

El lenguaje corporal en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera: Inglés.

Body Language in Teaching-Learning Process of English as a Foreign Language.



Autora:

Cristina Paternain Bea.

Tutora: Profesora

Concha Sastre Colino.

Junio 2016.

Universidad de
Valladolid.

DECLARACIÓN DE NO PLAGIO

*“Las palabras son hermosas,
fascinantes e importantes, pero las
hemos sobrestimado en exceso, ya
que no representan la totalidad, ni
siquiera la mitad del mensaje.”*

(Flora Davis, 1976)

RESUMEN

A pesar de que la comunicación no verbal es una parte esencial de la comunicación, es un asunto abandonado en la adquisición de segundas lenguas. A lo largo de este trabajo se hace un repaso acerca de términos como lenguaje corporal, adquisición del lenguaje, adquisición de la segunda lengua, etc. y se estudia cómo el lenguaje corporal afecta a la adquisición y desarrollo de la lengua extranjera inglés. Tras el repaso de conceptos, se estudia la incidencia del lenguaje corporal, en un entorno educativo dónde el inglés es segunda lengua. Este estudio, ha permitido mostrar evidencias sobre los beneficios de la comunicación no verbal en aulas de Educación Primaria para generar así, una serie de propuestas para las clases que se desarrollan en la lengua inglesa, que no buscan nada más que mejorar el día a día en las aulas, lo cual es considerado básico para lograr mayor calidad en la educación.

PALABRAS CLAVE

Desarrollo y adquisición del lenguaje, lenguaje corporal/comunicación no verbal, lenguaje verbal/comunicación verbal, memorización, comprensión, cultura, gestos.

ABSTRACT

Although non-verbal communication is an essential part of communication, it is a minor issue on the acquisition of second languages. In this piece of work we refer to terms such as: body language, language acquisition, second language acquisition, etc. We also study how body language affects the acquisition and development of English as a foreign language. We have also studied the influence of body language in an environment where English is the second language. This research shows some evidence on the benefits of body language in English development, generating a set of proposals to develop better English classes in order to improve daily teaching, which is the basic fact to achieve more quality in education.

KEYWORDS

Acquisition and development of second language, second language acquisition, body language/non-verbal communication, verbal language/verbal communication, memorization, comprehension, culture, gestures.

ÍNDICES

ÍNDICE DE CONTENIDOS:

CAPÍTULO I

1. INTRODUCCIÓN.....	10
2. OBJETIVOS.....	11
3. JUSTIFICACIÓN.....	12
4. VINCULACIÓN ESTUDIO CON COMPETENCIAS DEL TÍTULO...	13

CAPÍTULO II

5. ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN ACTUAL.....	16
5.1. Lenguaje corporal.....	16
5.1.1. Proxémica.....	17
5.1.2. Cinésica.....	18
5.1.3. Características del lenguaje corporal.....	22
5.2. Adquisición y desarrollo del lenguaje.....	23
5.3. Adquisición de la segunda lengua.....	25
5.4. Lenguaje corporal y aprendizaje.....	27
5.5. Lenguaje corporal, adquisición y enseñanza de la segunda lengua.....	28
5.5.1. Funciones del lenguaje corporal.....	29
5.6. Cultura y lenguaje corporal.....	30
5.7. Lenguaje corporal y memorización en la segunda lengua.....	31
5.8. Lenguaje corporal y comprensión en la segunda lengua.....	33

CAPÍTULO III

6. ESTUDIO EXPLORATORIO EN CAMPO.....	35
7. PRIMER CASO: MEMORIA Y COMPRENSIÓN	37
7.1. Contexto	37
7.2. Diseño.....	37
7.2.1. Planificación del diseño	37
7.2.2. Desarrollo del diseño	38
7.3. Resultados y limitaciones	41
7.4. Conclusiones.....	44
8. SEGUNDO CASO: COMPARACIÓN ENTRE GRUPOS MUESTRA...45	
8.1. Contexto	45
8.2. Diseño.....	45
8.2.1. Planificación del diseño	45
8.2.2. Desarrollo del diseño	46
8.3. Resultados y limitaciones	48
8.4. Conclusiones.....	50
9. PROPUESTA	52
10. VALORACIÓN.....	54
11. REFERENCIAS	56
12. ANEXOS	59

ÍNDICE DE GRÁFICAS:

Figura 1. Comparación de fallos por alumnos en comprensión	41
Figura 2. Comparación de fallos por alumno en memorización.....	42

Figura 3. Comparación fallos totales en comprensión y memorización.....	43
Figura 4. Contraste de notas de la prueba diagnóstico y del examen final según grupo de repaso	48
Figura 5. Notas examen final según grupo de repaso.....	50

CAPÍTULO

I

1. INTRODUCCIÓN

Al nacer, la primera y única vía de comunicación con el mundo es el lenguaje corporal; ya sea sonriendo, moviendo nuestros brazos o llorando. Cada uno de estos gestos implica un significado que permite que exista la comunicación.

Posteriormente, con el desarrollo del habla, el uso de estos gestos, emblemas, señas o movimientos se convierte en un apoyo del discurso oral. Este apoyo a la comunicación verbal, no queda obsoleto en ningún momento de la vida sino que permanece y se va ampliando conforme lo hace el lenguaje verbal.

En el mundo en el que vivimos, coexisten muchos idiomas y culturas, por tanto, en la actualidad, se da gran importancia a las habilidades comunicativas y a los idiomas. Si se sabe, que desde siempre, la vía primaria que el hombre ha tenido para comunicarse es el lenguaje corporal, el cual además le acompaña durante toda su vida, ¿por qué no se utiliza apenas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua?

Resulta lógico pensar que si el lenguaje corporal es, en la primera lengua, la semilla que permite echar raíces para consolidar la comunicación verbal, puede resultar muy útil a la hora de adquirir la lengua extranjera inglés.

Tras esta reflexión, se asientan las bases de este Trabajo de Fin de Grado el cual pretende mostrar evidencias de los beneficios que el lenguaje no verbal aporta a algunos aspectos del desarrollo de la lengua extranjera inglés.

Para lograr esto, se ha desarrollado un proyecto de investigación en el que se aplican técnicas básicas de investigación. El trabajo se divide en tres grandes capítulos. El Capítulo I, engloba esta introducción, los objetivos del estudio, la justificación de la elección del tema y la vinculación de las competencias del título de Maestro en Educación Primaria con este trabajo de Fin de Grado.

El Capítulo II, es puramente teórico, se realiza una investigación para recoger material existente a cerca de la temática; definiciones, clasificaciones, funciones, etc. de diferentes autores sobre conceptos que permiten pasar a la exploración llevada a cabo en el último capítulo de este trabajo, Capítulo III.

El Capítulo III, está dedicado a realizar un estudio exploratorio de campo que completa la información del Capítulo II. Tras el diseño de cómo se va a hacer la exploración de campo, se realiza la intervención, para obtener datos a través de los cuales contrastar unas hipótesis previamente formuladas, y así llegar a conclusiones que puedan ampliar el material existente acerca de la influencia del lenguaje corporal en la adquisición y desarrollo de la segunda lengua extranjera inglés.

Una vez realizada durante el estudio la parte de investigación teórica y la parte de investigación en campo, este trabajo concluye con una propuesta propia.

2. OBJETIVOS

OBJETIVO 1:

Profundizar en los conocimientos existentes en educación sobre: lenguaje corporal, adquisición y desarrollo del lenguaje, y adquisición y desarrollo de la segunda lengua.

OBJETIVO 2:

Analizar la utilidad actual del lenguaje corporal para la comprensión y memorización durante la adquisición y desarrollo de la segunda lengua extranjera: inglés.

Estos cuatro objetivos específicos tienen como fin último mostrar evidencias del papel clave que el lenguaje corporal ha ido desarrollando desde los orígenes del hombre hasta la actualidad, para así incidir en la influencia que este tiene en la adquisición y desarrollo de la lengua extranjera: inglés.

OBJETIVO 3:

Investigar y extraer conclusiones sobre el impacto que tiene la utilización del lenguaje corporal en un aula de 4º de Educación Primaria en el ámbito de la comprensión y memorización de vocabulario en la lengua extranjera: inglés.

OBJETIVO 4:

Desarrollar una propuesta, basada en conclusiones obtenidas del análisis de datos extraídos en un entorno educativo, para motivar a los profesores a incrementar la utilización del lenguaje corporal durante las clases en inglés.

3. JUSTIFICACIÓN

La elección de este tema ha surgido principalmente al conectar los contenidos de dos asignaturas del curso 3º del Grado de Educación Primaria.

Por un lado, la asignatura *Potencial Educativo de lo Corporal*, primera asignatura de la carrera que no muestra el cuerpo como un mero portador de ideas, sino como un recurso facilitador de comunicación en el aula.

Por otro lado, la asignatura de *Didáctica de la Lengua Extranjera Inglés*, la cual incide en la necesidad de desarrollar un enfoque verdaderamente comunicativo en las clases desarrolladas en Lengua Extranjera Inglés.

El lenguaje corporal puede ser una gran herramienta para lograr comunicación en lengua extranjera, una comunicación basada en un dialogo que dé lugar a verdaderas reacciones en ambos interlocutores, evitando el mero intercambio de información que no lleva a comunicarse realmente.

El lenguaje no verbal; los movimientos, gestos y posturas de los interlocutores, además de ocupar huecos en los que no se logra la comunicación por medio de la vía verbal, apoyan el discurso verbal y permiten ver si existe una verdadera comunicación.

Del mismo modo, otros argumentos han sido clave para poder ver el contenido de este trabajo como tema suficientemente relevante para un Trabajo de Fin de Grado.

Es común que los profesores de inglés tengan una mayor dificultad en la comunicación con sus alumnos, por lo que deben buscar más recursos que el resto de profesores para lograr una comunicación rica y productiva con los estudiantes. El lenguaje corporal es un recurso que todavía puede explotarse mucho más y que además puede contribuir a hacer las clases más amenas.

Por otro lado, la realización de los Prácticum, da la oportunidad de ver el lenguaje corporal no solo como un buen aliado para los profesores, sino como un recurso muy utilizado por los estudiantes para hacerse entender, si bien es en ocasiones un recurso poco atendido por el profesor.

Además, la falta de consciencia sobre el cuerpo al hablar en la lengua extranjera inglés y la falta de conocimiento del lenguaje corporal en la cultura anglosajona, puede generar confusiones.

Estas son las razones principales de la elección del tema, las cuales ponen énfasis en la necesidad de ampliar recursos tanto para los profesores de inglés como para los estudiantes de esta lengua, con el fin de mejorar la comunicación mediante el uso apropiado del lenguaje corporal.

4. VINCULACIÓN DE LA PROPUESTA CON LAS COMPETENCIAS PROPIAS DEL TÍTULO

Este trabajo pretende satisfacer las competencias del título de Maestro de Educación Primaria con Mención en Lengua Extranjera: Inglés, por las razones que se exponen a continuación. Por un lado, muestra conocimiento de terminología educativa al referirse a diversos contenidos como pueden ser: adquisición de una lengua, lenguaje corporal, proxémica, cinésica, etc. También tiene en cuenta las características psicológicas, sociológicas y pedagógicas características de un grupo determinado de alumnado, así como los objetivos, contenidos y criterios que conforman el currículo de primaria, para realizar de manera satisfactoria los estudios de campo explicados posteriormente.

La realización de la investigación durante el prácticum, lleva implícita tareas de coordinación y cooperación con la tutora de la clase. En este punto, también es importante la capacidad para reconocer, planificar y llevar a cabo buenas prácticas que permitan lograr lo establecido.

La ejecución de una investigación para obtener datos de los cuales se puedan establecer unas conclusiones e ideas argumentadas, desarrolla capacidades como la de análisis crítico y argumentación, la de reunión e interpretación de datos para poder así emitir juicios que incluyan una reflexión y la de utilización de procedimientos eficaces de búsqueda de información; asimismo, contribuye a integrar información y

conocimientos para atender un proyecto educativo como es la utilización del lenguaje corporal en el desarrollo de la lengua extranjera inglés.

Para poder obtener conclusiones coherentes del estudio que mantengan relación, entre lo leído en diversas fuentes, y el estudio de campo realizado, son necesarias capacidades para reflexionar sobre la finalidad de la praxis educativa y para la actualización de los conocimientos.

Todos los procesos anteriores se plasman en el papel gracias a las habilidades de comunicación escrita, la cual contribuye a reflejar en el papel todo lo estudiado e investigado de manera adecuada. Esta habilidad se complementa con la de comunicación oral en el momento de la presentación y durante el proceso de preparación de esta.

Además, la resolución de problemas que se presentan a lo largo de todas estas etapas que conducen a un resultado final óptimo, implica ir adquiriendo estrategias y técnicas de aprendizaje autónomo y continuo.

