estos constituyentes median en el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Estos comprenden principalmente los gestos del profesor y una serie de recursos no verbales que tienen lugar durante la interacción en el aula de lenguas extranjeras.

1. Estado general de las investigaciones sobre lo no verbal

La comunicación humana no está limitada a lo verbal. Los hablantes asiduamente utilizan un amplio abanico de recursos no verbales al transmitirse mensajes. De manera corriente, los humanos pueden comunicar ideas con sus ojos o sus cuerpos utilizando las manos y movimientos faciales. No obstante, el estudio de estos elementos no lingüísticos ha sido un tema descuidado en la mayoría de trabajos relacionados con la comunicación. No ha sido hasta

hace una década que las investigaciones haciendo uso de la videocámara en la recogida de datos están tratando este aspecto con más detenimiento.

Por lo general, el estudio de los aspectos no verbales engloba diferentes campos multidisciplinares, tales como la Antropología, la Psicología, la Lingüística o la Sociología. De manera significativa, la mayoría de estudios han focalizado en la obra de Sapir (1949). Este autor subraya la importancia de los signos no verbales en la comunicación humana.

Progresivamente, los estudios pioneros que tratan este aspecto más extensivamente están basados en los trabajos de psicólogos como Argyle (1975) y Kendon (1980) o del lingüista Pike (1967). La característica general en este área es la escasez de trabajos globales y exhaustivos. Sin embargo, algunos autores sugieren que cuando los humanos interactúan verbalmente una porción de componentes no verbales podrían transmitir una parte considerable del mensaje en contextos orales (McNeill, 1992; Kendon, 1990).

En relación a los elementos significativos en la comunicación interpersonal, Mehrabian (1971) da una estadística aproximada de estos:

- i) Componentes verbales: 7 %
- ii) Componentes paralingüísticos¹: 38 %
- iii) Expresiones faciales: 55 %

Este recuento aproximado varía según las diferentes culturas. No obstante, esta descripción somera sugiere que la comunicación humana ocurre en diferentes modalidades o canales. De igual manera, estos elementos parecen expresar diferentes aspectos. Por lo tanto, se da a entender que la comunicación oral se caracteriza por la “*multimodalidad*”. Es decir, parece ser que en cualquier tipo de interacción los elementos constituyentes que podrían manifestarse al mismo tiempo serían el discurso, los gestos y las expresiones corporales y faciales. Similarmente, la teoría kinésica de Birdwhistell (1970) subraya que la comunicación se realiza a través de múltiples canales que concurren a la vez. Este autor resalta que estos deberían ser estudiados para tener una comprensión exhaustiva de cada uno de ellos por separado.

Concretamente, los componentes no verbales pueden desplegarse simultáneamente, complementándose entre ellos o subrayando informaciones

específicas (Chovil, 1992), proporcionando información extra (McNeill, 1992) o dirigiendo la atención del oyente (Goodwin, 1986). De la misma forma, los componentes no verbales pueden suplir propósitos corrientemente verbalizados en actos comunicativos (Scherer, 1980).

En particular, Mehrabian (1971) sugiere que el receptor de un mensaje podría apoyarse de las expresiones faciales de su interlocutor para interpretar un mensaje. Así mismo, los elementos no verbales son fiables indicadores del significado real detrás del mensaje oral en algunos pueblos. Por consiguiente, en cualquier acto comunicativo los interlocutores aparte de interpretar las señales verbales deben hacerlo con señales no verbales de acuerdo con sus convenciones sociales.

En los últimos años, los rasgos no lingüísticos han sido ampliamente estudiados siguiendo la metodología del *Análisis Conversacional* (Kendon, 1990). Esta novedosa disciplina lingüística intenta descubrir y documentar la organización del discurso de manera sistemática durante las interacciones orales. Específicamente, se centra en el estudio de la elaboración mutua del discurso entre los interlocutores y la complementación de ella mediante el uso de recursos no verbales.

Kendon (1990) señala concretamente que el análisis de las interacciones debe tener en cuenta “*los comportamientos observables*” para comprender mejor cómo las personas llevan a cabo la comunicación cara a cara. Estos comportamientos se refieren a aspectos de los participantes entablado una conversación. Por ejemplo, hacia dónde se dirigen las miradas, cómo se mueven, cuándo están en silencio o hablan, cómo son sus movimientos faciales o cómo se posicionan los interlocutores. En suma, este campo ha investigado aspectos tales como (Olsher, 2004):

1. la sincronización de los gestos y las palabras (Schegloff, 1984)
2. el uso de movimientos faciales y gestos evaluadores (Goodwin y Goodwin, 1987)

Otra corriente de investigación de los aspectos no verbales se lleva a cabo desde la disciplina de la *Sociolingüística*. McNeill (1992), uno de los autores notables en la investigación de lo no verbal, ha mostrado en sus trabajos sociolingüísticos cómo el significado de los mensajes no se construye

únicamente verbalmente sino también a través de componentes no verbales. Según este investigador, el componente gestual en muchos casos funciona como un complemento de lo que es expresado en palabras.

2. Clasificaciones de los elementos no verbales en la comunicación general

Un rasgo común de los estudios relacionados con la comunicación ha sido categorizar este fenómeno. Los repertorios resultando de diferentes trabajos de esta índole están siendo aplicados en investigaciones ulteriores que analizan los actos comunicativos de manera detallada. Ekman y Friesen (1969) en su trabajo seminal distinguen cinco tipos de acciones no verbales representados en la Tabla 1.

Tabla 1 *Tipos de acciones no verbales* (Ekman & Friesen, 1969)

Tipos de acciones no verbales	Definiciones
i) Emblemas	Los mensajes no verbales pueden tener un equivalente verbal. Por ejemplo, el signo de OK
ii) Ilustradores	Representaciones gestuales de lo que podría ser verbalizado ²
iii) Visualizaciones afectivas	Movimientos corporales o faciales que expresan ciertas emociones
iv) Reguladores ³	Signos no verbales que regulan, modulan y mantienen el flujo del discurso durante la conversación
v) Adaptadores	Cambios de postura u otros movimientos con bajo nivel de conciencia frecuentemente llevados a cabo para crear una atmósfera de confort o para realizar una específica función física

De acuerdo con las funciones del discurso, los comportamientos no verbales pueden manifestar diferentes actos (véase la Tabla 2 tal como sugieren Malandro, Barrer y Barrer, 1989).

Tabla 2 *Funciones de los actos no verbales*

Funciones no verbales	Definiciones
i) Complementar	Añadir información extra al mensaje verbal
ii) Contradecir	No expresar lo dicho en el mensaje verbal
iii) Repetir	Enfatizar o clarificar el mensaje verbal
iv) Regular	Coordinar el diálogo verbal entre los interlocutores
v) Sustituir	Un mensaje no verbal puede ser transmitido en lugar de uno verbal
vi) Acentuar	Enfatizar un punto particular durante la transmisión de un mensaje

En general, los elementos no verbales que pueden concurrir en cualquier tipo de comunicación son los siguientes (Tortoriello, Blatt y DeWine, 1978):

- i) *el lenguaje corporal* (o gestos y posturas)
- ii) *el contacto ocular*
- iii) *las expresiones faciales*
- iv) *el uso del silencio*
- v) *la comunicación táctil*
- vi) *la proxémica* (el uso del espacio)
- vii) *la cronémica* (el uso del tiempo)
- viii) *los elementos paralingüísticos* (la aspiración, la duración de las vocales, el ritmo, el volumen, el tono y el timbre).

