Esto me viene al pelo
La importancia de la comunicación no verbal en el aula de ELE

Amor Aguaded Pérez
Bàrbara Cuenca i Ripoll
Paula Lorente Fernández
Institut des langues vivantes. Université de Louvain

Resumen

La comunicación no verbal es un tema complejo para llevar al aula, pero no por ello se debe obviar en los cursos de lenguas extranjeras, puesto que es parte importante del desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. El objetivo de este taller es concienciar de su relevancia en el aula de ELE y aportar algunos principios metodológicos de base para realizar propuestas didácticas adaptadas a su inclusión en los cursos.

1. Introducción

El desarrollo de disciplinas lingüísticas tales como el análisis del discurso o de la pragmática ha provocado un cambio teórico fundamental en la manera de entender la didáctica de lenguas. Hay que ser comunicativamente competente "con todo lo que esto conlleva: el conocimiento y la utilización de información pragmática, social, situacional y geográfica, así como los sistemas de comunicación no verbal" (Cestero, 1999: 9). Hoy en día, parece imprescindible mostrar en el aula la diversidad intercultural a fin de evitar tanto lo que Victoria Escandell denomina *interferencias pragmáticas* (Escandell, 1996) como lo que se conoce por *errores pragmáticos*[1]. Generalmente, estos errores parecen tener su origen en un desconocimiento de las normas o de los valores socioculturales, y resultan muy incómodos cuando nos encontramos aprendiendo una lengua extranjera.

Como profesores debemos ayudar a los estudiantes a desarrollar no solo su competencia lingüística, sino también a prestar atención, en paralelo, a la competencia discursiva y lograr así una adecuación pragmática y, en resumen, el uso correcto de la lengua y la eficacia comunicativa. A menudo, muchos de los problemas que presentan los estudiantes extranjeros a la hora de desarrollar su competencia comunicativa tienen su origen en la escasa atención que se le sigue prestando en el aula a todo aquello que no es puramente lingüístico.

Uno de esos temas a los que se le ha prestado poca atención es el de la comunicación no verbal (CNV, en adelante). En efecto, debido a la amplitud y complejidad del tema (Poyatos, 1994), la comunicación no verbal no ha tenido la atención que se mere-

1. "El error pragmático es el que se produce, tanto en la producción como en la recepción, a causa de un desconocimiento de las normas o valores socioculturales asociados al uso de la lengua". Información extraída del *Diccionario de términos clave de ELE* (Martín Peris *et al.*, 2008).

cía en los diseños curriculares de lenguas extranjeras, sobre todo, en niveles avanzados (Monterubbianesi, 2013).

El objetivo del taller que presentamos pasa por una reflexión conjunta en torno a ideas y posibles propuestas didácticas para introducir la CNV en el aula con la intención de concienciar sobre la relevancia del tema que nos ocupa en las clases de ELE. Y ello conduce a presentar, en primer lugar una breve revisión del tratamiento actual de la CNV en el aula (§2), para seguir con la proposición de principios metodológicos que pudieran servir para la confección de actividades para el aula (§3). Finalmente y a modo de conclusión, planteamos futuras vías que, quizás a través de las herramientas actuales tecnológicas y del trabajo cooperativo, abran posibilidades para la observación, descripción y sistematización de la CNV y la comunicación verbal integradas (§4).

2. El tratamiento de la CNV en el aula de ELE

La CNV "alude a todos los signos y sistemas de signos no lingüísticos que comunican o se utilizan para comunicar" (Cestero, 1999: 11). Es un concepto muy amplio, y relativamente reciente, ya que solo a finales de los años 50 del siglo XX, se empezaron a realizar estudios sobre el tema con los trabajos de antropólogos como Birdwhistell (1952). La propuestas de clasificación de los elementos que configuran la CNV difieren unas de otras en función de los autores, pero, siguiendo a Knapp (1980), distinguimos: el comportamiento cinésico (gestos, maneras y posturas producidas en la interacción; características físicas; conductas táctiles como abrazos o caricias...); el paralenguaje (cualidades fónicas, pausas, silencios...); la proxémica (uso del espacio); artefactos como la indumentaria o la cosmética; factores de entorno. En otras ocasiones al hablar de CNV también se incluyen la cronémica o uso del tiempo como otro elemento no verbal[2].

