

# COMUNICACIÓN NO VERBAL Y ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA A INMIGRANTES EN CONTEXTOS ESCOLARES

MARÍA JESÚS CABAÑAS MARTÍNEZ  
Universidad de León

*RESUMEN.* Los signos no verbales se inscriben en una cultura concreta y que forma parte de la enseñanza de la lengua. Teniendo en cuenta el mosaico cultural en que se han convertido las aulas de nuestros centros de enseñanza, en la presente comunicación pretendo llamar la atención y reflexionar sobre la enorme variación cultural que presentan algunos de los signos no verbales, y destacar la importancia que tiene la enseñanza de signos no verbales como un elemento más de las clases de español como segunda lengua, ya que son una muestra de interculturalidad y un factor primordial en la comunicación cotidiana.

*PALABRAS CLAVE.* Enseñanza ELE, inmigrantes, escuelas.

*ABSTRACT.* Non-verbal communication is necessarily integrated into a specific culture and that is why it must be taught as a part of foreign language learning. Taking into account that our country and our high school are increasingly becoming multicultural environments, the aim of this paper is to underline the great variety of non-verbal signs, how they may change from one culture to another and how important it may be to teach them properly as a part of the Spanish language, since they are an example of multiculturalism and a very relevant element in every day communication.

*KEY WORDS.* Foreign language teaching, Spanish, immigrants, schools.

## 1. INTRODUCCIÓN

Ya que nos encontramos en el año de la celebración del cuarto centenario de la publicación del *Quijote*, he querido comenzar mi exposición con una cita de esta obra referida al lenguaje no verbal y su importancia:

Finalmente, hijo, mira todas sus acciones y movimientos, porque si tú me los relatares como ellos fueron, sacaré yo lo que ella tiene escondido en lo secreto de su corazón acerca de lo que al fecho de mis amores toca: que has de saber, Sancho, si no lo sabes, que entre los amantes las acciones y movimientos exteriores que muestran cuando de sus amores se trata son certísimos correos que traen las nuevas de lo que allá en lo interior del alma pasa. (M. de Cervantes 1999: 701).

A través de estas palabras puestas en boca de Don Quijote por Cervantes, nuestro caballero andante alecciona a su escudero para que cuando vaya a ver a Dulcinea se fije especialmente en los gestos que ella realiza al recibir noticias de su enamorado, puesto que estos son, según él, fiel reflejo del alma y, por tanto, más fiables que el propio lenguaje oral. Por tanto, ya Cervantes supo reflejar en su inmortal obra la importancia concedida tradicionalmente a la comunicación no verbal, en concreto a los gestos que, al igual que las imágenes, valen más que mil palabras.

Por otro lado, las sociedades actuales se han transformado paulatinamente en un mosaico de culturas donde conviven personas de las más variadas procedencias. En los últimos años, España también ha experimentado esta enriquecedora transformación. Debido a ello, en el marco de la enseñanza de E/LE, ha surgido la necesidad de elaborar una metodología específica de español como segunda lengua que atienda las necesidades peculiares de este nuevo tipo de aprendices cada vez más presentes en nuestras aulas.

En cuanto al ámbito de la Lingüística, se ha marginado tradicionalmente el estudio de aquellos componentes que no se consideraban estrictamente lingüísticos, con el objetivo de desarrollar una lingüística immanente. Sin embargo, a partir de las últimas décadas hemos asistido a una apertura de nuestra disciplina que la ha conducido a centrar su atención en otros elementos antes rechazados. Tal es el caso de la comunicación no verbal, estudiada desde hace tiempo por expertos de otras disciplinas y a la que solo en los últimos años se le ha prestado cierta atención, entre otros, desde el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Teniendo en cuenta que estos signos no verbales se inscriben en una cultura concreta y que la cultura forma parte de la enseñanza de la lengua, en la presente comunicación pretendo, por un lado, llamar la atención y reflexionar sobre la enorme variación cultural que presentan algunos de los signos no verbales, que se realizarán de manera diferente en función de la cultura en la que nos encontremos. Por otro lado, trato de destacar la importancia que tiene la enseñanza de signos no verbales como un elemento más de las clases de español como segunda lengua para inmigrantes, ya que son una muestra de interculturalidad y un factor primordial en la comunicación cotidiana.

Finalmente, he restringido el tema a la enseñanza en contextos escolares, refiriéndome fundamentalmente a los institutos de educación secundaria, donde el número de inmigrantes es cada vez mayor y los problemas en el aprendizaje suelen ser más acusados que en los centros de educación primaria.

## 2. LA COMUNICACIÓN NO VERBAL Y LA CULTURA. NECESIDAD DE ENSEÑAR LA COMUNICACIÓN NO VERBAL

Según F. DAVIS (1971: 17-21), el hombre se ha sentido interesado por el estudio de la comunicación no verbal desde hace siglos, aunque la preocupación por estos estudios desde un punto de vista científico no surge hasta principios del siglo pasado. Actualmente, los estudios sobre comunicación no verbal poseen un carácter interdisciplinario, puesto que interesan a varias parcelas científicas, entre las que se encuentra la enseñanza de lenguas extranjeras.