En la siguiente tabla presentamos la clasificación general de estos componentes. Únicamente, las categorías que podrían ser pertinentes en el contexto del aula educativa serán desarrolladas en detalle en las subsiguientes secciones.

Tabla 3 *Los componentes no verbales*

Componentes no verbales	Definiciones
i) Kinesia	Uso de gestos, posturas, expresiones faciales y movimientos oculares al comunicar emociones
ii) Paralingüística	Formas lingüísticas en las que el significado se expresa mediante variaciones acústico-prosódicas en el discurso (la aspiración, la duración de las vocales, el ritmo, el volumen, las hesitaciones, el tono y el timbre)
iii) Háptica	Uso del tacto con fines comunicativos como un apretón de manos, un abrazo, un golpecito en la espalda, etc.
iv) Cronémica	Estado comunicativo en relación con el tiempo. Por ejemplo, hacer esperar a alguien, dar paso a alguien antes de otra persona, etc.
v) Proxémica	Espacio personal invisible que separa las personas durante actos comunicativos
vi) Icónica	Uso del objetos que denotan el estatus o nivel cultural de alguno de los interlocutores, tales como diplomas, retratos de gente notoria, diplomas, etc.

2.1 *Kinesia*

El estudio del comportamiento no verbal es llamado "*kinesia*". Este área se refiere al movimiento de parte del cuerpo o el de su totalidad. Asimismo, el adjetivo "*kinésico*" concierne a todos los movimientos corporales comunicativos.

Corrientemente, encontramos que gran parte de las investigaciones en este tema se centran en los diferentes tipos de gestos y movimientos corporales. Los contenidos se focalizan en tres grandes grupos: a) *las expresiones faciales*, b) *los comportamientos visuales* y c) *los gestos*. La Tabla 4 describe los elementos kinésicos.

Tabla 4 *Tipos de gestos y movimientos corporales*

Tipos	Descripciones
i) Expresiones faciales	Éstas incluyen i) formas labiales, ii) direcciones de la mirada y iii) movimientos de las cejas
ii) Comportamientos visuales	El contacto visual puede comunicar emociones, señalar cuando hablar y parar de hacerlo o aversión.
iii) Gestos	Movimientos significativos del cuerpo o sus extremidades podrían expresar emociones o servir como recursos retóricos

En particular, Napier (1993) sugiere diferentes funciones kinésicas en el discurso tales como:

- suplemento del discurso
- sustituto de una lengua extranjera
- suplantador del discurso oral
- revelador de instancias discursivas inaudibles o con ruidos que dificultan su audición
- asistente en ciertas actividades como suplemento o reemplazo de lo verbal. Por ejemplo, en las actuaciones de actores, políticos, bailarines, etc.

En los apartados siguientes, presentaremos rasgos kinésicos que podrían ser relevantes en los estudios de interacción en el aula. Por lo general, se debe mantener cierta cautela en pretender generalizar resultados de estudios sobre gestos y movimientos corporales puesto que el significado de estos elementos puede variar de acuerdo con las diferentes culturas (Kitao y Kitao, 1987).

► *Expresiones faciales*

En primer lugar, las expresiones faciales son importantes canalizadores de la comunicación no verbal. La cara es considerada como un recurso expresivo primario de emociones o sentimientos (Malandro, Barker y Barker, 1989).

Tomemos por ejemplo ciertas acciones que comunican diferentes actitudes del interlocutor tales como una sonrisa, un fruncido del ceño, una ceja levantada o un bostezo. En este sentido, estos comportamientos son portadores de un significado. Típicamente, encontramos que los ojos tienden a revelar sentimientos de alegría, tristeza o sorpresa. Igualmente la parte inferior de la cara puede transmitir alegría o sorpresa. Así mismo, los movimientos de las cejas y de la frente pueden manifestar enojo. A menudo las expresiones faciales enfatizan el mensaje verbal, dando hincapié a una parte del discurso.

En general, los movimientos faciales están sincronizados con el discurso del interlocutor emisor o el del receptor. Las funciones típicas engloban:

- a) reemplazamiento de secuencias de palabras
- b) acompañamiento del discurso

c) asistencia aclaradora en casos de ambigüedad⁴

Del mismo modo, las expresiones de la cara sirven como organizadoras de los turnos de habla de los interlocutores durante las conversaciones. Específicamente, en trabajos tratando sobre los turnos de habla, las sonrisas y las risas son ampliamente estudiadas. Por ejemplo, una sonrisa puede comunicar un sentimiento de simpatía y cooperación con el interlocutor. De igual forma, una sonrisa puede tener lugar cuando un hablante concluye su turno de habla y sirve como una petición para que el otro hablante tome la palabra.

► *Comportamientos visuales*

Los *comportamientos visuales* se refieren a los diferentes tipos de miradas que un interlocutor puede realizar ante su receptor en un acto interactivo. Malandro, Barker y Barker (1989) distinguen diferentes tipos de miradas que resumiremos en la siguiente tabla.

Tabla 5 *Variedades de contacto ocular*

Tipos de contacto ocular	Definiciones
i) Mirada	Simple contacto visual con una persona u objeto
ii) Mirada mutua	Acto en el que una persona mira a otra pero no significa que exista un contacto visual
iii) Contacto visual	Mirada directa de dos personas a los ojos

Por lo que se refiere al *contacto visual* durante las conversaciones, Argyle y Cook (1976) estipulan que existen tres funciones principales:

- Indagadora de información
- Transmisora de señales asistiendo el discurso
- Controladora del flujo de la conversación

Especialmente, el *contacto visual* sirve en algunos casos para sacar alguna información sobre el feedback al final de un discurso o para obtener una respuesta esperada por parte de un interlocutor (Argyle y Cook 1976).

Significativamente, la frecuencia del contacto visual en la mayoría de culturas sugiere interés o aburrimiento sobre el contenido de un mensaje. Según parece, el hablante podría hacerlo similarmente para pedir feedback o

retroalimentación de su oyente (Malandro, Barker & Barker, 1989; Streeck, 1994).

En relación a las implicaciones de los contactos oculares en los turnos de habla, Wiemann y Knapp (1975) descubrieron que el porcentaje relativo a la duración de las miradas un interlocutor crece al acabarse la toma de palabra. Igualmente, parece ser que en las conversaciones llevadas a cabo en grupo el participante con el que se entabla un último contacto visual tiene una gran probabilidad de que sea la persona siguiente que tome el turno de palabra (Kendon, 1990).

► *Gestos*

De manera somera, encontramos una variedad de gestos que implican mayoritariamente los movimientos de las extremidades corporales y las posturas. Los gestos comprenden cualquier acción corporal que transmite un significado (Kendon, 1983). Las características principales de los gestos son las siguientes:

- i. son instintivos y parte integral de cualquier proceso discursivo
- ii. pueden enfatizar el mensaje comunicado

Curiosamente, hay gestos que han sido más estudiados que otros tales como los *gestos de la mano*. Estos han sido subdivididos en: i) *apretones de mano*, ii) *deícticos*, iii) *golpes* y iv) *movimientos representando el contenido del discurso*.

