

## ACTUACIÓN DE LOS PROFESORES EN EL AULA: DESARROLLO DE UN MODELO SEMIÓTICO DE TRANSCRIPCIÓN

LAURA CERDÁN  
CEIP R. Berenguer III  
MIQUEL LLOBERA  
*Universitat de Barcelona*

**RESUMEN.** *En el marco de los estudios de análisis del discurso, de la interacción y de la adquisición de segundas lenguas, presentamos un modelo de transcripción de la comunicación interactiva, que da cuenta de aspectos verbales, kinésicos –gestos con extremidades y otras partes del cuerpo, expresiones faciales, contacto ocular y posturas– y proxémicos– distancia interpersonal, orientación espacial, contacto corporal y desplazamientos de la conducta de los interlocutores en la comunicación en el aula. Basada en la ‘Triple Estructura Básica’ de la comunicación que describe el lenguaje, el paralenguaje y la kinésica en las dimensiones de espacio –proxémica– y tiempo –crónemica– como sistemas básicos de la comunicación humana, intentamos dar cuenta de lo que ocurre en la interacción entre individuos de manera más fiel (en nuestro caso entre profesores y sus alumnos) basándonos en un modelo de transcripción más comprensivo.*

**PALABRAS CLAVE.** *Comunicación no-verbal, modelo semiótico de análisis, discurso, investigación en el aula estilos de enseñanza.*

**ABSTRACT.** *Within the framework of discourse analysis, interaction, and SLA, we present a model of transcription of interactive communication that gives account of verbal, kinesic –gestures: with head, hands and another parts of body, facial expression and eye contact, and postures– and proxemic behavior –interpersonal distance, spatial orientation, body contact and movement in space– of the participants in classroom interaction. Based on the notion of the “Basic Triple Structure” of communication, which describes language, paralanguage and kinesics in dimensions of space –proxemics– and time –chronemics– as the basic systems of human communication, we intend to reflect more accurately what actually happens in the interaction between individuals (in our case, between the teacher and his/her students) based on a more comprehensive model of transcription.*

**KEYWORDS.** *Non-verbal communication, semiotic model of analysis, discourse, classroom research, teaching styles.*

En este estudio se presentan tres razones para indagar en los aspectos no verbales del discurso: a. la creciente aceptación de la complejidad de la interacción educativa

recogida en las aproximaciones curriculares actuales, b. la necesidad de estudiar el discurso de los profesores en la globalidad con que es percibido por sus destinatarios y c. la necesidad de indagar en los recursos comunicativos que permiten a los hablantes con interlenguas poco desarrolladas interactuar lingüísticamente.

Las definiciones curriculares, los principios educativos y las creencias de los profesores se reflejan en la manera de actuar de estos últimos en el aula. Esta actuación ha sido objeto de observación en numerosas ocasiones, y más raramente de estudio. Esto ocasionaba generalizaciones que a veces impedían ver, debido a los juicios de valor que emitían los observadores, lo que ocurría en el aula; al decidir si la actuación del profesor era buena o mala impedían una aproximación que diese cuenta de los matices y de la complejidad de lo que ocurría. Aproximaciones con una óptica mucho más investigativa han permitido valorar y resaltar esta complejidad y la relevancia de estudiar los detalles en las actuaciones de profesores y alumnos en el aula. Por otro lado, los actuales diseños curriculares han reconocido esta complejidad de las actuaciones y han hecho imprescindible organizar una investigación que sea susceptible de dar cuenta del proceso de desarrollo profesional del profesor, de la práctica docente y de relacionarla con los principios y las creencias que se manifiestan en su discurso.

En este trabajo se quiere dar cuenta de un modelo de transcripción que incluye no solamente los aspectos verbales de la actuación del profesor sino también los aspectos no verbales del mismo. La necesidad de incluir elementos semióticos no verbales se origina en el convencimiento de que la percepción que tienen los destinatarios del discurso del profesor es global. Es decir el alumno percibe y acepta al profesor no sólo por lo que dice sino también por cómo actúa frente a su clase; y en consecuencia se adapta al estilo comunicativo del mismo. Esta adaptación no la puede hacer de manera súbita y de ahí el rechazo que sienten los alumnos ante cambios demasiado frecuentes de profesor. Y si es cierto que los interlocutores normales del discurso que construye el profesor tienen esta percepción compleja parece necesario que este se explore sin simplificaciones.

Por otro lado si tomamos la investigación en el campo del aprendizaje de lenguas segundas nos damos cuenta de estudios en donde el análisis de las actuaciones lingüísticas adolece igualmente de simplificaciones semejantes. En numerosos trabajos se ponía el énfasis en la importancia de la comprensión del mensaje en los procesos de aprendizaje, se hablaba de la construcción conjunta del significado entre hablantes nativos y no nativos mediante procesos de interacción y, sin embargo, rara vez se citaba el papel que jugaba en esta interacción la dimensión no verbal. La preocupación por las formas lingüísticas favorecía trabajos en los que los objetivos eran estudiar la “simplificación”, la “generalización”, el uso de “repeticiones” y de “reformulaciones”, las “reparaciones” llevadas a cabo por indicación del interlocutor o por iniciativa del hablante no nativo, el uso de elementos morfológicos y sintácticos distintos de los que usaban los hablantes nativos, etc., pero rara vez se estudiaba cómo esta interacción era a veces posible gracias al concurso de elementos semióticos que

permitían construir este significado imprescindible para continuar la interacción; elementos que parece indispensable estudiar cuando se habla de ‘andamiaje’ en una visión constructiva del desarrollo del conocimiento de segundas lenguas. (En los limitados datos que se han manejado para desarrollar el modelo de transcripción que se presenta en este trabajo han aparecido más de treinta elementos significativos distintos tomando únicamente en cuenta los gestos de los participantes que contribuyen a esta construcción de significado).

Parece pues importante poner a disposición de otros investigadores una de las primeras versiones de un modelo que permite el estudio de los elementos no verbales del discurso tanto para la investigación educativa como para profundizar en el estudio del desarrollo de segundas lenguas. El modelo en su versión actual, aunque ha sido objeto de numerosas reescrituras, es susceptible de mejora, depuración e inevitablemente de ampliación. A pesar de este carácter abierto parece conveniente comunicar el desarrollo y uso de este modelo de transcripción semiótica, con datos de una aplicación y desarrollo en el marco de una investigación de carácter educativo más amplia y que se refería a creencias profesionales de los profesores y a la congruencia de su actuación en el aula, para que su uso en diferentes áreas de investigación aplicada contribuya a refinarlo y redimensionarlo, y al mismo tiempo contribuya a explorar nuevas dimensiones de la comunicación humana que hasta ahora eran consideradas ‘importantes’, pero eran sólo objeto de consideraciones generales y no de estudios específicos.

Se ha partido de modelos de investigación cualitativa y se han tenido en cuenta la tradición del análisis de la interacción (Flanders 1970; Fanselow 1977; Allwright y Bayley 1991), del análisis del discurso (Sinclair y Coulthard 1975) y las aportaciones de Leo van Lier (1988) en el campo de la observación en el aula. También hemos revisado algunos modelos de transcripción que incluyen comunicación no verbal (CNV, a partir de aquí) (Birdwhistell 1952, 1970; Hall 1974; Gumperz 1993; Fauquet y Strasfogel 1972; de Landsheere 1979; Poyatos 1983, 1988; Zanón y otros, 1992). Sin embargo, para la finalidad global de la investigación que íbamos a llevar a cabo<sup>1</sup> y las características del corpus de datos ninguno de los modelos citados resultaba totalmente adecuado, por lo que se ha propuesto un modelo de análisis del discurso en el que algunos rasgos muy importantes de la actividad docente que no habían sido tenidos en cuenta de manera integrada van a ser, ahora, objeto de estudio.

## 1. INTRODUCCIÓN AL MODELO: UN SISTEMA DE TRANSCRIPCIÓN SEMIÓTICA

Partiendo de la “Triple Estructura Básica” de la comunicación (Poyatos 1983): lenguaje, paralenguaje y kinésica, presentamos un modelo semiótico de transcripción que recoge informaciones sobre estos tres elementos. A la kinésica sumamos la proxémica, ya que el modelo antropológico de la comunicación humana incluye

ambos elementos en la comunicación no verbal. Además, tenemos en cuenta la cronémica del flujo del discurso y de la interacción, ya que el espacio y el tiempo son sus dimensiones básicas (Poyatos 1983).

