

## COMUNICACIÓN NO VERBAL Y GESTUALIDAD:

“EL CÓMO SE DICE ALGO ES MÁS IMPORTANTE QUE LO QUE SE DICE”

### ESTUDIO CONTRASTIVO ESPAÑOL E ITALIANO

Por Silvia Betti

Universidad de Módena y Reggio Emilia

*Quante lingue parli? Tante, sicuramente. Sì, davvero, proprio tu che andavi sempre male in inglese, e non spiccichi una parola di francese, e per te il tedesco è turco. Eppure anche tu sei poliglotta: capisci e parli correttamente tutte le lingue che il tuo corpo conosce. Perché noi non parliamo solo con la bocca, ma con le mani, con gli occhi, il corpo, il viso; coi movimenti e le posture del busto e delle gambe, con il contatto fisico e le distanze che mettiamo fra noi e gli altri [...]. (Poggi 2006: 11)*

**IMAGEN MAITENA<sup>1</sup>**

Deseo empezar este trabajo contando algo que me ocurrió hace años en una prestigiosa universidad americana, la John's Hopkins University, con sede en Bolonia. Allí enseñaba a estudiantes la mayoría de ellos estadounidenses.

Un día, a un chico que estaba molestando la clase, le pedí con una gran sonrisa, que se sentara cerca de mí, y continué con mi clase. Después de algunos minutos que estaba sentado a mi lado (estábamos en semicírculo), él me pidió volver a su sitio, y yo le dije, siempre sonriente y tranquila, que se quedara un poquito más allí y, casi sin darme cuenta, sin hacerlo de propósito, toqué, o mejor rocé, con la punta de los dedos su brazo. Cuando terminé la clase me di cuenta de que el chico no se había ido con el resto del grupo, sino que se había quedado para hablar conmigo “porque- me explicó muy serio y enfadado- yo le había tocado” y que incluso necesitaba aclarar este hecho en la oficina de la directora de los cursos. Para mí el choque cultural en aquel entonces fue muy fuerte.

Desde aquel episodio, empecé a tratar, al comienzo de cada curso con estudiantes extranjeros, algunos aspectos ligados a los gestos, al lenguaje del cuerpo, explicando desde el primer día que el hecho de tocarse, rozarse, en determinadas partes del cuerpo (como brazos,

---

<sup>1</sup> Maitena, en *Mujeres alteradas*, “Algunas cosas difíciles de decirle a la gente difícil”, *El País semanal*, 4 de marzo de 2001.

hombros, manos) es algo connatural a la cultura mediterránea y que por eso se la conoce como ‘cultura de contacto’.

Como escribe Soler-Espiauba (2000: web, en línea) en su interesante artículo “Lo no verbal como componente más de la lengua”:

[...] cada cultura posee un código de expresión corporal diferente y que al mismo tiempo que aprendemos o enseñamos una lengua debemos intentar comprender los códigos de la gestualidad de que disponen sus hablantes.

Dicho de otra manera: la enseñanza de una lengua extranjera no se hace exclusivamente a través de los contenidos léxicos, fonéticos y gramaticales, sino también a través de todo un sistema de descodificación del comportamiento corporal, único en cada cultura, que puede ayudarle a aceptar situaciones inconcebibles en la suya y a descifrar con mayor facilidad los mensajes no verbales que los humanos transmitimos constantemente.

Durante la enseñanza de E/LE es necesario, por lo tanto, tener en cuenta lo que Poyatos (1994, I: 130-140) denomina ‘la triple estructura básica de la comunicación’, es decir: “esa triple e inseparable realidad del lenguaje vivo, hablado, que existe sólo como un continuo verbal-paralingüístico-kinésico formado por sonidos y silencios y por movimientos y posiciones estáticas [...]”.

La comunicación no verbal, entonces, es, junto con la comunicación verbal, lo que constituye la *comunicación* en su totalidad. Argyle (1978) subraya que “la mayoría de la comunicación se da a un nivel no-verbal: el cómo se dice algo es más importante que lo que se dice.”

Y en efecto, en español e italiano el nivel no verbal es sustancial en el proceso de comunicación global, también por un principio de ‘economía lingüística’, como señala Diadori (2001: web, en línea. *Nuestra la trad.*):

- 1- cuando queremos expresar algo difícil de traducir con las palabras (por ejemplo, piénsese en los insultos);
- 2- cuando queremos transmitir un concepto más rápidamente sin usar largas construcciones verbales (por ejemplo, los insultos, o los piropos por la calle);
- 3- cuando hay problemas que impiden el uso de la voz (por ejemplo, excesiva distancia entre los interlocutores, afasia, comunicación a través de un cristal, particulares prohibiciones).

Así, dicho nivel no verbal es fundamental no dejarlo de lado durante la educación lingüística que se perfija como objetivo glotodidáctico el desarrollo de una competencia comunicativa dirigida a la acción en perspectiva intercultural (Diadori 2001).

La gestualidad, los movimientos faciales, los aspectos extra y paralingüísticos son importantes como la palabra. El cuerpo es un instrumento de expresión, dado que con ése se manifiestan emociones y se refleja la propia personalidad.

Además, el lenguaje corporal es polisémico: en efecto, en España o en Italia, si se bosteza, puede querer decir que se tiene sueño, o que la persona se está aburriendo, o que tiene hambre.