Otro gesto usual es el del *asentimiento de la cabeza*. Éste parece tener un rol importante en los turnos de habla. Un trabajo importante es el de McNeill (1992) que clasifica los gestos en relación a los tipos de referentes expresados en los mensajes (véase la Tabla 6).

Tabla 6 *Tipos de gestos discursivos*

Tipos de gestos discursivos	Definiciones
i) <i>Icónico</i>	Representación de un objeto concreto o evento que mantiene una relación formal próxima al contenido semántico del discurso
ii) <i>Metafórico</i>	Representación de una idea abstracta que concurre y es normalmente representada de manera verbal
iii) <i>Deíctico</i>	Indicación de un punto referente a algo, alguien o entidades espaciales concretas o abstractas
iv) <i>Golpes</i>	Gestos que se hacen para enfatizar palabras, dar la palabra a otro interlocutor o para otros recursos lingüísticos.

De acuerdo con McNeill en la mayoría contextos conversacionales tres cuartos de las porciones de discurso contienen gestos. Este autor nos da una estadística aproximativa de ellos: un 40% son icónicos, un 40% son golpes y el restante porcentaje del 20% se reparte entre los gestos deícticos y los metafóricos.

Nespoulos y Lecours (1986) sugieren una clasificación a doble nivel de los gestos basada en aspectos como:

1. *la arbitrariedad* (de acuerdo con valores universales)

- *gestos arbitrarios*: gestos no comunes y aprendidos
- *gestos miméticos*: gestos pertenecientes a una cultura e idiosincráticos
- *gestos deícticos*:
 - *específicos*: apuntando a cierto objeto
 - *genérico*: indicando a toda clase de objetos
 - *indicativos de funciones*: señalando a un objeto e involucrando una acción

2. *la función* (relacionada con su uso)

- *expresión casi lingüística*: gestos que tienen lugar cuando no existe ninguna forma de comportamiento verbal
- *expresión coverbal*: gestos que acompañan el comportamiento verbal
- *interacción social*: elementos pragmáticos interactivos
 - *fáticos*: incluyendo gestos y/o actividad visual

- *reguladores*: llamando la atención al otro interlocutor
- *metacomunicación*: modulando el comportamiento verbal del hablante (por ejemplo, una negación)
- *extracomunicación*: gestos sin valor semántico

Desde la última década, algunos estudios informan que el discurso y los gestos parecen interactuar en diferentes contextos de conversación. Parece que un 90 % de los gestos se manifiestan cuando se habla (McNeill, 1992).

De manera adicional, ciertos tipos de gestos podrían tener las siguientes funciones:

- a) organizar las actuaciones de ambos interlocutores⁵
- b) señalar las contribuciones de aspectos específicos del discurso

En este sentido, los gestos parecen estar íntimamente ligados al discurso de acuerdo con los siguientes hechos:

- a) los gestos concurren al mismo tiempo que el discurso (es decir, están temporalmente ligados)
- b) ambos elementos comunican un mismo significado (en otras palabras, están temáticamente conectados)

No obstante, no se puede decir que unos gestos son dependientes de otros. A veces los gestos están temporalmente separados del discurso.

En resumidas cuentas, el área del estudio de los gestos es muy complejo. Un número de estudios ha tratado de clasificarlos de acuerdo con i) *sus usos pragmáticos en el discurso* (Nespoulos y Lecours, 1986), ii) *su naturaleza* (Kendon, 1983) y iii) *sus referentes* (McNeill, 1992).

2.2 Paralingüística

Los rasgos paralingüísticos incluyen aspectos tales como la prosodia (entonación, pausas y vacilaciones), el timbre o cualidades particulares de la voz y la intensidad (Crystal, 1974). En suma, se refiere a las posibles formas de expresar un mensaje conforme a intenciones o valores emotivos.

De manera particular, la entonación puede ayudar a mantener una interacción durante los actos comunicativos cara a cara y a afianzar una reciprocidad entre los interlocutores. Por ejemplo, en la mayoría de las lenguas los tonos ascendentes se utilizan para invitar a una persona a participar

en la conversación o bien que la conversación progrese. Por otra parte, se adopta una entonación descendente para desarrollar otros aspectos de los mensajes comunicados.

En general, los elementos paralingüísticos tienen gran importancia en los estudios de Análisis Conversacional que tratan la multimodalidad en las interacciones. Asimismo la paralingüística está muy presente en la retroalimentación docente en los contextos educativos.

2.3 Háptica o Comunicación táctil

La comunicación a través del tacto puede transmitir un mensaje más directo e impactar más al interlocutor desde el punto de vista emocional. Si es usado de manera recíproca puede indicar solidaridad. En cambio, si no es así, tienden a expresar diferencias en el estatus o clase del interlocutor. No obstante, si no se utiliza de manera no apropiada se pueden crear barreras en la comunicación o causar desconfianza.

2.4 Cronémica (Silencio y tiempo)

La *cronémica* concierne a la manera en la que los interlocutores se organizan y reaccionan ante el factor tiempo en una conversación. Este sujeto atañe dos aspectos: i) el *silencio* y ii) el *tiempo*.

El *silencio* puede ser positivo o negativo dependiendo de la naturaleza del proceso comunicativo. Por consiguiente, puede crear tensión o un buen ambiente. De igual manera, puede servir como un elemento evaluador (de acuerdo o desacuerdo). Aparte los *silencios* sirven para ensalzar la contundencia de un mensaje (Poyatos, 1994). Del mismo modo se hace uso de ellos como claves docentes para llamar la atención a un aprendiz sobre un aspecto o que se autocorrija (Vicente-Rasoamalala, 2005).

Por otro lado, el *tiempo* del turno de palabra puede ser además un indicador del estatus de poder de un participante en una conversación. Por ejemplo, en la clase el profesor domina gran parte del discurso al ser tradicionalmente considerado como el transmisor y guía de los conocimientos para los aprendices.

2.5 Icónica

Durante la comunicación, los objetos materiales pueden ser utilizados como soporte y actuar como ilustradores de una idea o “*modelo mental*” (Johnson-Laird, 1980). La expresión “*modelo mental*” se refiere a una representación mental construida por las personas al interaccionan en su medio, textos e imágenes. Estos objetos proceden de convencionalismos humanos o de conocimientos previos.

3. Los elementos no lingüísticos en el contexto del aula de las lenguas extranjeras

Tal como hemos comentado una cuestión que no ha sido ampliamente estudiada en el campo de la investigación de la adquisición de las lenguas extranjeras es el rol de los recursos no lingüísticos (Capper, 2000; Kellerman, 1992). En relación a este tema Ellis (1988:122) señala que parece ser que en la disciplina de la Adquisición de Lenguas Extranjeras hay una dependencia en el estudio del discurso verbal docente. Por consiguiente, hay raramente referencias a los objetos no contiguos concurrentes a los fenómenos lingüísticos tales como los elementos no lingüísticos y los objetos. Pese a ello, hay evidencias que las prácticas lingüísticas de los profesores están frecuentemente reforzadas por elementos no verbales en el aula.