Sin embargo, los intereses de esta disciplina por la comunicación no verbal son también recientes. Las causas de este desinterés por un aspecto tan crucial en la comunicación pueden deberse, por un lado, a la escasa importancia que, durante años, se otorgó en la enseñanza de lenguas extranjeras a la práctica de la lengua oral. La enseñanza de lenguas se concebía, desde este punto de vista tradicional, como una práctica de la lengua escrita,

influida, quizás por la lingüística, y su apego también a la palabra escrita. Aunque esta causa pueda parecer paradójica, no hay que olvidar que la comunicación no verbal tiene lugar fundamentalmente en la práctica oral de la lengua, en la que nos comunicamos mediante miradas, gestos, posturas... cuando nos encontramos cara a cara con nuestro interlocutor, algo que no sucede, obviamente, al leer un texto.

Por otro lado, como sostiene A. M. CESTERO MANCERA (1999a: 11), superado este apego a la escritura, en los currículos de enseñanza de lenguas extranjeras y segundas lenguas se ha dado una mayor relevancia a los aspectos orales de la comunicación, debido también al escaso desarrollo de los estudios sobre comunicación no verbal. Gracias a ello, actualmente este problema se ha solucionado y las investigaciones en esta materia continúan avanzando sobre unos firmes cimientos.

Prueba de ello es la inclusión progresiva de estos contenidos en currículos, programaciones y otros documentos encaminados a organizar la enseñanza de lenguas extranjeras. Uno de los ejemplos más significativos lo constituye el *Marco de Referencia Europeo*, documento fundamental actualmente para la enseñanza de lenguas extranjeras y en el que existe un apartado dedicado a la comunicación no verbal. Esta se incluye dentro de las estrategias y actividades comunicativas (punto 4.4.), que a su vez se enmarca en el punto 4º, dedicado al uso de la lengua y el usuario o alumno. En dicho apartado se recogen principalmente contenidos quinésicos y proxémicos, aunque también se reflejan los elementos paralingüísticos e incluso las características paratextuales. No obstante, se indica la necesidad de adaptar los contenidos de enseñanza-aprendizaje a las necesidades y el nivel de los estudiantes, así como los medios o instrumentos para garantizar ese aprendizaje.

En el ámbito de enseñanza de español como segunda lengua en contextos escolares, en concreto, en I.E.S., la elaboración de currículos y programaciones específicas es más escasa, por lo reciente del fenómeno. Sin embargo, en algunas de las propuestas más significativas realizadas en torno a este campo, ya encontramos la inclusión de aspectos no verbales. Así, M. V. REYZÁBAL y J. L. PÉREZ FUENTE (2003) consideran los aspectos de comunicación no verbal como un posible recurso estratégico, incluyendo además en su programación para ESO el sistema de signos no verbales en los diferentes niveles en que dividen la programación. Igualmente, en el currículo de español como segunda lengua aprobado recientemente por la Comunidad de Canarias se recoge como uno de los objetivos «utilizar las estrategias verbales y no verbales para comunicarse con coherencia, cohesión y adecuación a los distintos registros lingüísticos e intenciones comunicativas» (BOC 3-11-04:19071). Del mismo modo, F. VILLALBA (2003: 27) reconoce también entre los objetivos específicos en la enseñanza de español como L2 el de «utilizar cualquier tipo de recursos expresivos (lingüísticos y no lingüísticos) con objeto de comprender y hacerse comprender en español».

Asimismo, hay que tener en cuenta que, aunque algunos de ellos pueden considerarse, según ciertos autores, universales, los signos no verbales son en un alto porcentaje de naturaleza cultural, es decir, varían en función de la cultura a la que pertenezca la lengua que se está utilizando. Por ello, hasta que la enseñanza de la cultura no se concibió definitivamente como una parte inseparable de la enseñanza de una segunda lengua, la comunicación no verbal no se incluyó de manera decisiva en los currículos de esta materia. En este sentido, desde un punto de vista más teórico, F. POYATOS (1994a: 17) tiene en cuenta la influencia de la cultura tanto en la definición del concepto de comunicación no verbal como en su intento de sistematización de los signos no verbales. En su clasificación utiliza el concepto de *culturema*, creado por él y en el que se basan varios autores, entre ellos, también A. M. CESTERO MANCERA (1999a y 1999b) para la organización de la enseñanza de los

contenidos no verbales en las clases de E/LE, por lo que se pone de manifiesto su concepción de estos elementos en relación estrecha con la cultura.

La competencia cultural se ha convertido, por tanto, en un objetivo más dentro de la competencia comunicativa que debe alcanzar el alumno, puesto que si no conoce las pautas culturales inherentes a la lengua que está aprendiendo, no sabrá desenvolverse a la hora de expresarse en esa lengua, con lo que el aprendizaje de la misma no habrá tenido ningún sentido práctico y comunicativo.