Este lenguaje del cuerpo varía a partir de una serie de ideas: en función del tiempo y de la clase social, de la profesión, de la edad. Nos recuerda Ricard Morant (2004) que también el sexo del interlocutor determina nuestro comportamiento corporal: los hombres, por ejemplo, *maduran* (y la percepción es positiva), mientras que las mujeres *envejecen* (y la percepción, en este caso, ¡no es tan positiva!). Y añade que también las arrugas son diferentes en un hombre y en una mujer.

Poyatos (1996: 215) observa que

[...] en la vida real una frase con su entonación se colorea con ciertos elementos paralingüísticos y kinésicos y [...] sólo entonces podrá expresar muchos cambios semánticos y matices de otro modo inefables porque es entonces cuando la frase alcanza su plenitud.

Un estudiante de E/LE, por eso, debe poder adquirir no solamente la fluidez lingüística, sino también la que muchos investigadores definen ‘fluidez cultural’, para ser capaz de responder adecuadamente a las diversas situaciones culturales que puede encontrar durante su aprendizaje de la L2 y de la C2 (es decir la cultura meta).

Soler- Espiauba (2005: web, en línea) subraya que:

Tradicionalmente, la enseñanza de la cultura en los programas de ELE se ha visto enfocada hacia el mundo de las artes, las letras y los espectáculos. Sin desconsiderar el evidente interés que presentan para nuestros alumnos las citadas materias, para nosotros la idea de cultura encierra una visión más amplia: el conjunto de características afines de una comunidad, que otorgan a ésta una particular visión del mundo y una similitud en sus comportamientos, distinguiéndola de otras comunidades culturales.

Y Di Carlo (1994: 35-36) define la cultura:

Per cultura, se non si vuole cadere nella sua mitizzazione, bisogna intendere l'insieme di tutte le forme di produzione, di tutti i comportamenti, di tutte le rappresentazioni mentali soggettive e di gruppo, di tutti i linguaggi simbolici che vivono in un dato momento storico, in una determinata società e del loro intrecciarsi dinamico.

Sintetizzando si può forse dire che è prevalso il significato antropologico del termine cultura sul significato di cultura colta, significato questo di origine umanistico-filosofica. Se accogliamo questa ipotesi gli uomini, tutti, sono produttori di cultura in quanto, come sottolineava R. Bastide, sono gli uomini e non le culture che, entrando in contatto, producono cultura.

Es decir, que según Di Carlo, de acuerdo con Bastide, “son los hombres y no las culturas que, entrando en contacto, producen cultura”; y eso lo comprobamos en cada momento, cuando comunicamos con las palabras y a través del cuerpo, incluso a la hora del dormir con las diferentes posiciones que asumimos.

Larthomas (en García Lorenzo 1977-78: web, en línea) distingue diferentes casos, considerando la menor o mayor importancia que el gesto tenga, por ejemplo, en el diálogo. Según este autor:

a) Los gestos no tienen valor significativo por sí mismos. Son movimientos necesarios, que impone fisiológicamente la expresión verbal.

b) Movimientos más acusados que los anteriores y que subrayan la expresión verbal. Dependen de los individuos y de los países. (Larthomas recuerda, a título de ejemplo, **los pueblos meridionales de los cuales se dice que hablan con las manos<sup>2</sup>**).

c) Gestos concomitantes con el habla y que están de acuerdo con ella. El interlocutor capta directamente su mensaje y lo comprende. (Larthomas subraya que la expresión de la negación, la cual será *no*, *non<sup>3</sup>*, etc., pero acompañada muchas veces de un ligero movimiento de cabeza).

d) En este ascendente camino en importancia para el gesto, llegaríamos a los casos en que el gesto termina, cierra, la expresión oral. Comenzamos una frase, pero es el gesto el que acaba por comunicarla reemplazando a las palabras.

e) Por último, aquellos casos en que se utiliza únicamente el gesto y éste tiene un significado por sí mismo, a veces con más fuerza expresiva y elocuencia que la propia expresión verbal. Negar con la cabeza repetidamente o hacer el consabido movimiento con un dedo -generalmente el índice- en la sien expresa clara y rotundamente dos ideas que cualquier interlocutor comprende perfectamente.

Como acabamos de ver, la gestualidad es algo que no podemos no tener en cuenta durante nuestra gestión de la didáctica de E/LE. Según Álvarez (2002: 9)

---

<sup>2</sup> Nuestra la negrita (*N.d.la A.*).

<sup>3</sup> Cursiva presente en el texto original (*N.d.la A.*).

Es obvio que una enseñanza de L2 centrada sólo en los elementos verbales traerá consigo una comunicación artificial, limitada al contexto del aula, e incompleta, ya que los estudiantes no podrán cooperar de manera activa en el proceso comunicativo, tanto como emisores, como receptores.

En opinión de Poyatos (1994, I: 139-140), existe una diferencia entre los *gestos*, las *maneras* y las *posturas*<sup>4</sup>.

Los *gestos* los define movimientos corporales conscientes o inconscientes que engloban las expresiones faciales (y también la mirada), dependientes o independientes del lenguaje verbal-paralingüístico, alternando con él o al mismo tiempo y que forman una parte importante de la comunicación. Piénsese en las sonrisas, en las miradas, etc. (García García 2001: web, en línea).

Mientras que las *maneras*, para este estudioso “no sólo comprenden las ‘maneras’ o modales ritualizados en cada cultura, sino la ‘manera’ cómo se realiza un gesto o una postura según la cultura, el sexo, el nivel social, el estado emocional, etc.”, por ejemplo, la forma de sonarse la nariz.