En primer lugar hay que decir que este modelo responde a un tipo de descripción “micro” ya que localiza los comportamientos no verbales en las zonas del cuerpo donde se emiten, luego las categorías que presenta no son funcionales, sino meramente descriptivas. Tras la transcripción y en un estadio posterior de contextualización se analizarán las funciones de estos comportamientos en el discurso.

Para la elaboración de este modelo de transcripción se han combinado diferentes procedimientos dada la diversidad de elementos que pretendíamos incluir. Para la transcripción del texto verbal nos hemos acogido a las convenciones generales existentes en el análisis del discurso con algunas adaptaciones. Para la transcripción de los elementos no verbales, tarea bastante compleja por el número, simultaneidad y disparidad de elementos, hemos desarrollado el *Modelo de Transcripción para el Análisis de Registro Audiovisual en el Aula de Lengua Extranjera* de Zanón y otros (1992). Para la descripción hemos seguido los criterios más generales de la clasificación de gestos de Ekman y Friesen (1969, 1981), actualizada y ampliada por Poyatos (1983). Asimismo, hemos añadido algunas variaciones procedentes de otros autores, como por ejemplo las descripciones de algunas de las “kinografías” que propuso Birdwhistell en su “analogía kinésico-lingüística” (1970) para el apartado de la expresión facial o el uso de la categoría “pantomimo” propuesta por Kendon (1969, 1988). Por último, para el tratamiento del espacio nos hemos inspirado en algunos conceptos de la teoría sobre el espacio de Hall que expondremos más adelante, así como hemos reelaborado las diferentes distancias que él extrajo de los diferentes encuentros interpersonales en la cultura anglosajona (Hall 1959, 1966). A todo ello hemos añadido algunas aportaciones originales en un intento por adaptar el modelo de transcripción a la situación de enseñanza en primera lengua, a las características de nuestro corpus de datos y a los objetivos e intereses concretos de nuestra investigación.

La mayoría de sistemas de transcripción no recogen las producciones no verbales, tan sólo mencionan la comunicación no verbal de un modo superficial con simples anotaciones a modo contextual. Estos modelos centrados en la transcripción del lenguaje resultan, desde nuestro punto de vista, insatisfactorios. Esta visión queda reflejada en el siguiente texto (Watzlawick, Beavin y Jackson 1967/1995: 73):

Las transcripciones de intercambios verbales simplifican considerablemente el material pero, por esa misma razón, resultan en última instancia insatisfactorias, dado que transmiten poco más que el contenido léxico y omiten casi todo el material analógico, como inflexión de la voz, ritmo, pausas, tonos emocionales contenidos en la risa, los suspiros, etc.

Es decir que mucha de la intencionalidad comunicativa que percibe el interlocutor no es recogida. Contrariamente, los modelos de transcripción que recogen de forma exhaustiva la producción de elementos no verbales pormenorizan tanto que se

convierten en un cúmulo de símbolos difícil de manejar y descodificar por la cantidad y variedad de iconos que presentan. A pesar de ello, estos modelos son buenas propuestas para cuando algo importante no puede ser ignorado y debe ser incluido. Con todo, son modelos de transcripción que no resultan “visuales”, es decir, que no esquematizan de forma clara todos los acontecimientos ocurridos en el contexto.

El modelo que proponemos pretende ser funcional y esquemático, características que facilitan el análisis y el contraste. Para ello tenía que ser muy gráfico y económico en símbolos, sin que esto supusiera obviar los elementos no verbales incluidos en el modelo antropológico del estudio de la comunicación (Hymes 1972). Siempre que ha sido posible transcribir un comportamiento no verbal lingüísticamente lo hemos hecho, ya fuera nombrando la acción (por ejemplo “gira” o “ladea” la cabeza) o extrayendo el significado cultural que los participantes le otorgan (por ejemplo ‘piensa’ para el gesto de señalar la sien con el dedo índice o ‘extrañeza’ para esta expresión facial). Sólo cuando era necesaria toda una descripción hemos inventado un símbolo –básicamente para los gestos con las manos y brazos–, intentando que este fuera lo más simple posible y que visualizara el gesto en cuestión –por ejemplo “levanta el índice señalando el techo” lo hemos transcrito así: ↑○, o “todos los dedos convergen en un punto” lo hemos transcrito con un “. ”. Por otro lado, si un elemento no era rentable, es decir, si se presentaba aisladamente en el discurso no verbal de un solo profesor no ha sido incluido en su categoría.

El modelo, además de las producciones no verbales, tiene en cuenta un aspecto cronémico: su duración o prolongación en el discurso. Si una emisión no verbal se mantiene durante varias producciones verbales, se borra el número de celdas que corresponda en la columna de la categoría de la producción. En el caso de que una producción no verbal tenga una duración muy prolongada, por ejemplo estar sentado durante casi toda la lección, no borramos todas las celdas, por economía transcribimos la producción y añadimos puntos suspensivos.

La lectura del modelo de transcripción es bastante rápida ya que visualiza al momento qué columna(s) de elementos no verbales mantiene(n) más actividad con respecto a las otras columnas y con respecto a las de los otros profesores. Esto es fundamental para nuestros objetivos concretos de trabajo ya que nos señala el uso dominante que cada sujeto presenta en determinados comportamientos comunicativos (verbal, kinésico, proxémico), aspecto que nos remite casi directamente a su estilo didáctico.

Pero no sólo el uso o la actividad del hablante comunica, en realidad y con las palabras del profesor Poyatos, “todo comunica”, también la inactividad. Hay que tener en cuenta, pues, tanto lo ausente (o tal vez esperado u obligado: palabras, gestos, etc) como lo que está presente, ya que los signos ausentes pueden comunicar precisamente por su ausencia (Poyatos 1994a)<sup>2</sup>. Según cita textual (1994a: 78):

(...) el cuerpo durante la interacción es un continuo de posibles actividades comunicativas: por una parte, sus movimientos y sonidos, y por la otra, las inactividades entre ellos (es decir, posiciones y silencios que delimitan esas actividades) (...). ”.

Todo esto nos indica que a la hora del análisis hay que tener en cuenta tanto la actividad no verbal de nuestros sujetos como su inactividad –por ejemplo “quietudes posturales”, inexpresividad facial, inmovilidad, etc.

Por otro lado, recordemos que a la hora de transcribir el discurso no debemos otorgar un significado cultural (o subcultural) a un comportamiento no verbal sin previamente haberlo contextualizado en la secuencia en la que aparece con otros signos. El significado o la función de un elemento no verbal no posee un valor absoluto, ya que, al igual que una palabra toma su significado en el contexto de la frase de la que forma parte, del mismo modo el contexto de un gesto actualiza un significado. Otro aspecto que hay que tener en cuenta son los posibles usos idiosincrásicos del profesor, en todo caso compartidos por el grupo clase y que, según su personalidad, pueden tener efecto de imitación o “préstamo” en los alumnos. De todo ello se desprende que la comunicación no verbal y verbal pueden producir una gran variedad de mensajes que se desprenden de las combinaciones de una cantidad relativamente reducida de elementos.

Finalmente, hay que decir que este modelo se ha pensado exclusivamente para la transcripción de lecciones filmadas y que por este motivo puede presentar ciertas limitaciones como por ejemplo no recoger los comportamientos de los *cosistemas somáticos del discurso* (Poyatos 1983)<sup>3</sup> de muy difícil apreciación en una filmación de vídeo.

La matriz de transcripción consta de dos partes. La primera incluye aspectos generales de la transcripción, descripciones contextuales, el registro verbal y los medios materiales de la lección. La segunda parte corresponde al registro de las producciones no verbales. Cada matriz contiene 48 líneas de transcripción que equivalen aproximadamente a unos 2 minutos de discurso (ver apéndice 1).

El corpus sobre el que se ha aplicado el modelo de transcripción que se presenta está constituido por 90 minutos de vídeo grabado en clases de lengua y seleccionados por presentar la actuación de tres profesores con tres estilos de enseñanza altamente contrastados. Estos tres profesores van a ser denominados sujetos-informantes desde ahora en adelante.