Los elementos no verbales pueden desempeñar en la comunicación una o varias funciones, a saber: añadir información al contenido de un enunciado (especificar; confirmar; reforzar; debilitar; contradecir; camuflar); comunicar, sustituyendo el lenguaje no verbal; regular la interacción; subsanar las deficiencias verbales; favorecer las conversaciones simultáneas (Cestero, 1999: 30). Sea cual fuere la clasificación de la comunicación no verbal, o las funciones asociadas a ella, es importante incidir en la necesidad de presentarla en el aula de LE, puesto que partimos de la base de que todo acto comunicativo conlleva signos verbales y no verbales, y según Cestero: "Cabe preguntarse si puede hablarse con propiedad de comunicación lingüística o lo que ha de investigarse y describirse es la expresión lingüística, paralingüística y cinésica conjuntamente, ya que, irremediablemente, en cualquier acto comunicativo, se ponen en funcionamiento signos del sistema verbal y de los sistemas no verbales a la vez" (Cestero, 2006: 66).

Ahora bien, si la CNV se debe llevar al aula como parte consustancial de la comunicación, debería estar presente en las propuestas editoriales de los materiales ELE en todos los niveles. Con todo, como aparece en Monterubbianesi (2013) pocos manuales

2. Información extraída del *Diccionario de términos clave de ELE* (Martín Peris *et al.*, 2008).

(sólo 20 de los 107 manuales estudiados por esta autora) se atreven a desarrollar de manera explícita la comunicación no verbal. Según hemos observado, el tratamiento de la CNV aparece generalmente en los niveles iniciales o intermedios, pero es bastante frecuente que no vuelva a aparecer en niveles superiores. Tal y como afirma Monterubbianesi (2013: 8) es evidente que sería de gran utilidad diseñar unidades didácticas que integraran los componentes verbales y no verbales, y para ello, sería imprescindible realizar una revisión de los materiales con los que contamos actualmente con el fin de evitar que los profesores se olviden de focalizar en el aula sobre este tema.

El *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER, Consejo de Europa, 2002) y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC, Instituto Cervantes, 2006) establecen que se deben incluir los aspectos culturales propios de las sociedades de la lengua a la que el estudiante se aproxima, poniendo de relieve la importancia de la competencia pluricultural con el desarrollo de *saberes y comportamientos socioculturales*. Si no focalizamos y presentamos en el aula la CNV, obviaremos un aspecto importante en el desarrollo de *la fluidez cultural* de nuestros estudiantes: la necesidad de "demostrar que cada cultura posee un código de expresión corporal diferente y que el conocimiento y la descodificación de la gestualidad de los hablantes de la nuestra proporcionarán a nuestros estudiantes una fluidez cultural que les permita moverse confortablemente entre hispanohablantes" (Soler-Espiauba, 1992).

A pesar de lo anteriormente dicho, parece difícil llevar a cabo en el aula de ELE actividades en torno a la CNV que sean algo más que propuestas anecdóticas y descontextualizadas del resto de los contenidos de los cursos. Es por ello que en el punto siguiente, nos proponemos desarrollar algunas ideas sobre el tema.

3. Algunos principios metodológicos para acercar la CNV al aula del ELE

No parece consensuado en didáctica de LE el tratamiento que ha de hacerse a la CNV en el aula de LE. Los profesores tampoco tienen claro qué posición tomar al respecto, como mostró un cuestionario sobre CNV y enseñanza de LE que hicimos circular entre profesores de un centro de lenguas[3]. De los resultados obtenidos parece deducirse que no existe ningún acuerdo en cuestiones como el lugar de la comunicación no verbal en el aula de LE, la necesidad o no de su aprendizaje y evaluación, o incluso la propia definición de CNV.

