

Aspectos culturales e interculturales relacionados con la gestión del espacio en la enseñanza de español lengua extranjera

(Una reflexión sobre nuestra labor docente con algunos ejemplos para la dinamización y la interculturalidad relacionada con la proxemia en el aula)

ANTONIO INFANTE
Instituto Cervantes Mánchester

Licenciado en Filología Francesa y Románica por la Universitat Autònoma de Barcelona en 1996 y doctorando en dicha universidad a partir de 1997, mi carrera ha estado siempre vinculada a la enseñanza de lenguas extranjeras, tanto de FLE (Francés lengua extranjera), habiendo trabajado como profesor asociado de plantilla en la U.A.B. desde 1997 y habiendo colaborado con instituciones como la Alliance Française, como de ELE en países como Francia y el Reino Unido, país este último donde actualmente resido y donde colaboro como profesor en el Instituto Cervantes y la Open University entre otras instituciones (cursando en estos momentos el máster de ELE con la Universidad Antonio de Nebrija). Mi labor docente desde siempre se ha visto profundamente influenciada por la observación de campo y la experimentación en el aula.

RESUMEN: En este artículo intentamos reflexionar sobre aspectos relacionados con la gestión del espacio del aula en la enseñanza / aprendizaje de lenguas extranjeras.

De todos es sabido que entre los seres humanos, así como también ocurre en otras especies animales, se establecen mecanismos de comunicación que tienen en cuenta el espacio, el tiempo, las emociones, etc.

Intentaremos analizar la importancia de estos elementos, haciendo especial hincapié en aquéllos relacionados con la proxemia en el aula.

Aportaremos algunas referencias teóricas extraídas de diferentes campos del análisis de la comunicación e incluiremos algunas actividades prácticas encaminadas a la dinamización del individuo, dentro de un grupo, dentro de un aula.

ABSTRACT: In this article we aim to reflect on aspects related the usage and management of space inside a classroom for the teaching / learning of foreign languages.

We all know that humans, as well as other animal species, establish various communication mechanisms that take into account aspects like space, time, emotions etc.

We will try to analyze the importance of these elements, paying special attention to those related to proxemics, inside the classroom.

We will use theoretical references from different fields in communication studies and propose some practical exercises aimed at invigorating individuals, in groups and inside classes.

1. INTRODUCCIÓN

“In physics today, so far as we know, the galaxies that one studies are all controlled by the same laws. This is not entirely true of the worlds created by humans. Each cultural world operates according to its own internal dynamic, its own principles, and its own rules -written and unwritten. Even time and space are unique to each culture. There are, however, some common threads that run through all cultures”¹. En física hoy en día, hasta donde sabemos, las galaxias que se estudian están controladas por las mismas reglas. Esto en cambio no es completamente cierto en lo que se refiere a los mundos creados por los

¹ Extraído de: *Understanding cultural differences*, pág. 3. HALL, Edward T.; REED HALL, Mildred. Intercultural press, inc. Yarmouth (Maine) EEUU, 1989 (traducción propia).

humanos. Cada mundo cultural opera en relación directa con su propia dinámica interna, sus propios principios y sus propias reglas- escritas o no. Incluso tiempo y espacio son únicos a cada cultura. Existen, de todos modos, algunos hilos comunes que enlazan todas las culturas.

Con esta cita quisiera empezar el análisis de algunos aspectos de la comunicación humana que me parecen de suma importancia y de lo estratégico de dichos aspectos a la hora de enseñar o aprender una lengua extranjera, en el caso que nos ocupa el español.

De todos es sabido que entre los seres humanos, así como también ocurre en otras especies animales, se establecen mecanismos de comunicación que tienen en cuenta el espacio, el tiempo, la emotividad, las emociones, etc. El ser humano en particular, establece una comunicación con otros seres humanos delimitando un territorio personal donde aparecen signos espaciales, visuales, olfativos, táctiles etc. que se entienden como un área de influencia propia del individuo. Se trata de una proyección del individuo con respecto al mundo que le rodea y con el que se ha de interrelacionar.

Ese uso o percepción del espacio en el que los seres humanos interactuamos socialmente nos da una información muy preciada sobre diferentes aspectos relacionados tanto con la persona misma como sobre su interrelación en el hábitat donde se encuentre, su cultura y personalidad.

La llamada proxemia, o estudio del uso del espacio en la comunicación entre individuos, así como otros tipos de elementos propios de lo que se conoce como variables paralingüísticas de la comunicación, como puedan ser la kinésica o gestual, la cronémica, etc. relacionados todos ellos con aspectos más psicolingüísticos o comportamentales de los individuos, conforman un eje importantísimo en el proceso comunicativo.

En este artículo vamos a tratar de manera interdependiente estos aspectos en relación con la enseñanza / aprendizaje de las lenguas extranjeras, haciendo especial referencia a los aspectos relacionados con la gestión del espacio y la dinamización del grupo en el aula. Pretendemos demostrar la importancia de elementos afectivos, culturales y sociales a la hora de desarrollar los mecanismos necesarios para la enseñanza / aprendizaje del español lengua extranjera.

2. REFERENTES TEÓRICOS. "CULTURA ES COMUNICACIÓN. COMUNICACIÓN ES CULTURA"

Partimos de este primer concepto para introducir nuestro análisis, ya que, sin duda nos parece que esta primera percepción binómica dice mucho del acto comunicativo en sí.

La cultura es un medio de comunicación de la que los seres humanos necesitamos para situarnos en nuestro mundo, para interactuar con otros individuos que compartan esos mismos aspectos que nosotros mismos y entablar con ellos lazos de amistad, afecto, comprensión, incomprensión, odio etc. El ser humano es el creador de una nueva dimensión, la dimensión cultural, en la que se incluyen aspectos como la proxemia.

El ser humano se interrelaciona con la dimensión cultural y entre él y ella se establece una influencia recíproca. El ser humano modela y es modelado por la cultura en la cual se inscribe y dentro de ella funciona. Al mismo tiempo la comunicación forma parte indisoluble de la creación de cultura.

Cuando dos individuos de culturas diferentes se encuentran, se instala entre ellos una comunicación de manera consciente o inconsciente, en la que ambos interlocutores recibirán información del otro, auténtica o no, a través de la observación, el análisis, la percepción de la situación, etc. En algunos casos la información que se recibe es asimilada de manera inmediata; en otros casos no, e incluso puede ser malinterpretada. Pero cuando finalmente ambos individuos empiezan a comprender la cultura del otro, la cultura de cada uno de ellos se transforma y se convierte en una cultura híbrida, una nueva cultura que nos hace saber que si una anglosajona no nos da un par de besos cuando nos la encontramos por la calle, no es que sea alguien antipático sino que se haya inmersa en un referente cultural diferente, y que si en el sur de Italia vemos a algunos chicos caminar por la calle cogidos de la mano no es que la población abiertamente homosexual sea mayor en dicha zona sino que ese tipo de gesto posee una simbología distinta a la que nosotros le atribuimos, por citar sólo aspectos obvios y anecdóticos.