## 2. ELEMENTOS DE LA TRANSCRIPCIÓN

El modelo de transcripción recoge las siguientes informaciones:

### 1. Aspectos generales

La línea que encabeza la matriz de la transcripción de cada lección contiene el número de la Transcripción (T1, T2, T3...), el Sujeto-informante (los profesores: S1, S2 y S3), la duración de la lección medida en minutos, el nivel de los alumnos, el tipo de lección y, por último, la fecha de la filmación.

## 2. *El contexto*

En este apartado se describe la situación en la que se da la lección. Aquí anotamos el tipo de actividad del profesor (o secuencia de la lección) de entre las siguientes: *charla informal* (discurso social), *evaluación de conocimientos previos*, *exposición* de contenidos nuevos, *manejo de disciplina*, *dar instrucciones* (juegos, tareas, actividades), *corrección de ejercicios*, *ejemplificación y modelaje* de actividades. Asimismo se añaden informaciones situacionales imprescindibles para dar sentido a determinadas producciones verbales, por ejemplo si se producen mezcla de intervenciones, si entra en el aula una persona ajena a la misma, etc.

Por último, y aunque en nuestro caso no serán foco de investigación, anotamos aquellas producciones que no podemos obviar en un registro del discurso tales como los *diferenciadores paralingüísticos* (Poyatos 1983, 1994b) que son vocalizaciones como una risa o un carraspeo.

## 3. *El mensaje verbal*

En cada línea escribimos una unidad de transcripción verbal que equivale a una producción verbal y paralingüística. Como veremos, las reglas de transcripción de este apartado responden a criterios acústicos y semánticos (Zanón 1992).

A cada producción verbal le antecede un espacio donde se anota el número de la producción y su fuente: P- Profesor, AI- Alumno Individual y T- Todos o coros de alumnos –bastante frecuentes en los niveles de Educación Infantil y Primaria.

A pesar de que nuestra investigación está enfocada exclusivamente hacia la descripción del discurso del profesor transcribimos también las producciones verbales y no verbales de los alumnos a modo de contexto. Contabilizan producción aquellas intervenciones de alumnos que tienen repercusión en el discurso del profesor o que se dirigen a él independientemente de si son oídas o respondidas por él; no contamos como producción, por tanto, el discurso entre alumnos.

Toda producción verbal se define por su contorno entonativo delimitado por pausas largas; nuestro criterio de segmentación es, pues, entonativo. Cada producción se escribe en la misma línea, en consecuencia, un cambio de producción supone un cambio de línea. Cuando se hace difícil delimitar un contorno entonativo por la ausencia de pausas largas –por ejemplo cuando el profesor explica algo de forma extensa–, la segmentación en producciones se realiza siguiendo criterios semánticos (Zanón 1992). Los mismos criterios nos sirven para considerar frases o palabras repetidas como una sola producción.

Expresiones y palabras como “Vale” o “Molt bé”, así como partículas con función reguladora del discurso, tales como “Uhm” o “eh?”, se consideran producciones enteras si están delimitadas por pausas largas. Sin embargo, se estiman parte integrante de producciones si responden a otras funciones que no sean regular el

discurso; en estos casos, además de que se producen pausas menores entre la partícula y los elementos cotextuales, se produce lo que podríamos denominar un “contorno semántico” único. Por ejemplo, si un profesor hace una pregunta y ante la respuesta de algún alumno contesta: *Uhm, no sé*, en primer lugar se da una pausa menor entre la partícula y la frase y, en segundo lugar, existe la función única de expresar duda. Por ello, la partícula se incluye en la misma producción verbal.

Gestos y vocalizaciones (*alternantes*), que tienen una función y/o un significado completo, como por ejemplo el dedo índice en la boca o el siseo “Chsss” –ambos son peticiones de silencio–, o “Psst” –cuya función es atraer la atención de los alumnos– contabilizan producción entera y, por tanto, ocupan una línea en la transcripción. De igual modo ocupan la línea que les corresponde en la matriz las producciones verbales que son inaudibles y que transcribimos con los signos de interrogación.

La elisión de vocales se transcribe con una comilla en el lugar de la vocal elidida, de este modo transcribimos *v'ritat*, *p'rò*, *'nar*, etc. Asimismo, y por ser fieles a la pronunciación de los sujetos con sus errores o variantes personales transcribimos *istiu*, forma generalizada de “estiu”.

El alargamiento de una vocal debido a la elisión de la vocal de la palabra siguiente la transcribimos con su signo convencional en fonética, los dos puntos. Sirva de ejemplo: *'nem a: 'nalitzar*.

#### 4. Anotaciones paralingüísticas

Con respecto a las anotaciones referidas al paralenguaje las efectuamos en forma de descripción o en el desarrollo de cada producción verbal, es decir, justo en el momento en que se producen (inicio, mitad o final de la producción verbal)<sup>4</sup>.

Poyatos (1983, 1994b) incluye en el paralenguaje las siguientes categorías:

- Las *cualidades primarias*, que son el timbre, la resonancia, la intensidad o volumen, el tempo, el tono, el campo entonativo, la duración silábica y, finalmente, el ritmo.

Por el tema de nuestro trabajo, la comunicación no verbal, y también por nuestros objetivos de investigación limitamos las anotaciones de las cualidades primarias a la duración silábica, el tempo y el volumen. Con estas informaciones esperamos tratar aspectos como dónde nuestros sujetos sitúan el “foco de información” (Halliday 1985) o determinar el ritmo del discurso desde los efectos en la audición, etc.

*Duración.* La sílaba o palabra sobre la que recae el acento enfático, si lo hay, o que es objeto de un alargamiento se escribe con letras mayúsculas (Edwards y Lampert 1993).

*Tempo.* Anotamos con + (más rápido) / - (más lento) el cambio de velocidad en la emisión dentro de las producciones.

*Volumen.* De igual modo recogemos los cambios en el volumen de la voz con las siguientes flechas: ↑(más alto) y ↓ (más bajo).

- Los *calificadores*, que constituyen los diferentes tipos de voz. Este rasgo paralingüístico lo tomamos en forma de descripción y lo podemos incluir en un apartado de la investigación que titulamos “Descripciones Paralingüísticas”.
- Los *diferenciadores*, que son las siguientes vocalizaciones: risa, llanto, grito, suspiro, jadeo, bostezo, tos, carraspeo, escupir, eructo, hipo y estornudo.

Esta categoría la transcribimos en la columna “Contexto”.

- Los *alternantes* o “cuasipalabras” como son los reguladores del discurso y las imitaciones de sonidos. Como ya hemos dicho anteriormente, los alternantes ocupan una línea de transcripción en el mensaje verbal.

En esta categoría se incluyen los silencios o pausas. Las pausas finales con entonación descendente, o ascendente si se trata de oraciones interrogativas y exclamativas, son las que nos marcan el límite de cada producción verbal y se transcriben con un solo punto; las pausas no finales se marcan con dos puntos suspensivos (..) y, finalmente, las pausas finales con entonación suspendida (ascendente) así como las interrupciones de la oración las transcribimos con puntos suspendidos (...).

## 5. Medios

En esta columna anotamos los instrumentos o los recursos materiales que acompañan la actividad o la lección. Listamos los siguientes medios materiales: *Vid* (Vídeo), *Fot* (Fotografía), *Dib* (Dibujo), *Lám* (Láminas), *Piz* (Pizarra), *Tex* (Texto: libros, fotocopias, imágenes del retroproyector, etc.), *Cua* (Cuadernos del alumno) y *O* (Objetos diversos).

## 6. Kinésica

A pesar de la complejidad que, indiscutiblemente, entraña transcribir todas las producciones no verbales por su variedad y frecuencia de uso, intentaremos hacerlo ya que, de otro modo, obviaríamos aspectos del microanálisis.

Aunque en la descripción y el análisis de los datos seguiremos algunas categorías de la clasificación de gestos elaborada por Ekman y Friesen (1969, 1981), no las seguimos con fidelidad ya que son categorías funcionales y nuestra transcripción es morfológica: muchos gestos adoptan una categoría funcional variable según el contexto en el que aparecen. Pongamos un ejemplo, adelantar la cabeza puede ser un “marcador del lenguaje” en un contexto de énfasis del discurso, o puede ser un “regulador” o una “manifestación emocional” si su intención es expresar interés o acercamiento mientras habla el interlocutor.