Por último, Poyatos define las *posturas*, igualmente conscientes o inconscientes como los gestos, también ritualizadas, y García García (2001) las considera menos utilizadas como formas de un repertorio de comunicación, pero de un gran valor comunicativo interculturalmente, socialmente y personalmente. Estas tres categorías están vinculadas entre sí y son interdependientes.

Muchos investigadores han dado varias clasificaciones de los gestos. En este estudio queremos recordar una, entre tantas, de las más conocidas, concretamente la de Ekman y Friesen (1969) que diferencian distintas categorías de gestos según las funciones comunicativas.

De todas formas, queremos subrayar que es muy difícil encontrar un gesto ‘puro’, ya que el límite entre las categorías es muy lábil.

Estas clases de gestos Ekman y Friesen (1969) las han dividido y denominado:

1. *Emblemas*: por ejemplo saludar con la mano. Los emblemas son gestos adquiridos con una cultura determinada, dotados de un significado preciso y socialmente compartido, lo que posibilita su enseñanza y aprendizaje dado que se aprenden por imitación. A cada uno de

---

<sup>4</sup> Cursiva presente en el texto original (*N.d.la A.*).

éstos corresponde una ‘traducción verbal’ bastante unívoca, como ‘¡silencio!’. Ricci Bitti y Poggi (1991) las nombran también *gestos simbólicos*; y Kendon (1983) *autónomos*.

2. *Ilustradores*: por ejemplo reproducir con las manos la forma del objeto del que se está hablando. Los ilustradores son gestos que acompañan el discurso, enfatizando o ilustrando el elemento verbal, pueden repetir, sustituir, contradecir o aumentar la información dada verbalmente. Kendon (1983) los llama *gesticulations*; McNeill (1992) los define *representational gestures*; y Krauss y Chiu (1998) los denominan *lexical movements*.
3. *Indicadores de ánimo*: más que gestos con las manos, son las expresiones faciales que manifiestan las emociones primarias, y pueden subrayar el discurso verbal, repetirlo, contradecirlo. Según Ekman (1982), todas las emociones fundamentales del hombre se presentan a nivel de la mímica facial de forma completamente reconocible.
4. *Reguladores*: son gestos que permiten regular la interacción entre los interlocutores. Se trata de movimientos de cabeza, expresiones de la cara, miradas, micromovimientos del cuerpo, cambios de postura... Sirven para mantener la conversación, regular las intervenciones de los participantes y controlar los turnos de habla (señales de atención o de *feedback*).
5. *Adaptadores*: son generalmente inconscientes y se aprenderían durante la infancia para satisfacer necesidades o mantener contactos interpersonales. Se trata de adaptaciones de la conducta aprendidas que hacemos de forma sistemática y, según decíamos antes, no intencionada, como respuesta a precisas situaciones cotidianas.

Naturalmente, repetimos que es bastante complicado clasificar de forma clara un gesto en una sola categoría, dado que “las palabras del cuerpo” vehiculan muchas y diversas informaciones.

De acuerdo con McNeill (1992) creemos que es equivocado pensar que el componente gestual es un canal expresivo independiente del verbal, y por lo tanto, estos dos canales no se pueden analizar de forma separada tampoco durante la enseñanza de E/LE a italo-fonos. Obligatoriamente habremos de considerar el componente gestual, el extra y paralingüístico y, por supuesto, el componente verbal.

Es necesario, por eso, incluir en la didáctica del español como lengua extranjera el desarrollo de las competencias extra y paraverbales, y sugerir algunas líneas para definir una orientación metodológica, precisando las competencias que debe tener y desarrollar tanto el estudiante como el docente.

El docente tiene una doble tarea: la de dar respuestas a la necesidad de ‘gramática’ (es decir de seguridad lingüística) que tan a menudo manifiestan los estudiantes, pero contemporáneamente, durante la gestión de la didáctica es importante poder discutir en la clase también los malentendidos comunicativos y culturales, que los discentes podrían experimentar en el caso, por ejemplo, de una situación real y cotidiana en el país de la lengua meta (Pugliese 1997: 183).

Durante esta puesta en común con los discentes se harán explícitos también los elementos socioculturales que regulan la comunicación en el contexto español, de modo que el profesor de E/LE pueda guiar y ayudar al alumno a dar un sentido a los acontecimientos en los que participa. E incluso, para evitar el riesgo de caer en el etnocentrismo y en el racismo. Este aspecto implica, por parte del docente, la reflexión sobre todo aquello implícito de su propia cultura y que por esta razón, a menudo, se da por descontado.

Un ejemplo clásico está representado por la que podemos denominar la ‘costumbre española del beso’: en España es común entre un chico y una chica, o también entre dos chicas, incluso cuando acaban de conocerse, darse dos besos en las mejillas, de derecha a izquierda. Eso no es usual en Italia entre conocidos y mucho menos entre personas, sean o no jóvenes, que acaban de conocerse. En Italia generalmente solemos besarnos entre amigos, y en el Norte de nuestro país sobre todo si es desde hace mucho tiempo que no nos hemos visto, y nunca (o casi) entre hombres, como en España. Por eso, el profesor debe ser capaz de coger y descifrar todos los elementos no verbales durante la gestión de la didáctica, también los más pequeños o banales, dado que no se puede saber *a priori* lo que el discente conoce o no conoce de la cultura meta.