La enseñanza de la comunicación no verbal se ha presentado frecuentemente aislada y, si bien en el mejor de los casos llega a hacerse una presentación explícita o implícita de los signos no verbales, no se ejercitan ni se refuerzan. Así, los estudiantes siguen recurriendo inevitablemente a lo que conocen: su lengua materna. Birdwhistell, fundador de la cinésica en los años 50 ya decía "El hombre es un ser multisensorial que algunas veces verbaliza" (1952). Estudios actuales del campo de la neurociencia muestran que en el caso del lenguaje, nuestro cerebro, para interpretar el mensaje, se basa

3. El cuestionario se realizó a una veintena de profesores de diferentes lenguas modernas del *Institut des langues vivantes* de la Universidad de Lovaina (Bélgica). Los resultados de dicho estudio pueden consultarse en: http://bit.ly/15B2w3L.

no solo en informaciones de una modalidad sensorial, puesto que esta le puede llevar a error, sino también en la ponderación de las diferentes informaciones sensoriales. Dicha ponderación es diferente dependiendo del origen cultural de las personas (Tanaka *et al.*, 2010). Si queremos que nuestros estudiantes lleguen a desarrollar completamente la competencia comunicativa no podemos obviar que debemos darles pautas respecto a las diferentes modalidades sensitivas a las que tienen que prestar atención en la lengua que aprenden (Lorente *et al.*, 2012). Es decir, el estudiante tiene que conocer el peso del lenguaje no verbal en la lengua a la que se aproxima y esto no solo para descodificar el mensaje, sino también para interactuar con hablantes nativos, como también lo señala Hidalgo (2011: 24).

No pretendemos con este taller solucionar un tema tan complejo como el que nos ocupa, pero sí hacer hincapié en la necesidad de presentarlo en el aula de ELE. Para ello, vamos a describir algunas de las posibles vías para llevar a cabo dicha presentación. Estas vías se basan en cinco principios, a saber: integrar la CNV y la comunicación verbal (§3.1); aplicar los descubrimientos de la neurociencia (§3.2); desarrollar la pluriculturalidad y el plurilingüismo (§3.3.); presentar la CNV asociada a unidades fraseológicas (§3.4); tener presentes todos los componentes de la CNV (§3.5). Finalmente, hemos querido presentar algunas de las ideas que se lanzaron en el propio taller por los participantes (§3.6).

3.1. Integrar la CNV y la comunicación verbal

Como ya hemos señalado, estamos convencidos de que el presentar conjuntamente la CNV y comunicación verbal es la manera más propicia para conseguir una adecuada adquisición de la primera por parte de los estudiantes. Dicha integración es, a nuestro entender, uno de los pilares sobre los que se asienta el éxito en el aprendizaje/enseñanza de la CNV, ya que el estudiante no llegará a descodificar la CNV si se le presenta como una materia aislada. En efecto, es en su propio contexto donde podremos dotar de significación a la CNV.

En los actos de habla gran parte de la información se infiere a partir de la intención ilocutiva del hablante. Así pues, comunicación verbal y CNV constituyen un todo indisoluble y que deben desarrollarse con vistas a alcanzar con éxito la eficacia comunicativa, lingüística e interactiva del estudiante de LE. En este sentido, habría que incidir en el diseño de propuestas didácticas que centradas en la comprensión y decodificación conjunta de ambos códigos de una manera natural que no resulte forzada ni artificial, y que no se encuentre sistemáticamente ligada a la idea de anécdota cultural. Así pues, podría ser interesante presentar a los estudiantes fragmentos de videos con interacciones en situaciones y contextos específicos, en los que se aprecie el empleo de elementos no verbales en conjunción con elementos verbales del discurso cotidiano.

Siguiendo a Cestero (2006: 69), la forma de llevar al aula estos elementos sería tener en cuenta este proceso. En primer lugar, *la introspección* a modo de estudio sobre la actuación no verbal en la propia lengua, es decir, el hecho de crear un pequeño espacio de reflexión individual permitirá una observación más crítica y rigurosa de los elementos

de la CNV. En segundo lugar, *la observación* como parte del proceso de aprendizaje orientado a la obtención de descripciones e informaciones válidas sobre los elementos que queremos trabajar en la CNV de la lengua meta y, por último, *la práctica controlada* y sistematizada del contenido propuesto para el aprendizaje. Es importante insistir en la última fase puesto que se ha demostrado que aquello que imitamos o experimentamos personalmente se aprende más rápidamente que aquello que simplemente observamos. Este hecho revela la importancia de la aplicación de los descubrimientos de la neurociencia sobre cómo aprendemos, tal y como vamos a desarrollar en el apartado 3.2.