Finalmente, la búsqueda y selección de un buen tema de estudio, refleja en el sujeto, iniciativa, actitud de innovación y creatividad en la profesión de maestro así como conocimiento y perspectiva de la realidad.

CAPÍTULO

II

5. ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN ACTUAL

El momento en el que se encuentran las Escuelas Españolas se caracteriza por la urgencia de enseñar y aprender lenguas extranjeras con un fin comunicativo, además de la lengua materna que se utiliza cotidianamente.

Esta situación, hace necesario que la adquisición y desarrollo de la segunda lengua sea resultado de una actitud intencional que implica la necesidad de impulsar métodos y técnicas de carácter instructivo.

Existen evidencias de que el lenguaje corporal complementa al lenguaje verbal, del mismo modo que en ocasiones este adquiere significado por sí mismo. Estas evidencias motivan a estudiar cómo puede influir la comunicación no verbal en las clases de lengua inglesa.

A continuación, se muestra información recogida para mostrar la situación en que se encuentran en la actualidad algunos de los términos más relevantes del tema de este Trabajo de Fin de Grado.

5.1. LENGUAJE CORPORAL

El lenguaje corporal se puede definir como la capacidad de transmitir con el propio cuerpo información sobre la personalidad, intenciones, sentimientos... Los gestos, posturas, expresiones faciales, movimientos, etc. son elementos de la comunicación no verbal que pueden hablar por si mismos resultando muy elocuentes. En la interacción, estos elementos también informan de nuestro grado de comprensión, nivel de acuerdo o desacuerdo, e incluso pueden desmentir lo que se está diciendo mediante el lenguaje verbal. En este trabajo los términos comunicación/lenguaje no verbal, y lenguaje corporal, son utilizados como sinónimos.

Debido a la fuerte dependencia que la comunicación verbal y la no verbal tienen entre ellas, a lo largo de la historia ha resultado difícil estudiar el lenguaje corporal de manera aislada. Sin embargo, Mark L. Knapp (1997), se atreve a clasificar siete áreas de la comunicación no verbal.

Las 7 áreas sobre las que el autor escribe en su libro son:

1. Movimiento corporal o cinésica (emblemas, ilustradores, expresiones de afecto, reguladores y adaptadores).
2. Características físicas (comprenden el físico, cosas que se mantienen si cambio durante la interacción).
3. Comportamientos táctiles (caricia, golpe, sostener algo, etc.)
4. Paralenguaje (cualidades vocales y vocalizaciones).
5. Proxémica (estudio del uso y percepción del espacio social y personal).
6. Artefactos (comprende la manipulación de objetos).
7. Entorno o medio (factores que interfieren en la relación humana pero que no son parte de ella). (pp. 17-26)

Este estudio va a profundizar las áreas de la proxémica y la cinésica ya que se consideran las que más potencial educativo tienen a la hora de poder desarrollar habilidades corporales que contribuyan a un mejor desarrollo de la lengua extranjera inglés y a un mejor desarrollo de las clases impartidas en esta lengua.

5.1.1. La proxémica.

“La proxémica es el estudio del empleo que el hombre hace del espacio” (Edward T. Hall, 1966, p.1).

En el libro de Mark L. Knapp, el autor realiza un análisis del espacio como lenguaje, y en este se refiere a los factores que intervienen en los espacios que se generan durante la comunicación. Afirma que estos factores son:

La edad, el sexo, la cultura, el tema tratado y el ambiente en que se trata, las características físicas, las actitudes y emociones, la personalidad y el grado de intimidad de la relación de los interlocutores. (pp. 123-136)

Así mismo, Mark L. Knapp (1997), también establece que las zonas que marcan la distancia a la que consentimos que esté una persona, según nuestro grado de intimidad y consonancia con ella son las siguientes:

De acuerdo con Edward T. Hall las distancias íntimas van desde el auténtico contacto físico hasta aproximadamente 45 cm, las distancias casual-personales se extienden de los 40 cm a los 10, las social-consultivas (para cuestiones no personales) abarcan desde los 120 cm hasta los 364, y la distancia pública va desde esta última hasta el límite de lo visible o audible. (p.122)

Hasta hace poco la distancia social ha sido la más reconocida en las aulas puesto que los profesores han sido la autoridad y han marcado distancias con los alumnos (se han utilizado por ejemplo estrados, mesas, etc.) En la actualidad, sin embargo, un buen docente debe ser capaz de mantener una distancia personal para así poder atender verdaderamente a las necesidades individuales y colectivas de su grupo de alumnos.

5.1.2. La cinésica.

El autor de diez libros sobre comunicación no verbal, Fernando Poyatos (1994), escribe en uno de estos que:

La cinésica se puede definir como: los movimientos y posiciones de base psicomuscular conscientes o inconscientes, aprendidos o somatogénicos, de percepción visual, audiovisual y táctil o cinestésica que, aislados o combinados con la estructura lingüística y paralingüística y con otros sistemas somáticos y objetuales, poseen valor comunicativo intencionado o no. Todo movimiento externo y toda posición que puedan observarse según esta definición entran dentro de la cinésica (un gesto, un respiro, un tic). (p.139)

La definición del autor, se puede resumir en que la cinésica atiende a toda la actividad corporal y la relaciona con la comunicación. Este área del lenguaje corporal engloba las posturas, los gestos y los movimientos, sean o no intencionados.

Basandonos en el sistema de clasificación de los comportamientos no verbales de Paul Ekman y Wallace V. Friesen (1969) que se desarrolla en *The Repertoire of Nonverbal Behavior: Categories, Origins, Usage and Coding*, se ha confeccionado la siguiente tabla:

EMBLEMA	ILUSTRADOR	REGULADOR	MUESTRA DE AFECTO	ADAPTADOR
<p>Uso: Frecuentemente cuando el canal verbal está bloqueado. Relacionado con variables demográficas.</p>	<p>Uso: Puede variar con el entusiasmo y la emoción. Varía con el escenario y variables demográficas.</p>	<p>Uso: Varía con y parcialmente con roles definidos, orientación de la interacción y con variables demográficas.</p>	<p>Uso: Cultura, clase social y definición familiar afectan. Mostrar reglas, incorpora normas sociales acerca de los gestos de cariño.</p>	<p>Uso: Adaptadores de auto inhibición por la conversación, pero todavía frecuentes. Adaptadores desencadenados por un sentimiento.</p>
<p>Relación con las palabras: Acuerdo alto sobre lo dicho verbalmente, puede ser reemplazado por palabras</p>	<p>Relación con las palabras: Lazos directos con el dialogo del cual ilustra el contenido.</p>	<p>Relación con las palabras: Mantiene y regula el intercambio de ideas, no atiende a los detalles del discurso oral.</p>	<p>Relación con las palabras: Pueden repetir, argumentar, contradecir o estar al margen de declaraciones verbales afectivas.</p>	<p>Relación con las palabras: Pueden ser desencadenados por comportamientos verbales del presente o previamente aprendidos.</p>
<p>Conciencia: Tan consciente como la elección de una palabra</p>	<p>Conciencia: Con consciencia pero menos explícita que los emblemas</p>	<p>Conciencia: Casi involuntarios pero que resultan muy elocuentes cuando los producen otros.</p>	<p>Conciencia: A menudo altamente consciente del afecto una vez mostrado, a veces sin ser conscientes.</p>	<p>Conciencia: Típicamente sin consciencia aunque tienden a disimularse y reprimir.</p>

<p>Intención comunicativa: Generalmente tiene la intención de informar.</p>	<p>Intención comunicativa: Apoyo a la comunicación pero menos intencional que los emblemas.</p>	<p>Intención comunicativa: Sobre aprender hábitos que son casi involuntarios.</p>	<p>Intención comunicativa: A no pretende comunicar pero puede ser, sujeto de represión y disimulo.</p>	<p>Intención comunicativa: Raramente pretenden comunicar.</p>
<p>Respuesta del receptor: Atención visual y comentarios directos.</p>	<p>Respuesta del receptor: Atención visual y algunas respuestas.</p>	<p>Respuesta del receptor: Raramente comentarios directos.</p>	<p>Respuesta del receptor: Reciben atención pero pueden ser, o no, comentados.</p>	<p>Respuesta del receptor: Raramente se comentan y la cortesía demanda falta de atención a ellos.</p>
<p>Tipo de información: Más común que característica, típicamente comunicativa, informativa e interactiva</p>	<p>Tipo de información: Común, no muy distinguida; informativa, a veces interactiva y comunicativa.</p>	<p>Tipo de información: También común, compartida; interactiva por definición, usualmente informativo y no a menudo comunicativa.</p>	<p>Tipo de información: Común y distinguida; informativa, interactiva y comunicativa solo en simulaciones.</p>	<p>Tipo de información: Común y distinguida; a menudo informativa, no muy a menudo interactiva y raramente comunicativa</p>
<p>Ejemplo: Fruncir el ceño.</p>	<p>Ejemplo: Movimiento que describa un objeto.</p>	<p>Ejemplo: Señal que se utiliza para hacer saber a otra persona que queremos hablar.</p>	<p>Ejemplo: Una cara seria.</p>	<p>Ejemplo: Rascarse la esquina del ojo en momentos de tristeza.</p>

Tabla adaptada del original de Paul Ekman y Wallace V. Friesen (1969), en *The Repertoire of Nonverbal Behavior: Categories, Origins, Usage and Coding*.

Durante las intervenciones realizadas en las aulas para realizar el estudio exploratorio del Capítulo III, la mayor parte de comportamientos no verbales utilizados por el profesor y por los alumnos, han sido *emblemas* e *ilustradores*, lo cual no significa que el resto de comportamientos no tengan consecuencias en el desarrollo de las clases en lengua inglesa.

Por otro lado, McNeill (1992), divide todos los movimientos visibles en gestos y no gestos. A los no gestos les atribuye automaticidad. De acuerdo con este autor los gestos pueden ser clasificados en 4 tipos:

- *Icónicos*: en este caso la forma del gesto conlleva una relación semántica con el discurso. Representan movimientos corporales, movimientos de objetos o personas en el espacio, formas de objetos o personas. Los gestos icónicos representan la imagen que el hablante tiene del relato así como su punto de vista. Por ejemplo, al describir una escena de un comic en la que un personaje dobla un árbol hacia el suelo y a este le acompaña un gesto de una mano que parece un arpón para agarrar algo y que tira desde en frente hacia atrás y abajo del hombro.
- *Metafóricos*: Representan una idea abstracta de conocimiento, lenguaje y genero de narración más que un objeto concreto. Estos gestos substituyen la imagen de algo invisible- una imagen de la abstracción. Por ejemplo un hablante anunciando lo que acaba de ver levantando las manos.
- *Deícticos*: Señalan movimientos, generalmente llevados a cabo con el dedo índice. Indican objetos lugares o personas en el presente.
- *Golpes o ritmos*: Movimientos de manos producidos con las pulsaciones rítmicas del discurso. El golpe típico es un simple movimiento rápido de la mano o dedos, la diferencia de un golpe con cualquier otro gesto es que tiene dos fases; dentro/fuera o arriba/abajo, mientras que gestos icónicos o metafóricos tienen tres fases; preparación, curso y retracción. (pp. 39-40)

El autor incluye los gestos icónicos y metafóricos en una categoría mayor llamada gestos de representación, que hacen referencia a objetos, acciones o relaciones, creando un aspecto de las formas o movimientos del referente. Los gestos icónicos representan una información más tangible mientras que los gestos metafóricos se refieren a conceptos más abstractos.

En relación con esta clasificación, durante las intervenciones de la investigación explicada en el Capítulo III, se van a utilizar principalmente *gestos icónicos y metafóricos*.

Para el investigador Motos, T., “el gesto es un movimiento significativo, es algo intencional y cargado de sentido que pone en cuestión toda la personalidad entera” (Motos, T., 1983, p.15), una vez más se afirman las posibilidades educativas del lenguaje no verbal.

En un sentido más amplio, Birdwhistell certifica que “El comportamiento cinésico es aprendible, sistematizable y analizable” (Ray L. Birdwhistell, 1970, p.49), así pues, estos comportamientos no verbales pueden, y deben, ser contenido de las aulas de Educación Primaria. Además como se muestra en el Capítulo III, el comportamiento no verbal, se puede analizar, y puede dar lugar a conclusiones y afirmaciones que motiven a incrementar su uso.