Hay elementos no verbales que son referenciales, es decir, que sustituyen o apoyan el lenguaje –en su mayoría son “emblemas” o “ilustradores”–. La función de estos gestos es responder o referirse de algún modo a la actividad. Pero también hay elementos no

verbales, entre ellos las expresiones faciales, que son fruto de motivaciones actitudinales y que responden a crear un determinado estilo de relación interpersonal –definiendo aspectos como la afectividad, los roles, marcando el ritmo de la interacción, etc. Estos últimos, ciertamente, se mueven más en un plano inconsciente (Zanón 1992). Sin embargo, nosotros pensamos que su emisión global puede considerarse intencional. Prueba de ello es que somos capaces de reconocer si en una conversación hemos sido positivos o nos hemos mostrado entusiastas, distantes, atentos, etc.

Según los objetivos del estudio a realizar se pueden transcribir de forma más exhaustiva unos elementos no verbales que otros; para nuestro trabajo es imprescindible ver la frecuencia de uso de cada elemento y determinar los caminos de creación de los diferentes estilos didácticos de los profesores según enfocan sus lecciones en los “procesos” de aprendizaje de los alumnos o en los “productos” o contenidos académicos (van Lier 1988). Ello nos obliga a transcribir todos los elementos no verbales, aunque de una forma económica y esquemática como expondremos a continuación.

Transcribimos el/los elementos no verbal(es) que se presentan de forma simultánea a cada producción verbal, por tanto, en cada línea de transcripción podemos leer la producción verbal y la(s) no verbal(es) que se han dado simultáneamente.

Si a un gesto o una expresión facial se le reconoce un significado consensuado socialmente o funciona como un emblema teniendo, en consecuencia, un equivalente lingüístico, se escribe directamente entrecomillado ( ‘ ’ ) el significado o la frase que expresa.

La transcripción de los comportamientos kinésicos incluye los Gestos –con la Cabeza, con las Manos (dedos) y Brazos y con otras partes del cuerpo, los “Pantomimos”, el Contacto Ocular o la mirada y la Expresión Facial– y las Posturas. Las “maneras” (Poyatos 1994a), que son los modales ritualizados de una cultura y ‘la manera’ en que un individuo emite un gesto o adopta una postura según su cultura, sexo, nivel social y/o estado emocional, las incluimos a lo largo de las descripciones que haremos tras la transcripción.

#### *A. Gestos*

En los gestos, a diferencia de las posturas, sólo se implica el movimiento de una parte del cuerpo. Los movimientos con la cabeza y las manos (dedos) y los brazos constituyen la mayoría de los gestos que se emiten; por ello, cada uno tiene su columna en la matriz de transcripción. En la columna “Otros (gestos). Pantomimos” transcribimos los gestos realizados con otras partes del cuerpo –básicamente los hombros– y los gestos con fines dramáticos. Por último, ocupan su columna las conductas kinésicas que nosotros consideramos primordiales dentro del discurso: los gestos faciales y la mirada.

#### *Gestos con la Cabeza*

Partiendo de la base de que podemos diferenciar unos movimientos con la cabeza que son intencionalmente comunicativos y otros que carecen de cualquier

intención comunicativa por parte del emisor, hemos clasificado estos movimientos en dos grandes grupos. El primer grupo incluye los movimientos a que obliga la búsqueda de un determinado contacto ocular; son los que llamamos Movimientos Obligatorios (MOs) con la cabeza. El segundo grupo incluye los Movimientos de Libre Elección (MsLE) por parte del hablante. La ausencia de movimientos supone, lógicamente, tener la cabeza Inmóvil (1) en la posición base.

De entre los MOs reconocemos en nuestros sujetos-informantes los siguientes: mover, girar, subir y bajar la cabeza. Todos ellos son una consecuencia de la búsqueda de un determinado contacto ocular, y están desprovistos, por tanto, de cualquier otra función. Pueden existir otros MOs que respondan a otros objetivos que no sean buscar un contacto ocular; así, en nuestro corpus de datos uno de los sujetos ha presentado el movimiento de adelantar la cabeza con el fin de oír mejor las emisiones verbales de un alumno que hablaba en voz muy baja, pero por el hecho de que tan sólo se ha dado una vez no lo hemos incluido en esta categoría.

Los movimientos elegidos por el emisor y que no son un requerimiento para buscar un determinado contacto ocular (estos son los MsLE) poseen una función significativa dentro del discurso y/o una función dentro de la interacción. Estos gestos no se presentan aisladamente respecto a otros elementos no verbales, como puede ocurrir con los MOs, sino que se emiten de forma simultánea con otros para, conjuntamente, expresar un significado.

Presentamos en el cuadro 1 los movimientos que nuestros sujetos han efectuado con la cabeza.

<i>Movimientos Obligatorios (MOs)</i>	mueve
	gira
	sube
	baja
<i>Movimientos de Libre Elección (MsLE)</i>	'niega'
	'asiente'
	'saluda'
	'se despide'
	señala
	dibuja formas
	ladea
	levanta
	estira
	sacude
	adelanta
retira	

Cuadro 1. *Movimientos con la cabeza*

Hagamos aclaraciones en torno a algunos movimientos recogidos en el cuadro anterior.

“Mueve” es una serie de movimientos realizados entre breves pausas y que se presenta buscando mantener el contacto ocular del tipo “pasear la mirada” –breves miradas a los distintos alumnos del grupo-clase.

“Levanta” supone elevar la cabeza sin perder el contacto ocular o cambiándolo; contrasta con “sube”, que implica perderlo –se presenta con el contacto ocular de “ojos en blanco”.

“Estira” (con el cuello) es un movimiento cuya intención más habitual es acercarse a un interlocutor situado en la distancia.

“ $\leftarrow\rightarrow$ ” es un movimiento de izquierda a derecha que suele darse en pares antónimos –por ejemplo, cuando se dice “O blanco o negro”–, pero también puede expresar duda.

Maticemos que gestos como adelantar la cabeza presuponen retirarla a la posición base (o viceversa), por tanto, en la transcripción sólo contabilizamos el primero como el utilizado intencionalmente, el segundo no lo tenemos en cuenta en la transcripción –ni tan siquiera como un MO ya que sólo responde a buscar la posición base de la cabeza.

### *Gestos con las Manos (dedos) y los Brazos*

Se transcriben los gestos que recogemos en el cuadro 2. Si estos se dan con movimientos de izquierda a derecha, de arriba a abajo o delante / detrás se añaden las flechas  $\leftarrow\rightarrow$  y  $\downarrow\uparrow$  respectivamente. Si se dan con movimientos simétricos se escriben las flechas  $\updownarrow$

Describamos a continuación algunos gestos presentados en el cuadro.

La función deíctica puede expresarse señalando con el dedo o con la palma de la mano vuelta hacia arriba. Esta última forma de señalar añade la función de mostrar.

“Contesta” es el significado que tienen movimientos de acercamiento con la mano. “Escucha” se expresa con el índice señalando la oreja, recogerla por detrás con la mano significa “no te oigo”. Señalar la sien o la frente con el índice expresa “piensa”.

“Ojo” y “mira” se expresan señalando el ojo con el índice pero en el primer significado se efectúa a la vez un leve estiramiento de piel hacia abajo.

Se pide “silencio” con el índice en posición vertical cruzando la boca y una vocalización, se pide “calma” con movimientos verticales de la palma de la mano vuelta hacia abajo. Este último significado puede confundirse con “silencio” pero en este caso el profesor no pide silencio para que sus alumnos lo escuchen o para que trabajen sin hablar, sino que indica hablar respetando los turnos de palabra o con un volumen de voz más bajo.

Volver la palma de la mano hacia el grupo puede significar “para”, “espera” o “atención”.

Señalar un asiento a un alumno significa “siéntate”; la orden contraria, “levántate”, se expresa con un movimiento vertical de la mano con la palma vuelta hacia arriba.

Un profesor que emite una sacudida de mano –movimiento de apartar– dirigida a un alumno o al grupo-clase presupone una respuesta de acción. Puede expresar, por ejemplo, su consentimiento para que un alumno vaya al lavabo (“ves”) o indicar que se aleje (“vete”) y, en consecuencia, vaya a sentarse. La petición contraria, “ven”, se emite con movimientos de acercamiento con la(s) mano(s).