Si seguimos los análisis del antropólogo estadounidense Edward T. Hall podemos afirmar que el mundo de la comunicación se puede dividir en tres aspectos esenciales:

PALABRAS, CONCEPTOS MATERIALES Y COMPORTAMIENTO

Las palabras nos sirven para describir el mundo que tenemos delante de nosotros y dentro de nosotros. Con los conceptos materiales nos referimos a todos aquellos objetos que nos definen, que poseemos o que nos poseen y que dan información de cualquier tipo sobre nosotros o sobre los demás. Y finalmente, aunque no menos importante, tenemos el comportamiento de los individuos dentro de un sistema reglado.

Estudiando estos tres aspectos, no únicamente en nuestra cultura sino en relación con otras culturas, nos puede ayudar a acceder al:

"LENGUAJE SILENCIOSO"²

Ese "lenguaje silencioso" existe en todas las culturas de la Tierra e interviene en los actos comunicativos de todos los habitantes del planeta. Analizando este "lenguaje silencioso" podemos llegar a acceder a unos principios inherentes que regulan nuestro día a día y que, si son bien integrados, nos conducen a una:

COMUNICACIÓN PLENA

Esta comunicación plena es la que todos perseguimos y queremos dominar para poder interrelacionarnos con otros individuos de manera efectiva y eficiente. De esta comunicación plena se han preocupado muchísimos autores en disciplinas que estudian el lenguaje humano, como la pragmática, la sociolingüística, la psicolingüística, por citar tan sólo algunas de ellas, indagando en los entresijos de este apasionante mundo y tratando de esclarecer algunas de sus fuentes de saber, aunque aún haya por delante mucho camino por andar.

2.1. CONCEPTOS SOCIALES DE TIEMPO Y ESPACIO

Queremos en este artículo analizar tan sólo unos elementos de toda la trama y especialmente los relacionados con la gestión del espacio en los seres humanos. Vamos a recoger aquí algunas de las ideas relacionadas con dicho aspecto aunque también haremos una breve referencia al concepto del tiempo tal y como Hall lo propone.

TIEMPO

Aunque el siguiente cuadro no se pueda aplicar de manera única a ninguna cultura en particular, ya que las diferentes culturas de las que tengo información o a las que tengo acceso poseen características de uno y otro tipo de tiempos, sí que es aplicable en mayor o menor medida a individuos en estrecha relación con la cultura en la que se hallan insertos, y por ello nos parece interesante el presentarlo en forma de dicotomía.

² "*Silent language*" en la terminología en inglés empleada por Edward T. Hall en varias de sus obras y especialmente en la que lleva dicho título. HALL, Edward T.; *Silent Language*; Doubleday & Co., Nueva York, 1959

FIGURA 1

Tiempo monocrónico Tiempo lineal Segmentado Secuencializado Predeterminado Una cosa cada vez	Tiempo policrónico Tiempo simultáneo Encadenado/continuado Interrelacionado Improvisado Varias cosas al mismo tiempo
Comunicación monocrónica Tiempo prioritario Percepción tangible del tiempo No proclive a aceptar la interrupción. Rápido A corto plazo	Comunicación policrónica Tiempo relativo Percepción intangible del tiempo Proclive a aceptar la interrupción Lento A largo plazo

El uso de los elementos cronémicos en la comunicación nos muestra mucho de la personalidad y cultura de los individuos y de cómo éstos se interrelacionan con otros individuos. Según varios análisis en relación con el uso y la percepción del tiempo por individuos en diversas culturas, podemos observar una diferenciación clara entre culturas donde se da una tendencia al tiempo monocrónico, y culturas donde esa tendencia es más hacia el tiempo policrónico.

Si bien, como decía anteriormente, el concepto de tiempo policrónico o monocrónico no nos parece existir de manera completamente independiente el uno del otro sino que en muchos casos a diferentes niveles se pueden dar, por diversidad de factores, en concomitancia, sí que creo que existen tipos de actos comunicativos insertos en culturas determinadas que son más tendentes al uso de uno u otro.

En aquellas culturas dónde se privilegian aspectos del tiempo monocrónico, es decir donde se establece una comunicación monocrónica, sus participantes tenderán a percibir el tiempo de manera lineal, consecutiva y segmentalizado en compartimentos estancos; una cosa sigue a otra, una cosa empieza cuando se acaba otra anterior. El tiempo está predeterminado y se determina qué cantidad del mismo se puede dedicar a una cosa y esa cosa ocurre de manera única y no en concomitancia con otras cosas. En la comunicación monocrónica el tiempo toma un lugar prioritario y es menos proclive a la interrupción de elementos "extraños". Cuando una acción tiene lugar no se puede interrumpir por otra acción. El tiempo es rápido, segmentado en pequeños espacios y con "una fecha de caducidad". Las relaciones que se establecen dentro de ese tipo de tiempo duran lo que duran, y se predeterminan desde un inicio.

En cambio, en el tiempo policrónico los individuos tienden a percibir el concepto de tiempo de manera simultánea, entremezclado, en vasos comunicantes, un elemento se desarrolla en concomitancia con otro. El tiempo es improvisado y no se puede prever ni organizar en detalle. Está abierto a interferencias y a interrupciones externas que pueden malearlo y reestructurarlo de nuevo. Todo el tiempo se percibe como un proceso continuado en dónde suceden diferentes cosas al mismo tiempo. En la comunicación policrónica el tiempo es lento y no tiene "fecha de caducidad" los participantes en un acto comunicativo dentro de una cultura policrónica desde un principio establecen relaciones que se ven como "eternas" (aunque por supuesto luego no lo sean) y desde luego el final de las mismas no está en ningún momento predeterminado.

ESPACIO

Pero entremos ahora en la materia que nos atañe más desde un inicio y hablemos del concepto de espacio. Nos habla Hall en su obra de una percepción del espacio en cuatro unidades, en las que se establece una estrecha relación entre cultura y espacio. Nuestras vidas giran entorno a esos cuatro espacios y es en ellos donde desarrollamos nuestra comunicación, nuestra cultura y nuestra personalidad.

FIGURA 2



Pero veamos con un poco más de detalle qué nos propone este autor en cada una de sus definiciones.

ESPACIO ÍNTIMO

Por espacio íntimo se entiende ese territorio que el individuo delimita como inexpugnable, al cual sólo tienen acceso algunas personas "muy privilegiadas" y que no es traspasable por nadie más. En este tipo de espacio más directo y circunscrito al individuo se establecen relaciones tanto físicas como sentimentales o emocionales.

En el espacio íntimo vamos a mostrar un comportamiento "desnudo", "vulnerable". Vamos a compartir experiencias de tipo íntimo, emocional, de una privacidad muy alta. En caso de invasión de ese territorio, el individuo percibirá el acto como una transgresión de la normalidad y como una agresión, de consecuencias no determinadas. Cada persona posee un espacio íntimo propio que puede variar en relación a múltiples factores y que también puede cambiar a lo largo del tiempo.

ESPACIO PERSONAL

En el espacio personal Hall nos presenta una idea de espacio al que únicamente dejamos acceder aquellas personas más cercanas: amigos, conocidos o compañeros de trabajo o estudios con los que tenemos afinidad. En dicho espacio vamos a compartir experiencias, privadas aunque no íntimas (dependiendo por supuesto del individuo, cultura circunstancias, etc.), pensamientos, sentimientos, etc.