El lenguaje no verbal presenta varios componentes que podemos tener en cuenta durante la didáctica E/LE, y que aquí vamos a explicar brevemente:

1. Los elementos paralingüísticos. Trager (1958) los define paralenguaje y Birdwhistell (1952) kinésica (en Poyatos 1994, I: 130)
2. La kinésica
3. La cronémica
4. La proxémica (distancia interpersonal)

Entre *los elementos paralingüísticos* distinguimos las cualidades fónicas, los signos sonoros fisiológicos o emocionales, los elementos cuasi-léxicos, las pausas, los silencios, que por su significado dentro de la comunicación proporcionan información o la aclaran (García García 2001). El tono, el timbre, la intensidad, etc., son cualidades físicas del sonido y, por lo tanto, de la comunicación no verbal. Del mismo modo la risa, el llanto, el bostezo, el suspiro, etc., son formas que expresan reacciones fisiológicas y emocionales y que se pueden combinar con el paralenguaje, la kinésica o con signos verbales.

Como elemento paralingüístico, es necesario también considerar el papel que desempeña el silencio que, como cualquier otro signo verbal, transmite informaciones diversas<sup>5</sup>.

*La kinésica o competencia cinésica* que es la capacidad de comprender y utilizar los gestos, las expresiones de la cara, los movimientos del cuerpo. Según Balboni (2002: 62-63), uno de los principales problemas de la comunicación en un idioma extranjero procede de la falta de la conciencia de las reglas convencionales y arbitrarias de los gestos.

*La cronémica*, es decir la concepción, estructuración y uso del tiempo. Resulta muy interesante para un italiano saber que en España existe una gestión del tiempo diferente y a la que no está acostumbrado<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> Ortí Teruel (web, en línea. *Vid. Ref. bibliog.*) recuerda que fue noticia y se leyó en los periódicos (véase *El País*, miércoles 12 de abril de 2002) el silencio de 12 segundos de duración del Presidente Aznar antes de responder a una pregunta de Luis del Olmo, famoso periodista radiofónico. En este caso, sigue Ortí Teruel, el silencio fue más elocuente que las palabras y se interpretó como un momento de tensión.

<sup>6</sup> Piénsese, por ejemplo, en el horario de las comidas, uno de los componentes cronémicos que se explica desde siempre en una clase de E/LE (es decir, en España, se suele comer entre las dos y las tres de la tarde, y cenar a las nueve, diez o diez y media de la noche). En Italia, en cambio, comer o cenar tarde puede pasar sobre todo durante el verano o en los lugares de vacaciones (por ejemplo, a lo largo de las costas durante la temporada veraniega), pero normalmente se almuerza y se cena más temprano que en España. Hay que tener en cuenta que en el sur de Italia se come y se cena más tarde que en el norte de Italia.



*La competencia proxémica* que se relaciona con la cercanía y con el contacto con el interlocutor es otra competencia que debemos tener en cuenta sobre todo porque en España hay situaciones distintas respecto a Italia (véase por ejemplo la forma de saludar formal o informal)<sup>7</sup>.

A esa competencia se ligan a menudo las elecciones del registro de la lengua: no se puede usar un registro coloquial hablando en un congreso, ni formal yendo del brazo de una amiga.

Además del paralinguaje, de la cinésica y de la proxémica, entre las principales competencias extralingüísticas, recuerda Balboni (2002: 63), debemos considerar también:

*La competencia vestémica* (así denominada por Roland Barthes)

*La competencia objetual*

Con *competencia vestémica* se entiende la capacidad de dominar el sistema de la moda: vestidos más o menos formales, uniformes, etc. El vestuario se considera el instrumento privilegiado de presentación de uno mismo, sobre todo en el periodo de la adolescencia y en esta época representa también un medio de socialización, de identidad social: los jóvenes, de hecho, se reconocen entre ellos como grupo social a través de la ropa que llevan (Bonaiuto y Maricchiolo, 2005: 24-26).

Con *competencia objetual* se define el uso de objetos como instrumentos para comunicar un *status* social, una función (por ejemplo el decorado, el tipo de regalo, los *status symbol*, etc.).

Es fundamental, por tanto, que el estudiante italiano de E/LE, antes de aprender estos elementos no verbales, aprenda *a observarlos* en determinados contextos situacionales, para poderse orientar y desenvolver en las diferentes situaciones interaccionales.

En efecto, los signos no verbales son funcionales, escribe García García (2001), casi en su mayoría y los usamos en todas las situaciones comunicativas: saludar, presentar, pedir en un bar... y dentro

---

<sup>7</sup> Tres puntos se incluyen en la competencia proxémica: 1- *la distancia interpersonal* o la 'burbuja', como la llama Hall (1973), 2- *el beso* que en España forma parte del ritual del saludo, 3- *la conducta táctil*, por ejemplo el apretón de manos que se da en España en situaciones formales, siendo sustituido poco a poco por el beso, sobre todo entre las personas jóvenes.

de la propia comunicación para relacionarnos con un interlocutor: pedir la palabra, terminar el turno de palabra... o sencillamente para describir, ordenar, etc.

### **DIDÁCTICA DE E/LE A ITALÓFONOS: ‘la triple estructura básica de la comunicación’**

Considerando lo dicho precedentemente, en la preparación de un curso universitario de E/LE para italófonos de nivel desde A2 en adelante, en el que se tenga en cuenta ‘la triple estructura básica de la comunicación’, la metodología utilizada, cuando nos encontramos con otra cultura, puede considerar, como sugiere Balboni (2004: 119):

1. Las experiencias efectivamente vividas por los estudiantes del curso.

(Creemos que utilizando la técnica de la ‘lluvia de ideas’, podemos elicitarles qué sucesos, experiencias, accidentes, etc. les han ocurrido y, a continuación, es posible organizar una puesta común<sup>8</sup>).