3.2. Aplicar los descubrimientos de la neurociencia sobre aprendizaje

Las investigaciones en neurociencia están realizando grandes descubrimientos de no solo cómo aprendemos lenguas, sino también de los mecanismos de acceso al comportamiento social. Poco a poco, un nuevo campo se va abriendo paso que es aquel de las neurociencias cognitivas y sociales, es decir el estudio de las bases neurofisiológicas del comportamiento socio-cultural y lingüístico (Escandell, 2009; Lorente *et al.*, 2012): la capacidad humana de actuar adecuadamente en un contexto social determinado (Damasio, 1994).

El descubrimiento del funcionamiento de las neuronas espejo muestra claramente que aprendemos por imitación (Iacoboni, 2009; Rizzolatti G. y Graighero L., 2004). Estas neuronas fueron descubiertas por el neurobiólogo Giacomo Rizzolatti y su equipo en 1996 quienes, estudiando el cerebro de los monos, descubrieron que las células cerebrales no solo funcionaban cuando el animal ejecutaba ciertos movimientos, sino también al ver a otros hacerlo. Este ha sido uno de los descubrimientos más importantes en el campo de la neurofisiología, pues gracias a estas neuronas somos capaces de hacer propias las acciones, sensaciones y emociones de los demás o, como dice el propio Rizzolatti, *ponerse en el lugar del otro*. Esto crea una inmediata empatía emocional con el interlocutor, pues no solo el cerebro se pone en marcha cuando llevamos a cabo una acción, sino que es capaz de interpretar de la misma manera cuando otra persona lo hace. La imitación se vuelve así la base del aprendizaje y la ayuda para adquirir nuestra capacidad social.

En lo que se refiere a la CNV y las lenguas extranjeras, muchos de los profesores que contestaron a la encuesta que realizamos (ver nota 3) reiteraban la idea de que no debía enseñarse al estudiante de una lengua moderna a reproducir la CNV, sino tan solo a descodificar el mensaje que un nativo quería transmitirle, justificando razones tales como la de no crear inseguridad o no atacar la pérdida de identidad del estudiante. Siguiendo lo que acabamos de explicar sobre la empatía emocional creada por las neuronas espejo, creemos que es importante no solo enseñarles a descodificar el mensaje, sino también a reproducirlo por imitación para así poder llegar a tener una competencia comunicativa adecuada en la interacción, al menos con nativos. Eso sí, en la enseñanza de la CNV, como en cualquier otra, se habrá de tener muy en cuenta la esfera emocional y los estilos de aprendizaje diferentes del estudiante, pues todo apunta a que biológicamente nuestro cerebro evalúa la motivación para aprender, como ya han señalado la psicología y la adquisición de LE (Schumann en Arnold, capítulo 2, 2000).

Ahora bien, el hecho de que nuestro cerebro interprete de la misma manera una acción realizada por nosotros mismos que por otro de nuestros congéneres implica, siguiendo a Sommerville *et al.* (2005), que nosotros hayamos experimentado en carne propia esa misma acción con anterioridad. Esto es importante respecto a la inclusión de CNV en el aula: si no hacemos experimentar a los propios estudiantes con la CNV en el aula, los estudiantes serán "ciegos" a las diferencias que esta tenga respecto a la de su lengua materna: la neurociencia nos advierte de que por pura observación no se podrá adquirir y, en consecuencia, no se podrá descodificar plenamente.

Lo que acabamos de decir se encuentra en conexión directa con el enfoque que aboga por un aprendizaje por experiencia, el *aprender haciendo* (*Learning by doing*) en un contexto social, junto con otros aprendientes[4]. Siguiendo estas teorías, que hoy en día se pueden apoyar fácilmente en lo que la neurociencia está revelando, y si queremos que la CNV sea adquirida por los estudiantes de LE, parece importante hacerles experimentar e invitarles a integrar en sus producciones los componentes de la CNV. Por lo tanto, invitamos a los profesores a llevar a clase ejercicios que proporcionen modelos diversificados y significativos en los que los estudiantes deban reproducir por imitación la CNV.