5.1.3. Características del lenguaje corporal

Víctor Miguel Niño Rojas (2012) recoge, en su libro *Semiótica y lingüística*, la exposición de Serrano (2001) que propone siete características:

- La comunicación no verbal, generalmente, mantiene una relación de interdependencia con la interacción verbal.
- Con frecuencia los mensajes no verbales tienen más significación que los mensajes verbales.
- En cualquier situación comunicativa, la comunicación no verbal es inevitable.
- En los mensajes no verbales, predomina la función expresiva o emotiva sobre la referencial.
- En culturas diferentes, hay sistemas no verbales diferentes.
- Existe una especialización de ciertos comportamientos para la comunicación.
- El estudio en que encontramos este tipo de investigaciones es el descriptivo taxonómico, es decir, el estudio de los sistemas no verbales requiere un análisis descriptivo. (p.48)

5.2. ADQUISICIÓN Y DESARROLLO DEL LENGUAJE

Hablar una lengua con soltura, de forma espontánea, en un contexto natural, es lo que hoy en día se entiende como adquisición de una lengua. Sin embargo, cuando la capacidad para hablar se vincula al estudio y por tanto se obtiene mediante una actividad intencional, e instructivo, se tiende a utilizar la palabra aprendizaje.

A lo largo de este punto, la utilización de dichos términos será indistinta, dando por supuesto que la enseñanza o instrucción en una segunda lengua está estrechamente relacionada con la adquisición o el aprendizaje de dicha lengua.

El ser humano ha acumulado y transmitido conocimientos adquiridos de una generación a otra a través del lenguaje, el cual ha ido articulando gracias a la utilización de símbolos.

Aunque cada marco teórico ofrece una visión distinta en cuanto a la adquisición y desarrollo del lenguaje, a nivel general, se acepta que al nacer, el ser humano es capaz de emitir y pronunciar palabras y de poder usar léxico y reglas semánticas. También, gran parte de especialistas admiten, que tal y como señalan Gallardo y Gallego (1995), en *Manual de logopedia escolar*, la adquisición y desarrollo del lenguaje implica:

- Desarrollar la habilidad para combinar fonemas, palabras y oraciones en secuencias comprensibles para los demás.
- Saber y compartir los significados socioculturalmente elaborados y aceptados por una determinada comunidad lingüística.
- Usar las reglas gramaticales que establecen relaciones entre la forma y función del lenguaje.

Según William O'Grady (2005), existen dos modos diferentes de adquirir el lenguaje.

Por un lado el modo *analítico* que se basa en fragmentar desde un primer momento el discurso en sus constituyentes nucleares. Los niños que optan por esta vía emiten, durante las primeras etapas del proceso de la adquisición lingüística, breves secuencias constituidas por palabras individuales, que articulan de forma distintiva. A este tipo de niños les gusta

dar nombre a las personas y a los objetos, y hacen uno de palabras únicas para describir lo que quieren y la manera en que se sienten.

Sin embargo, la forma de adquisición que recibe el nombre de *gestáltica*, engloba al grupo de niños que siguen una estrategia sustancialmente diferente: memorizan y emiten fragmentos del discurso relativamente grandes, a menudo articulados de forma deficiente, que corresponden a secuencias léxicas completas en el lenguaje adulto. (p.17)

Asimismo, al estudiar el desarrollo del lenguaje, Serón y Aguilar (1992), determinan, en *Psicopedagogía de la comunicación y el lenguaje*, que tener en cuenta los siguientes aspectos básicos es primordial:

- Aspectos formales: correcta utilización de los signos y su adecuada estructuración en unidades superiores.
- Aspectos semánticos: los procesos mediante los cuales las palabras van logrando significado.
- Aspectos funcionales: utilización del lenguaje en un medio para adaptarse e interactuar progresivamente en él.

La mayoría de estos autores también han coincidido a lo largo de sus estudios en que existen dos grandes etapas en la adquisición y desarrollo del lenguaje: la etapa de la comunicación prelingüística y la etapa de la comunicación lingüística.

Entre el periodo prelingüístico y el lingüístico, según afirma Vila (1992), en *Adquisición del lenguaje*, se desarrolla un proceso funcional, las primeras palabras, se dan en general, en momentos de interacción. Estas palabras tienen la misma función que los gestos que se realizaban previamente en ese tipo de situaciones.

A continuación se desarrolla detenidamente la etapa de comunicación lingüística, motivo de estudio de este trabajo. El inicio de esta etapa, se sitúa en el momento en que se comienza a dar un significado permanente a determinados sonidos y a usarlos para designar determinados conceptos.

A lo largo de la etapa lingüística, la comprensión del lenguaje progresa muy rápidamente. Resulta mucho más sencillo comprender que expresar, puesto que solo es posible expresar aquellas palabras que se refieren a realidades manipulativas. Además,

hay que tener en cuenta que en ocasiones los primeros significados que se dan a las palabras difieren de la realidad.

Con el tiempo la riqueza del vocabulario del niño comienza a aumentar considerablemente hasta llegar a un momento de autentica explosión lingüística. Hay que tener en cuenta que la generalización se va a ir dando a partir de la interacción. Al principio, las palabras solo tienen un significado concreto ligado al entorno en el que se usan.

La necesidad de nombrar la realidad, ante diferentes situaciones, y de transmitir intenciones y sentimientos en estas, también van a dar lugar a ampliar el vocabulario y a adquirir conciencia del carácter funcional del lenguaje.

El desarrollo semántico o adquisición del significado representa un complejo entramado de estudio, debido a que el niño adquiere las estructuras semánticas a partir de las sintácticas. Para el niño, el léxico y la semántica se dan unidos: se construye a partir de los nombres dados a objetos concretos y de su entorno, sin tener que guardar relación con los significados de los adultos.

En conclusión, la adquisición y desarrollo del lenguaje necesita de la maduración de los sentidos, la maduración neurológica y de vínculos afectivos con el entorno. Por esto, se debe atender al importante papel del entorno en dicha adquisición, ya que el desarrollo no se da sin el contacto con los otros y por supuesto, sin la orientación de un modelo al que imitar.

5.3. ADQUISICIÓN DE LA SEGUNDA LENGUA

Existen una serie de factores que condicionan al ser humano en el aprendizaje de una segunda lengua. Así como la lengua materna se aprende de manera natural, la segunda lengua generalmente requiere de técnicas concretas y de mayor esfuerzo.

Desde el nacimiento de un bebé, la mente humana es como una pizarra limpia, pero con la capacidad de aprender estructuras básicas que darán lugar a otras más complejas. Los niños van creando estructuras por las cuales llegan a comprender y ordenar la estructura básica de su lengua.

Si la adquisición de una segunda lengua se produce simultáneamente y bajo las mismas condiciones que la primera, resulta difícil establecer diferencias y nos encontramos ante lo que actualmente conocemos como bilingüismo.

Sin embargo, si una lengua se aprende ante la existencia de otra, el mecanismo de adquisición de la segunda lengua es más complejo.

En el video *Adquisición de la segunda lengua* publicado por La Universidad de Guadalajara (Mayo de 2015), se confirma que:

En el acto de aprender se produce una comunicación entre neuronas, el mecanismo neuronal del aprendizaje consiste en establecer nuevas conexiones que dan lugar a circuitos dentro de una compleja red neuronal. Cuantas más conexiones se dan en este circuito, menos input es necesario para activarlas.

En los primeros momentos del aprendizaje de una nueva lengua, las conexiones son escasas por tanto los circuitos están incompletos. Con el tiempo la activación y reconocimiento se van haciendo más automáticos, por tanto en las escuelas debemos buscar caminos eficaces para establecer estas conexiones de la manera más rápida y eficaz posible.

Stephen Krashen (2013) en su libro, *Second Language Acquisition: Theory, Applications and Some Conjectures*, recoge seis hipótesis que resumen la actual teoría de la adquisición del lenguaje :

- *Hipótesis de adquisición-aprendizaje.*
- *Hipótesis del orden natural.*
- *Hipótesis del monitor.*
- *Hipótesis de la comprensión.*
- *Hipótesis del filtro afectivo.*
- *Hipótesis del input. (pp.1-16)*

Para el tema que se está tratando, solo se va a profundizar en dos de las hipótesis puesto que son las que guardan mayor relación con el lenguaje corporal.

Krashen (2013), define la *hipótesis de la comprensión* diciendo que: “adquirimos lenguaje cuando entendemos el mensaje que recibimos” (Krashen, S., 2013, p. 3). El autor concreta esta hipótesis afirmando “que se adquiere lenguaje cuando entendemos mensajes que contienen aspectos del lenguaje (vocabulario, gramática) que no hemos adquirido todavía, pero que estamos preparados para adquirir” (Krashen, S., 2013, p. 3)

En este punto, la comunicación no verbal es un instrumento muy útil tanto como para apoyar el lenguaje verbal y así asegurar la comprensión y por tanto permitir la adquisición, como para preparar al sujeto para lograr la adquisición de palabras y/o ideas.

Según Krashen (2013):

La hipótesis del input, establece que el input debe ser comprensible para tener un efecto en la adquisición y desarrollo del lenguaje. Para asegurar que los aprendices ponen atención al input, este les debe absorber. El input interesante puede ser insuficiente para la adquisición óptima del lenguaje puesto que puede darse el caso de que necesite además de ser interesante, debe absorber su atención tanto que haga olvidar que se está atendiendo a una lengua extranjera. (pp. 15-16)

Ante esta hipótesis, el lenguaje corporal del profesor, puede ser un input muy fácilmente comprensible a pesar del nivel de inglés, y además puede dar ese toque absorbente al discurso que permita captar la atención de los alumnos.

5.4. LENGUAJE CORPORAL Y APRENDIZAJE

La relación entre aprendizaje y lenguaje no verbal, ha sido discutida por diferentes investigadores a lo largo de los años. Sin embargo el educador y escritor Hedwig Lewis afirma que: “El beneficio clave derivado del conocimiento del lenguaje corporal es el entendimiento de nosotros mismos y de los otros” (Lewis, 2000, p. 54). Este autor también citó en su libro una famosa expresión de Lord Chesterfield's que dice: “El aprendizaje se adquiere leyendo libros, pero el aprendizaje realmente necesario, el conocimiento del mundo, solo se adquiere leyendo a los hombres y estudiando las distintas ediciones de él.” (Lewis, 2000, p. 54).

5.5. EL LENGUAJE CORPORAL EN LA ADQUISICIÓN Y ENSEÑANZA DE LA SEGUNDA LENGUA

El estudio de la adquisición de la segunda lengua concierne a cómo un nuevo lenguaje se desarrolla en presencia de otro ya existente. Teniendo en cuenta que el lenguaje corporal es una parte del lenguaje, este se convierte en una extensión natural del estudio de las segundas lenguas. Según Steven G. McCafferty and Gale Stam (2008), el lenguaje corporal en la adquisición de la segunda lengua puede ser examinado de tres formas:

- Como un sistema que tiene que ser adquirido de manera natural y por sí mismo (adquisición del lenguaje corporal),
- Como una ventana al desarrollo del lenguaje (lenguaje corporal en adquisición)
- Como un medio de desarrollo del lenguaje (el efecto del lenguaje corporal en la adquisición). (p.64)

Durante el Capítulo III de este trabajo, se ha examinado el efecto del lenguaje corporal en el desarrollo de la lengua extranjera inglés. Por un lado, en el primer caso, se ha comprobado cómo afecta el lenguaje corporal en dos áreas del desarrollo de la lengua inglesa (la comprensión y la memorización). Y por otro lado, en el segundo caso, se ha examinado como la utilización del lenguaje corporal afecta a la adquisición de contenidos, sobre un tema concreto, en lengua inglesa.

La autora Carola Surkamp (2014), señala al respecto en un artículo titulado: *Non-verbal Communication: Why We Need It in Foreign Language Teaching and How We Can Foster It With Drama Activities*, que la comunicación no verbal tiene un rol importante en la enseñanza de la lengua extranjera y que se pueden distinguir diferentes dimensiones a las que la competencia comunicativa no verbal afecta en la adquisición de una segunda lengua:

- Conocimiento de diferentes formas de comportamiento no verbal.
- Conocimiento de diferentes funciones de comportamiento no verbal.
- Conocimiento de expresiones no verbales específicas de la cultura.