Actualmente, cada vez es más frecuente para los profesores de secundaria encontrar sus aulas enriquecidas con una diversidad cultural a la que hace años no estábamos acostumbrados. Si en la enseñanza de español como lengua extranjera se ha tenido en cuenta el concepto de choque cultural a la hora de abordar la enseñanza de la cultura, en el caso de los jóvenes y adolescentes inmigrantes este choque puede ser aún mayor, debido a la situación traumática que puede suponer para ellos el abandono de su país, familia y amigos para entrar en contacto con una cultura y una lengua totalmente diferentes, pero necesarias para poder comunicarse, entablar y desarrollar relaciones sociales tanto en la escuela como fuera de ella, así como para poder avanzar en las materias objeto de estudio. Este choque puede ser meramente transitorio y no provocar consecuencias mayores. Sin embargo, las diferencias culturales pueden ocasionar también una gran incomodidad en la persona que se enfrenta a la cultura del país de acogida, llegando incluso a provocar sentimientos de rechazo hacia esa lengua y esa cultura y, por extensión, a todo lo que representan. Todos hemos sufrido alguna vez la experiencia de sentirnos identificados con la frase *I'm an alien [...] in New York*, como dice la canción de Sting, es decir, con la sensación de no encajar, de estar fuera de lugar, sobre todo si nos encontramos en un país extranjero, donde en ocasiones tenemos la impresión de haber metido la pata por haber trasvasado ingenuamente nuestras pautas de conducta o nuestros gestos a la cultura de ese país. Tal vez reflexionando sobre nuestra propia experiencia podremos acercarnos mejor a los sentimientos y sensaciones de los alumnos extranjeros en general cuando llegan por primera vez a nuestro país.

Sin embargo, es necesario distinguir entre los comportamientos idiosincrásicos, propios de cada persona, de los comportamientos que son verdaderamente culturales y que forman parte de toda una sociedad, como apunta Poyatos. De lo contrario se correría el riesgo de elevar a universales comportamientos particulares de cada hablante. Del mismo modo que existen idiolectos, es decir, formas personales de concretar la lengua, existen también, salvando las distancias, lo que se podrían denominar *idiolectos culturales*, es decir, distintas variaciones personales sobre la manera de comportarse culturalmente aceptada por una sociedad. Por tanto, es necesario saber identificar los hábitos puramente genéticos o idiosincrásicos de una persona, sobre todo en otra cultura, para evitar caer en un error comunicativo al interpretarlos como generales. Tampoco hay que olvidar que incluso las conductas biológicas pueden estar mediatizadas por el aprendizaje, ya que actos reflejos, como el estornudo, son ejecutados de manera distinta por cada persona después del inicio de la conducta, porque son controlados por distintas reglas sujetas también a variaciones culturales. Los gestos son quizás una de las manifestaciones no verbales más fácilmente perceptibles. FLORA DAVIS (1971) ejemplifica esta variación cultural a través de películas filmadas del alcalde de Nueva York pronunciando discursos en varios idiomas. Sostiene la autora que era fácil identificar cuándo el alcalde hablaba en uno u otro idioma, debido a la distinta manera de gesticular que es propia de los hablantes de lenguas diferentes. Parece que en ocasiones los hablantes sí somos conscientes de estas diferencias, ya que algunas lenguas cuentan con tópicos o estereotipos, más o menos verídicos, acerca de la gestualización de sus

hablantes en la comunicación. Así, al imitar a un italiano, cualquier persona comenzará a gesticular de manera más llamativa que al imitar, por ejemplo, a un oriental.

En este sentido, enlazando también con la necesidad de enseñar cultura y comunicación no verbal unidos a la enseñanza de la lengua, los estudiantes y los profesores deberían ser conscientes de la importancia que tienen estos signos no verbales y deberían plantearse como deseo, si no como objetivo, el alcanzar no solo una alta competencia lingüística, sino también comunicativa y cultural, lo que incluiría el dominio de los signos no verbales. No en vano, al hilo del ejemplo anterior, la autora afirma que parece que existen personas bilingües tanto en movimientos culturales como en lenguaje hablado.

### 3. ENSEÑANZA DE LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN EL AULA

Los aspectos que engloba la comunicación no verbal son muy variados. Tradicionalmente se ha venido aceptando la división en cuatro subdisciplinas, que se corresponden con otros tantos tipos de signos no verbales: la quinésica, la proxémica, la cronémica y el paralenguaje, aunque algunos autores incluyen también otro tipo de signos no verbales o artefactos, como la ropa, el perfume, o incluso el valor del silencio a través de las diferentes culturas y lenguas. A pesar de ello, de todos estos aspectos, los gestos y la parcelación del espacio o proxémica son dos de los elementos más destacados a la hora de enseñar español como segunda lengua.

En primer lugar, al lado de la enseñanza de los signos no verbales, los docentes deben ser conscientes del propio uso que hacen ellos mismos de la comunicación no verbal en el aula. En este sentido, aunque es cierto que los signos no verbales que son enseñados en el aula se han venido reduciendo fundamentalmente a los gestos, desde la perspectiva del profesor y del aula en general hay que tener presentes otros elementos que pueden tener un papel importante, sobre todo desde el punto de vista afectivo, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de español por parte de los extranjeros inmigrantes. Como señala A. FORNER (1987: 34-35), uno de los elementos decisivos en el caso del profesor es la mirada. A través de ella, y sin pronunciar una sola palabra, puede estar tratando de atraer la atención de los alumnos, aprobando o sancionando conductas, etc. En este sentido, como señalaré más adelante, es necesario tener presente el distinto papel de la mirada en las culturas occidentales, donde es fundamental mirarse a los ojos al hablar, y en las orientales, donde se rehúye el contacto visual. Los elementos paralingüísticos en el discurso del profesor son también significativos, ya que, en ocasiones, aunque el aprendiz no entienda exactamente las palabras, puede captar, desde un punto de vista pragmático, la intención o sentido del mensaje (enfado, amabilidad, etc.) a través de los distintos tipos de voz y de la entonación.