Se expresa admiración (“¡qué suerte!”) con sacudidas de la mano derecha; sacudir la mano hacia atrás puede expresar “no importa” y suele presentarse con negativas emitidas con la cabeza y la expresión facial de indiferencia.

Remarcamos que algunos gestos con las manos expresan significados distintos según el contexto en que aparecen. Por ejemplo señalar por detrás con el pulgar puede significar “ayer” o “detrás”, o formar una circunferencia con el índice y pulgar puede ser un marcador del lenguaje o un emblema (“de acuerdo”).

Presentamos en el cuadro 2 los movimientos con las manos y brazos que nuestros sujetos han emitido en su discurso.

#### *Otros gestos. “Pantomimos”*

En esta columna de la matriz de transcripción recogemos los gestos efectuados con otras partes del cuerpo –básicamente se concentran en los hombros–, y los “pantomimos” (Kendon 1982). Los pantomimos son un tipo especial de gestos que acompañan la acción de lo que se narra; se expresan con diferentes movimientos corporales y expresiones faciales. También pueden acompañarse con cambios en la voz, entonaciones marcadas y otros elementos paralingüísticos. Los pantomimos transmiten los acontecimientos de una historia, su interpretación y los estados emocionales de los personajes que intervienen. También consideramos pantomimos los gestos que fingen acciones –por ejemplo, el gesto de tener un lápiz en la mano sin tenerlo– o estados físicos –por ejemplo el gesto de tener frío sin tenerlo.

#### *Contacto Ocular*

Podemos definir el contacto ocular o mirada como “two persons look into each other’s eyes and are aware of each other’s eye gaze” (Drukman y otros, 1982: 75). El contacto ocular en situación escolar se refiere a la mirada que el profesor mantiene con un Alumno (AI), un Objeto (O) o “Pasear la Mirada” (PM) por el Grupo-Clase (GC). Tener los “Ojos en Blanco” (OB) es un contacto ocular no-intencional, se corresponde con las miradas que evitan el contacto ocular con alguien para buscar concentración –recordando algo, elaborando nuestro discurso, etc. En esta columna, además, anotamos si el profesor ha dirigido una Mirada Fija (MF) a un alumno.

lugares: 'aquí', 'allá', 'detrás'...
personas: 'yo', alumnos individuales, 'todos', 'vosotros'.
tamaños: 'grande', 'pequeño'...
alturas: 'bajo', 'alto'....
grosos: 'delgado', 'ancho' ...
tiempo: 'ayer', 'antes', 'hoy', 'ahora', 'mañana', 'luego'.
'contesta' ('habla')
'escucha'
'no te oigo' (implica 'repite' y 'habla más alto')
'mira'
'ojo' ('atención', 'cuidado')
'piensa'
'silencio'
'calma'
'para' ('espera', 'atención')
'levántate'
'siéntate'
'ves' ('vete')
'ven'
'continúa'
 brazos extendidos
 brazos abiertos
 levanta el brazo (s)
 palma de la mano vuelta hacia arriba
 palma de la mano vuelta hacia abajo
 palma de la mano en posición vertical
 índice señala el techo
 índice señala el suelo
 los dedos se unen en un punto
 pulgar e índice forman una circunferencia
 cierra el puño
 puño alzado
 corte de mano
1,2,3 cuenta con los dedos
'más o menos' ('regular')
'no importa'
'de acuerdo'
'niega'
'¡qué suerte!'
"O" dibuja una circunferencia
" " dibuja comillas
" - " dibuja un guión
" - " dibuja una línea
"┌┐┌" dibuja castillos (una grafía)

Cuadro 2. *Movimientos con las manos y los brazos*

### *Expresión Facial*

La expresión del rostro incluye movimientos con los ojos, las cejas, los músculos faciales y la boca (labios). Los gestos faciales se pueden traducir en expresiones con significados identificables dentro de una misma cultura (Zanón 1992) y en la clasificación que ya hemos mencionado de Ekman y Friesen (1969, 1981) se corresponden con la categoría de las “Manifestaciones Emocionales”, categoría que Poyatos (1994a) se cuestiona porque ha encontrado que otros elementos no verbales pueden expresar igualmente las emociones del hablante.

Aunque algunos autores llaman “neutra” a la expresión facial que no vehicula ninguna información o significado, nosotros creemos que en toda situación interactiva la cara de los participantes siempre expresa algo. Podemos llegar a considerar que una expresión es neutra pero sólo en cuanto a la inactividad de los componentes faciales, nunca en cuanto a la información que el rostro puede aportar, ya sea en la emisión –por ejemplo mientras alguien habla mantener el rostro inexpresivo informa sobre nuestra concentración al escuchar o sobre el grado de nuestro interés–, o en la recepción –si una persona no gesticula facialmente su percepción es de seriedad.

En este punto recordamos de nuevo que la inactividad del hablante, al igual que su actividad, también comunica y, por tanto, un vacío en una columna debe ser interpretado. La inactividad facial es la que se presenta con la mayor frecuencia en todos nuestros sujetos –a pesar de que uno de ellos ejerce un uso dominante precisamente en este código. Sin embargo, en el análisis no la debemos obviar sino relacionarla con los comportamientos presentados en otros sistemas comunicativos.

Es importante subrayar que las expresiones faciales en raras ocasiones se presentan aisladas sino con otros comportamientos no verbales para, conjuntamente, emitir un significado –nos referimos a este cúmulo de comportamientos comunicativos con la expresión de “configuraciones semióticas”. Este fenómeno se debe, en parte, al “complejo emocional” que caracteriza al ser humano y que implica que una emoción no se presente de forma aislada (Poyatos 1994a). Sobre este aspecto señalamos que se dan diferencias individuales significativas en cuanto a la selección de los elementos simultáneos a expresiones faciales con significados idénticos que hacen nuestros sujetos.

Otro punto a tener en cuenta es que en el análisis debemos relacionar los datos extraídos de la transcripción con una descripción minuciosa que habremos hecho de los “rasgos estáticos” y “dinámicos” del rostro del sujeto (Poyatos 1994a). Cada rostro está configurado de forma genuina por una serie de rasgos físicos y es muy importante describir, sobre todo a efectos perceptivos, cómo estos rasgos estáticos se dinamizan en el discurso al hablar, incluso al escuchar.

En el cuadro 3 recogemos todas las expresiones faciales perceptibles, ordenadas alfabéticamente, que nuestros sujetos han emitido en sus discursos. Aunque sabemos que se producen emisiones faciales “micromomentáneas”, no las hemos podido transcribir debido a que se inscriben en una percepción subliminal de muy difícil captación.

Señalamos que, por cuestiones de economía, tan sólo hemos creado iconos para facilitar la transcripción de aquellas expresiones faciales que en su denominación constan de más de una palabra.

Al lado de cada expresión facial hemos anotado las señales no verbales que la hacen identificable.

Subrayamos que las descripciones, al igual que todas las recogidas en el resto de apartados de este modelo de transcripción, han surgido exclusivamente de las emisiones de nuestros sujetos-informantes; esto quiere decir que pueden existir –es lógico suponer que existen– otras señales no verbales que manifiestan idénticos significados. Del mismo modo también sabemos que existen otras expresiones faciales que no hemos recogido simplemente porque no han aparecido en nuestro corpus de datos. Debido a todo ello, no debemos considerar que el cuadro 3 es un listado cerrado de las expresiones faciales que puede emitir un individuo.

### *B. Posturas*

Según Poyatos (1983) las posturas, al igual que los gestos y las maneras, pueden ser conscientes o inconscientes en su emisión, pero son más estáticas, codificadas por normas sociales y utilizadas con menos intención comunicativa que aquellos, aunque ofrecen informaciones sobre el sexo, el estatus, la cultura, etc.