Desde un punto de vista teórico, algunos autores han defendido el uso de los gestos en las prácticas docentes en el aula de lengua extranjera. Tal es el caso de Krashen (1982) con su “*Hipótesis del Input*”. Este lingüista sugiere que la inclusión de los gestos podría facilitar los procesos mentales de *ligación* (“binding”) y *ordenación* (“mapping”) que facilitan el aprendizaje de nuevo léxico (Carels, 1981; Omaggio, 1986; Seaver, 1992). Aparte los componentes gestuales podrían ser facilitadores en la provisión de la retroalimentación o feedback (Omaggio, 1986; Walz, 1986).

Por otra parte, la mayoría de trabajos prácticos iniciales y minoritarios que han tenido en cuenta los signos no verbales han tratado de realizar inventarios de ellos. Entre ellos cabe destacar las plantillas de observación que parecen únicamente reconocer que los elementos no verbales también tienen lugar

en las aulas. Parte de ellos aplicaron o están basados en adaptaciones de categorías de instrumentos de observación como el de Scherer (1973) (Tabla 7).

Tabla 7 *Categorías no verbales de la Plantilla de Scherer (1973)*

Tipos de canales	Fenómenos percibidos por el receptor
i) <i>Visual</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Dirección y movimientos de la mirada • Gestos y movimientos corporales • Proxémica
ii) <i>Aural</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Manera de hablar
iii) <i>Olfativo</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Olores
iv) <i>Gustativo</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Sabores
v) <i>Táctil</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Tactos
vi) <i>Térmico</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Cambios de temperatura

No obstante, tras realizar una revisión bibliográfica sobre las plantillas de observación más utilizadas, nos encontramos que la mayoría de ellas obvia los componentes extralingüísticos (gestos, el uso de la pizarra, imágenes, etc.). Estos elementos no verbales podrían operar como “mediadores” del aprendizaje de acuerdo con los postulados neovygotskianos (Räsänen, 1993; Snow, 1990).

Nussbaum (1994) se refiere a que la interpretación de las funciones del discurso es sólo posible si se tienen en cuenta los marcadores del contexto (Hatch, 1992). Estos componentes son la entonación, los gestos, el contacto visual, el cambio de código, etc. Sin embargo, estas señales pueden diferir en relación a los contextos, las funciones de los hablantes y las culturas.

Parece ser que en algunas conversaciones entre aprendices y expertos de la L2 (es decir, profesores o nativos), el experto se ajusta al nivel del aprendiz para facilitarle la comprensión. Curiosamente, uno de los recursos típicos son los gestos. Algunos investigadores hipotetizan que estos podrían ayudar a procesar mejor la L2 de manera cognitiva (Allen, 1995, Omaggio, 1986).

Otro instrumento considerando los componentes no lingüísticos es la plantilla de de transcripción propuesta por Zanón, Redó y Arbonés (1992). Ésta fue diseñada para contabilizar las dimensiones complejas lingüísticas y no verbales en los contextos de clases de lenguas extranjeras. Excepto una minoría de trabajos, la gran mayoría de estudios sobre la adquisición

de lenguas extranjeras ha obviado los aspectos no verbales. Últimamente, algunos autores que trabajan bajo el marco del Análisis Conversacional apuntan que los gestos al igual que el lenguaje podrían actuar como mediadores en los actos comunicativos ejecutados cara a cara (Zimmermann, 1997). Según muestran ciertos estudios, las señales no verbales juegan un papel muy importante y esencial en la interacción en el aula de lenguas extranjeras. Por esta razón están aplicando para el análisis de las interacciones algunas categorías de hallazgos anteriores comprobando si pueden aplicarse a otros contextos. En especial, los elementos no verbales acompañando las reacciones de los profesores son sólo mencionados en gran parte de los estudios.

Desde una perspectiva social, la idea subyacente radica en que una de las funciones principales del docente como actor es organizar los recursos que tiene en su mano para optimizar el aprendizaje de sus estudiantes. Esta tarea implica el uso de elementos no verbales. Durante los lapsos donde el profesor y el alumno parecen crear un episodio de aprendizaje tiene lugar lo que se denomina en un creciente número de trabajos como “andamiaje” (*scaffolding*). En este proceso, los elementos no verbales parecen jugar un papel esencial en estos eventos (Olmedo, 2003). Esta noción está basada en trabajos neovygotskianos o socioculturales. Desde este punto de vista sociocultural, las acciones no verbales están divididas en “acciones globales” y en “acciones materiales”. Las definiciones de éstas se reflejan en la Tabla 8.

Tabla 8 *La naturaleza de las acciones no verbales*

Tipos	Definiciones
i) <i>Acción global</i>	Repertorio de acciones visibles teniendo un papel en algún tipo de interacción
Ejemplos	
gesto manual, movimiento de cabeza, mirada dirigida, posicionamiento corporal, mimo, etc.	
ii) <i>Acción material</i>	Transacción con un objeto que conlleva un componente visual
Ejemplos	
Uso de imágenes, escritos u objetos	

En cuanto a la clase de gestos, los más recurrentes en las aulas son los “*deícticos*”. En muchos casos, de manera simultánea los deícticos completan

el significado de los mensajes. Éstos pueden indicar distintos referentes en el contexto educativo como:

- indicaciones temporales
- las dimensiones de los objetos
- identificadores personales

Una particularidad estudiada en el contexto de clase es el “*contacto ocular*” entre el profesor y los estudiantes (Hodge, 1971). En algunos casos y culturas, éste tiene funciones afectivas que motivan al estudiante a estar concentrado o a estar atento en ciertas tareas de aprendizaje. En casos específicos sirve como regulador de los turnos de habla en el aula.

Un aspecto que difiere mucho de las conversaciones no educativas es el empleo de la “*entonación*”. Los profesores hacen un uso más extensivo de ésta para hacer hincapié en ciertos aspectos del léxico o la gramática o para llamar la atención a los oyentes en el sentido oratorio. En muchos casos, los docentes utilizan tonos altos en sus discursos en el aula. No obstante, a veces parecen abusar demasiado de ello. Esta práctica especial paralingüística es altamente facilitadora para los estudiantes de nivel inicial de la L2. Sin embargo, un problema que podría ocurrir sería lo que Brazil (1995:107) denomina como “*un exceso de rasgos prominentes*”. De esta manera, estos artificios podrían privar los estudiantes de instancias de patrones y entonaciones reales del discurso de la lengua meta.

En suma, la mayoría de referencias de aspectos no verbales en el aula se limitan casi exclusivamente a referencias o comentarios cortos en trabajos globales tratando la interacción verbal. Por lo tanto, es casi inexistente una investigación específica sobre los elementos no verbales en la interacción en el aula. Éstos potencialmente podrían actuar como mediadores en el aprendizaje según el modelo sociocultural. Esta forma de proceder es paradójica teniendo en cuenta que los elementos no verbales se manifiestan en los actos comunicativos en general de manera rutinaria.