En el caso de los adolescentes inmigrantes, hay que recordar, como apunta J. PAREJO (1995: 49-67), que en esa etapa de la vida, pueden ser más susceptibles, puesto que se hallan en un periodo de transición en el que su personalidad, en muchos casos aún no se ha afirmado. Si a ello añadimos el factor del choque cultural, el profesor deberá tener especial sensibilidad hacia estos estudiantes, sobre todo si son recién llegados, con el fin de no utilizar determinados gestos que para los alumnos españoles son habituales en el aula, pero que podrían intimidarlos o, al menos, desconcertarlos, ya que desconocen nuestras pautas culturales y nuestros comportamientos cotidianos en el contexto escolar, puesto que muchos de ellos provienen de sistemas educativos completamente diferentes al nuestro.

Asimismo, si entendemos, desde un punto de vista amplio, que cualquier elemento puede ser considerado hecho significativo y, por tanto, comunicar, habría que prestar

atención, además, a la disposición de elementos en el aula, especialmente el mobiliario, que muchas veces no favorece un clima comunicativo y acogedor, sino todo lo contrario. Uno de los métodos habituales de trabajo en el aula en la enseñanza de segundas lenguas a inmigrantes en contextos escolares suele ser el trabajo cooperativo. Para poder trabajar en equipo, fomentar el diálogo, la participación y, en definitiva, la comunicación, habrá que procurar que la disposición de las mesas, sillas y todos los materiales favorezca el contacto, al menos visual, entre todos los miembros del aula.

Por tanto, en el ámbito escolar, no se deberían dejar de lado, por una parte, los gestos y signos no verbales usados por el profesor en su discurso dentro del aula y, por otra, la forma de comunicar que tienen en cierto modo los objetos del aula a través de su disposición, con el fin de intentar eliminar aquellos elementos no verbales que puedan ser interpretados como barrera comunicativa y potenciar los gestos y actitudes que indican apertura hacia los demás, comprensión, ayuda, etc.

En muchas ocasiones, los jóvenes inmigrantes que llegan a un centro no conocen ni una sola palabra del idioma, en nuestro caso el español, por lo que las dificultades para comunicarnos con ellos son enormes, sobre todo si el chico o chica procede de un país muy alejado cultural y geográficamente o presenta problemas de alfabetización en su propia lengua. En estos casos, la primera reacción de los profesores es intentar entablar una comunicación con ellos a través de los gestos, puesto que la comunicación estrictamente oral en este caso será inútil, como lo será también la escrita. Entonces, una sonrisa o un gesto de cercanía pueden ser más significativos que todo un discurso. Sin embargo, aunque el uso de gestos puede ser útil en estos casos, hay que recordar, una vez más, las diferencias culturales, que hacen que para expresar una misma idea o contenido utilicemos gestos diferentes.

Por otra parte, dentro de los campos de estudio que engloba la comunicación no verbal, no todos son igualmente interesantes en relación con la enseñanza de lenguas extranjeras, ya que existen determinados signos o elementos no verbales que poseen una mayor relevancia social o que son más frecuentes y necesarios en la interacción diaria con los demás que otros. Por tanto, aunque algunos de los signos no verbales pueden ser causa de malentendidos culturales, en la enseñanza de una lengua extranjera no todos tienen la misma incidencia ni las mismas consecuencias.

Por otra parte, la cantidad de signos no verbales es enorme, por lo que será muy difícil la enseñanza sistemática de todos ellos y habrá que realizar una selección de aquellos cuyo conocimiento sea más urgente o pueda tener mayores consecuencias en la comunicación, especialmente en los primeros niveles de aprendizaje y siempre partiendo de las necesidades de los estudiantes.

Otro de los problemas de intentar una enseñanza explícita de los signos no verbales es la dificultad de enseñar algunos de ellos. Esto se debe a que, como se ha podido comprobar, ni siquiera somos conscientes de algunos cuando los producimos. Otros los realizamos a tal velocidad que, aunque tal vez el receptor los capte, al menos de manera subconsciente, sería imposible intentar enseñar a los alumnos a gesticular de esa manera. Prueba de esta rapidez es que las investigaciones realizadas en estos campos se han llevado a cabo sobre películas grabadas, realizando las observaciones a cámara lenta, ya que en la velocidad normal de interacción sería imposible captar esos gestos y movimientos.