3.3. Desarrollar la pluriculturalidad y el plurilingüismo

Los alumnos que aprenden una lengua extranjera parten con un repertorio de signos de comunicación, ya sea verbal o no verbal, propios de su lengua y cultura (Cestero, 2000: 82). Y no solo eso, sino que también se acercan a una lengua extranjera desde todas las lenguas que conocen, como aparece ya reflejado en el *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER, en adelante, 2002: capítulo 8): la competencia plurilingüe del estudiante de L2. El enfoque intercultural dota al estudiante de instrumentos que le permiten desenvolverse en una sociedad cada vez más caracterizada por la pluriculturalidad, donde el hablante, como agente social, domina en distinto grado, varias lenguas y posee experiencia en varias culturas.

Siguiendo a Cestero (2006: 68) es evidente que no solo se deben crear repertorios o inventarios de signos no verbales[5], sino que se han de realizar estudios comparativos interculturales, confrontando al estudiante al conjunto de signos que conoce de otras lenguas y al de la lengua que está aprendiendo. El objetivo de estos inventarios sería más bien el de facilitar el desarrollo de un primer estadio de identificación y primera clasificación. Para ello no podemos olvidar el gran potencial de los recursos tecnológicos que tenemos a nuestra disposición para la realización de inventarios cooperativos y en constante actualización como la creación de canales de vídeo, wikis compartidas, etc.

Si presentamos en el aula actividades contrastivas sobre la CNV de las diferentes lenguas que el estudiante conoce, le ayudaremos no solo a fomentar la interculturalidad, sino también a tomar conciencia de la importancia del lenguaje no verbal, incluso

4. Para más información sobre la metodologías basadas en el a*prender haciendo* (*Learning by doing*), ver, por ejemplo, los trabajos de Roger Schank, especialista en Ciencias del Aprendizaje (Universidad de Yale).
5. Como diccionarios de gestos podemos señalar el de Coll et al. (1990) en versión papel y en línea, el de Martinell, E. y Ueda H. (n.d) o el de Gaviño (n.d).

en su propia lengua materna. La reflexión y la auto-observación por parte del estudiante pueden ser un buen punto de partida. Así, por ejemplo, sesiones de trabajo donde el estudiante debería grabarse en su lengua materna y observarse pueden resultar muy útiles a la hora de dar el salto hacia el aprendizaje de la CNV de las otras lenguas que aprende. También se podría conseguir un efecto parecido a partir de cuestionarios reflexivos. Con este fin, diseñamos un pequeño cuestionario ilustrativo que presentamos en el taller, a modo de ejemplo, con preguntas tales como: *¿eres una persona expresiva?*; *¿miras a los ojos a tu interlocutor?*; *¿tocas / te acercas a tu interlocutor cuando hablas?*; *¿sabes negar con cortesía un ofrecimiento?*; *¿eres capaz de utilizar gestos cuando hablas español?*; *¿alguna vez te ha resultado incómoda la distancia física con tu interlocutor?*; *cuando estás fuera de tu país, piensas eso de: ¿allá donde fueres, haz lo que vieres?*

3.4. Presentar la CNV asociada a unidades fraseológicas

"En los últimos años el componente léxico ha pasado de tener una posición marginal en los estudios sobre adquisición, aprendizaje y enseñanza de una lengua extranjera, a tener un lugar privilegiado" (Higueras, 2004: 15). Sin querer entrar en lo que supone llevar el enfoque léxico al aula, ni en el concepto mismo de colocación léxica, enunciados fraseológicos, locuciones o expresiones idiomáticas, también nos ha parecido rentable el enseñar al alumno las estrategias para segmentar el input que recibe en unidades léxicas que aparecen con un cierto grado de fijación. Cada vez más parece que se va demostrando que estos segmentos, que se han englobado en el término *pedagogical chunking* acuñado por Lewis (1993) atienden a restricciones combinatorias de carácter idiosincrásico. Como propone Marta Higueras, entre otros, el dirigir la atención del alumno sobre este fenómeno realza la posibilidad de que sea capaz de detectarlas en el input que recibe (Higueras, 2004: 20).