4. Los elementos no verbales en la retroalimentación docente

Un área que últimamente está en auge en el campo de la Adquisición de

Segundas Lenguas es “*la retroalimentación docente*” o “*feedback*” fomentada por la *Hipótesis de Interacción* de Long (1996)⁶. La “*retroalimentación docente*” se refiere al tipo de evaluación dado a los productos de los aprendices. Éste puede manifestarse como:

- i) “*feedback positivo*” notificando la exactitud y precisión de la producción del aprendiz en la L2
- ii) “*feedback negativo*” informa de las desviaciones en la estructura generada en la L2 en su forma u contenido.

Bajo la influencia de las teorías interaccionistas de Long y las socioculturales de basadas en Vygotsky, los episodios didácticos involucrando retroalimentaciones docentes de “*feedback negativo*” son más relevantes en cuanto a sus potenciales beneficios en la adquisición de lenguas extranjeras. Fundamentalmente, interesan las estrategias docentes que atraen la atención al aprendiz de sus construcciones incorrectas en L2 y las que les animan a auto corregirse haciéndoles mucho más partícipes y conscientes de su propio aprendizaje.

Las diferentes formas de retroalimentación docente en muchos casos se podrían asemejar a medidas terapéuticas didácticas que adopta el docente ante los errores de sus estudiantes. El fin del análisis de este fenómeno sería optimizar las prácticas educativas.

En particular, gran parte de los trabajos se han enfocado hacia el estudio de las “*formas implícitas de retroalimentación negativa*” (véase la Tabla 9) que se consideran como las formas docentes más beneficiosas (Lyster y Ranta, 1997; Mackay y Philp, 1998).

Tabla 9 Principales tipos de retroalimentación negativa

Tipos	Definiciones	Ejemplos
i) <i>Retroalimentación negativa explícita</i>	La provisión de las formas correctas de producciones de los aprendices de lenguas que se desvían de las normas de la lengua meta.	S2: Va partir T: No no no [<i>Feedback negativo explícito</i>] (Vicente-Rasoamalala, en edición)
ii) <i>Retroalimentación negativa implícita</i>	Feedback que anima a que los estudiantes se auto corrijan.	S1. Gloria ha que partir T: Gloria ha... [<i>Feedback negativo implícito</i>] (Vicente-Rasoamalala, en edición)

De manera específica, la retroalimentación docente incluye estrategias de negociación comportando formas implícitas que describimos en la Tabla 10.

Tabla 10 *Formas de feedback negativo implícito*

Tipos	Descripciones
i) La reformulación	La provisión de la forma correcta en la lengua meta de una producción previa del aprendiz desviada en la lengua extranjera
Ejemplo	
Es: ir a Inglaterra P: Gloria va a ir a Inglaterra [reformulación] (Vicente-Rasoamalala, en edición)	
ii) La petición de aclaración	El profesor pide más información al aprendiz para mostrarle que algo es incorrecto en su producción animándole a auto corregirse
Ejemplo	
E3: El lunes P: Pero por el momento Gloria está aquí [petición de aclaración] Pero el lunes está delante de nosotros Bien ¿Cómo vamos a expresarlo? [petición de aclaración] (Vicente-Rasoamalala, en edición)	
iii) La repetición	El profesor repite la totalidad o parte de la producción incorrecta del estudiante para hacer resaltar la parte errónea
Ejemplo	
E2: Gloria va a... P: Repite [repetición] (Vicente-Rasoamalala, en edición)	
iv) El feedback metalingüístico	Preguntas o comentarios referentes a una producción errónea del aprendiz sin la provisión de la forma correcta
Ejemplo	
E1: Está está partido... a inglés P: Mira ¿cómo formar el participio?... los tiempos pasados [Feedback metalingüístico] (Vicente-Rasoamalala, en edición)	
v) La elicitación	Diferentes procedimientos en los que se pide que el estudiante proporcione una forma correcta
Ejemplo	
E1: El lunes P: Bien Gloria... el próximo lunes, Gloria va a [elicitación...] (Vicente-Rasoamalala, en edición)	

Las investigaciones en este área se han centrado preferentemente en las retroalimentaciones lingüísticas pese a que algunos estudios señalan que hay componentes no verbales que tienen lugar (Lightbown y Spada, 1990). Substancialmente, concurren en los episodios de retroalimentación docente los componentes gestuales y el contacto visual. Tal es el caso de las instancias

en las que el docente atrae la atención de los errores generados por parte de su interlocutor a través de señales verbales explícitas como gestos con la mano o cejas muy levantadas.

En el caso del “*feedback no verbal positivo*” el contacto visual manifiesta muestras de atención por parte del profesor y psicológicamente asiste al aprendiz para conocer de esta manera sus producciones correctas y sus puntos débiles en la L2 que está adquiriendo. En otros casos, el profesor hace normalmente uso de la sonrisa para confirmar las producciones correctas. Por otro lado, la entonación en los episodios de retroalimentación docente puede asistir de diferentes maneras a los aprendices. Con diferencia a las conversaciones ordinarias, en el aula el docente utiliza tonos ascendentes para indicar que el estudiante ha producido una respuesta correcta (Brazil, 1985).

Teniendo en cuenta los comentarios y análisis de estudios que describen que los elementos verbales y no verbales concurren en la retroalimentación docente, éstos animan a que se investiguen mejor los componentes no lingüísticos. El siguiente paso tras la categorización de las conductas no verbales que tienen lugar en estos episodios que intervienen en la retroalimentación sería un análisis de sus implicaciones didácticas en sus medios reales.

A continuación se presentará de manera sucinta parte de un estudio basado en corpus de interacciones capturados con una cámara digital.

4.1 Una aproximación al estudio de los elementos no verbales

En esta sección se expondrá un caso concreto de investigación en el que se lleva a cabo un microanálisis de las reacciones no verbales del docente ante el output de los aprendices en lengua extranjera (Vicente-Rasoamalala, 2005a). El enfoque primero no son los elementos no verbales sino los verbales junto a los elementos que son el tema principal de este artículo. Aquí trataremos un aspecto de un estudio mucho más amplio.

Esencialmente la aproximación a los elementos no verbales se basa en la intuición del investigador al encontrarse que en el material vídeo extraído los gestos docentes e instrumentos didácticos tales como la pizarra se veía de

manera más precisa que eran utilizados en profusión por los docentes en la retroalimentación. En la última década un número considerable de estudios sobre la *Interacción* está empezando a recoger datos utilizando métodos etnográficos adaptando el formato de vídeo digital haciendo de esta manera un análisis más exhaustivo. Tradicionalmente, la mayoría de estudios se han basado en corpus de grabaciones audio.

De manera particular, la orientación de una parte del presente estudio se cimienta en la exploración de la retroalimentación interaccional no verbal analizando los datos capturados por una videocámara. Puesto que no se pretende repertoriar únicamente este fenómeno, el propósito es escrutar qué tipos de elementos parecen potenciar la retroalimentación docente en su complejidad. La hipótesis subyacente se fundamenta en que ciertos elementos no verbales regulando los intercambios entre el profesor y los aprendices podrían ser potencialmente beneficiosos para estos últimos.