En algunas ocasiones, la enseñanza de ciertos signos, por ejemplo, de tipo paralingüístico, se limitaría a remarcar su función y los matices que expresan, ya que su desconocimiento no suele acarrear problemas comunicativos o culturales. Se debe tener en cuenta que una enseñanza convencional y sistemática de muchos de ellos es bastante compleja, ya que en buena medida se aprenden observando el propio uso de los hablantes y

también con la práctica de la lengua. Aprender el uso apropiado de los distintos tipos de voz o los signos cuasiléxicos es una tarea compleja que solo llega a completarse en los niveles más avanzados del aprendizaje de una lengua, la mayor parte de las veces gracias a un contacto directo con la misma. Esta es una de las ventajas de nuestros estudiantes inmigrantes, que se hallan en una privilegiada situación de inmersión, por lo que la enseñanza de los elementos paralingüísticos no debe tenerse como objetivo prioritario, al menos en los niveles iniciales.

Por todo ello, a la hora de determinar qué signos no verbales se van a enseñar, habrá que partir de una serie de criterios previos para su selección, partiendo del nivel del alumno, del currículo establecido y de los objetivos planteados en él con el fin de que la enseñanza de signos no verbales se ajuste a las necesidades y posibilidades de los aprendices.

Otro de los factores que habrá que considerar es la necesidad urgente de aprender español que tienen los alumnos inmigrantes que se encuentran en nuestro país. Esta es una de las características que marca su proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre todo en los comienzos. Por ello, a la hora de seleccionar los contenidos que se van a enseñar en el aula, habrá que procurar que estos tengan una aplicación inmediata en los intercambios comunicativos del estudiante y que este pueda servirse de ellos como ayuda para poder expresar mediante gestos las ideas que su conocimiento lingüístico aún no le permite expresar verbalmente. De esta manera, utilizando unos recursos lingüísticos reducidos y combinándolos con señales gestuales, los estudiantes serán capaces de comunicarse, aunque sea mediante un uso básico de la lengua (W. LITTLEWOOD 1994: 24). No se debe perder de vista que el fin último de la enseñanza de español es que el aprendiz adquiera cierto grado de competencia comunicativa, por lo que el lenguaje solo es una herramienta más dentro de los recursos que este utiliza para expresarse.

Además, si el estudiante se da cuenta de esta ventaja, mejorará en su comunicación real y alcanzará una motivación aún mayor hacia el aprendizaje de estos signos y de la lengua en general, puesto que comprobará sus progresos de manera más palpable e inmediata.

Como señala A. M. CESTERO MANCERA (1999a: 55), esta enseñanza debe llevarse a cabo no tanto de manera aislada mediante la exposición de los contenidos por parte del profesor, sino, más bien, aprovechando las funciones comunicativas y sociales que se van a enseñar-aprender en el aula para integrar en ellas los signos no verbales que las acompañan. De esta manera, el alumno podrá percibir en qué contexto se usa cada signo y podrá integrarlo en su discurso. No hay que olvidar que estos signos suelen utilizarse en las conversaciones orales con un determinado propósito, ya sea acompañando a las emisiones verbales, sustituyéndolas, enfatizándolas, contradiciéndolas, etc. Por tanto, independientemente de cuál sea su función, aparecen siempre contextualizados en el marco de una interacción comunicativa.

Siguiendo con los criterios y la selección de funciones, y volviendo a la urgencia de la comunicación, otro aspecto a considerar sería la semejanza existente entre signos no verbales españoles y de la lengua materna del estudiante. Si se empieza por enseñar aquellos signos que sean más parecidos entre ambas lenguas y culturas, este se dará cuenta de que existen, al menos, ciertas semejanzas entre su lengua materna y el español. Además, esto le permitirá poder expresarse y comunicarse, aunque sea de manera rudimentaria, algo esperable y comprensible, puesto que algunos jóvenes llegan a los centros con un desconocimiento total del español. Todo esto conducirá hacia una mayor motivación del aprendiz, que comprobará por un lado la eficacia de la comunicación no verbal y, por tanto, la utilidad del aprendizaje de dichos signos y, por otro, que a pesar de las diferencias entre su lengua y la lengua de llegada, también existen elementos comunes. Desde esta perspectiva, también habría que

considerar la explotación de los signos no verbales en su función de estrategia comunicativa de tipo cognitivo. Así se refleja la inclusión de la comunicación no verbal en las programaciones y currículos antes citados. En todos ellos se incluye entre los objetivos el que el alumno sea capaz de utilizar los signos no verbales para expresar los contenidos que su competencia lingüística aún no le permitiría verbalizar, logrando por cauces no verbales el objetivo de comunicarse, que es en definitiva el fin último del proceso de enseñanza-aprendizaje. Aun así, no se debe concebir el uso de los signos no verbales en la comunicación como una estrategia para paliar el desconocimiento de la lengua, puesto que también los hablantes nativos los utilizamos habitualmente para matizar, reforzar, contradecir, etc. nuestros mensajes verbales.