- Conocimiento de funciones estéticas de la comunicación no verbal en textos literarios.
 - Habilidad para reconocer comportamientos no verbales en situaciones comunicativas.
 - Conciencia de la importancia de la comunicación no verbal en procesos de interacción.
 - Conciencia sobre el modo en el que el lenguaje corporal se desarrolla en las culturas y las diferencias del uso del mismo entre culturas.
 - Actitud receptiva hacia las formas desconocidas del comportamiento no verbal.
 - Uso estratégico de la comunicación no verbal en la interacción con otros.
- (p. 36)

En la actualidad, el fenómeno más utilizado para desarrollar el lenguaje corporal es la dramatización, tal y como afirma Carola Surkamp (2014) en el artículo citado previamente:

Este tipo de método invita al estudiante a coordinar simultáneamente frases verbales con gestos, expresiones faciales y movimientos verbales. También cabe destacar que participar en actividades de dramatización, hace adaptar la velocidad al hablar a la situación comunicativa así como variar el tono y la entonación para aportar al dialogo el significado específico y lograr el entendimiento. Otra ventaja de la dramatización, radica en la forma en que se integra el uso del lenguaje en una situación particular que requiere un comportamiento no verbal específico. Las distintas situaciones se llevan a cabo mediante patrones no verbales diferentes, los cuales pueden ser reconocidos, interpretados, ensayados e incluso practicados de una manera lúdica. (pp. 36-37)

5.5.1. Funciones del lenguaje corporal

Que el fenómeno no verbal tiene un papel esencial en la comunicación, se vuelve de nuevo evidente al considerar las funciones que Jakobson (1960), toma de Ekman y Friesen (1969), en *Style in Language*:

- Función emotiva, al expresar la personalidad, emociones, sentimientos, pensamientos y actitudes del hablante.
- Función conativa, al externalizar los roles sociales y la relación entre los interlocutores.
- Función fática, al regular la conversación y estructura de la interacción.
- Función ilustradora de la comunicación verbal, al anticipar, repetir, contradecir, sustituir, complementar o acentuar el mensaje verbal.
- Función emblemática al unir significados o aportando significados habituales. (pp. 5-6)

Además, tras la lectura de diversas informaciones en las fuentes señaladas a lo largo del trabajo, se pueden considerar otras tres funciones del lenguaje corporal a la hora de aprender una segunda lengua:

- Subsancar las diferencias verbales. Se utilizan signos de las áreas del lenguaje corporal con el fin de que no se produzcan vacíos en las conversaciones, ya sean por deficiencias verbales momentáneas o por desconocimiento del sistema lingüístico.
- Enmendar el entendimiento entre personas con diferencias culturales. El lenguaje corporal mejora (o en caso de no cuidarlo y de no ser consciente de las diferencias culturales, empeora) el entendimiento entre miembros de culturas y lenguas diferentes que buscan comunicarse y cuando ambos o uno de ellos lo hace mediante la utilización de una segunda lengua
- Favorecer las conversaciones simultáneas. Esta función nos permite mantener más de una conversación de manera simultánea. El ejemplo más claro es el hecho de estar por un lado, hablando por teléfono y por otro, diciendo algo a una tercera persona.

5.6. CULTURA Y LENGUAJE CORPORAL

Es sabido que la gran diferencia entre el ser humano y el resto de especies animales está en su habilidad para producir y utilizar símbolos. Esa capacidad no está relacionada exclusivamente con el desarrollo neurológico, mucho más complejo en el hombre, sino también con la interacción social, que ha dado lugar a que el ser humano pueda elaborar un entorno cultural, que se convertirá en su medio habitual.

Cualquier cultura depende del sistema de símbolos establecido para mantener la comunicación entre los individuos que forman parte de la misma; constituyendo la base para la transmisión de conocimientos adquiridos.

Por tanto, aunque a lo largo de este trabajo no se vaya a incidir en las diferencias culturales del lenguaje no verbal, resulta interesante señalar que, aprender una nueva lengua no solo implica aprender palabras nuevas, gramática y usos apropiados de esta, también significa aprender a usar gestos de un modo nuevo.

Existen diferencias culturales en el uso del lenguaje corporal, es decir, los comportamientos no verbales tienen diferentes significados según el contexto. Por ejemplo, en España, el gesto con el pulgar hacia arriba significa que se ha realizado un buen trabajo, que todo va bien o que algo es adecuado; y en Grecia, en cambio, se interpreta como un insulto.

Por estas razones, aunque la adquisición de signos no verbales, puede mostrar la misma dificultad que la adquisición de expresiones verbales, debido a sus similitudes funcionales, es particularmente interesante que se tenga en cuenta su desarrollo para lograr el éxito comunicativo en una lengua extranjera.

5.7. LENGUAJE CORPORAL Y MEMORIZACIÓN EN LA SEGUNDA LENGUA

A continuación, se muestran los resultados de algunos de los estudios desarrollados hasta ahora relacionados con la influencia que el lenguaje corporal tiene en el aprendizaje, y más concretamente en los procesos de memorización durante el aprendizaje de una segunda lengua.

Allan Paivio (Septiembre 2006) durante la conferencia llamada: *Conference on Pathways to Literacy Achievement for High Poverty Children*¹, sugiere que “el aprendizaje es reforzado cuando modalidades del lenguaje verbal y no verbal ocurren al mismo tiempo.”

Tres años más tarde, varios investigadores se atreven a afirmar que: “Un entrenamiento breve, con gestos que apoyen a la expresión, ayuda al aprendizaje de

¹ Concepto desarrollado en: *Dual Coding Theory and Education*, durante la conferencia “Pathways to Literacy Achievement for High Poverty Children” el 29 de Septiembre de 2006.

palabras en un idioma extranjero” (Kelly, S.D., McDevitt, T. & Esch, M, 2009, 313-314).

Sin embargo, pocos son los autores que se han atrevido a indagar sobre la influencia del lenguaje no verbal en la memorización de la segunda lengua, tal y como dice Marion Tellier (2008), en *The Effect of Gestures on Second Language Memorization by Young Children*, el único estudio realizado sobre el impacto de los gestos en la memorización, que estudia frases en la segunda lengua, fue realizado en 1995 por Allen.

Según dice Tellier:

Allen (1995) trabajó en las clases de francés con 112 estudiantes universitarios americanos. Los estudiantes fueron divididos en dos grupos, un grupo de control y un grupo de comparación. Los estudiantes de cada grupo vieron en una pantalla frases en francés, y su traducción al inglés en una pantalla. Además escucharon al profesor pronunciar estas oraciones tres veces. Los estudiantes tenían que repetirlas. Los grupos experimentales procedieron de diferente forma, los estudiantes de este grupo, observaron un gesto ilustrativo, también en tres ocasiones, el cual tuvieron que imitar. Este grupo no repitió la oración, solo el gesto. Inmediatamente después de diez secuencias, se les dio un post-test en el cual el profesor producía las 10 frases en francés en diferente orden y durante la pausa después de cada oración los sujetos tenían que escribir la traducción en inglés. El grupo de comparación y el experimental vieron los gestos también. (...) Los resultados mostraron que, los estudiantes que habían visto los gestos ilustrativos, se acordaban de más oraciones que los otros. El grupo experimental, que había reproducido los gestos, hizo el post-test significativamente mejor que el grupo que solo los había visto. Así pues el efecto en adultos de la reproducción de gestos en la memorización en la segunda lengua, fue confirmado. (p. 8)

A pesar de que el estudio de Allen, confirma que los gestos tienen un efecto en la memorización de una segunda lengua, este resultado no se puede generalizar al grupo que ha interesado a lo largo de este estudio, niños de Educación Primaria en el momento

de adquisición y desarrollo de la lengua extranjera inglés. Por ello, en el Capítulo III, se ha realizado un estudio propio que conduzca a resultados en el ámbito que interesa.

5.8. LENGUAJE CORPORAL Y COMPRENSIÓN EN LA SEGUNDA LENGUA

“Hasta la fecha, ninguna publicación ha llegado a investigar si los gestos pueden facilitar la adquisición de morfosintaxis por estudiantes de la segunda lengua” (Morett, L.M., Gibbs, R.W. & MacWhinney, B., 2012, 773). Cuatro años después de esta afirmación, se conoce poco más acerca del tema.

Esta idea fue desarrollada en una conferencia en la que se afirmaba que:

Trabajos realizados por Lazaraton (2004) y Sueyoshi & Hardison (2005), han probado evidencias de que los gestos facilitan la comprensión, en estudiantes de la segunda lengua, de instrucciones académicas dadas en la lengua de estudio. Sin embargo, en este trabajo queda confuso qué tipos de gestos mejoran la comprensión así como a qué aspectos de la comprensión afectan. (p.774)

Parece evidente entonces, que el lenguaje verbal influye en la comprensión de la segunda lengua, no obstante, en el Capítulo III, se realiza un estudio para medir la influencia en alumnos de Educación Primaria cuya segunda lengua es el inglés.

CAPÍTULO

III

6. ESTUDIO EXPLORATORIO EN CAMPO

Mark L. Knapp (1997):

Debido a que hace poco tiempo han comenzado las investigaciones científicas en este campo (el de la comunicación no verbal) son muy pocas las conclusiones de que se dispone. Conocemos muy bien algunos métodos para desarrollar las habilidades sociales en general, pero se ha prestado poca atención a los procedimientos específicos para llevar a cabo capacidades no verbales específicas. Hoy en día podemos asegurar que el desarrollo de las capacidades no verbales se incrementará con un fuerte deseo o motivación de mejorar, con las actitudes positivas o productivas respecto de la situación de aprendizaje. (p. 335)

El momento al que se refería Mark L. Knapp en su libro ha llegado, en la actualidad se conoce mucho más acerca del lenguaje corporal y cómo trabajarlo en las clases de Educación Primaria, por eso es momento de utilizarlo en el aprendizaje de la lengua extranjera inglés. Esta razón ha llevado a realizar un estudio propio, estructurado en dos fases principales, que demuestre los beneficios que esto puede aportar.

Para contribuir al conocimiento de la importancia que el lenguaje corporal tiene en el proceso de adquisición de la lengua extranjera inglés, se ha decidido realizar un estudio exploratorio por las características que este tiene.

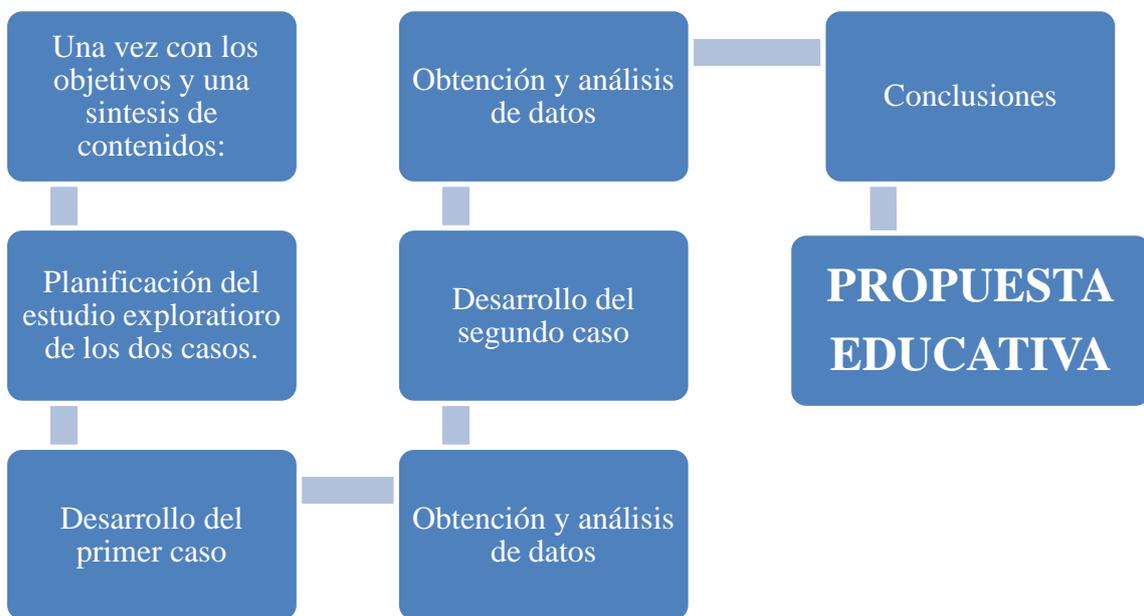
Chano Ibarra (2011), escribe en un blog sobre Metodología de la Investigación, y afirma que:

La investigación exploratoria pretende darnos una visión general, de tipo aproximativo, respecto a una determinada realidad. Este tipo de investigación se realiza especialmente cuando el tema elegido ha sido poco explorado y reconocido, y cuando más aún, sobre él, es difícil formular hipótesis precisas o de cierta generalidad.

Los estudios exploratorios nos sirven para aumentar el grado de familiaridad con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre un contexto particular de la vida real, investigar problemas del comportamiento

humano que consideren cruciales los profesionales de determinada área, identificar conceptos o variables, establecer prioridades para investigaciones posteriores o sugerir afirmaciones (postulados) verificables.

El estudio realizado está compuesto por dos casos prácticos que aunque han sido realizados de manera independiente, sus resultados están altamente interrelacionados, pues buscan aportar datos y conclusiones con los que poder concienciar de los beneficios del lenguaje corporal que, tanto como medio de expresión del profesor como del alumno, puede aportar en aulas de Educación Primaria.



Organigrama 1. Planificación del estudio exploratorio en campo.

El estudio se ha desarrollado en el centro Calasanz de Pamplona, el cual tiene una inmersión en inglés del 40% de las horas semanales. Aunque cada caso práctico ha sido realizado en aulas y cursos diferentes, ambas clases están formadas por alumnos de características y capacidades muy diversas pero con un ambiente que logra compensar las diferencias y que todo progrese adecuadamente.

En el momento del estudio, la profesora es una alumna en prácticas (la autora de este trabajo), por lo que en el aula hay dos profesoras, la profesora de prácticas y la profesora tutora habitual.