Luego se puede proporcionar a los alumnos

2. una ficha de análisis donde se indiquen los modelos culturales y comunicativos que habrá que observar<sup>9</sup>.

Y, finalmente, es posible guiar a los estudiantes

3. en la observación de secuencias de vídeo: películas, telediarios, debates políticos, y espectáculos de varias tipologías, grabaciones de conferencias reales, de clases, etc.

---

<sup>8</sup> Puede ser interesante prever también el uso del *enfoque cooperativo*, que ayuda al discente a relacionarse con el otro, y de esta forma los estudiantes aprenden unos de otros así como de su profesor y del entorno.

<sup>9</sup> Según Balboni (2004: 115-116) estos modelos culturales y comunicativos son: 1) valores culturales de fondo que interaccionan con la comunicación: el tiempo, el poder, el respeto social, etc.; 2) uso del cuerpo para fines comunicativos: sonrisa, ojos, expresiones de la cara, brazos y manos, piernas y pies, sudor y perfume, ruidos corporales, beso, espacio personal, etc.; 3) uso de objetos para fines comunicativos: la ropa, *status symbol*, objetos que se ofrecen (cigarros, licores, regalos, dinero, etc.); 4) la lengua: tono de voz, velocidad, superposición de voz, registro formal/informal, estructura del texto, etc.; 5) acciones comunicativas: cambiar de tema, defenderse, preguntar, interrumpir, ironizar, quejarse, proponer, callar, etc.; 6) situaciones comunicativas: diálogo, llamada telefónica, conferencia, etc. (*Nuestra la traducción*).

A pesar de que no se conozca todavía bien el idioma (en el caso, repetimos, de niveles A2), la enorme cantidad de informaciones no verbales podrá guiar a los aprendices a obtener informaciones sobre los fragmentos vistos.

Como subraya Balboni (2004: 119):

*Lo scopo di questa attività non è quello di istruire sui contenuti ma piuttosto di far apprendere un metodo di osservazione<sup>10</sup>, e quindi la sintesi conclusiva dell'incontro non sarà basata sulle informazioni che si sono date e che sono servite da esemplificazione, ma sul modo in cui i partecipanti al corso sono riusciti a osservare i personaggi dei video, ad osservare se stessi «in differita», richiamando alla mente episodi del proprio vissuto che a questo punto assumono una luce nuova e vengono interpretati in maniera diversa.*

De hecho, una vez comparada la cultura y la gestualidad italiana, sus componentes no verbales con la de la lengua y cultura meta, los discentes tendrán las herramientas para empezar a reflexionar sobre las diferencias entre la cultura italiana y la cultura española, tendrán los medios para responder a las eventuales dificultades que encuentren en la cultura objeto de estudio.

Por ejemplo, si hacemos el gesto de apiñar los dedos de una o de las dos manos **FOTO 1**, y los separamos en un movimiento rítmico y bastante rápido, en España queremos decir a nuestro interlocutor que el lugar está lleno de gente, mientras que en Italia este gesto tiene sí este mismo significado, pero también el significado de tener miedo, sobre todo si lo hacemos con una mano sola<sup>11</sup>. **FOTO 2**

Es necesario, entonces, saber descodificar cualquier elemento de la comunicación, para evitar posibles malentendidos relacionados con un uso inapropiado de los gestos o del lenguaje corporal.

El docente ayuda a los discentes en el proceso de aprendizaje porque les permite entrar en contacto con el mundo y el lenguaje no verbal del otro, les ofrece la posibilidad de confrontar sus distintos puntos de vista, produciendo, así, conflictos sociocognitivos que deberán ser resueltos por cada miembro aceptando perspectivas diferentes a la suya.

---

<sup>10</sup> Cursiva presente en el texto original (*N.d.la A.*).

<sup>11</sup> Un agradecimiento sincero a la Dra Francesca Frigeri por las fotos.

## **DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y EXTRALINGÜÍSTICA**

Las lenguas requieren por su fonética, sintaxis, y otros elementos unos gestos precisos y determinados, razón por la que no es siempre igual la actividad kinésica al expresar la misma idea entre dos hablantes de lenguas diferentes.

Por lo tanto, un papel importante para el desarrollo de la competencia lingüística y extralingüística lo desempeña el uso de materiales auténticos (fotos, publicidades escritas o televisivas, recortes de prensa, artículos de diarios, literatura narrativa, etc.) y de medios audiovisuales (por ejemplo, secuencias de vídeo, fragmentos de películas, etc.) que son capaces de mostrar algunos aspectos peculiares de la cultura meta, y el empleo de técnicas didácticas como la transcodificación, la dramatización, el juego de rol, además del análisis del discurso y del desarrollo de una consciencia interlingüística e intercultural (Diadori 2001).

Empezaremos analizando el uso de películas, o de algunos fragmentos de éstas.

### **1. PELÍCULAS**

El empleo de películas, por ejemplo, para presentar la gestualidad ofrece, según Keramidas y Falappone (2005: web, en línea), numerosas ventajas:

1. Desde el punto de vista de la motivación incentiva la atención de los estudiantes;
2. Desde el punto de vista neurolingüístico es capaz de activar funciones del cerebro con una dirección precisa, presentando la gestualidad completa del movimiento, de los componentes verbales y del contexto situacional.

Naturalmente el lenguaje de las películas no se puede considerar espontáneo, ya que se trata de un lenguaje filmico, pero sirve para evidenciar las modalidades verbales, faciales y gestuales en su variación diatópica, diafásica y diastrática, las relaciones con el canal verbal, el significado y el objetivo de la comunicación.