Hemos podido constatar que el lenguaje no verbal, sobre todo el paralenguaje y el cinésico se presentan frecuentemente y de manera generalizada entre los hablantes de una lengua con algunas de estas unidades fraseológicas, apareciendo superpuestos a las mismas en una combinatoria idiosincrásica y más fija que en otros casos. El hecho de mostrarle al alumno ambos a la vez (segmentos léxicos y el lenguaje no verbal que acompaña) no irá más que en su beneficio, ya que aprenderá por una parte, fórmulas de interacción social que a veces le resultan complicadas y, por otra parte, asimilará la comunicación no verbal habitualmente asociada a estas fórmulas. Justamente parece como si fuera por este carácter de fórmula prefabricada que el lenguaje no verbal que acompaña se realiza de manera más homogénea entre los nativos. Y esto no es algo sorprendente porque existe una relación evidente entre los movimientos del cuerpo y el aspecto cognitivo del lenguaje: el hombre piensa mejor cuando se mueve que en estado de inmovilidad y cuanto más complejo y rico es el vocabulario, más se recurre al lenguaje no verbal cuando se habla (Rimé, B. y Feldman, R., 1991).

Así, por ejemplo, cuando se dice un "*largo de aquí*" o la fórmula apofónica "*ni fu ni fa*" o "*¡qué más da!*" parece casi generalizado el uso no solo de un tono y timbre de voz particulares, sino también un movimiento de la mano o cabeza que acompaña.

En esta misma línea, otros estudios han puesto también en evidencia que reproducir, por ejemplo, un gesto repitiendo una palabra o conjunto de palabras refuerza la memorización léxica. Esto vuelve a incidir en lo que exponíamos al inicio de este punto 3 sobre la manera multisensorial con la que nuestro cerebro parece aprender. Como ha investigado en varios estudios Tellier (2006, entre otros), las representaciones mentales son reforzadas cuando estas se ofrecen por medio de un componente verbal y uno no verbal (*Dual Coding Theory*[6]) y dicha presentación favorece, desde un punto de vista pedagógico, la memorización, tanto en la lengua materna como en la lengua extranjera y ya sea en adultos como en niños.

Para evidenciar la importancia del uso del lenguaje no verbal unido a ciertas unidades fraseológicas proponemos en el taller una actividad de interacción con los asistentes en la cual les invitamos a reflexionar sobre el lenguaje gestual que utilizan ante determinadas partículas cuasi-léxicas. Gracias al gesto que acompaña se puede entender la diferencia entre, por ejemplo, un "*ay*" / "*oh*" de olvido o un "*ay*"/ "*oh*" de pena o un "*ay*" / "*oh*" de sorpresa. Reflexionamos también con los participantes sobre el presentar la gestualidad frecuentemente asociada a unidades fraseológicas difíciles, como por ejemplo las que aparecen con algunas unidades del campo semántico del verbo "gustar" ("*ni me gusta, ni me disgusta*" o "*qué gustillo*" o "*con mucho gusto*"): al aprender el gesto que acompaña habitualmente estas unidades, se le facilita al estudiante su aprendizaje.

3.5. Tener presentes todos los componentes de la CNV

Es interesante recordar las distintas clasificaciones de todo aquello que conforma el componente no verbal para no perder de vista que la CNV es un conjunto de elementos que va mucho más allá del aspecto que, sin duda, es el que ha recibido más atención en los materiales que tenemos a nuestra disposición, el de la gestualidad. Asimismo, tampoco hay que obviar el hecho de que cuando hablamos de CNV hemos de considerar que los signos que lo componen comunican no solo de forma activa, sino también de forma pasiva, como, por ejemplo en el uso de los silencios. Hacer partícipes a docentes y alumnos de estas cuestiones facilitará sin duda la transmisión de herramientas para lograr dar en el aula un espacio a todo aquello que va más allá de lo exclusivamente lingüístico. Para ello recomendamos revisar alguna clasificación de signos no verbales, como la propuesta por Knapp (1980) o por Cestero (2006) y realizar ejercicios específicos que focalicen sobre los diferentes componentes de la CNV. Insistimos de nuevo en el hecho de que la red y las tecnologías hoy en día ofrecen grandes posibilidades para crear bases de datos audiovisuales, que incluso podrían realizarse de manera cooperativa, incluyendo gran parte de los aspectos de la CNV.