Es especialmente difícil transcribir las posturas mantenidas por un sujeto. En primer lugar, debido a la cantidad de posturas que pueden llegar a adoptarse, Hewes estableció que existen unas mil posturas estáticas, de entre las cuales cada cultura selecciona su propio repertorio (Hewes 1957, cit. en Poyatos 1983). En segundo lugar, porque una postura requiere una descripción completa del conjunto de gestos implicados en ella. Debido a estas limitaciones transcribimos sólo las posturas que se presentan con la mayor frecuencia en nuestros sujetos. Estas posturas son las siguientes:

*manos en los bolsillos*

*mano(s) cogida(s) en la espalda*

*brazo(s) en jarra (manos en la cadera)*

*brazos X (cruzados)*

*apoyarse en (un mueble, la pared o la pizarra)*

*inclinarse (estar inclinado)*

*erguirse*

*retirar el cuerpo*

*adelantar el cuerpo*

*firme (cuerpo muy erguido, los brazos tocan las piernas)*

*estar sentado*

*estar sentado encima de la mesa del profesor*

↓ ↑ *flexionar el cuerpo (movimientos verticales de abajo a arriba)*

<-- --> *balanceo del cuerpo (movimientos de izquierda a derecha).*

significado / símbolo	señales descriptivas
abertura de ojos OO	Desmesurada.
admiración	Abertura de ojos y labios, sonrisa, sacudida de mano(s), asentimientos con la cabeza...
alegría (con risa)	Sonrisa abierta, vocalización.
autosatisfacción	Contacto ocular no intencional, autocontacto, esbozo de sonrisa cerrada.
cansancio	Vocalización, negativas con cabeza.
contrariedad	Desviación de la mirada, ojos entrecerrados, contracción medial de las cejas.
complicidad	Guiño, sonrisa.
desprecio	Sacudida de mano(s), vocalización, media-sonrisa, etc.
dolor (tristeza)	Contracción medial de las cejas, ojos entrecerrados, media-sonrisa.
enarcado de cejas	Alzamiento de las cejas.
enfado	Contracción medial de cejas, prolongación mirada, tensión de los músculos faciales.
énfasis	Movimientos rápidos de los componentes faciales, cabeza y manos; apertura de ojos.
extrañeza	Contracción medial de las cejas, ojos entrecerrados.
incredulidad (duda)	Enarcado de una ceja, movimientos con la cabeza.
inquietud	Tensión de los músculos faciales, movimientos rápidos con los labios y ojos, etc.
interés (ánimo)	Elevación o enarcado de ceja(s), movimientos con la cabeza (asentimiento, ladeo, etc).
interrogación	Enarcado, alzamiento o contracción medial de cejas, apertura de ojos, cabeza ladeada.
impaciencia	Tensión de músculos faciales, fruncimiento de cejas, vocalización, labios arrugados.
obviedad	Alzamiento de cejas y parte izquierda de la boca, apertura de ojos, sacudidas de la cabeza.
paciencia	Labios apretados, vocalización, cabeza ladeada, caída de hombros.
petición	Enarcado de cejas, asentimientos con la cabeza, 'espera'.
reflexión (concentración)	Ojos en blanco, enarcado de ceja, movimientos de cabeza, auto-adaptadores.
resignación	Hombros encogidos, cabeza ladeada, enarcado de las cejas, labios arrugados.
satisfacción (aprobación)	Asentimientos con la cabeza, esbozo de sonrisa cerrada.
seriedad	Prolongación de la inactividad facial o leve contracción medial de las cejas.
severidad	Tensión de los componentes faciales y prolongación de la mirada.
sonrisa abierta 	Implica entreabrir los labios.
cerrada 	Los labios permanecen unidos.
media-sonrisa	Sonrisa cerrada con alzamiento de la parte izquierda de los labios.
sorpresa	Abertura de ojos y labios, enarcado de las cejas.
superioridad * alerta	Enarcado de una ceja, prolongación de la mirada.
burla	Enarcado de una ceja, media-sonrisa.
espera	Cabeza ladeada, brazos cruzados.
suspensión	Ojos en blanco, apertura de boca, cuerpo adelantado, oído hacia el auditorio.

\* No es siempre fácil delimitar el significado de una expresión, así, la admiración es una expresión facial con componentes de sorpresa e incredulidad, o la resignación puede confundirse con la de pena. Del mismo modo se puede expresar superioridad con muchos matices: burla, ironía, alerta (con implicaciones al castigo), espera con los brazos cruzados (por ejemplo para poder hablar), etc.

Cuadro 3. *Expresiones faciales en el discurso del profesor*

## 7. Proxémica

Este tema incluye informaciones sobre los comportamientos proxémicos de nuestros sujetos, informaciones referidas a la Distancia Física, la Orientación Espacial, el Contacto Corporal y el Movimiento del Cuerpo en el Espacio. Cada uno de estos elementos tiene su columna en la matriz de transcripción.

Asimismo, también tenemos en cuenta en la descripción la “distancia objetual” (Poyatos 1983), que es la relación espacial que mantienen los profesores con objetos que estimamos significativos por su incidencia en la vida de la clase –por ejemplo la mesa del profesor o la pizarra– o por una emisión reiterada –por ejemplo utilizar un mismo mueble para apoyar el cuerpo.

### A. Distancia Física

Transcribimos la distancia que separa al profesor de sus alumnos, es decir, el espacio en que se ubica el profesor con respecto a sus alumnos. Para ello utilizamos las siguientes categorías:  $\pm$  Proximidad (+P, -P) y  $\pm$  Distancia (+D, -D).

Las cuatro distancias que Hall (1966) estableció en las situaciones interactivas quedan reducidas en este modelo de transcripción a sólo dos (P, D), debido a la especificidad del espacio y la situación escolar. Las distancias físicas máximas de proximidad (“distancia íntima”) y distancia (“distancia pública”) no se dan en situación escolar y, por tanto, las desestimamos. Asimismo, adaptamos las categorías de “fase cercana” y “fase lejana”, que Hall pensó para cada distancia física, a + / -. Finalmente, su concepto de “burbuja” nos ayuda a determinar la distancia física del profesor según sus movimientos o su situación con respecto al círculo imaginario (“burbuja”) que envuelve a los alumnos.

La *Proximidad* implica que todos los interlocutores de un intercambio comunicativo se muevan en la misma “burbuja”. Es el espacio que se usa en las interacciones cara-cara y en grupos reducidos en otras situaciones sociales. Sin embargo, en situación escolar se suman otros esquemas. Un ejemplo es que un profesor puede interactuar con un alumno, haciéndole una pregunta, en una  $\pm$  D.

La *Distancia* implica que el profesor se mueva en una “burbuja” diferente a la de sus alumnos. A pesar de ello, transcribimos la +D como -D en interacciones del tipo profesor-grupo clase si hay movimientos de acercamiento a la burbuja en la que están situados los alumnos, esto es, si el profesor no permanece inmóvil. Si no se produce un uso dinámico del espacio entonces transcribimos +D. Este es un criterio subjetivo, al igual que el que rige, por ejemplo, algunas categorías acústicas. Así como parece que no hay acuerdo en establecer la duración de las pausas largas –desde dos segundos hasta cinco segundos según los autores–, también pueden generarse algunos desacuerdos con la interpretación de los usos proxémicos. La distancia es un elemento que se recibe en una percepción global, que integra otros elementos de interacción cultural y que, en consecuencia, puede interpretarse con criterios subjetivos. En todo

caso, estos criterios son subjetivos si tenemos en cuenta la totalidad de las culturas, pero es cierto que dentro de una misma cultura se interpretan de una forma bastante similar. Estamos bastante de acuerdo en que no percibimos igual a un profesor que permanece inmóvil al lado de la pizarra que a otro que se mueve por el espacio del aula –aunque sea un espacio reducido– con cierta frecuencia, aun cuando las distancias que mantengan con respecto al grupo sean las mismas medidas en centímetros.

### *B. Orientación Espacial*

En esta columna anotamos el tipo de Orientación Espacial (OE) –directamente relacionada con la postura– que mantienen los sujetos de entre los siguientes: hacia el Grupo-Clase (GC), hacia un grupo reducido o Pequeño Grupo (PG), hacia un Alumno Individual (AI) o hacia un Objeto (O).

### *C. Contacto Corporal: Adaptadores*

En esta columna de la matriz de transcripción recogemos los tipos de contacto corporal que presentan nuestros sujetos-informantes y que presentamos en el cuadro 4.

El contacto corporal se corresponde con la categoría de los *adaptadores* en la clasificación de Ekman y Friesen (1969, 1981) e incluyen los *auto-adaptadores* (auto-contactos), los *objeto-adaptadores* (contacto con objetos) y los *alter-adaptadores* (contacto con alumnos).