En este sentido, aunque en nuestros días parece haberse abandonado esta línea de investigación, hay que recordar los estudios realizados años atrás acerca de la posible existencia de universales no verbales, es decir, signos que serían comunes en expresión y contenido en la práctica totalidad de las lenguas conocidas. Algunos autores se han mostrado a favor de la existencia de este tipo de signos, aportando entre otros ejemplos el gesto utilizado para expresar sueño o deseo de acostarse, apoyando la cabeza sobre las dos manos juntas. Sin embargo, otros autores han negado la existencia de universalidad en los signos no verbales. Lo cierto es que, al menos entre culturas no demasiado alejadas, sí parecen existir signos comunes para expresar ideas o pensamientos iguales, lo que supone una ventaja a la hora de planificar y llevar a cabo la enseñanza de este tipo de signos.

Por el contrario, en el polo opuesto se encuentran los signos que varían de unas lenguas y culturas a otras. En este caso podemos encontrar, por un lado, contenidos iguales que se expresan a través de gestos diferentes. Es el caso conocido del ritual del saludo, que en algunas culturas, sobre todo occidentales, se realiza estrechando las manos con mayor o menor intensidad, mientras que en las culturas orientales, como la japonesa, se lleva a cabo mediante una flexión de la cintura hacia delante. Igualmente, tomando como referencia el plano de la expresión, también existen signos formalmente iguales que sin embargo expresan contenidos diferentes en función de la lengua y cultura. Un ejemplo de este caso es el signo que consiste en levantar los dedos índice y meñique. En algunos países, como España o Italia, significa *cornudo*, mientras que en Texas es simplemente un gesto popular utilizado para saludar. Es este tipo de signos el que supone una mayor dificultad en la comunicación, puesto que pueden implicar un mayor riesgo de choque cultural. El desconocimiento de esta variación puede llevar al aprendiz a cometer errores de este tipo, que en una interacción real pueden ser fuente de malentendidos. Por ello, al mismo tiempo que se trata de explotar didácticamente los elementos comunes, hay que hacer que el estudiante conozca que existen diferencias entre los signos no verbales de lenguas y culturas distintas y cuáles son, al menos, los signos básicos que difieren, principalmente en el caso de los utilizados más frecuentemente en funciones comunicativas y sociales, como saludar, despedirse, realizar peticiones, ofrecimientos, etc.

En cuanto al tipo de signos que se debería enseñar, como fase previa a la enseñanza, A. M. CESTERO MANCERA (1999a: 40-41) señala la necesidad de elaborar un inventario de signos no verbales del español antes de abordar su enseñanza. En el caso de la enseñanza de E/L2 o E/LE deberán ser lo más homogéneos posible para su mejor explotación didáctica. Como modelo de esta sistematización es destacable el realizado por esta autora, que tiene en cuenta, además, el modelo de *culturemas* de Poyatos.

Por otro lado, no hay que olvidar el campo de la proxémica. Es importante hacer que los estudiantes sean conscientes de las variaciones culturales en cuanto a la parcelación del espacio personal. Es un hecho conocido la existencia de culturas de contacto, en las que los



individuos tienden a acercarse unos a otros en las conversaciones y, en general, en las situaciones cotidianas de la vida, frente a culturas de no contacto, en las que los individuos tienden a distanciarse y reservarse un mayor espacio individual. En estas culturas el contacto físico está más restringido, limitándose solo a determinadas situaciones y entre personas con un cierto grado de familiaridad. En general, pertenecen a las culturas de contacto los países mediterráneos, como España, los hispanoamericanos y los países árabes. En el polo opuesto se encuentran los orientales, nórdicos y estadounidenses, aunque hay que señalar que entre ambos extremos existe una escala de culturas de mayor o menor contacto. El desconocimiento de estas diferencias puede ser nuevamente un motivo de choque cultural importante, ya que esta parcelación del espacio es algo también asumido de manera inconsciente por los individuos de una determinada comunidad. Por ello, en las culturas de no contacto se considerará una falta de educación o incluso una violación del espacio privado el excesivo acercamiento de un hablante a otro durante una conversación cotidiana. Desde el otro punto de vista, si se desconocen estas variaciones culturales, los alumnos árabes, por ejemplo, acostumbrados a un mayor grado de contacto y roce, podrían tomarse como un desprecio o deseo de alejamiento esa falta de contacto. Estas variaciones deberían ser conocidas también por los profesores, con el fin de no malinterpretar actitudes que los jóvenes de ciertas culturas pueden tomar como normales, como la falta de contacto visual en las culturas orientales.

En cuanto a los materiales disponibles, estos han sido elaborados fundamentalmente para la explotación posterior en el marco de la enseñanza de español como lengua extranjera. Sin embargo, como sucede en otros ámbitos, muchos de ellos pueden aprovecharse también en el caso de la enseñanza de español como segunda lengua a inmigrantes, aunque no hayan sido creados específicamente para este tipo de alumnado, adaptándolos a sus necesidades particulares.

Por otra parte, hay que destacar la rápida evolución de los materiales creados con este objetivo, puesto que de los repertorios y diccionarios de gestos en soporte tradicional (papel) se ha pasado en poco tiempo a la creación de materiales audiovisuales en soporte electrónico. A continuación comentaré algunos de los más representativos.