ESPACIO SOCIAL

En este caso el individuo establecerá en este territorio relaciones puramente sociales y que no conllevan demasiada profundidad en la mayoría de casos. Se trata de un espacio en el cual establecemos relaciones de vecindad con otros individuos. Un territorio que nos permite entablar, si podemos o queremos, una relación con otros individuos más o menos profunda. Se trata de un espacio que nos otorga una cierta seguridad y capacidad de maniobra.

En este espacio lanzamos mensajes conscientes o inconscientes del tipo de persona que creemos o queremos ser (esta intención no tiene por qué ser efectiva en todos los casos), y por otro lado es también en ese territorio en donde establecemos nuestros mecanismos de definición de otros individuos.

ESPACIO PÚBLICO

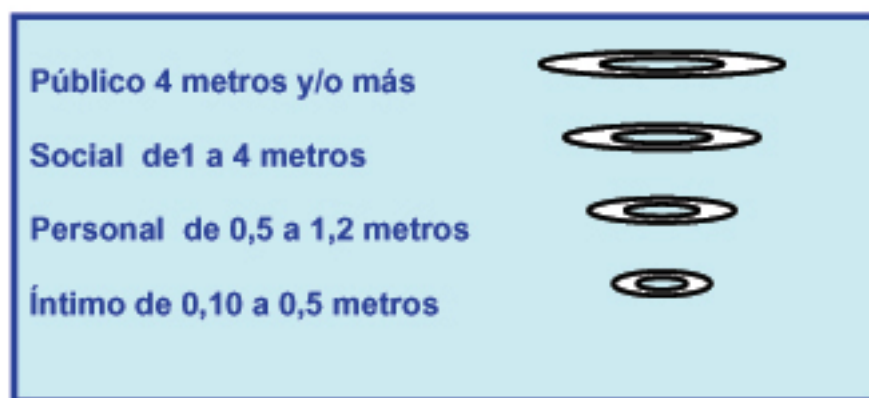
En este tipo de espacio el individuo en muchas culturas no espera tener que establecer ningún tipo de contacto físico con otros individuos. En cambio, en este tipo de espacio es donde establecemos un mayor número de contactos de tipo sobre todo superficial.

En el espacio público existe una diferencia entre el llamado "extraño" y el "individuo público". Mientras que el primero se haya aislado y no interconectado, el segundo forma parte del espacio. Aunque esta última situación no se tenga que dar entre el individuo y otros individuos sino entre individuos e instituciones, por ejemplo.

El espacio público es además cambiante y nuestras relaciones en dicho espacio y nuestra percepción de los otros tres espacios anteriores variarán dependiendo de la situación. ¿Quién puede mantener una distancia personal o social en un tren de cercanías atestado de personas en hora punta? , ¿o en el último concierto de Bruce Springsteen?, ¿o en una piscina pública en el centro de Tokio? , ¿o de Madrid?

Hall establece en su obra una percepción general de estos cuatro tipos de espacio y que se pueden resumir como mostramos en el cuadro siguiente.

FIGURA 3



Sin duda, como se ha visto hasta ahora, el espacio correspondiente a cada uno de los citados por el autor varía considerablemente dependiendo de la cultura de los individuos, la situación en la que se encuentren y toda una infinidad de motivos que pueden participar en su definición.

En nuestro caso, por lo que nos concierne en el aula, vamos a reducir este concepto "tetraespacial" a tan sólo dos, que participan de los cuatro. Vamos a hablar de manera general de *espacio personal* versus *espacio social*.

FIGURA 4



2.2. ESPACIO PERSONAL

Por espacio personal vamos a entender aquella situación en la que el individuo tiene elección personal a la hora de establecer una relación espacial con otros individuos. En este espacio vamos a incluir tanto el espacio íntimo como el espacio que el individuo otorga "aceptable" a la hora de comunicarse con otros individuos. Ese espacio personal que delimita el "territorio" propio al individuo.

FIGURA 5



El traspaso de ese territorio se interpreta como una invasión de la privacidad o de la intimidad personales. Por muy inserto que un individuo se halle en un grupo, si una persona, sin el permiso correspondiente, se adentra demasiado en el espacio que nosotros

consideramos invulnerable, dicho acto tendrá consecuencias negativas de efecto no determinado. Se trata de un aspecto que varía en relación con la persona y con la cultura de la misma.

Algunas personas tienden a ser más o menos permisivas en su visión del espacio personal, además en culturas de mayor contacto las intromisiones serán menos frecuentes que en culturas de menor contacto. Las variables del tipo afectivo, psicológico, sexual, etc. juegan un papel determinante.

2.3. ESPACIO SOCIAL

Por espacio social, en cambio, vamos a entender, aquel tipo de espacio en el que el individuo, aun teniendo en algunos casos poder de decisión sobre su estructura, no tiene el control del mismo. Se trata de ese "territorio" que el individuo tiene que compartir con otros individuos cuando interactúa socialmente, en nuestro caso será en el aula.

En ese territorio el individuo limita su área de acción e interpreta lo que es aceptable de lo que no, según su propia percepción del espacio. Asimismo, comprendemos en este concepto la percepción personal que el propio individuo tiene de sí mismo con respecto a un grupo. El individuo se ve a sí mismo como un elemento de matices determinados dentro de un espacio colectivo. El espacio social, al mismo tiempo, tiene que ver con la repartición social que el individuo se hace de un espacio en cuestión. Por ejemplo, en el aula quedan desde un principio (la mayoría de casos a muy pesar nuestro) delimitados los territorios que corresponden al profesor y los que corresponden al alumno.

FIGURA 6



De la misma manera que en un restaurante no se nos ocurre meternos en la cocina, en el aula el alumno tampoco se atreve a entrar en el espacio del profesor de manera clara

(pizarra, marcadores o tiza están incluidos en esa distribución espacial y se perciben como ajenos). Se trata de un territorio cambiante en relación a diferentes variables. Si uno viaja en autobús o metro no puede exigir que se mantengan unos cánones de distancia interpersonal determinados, sino que éstos se supeditan a la situación en cuestión (en este caso nos acercamos del concepto de espacio público propuesto por Hall). En el aula por lo tanto ocurrirá lo mismo.

2.4. ANTES DEL GRUPO. EL INDIVIDUO.

Pero antes siquiera de poder empezar a plantearnos la existencia de un grupo y de un individuo inserto en un grupo, nos tenemos que preguntar primero quién es ese individuo y qué características tiene.

Antes de que el grupo de clase exista como tal, antes de que podamos empezar a imaginar la creación del grupo, tenemos que tener en cuenta un aspecto claro y es la existencia del individuo.

Esto que quizá nos parezca una obviedad tiene en mi opinión más importancia que la que se le da en realidad, muchas veces a causa de un exceso de celo a la hora de marcarnos objetivos finales, de tipo sobre todo académico que, en la mayoría de casos, olvidan la importancia de lo cultural e idiosincrásico. Sin embargo, dichos objetivos sólo son alcanzables cuando tomamos plena conciencia de las características propias de cada uno de los elementos que participan en el proceso de aprendizaje, de sus componentes y de la reacción "química" que se produzca entre ellos. Cada individuo es un mundo en sí mismo; un mundo lleno de vivencias, situaciones personales, culturales, traumas, etc. La variabilidad en este tipo de constantes es tal vez incalculable y claramente incidente en el funcionamiento de una interacción social como es la clase.