Los *auto-adaptadores* y *objeto-adaptadores* que aparecen en nuestro cuadro son, exclusivamente, los que han presentado nuestros sujetos-informantes. Respecto a los contactos corporales entre el profesor y los alumnos, los *alter-adaptadores*, hemos partido de los que Argyle (1975) extrae de las culturas occidentales; estos son: dar palmadas, abofetear, dar puñetazos, pellizcar, acariciar, sacudir, besar, lamer, sostener, guiar, abrazar, enlazar y apoyar sobre. De todos ellos sólo hemos tomado los que se han presentado en nuestro corpus y hemos añadido los tipos de contacto corporal que no coincidían exactamente con los listados por Argyle.

### *D. Movimiento del Cuerpo en el Espacio*

Al igual que ocurría con los movimientos con la cabeza, podemos distinguir dos tipos de movimientos proxémicos: los obligatorios y los de libre elección. Si queremos coger un objeto que está a unos pasos de nosotros, obviamente, hemos de avanzar para cogerlo; este es un Movimiento Proxémico Obligatorio (MPO). Los MPOs son, pues, movimientos a que nos obligan determinadas acciones –localizar objetos, personas o lugares dentro del aula. Asimismo, podemos movernos con una intención o en respuesta a alguna función dentro del discurso o la interacción, por ejemplo avanzar cuando un alumno está hablando; este es un Movimiento Proxémico de Libre elección (MPLE).

<i>Auto - Adaptadores</i>	manos
	cabello
	barbilla
	boca (labios)
	nariz
	ropa*
	joyas (collar, reloj, etc)
	golpearse levemente las piernas, la frente, etc
	dar palmadas
	chasquear los dedos
	aplaudir
	<i>Objeto - Adaptadores</i>
<i>Alter-adaptadores</i>	abrazar, guiar
	retener
	apartar
	enlazar
	dar la mano
	apoyar sobre (el hombro, la mano)
	besar
	pellizcar (la mejilla)
	“despeinar”
	dar palmadas (en la espalda)

\* Hemos incluido la categoría de los somato-adaptadores –vestidos, joyas y cualquier elemento característico o identificador de un individuo y las conductas por ellos suscitadas– en los auto-adaptadores por una cuestión de economía, el único sujeto que ha presentado auto-adaptadores de una forma continua es el único que también ha presentado contacto con sus joyas y vestimenta. Esto nos ha llevado a estimar que, por ejemplo, tocarse el jersey equivale a un auto-contacto.

Cuadro 4. *Contactos Corporales (“adaptadores”) del profesor*

No podemos clasificar todos los movimientos en una categoría u otra, ya que un movimiento en un contexto concreto puede ser un MPO y en otro contexto puede funcionar como un MPLE. Así, dar un paso hacia adelante para alcanzar una tiza es un MPO; dar un paso mientras un profesor pregunta a sus alumnos: *¿Lo entendéis?*, es un MPLE.

A continuación presentamos un listado con los movimientos proxémicos que nuestros sujetos han realizado en el transcurso de sus lecciones.

*dirigirse a (ir a)*  
*pasear*  
*caminar*  
*saltar*  
*dar un paso (hacia atrás, hacia adelante)*

*avanzar* (dar pasos hacia adelante)  
*retroceder* (dar pasos hacia atrás)  
*girarse*  
*arrastrar* (mobiliario)  
*subir / bajar* (de una mesa o una silla)

Matizamos que “caminar” se distingue de “pasear” por el ritmo más rápido de los pasos y de “dirigirse a” en que un profesor no siempre se dirige a un punto espacial concreto.

Recordemos que si nos interesa algún aspecto cronémico como la velocidad de estos movimientos a efectos, por ejemplo, de analizar la percepción que puede producir en los alumnos, delante de cada acción anotamos “+” si los movimientos se efectúan con rapidez, “-” si son lentos y sin marca si consideramos que la velocidad de emisión es la “normal”.

### 3. CONCLUSIÓN

Los diversos elementos comunicativos del discurso no verbal por tanto incluyen tanto aspectos de movimiento, como gestos y posturas. La mera enumeración de los elementos que han ido apareciendo en las páginas anteriores nos dan una primera idea de la complejidad y riqueza de signos que de manera simultánea y sucesiva forman parte del proceso comunicativo entre seres humanos y aun cuando, como en este caso, estamos hablando de un contexto muy específico.

Este contexto es el que sirve de marco de referencia para comprender la intención comunicativa de los signos lingüísticos y no lingüísticos. Y este también podría ser objeto de estudio más detallado, puesto que podríamos describir la estructura de la actividad docente en términos didácticos, ej. unidades didácticas, finalidades últimas y objetivos específicos, o se podría intentar describir el proceso de toma de decisiones sobre la actividad didáctica tanto en el aula como en la planificación previa y la evaluación posterior.

Pero todo ello nos alejaría del propósito de este trabajo que era presentar un modelo de transcripción del discurso.

Aparte de estos elementos semióticos producidos por profesores y alumnos aparecen con valor significativo objetos que condicionan la actuación comunicativa de los enseñantes, tales como el libro de texto, otros materiales didácticos, el vídeo, los cuadernos, etc., que tendrían que incluirse en un análisis todavía más exhaustivo de la actividad comunicativa de los alumnos y del profesor.

El modelo semiótico descrito en este artículo nos ha permitido relacionar el estilo de varios profesores con sus creencias y asunciones y además nos ha llevado a formular nuevas preguntas sobre los procesos de aprendizaje de L2.

Efectivamente, y en un campo bastante diferente, la capacidad de comunicación no verbal nos puede quizás ayudar a entender el proceso de aprendizaje de una L2; este proceso se inicia con una paradoja puesto que para poder aprenderla es imprescindible comunicarse en esta lengua y resulta difícil explicar cómo puede una persona comunicarse en una lengua que no sabe; es decir, entender el proceso mediante el cual dos personas que hablan lenguas totalmente diferentes pueden iniciar una comunicación. Si los gestos, las posturas y otros elementos trascienden la propia cultura es obvio que los interlocutores pueden empezar a desarrollar un terreno donde se pueden intercambiar una serie de elementos semióticos que permitan crear un área de coincidencia de sentido, de principio de comunicación.

Así pues el estudio del componente no verbal de la comunicación nos permite estudiar una parte de intencionalidad comunicativa de los procesos discentes y tener elementos para empezar a comprender el andamiaje sobre el que se asienta el inicio de comunicación y aprendizaje de una L2.

## NOTAS

1. La investigación a la que hacemos referencia es la tesis doctoral Laura Cerdán (1997) "La Comunicación No Verbal en el Discurso del Profesor: Estilos Didácticos", Univ. de Barcelona.
2. Dentro de esta perspectiva hay que considerar los silencios (y también las pausas) y sus diversas funciones, aspecto que no tratamos en nuestro estudio por los límites que nos hemos marcado. Para una profundización sobre estos temas nos remitimos a la obra de Poyatos (1983, 1994b) y Zanón (1993).
3. Poyatos incluye en los "cosistemas somáticos" del discurso las reacciones químicas (por ejemplo el sudor), dérmicas (como un sonrojo o ponerse pálido) y térmicas (como un sofoco).
4. Por los objetivos de nuestro estudio la notación de los elementos paralingüísticos será muy general. Nos servirá para caracterizar los estilos comunicativos de los sujetos según cualidades como la duración, el volumen, el tempo del discurso, los cambios de voz o la entonación. En realidad, estos aspectos, que reunimos en un punto titulado "Descripciones Paralingüísticas", se desprenden de una primera impresión.

## BIBLIOGRAFÍA

- Allwright, D. y M. Bailey. 1991. *Focus on the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Argyle, M. y J. Dean. 1965. "Eye-Contact, Distance and Affiliation". *Sociometry* 28: 289-304.
- Argyle, M. 1975. *Bodily communication*. London: Methuen.
- Birdwhistell, Ray L. 1952. *Introduction to Kinesics. An Annotated System for Analysis of Body Motion and Gesture*. Washington: Foreign Service Institute.
- Birdwhistell, Ray L. 1970. *Kinesics and Context: Essays on Body Motion Communication*. Filadelfia: University of Pennsylvania.