En el primer grupo de materiales hay que destacar, por un lado, el *Repertorio de signos no verbales del español* elaborado por A. M. CESTERO MANCERA (1999b). Partiendo de una clasificación funcional en la que se tiene en cuenta el ámbito de uso del signo en cuestión, la autora incluye, en cada caso, los elementos verbales que suelen acompañar al signo, recogiendo, a continuación, los gestos y signos paralingüísticos utilizados en español, para ofrecer finalmente información cronémica y proxémica. En el caso de los gestos, se incluyen fotografías ilustrativas e indicaciones acerca de la manera de realizar el gesto.

Por otro lado, también han surgido diccionarios de gestos en los que se pretende recoger de manera gráfica mediante dibujos los gestos realizados en español para expresar un determinado contenido, al mismo tiempo que se realiza una breve descripción de la manera de realizar el gesto y se señalan los contextos de uso. Hay que destacar en este aspecto la obra de J. COLL ET AL. (1990): *Diccionario de gestos con sus giros más usuales*. Ambas obras constituyen un corpus de partida importante a la hora de sistematizar los gestos del español para su enseñanza en el aula.

Por otro lado, los materiales en soporte informático presentan algunas ventajas frente al soporte en papel. En este soporte tradicional, los aprendices deben conformarse con una representación estática del gesto que desean conocer, generalmente plasmado a través de un dibujo o una fotografía en blanco y negro. Frente a estas representaciones, los gestos en soporte electrónico permiten la inclusión de elementos multimedia, como imágenes y

sonidos combinados. De esta manera, los estudiantes podrán contemplar una presentación dinámica del gesto en cuestión y no estática. Esto implica la posibilidad de percibir un input de mayor calidad, puesto que se observa el gesto en su desarrollo completo y en el contexto real de uso. Así, no se necesitan las descripciones pormenorizadas presentes en los materiales en papel y que intentan suplir ese dinamismo que ofrece el soporte electrónico.

Dentro de estos materiales hay que destacar, por un lado, el diccionario dirigido por HIROTO UEDA y MARTINELL GRIFE, versión electrónica del anterior y que se encuentra disponible en internet. Este diccionario ofrece un completo repertorio de gestos ordenados alfabéticamente partiendo del contexto verbal en el que normalmente se integran. La calidad del material es excelente, puesto que las imágenes ofrecidas son de alta resolución. Sin embargo, los gestos han sido grabados *ad hoc*, por lo que el input no es espontáneo. Partiendo de este material, Agustín Yagüe, asesor técnico del MEC en Wellington, ha realizado posteriormente una selección del corpus recogido en este diccionario con fines más didácticos que ofrezcan la posibilidad de una explotación en el aula. Así ha surgido el cederrón *Hablando por los codos*, creado pensando en los profesores neozelandeses de español, que, frente a los nativos, presentan un menor conocimiento de nuestro repertorio gestual. Asimismo, el cederrón permite también una explotación en los niveles intermedio y avanzado.

Sin embargo, el caso de los adolescentes y jóvenes inmigrantes es bastante diferente, puesto que el profesor de E/L2 será español y, además, ellos se encuentran en contextos de inmersión, lo cual contribuye de manera decisiva y favorable al proceso de adquisición de los gestos españoles. Aun así, estos materiales pueden suponer para el estudiante una dificultad adicional a la hora de realizar consultas, principalmente si este aún no posee cierto dominio de la lengua, puesto que no podrá comprender las descripciones de los gestos realizadas en soporte escrito ni las instrucciones e inputs de tipo oral que presentan los materiales electrónicos. Aun así, podría intentarse una explotación de este tipo de materiales, siempre controlada por el profesor, en los niveles más avanzados, de manera que se puedan superar estos obstáculos de comprensión.

Por último, como ya he señalado anteriormente, además de todos los elementos citados hasta ahora, habría que tener en cuenta otros muchos signos no verbales que también forman parte de nuestra cultura y la distinguen frente a otras. Tal es el caso de signos culturales como la ropa, los olores, que en nuestra cultura occidental han sido desterrados, sobre todo los corporales, a diferencia de otras culturas o incluso el silencio y su diferente interpretación, por ejemplo, en las culturas orientales frente a las occidentales. Sin embargo, nuevamente hay que aludir a la complejidad de la enseñanza de muchos de estos elementos en el aula. Buena parte de ellos, sin embargo, serán adquiridos por el estudiante gracias al contexto de inmersión en el que se halla.

#### 4. CONCLUSIÓN

La comunicación no verbal es un campo de estudio que tiene una importante aplicación en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras. Desde hace algunos años, los profesionales dedicados a esta área han visto la importancia de enseñar los signos no verbales a sus alumnos, ya que forman parte de la comunicación oral habitual y también de la cultura de cada país, lo cual implica distintas realizaciones de signos entre culturas diferentes. Por ello, en el ámbito de la enseñanza de español como segunda lengua en contextos escolares, también sería necesario enseñar estos elementos no verbales, con el fin de que los aprendices eviten esos malentendidos culturales. Asimismo, la comunicación a

través de gestos en los primeros momentos del aprendizaje de la lengua puede convertirse en la única vía de comunicación posible entre profesor y estudiante, ya que es probable que este haya llegado a España desconociendo totalmente nuestro idioma. Sin embargo, dado que los extranjeros inmigrantes se encuentran en contextos de inmersión, no es necesario enseñar todo el repertorio de signos no verbales del español, puesto que esta tarea sería demasiado compleja e inabarcable. Por ello, se propone centrar la enseñanza en los signos gestuales y proxémicos principalmente. Dentro de ellos, habrá que poner énfasis por un lado en los elementos comunes a la lengua materna de los alumnos y la L2, con el fin de incrementar la motivación y facilitar la comunicación en los primeros momentos.