FIGURA 7

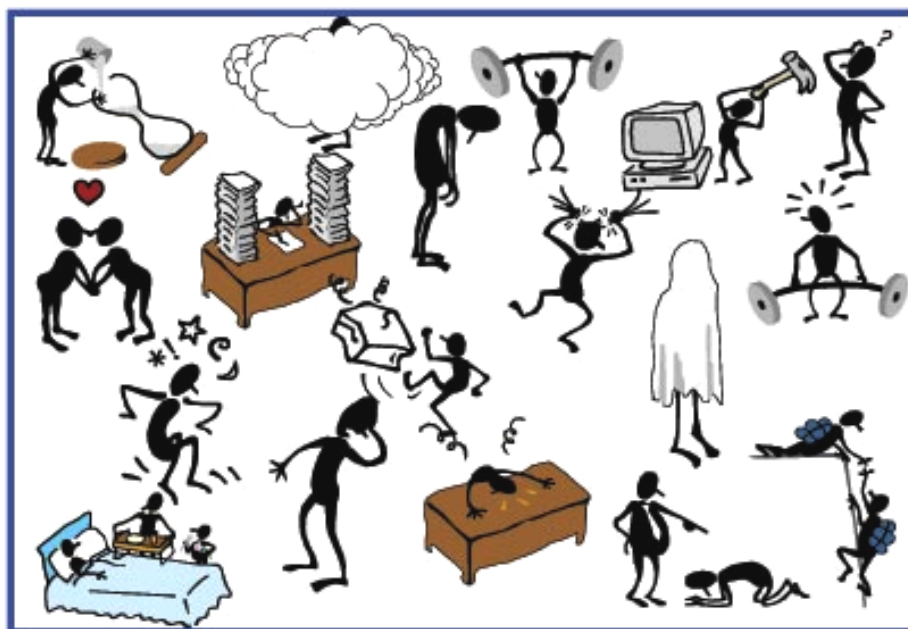


Es por ello que parece lógico el preguntarse por ellas e intentar delimitar cuantas más mejor, a fin de comprender al individuo antes de insertarlo en un grupo.

Sexo, pertenencia cultural o religiosa, situación socioeconómica, sociocultural, orientación sexual, edad... Pero también timidez, extraversión, una personalidad cerrada o abierta, optimista o pesimista, asustadiza o valiente, etc. Todos estos factores sin duda incidirán de manera clara en cada individuo en mayor o menor medida. Pero no únicamente se trata de aspectos relacionados con la personalidad o la cultura, tales como el ser tímido o no, el tener dotes de mando o el dejarse guiar, o el tener más o menos habilidades comunicativas. Tal vez, en muchos casos estos aspectos tengan que ver con circunstancias temporales o particulares a un individuo, de tipo laboral, sentimental, físico.

A una persona que trabaja ocho horas delante de un ordenador quizás no le apetezca ponerse delante de un ordenador en clase, una persona con movilidad reducida percibirá una u otra actividad de diferente manera que una persona que no tenga su movilidad reducida, una persona con síntomas de resfriado quizá no pueda interrelacionarse de la misma manera que una persona que no los tenga, por citar sólo algunos casos. Todos estos factores y los anteriormente mencionados tienen sin duda un papel que jugar en el desarrollo de cualquier actividad en el aula y en nuestra opinión de manera muy relevante también en relación con los elementos emotivos del aprendizaje.

FIGURA 8



2.5. EL INDIVIDUO Y EL GRUPO

La persona llega a un lugar físico en el que tiene que delimitar su espacio, su jerarquía respecto a otras personas que se hallan a su alrededor, conformarse en tanto que individuo a

una nueva colectividad. Aparece aquí el “problema” de la negociación del espacio personal, de la nueva delimitación de la burbuja personal respecto al grupo, al espacio social.

La persona que accede a esta situación determinada, de manera consciente o inconsciente, empieza a establecer barreras y/o vínculos respecto a otros individuos. En una situación nueva, por norma general las personas tendemos a implantar toda una serie de barreras que nos sirven de protección hacia lo desconocido. Al mismo tiempo intentamos descifrar, mediante hipótesis sobre las informaciones que recibimos, cuáles pueden ser la naturaleza de los componentes que tenemos a nuestro alrededor. Queremos tratar de saber en qué lugares nos sentimos más “seguros”, qué otras personas a priori nos ofrecen mayor confianza. Tratamos de delimitar nuestro espacio en relación a los demás, intentando establecer nuestro margen de maniobra con respecto a nosotros mismos y al grupo. Establecemos, pues, unos mecanismos de protección e instauramos unas barreras que si no son desmanteladas o reconducidas desde un principio pueden tener resultados completamente opuestos a los que en un principio nos marcábamos.

3. NUESTRA SIITUACIÓN DOCENTE

3.1.ROMPIENDO EL HIELO. CREANDO EL GRUPO

Ahora ya hemos intentado establecer las diferentes variables que nos podemos encontrar y con las que tenemos que trabajar para conseguir un resultado final óptimo. Es pues el momento de empezar a crear, a cohesionar el grupo y para ello tenemos que volver a observar la situación y hacernos unas preguntas sencillas.

¿Qué tenemos?

- Confrontación personal a una nueva situación socio-espacial
- Implantación de “barreras” personales, sociales, culturales...
- Circunstancias particulares relacionadas con los individuos y su interrelación con el grupo.

¿Qué queremos?

- Desmantelar o reconducir dichas barreras.
- Crear/cohesionar el grupo.
- Facilitar la instalación de fenómenos afectivos que puedan participar de manera positiva en un desarrollo más ágil en los procesos de aprendizaje.

Sin duda, todo esto cuesta mucho menos escribirlo que poder aplicarlo o aplicarlo con éxito. En muchos casos las barreras que se establecen en un principio son franqueables, o “caducan” de manera natural, pero otro tipo de barreras se presentan como inexpugnables. En un caso particular que conozco, una chica, madre soltera a cargo de un bebé de ocho meses, que dependía del sistema de ayudas públicas del gobierno británico, no se sentía a

gusto en un grupo en donde cinco otras mujeres de más edad, encantadoras y muy amables, pero con bastante tiempo libre y dinero para gastar, se encontraban a sus anchas. El hecho es que las cinco otras personas tenían una actitud de brazos abiertos con la chica más joven, pero las circunstancias de ésta última en relación a las circunstancias particulares del grupo de "amigas" impedía una integración de todo el grupo de manera eficaz. Una mera conversación sobre el fin de semana se convertía en algo doloroso en el grupo. Y aun cuando existía una voluntad de todas las partes de integración y cohesión, el resultado final acabó siendo el abandono de la chica, que se incluyó en otro grupo, en otro horario donde las circunstancias sociales eran más heterogéneas que en el anterior. Todo esto para afirmar que no es labor posible del profesor de lenguas la realización de milagros que incumben a otros sectores, ni tampoco el de llevar a cabo un estudio de "psicología barata" de andar por casa. Sí creo que es nuestra labor en cambio, el facilitar los mecanismos de cohesión y en algunos casos despertar, o motivar aspectos "emotivos" relacionados con el aprendizaje para obtener un resultado positivo deseado. Y lo que tratamos de mostrar hasta ahora es la importancia que la proxemia juega dentro de los aspectos emotivos del individuo y cómo su gestión nos puede ayudar a construir un sistema de aprendizaje más efectivo.