Por lo tanto, podría ser interesante emplear también películas del cine mudo, para estimular la curiosidad de los alumnos que deben descodificar solamente a partir del lenguaje corporal y de

los gestos la situación representada, el estado emocional que los actores quieren transmitir, y lo que desean comunicar al espectador con sus comportamientos no verbales y actitudes.

El gran uso de emblemas o gestos simbólicos en la cultura española (así como en la italiana) ha sido observado durante variados estudios que han destacado la fuerte connotación cultural de esos gestos y su distribución geográfica, y eso se puede señalar a los discentes durante la visión de la película, para que presten atención a todos esos aspectos que podrían parecer naturales y descontados, pero que al mismo tiempo si los alumnos no los conocen (o sin que ellos se den cuenta), podrían ser causa de problemas en la interacción con nativos de la lengua que tratan de aprender.

Keramidas y Falappone (2005) escriben que:

La gestualità simbolica italiana, in particolare, presenta molte analogie con il linguaggio, in particolare per quanto riguarda i mutamenti nell'utilizzo e diffusione dei dialetti come testimoniato da ricerche condotte sul campo.

Por este motivo, se deberá hacer especial hincapié durante la enseñanza de E/LE en algunos de estos gestos simbólicos<sup>12</sup> que, como podemos observar, se emplean cuando los canales lingüísticos se encuentran bloqueados por algún motivo.

Estos gestos son particularmente relevantes, ya que en algunas situaciones pueden sustituir al componente verbal y ser los solos y únicos elementos informativos de la dinámica interaccional.

Piénsese en el gesto italiano de la mano con los dedos apiñados que se cierran una sola vez para indicar al interlocutor de ir al grano de su discurso, o para invitarlo a cerrar su conversación.

### **FOTO 3**

Este gesto, que en España no se registra, y se hace de otra forma, podría confundir al estudiante italiano de E/LE que lo emplea en España pensando comunicar un hecho preciso (lo de ir al grano del discurso). En cambio, viendo el gesto utilizado por el italiano, sus interlocutores españoles entenderían un lugar lleno de gente (véase foto 1 y 2).

---

<sup>12</sup> Recordando a los alumnos, en todo caso, la dificultad de una clasificación rígida (*N.d.la A.*).

Por lo tanto, como profesores y mediatizadores del conocimiento, debemos supervisar activamente el proceso de construcción y transformación del conocimiento, debemos guiar al discente durante la descodificación del elemento no verbal, porque si la interpretación es equivocada (o a menudo también inconsciente), muchas veces el interlocutor que intenta descodificar el gesto no lo percibe. Eso puede pasar o por desconocimiento del gesto por parte del estudiante, o porque algunos gestos son polisémicos (véase el apiñar los dedos de una o dos manos subrayado precedentemente) y pueden ser utilizados en diferentes contextos y con distintos significados según las culturas (Nascimento Dominique 2005: web, en línea).

Por esa razón, a pesar de ser dos lenguas afines, resulta interesante estudiar la comunicación no verbal propia de la cultura española y cotejarla con la italiana, ya que el desconocimiento de sus diversos componentes puede provocar, durante la interacción entre hablantes, malentendidos o fallos comunicativos.

Además, el profesor que utilice un enfoque contrastivo, como señalábamos, en el caso de estas grandes afinidades entre la L1 y la L2, orienta a los estudiantes hacia un aprendizaje consciente del idioma (Calvi 1995: 161). Como opina a su vez Landone (2004: web, en línea):

La [...] reflexión que el Marco nos sugiere sobre la contrastividad es la “extensión y diversificación de la competencia comunicativa de la lengua” (Marco, cap.6.1.4.1, p. 130) es decir, que es importante que la comparación entre lenguas para fines didácticos no se limite a las competencias lingüísticas, sino que abarque las competencias comunicativas, y no sólo, como veremos, también las competencias generales. Es decir, que tendría que extenderse de las competencias léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica a la competencia sociolingüística (que incluye los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de sabiduría popular, las diferencias de registro, dialecto y acento) y a las competencias pragmáticas (es decir, la competencia discursiva, la competencia funcional y la competencia organizativa).

Sin olvidar todos los componentes extra y paralingüísticos, es decir todo lo no verbal que constituye, con los signos verbales, la comunicación en toto.

Según Canale y Swain (en Antúnez 2004: web, en línea) la competencia comunicativa consta de cuatro elementos: la competencia gramatical (reglas); la competencia sociolingüística

(contexto social); la competencia discursiva (cohesión y coherencia en el discurso); y la competencia estratégica (estrategias para realizar la comunicación).

Antúnez (2004) escribe que:

Es en esta última subcompetencia (la competencia estratégica *N.d.la A.*) donde se incluye lo no verbal, ya que es la capacidad de recurrir a estrategias, verbales o no, tendentes a compensar lagunas o interrupciones en la comunicación. Pero pensamos que esta visión es muy reducida, ya que las estrategias paraverbales no se reducen sólo a compensar lagunas, sino que [...] tienen muchas más funciones para hacer que la comunicación sea efectiva. Todos hemos experimentado alguna vez la sensación de que tenemos mucho conocimiento sobre una lengua, pero que al trasladarnos al país hablante de esa lengua, encontramos un bloqueo, y no llevamos a cabo la comunicación desde un punto de vista efectivo. Esto ocurre porque, entre otras cosas, no tenemos competencia en el nivel paraverbal de esa lengua: la entonación; la ironía; las formas cómicas, etc.

A continuación, analizaremos el uso de la dramatización en una clase de E/LE.