7. PRIMER CASO: COMPRENSIÓN Y MEMORIA

7.1. CONTEXTO

Esta práctica se ha llevado a cabo en un aula de 4° de Educación Primaria formada por 25 alumnos. En esta, se pretende investigar la incidencia que el lenguaje corporal del profesor puede tener en la memorización de vocabulario y comprensión de textos en la lengua extranjera: inglés. Para ello se han formulado dos hipótesis a corroborar.

Hipótesis 1:

- La representación mediante el lenguaje corporal del profesor, de un texto escrito y leído en lengua extranjera inglés para alumnos de 4° de Educación primaria, ayuda a la comprensión de este mismo.

Hipótesis 2:

- La representación mediante el lenguaje corporal del profesor, de un texto escrito y leído en lengua extranjera inglés para alumnos de 4° de Educación primaria, contribuye a una mayor memorización de este mismo.

7.2. DISEÑO

7.2.1. Planificación del diseño:

El proyecto de esta intervención, en un inicio, tiene como objetivo medir si el lenguaje corporal afecta a la comprensión, para ello se han diseñado los dos textos de los ANEXOS 1 y 3, con sus preguntas de los ANEXOS 2 y 4, para ser pasados a los alumnos en una única sesión.

Los textos y las preguntas, han sido realizados para este estudio en concreto. Por tanto, se ha pensado en las características, nivel e intereses de la clase de 4º curso de Educación Primaria en la que se va a intervenir. Los textos A y B han sido creados de modo que ambos tienen un nivel y longitud similar, mezclando vocabulario ya conocido por los alumnos y palabras desconocidas.

En cuanto a las preguntas, se ha decidido un formato en el que los estudiantes solo tienen que seleccionar la palabra correcta dentro de una frase.

Rodea la palabra correcta:

La capital de España es Madrid / Barcelona.

Esta elección se ha apoyado principalmente en dos motivos. El primero, es que a simple vista los alumnos saben qué tienen que hacer, es un formato muy intuitivo que se suele utilizar bastante en las aulas. Y el segundo, es que demanda poco esfuerzo de los alumnos, un formato de estas características evita que los alumnos no sepan escribir alguna palabra y se bloqueen o que les de pereza responder. Tras tener esto preparado, se plantea la posibilidad de medir también como puede afectar la corporalidad, o falta de esta, ante la memorización de vocabulario de los mismos textos. Para ello se ha tomado la decisión de pasar las mismas preguntas que miden la comprensión oral, unos días más tarde, con el fin de obtener datos acerca de la memorización.

7.2.2. Desarrollo del diseño:

Para llevar a cabo cada una de las tareas de esta práctica, los alumnos están sentados de forma individual (a diferencia de lo que acostumbran en la mayor parte de sus clases) y la profesora se sitúa delante de la clase.

Las tareas que los alumnos desarrollan son sencillas y se llevan a cabo a lo largo de dos semanas consecutivas, en los lunes y los viernes. Las intervenciones no llevan mucho tiempo, las dos sesiones que se dan en lunes, no ocupan más de 20 minutos de la primera clase tras el recreo, a las 10:30 de la mañana, las intervenciones de los viernes también se desarrollan durante la clase de después del recreo y se da a los alumnos entre 5 y 7 minutos para seleccionar la palabra correcta.

Semana 1:

○ Sesión del lunes: Primero se reparte a cada alumno el texto A (ANEXO 1) y unas preguntas acerca de este (ANEXO 2). Los papeles no pueden ser mirados hasta que todos los alumnos los tengan. Una vez que todos tienen el texto, la profesora lo lee en alto, en dos ocasiones seguidas. En la primera lectura, los niños deben escuchar a la profesora, sin embargo en la segunda lectura tienen libertad para escuchar, leer o hacer ambas cosas a la vez. Después, se retira el texto a los alumnos para que estos respondan a 10 sencillas cuestiones sobre este.

○ Sesión del viernes: Las mismas diez preguntas respondidas en la sesión del lunes (ANEXO 2) son pasadas a los alumnos para que las contesten, esta vez sin previa lectura del texto, basándose en lo que recuerdan de la sesión anterior.

Semana 2:

○ Sesión del lunes: Primero se reparte a cada alumno el texto B (ANEXO 3) y unas preguntas acerca de este (ANEXO 4). Los papeles no pueden ser mirados hasta que todos los alumnos los tengan. Una vez que todos tienen el texto, la profesora realiza la lectura del texto acompañada de una representación corporal, en dos ocasiones al igual que en la semana 1. En la primera lectura, los niños deben escuchar y mirar a la profesora, sin embargo en la segunda lectura tienen libertad para escuchar y mirar, leer o hacer ambas cosas a la vez. Después, se retira el texto a los alumnos para que estos respondan a 10 sencillas cuestiones sobre este.

○ Sesión del viernes: Las mismas diez preguntas respondidas en la sesión del lunes (ANEXO 4), son pasadas a los alumnos para que las contesten, esta vez sin previa lectura del texto, basándose en lo que recuerdan de la sesión anterior.

SEMANA 1: LECTURA TEXTO A SIN REPRESENTACIÓN CORPORAL

Sesión 1:	Lectura del texto A por parte del profesor. Los alumnos eligen la palabra correcta de las frases.	Obtener datos sobre la comprensión.
Sesión 2:	Los alumnos eligen la palabra correcta de las frases del texto A.	Obtener de datos sobre la memorización.

SEMANA 2: LECTURA TEXTO B CON REPRESENTACIÓN CORPORAL

Sesión 3:	Lectura y representación del texto B por parte del profesor. Los alumnos eligen la palabra correcta de las frases.	Obtener datos sobre la comprensión.
Sesión 4:	Los alumnos eligen la palabra correcta de las frases del texto B.	Obtener de datos sobre la memorización.

Organigrama 2. Sesiones del primer caso: Comprensión y Memorización.

El proceso que se lleva a cabo en ambas semanas es prácticamente idéntico; la diferencia es que en la primera semana los estudiantes únicamente escuchan la lectura, y en la segunda semana además de escuchar la lectura, presencian una representación corporal por parte de la profesora acerca del contenido del texto.

7.3. RESULTADOS Y LIMITACIONES

La hipótesis 1, busca verificar si la representación mediante el lenguaje corporal del profesor, de un texto escrito y leído en lengua extranjera inglés para alumnos de 4º de Educación primaria, ayuda a la comprensión de este mismo.

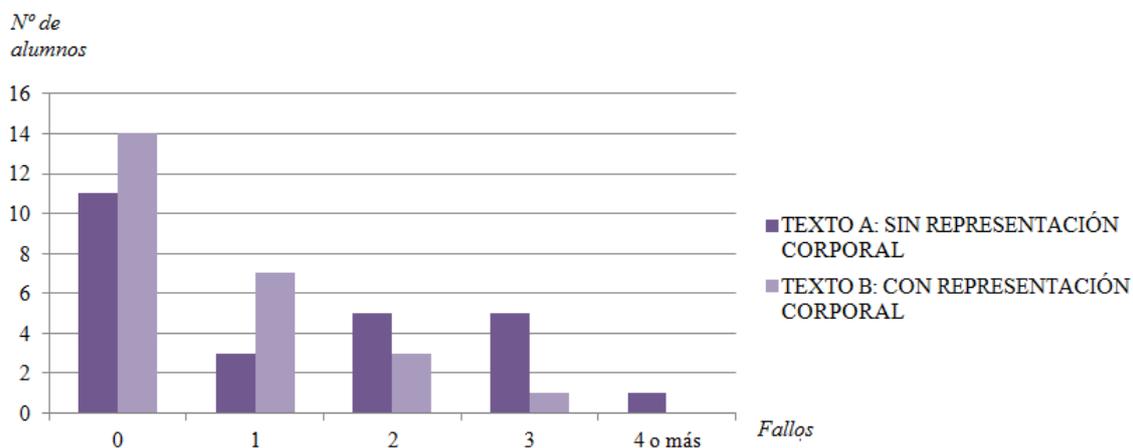


Figura 1. Comparación de fallos por alumno en la comprensión.

Para ver si la esta hipótesis se verifica, se analizan los datos y se ve que si puesto que, tal y como se indica en el gráfico de la Figura 1, el número de alumnos sin fallos en las preguntas para medir la comprensión, es mayor cuando se realiza la lectura del texto escrito B, el cual va acompañado de la representación corporal de la profesora. El número de alumnos con un solo fallo en la comprensión, también es mayor cuando se realiza la lectura del texto escrito B, el cual va acompañado de la representación corporal de la profesora. Sin embargo, al hablar del número de alumnos con dos, tres o más fallos, este valor es mayor cuando se lee el texto escrito A, que no es acompañado de representación corporal.

En resumen, los alumnos han encontrado más sencilla la comprensión del texto B, el de la segunda semana, el cual fue leído acompañado de una representación corporal por parte de la profesora.

La hipótesis 2 tiene como objetivo comprobar si la representación mediante el lenguaje corporal de la profesora, de un texto escrito y leído en lengua extranjera inglés para alumnos de 4º de Educación primaria, contribuye a una mayor memorización de este mismo.

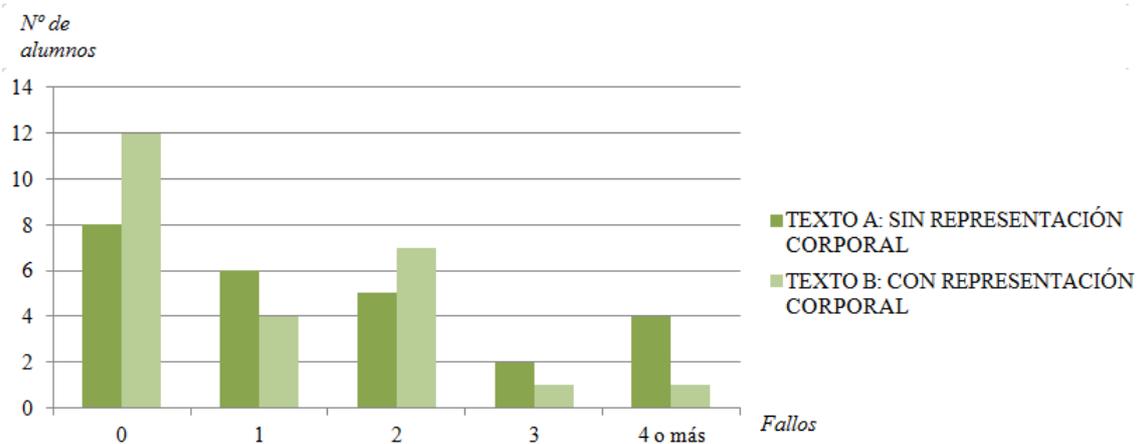


Figura 2. Comparación de fallos por alumno en memorización.

Los datos recogidos y mostrados en la Figura 2, verifican la hipótesis 2 al mostrar que el número de alumnos sin fallos en la segunda sesión, es mayor (hay 4 alumnos más sin fallos) en la segunda semana cuando se lee el texto que va acompañado de representación corporal por parte de la profesora. En cuanto al número de alumnos con un solo fallo en el test de memorización, éste es superior en el texto sin representación pero solo en 2 personas. El número de alumnos con dos fallos es mayor ante el texto que va acompañado de representación corporal. Sin embargo, el número de alumnos con 3 o más fallos es mayor en el texto independiente de representación corporal.

En síntesis, los alumnos han logrado memorizar un mayor número de ideas del texto en la segunda semana, cuando el texto había sido leído e iba acompañado de una representación corporal por parte de la profesora.

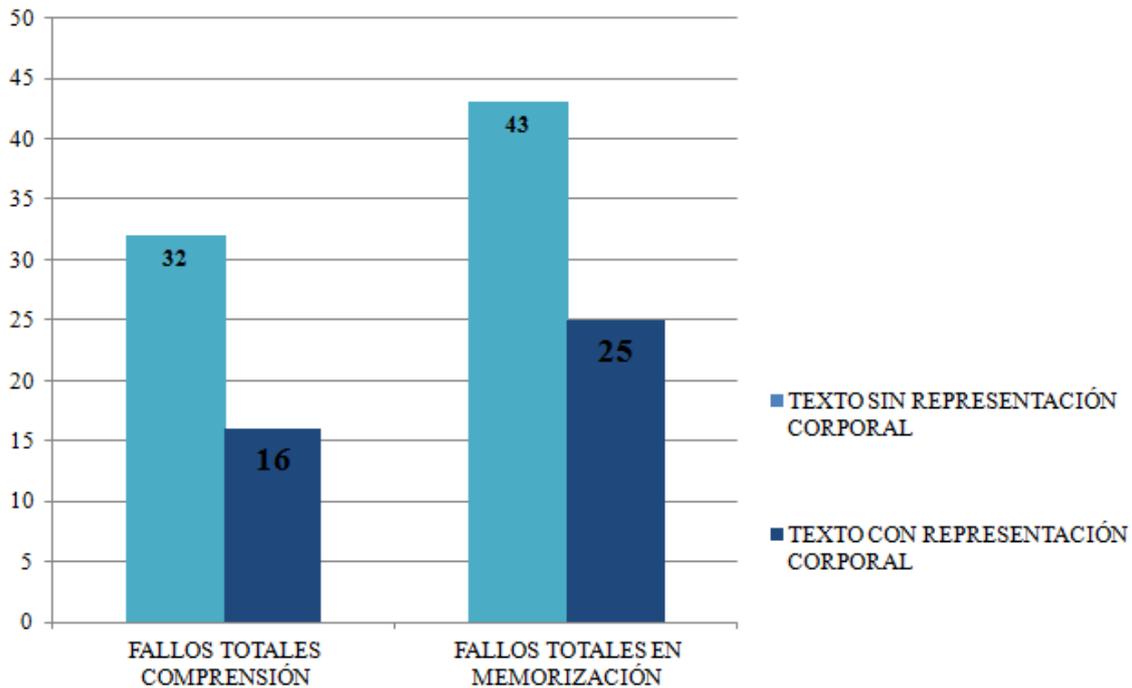


Figura 3. Comparación fallos totales en comprensión y en memorización.