- Druckrnan, D. y otros. 1982. *Nonverbal Communication. Survey, Theory, and Research*. Beverly Hill: Sage.
- Edwards, J. A. y M. D. Lampert. 1993. "Talking Data: Transcription and Coding in Discourse Research". *LEA*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Ekman, P. y W.V. Friesen. 1969. "The Repertoire of Nonverbal Behavior: Categories, Origin, Usage and Coding". A. Kendon, ed. *Nonverbal communication, interaction and gesture*. 1981. The Hague: Mouton. 57-106.
- Ekman, P. y W.V. Friesen. 1969 (1981). "Nonverbal Behavior" en S.A. Corson y L. Corson, eds. *Ethology and Nonverbal Communication in Mental Health. An Interdisciplinary Biopsychosocial Exploration*. Oxford: Pergamon Press. 221-229.
- Fanselow, J. 1987. "What Kind of Flower is That? An Alternative Model for Discussing Lessons". J. Fine, ed. 1988. *Second Language discourse*. Nordwood, N.J.: Ablex.
- Fauquet, M. y S. Strasfogel. 1972. *L'audio-visuel au service de la formation des enseignants*. Paris: Delagrave.
- Flanders, N.A. 1977. *Análisis de la interacción didáctica en la clase*. Madrid: Anaya.
- Gumperz, J. y N. Berenz. 1993. "Transcribing Conversational Exchanges". *LEA*. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum.
- Hall, E. 1959. *The silent language*. New York: Fawcett.
- Hall, E. 1966/1982. *La dimensión oculta*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- Hall, E. 1974. *Handbook of Proxemic Research*. Washington, D.C.: Society for the Anthropology of Visual Communication.
- Halliday, M. A. K. 1985. "Beside the Clause: Intonation and Rythm". *An Introduction to Functional Grammar*, cap. 8. London: Edward Arnold.
- Hewes, Gordon W. 1957. "The Anthropology of Posture". *Scientific American* 196: 123-130
- Hymes, Dell. 1972. "Models of the interaction of language and social life". Gumperz y Hymes, eds. *Directions in Sociolinguistics*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Kendon, A. y M. Cook. 1969. "The consistency of gaze patterns in social interaction". *British Journal Psychology* 60: 481-494.
- Kendon, A. 1982. "The Organization of Behavior in Face-to-Face Interaction: Observations on the Development of a Methodology". Scherer y Ekman, eds. *Handbook of Methods in Nonverbal Behavior Research*. Cambridge: University Press.
- Kendon, A. 1988. "How Gestures Can Become Like Words". Poyatos, ed. *Cross-Cultural Perspectives in Nonverbal Communication*. Toronto: C. J. Hogrefe. 131-141.
- Landsheere, Gilbert de. 1979. *Les comportements non verbaux de l'enseignant*. Bruxelles: Labor.

- Poyatos, F. 1983. *New perspectives in Nonverbal Communication: Studies in Cultural Anthropology, Social Psychology, Linguistics, Literature and Semiotics*. Oxford/New York: Pergamon Press.
- Poyatos, F. 1988. "New Research Perspectives in Cross-Cultural Psychology Through Nonverbal Communication Studies". Poyatos, ed. *Cross-Cultural Perspectives in Nonverbal Communication*, (op. cit.). 35–70.
- Poyatos, F. 1994a. *La Comunicación No Verbal I. Cultura, lenguaje y conversación*. Madrid: Istmo.
- Poyatos, F. 1994b. *La Comunicación No verbal II. Paralenguaje, kinésica e interacción*. Madrid: Istmo.
- Sinclair, J. y R. M. Coulthard. 1975. *Towards an Analysis of Discourse*. Oxford: Oxford University Press.
- van Lier, L. 1988. *The classroom and the language learner*. New York: Longman.
- Watzlawick, P. y otros. 1967/1995. *Teoría de la comunicación humana*. 10a. ed. Barcelona: Herder.
- Zanón, J. y otros. 1992. "Sistema de transcripción para el análisis de registro audiovisual en el aula de LE". *Papers de treball de recerca educativa* 1. Barcelona: Universitat de Barcelona: I.C.E.
- Zanón, J. 1993. *Mediación semiótica y resolución de tareas en el aula de lengua extranjera*, tesis doctoral, Universitat de Barcelona.

APÉNDICE

Sujeto 2 N° transcripción T4 Tiempo 10 min Nivel 8° EGB Sesión Lengua

N°Fuente	CONTEXTO	MENSAJE VERBAL	MEDIOS			CO	EXPRESIÓN FACIAL	ID	USO DEL ESPACIO	
			gestos	manos/brazos	otros/mant				contacto corporal	movimiento del cuerpo
1 P	Cuenti de disciplina	Vale ( ) silencio				PM		+P	GC	Pasea
2 P	Bingüillismo	↑ Vale ( ) silencio								
3 P		↓ Vale ( ) silencio								
4 P	Come tiza	Raül ( ) ↑ nou	gestos			AL		+D	O	Se dirige a la piz
5 P		Chas	gestos			PM			GC	tiza...
6 P		↓ Vale	gestos			AL				Inmóvil
7 P		Ara vull que ( ) recondeu + QUE ES una lengua	gestos			AL				Pasea
8 P		↑ Que 's una llengua?	gestos			PM				Inmóvil
9 A		El idioma propi de un país ( ) bueno ( ) el idioma de una regió	gestos			AI				Paseo atrás
10 P		Molt bé	gestos			PM				Inmóvil
11 P		Es un idioma ( ) no?	gestos							
12 P		↑ Vale	gestos							
13 P	Professors de la	↑ Ara vull que recondeu + COM PARLA el professor Francese ( )	gestos			OB/PM				Pasea
14 T	escuela	¿ ?	gestos			PM				Inmóvil
15 P		Chas	gestos			AI				
16 P		↑ No adavanau acometelmentents.	gestos			AI				
17 P		↑ ( ) COM parla la sevoreta Magda ( )	gestos			PM				
18 P		( ) COM parla don Juan i com parla ( ) per exemple ( ) ↑ r Anna	gestos							
19 P		+ Tots són professors ( ) ↑ no?	gestos							
20 P		Tots parlen ( ) penso ( ) ↑ que tots parlen de manera ( )	gestos			OB				Paseo adelante
21 T		( ) diferent	gestos			PM				Inmóvil
22 P		↓ Diferent	gestos							
23 P		Ara 'neu pensant ( ) + qui lineu alguna cosa per dir que no disuul.	gestos			O				Se gira piz
24 P		↑ Tenim una llengua que és el català ( ) no?	gestos			PM			GC	Se gira GC
25 P		↓ Vale	gestos			AI				Pasea
26 P	Nombra a un AI que	↑ Diagues ( ) Diaz.	gestos			AI				Inmóvil
27 A	levanta el brazo	El professor Francese té l català de Lleida	gestos							Se dirige a la piz
28 P		↑ Ah!	gestos							Se dirige a la piz
29 P	Escribe en la piz	Té un català nromi de Lleida	gestos			O				Se gira a la piz
30 P		Molt bé.	gestos			PM			GC	Se gira GC
31 P		↑ + Es un català bastant diferent que ( ) per exemple ( ) el de qui?	gestos			AI				
32 A		El de la sevoreta Anna que és de la comarca de Barcelona	gestos			AI				
33 P		Molt bé.	gestos			AI/PM				Inmóvil
34 P		↑ + Podriem dir que la sevoreta Anna parla el català ( )	gestos			PM				Pasea
35 A		( ) perfecte	gestos							
36 A		( ) normal	gestos							
37 P		( ) normal ( ) el corrent ( ) l'estàndar	gestos							
38 P		Us sona la paraula "ESTANDAR"?	gestos							
39 T		Si	gestos							
40 P		Vale	gestos			O				Se gira piz
41 P	Escribe "estandar"	L'estàndar ( ) + que d'alguna manera podria se l de Barcelona o el de Girona ( ) no	gestos			PM			GC	Se gira GC
42 P		↑ que pasa + amb la sevoreta Magada?	gestos			AI				Inmóvil
43 A		Que parla una mica ( ) però com l'ha antes ara fa poc ( ) puca no ( ) és diferent.	gestos			PM				Paseo atrás
44 P		Ah!	gestos							Inmóvil
45 P		Es que ( )	gestos							
46 A		SI ( ) va dir que ( )	gestos			AI				Pasea
47 P		Ja ( ) ja	gestos			OB				Inmóvil
48 P		Es que la sevoreta Magada ( ) eh ( ) + sabeu d'on és la sevoreta Magada?	gestos			PM				sonrisa