3.2. EL NUEVO ESPACIO PERSONAL EN EL AULA

Veamos qué ocurre ahora. La persona ha llegado a este nuevo espacio físico, a ese lugar preciso que es el aula. Ha impuesto sus barreras personales. Hemos intentado desde un principio propiciar, mediante la aplicación de técnicas, la adaptación a la nueva situación.³

FIGURA 9



Una vez hemos aplicado las técnicas para la creación de grupo intentamos conseguir la "reestructuración" del "espacio personal" de cada individuo. Intentamos que el estudiante se convierta ahora en un "nuevo estudiante"; individuo, pero al mismo tiempo miembro de un nuevo grupo de individuos, parte de un nuevo colectivo con sus propias reglas. Queremos

³ Ver en el apartado de técnicas empleadas algunos de estos mecanismos.

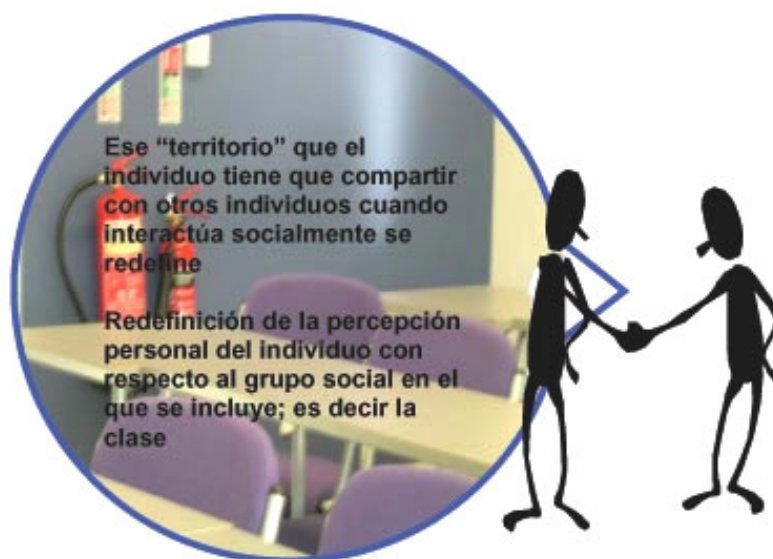
que ese individuo acepte la nueva realidad del aula y su nueva realidad personal inserto en dicho espacio común.

Redefiniendo el espacio personal de cada individuo el estudiante debería encontrarse en una situación de predisposición personal a la hora de interactuar con el resto de individuos y de "permitir" un mejor y mayor acceso a sus compañeros que se pueden convertir en extensiones del propio individuo.

3.3. EL NUEVO ESPACIO SOCIAL EN EL AULA

El nuevo espacio social responderá sin duda al nuevo criterio del aula. Nuestro aprendizaje tradicional nos ha habituado siempre a desenvolvemos en una situación docente donde ese espacio tomaba una concepción determinada alumno versus profesor, espacio del alumno versus a espacio del profesor, alumnos colocados en filas en situación de no-interacción con el resto de alumnos, privilegio de la lateralidad o de los contactos "vulnerables" del cuerpo ínter alumno, etc.

FIGURA 10



El estudiante encontrará en el aula un nuevo eje de trabajo, en definitiva una micro sociedad ajena a los elementos perturbadores exteriores y que se regirá por una serie de leyes nuevas y/o propias. El espacio vertebrador será el aula, el espacio de creación y de trabajo en el que los estudiantes van a interactuar y que les pertenece en su totalidad y que por ello mismo se comparte en su totalidad.

El profesor, entra a formar parte de esta nueva realidad y encontrará su lugar dentro del conjunto de manera natural. Aunque su labor sea la de "director", "facilitador" del grupo, también se integrará en el espacio en un mismo nivel que el resto de actantes en la nueva situación de comunicación.

El aula tradicional deja paso a un nuevo aula en el que todo el territorio es compartido, donde todos los individuos son partícipes del acto comunicativo y de aprendizaje. En sus referentes proxémicos los individuos se encuentran repartidos por todo el espacio y poseen dicho espacio. Asimismo ese lado de vulnerabilidad e inacción espacial que nos daba la lateralidad total, o la espalda del compañero se reestructura hacia una situación de interacción global dónde se privilegia la frontalidad o la interacción en menor o mayor medida tendente a la frontalidad.⁴

3.4. EL INDIVIDUO Y EL GRUPO EN EL AULA

El individuo se interrelaciona con otros individuos e instala elementos de cooperación, de liderazgo, de compañerismo. Son estos elementos cooperativos los que debemos privilegiar y tratar de instalarlos en la medida de lo posible en el funcionamiento del grupo.

Trataremos de ayudar a desterrar las jerarquías sociales mal entendidas (esto no determina que en un grupo de trabajo haya personas con personalidades más o menos directoras que pueden jugar un papel importantísimo en el desarrollo del grupo, por lo que no se trata de erradicar, o asimilar personalidades sino de dinamizar de manera positivista el trabajo), de desarrollar al individuo dentro de un grupo.

3.5. INTERCULTURALIDAD Y PERCEPCIÓN DEL ESPACIO

Todos estos argumentos que hasta ahora hemos ido lanzando a lo largo de los puntos tratados tienen sin duda un claro componente cultural e intercultural. La gestión de los diferentes espacios, tanto personal como social, está en estrecha relación con la pertenencia cultural de cada uno de los individuos de un grupo.

Es cierto que la sociedad en la que vivimos hoy día es cada vez más poliforme, multiétnica e intercultural. Pero también es cierto que las diferentes culturas de la tierra poseen mecanismos diferentes de percepción del espacio personal, de la burbuja de cada individuo.

Las diferentes sociedades en la Tierra, a diferentes escalas y niveles, se incluyen en dos grandes tipos de sociedades en relación a la proxemia. Las sociedades de contacto versus las de no contacto. Este tipo de dicotomía funcionaba mucho mejor hace unos años que hoy día, ya que en mayor o menor medida todas las sociedades de la Tierra (o casi todas) se han convertido en híbridos de diferentes culturas. Subsisten, en cambio, de manera notable grandes diferencias de tono general. La sociedad española, por ejemplo, es una sociedad de contacto por norma general, mientras que la sociedad inglesa (quizá varíe en otras partes del Reino Unido) es una sociedad de no contacto. Sin embargo, en otros aspectos nos da la impresión que el español medio, sobre todo el español medio varón, sufre un mayor pánico

⁴ La frontalidad se entiende como el tipo de postura idónea a la hora de establecer un eje preferible de comunicación entre los seres humanos.

escénico y más tiene desarrollado el sentido del ridículo que el inglés. No obstante, si comparamos dichas culturas con otras más “extremas” en cada lado, veremos que esas definiciones vuelven a reestructurarse (y no olvidemos la idiosincrasia y personalidad de cada uno de los individuos que componen una sociedad).