En el grafico se puede observar cómo se dan 16 fallos más en el total de la clase, en la comprensión del texto cuando este no va apoyado por gestos, señales o signos. Con esto se muestra que el número total de fallos que se dan en el texto que no ha sido representado es justo el doble que en el texto con representación. En el mismo sentido, son 18 fallos más los que se dan en la clase, cuando se mide la memorización de un texto sin que el lenguaje corporal acompañe a la comunicación verbal.

En cuanto a las limitaciones del proyecto, destacar la falta de tiempo para poder realizar un estudio de la memoria a largo plazo. El periodo establecido para atender a la memorización, se ha fijado en 5 días, que es el indicativo que marca la memoria a corto-medio plazo. Hubiera resultado muy interesante pasar las mismas preguntas al cabo de dos o tres semanas para obtener datos acerca de la incidencia de la utilización del lenguaje corporal en la memoria a más largo plazo.

Ver datos en ANEXO 5.

7.4. CONCLUSIÓN

En síntesis, se ha de señalar que el número de fallos recogidos en un aula de 4º de Educación Primaria, tanto a la hora de medir la comprensión como a la hora de medir la memorización, es menor cuando la información y en este caso concreto, el texto, va acompañado de una representación corporal por parte del profesor.

Estos resultados permiten concluir que la utilización de lenguaje corporal por parte del profesor mientras realiza exposiciones, da explicaciones o simplemente lee un texto en la lengua extranjera inglés, aporta beneficios en la comprensión y memorización de contenidos en esta lengua.

8. SEGUNDO CASO: COMPARACIÓN ENTRE GRUPOS MUESTRA

8.1. CONTEXTO

Este caso ha sido desarrollado en un aula de 3° de Educación primaria en la que conviven 26 alumnos. La intervención en el aula busca identificar, mediante la ratificación de una hipótesis, si el estudio mediante la representación de los contenidos con el cuerpo por parte de los estudiantes contribuye a la asimilación de mayor número de aprendizajes en lengua extranjera inglés y por tanto, a mejores resultados académicos, que el estudio basado en que los estudiantes escriban los contenidos en papel.

Hipótesis:

- El repaso para un examen, en 3° de Educación Primaria de una unidad didáctica desarrollada en lengua extranjera inglés, mediante la representación corporal de contenidos por parte de los alumnos, da lugar a notas más altas (y por tanto a mejores resultados académicos), que el repaso del examen mediante la escritura en papel de los mismos contenidos.

8.2. DISEÑO

8.2.1. Planificación del diseño:

El diseño de esta práctica ha sido realizado mientras que el grupo en el que se ha intervenido se encuentra trabajando contenidos de una unidad didáctica de *Natural Science*. Si bien la intervención en el aula no ha sido planificada en un principio, si se han escogido los contenidos a tratar a conciencia, puesto que el Sistema Solar, y todos los movimientos de los cuerpos que en él se encuentran, permiten desarrollar la corporalidad con los alumnos.

Se busca comprobar si al apoyar las explicaciones del profesor en la lengua extranjera inglés con lenguaje corporal y al hacer a los alumnos utilizar su corporalidad para asentar los contenidos de la unidad didáctica, los resultados mejoran.

Aunque a lo largo de la unidad didáctica se han llevado a cabo dinámicas en las que los niños utilizan el lenguaje corporal para dar respuesta a preguntas, la mera observación de esto no daba datos manipulables que pudieran conducir a generalizaciones competentes. Por esto, se ha decidido hacer, tras llevar a cabo la unidad didáctica, una intervención de la cual poder sacar datos precisos.

En este momento se decide que la mejor opción es establecer dos grupos de muestra. A partir de esta idea surge el desarrollo completo. Se divide la clase aleatoriamente en dos grupos compensados, para que cada uno realice el repaso de los contenidos de una manera y poder ver así qué tipo de repaso incide más positivamente en el examen final.

Para poder establecer las comparaciones entre los dos grupos muestra, se deben tener unos datos previos por lo que se decide pasar una prueba diagnóstico común a todos los alumnos. Con los datos de la prueba se puede realizar el repaso con ambos grupos. Este repaso se basa en los mismos contenidos, solo cambiará la manera de tratarlos. En un grupo se repasan los contenidos representándolos con el cuerpo y en la otra escribiéndolos en un papel.

La prueba diagnóstico (ANEXO 6) de la primera sesión, es una ficha de un libro de texto; los contenidos a repasar (ANEXO 7) en la sesión dos, han sido fijados de acuerdo con lo que se ha de exigir en el examen final (ANEXO 8) y esta prueba final de la tercera sesión, es diseñada en función de los contenidos trabajados a lo largo de la unidad didáctica.

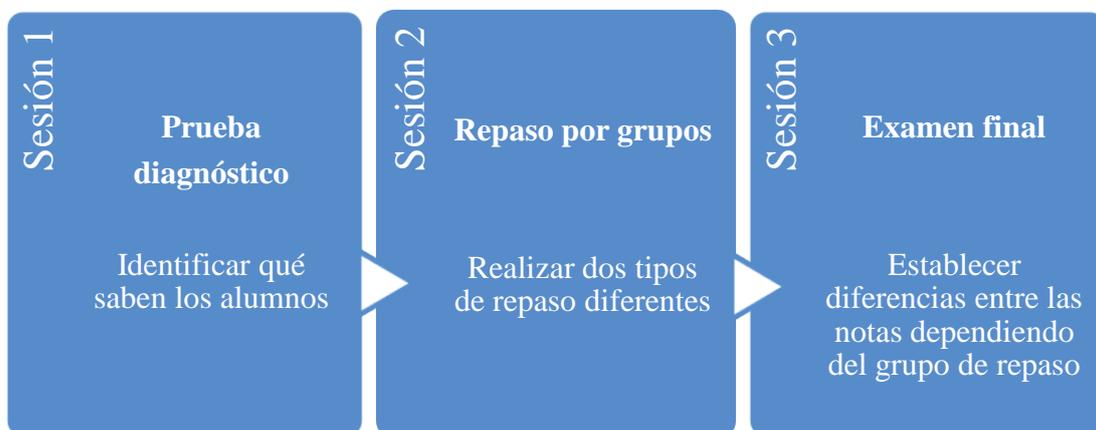
8.2.2. Desarrollo del diseño:

Esta práctica consta de tres sesiones:

- Sesión 1: En esta se realiza una prueba “diagnóstico” (ANEXO 6) a los alumnos, es decir, tras acabar la unidad didáctica, los niños contestan a una serie de preguntas en silencio e individualmente.

○ Sesión 2: la segunda parte es una sesión de repaso. En esta los 25 niños son divididos en dos grupos: A y B. El grupo A, realiza una sesión de repaso en la cual los alumnos están en parejas pero sentados en sus pupitres y su tarea es escribir los contenidos solicitados por la profesora. El grupo B, sin embargo, realiza una sesión de repaso basada en la representación corporal de los contenidos (ANEXO 7), en esta los estudiantes trabajan en parejas pudiendo situarse en la zona de la clase que desean y atendiendo también a la profesora para ver qué contenido tienen que repasar en cada momento.

○ Sesión 3: en esta sesión, todos los niños sentados de manera individual y en silencio, realizan un examen escrito (ANEXO 8).



Organigrama 3. Sesiones del segundo caso: comparación de grupos muestra.

El fin de esta práctica es identificar si existen diferencias entre lo que los niños demuestran saber en la sesión 1 y lo que demuestran saber en la sesión 3 en función del grupo en el que realizan la sesión 2.

8.3. RESULTADOS Y LIMITACIONES

El objetivo de esta hipótesis es comparar las notas de un examen (y por tanto los resultados académicos) al repasar para un examen de una unidad didáctica desarrollada en lengua extranjera inglés, en 3º de Educación Primaria, según el repaso haya sido mediante la representación corporal de contenidos por parte de los alumnos o mediante el repaso de estos mismos contenidos del examen por escrito.

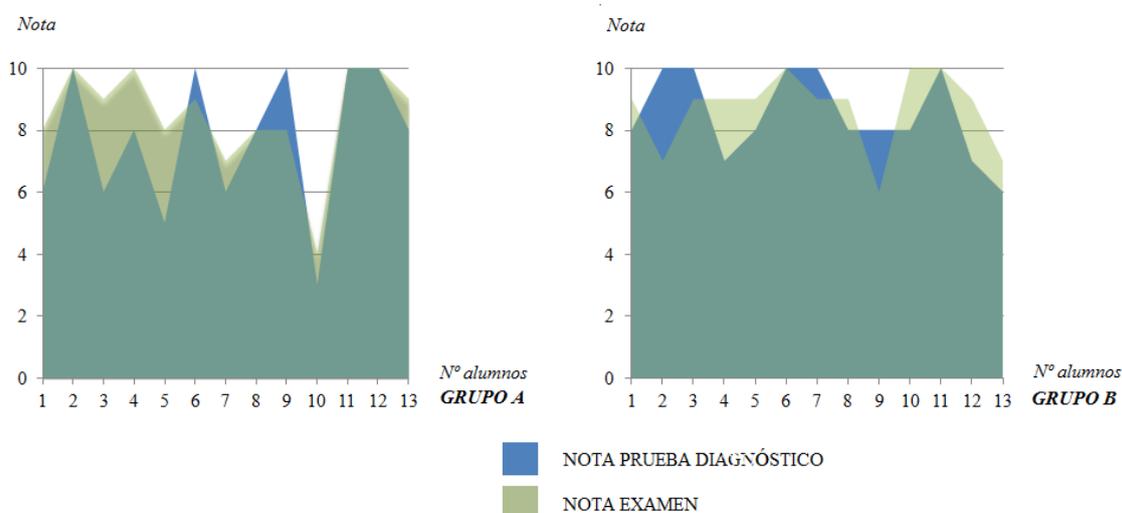


Figura 4. Contraste de notas de la prueba diagnóstico y del examen, según grupo de repaso.

Las notas del grupo A (repaso mediante escritura) y B (repaso mediante expresión corporal) se muestran en diferentes gráficas. Por un lado, en azul aparecen las notas que los niños han obtenido en la primera sesión de la prueba diagnóstico, y por encima, en verde, se superponen las notas obtenidas en el examen final. A simple vista se observa que los estudiantes del grupo B, han logrado mejores notas en la prueba diagnóstico que los del grupo A, ya que el área cubierta en verde es mayor que la azul.

Por otro lado, se observan más picos y por tanto mayor diversidad de notas en el grupo A, que ha repasado el examen final por escrito, tanto en la prueba diagnóstico como en el examen. La gráfica que representa al grupo que ha repasado los contenidos mediante representaciones corporales, es más plana, por lo que no hay tanta variedad de notas.

En las gráficas se observa que aunque en ambos grupos, son 7 los alumnos que aumentan sus resultados tras el repaso, es en el grupo B en el que hay mayor número de

niños, que bajan sus notas tras el repaso, lo que hace pensar que la hipótesis se tambalea.

Tras reflexionar sobre esta hipótesis, se han detectado algunas limitaciones que han podido dar lugar a estos resultados.

El hecho de que haya 4 alumnos, el doble que en el grupo A, que han bajado sus notas tras el repaso mediante representaciones corporales, puede tener tres causas. Estas causas también pueden considerarse limitaciones que han impedido que la intervención tenga el alcance deseado.

La primera, se debe a que la prueba diagnóstica ha sido excesivamente sencilla. Esto quiere decir que al añadir un poco más de dificultad, los resultados han bajado fácilmente.