## **2. DRAMATIZACIÓN**

Desde niveles A2 en adelante, la técnica didáctica que a menudo se asocia al desarrollo de las componentes no verbales de la comunicación es, entre otras como se ha recordado más arriba, la dramatización. Como aconseja Diadori (2001) la dramatización permite a los estudiantes simulaciones en español, adaptando también el propio comportamiento cinésico, proxémico y cronémico a las coordinadas relacionadas al contexto ‘virtual’ elaborado en la clase (el contexto, los papeles de los interlocutores, el tema elegido para dramatizar, etc.).

En una clase de E/LE podemos también prever tareas con gestos que pueden corresponder a una frase entera.

## **3. USO DE GESTOS QUE CORRESPONDEN A UNA FRASE ENTERA**

Trabajando solamente los aspectos kinésicos de la comunicación, se pueden guiar a los alumnos italianos a que tomen consciencia de las relaciones que unen el lenguaje verbal al no verbal y proponer una actividad, sugiere Diadori (2001) en su interesante estudio, basada por ejemplo en gestos que pueden corresponder a una frase entera, por ejemplo, ¿cómo representar con un gesto a alguien que ‘está en las nubes’? (en italiano: *ha la testa fra le nuvole*) o ¿cómo

representar a una persona ‘que se ha quedado con la boca abierta (boquiabierto)’? (en italiano: *è rimasto a bocca aperta*).

Y terminamos con la utilización de expresiones metafóricas y de expresiones idiomáticas relacionadas con los gestos.

#### 4. USO DE EXPRESIONES IDIOMÁTICAS y METAFÓRICAS

Otra actividad que podemos considerar es la de analizar expresiones metafóricas de la lengua meta en busca de los comportamientos gestuales a los que se refieren, reflexionando, en este caso, sobre la relación entre lengua y cultura (Diadori 2001).

Pensamos, por ejemplo, en gestos ‘cristalizados’ en expresiones metafóricas como ‘quitarse el sombrero’ (en italiano: *tanto di cappello, togliersi il cappello*), ‘defender a capa y espada’ (en italiano: *difendere a spada tratta*) que testimonian la evolución de la gestualidad en el tiempo y también dentro de la misma cultura (Diadori 2001).

Como aún subraya esta estudiosa, existen expresiones idiomáticas que se refieren a comportamientos gestuales todavía en uso como ‘tocar madera’<sup>13</sup> o expresiones metafóricas como ‘hacer oídos de mercader’ (en italiano: *fare orecchi da mercante*), ‘tirarse de los pelos’ (en italiano: *mettersi le mani nei capelli*), ‘poner la mano en el fuego por alg’ (en italiano: *mettere la mano sul fuoco per qno*), ‘cruzarse de brazos’ (en italiano: *incrociare le braccia*), ‘caérsele a uno el alma a los pies’ (en italiano: *cascargli a uno le braccia*), ‘llevársele a alg los demonios’ (en italiano: *avere un diavolo per capello*), etc. que pueden servir para sensibilizar al alumno sobre los aspectos sincrónicos y diacrónicos del lenguaje y sobre el hecho que la lengua refleja también el comportamiento no verbal de un pueblo.

Es posible así hacer un cotejo interlingüístico e intercultural, e intentar descubrir el origen de estos gestos y expresiones, trabajando el léxico, por ejemplo, a un nivel avanzado (B2, C1-C2 del Marco de Referencia) y descubriendo el significado metafórico de las frases o de las palabras, comprobando que aunque las frases no corresponden literalmente, tienen un valor contrastivo.

---

<sup>13</sup> Pero en italiano es necesario hacer notar que se dice: *toccare ferro* (N.d.la A.).



Otra tarea de tipo intercultural sugerida por Poyatos (en Diadori 2001) es la de estimular la reflexión sobre los movimientos del cuerpo que se asocian, a menudo sin darse cuenta, a conceptos como 'yo', 'dinero', 'mujer hermosa', o a acciones como responder afirmativamente o negativamente, o a órdenes o insultos.

En conclusión, es imposible, como ya dijimos en la introducción, reducir el aprendizaje de un idioma extranjero únicamente a las estructuras de la lengua o al solo código verbal, dado que la comunicación entre seres humanos no depende exclusivamente del uso del sistema lingüístico, sino también de la activación de toda una serie de códigos no verbales que contribuyen a la construcción del mensaje que pasa entre emisor y destinatario (Diadori 2001).

Esperamos, entonces, que profesores y estudiantes comprendan la importancia de la comunicación no verbal, de los gestos, de los signos extra y paralingüísticos que, como hemos evidenciado, no son siempre universales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antúñez, I.**, “La Comunicación No Verbal en la Filología Actual” 2004 [en línea] <[http://www.csi-csif.es/andalucia/ense/revista/Articulos/N\\_8\\_04/Noverbal.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/ense/revista/Articulos/N_8_04/Noverbal.pdf)>
- Álvarez Benito, G.**, “La comunicación no verbal en la enseñanza del inglés como segunda lengua”, *Philologia Hispalensis* 16, 2002, pp. 7-18.
- Argyle, M.**, *Social Interaction*, Bristol, J. W. Arrowsmith Ltd., 1978.
- Balboni, P.E.**, *Le sfide di Babele*, Torino, Utet, 2002.
- Balboni, P.E.**, *Parole comuni culture diverse*, Venezia, Marsilio, 2004.
- Betti, S.**, “La jerga juvenil de los SMS :-)””, *Cuadernos del Lazarillo*, nº 31, Salamanca, Colegio de España, 2006, pp. 68-76.
- Betti, S.** y Costa V.V., “Para una didáctica contrastiva del lenguaje gestual”, en *Las destrezas orales en la enseñanza del español como L2-LE- Actas del XVII Congreso Internacional de ASELE*, Universidad de La Rioja (27 – 30 /09/2006 Logroño). Betti, S., autora de la parte teórica: pp. 365-375; En colaboración con Costa, V.V., autora del *Anexo* - parte práctica, pp. 375-377.