El aula multiétnica y multiforme también tendrá unos criterios propios de tipo cultural a la hora de establecer una interrelación en su seno. Las diferentes culturas se presentarán dentro de ella (cuando diferentes culturas existan) e introducirán sus criterios estableciendo elementos de interculturalidad plenos. Debemos aunar todos estos elementos pero establecer en la medida de lo posible unos criterios de interrelación cercanos a los de una situación normal en la comunicación cotidiana dentro de la cultura de la lengua que vamos a aprender, en este caso español. ¿Significa esto que vayamos a destruir las diferentes culturas del aula? La respuesta es claramente no. Pero, de la misma manera que le contamos a alguien a quien le enseñamos una lengua que debemos decir *¿Cómo te llamas?* Y no *¿Cómo tú te llamo?*, de la misma manera que le contamos que en español cuando nos hacen un piropo debemos no mostrar arrogancia, sino rebajar nuestras cualidades personales, también debemos explicar que lo que se considera en otra cultura una invasión del territorio personal, en la comunicación cultural del español tal vez no lo sea, y que tal vez el mantener una distancia demasiado grande o no dar dos besos a alguien en un momento determinado, sea interpretado como frialdad o distanciamiento (que también es posible y lícito, pero sólo si ésa es la intención). Se trata en definitiva de acercar la cultura de origen a la cultura meta, de explicar cuáles son los elementos que intervienen en dicha cultura meta y cómo podemos utilizarlos para lograr una comunicación plena en la misma.

4. DINAMIZANDO EL AULA. EJEMPLO DE TÉCNICAS EMPLEADAS

Hasta ahora en este artículo hemos abordado algunos conceptos relacionados con la estructuración del espacio entorno a un individuo, a un grupo, etc. Hemos tratado de ver cuáles son los mecanismos que se implantan en el aula entre los diferentes individuos, los miembros de un grupo, el grupo, etc. Hemos tenido en cuenta cuáles pueden ser las variables que juegan un papel importante en la dinamización del grupo como tal dentro del aula, tanto de tipo personales como de tipo cultural o intercultural. Pero, ¿cómo llegar a dinamizarlo todo? ¿Cómo hacer que todo “pueda ocurrir”?

Quiero recoger aquí algunas técnicas con sus explotaciones determinadas, encaradas, en su objetivo principal, al afianzamiento de los lazos que crean el grupo. Todas ellas tienen como denominador común un elemento positivo y se encaminan a facilitar la implantación de fenómenos emotivos y motivadores del proceso de adquisición de lenguas extranjeras mediante el desmantelamiento de barreras que impiden dicho desarrollo de manera natural. Todas estas técnicas se incluyen en un proceso interno que tiene lugar en el aula y toman formas muy variadas, a veces de tipo “rompe hielos” a veces de tipo más o menos gramatical

o con “pseudos objetivos” gramaticales, culturales, pragmáticos etc., aunque en realidad todas estas técnicas tienen como objetivo primordial el mencionado más arriba y que a lo largo de este análisis he tratado de mostrar. Se trata de solamente algunos ejemplos ya que sin duda las posibilidades son múltiples. Pero veamos algunas de ellas.

¡HOLA A TODOS!

En esta primera técnica “¡Hola a todos!” tratamos de empezar a relajar al individuo que se enfrenta a un nuevo grupo y a una situación nueva. De manera “lógica” el individuo ha establecido sus referencias espaciales y ha determinado qué espacio le es propio, qué espacio es propio al grupo de estudiantes y qué espacio es propio al profesor.

FIGURA 11



Con esta técnica particular se pretende hacer “redescubrir” esa interrelación primeramente entre el estudiante y el profesor. Se redescubren también los conceptos de espacio personal y de espacio social en el aula. Pero, ¿cómo funciona?

Los estudiantes se encuentran distribuidos en el aula en forma de círculo, semicírculo o herradura, dependiendo de las características propias del espacio. El profesor se haya inserto en dicho espacio. Se establece una primera ronda de presentaciones, en la que cada individuo dice algo sobre su persona: nombre, profesión, lugar de residencia. Se deja a cada persona que aporte la información que considere necesaria. El profesor se asegura de repetir el nombre de la persona a medida que lo va oyendo e incluso puede establecer un juego de memoria personal repitiendo en cada momento el nombre de cada uno de los miembros del grupo a medida que van apareciendo en la cadena. Se intenta dar a todo el conjunto de la

actividad un componente lúdico y distendido, de "reunión de amigos". El profesor toma la dirección del grupo de manera positivista y natural, y va añadiendo algún tipo de información positiva en cada caso, mostrando interés por alguna información en particular, o haciendo algún comentario de tipo emotivo: "me gusta tu camisa", "¡ah! ¿Eres de Edimburgo? Estuve allí el año pasado y me encantó", etc. siempre controlando no traspasar la fina línea de la burbuja íntima, aunque sí entrando en la personal. Hemos de tener cuidado de no provocar una agresión aunque sí que queremos reformular en la medida de lo posible los referentes espaciales del individuo / grupo.

Una vez finalizada la ronda de presentaciones, se introduce la actividad como juego de memoria, "vamos a ver si nos acordamos de los nombres", y se vuelve a invitar a los estudiantes a que no sientan miedo en preguntar el nombre de una persona que no recuerden o que no hayan comprendido correctamente.

Los estudiantes cierran los ojos y se relajan mientras el profesor va circulando entre ellos y les continúa hablando. Finalmente va tocando a los alumnos en la mano, el brazo, el hombro... y éstos se van presentando diciendo *¡hola a todos!* A lo que el resto del grupo tiene que contestar con un *¡Hola!* seguido del nombre de la persona. El profesor se asegura de que todos los nombres hayan sido dichos y que todos los participantes hayan tomado la palabra.

Esta primera actividad tiene un objetivo claro y es el de establecer un primer contacto entre los miembros del grupo y el profesor, de manera casi personal. El profesor, al entrar en el espacio personal del alumno, se asegura de formar parte de dicho espacio de manera clara, intentando establecer un paso más hacia el acercamiento al individuo.

DIME ALGO POSITIVO

Se trata esta técnica de una continuación en la cadena comenzada por la técnica que acabamos de presentar.

FIGURA 12



El individuo acaba de establecer una relación con el grupo y el profesor, especialmente con este último de manera más clara, y ahora tenemos que seguir incidiendo para facilitar ese conocimiento del espacio, del grupo.

En esta actividad que titulo "Dime algo positivo" el estudiante se encuentra en un estadio inmediatamente posterior al que acabamos de presentar en la actividad anterior. En este caso, en cambio, se invita al participante a ponerse de pie y deambular por la clase e interactuar con sus compañeros. Inmerso esta vez en el espacio social del aula y dentro de un grupo no cohesionado, pero por definición ya existente, la clase, el estudiante es invitado a participar en un juego de saludos y palabras positivas, que ya pueden ser en español, (la forma que toma el ejercicio es la de "elicitación" de contenidos, si bien su objetivo primordial no sea éste). El estudiante debe deletrear al resto de sus compañeros una palabra positiva, un saludo, un nombre propio, un lugar que le traiga buenos recuerdos relacionados con la lengua que se aprende, en este caso el español. Pero atención, la actividad se realiza con el dedo índice aplicando una suave presión en la espalda de sus compañeros. Se entabla una interacción entre los miembros del grupo y el profesor, que también interviene en la actividad de manera activa y que alienta a los participantes en su "descubrimiento del otro". La "transgresión" del espacio personal, incluso íntimo del otro individuo, se produce dentro de un contexto adecuado y con un fin preciso y no tiene por qué ser agresivo sino percibido como "lógico" en la situación en la que nos encontramos. Como ya decía antes al hablar de la variación del espacio personal, y dependiendo del lugar donde nos encontremos y de la situación, una persona puede tener una percepción de su espacio íntimo o personal

correspondiente a una distancia determinada, ahora bien, esta distancia se redefine dependiendo del momento y el lugar.