La segunda, que la corporalidad en muchas ocasiones es un elemento nuevo o poco habitual en el aula. La falta de costumbre de los niños a enfrentarse a este tipo de dinámicas, en las que tienen que tomar conciencia de su cuerpo, puede resultar contraproducente si es un fenómeno aislado. Estas actividades en ocasiones dan lugar a que los alumnos focalicen su interés en la novedad y pierdan la atención en los contenidos.

A pesar de que los alumnos durante la unidad didáctica han desarrollado actividades que demandaban de su expresión corporal, no es algo a lo que están totalmente acostumbrados y les sigue resultando novedoso.

Y la última razón, es que el examen final ha sido una prueba escrita. Resulta coherente pensar que si el examen final ha sido escrito, el grupo de alumnos que ha realizado el repaso mediante escritura, haya tenido más facilidad para realizar la prueba final con buenos resultados, pues el repaso ha servido para entrenar los contenidos y la manera de plasmarlos.

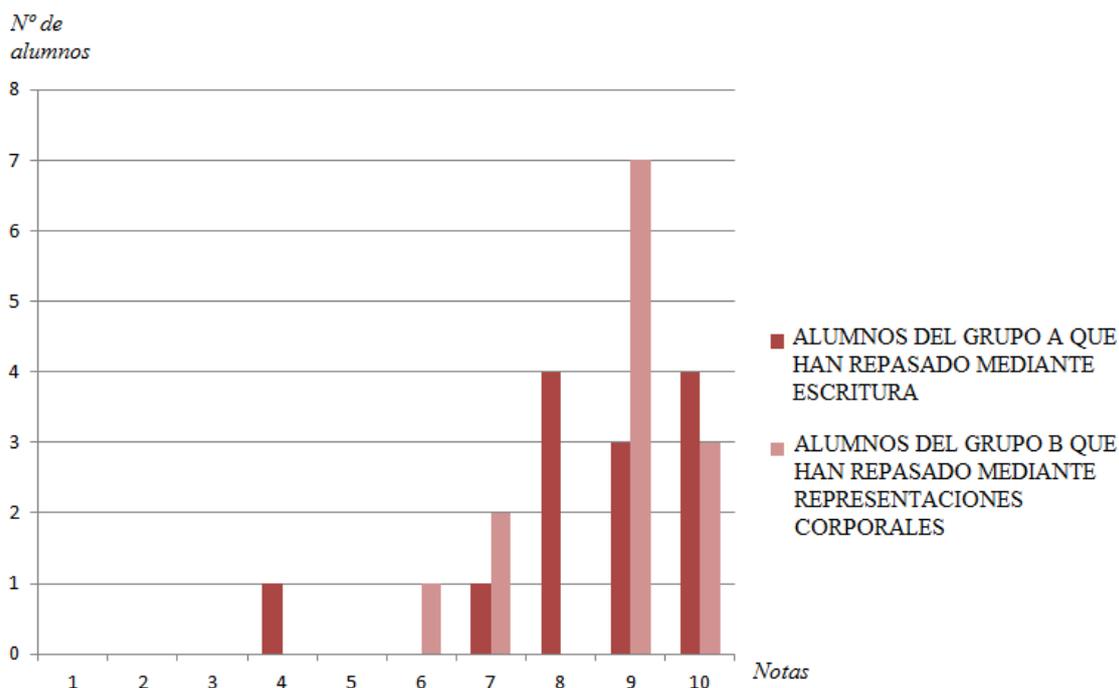


Figura 5. Notas examen final según grupo de repaso.

Aunque en las gráficas anteriores parece que la evolución ha sido mayor, y las notas han subido más en el grupo A, la verdad es que a nivel general, las notas son más altas en el grupo B que ha repasado los contenidos representándolos corporalmente.

Al analizar las notas a fondo, se obtiene que la nota media de la clase en la prueba diagnóstico es un 8.07, y que la del grupo A tras su repaso mediante escritura, aunque asciende a 8.46 se sitúa por debajo de la media del grupo B, el cual hizo el repaso mediante expresión corporal y cuya nota media es de 8.69.

Ver datos en ANEXO 9.

8.4. CONCLUSIONES

Aunque finalmente se puede dar la hipótesis como válida, los resultados obtenidos en esta práctica no han sido tan significativos como era de esperar ya que la nota media del grupo que ha repasado con representaciones corporales solo es superior a la media del otro grupo, en poco más de dos décimas.

El hecho de que los resultados no sean demasiado significativos puede tener su explicación en las limitaciones previamente citadas. Por tanto, tras estudiar y pensar posibles causas de estos resultados, se detecta que no es que el repaso corporal no

contribuya a la obtención de mejores resultados en el estudio de materias en la lengua extranjera inglés, sino que el diseño de la intervención ha impedido obtener datos más concluyentes.

Poner una prueba diagnóstico con un nivel muy sencillo no ha permitido ver claramente si ha habido evolución. La falta de cuestiones en la prueba diagnóstico acerca de algunos contenidos de la unidad didáctica, no permite que los niños demuestren si estos los han fijado durante el repaso para el examen final. Es decir, el hecho de que haya contenidos que solo se pregunten en el examen final, no permite ver si el repaso ha ayudado a adquirirlos para el examen final.

Además, dicho nivel de la prueba diagnóstico, ha hecho que la nota haya sido en general alta desde el inicio y por tanto, ha dificultado que se dieran mejoras notables en ninguno de los dos grupos tras el repaso.

Sin embargo, en la observación directa de las situaciones que se han dado durante la intervención, se ha observado que hacer a los niños moverse y representar contenidos corporalmente, hace que al menos, estos disfruten y tengan una actitud infinitamente más positiva hacia el repaso y estudio de contenidos en la lengua extranjera inglés.

9. PROPUESTA

Tras la reflexión que un trabajo de estas características implica, a continuación indicamos algunas propuestas que atienden al fomento del lenguaje corporal en las clases que se desarrollan en lengua extranjera inglés.

- Una vez estudiada la importancia que el lenguaje corporal tiene a la hora de comunicarnos, los profesionales de la enseñanza de idiomas deben ser conscientes en cada momento de qué están transmitiendo con su propio cuerpo. Además, deben desarrollar técnicas y recursos, para apoyar sus palabras con gestos, movimientos, señas, etc. que contribuyan a que los niños adquieran mejor los contenidos evitando utilizar la lengua materna. Por tanto, la formación del lenguaje no verbal también debe ser un ámbito esencial a lo largo de la formación de un maestro de lengua extranjera inglés.
- Una vez con profesionales totalmente cualificados en el asunto, es posible pasar al siguiente propósito: transmitir a los alumnos la importancia del lenguaje corporal y desarrollar en ellos este lenguaje de manera adjunta al verbal. Por un lado, se debe hacer a los estudiantes conscientes del gran apoyo que el lenguaje corporal supone al expresarse y asimilar contenidos en la lengua extranjera. Por otro lado, pero en este mismo sentido, no hay que olvidar enseñar las diferencias culturales del lenguaje no verbal, no solo para una mejor comunicación, también para evitar malentendidos innecesarios.
- Para poder alcanzar esta realidad donde verdaderamente se atiende al lenguaje corporal, debemos ir introduciendo poco a poco actividades que hagan a los niños conscientes de su propio cuerpo y del potencial que este tiene. Hay que evitar actividades aisladas que puedan dar lugar a que los estudiantes se las tomen como un mero juego y dejen los contenidos a un lado.
- Trabajar el lenguaje corporal puede dar lugar a situaciones lúdicas en el aula pero no se debe trabajar como un mero pasatiempo sin alcance mas allá de la diversión, hay que utilizar la atmosfera sin presiones que se crea para que los estudiantes capten los contenidos que se desean transmitir.

Finalmente, cabe señalar que pensar en el lenguaje corporal, no debe llevar únicamente a la imagen de la profesora acompañando sus discursos con movimientos y

gestos, lo cual ha demostrado, en el primer caso del estudio exploratorio en campo, que mejora la comprensión de los alumnos y la memorización de mayor número de ideas. La corporalidad, además, debe desarrollarse en los alumnos, ya que también se ha demostrado, en el segundo caso, que cuando los alumnos utilizan sus cuerpos para representar realidades, estas son adquiridas de mejor manera. Por tanto se debe atender a que los estudiantes aprendan a coordinar la palabra y la acción, tanto en la recepción de la lengua extranjera inglés, como en su producción. Además, las actividades que atienden a la corporalidad, crean situaciones amenas en el aula en las que se asimilan y asientan mejor los contenidos.

10. VALORACIÓN

En general, la valoración del periodo de elaboración y del resultado último de este Trabajo de Fin de Grado refleja aspectos muy positivos. Los problemas y momentos difíciles a los que me he enfrentado durante su realización me han servido para buscar soluciones de la forma más autónoma posible y por tanto, para aprender.

Dos aspectos que merecen una atención especial son por lado, la importancia de la investigación en el ámbito de la educación y por otro, de la continua búsqueda de aspectos a mejorar en el día a día del profesor. No se debe caer nunca en la monotonía de las clases, los profesores debemos huir del conformismo y luchar por una educación de mejor calidad.

Considero que el desarrollo de este estudio ha consolidado una etapa muy enriquecedora de mi formación porque me ha permitido mezclar aprendizajes adquiridos durante el grado, con aspectos de investigación, pudiendo llegar a crear nuevas aportaciones para llevar a cabo en el presente, cuyo fin es proporcionar mejoras en un futuro próximo.

A lo largo de este periodo de trabajo he mostrado una actitud interesada, tratando de dar respuesta a los problemas y dificultades que me surgían con positivismo. Mi relación con la tutora ha sido inmejorable, ambas hemos tratado de llegar a acuerdos para acordar las tutorías y los límites de entrega. Me he sentido muy complementada trabajando con ella, pues he sido libre para mostrar mis ideas, y he recibido muy buenos consejos.

Para finalizar esta valoración, me gustaría citar las palabras de John F. Kennedy: “Effort and courage are not enough without purpose and direction”² (Esfuerzo y coraje no es suficiente sin propósito y placer) (John F. Kennedy, 1960, *Speech of Senator*), pues de nada hubiera servido trabajar tantas horas en algo que no iba a afectar en nada al ámbito de la educación, ámbito en el que tanto creo. Además, si no hubiera podido realizar un Trabajo de Fin de Grado de un tema que verdaderamente me creaba

² Palabras de John F. Kennedy pronunciadas en el discurso: *Speech of Senator*, el 17 de Septiembre de 1960.

curiosidad, como ha sido el caso, no hubiera sido un proceso placentero, lo cual, considero necesario en un trabajo de estas características.

11. REFERENCIAS

- Birdwhistell, R.L. (1970). *Kinesics and Context: Essays on Body Motion communication*. Filadelfia: University of Pennsylvania Press.
- Dominguez Lázaro, M.D.L.R. (2010). La importancia de la comunicación no verbal en el desarrollo cultural de las sociedades. *Razón y palabra, Volumen 70*, 1-17.
- Ekman, P & Friesen, W.V. (1969). The repertoire of nonverbal behavior: Categories, Origins, Usage and Coding. *Semiotica*, I, 49-98.
- Flora Davis. (1976). *La comunicación no verbal*. Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Gallardo, J. R. y Gallego, J. L. (1995, 2ª ed.). *Manual de logopedia escolar*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Hall, E.T. (1966). *The Hidden Dimension*. United States: Anchor Books.
- Ibarra, C. (2011). *Tipos de investigación: exploratoria, descriptiva, explicativa, correlacional*.
<http://metodologadelainvestigaciinsiis.blogspot.com.es/2011/10/tipos-de-investigacion-exploratoria.html> (Consulta: 17 de Mayo de 2016).
- Kelly, S.D., McDevitt, T. & Esch, M. (2009). Language and Cognitive Processes. *Routledge*, 24(2), 213-214.
- Kennedy, J.F. (1960). Speech of Senator. Raleigh, North Carolina, Coliseum, September 17, 1960.
- Knapp, M.K. (1997). *La comunicación no verbal, el cuerpo y el entorno*. Barcelona – Buenos Aires: Ediciones Paidós.
- Krashen, S. (2013). *Second Language Acquisition: Theory, Applications, and Some Conjectures*. Mexico: Cambridge University Press.
- Lazaraton, A. (2004). Gesture and Speech in the Vocabulary Explanations of One ESL Teacher: A Microanalytic Inquiry. *Language Learning*, 54(1), 79-117.
- Lewis, H. (2000). *Body language: A Guide for Professionals*. New Delhi & Thousand Oaks: Response Book.