Tal como hemos mencionado el propósito teórico de este trabajo se asienta en dos hechos:

- i) Los fenómenos no verbales han sido olvidados en la gran mayoría de estudios sobre la interacción en el aula a pesar de que estos se manifiestan en todo tipo de actos comunicativos diarios.
- ii) En la actualidad, algunos estudios sobre el aula examinan los elementos no lingüísticos adoptando la metodología del *Análisis Conversacional* utilizando videocámaras digitales tal como hacen los modernos estudios de campo etnográficos.

La tabla que presentamos a continuación resume la metodología del estudio.

Tabla 11 *Metodología*

Metodología	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Participantes</i>: 3 Profesores de lenguas extranjeras y sus respectivos estudiantes (3-14 años) en dos escuelas de inmersión en Senegal • <i>Paradigmas de investigación</i>: elementos del Análisis Conversacional y de la investigación etnográfica en el aula • <i>Recogida de datos</i>: grabaciones de vídeo de discurso natural en el aula y notas de campo tomadas por la investigadora • <i>Análisis</i>: Interaccionista (Long, 1996; Lyster, 1998) y paradigmas socioculturales (Vygotsky, 1968)
-------------	---

4.2 La recogida de datos

En cuanto a la recogida de datos, tal como se ha mencionado se emplearon algunos elementos del método etnográfico tales como: a) *grabaciones con videocámara*, b) *notas de campo del investigador*, c) *cuestionarios para los aprendices y el profesor* y d) *entrevistas al profesor*.

La base de datos principal se compone de vídeos DV grabados en estéreo a través de una cámara digital. No se optó por un único formato audio en la recogida de datos ya que se podrían obviar potencialmente del análisis de las reacciones docentes elementos no verbales que podrían ser relevantes tal como demostró un estudio previo (Vicente-Rasoamalala, 1998). Unos elementos no verbales tales como palabras escritas en la pizarra o gestos del profesor como reacciones no verbales parecen actuar como feedback para los estudiantes.

Tabla 12 *La recogida de datos*

Duración	<ul style="list-style-type: none"> • Un curso académico
Métodos Etnográficos	<ul style="list-style-type: none"> • Grabaciones con videocámara • Notas de campo de la investigadora • Cuestionarios para los aprendices y el profesor • Entrevistas a los profesores
Base de datos principal	Videos DV grabados en estéreo por medio de una cámara digital

El corpus resultante consistió en grabaciones de interacciones en el aula tras 10 observaciones de clase (5 por grupo) (véase Tabla 13). Con relación a los objetivos del estudio, la investigadora optó por grabar únicamente las partes de las lecciones en las que había interacciones orales entre el profesor y los estudiantes.

Los datos recogidos abarcan episodios de interacción entre el profesor y los aprendices que incluyen reacciones docentes. Estos episodios incluyen el turno inicial en el que se produce el error del aprendiz, la reacción del profesor y la respuesta del profesor (según las circunstancias).

Tabla 13 *El corpus*

El corpus	Grabaciones de interacciones tomadas durante 10 observaciones en el aula (5 por cada grupo)
	<ul style="list-style-type: none"> • Únicamente se tienen en cuenta los episodios de retroalimentación resultantes de las interacciones orales → Episodios de reacciones docentes: output del aprendiz + reacción del profesor + respuesta del aprendiz (si se da el caso)

4.3 Codificación y transcripciones de las grabaciones

En lo referente a los datos recogidos y su posterior transcripción, únicamente las secuencias de datos grabados conteniendo episodios de retroalimentación docentes en relación al output de los estudiantes fueron tenidos en cuenta. Es decir, los componentes verbales y los no verbales.

Las interacciones fueron categorizadas y analizadas como secuencias tripartitas consistiendo principalmente en: i) *el turno inicial del estudiante*, ii) *la reacción del profesor* y iii) *la respuesta del aprendiz*. De esta manera, se refleja la naturaleza completa de estos turnos.

4.4 Categorización de las reacciones didácticas

Las reacciones didácticas que dan un tratamiento a las producciones de los aprendices fueron tenidas en cuenta. Éstas son: i) *el feedback explícito* y ii) *el feedback implícito*.

Así mismo, estas reacciones docentes pueden ser subdivididas principalmente en dos tipos:

- Las retroalimentaciones docentes lingüísticas
- Los elementos no verbales

En particular los elementos no verbales principales en la retroalimentación son:

- i) **El asentimiento con la cabeza:** el profesor hace un movimiento de cabeza inclinándola de abajo a arriba para mostrar que aprueba la producción del aprendiz

Ejemplo: E: torres

P: bien [*asintiendo con la cabeza*]

- ii) **La negación implícita no verbal:** el docente mueve su cabeza o

un dedo de un lado a otro para rechazar el todo o una parte de la producción de un estudiante

Ejemplo: E: Miriam es de sueza

P: Mira bien la palabra [*moviendo la cabeza*]

E: de Suiza

iii) **El repite implícito no verbal:** el profesor pide de manera implícita por medio de gestos que el estudiante repita algo con la intención de que se autocorrija

Ejemplo: E1: Gloria ha que partir

P: Gloria ha... [repetición] [*repite implícite gestual*]

Cabe destacar que en algunos casos donde se manifiesta el *repite implícito no verbal*, encontramos casos de transferencia implícita a otro estudiante para corregir un error inicial de otro. En estas situaciones, es significativo encontrarnos que el profesor dirige su mirada o hace un gesto hacia el otro estudiante para desencadenar la acción correctora.

Al mismo tiempo, existen *elementos no verbales que refuerzan las reacciones*. Éstos son elementos o acciones concomitantes a las reacciones docentes que podrían ser mediadores del aprendizaje. Entre ellos encontramos dos elementos que sobresalen tales como:

i) *el uso de la pizarra*

ii) *los gestos*

La primera herramienta sirve como reforzadora de la retroalimentación y en la mayoría de los casos el profesor emite unidades comunicativas verbales (Butzkamm, 2003).

Por otro lado, los gestos de los docentes que pueden comunicar infinitas funciones que hemos presentado en los apartados anteriores sirven en general para ilustrar hechos de manera concisa y económica. Tal es el caso de los mimos representados por el profesor para describir acciones, objetos o movimientos (Vicente-Rasoamalala, 1998). Así mismo, muchas instancias de retroalimentación están acompañadas por marcadores paralingüísticos tales como ciertos tipos de entonación y pausas en ciertos segmentos.

Distintivamente, los elementos no verbales complementan el lenguaje verbal. Es decir, se pueden desplegar como soporte a la verbalidad o

de la redundancia al realzar alguna acción. Curiosamente, los elementos no verbales parecen actuar como ecos de lo verbalizado por el docente.

Otro hecho representativo es que es que los gestos y el habla no son sincrónicos. Se pueden manifestar de manera disociada y aislada cumpliendo una función comunicativa. En suma, se han presentado unos tipos de reacciones docentes que podrían ser beneficiosos para los estudiantes en su aprendizaje.

5. Conclusión

Este artículo acaba de exponer una dimensión de la retroalimentación docente que ha sido descuidada en la mayoría de investigaciones sobre la comunicación. Los componentes verbales dominan los estudios. No obstante, las taxonomías y análisis y tratamiento del material vídeo siguiendo la metodología etnográfica demuestran que los elementos no verbales constituyen elementos esenciales y portadores o complementos relevantes del significado de los actos comunicativos en la vida cotidiana. Por consiguiente, deberían ser tratados en los estudios sobre la interacción. En particular, tener en cuenta los rasgos no verbales en el aula de lengua extranjera puede revelarnos una visión más completa del fenómeno de la adquisición de lenguas. Estos elementos extralingüísticos no han sido previamente estudiados extensivamente en estudios sobre la retroalimentación o feedback.