Por mucho que nos guste que nuestro espacio personal sea de un metro, en un tren metropolitano, en un autobús, o en un coche, esto no será así ni en un concierto de rock, ni en infinidad de situaciones en la vida; se trata, pues, de hacer comprender al individuo que ese espacio variable dependerá de muchos factores, y en el caso del aula tiene también que redefinirse.⁵

Deambulamos por el espacio físico de la clase escribiendo de manera imaginaria palabras en la espalda de nuestros compañeros y transcribiendo las palabras que nos escriben en la espalda en la pizarra (territorio tradicionalmente del profesor, con los marcadores o la tiza del profesor). La actividad debiera tener una dinámica relajada a la que en algunos casos podemos ayudar con algún tipo de música de fondo de ese tipo. No sólo se reprime en una situación de comunicación espontánea la lengua materna del alumno sino que se intenta privilegiar, si se puede, ese intercambio de información espontáneo que es determinante en la incipiente cohesión del grupo. La actividad se lleva a cabo durante unos minutos y se va desarrollando con normalidad.

Encadenada a esta actividad aparece la siguiente en la línea de trabajo que es similar a la anterior.

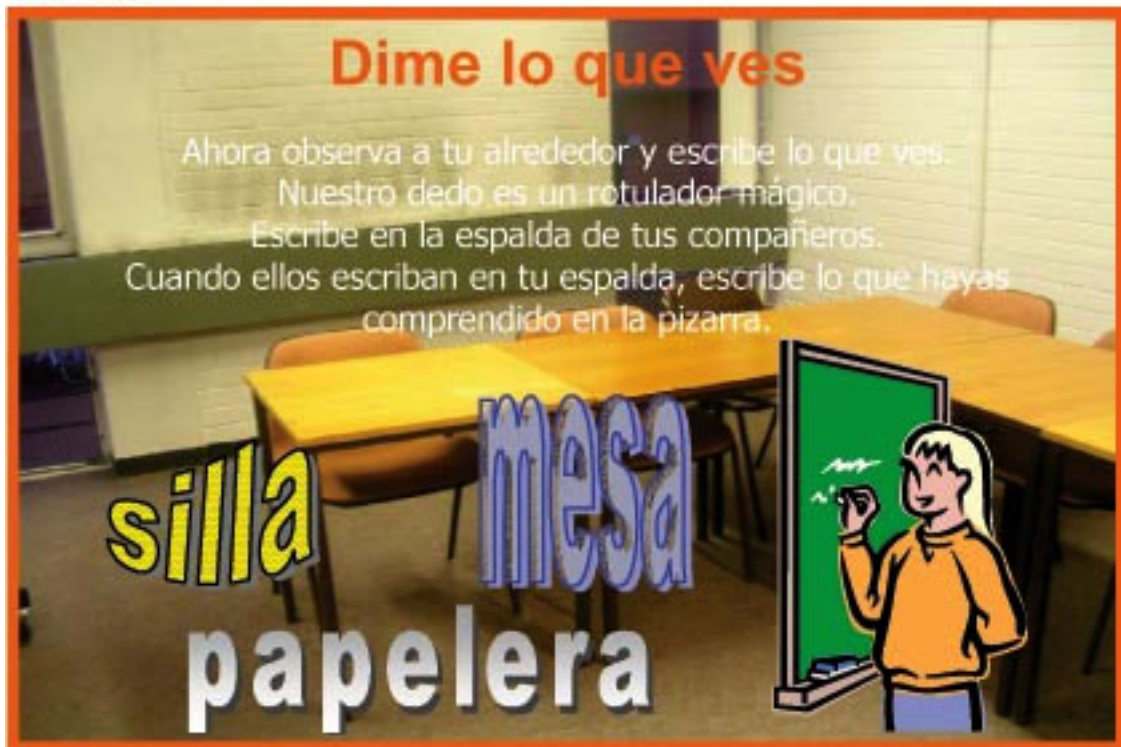
DIME LO QUE VES

“Dime lo que ves” se constituye como una extensión de la actividad “Dime algo positivo”.

⁵ Como también mencionábamos con anterioridad, nuestro aprendizaje tradicional nos ha incluido siempre en una situación docente dónde el espacio tenía una concepción determinada espacio del alumno versus a espacio del profesor.

Todavía hoy en muchas situaciones docentes los estudiantes son colocados en filas en situación de no-interacción con el resto de alumnos y son invitados a permanecer en esa situación de manera perenne.

FIGURA 13



En este caso se pide al estudiante que observe a su alrededor, a los otros miembros del grupo y escriba de nuevo en la espalda de éstos nombres de objetos. Continuamos incidiendo en los objetivos de la actividad anterior pero al mismo tiempo provocamos "la apropiación" del espacio físico del aula por parte del alumno de manera más profunda, haciéndole prestar atención, a espacios y recovecos que no hubiera visto con facilidad en un principio (por supuesto el vocabulario que aparezca dependerá del nivel del grupo al que apliquemos la técnica).

LA ISLA DESIERTA

En la actividad "La isla desierta" nos hallamos ante un nuevo momento en la creación cohesión del grupo. Esta actividad concreta se plantea como objetivo el de continuar rompiendo barreras y de dinamizar el grupo mediante una nueva técnica que intenta asimismo despertar el lado lúdico en el alumno y la cooperación en el aula.

La actividad puede tomar varias direcciones, dependiendo de las características del grupo y de factores propios al alumno. Aunque la actividad se incluya en niveles muy básicos del grupo, es importante haber recibido algo de información de los participantes mediante actividades anteriores.

En la mayoría de casos en que he aplicado esta técnica he optado por una opción de tipo "divertida" contando a los alumnos que su profesor, o sea yo mismo, es el líder de una secta (buena, por supuesto) que quiere conseguir que todo el planeta aprenda español. Pero, el

líder tiene que estar seguro de que sus fieles han comprendido el mensaje, por lo que nos vamos a ir todos a un viaje maravilloso e imaginario a una isla desierta, lejos del mundanal ruido.

FIGURA 14



El estudiante, por turnos, puede ir mencionando objetos o conceptos que se llevaría consigo a la isla desierta. Pero únicamente es el profesor quien decide si dicho objeto es válido o no. ¿Cuál es la razón? El estudiante tiene que descubrirla. Previamente al ejercicio, de manera anodina y por el buen funcionamiento del grupo, se le ha pedido al alumno que escriba en una hoja de papel doblada por la mitad su nombre usando letras grandes y en color si lo quiere. En este momento de la actividad, o en un estadio anterior puede aparecer un juego que es el de proponer a los participantes, si lo desean, la adopción de un nombre español diferente al suyo, o si no el suyo propio traducido, o simplemente, si no quieren, conservar el propio en la lengua de origen. Ian se convierte en Pedro, Naomi en Lucía, John en Juan y Cécile se queda con Cécile. Los estudiantes por turnos van proponiendo objetos, y el profesor "caprichoso" los acepta o los descarta, siempre dando algún comentario.