4. Aportaciones de los participantes del taller

En este taller hemos querido hacer una llamada a la reflexión conjunta entre profesores para determinar qué posibilidades se nos ofrecen para aportar modelos y pro-

6. A este respecto ver los trabajos de Clark, J.M. y Paivio, A., (1991). El modo verbal se compone fundamentalmente de palabras y el no verbal está compuesto de imágenes, sonidos de acción, de emociones y otros elementos no lingüísticos. Usando los dos, se refuerza la comprensión y la memorización.

puestas que ayuden a tomar conciencia de la importancia de esta parte consustancial a la comunicación, que parece estar relegada a un segundo plano en las aulas de ELE. Por ello, aprovechando los beneficios del trabajo cooperativo y de las TIC, nos ha resultado interesante recopilar las opiniones y sugerencias de los participantes. Estas han sido recogidas durante el taller en un documento cooperativo y en línea[7] y donde se puede observar cómo los participantes hablaron de la necesidad de propuestas de concienciación del tema en el aula o de la de distinción entre gesto heredado, adquirido, natural... o de la propuesta concreta de describir gestos con su opuesto en clase (agrado/desagrado; aprobación/desaprobación; invitación/denegación, estímulo/desestímulo; duda/seguridad) etc[8].

5. Conclusiones

El tema de la CNV es de enorme complejidad y el panorama de opiniones y prácticas docentes respecto al mismo no parece estar aún unificado. No obstante, desde este taller hemos querido hacer una llamada de atención sobre la importancia de la CNV en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una LE. El interés último para ello es el de acercar a los estudiantes a una forma de comunicarse más completa, que incluya en el aula la CNV de manera más sistemática. Con este objetivo, hemos planteado algunos principios en los que podemos basarnos a la hora de realizar propuestas didácticas sobre el tema. Con todo, es evidente que queda mucho trabajo por hacer, pero hemos querido trazar nuevas vías para dedicarle a la CNV la atención que se merece. Las posibilidades que nos ofrecen las nuevas tecnologías y el trabajo cooperativo entre los docentes podrían servir como herramientas de gran ayuda en el proceso de observación, descripción y sistematización de elementos no verbales integrados con los elementos de la comunicación verbal.

Bibliografía

BIRDWHISTELL, Ray (1952): *Introduction to kinesics: an annotation system for analysis of body motion and gesture*, Washington D.C.: Dept. of State, Foreign Service Institute.

CLARK, James M. & Allan PAIVIO (1991): «Dual Coding Theory and Education», *Educational Psychology Review*, 3 (3), 149-210.

CESTERO, Ana María (1999): *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras.* Madrid: Arco/Libros.

CESTERO, Ana María (2006): «La comunicación no verbal y el estudio de su incidencia en fenómenos discursivos como la ironía», *ELUA*, 20, 57-77.

DAMASIO, Antonio (1994): *Descartes'Error : Emotion, Reason and the Human Brain*, New York: Putnam.

COLL, Josep, María José GELABERT y Emma MARTINELL (1990): *Diccionario de Gestos*, Madrid: Edelsa.

7. Se puede consultar este documento en línea en: http://bit.ly/172Pmdc

8. En estos momentos, estamos trabajando en la construcción de una plataforma en línea que recoge algunos de los puntos principales del taller e invitará a los lectores a cooperar en la construcción del mismo, a través de sus comentarios, experiencias e ideas (http://estomevienealpelo.weebly.com/).

ESCANDELL, María Victoria (1996): «Los fenómenos de interferencia pragmática». En F. Arnán (Ed.), *Didáctica del español como lengua extranjera*, Colección Expolingua 3, Madrid: Actilibre, 95-109.