- McCafferty, S.G. & Stam, G. (2008). *Gesture: Second Language Acquisition and classroom research*. New York: Routledge.
- McNeill, D. (2005). *Gesture and Thought*. Chicago: University of Chicago Press. (Chapter 2)
- Mayor, J. (1994). *Adquisición de una segunda lengua*. Centro Virtual Cervantes: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0021.pdf (Consultado el 27 de Mayo de 2016).
- Morett, L.M., Gibbs, R.W. & MacWhinney, B. (2012). The Role of Gesture in Second Language Learning: Communication, Acquisition & Attention. Conference of Cognitive Science Society, Sapporo, Japan, 1-4 agosto 2012.
- Motos, T. (1983). *Iniciación a la Expresión Corporal*. Barcelona: Humanitas
- Niño Rojas, V.M. (2012). *Semiótica y lingüística*. Colombia: Ecoe Ediciones.
- Paivio, Allan. (2006). Dual Coding Theory and Education. Conference on Pathways to Literacy Achievement for High Poverty Children. The University of Michigan: School of Education, 29th October. Recuperado de: <http://www.csuchico.edu/~nschwartz/paivio.pdf>
- Pease, A. (2010). *Comunicación no verbal: El lenguaje del Cuerpo*. <https://utncomunicacionprofesional.files.wordpress.com/2012/04/allanpease-ellenguajedelcuerpo.pdf> (Consulta el 3 de Junio de 2016).
- Pease, B. y Pease, A. (2006). *El lenguaje del cuerpo*. Barcelona: Editorial Amat S.L
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal (Volumen I: Cultura, Lenguaje y Conversación)*. Madrid: Ediciones Istmo, S.A.
- Serón, J. M. y Aguilar, M. (1992). *Psicopedagogía de la comunicación y el lenguaje*. Madrid: E.O.S.
- Surkamp, C. (2014). *Non- Verbal Communication: Why We Need It in Foreign Language Teaching and How We Can Foster It With Drama Activities*. Scenario, Volume VIII, Issue 2, 16-28.

Tellier, Marion. (2008). The Effect of Gestures on Second Language Memorisation by Young Children. *Gesture*, 8 (2), pp. 219-235. John Benjamins Publishing Company.

Universidad de Guadalajara. (Mayo de 2015). *Adquisición de la segunda lengua*. <https://www.youtube.com/watch?v=3sblmkkvRvM> (Consulta: 20 de Mayo de 2016).

Vaca Adeva, M.E. (2014). La comunicación no verbal en el aprendizaje de una lengua extranjera: inglés. (Trabajo de fin de grado). Universidad de Valladolid: Campus de Palencia. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/7014/1/TFG-L812.pdf> (Consulta: Junio de 2016)

Vila, I. (1992). *Adquisición del lenguaje*. En Jesús Palacios, Alvaro Marchesi y Cesar Coll (comps.) *Desarrollo psicologico y educación, 1*. Madrid: Alianza Editorial.

12. ANEXOS

ANEXO 1:

THE DISCOVERY

Hostin was 10 years old but he had always been tall and strong for his age. Some students were scared of him; however he was a very sensitive boy. He had a round face, black curly hair and bright black eyes. He wore round glasses held together with a lot of cello tape because he was use to forget his glasses anywhere. Hostin loved storms so the thing he liked most about his appearance was a very thin scar on his chin which was shaped like a lightning. It was the nice voice of Hostin what impress us most when we could listen to him singing, it was his hidden secret.



ANEXO 2:

THE DISCOVERY

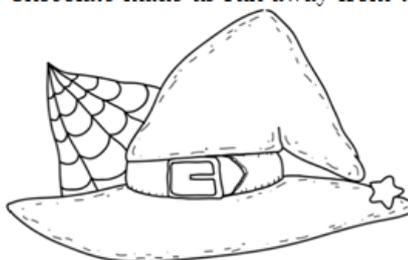
Choose the correct words:

- Hostin was **ten / eleven** years old.
- Hostin was **tall / small** for his age.
- Hostin was a **sensitive / unpleasant** boy.
- Her face was **scuared / round**.
- He had **black / green** eyes.
- Hostin was use to forget his **cellotape / glasses** anywhere.
- He **loved / hated** storms.
- He had a **scar / birth mark** on his chin.
- The voice of Hostin was **nice / awful**.
- He **had / hadn't** a hidden secret.

ANEXO 3:

A VISIT TO MRS. NOLAIT'S SHOP

Mrs. Nolait was a small, curved, old witch with a moustache on her upper lip. Their lips were as sticky as the gum of a tree. She was always serious. By far the most disgusting thing about Mrs. Nolait was that she was always picking her nose. Her t-shirt was grey and white and it had stains of orange juice of the breakfast. It was her hands, however that shocked us most. They were repugnant. They had been putting lumps of coal on the fire all day long. The sights of her grimy right hand with its black fingernails digging an ounce of Chocolate made us run away from the shop.



ANEXO 4:

A VISIT TO MRS. NOLAIT'S SHOP

Choose the correct words:

- The name of the main character is **Mrs. Nolait / Mrs. Yelait**.*
- Mrs. Nolais had **moustache / beard**
- Mrs. Nolais' lips were **slippery / sticky**.
- She was always **serious / happy**.
- She always **blows her nose / picks her nose**.
- Her t-shirt was **grey and white / orange and grey**.*
- She had stains of **orange / lemon** juice.*
- The witch had been putting **coal / wood** on the fire all day long. *
- Her fingernails were **clean / black**.*
- The narrator **runs away from / stays on** the shop.

ANEXO 5:

	TEXTO A SIN INTERPRETACIÓN CORPORAL (SEMANA I)	TEXTO B CON INTERPRETACIÓN CORPORAL (SEMANA II)
INTERVENCIÓN SESIÓN I : Comprensión		
Nº de alumnos sin fallos	11	14
Nº de alumnos con 1 fallo	3	7
Nº de alumnos con 2 fallos	5	3
Nº de alumnos con 3 fallos	5	1
Nº de alumnos con más de 3 fallos	1 (con 4 fallos)	0
Fallos totales	32	16
INTERVENCIÓN SESIÓN II : Memorización		
Nº de alumnos sin fallos	8	12
Nº de alumnos con 1 fallo	6	4
Nº de alumnos con 2 fallos	5	7
Nº de alumnos con 3 fallos	2	1
Nº de alumnos con más de 3 fallos	4 (con 5, 5, 4 y 7 fallos)	1 (con 4 fallos)
Fallos totales	43	25

③ Complete the sentences using the words in the box.

west 365 Sun day ~~at~~ night east 28

- a. The Sun is a star.
- b. The Earth revolves around the _____.
- c. The Sun rises in the _____.
- d. The Sun sets in the _____.
- e. The Moon takes _____ days to revolve around the Earth.
- f. It is _____ on the half of the Earth that faces the Sun.
- g. The Earth takes _____ days and 6 hours to revolve around the Sun.
- h. It is _____ on the half of the Earth that faces *away* from the Sun.

④ Look at the map. Match and write true sentences.



- | | | | |
|------------------------|---|---|------------------|
| a. Bilbao is in the | • | • | south of Spain. |
| b. Madrid is in the | • | • | north of Spain. |
| c. Valencia is in the | • | • | west of Spain. |
| d. Plasencia is in the | • | • | east of Spain. |
| e. Málaga is in the | • | • | centre of Spain. |

- a. Bilbao is in the north of Spain.
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____

ANEXO 7:

Order the 8 planets from the closest to the furthest to the Sun:

Mercury, Venus, Earth, Mars, Jupiter, Saturn, Uranus and Neptune

What is the rotation of the Earth? What is the rotation of the Moon?

The rotation of the Earth is the movement that it does around its invisible axis

The moon rotates around its axis

What is the Earth's revolution? What is the revolution of the Moon?

The Earth's revolution is the movement of the Earth around the Sun

The revolution of the Moon is the movement of the Moon around the Earth.

What does the rotation of the Earth cause?

The rotation of the Earth causes day and night

What does the revolution of the Earth around its tilted axis cause?

The revolution of the Earth around its tilted axis causes the seasons.

Phases of the moon.

When we can see the moon it is full moon.

When the moon is getting smaller is Waning moon

When we can't see the moon it is New moon

When the moon is getting bigger it is Waxing moon

Which are the inner planets? / And the outers? What does separate them?

Mercury, Venus, Earth and Mars. / Jupiter, Saturn, Uranus and Neptune. / Asteroid belt

***How long does it take to rotate to the moon? And to The Earth?

Earth: 24 hours

Moon: 28 days

***How long does it take to rotate to the moon? And to The Earth?

Earth: 365 days and 6 hours

Moon: 38 days

***Name the layers of the Earth:

Hydrosphere, geosphere and atmosphere

ANEXO 8:

THE UNIVERSE AND THE SOLAR SYSTEM

Name: _____

1 Complete the text about the Solar System.

centre comets Milky Way satellites eight Sun Solar System Universe

The (a) Solar System is located in the (b) _____ galaxy. It is just a small part of the (c) _____. The (d) _____ is a star and it is at the (e) _____ of the Solar System. (f) _____ around the Sun. The Solar System includes the Sun, the planets and their (g) _____ (or moons), asteroids and (h) _____.

2 Choose the correct word to complete the sentences.

- Uranus / Earth is covered with water. It is the only planet we know that supports life.
- Mercury / Mars is the closest planet to the Sun.
- Neptune / Saturn is the furthest planet from the Sun.
- Mars / Saturn has two moons. It is sometimes called the Red Planet.
- Inner/outer planets are those which are between the sun and the Asteroid belt.
- Mercury / Uranus is the coldest planet. It has 27 moons.
- The Sun / Moon is a star. All the planets revolve around it.
- Venus / Mercury is the hottest planet in the Solar System.

3 Label the diagram about the layers of the Earth.

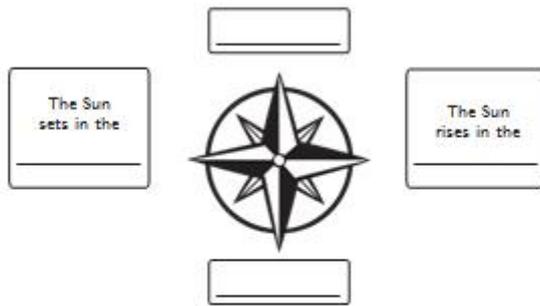
hydrosphere geosphere atmosphere

- The _____ is all the air that surrounds the Earth.
- The _____ is all the water found on and above the Earth.
- The _____ is the hard part of the Earth. This is made up of the continents.



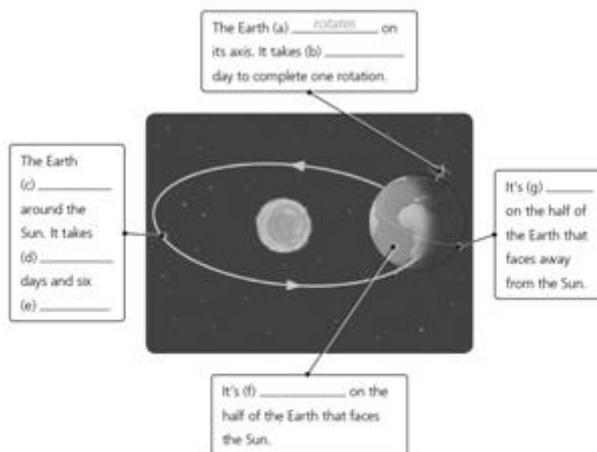
1

4 Label the cardinal points.



5 Complete the sentences using the words in the box:

rotates hours day revolves 365 one night



6 Complete the chart with the given words:

Summer March Sunny Spring Days Winter December Nights Cold Autumn

SEASON				
WEATHER		Warm		Cool
TIME OF YEAR	It starts on the 21st of _____	It starts on the 21st of _____	It starts on the 21st of June	It starts on the 21st of September
LENGTH OF DAY AND NIGHT	_____ are longer than days.	Days and nights have the same length.	_____ are longer than nights.	Days and nights have the same length.

7 Correct the sentences that are false.

- a. The rotation of the Earth produces day and night.

- b. The Earth's revolution around the Sun produces the four seasons because the Sun is tilted.

- c. There phases of the moon are waxing moon and waning moon.

- d. When the moon is getting bigger, we call it waxing moon.

- e. A year has 365 days and six hours.

- f. A week has between 28 and 31 days.

3

ANEXO 9:

Sujeto	Nota prueba diagnóstico	Tipo de repaso	Nota examen final
1	6	mediante escritura	8
2	10	mediante escritura	10
3	6	mediante escritura	9
4	8	mediante escritura	10
5	5	mediante escritura	8
6	10	mediante escritura	9
7	6	mediante escritura	7
8	8	mediante escritura	8

9	10	mediante escritura	8
10	3	mediante escritura	4
11	10	mediante escritura	10
12	10	mediante escritura	10
13	8	mediante escritura	9
14	8	mediante representación corporal	9
15	10	mediante representación corporal	7
16	10	mediante representación corporal	9
17	7	mediante representación corporal	9
18	8	mediante representación corporal	9
19	10	mediante representación corporal	10
20	10	mediante representación corporal	9
21	8	mediante representación corporal	9
22	8	mediante representación corporal	6
23	8	mediante representación corporal	10
24	10	mediante representación corporal	10
25	7	mediante representación corporal	9
26	6	mediante representación corporal	7