Pedro: ¿Puedo llevar un libro?

Profesor: ¿Un libro? ¿Para leer? No, porque si empiezas a leer libros seguro que te rebelas contra tu líder. (¿Risas?)

En cambio más adelante en el juego podemos decir.

Profesor: ¡an quería llevarse un libro pero no puede. En cambio. Lucía, ¿quieres un libro?

Lucía: ¡Sí!

Profesor: Bueno pues Lucía sí puede llevarse un libro.

En este momento de la actividad algunos estudiantes empiezan a comprender la razón, pero se les pide que no la desvelen, sino que hagan comprender al profesor que saben cuál es y vengán a sentarse cerca de él para ayudarlo. La razón no es otra que el hecho de que cada objeto que una persona puede llevarse a la isla tiene que empezar por la misma letra que la inicial del nombre que haya marcado en el papel. Son los estudiantes mismos quienes van tomando el lugar del profesor como estudiantes "adeptos" (siguiendo el juego) y son ellos los que van desarrollando la actividad. Cuando ha pasado un rato y empiezan a quedar pocos estudiantes "en el otro lado de la sala" (se vela porque no haya menos de la mitad, ya que la franja de terreno entre la dinamización y el ostracismo de algunos miembros del grupo tiene que permanecer bastante ancha), se intenta esclarecer el por qué de toda la secuencia.

Profesor: Pedro puede llevarse una piedra, un plato, una pelota, un perro, un parque, un pie. Y Lucía puede llevarse una lupa, un león, una limusina, una lámpara. Y Juan puede llevarse un jamón, un jabón, una jarra de cerveza etc.

Finalmente se aclara la explicación y se establecen algunos comentarios positivos y se intenta mostrar lo tonto de ser el líder de una secta, etc.

En esta actividad se ha intentado de nuevo familiarizar al individuo con otros individuos en el grupo y romper un poco el rol del profesor como tal y convertirlo más en un asistente, un facilitador de la tarea.

DIBUJA A TU COMPAÑERO

En esta siguiente actividad, que puede aparecer en diferentes niveles y en nuestra opinión en diferentes estadios de la dinamización, tiene como objetivo el familiarizar a los estudiantes entre sí, aprender a conocerse un poco mejor y a establecer mecanismos de creación del grupo. Es una actividad que también pretende poner de manifiesto variables de tipo afectivo en el funcionamiento del grupo: quién se ve como director de escena, quién se ve como seguidor del líder, quién como protector, quién como protegido. En esta actividad los estudiantes trabajan en grupos de dos, tres o cuatro personas, dependiendo del tamaño del grupo y dependiendo también del tipo de objetivo que se pretenda alcanzar. En parejas, sin duda, es como se establecen mejor los mecanismos de conocimiento personal, y el modo en que queremos que el estudiante establezca lazos con otro estudiante de manera más directa. Aunque en grupos mayores también este contacto mencionado se establezca, quizás nos sirva más para poder observar los diferentes tipos de actitudes que toman parte en el grupo.

FIGURA 15



En grupos de trabajo de diferente tipo siempre aparecen personas que suelen llevar la voz de mando, la batuta, mientras que hay otras que se sienten más cómodas en un rol de "seguir" instrucciones. Aquí se establecen mecanismos de trabajo en grupo y de trabajo cooperativo. Es nuestra misión en estos momentos saber interpretar esos mensajes y velar por que no se produzcan "choques" importantes.

Si observamos que en un grupo dos personas simplemente no funcionan juntas, no vamos a insistir por que esas personas "sean amigas", sino que tenemos que ver hasta dónde se puede llegar en la cooperación interpersonal, intentar ayudar a encontrar los puntos en común y si finalmente nada de eso funciona, simplemente encontrar otros mecanismos de trabajo en los que los individuos en cuestión se inserten en subgrupos más afines.

Se trata de jugar con los aspectos emotivos afines para poder desarrollar con éxito el trabajo de cohesión en el grupo.⁶

En esta actividad los participantes dibujan de manera icónica, que luego explicaran al pequeño grupo y eventualmente al gran grupo en clase, aspectos relacionados con la vida de sus compañeros, que se deduzcan de lo que éstos hayan explicado. Los otros participantes podrán intervenir, y matizar informaciones, todo con el fin de estrechar lazos. Como estas

⁶ Conceptos desarrollados en el capítulo "Schooling the emotions", en GOLEMAN, Daniel; *Emotional Intelligence*; Bloomsbury Publishing. Londres, 1996

actividades, se presentan otras muchas que nos pueden ayudar en el objetivo que desde un principio perseguimos.

5. CONCLUSIÓN

En definitiva, lo que hemos tratado de mostrar mediante este trabajo es la importancia de todos aquellos elementos de tipo afectivo que juegan un papel decisivo en la enseñanza / aprendizaje de una lengua extranjera. Hemos querido centrar nuestro análisis en aspectos relacionados con la gestión del espacio en el aula para facilitar dicho aprendizaje mediante técnicas que nos pueden resultar de gran ayuda. Hemos querido mostrar en este análisis cuán importante se presentan los referentes culturales o personales en relación con la percepción del espacio físico. Y cómo dichas percepciones, no bien asimiladas o malinterpretadas, pueden provocar un efecto no deseado en un principio. Hemos querido también mostrar que mediante la reestructuración de algunos de estos conceptos en relación con el aula y con la clase se pueden conseguir resultados más positivos con los grupos.

No hemos querido decir aquí que la tarea sea fácil, ni tan siquiera que sea abordable a una gran escala en muchos de nuestros sistemas educativos, pero sí que nos parece interesante reflexionar al respecto. No hemos pretendido hablar tampoco de "elixires mágicos" a la hora de enseñar lenguas, pero sí que hemos querido llamar la atención sobre uno de esos aspectos que quizá olvidamos y quizás no debiéramos olvidar.

Sin duda existen muchísimas otras variables y muchísimos otros criterios que merecerían ser analizados y que ya lo han sido o están siéndolo. Tal vez este análisis dé paso en el futuro a una nueva reflexión.

6. MATERIAL DE CONSULTA UTILIZADO

ARGYLE, Michael; *Bodily Communication*, Meuthen & Co Ltd. Londres, 1975

COLLECTIF ALPHA BRUXELLES; *Mille et une idées pour se parler*. Collectif d'Alphabétisation. Bruselas, Bélgica, 1995

DAVIS, Flora; *La comunicación no verbal* (traducido del inglés), Madrid, Alianza Editorial, 1983.

GOLEMAN, Daniel; *Emotional Intelligence*, Bloomsbury Publishing. Londres, 1996

HALL, Edward T.; *Silent Language*, Doubleday & Co., Nueva York, 1959

HALL, Edward T.; *The Hidden Dimension*, Doubleday & Co., Nueva York, 1966

HALL, Edward T.; *Beyond Culture*, Anchor Books, Nueva York, 1977

HALL, Edward T. and REED HALL, Mildred; *Understanding Cultural Differences*, Intercultural Press Inc, Yarmouth, EEUU, 1990

PUJADE-RENAUD, Claude; *Expression corporelle, langage du silence*, E.S.F., París, 1974