Recientemente, los aspectos no lingüísticos examinados son todavía una minoría en el campo de la Adquisición de las Segundas Lenguas y los estudios etnográficos e interaccionales que se centran en el discurso verbal. Singularmente, el uso de la videocámara en la recogida de datos ha abierto nuevas perspectivas en el estudio de las interacciones. Tras un detallado análisis ofrecido por la tecnología, se encuentran que los elementos no verbales realzan en muchos casos la retroalimentación verbal docente.

Se postula según las teorías interaccionistas y socioculturales que lo extralingüístico media en el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Existen potenciales beneficios de los elementos no verbales de acuerdo con las teorías Interaccionistas (Long, 1996; Lyster, 1998) y los postulados socioculturales

(Vygotsky, 1968).

En particular, los componentes no verbales consisten en gestos y algunos materiales que llevan a cabo acciones. Específicamente parece que los elementos verbales y no verbales conjuntamente regulan los intercambios entre docentes y aprendices en el aula donde se adoptan una aproximación comunicativa de enseñanza de lenguas.

Por otro lado, la toma de conciencia de los posibles beneficios de los elementos no verbales por parte de los profesores podría mejorar la docencia en las lenguas extranjeras. Sería importante analizar las implicaciones sociales y cognitivas de estos elementos en la interacción en el aula. De esta manera, los profesores podrían adaptarse mejor a las necesidades de sus estudiantes.

Igualmente, en la práctica los profesores deberían ser conocedores del uso de los elementos no verbales como mediadores del aprendizaje para sus estudiantes y de recursos que pudieran estimular la atención del aprendiz de las diferencias entre sus hipótesis falsas y las reales sobre la lengua meta.

Un aspecto a tener también en cuenta es el hecho que el repertorio de elementos no verbales varía de persona en persona y en cada cultura. Sin embargo, se encuentran en la mayoría de culturas del mundo y parecen tener funciones similares.

La contrapartida de esta aproximación analítica ante este fenómeno radica en la desventaja que el observador-investigador intenta leer o deducir las intenciones reales del profesor y sus estudiantes. En referencia a las plantillas de observación, Long (1980) advierte del riesgo de que este método cualitativo a un fenómeno tan complejo no pudiera reflejar realmente el contexto en macro de los rasgos realmente pertinentes. Por lo tanto, se debe dudar de la validez y fiabilidad en escrutar y analizar los resultados y poderlos generalizar. Se trata de una aproximación cualitativa de un fenómeno.

A pesar de todo ello la presuposición general es la existencia de un proceso comunicativo global en el que juegan un papel fundamental los constituyentes no verbales en los complejos temas de la comunicación humana y de la adquisición de lenguas extranjeras.

Notas

- 1 Los elementos paralingüísticos se refieren a la manera en la que las palabras son producidas.
- 2 Los ilustradores son comúnmente menos ligados a específicas expresiones o palabras.
- 3 Los reguladores son usados frecuentemente como feedback o retroalimentación para asegurarse de que el receptor ha entendido un mensaje. Éstos pueden ser corporales como el asentimiento con la cabeza o no corporales como los movimientos oculares.
- 4 En las situaciones en las que tienen lugar ruidos o la señal acústica es pobre se tiene lugar esta situación.
- 5 Por ejemplo, cuando se continúa un mismo tema o se cambia el rumbo temático de la conversación.
- 6 Esta teoría defiende que la provisión de “*feedback negativo implícito*” puede ser potencialmente altamente ventajosa para los aprendices de una lengua extranjera.

Referencias

- Allen, L. Q. (1995) “The effects of Emblematic Gestures on the Development and Access of Mental Representations of French Expressions”. *The Modern Language Journal*, 79-4: 521–529.
- Argyle, M. (1975) *Bodily Communication*. London: Methuen & Co.
- Argyle, M. & Cook, M. (1976) *Gaze and Mutual gaze*. Cambridge: Cambridge University Press UK.
- Birdwhistell, R. L. (1970) *Kinesics and Context*. Philadelphia: University of Pennsylvania.
- Brazil, D. (1995) *Classroom and Spoken Discourse*. Centre for English Language Studies Course Book. Birmingham: The University of Birmingham.
- Butzkamm, W. (2003) “We only learn language once. The role of the mother tongue in FL classrooms: death of a dogma”. *Language Learning Journal*, 28, 4–14.
- Capper, S. (2000) “Non verbal Communication and the Second Language Learner: Some Pedagogic Considerations”. *The Language Teacher*, 24-5: 19–23.
- Carels, P. E. (1981) “Pantomime in the foreign language classroom”. *Foreign Language Annals*, 14, 407–411.
- Cestero, A. M. (1999) *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*. Cuadernos de didáctica del español/LE. Madrid: Arco/Libros.
- Chovil, N. (1992) “Discourse-Oriented Facial Displays in Conversation”. *Research on*

- Language and Social Interaction*, 25, 163–194.
- Crystal, D. (1974) "Paralinguistics" in Sebeok, T. A. (ed.) *Current Trends in Linguistics*. Volume 12. Den Haag: Mouton, 265–295.
- Ekman, P. & Friesen, W. (1969) "The repertoire of nonverbal behavior: categories, origins, usage, and coding." *Semiotica*, 1, 49–98.
- Ellis, R. (1988) *Classroom Second Language Development*. Prentice Hall.
- Goodwin, C. (1986) "Gestures as a Resource for the Organization of Mutual Orientation". *Semiotica*, 62 (1/2).
- Goodwin, C. & Goodwin, M. H. (1987) "Concurrent Operations on Talk: Notes on the Interactive Organization of Assessments". *IPrA Papers in Pragmatics*, 1, No. 1: 1–52.
- Hatch, E. (1992) *Discourse and Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hodge, R. L. (1971) "Interpersonal Classroom Communication through Eye Contact." *Theory into Practice*. (10): 264–267.
- Johnson-Laird, P. N. (1983) *Mental models: towards a cognitive Science of language, inference and consciousness*. Cambridge: Harvard University Press.
- Kellerman, S. (1992) "I see 'What you Mean': The Role of Kinesic Behaviour in Listening and Implications for Foreign and Second Language Learning". *Applied Linguistics*, Vol, 13, 3 239– 257.
- Kendon, A. (1990) *Conducting Interaction: Patterns of behavior in focused encounters*. Cambridge: University Press. New York.
- Kendon, A. (1980) "Gesticulation and speech: Two aspects of the process of utterance" en M. R. Key (editor) *The Relation between Verbal and Nonverbal Communication* (pp. 207–227). The Hague: Mouton Publishers.
- Kendon, A. (1983) *Gesture and Speech: How they interact*. En: Wiemann, John M. & Harrison, Randall P. (1983) *Nonverbal Interaction*. Beverly Hills: Sage Publications. 13–43.
- Kendon, A., Harris, R. M. & Key, M. R. (Eds.) (1975) *Organization of Behavior in Face-to-Face Interaction*. The Hague: Mouton Publishers.
- Kendon, A. (1992) The negotiation of context in face-to-face interaction. En A. Duranti and C. Goodwin (eds.), *Rethinking context: language as interactive phenomenon*. New York: Cambridge University Press.
- Kitao, K. & Kitao, S. K. (1987) *Differences in the Kinesic Codes of Americans and Japanese*. Department of Communication, Michigan State University. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 282 400).
- Lightbown, P. M. & Spada, N. (1990) "Focus on form and corrective feedback in