Por otro lado, se debe hacer hincapié en los signos que difieren entre una lengua y otra, con el objetivo de que el aprendiz sea consciente de estas diferencias y trate de evitar los posibles malentendidos culturales que derivarán del uso inadecuado de los gestos. Del mismo modo, se debe tener presente la importancia de estos en los niveles iniciales de aprendizaje, cuando el estudiante se siente más inseguro. En estos casos, puede ser más útil y eficaz un gesto de cariño, o una mirada que dé seguridad y confianza que una conversación en que los contenidos sean transmitidos a través de las palabras, ya que hay gestos universales que son mejores transmisores de sentimientos y afecto que las palabras.

Además de los gestos, la proxémica también debe jugar un papel importante en la enseñanza de español como segunda lengua. Los alumnos deben ser conscientes de las diferentes maneras de parcelar el espacio que existen en cada cultura, reconociendo la suya propia y la de la cultura española. De esta manera se evitará nuevamente caer en errores y malas interpretaciones.

El aprendizaje de signos no verbales españoles también puede ser útil como estrategia para el alumno, que puede utilizarlos en la conversación real para sustituir palabras o frases que desconozca. De este modo, el alumno se sentirá más motivado hacia el aprendizaje de estos signos, ya que comprobará su utilidad y aplicación inmediata, al tiempo que logrará comunicarse de manera efectiva.

Por otra parte, aunque la enseñanza-aprendizaje se centre fundamentalmente en los gestos, el profesor no debe olvidar que también será importante, sobre todo desde un punto de vista afectivo, el uso que haga de los signos no verbales en el aula, intentando evitar los gestos o actitudes que puedan convertirse en barreras de comunicación con los alumnos inmigrantes.

Finalmente, hay que destacar la proliferación de materiales relativos a los signos no verbales surgidos en los últimos años y centrados principalmente en la recopilación de repertorios gestuales del español.

## BIBLIOGRAFÍA:

*Boletín Oficial de la Comunidad de Canarias* (3 de noviembre de 2004): nº 212.

CERVANTES, SAAVEDRA, M. (1999): *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*, Barcelona, Crítica.

CESTERO MANCERA, ANA MARÍA (1999a): *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Arco Libros.

CESTERO MANCERA, ANA MARÍA (1999b): *Repertorio básico de signos no verbales del español*, Madrid, Arco Libros.

COLL, JOSEP ET AL. (1990): *Diccionario de gestos con sus giros más usuales*, Madrid, Edelsa.

*INTERLINGÜÍSTICA*. ISSN 1134-8941. 16 (1), 2005, pp. 225-236.

- CONSEJO DE EUROPA (2001): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, publicado en Internet por el Instituto Cervantes: [<http://cvc.cervantes.es/obref/marco/presentacion.htm>].
- DAVIS, FLORA (1971): *La comunicación no verbal*, Madrid, Alianza Editorial.
- FORNER MARTÍNEZ, ÁNGEL (1987): *La comunicación no verbal: actividades para la escuela*, Barcelona, Grao.
- HIROTO UEDA y MARTINELL GIFRE, EMMA (eds.), *Diccionario de gestos del español versión internet* [<http://gamp.c.u-tokyo.ac.jp/~ueda/gestos/>].
- KNAPP, MARK (1982): *La comunicación no verbal: el cuerpo y el entorno*, Barcelona, Paidós Comunicación.
- LITTLEWOOD WILLIAM (1994): *La enseñanza de la comunicación oral. Un marco metodológico*, Barcelona, Paidós.
- PAREJO, JOSÉ (1995): *Comunicación no verbal y educación. El cuerpo y la escuela*, Barcelona, Paidós.
- POYATOS, FERNANDO (1994a): *La comunicación no verbal I*, Madrid, Istmo.
- POYATOS, FERNANDO (1994b): *La comunicación no verbal II*, Madrid, Istmo.
- POYATOS FERNANDO (1994c): *La comunicación no verbal III*, Madrid, Istmo.
- REYZÁBAL, MARÍA VICTORIA y PÉREZ FUENTE, JOSÉ LUIS (2004): *Programación de Español como Segunda Lengua. Educación Secundaria*, Madrid, Consejería de Educación.
- VILLALBA MARTÍNEZ, FÉLIX (2003): *Recursos para la enseñanza oral del español a inmigrantes no alfabetizados. Primer y segundo ciclo de ESO*, Madrid, Consejería de Educación.
- YAGÜE, AGUSTÍN (junio 2004): «E/LE y ELAO. Hablando por los codos: enseñar gestos en la clase de español», *Redele*, 1, [<http://www.spci.mec.es/redele/revista1/yague1.htm>].