ESCANDELL, María Victoria (2009): «La comunicación intercultural: aspectos cognitivos y sociales», en *Jornadas de Formación del Profesorado en la Enseñanza de ELE y la Literatura Española Contemporánea*, Sofía: San Clemente de Ojrid y Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, 7-23.

GAVIÑO, Victoriano (s.d.): *Diccionario de gestos españoles* [en línea], http://www.coloquial.es/es/diccionario-de-gestos-espanoles/

HIDALGO, Ana Vanessa (2011): *La cultura y Comunicación no verbal en la clase de ELE/L2 con estudiantes sinófonos*. Memoria de Máster. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria [en línea], https://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2012/memoria_Master/Ana_Vanessa_Hidalgo.html

HIGUERAS, Marta (2004): *La enseñanza-aprendizaje de las colocaciones en el desarrollo de la competencia léxica en el español como lengua extranjera*. Tesis doctoral inédita. Universidad Complutense de Madrid.

IACOBONI, Marco (2009): «Neurobiology of imitation», *Curr Opin Neurobiol*., 19 (6), 661-5.

KNAPP, Mark L. (1980): *Essentials of nonverbal communication*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.

LEWIS, Michael (1993): *The Lexical Approach*. London: Language Teaching Publications.

LORENTE, Paula, Ana BENGOETXEA, Kris BUYSE y Mercedes PIZARRO (2012): «Dondes fueres, haz lo que vieres. Aportaciones de la neurociencia al desarrollo de la competencia pragmática. Un nuevo horizonte en la enseñanza de ELE: el *Serious Game*», *International Journal of Applied Linguistics*, 164, 22-38.

MARTÍN PERIS, Ernesto, Encarna ATIENZA, Maximiano CORTÉS, María Vicenta GONZÁLEZ, Carmen LÓPEZ y Sergi TORNER (2008): *Diccionario de términos clave de ELE*, Madrid: SGEL.

MARTINELL, Emma e Hiroto UREDA (s.d.): *Diccionario de gestos españoles* [en línea], http://gamp.c.u-tokyo.ac.jp/~ueda/gestos/

MONTERUBBIANESI, Maria Giovanna (2013): «La comunicación no verbal en los manuales de E/LE», *RedELE,* 25 [en línea], http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2013/2013_redELE_25_03Monterubbianesi.pdf?documentId=0901e72b8159e598

POYATOS, Fernando (1994): *La comunicación no verbal, I: Cultura, lenguaje y conversación*, Madrid: Ediciones Istmo, 1994.

RIMÉ, Bernard y Robert FELDMAN (eds.) (1991): *Fundamentals of nonverbal behavior*, New York: Cambridge University Press.

RIZZOLATTI, Giacomo y Laila GRAIGHERO (2004): «The mirror-neuron system», *Annual Review of Neuroscience*, 27, 169-192.

SOLER-ESPIAUBA, Dolores (1992): «Lo no verbal como un componente más de la lengua», *Équivalences*, Revue de l'Institut Supérieur de Traducteurs et Interprétes de Bruxelles, 19/1-2 [en línea], http://fr.scribd.com/doc/171687727/07-Soler

SOMMERVILLE, Jessica, Amanda WOODWARD y Amy NEEDHAM A. (2005): «Action experience alters 3-month-old infants' perception of others' actions», *Cognition*, 96 (1), B1-11.

SCHUMANN, John (2000). «Perspectiva neurobiológica sobre la afectividad y la metodología en el aprendizaje de segundas lenguas», en J. Arnold (ed.), *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas,* Cambridge: Cambridge University Press, 49-62.

TANAKA, Akihiro, AI KOIZUMI, Hisato IMAI, Saori HIRAMATSU, Eriko HIRAMOTO y Beatrice DE GELDER (2010): «I feel your voice. Cultural differences in the multisensory perception of emotion», *Psychol Sci.*, 21 (9): 1259-62.

TELLIER, Marion (2006): *L'impact du geste pédagogique sur l'enseignement-apprentissage des langues étrangères: Etude sur des enfants de 5 ans*. Thèse de doctorat non publiée. Université Paris 7. Diderot: Paris.