- communicative language teaching: Effects on second language learning". *Studies in Second Language Acquisition*, 12: 4, 429–448.
- Long, M. H. (1996) The role of the linguistic environment in second language acquisition. En Bhatia and Richie, (Eds.), *Handbook of second language acquisition*, San Diego: Academic Press, Inc.
- Long, M. H. (1980) "Inside the 'black box': methodological issues in classroom research on language learning". *Language Learning*, 30, 1, 1980, 1–42. Reeditado en Seliger, H. W. & Long, M. H. (eds.), *Classroom-oriented research on second language acquisition* (pp. 3–41). Rowley, Mass.: Newbury House, 1983.
- Lyster, R. (1998) "Recasts, Repetition, and Ambiguity in L2 Classroom Discourse". *SSLA*, 20: 51–81.
- Lyster, R. & Ranta, L. (1997) "Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of form in communicative classrooms". *Studies in SLA*, 19: 37–66.
- Mackey, A. & Philp, J. (1998) "Conversational Interaction and Second Language Development: Recasts, Responses, and Red Herrings?" *The Modern Language Journal*, 82: 338–356.
- Malandro, L. A., Barker, L. L. & Barker, D. A. (1989) *Nonverbal Communication*, 2nd ed. Reading MA: Addison-Wesley.
- McCarthy, M. (2001) *Issues in Applied Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mehrabian, A. (1971) *Silent Messages*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Mehrabian, A. (1972) *Nonverbal Communication*. Chicago: Aldine-Atherton.
- Miller, P. W. (2000) *Nonverbal Communication in the Classroom*, Patrick W. Miller and Associates.
- McNeill, D. (1992) *Hand and mind: What gestures reveal about thought*. Chicago: Chicago University Press.
- Napier, J. R. (1993) *Hands*. (2nd ed.). Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Olmedo, I. (2003) "Language Mediation among Emergent Bilingual Children". *Linguistics & Education* 14 (2): 143–162.
- Olsher, D. (2004) "Talk and gesture: The Embodied Completion of Sequential Actions in Spoken Interaction" en Gardner, R. & Wagner, J. (Eds.) (2004) *Second Language Conversations*. London: Continuum.
- Omaggio, A. C. (1986) *Teaching Language in context: Proficiency-oriented instruction*. Oxford, RL: Heinle.
- Pike, K. (1967) *Language in Relation to a Unified Theory of Human Behavior*. The Hague: Mouton Publishers.
- Poyatos, F. (1994) *La Comunicación No Verbal*. Volumen I: Cultura, Lenguaje y

- Conversación. Madrid: Editorial Istmo.
- Poyatos, F. (1996) "La lengua hablada como realidad verbal-no verbal: nuevas perspectivas", en A. Briz et alii (Eds.) *Pragmática y Gramática del español hablado*. Valencia: Libros Pórtico, 215–224.
- Poyatos, F. (1998) "Los silencios en el discurso vivo y en la literatura: para el estudio relevante del lenguaje y su entorno". *Oralia*, volumen 1, págs. 47–70.
- Poyatos, F. (2002a) *Nonverbal Communication across Disciplines. Volumen I: Culture, Sensory Interaction, Speech, Conversation*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Poyatos, F. (2002b) *Nonverbal Communication across Disciplines. Volumen II: Paralanguage, kinesics, silence, personal and environmental interaction*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Räsänen, A. (1993) "Adjustments in Teaching Styles". En *Council of Europe: Language Learning for European Citizenship Report 12A*. Council of Europe.
- Sapir, Edward (1949) *Selected writings in language, culture, and personality*. Ed. by David Mandelbaum. Berkeley & Los Angeles: Univ. of California Press.
- Schegloff, E. (1984) "On some gestures' relation to speech". En J. M. Atkinson & J. Heritage Ed., *Structures of social action*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Scherer, K. L. (1980) "The functions of Nonverbal Signs in Conversation" en Giles, H & St Clair, R (eds.) en *The Social and Psychological Contexts of Communication*. NY: Lawrence Erlbaum: 225–244.
- Scherer, K. R. (1973) *Nonverbale Kommunikation*. Hamburg: Buske.
- Seaver, P. W. Jr. (1992) "Pantomime as an L2 classroom strategy". *Foreign Language Annals*, 25, 21–31.
- Snow, M. (1990) "Instructional methodology in immersion foreign language education" en A. Padilla, H. Fairchild and C. Valdez (eds.) *Foreign Language Education: Issues and Strategies*. London: Sage Publications.
- Streeck, J. (1994) "Gesture as Communication II: The Audience as Co-Author". *Research on Language and Social Interaction*, 27 (3), 239–267.
- Tortoriello, T. R., Blatt, S. J. & DeWine, S. (1978) *Communication in the Organization: an Applied Approach*. NY: McGraw-Hill.
- Vicente-Rasoamalala, L. (2005a) "Paralinguistic elements mediating in Second Language Classroom Interaction". *JSLs 2005 The 7th Annual International Conference of the Japanese Society for Language Sciences*, Vol. 7, p. 177.
- Vicente-Rasoamalala, L. (en edición, 2005) "Reacciones de los profesores ante el output de los aprendices de lenguas extranjeras". *Cuadernos CANELA Vol XVII*. Confederación Académica Nipona-Española-Latinoamericana.

- Vicente-Rasoamalala, L. (2005b) "Reacciones de los profesores ante el output de los aprendices de lenguas extranjeras: creación de una plantilla de observación". *The Journal of the Faculty of Foreign Studies. Aichi Prefectural University*, 37: 317-360.
- Vicente-Rasoamalala, L. (1998) *Teachers' Reactions to Foreign Language Learners' Output*. Unpublished Final Year PhD Programme Research Project. Dept. of English and German. Universitat de Barcelona.
- Vicente-Rasoamalala, L. (2004) "Teachers' Reactions to Foreign Language Learner's Output". *JSLs 2004 The 6th Annual International Conference of the Japanese Society for Language Sciences*, Vol. 6, pp. 270-271.
- Vygotsky, L. S. (1978) *Mind in Society, The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Walz, J. C. (1986) "Increasing student talk time in the foreign language classroom". *Canadian Modern Language Review*, 42, 952-967.
- Wiemann, J. & Knapp, M. (1975) "Turn-taking in conversations". *Journal of Communication*, 25 (2), 75-92.
- Zanón, J., Redo, J. A. & Arbonés, C. (1992) *Sistema de transcripción para el análisis de registro audiovisual en el aula de lengua extranjera*. Papers de treball de recerca educativa. UB, ICE.
- Zimmermann, D. (1997) *Observación y comunicación no verbal en la escuela infantil*. Ediciones Morata.