- Bonaiuto, M. y Maricchiolo, F.**, *La comunicazione non verbale*, Roma, Carocci, 2005.
- Calvi, M.V.**, *Didattica delle lingue affini. Spagnolo e italiano*, Milano, Guerini, 1995.
- Cestero Mancera, A.M.**, *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Arco/Libros, 1999.
- Davis, F.**, *La comunicación no verbal*, Madrid, Alianza Editorial, 2002.
- Diadori, P.**, “Gesti, movimenti, distanze”, *In.it*, n° 1, Perugia, Guerra ed., 2000, pp. 12-16.
- Diadori, P.**, “La comunicazione non verbale”, *L’Italia fra noi*, 2001 [en línea]  
<<http://www.neticon.net-fra-noi-febbraio2001-COMUNICAZIONE.htm>, 2001>.
- Diadori, P.**, *Senza parole. 100 gesti degli italiani*, Roma, Bonacci, 1990.
- Di Carlo, S.**, *Proposte per una educazione interculturale*, Napoli, Tecnodid, 1994.
- Forment Fernández, M.**, “Los repertorios extraverbales del personaje literario”, *Actas del V Encuentro de Jóvenes Hispanistas*, Las Palmas de Gran Canaria, 1995 [en línea]  
<<http://www.ucm.es/OTROS/especulo/numero5/mforment.htm>>.
- Forment Fernández, M., Martinell, E. y Vallés, N.**, “Aproximación al lenguaje gestual de los jóvenes”, en Rodríguez, F. (coord.), *El lenguaje de los jóvenes*, Barcelona, Ariel, 2002, pp. 165-191.
- García García, M.**, *El lugar de la comunicación no verbal en la clase de E.L.E. Kinésica contrastiva*, Proyecto de investigación, *Redele*, n° 2, 2001 [en línea]  
< [http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/garcia\\_garcia/3.estudio.pdf](http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/garcia_garcia/3.estudio.pdf) >.
- García Lorenzo, L.**, “Elementos paraverbales en el teatro de Antonio Buero Vallejo”, en de Paco, M. (ed.), *Estudios sobre Buero Vallejo, Anales de la Universidad de Murcia, Filosofía y Letras*, XXXVI, 3-4, 1977-78 [en línea]  
<[http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/12818302026708273321435/p0000002.htm#I\\_12\\_](http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/12818302026708273321435/p0000002.htm#I_12_)>.
- Iglesias Casal, I.**, “Diversidad cultural en el aula de E/LE: la interculturalidad como desafío y como provocación”, *Espéculo*, 2000 [en línea] <[www.ucm.es/info/especulo/ele/intercul.html](http://www.ucm.es/info/especulo/ele/intercul.html), 2000>.
- Keramidas, P. y Falappone, M.**, “Gestualità e cinema nella didattica dell’italiano LS”, 2005 [en línea] <<http://venus.unive.it/itals/post/modules.Php>>.
- Landone, E.**, «Plurilingüismo y pluriculturalismo en el Portfolio Europeo de las Lenguas», 2004 [en línea] <[http://eelp.gap.it/doc/pel\\_y\\_contr.pdf](http://eelp.gap.it/doc/pel_y_contr.pdf), Mots Palabras Words 5/ 2004>.

- Maitena**, en *Mujeres alteradas* “Algunas cosas difíciles de decirle a la gente difícil”, *El País semanal*, 4 de marzo de 2001.
- Marco Común de Referencia para la Lengua**, 2002[en línea] <<http://cvc.cervantes.es/obref/marco>, 2002>.
- Martinell Gifre, E., Gelabert, M.J. y Coll, J.**, *Diccionario de gestos con sus giros más usuales*, Madrid, Edelsa, 1998.
- McNeill, D.**, *Hand and Mind*, Chicago, University of Chicago Press, 1992.
- Morant, R.**, Curso Superior de Filología Hispánica, apuntes del curso monográfico “*Discursos, discursos... y otras historias*”, Universidad de Salamanca, julio 2004.
- Morris, D.**, *L'uomo e i suoi gesti*, Milano, Mondadori, 1978.
- Nascimento Dominique, N.**, “La comunicación no verbal: algunas diferencias gestuales entre España y Brasil”, *Linred*, 2005 [en línea] <<http://www.linred.com/articulos.htm> - 38k, Núm. II, 15 de marzo de 2005>.
- Ortí Teruel, R.**, “Análisis de interacciones comunicativas entre arabo hablantes y hispano hablantes. Aplicaciones didácticas”, *Redele*, [en línea] <<http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/asele/59.orti.pdf>>.
- Poggi, I.**, *Le parole del corpo*, Roma, Carocci, 2006.
- Poyatos, F.**, *La comunicación no verbal*, tomos I y II, Madrid, Istmo, 1994.
- Poyatos, F.**, “La lengua hablada como realidad verbal-no verbal: nuevas perspectivas”, en Briz, A. et al., *Pragmática y gramática del español hablado*, Valencia, Libros Pórtico, 1996, pp. 215-224.
- Pugliese, R.**, “Quale progetto formativo per l'insegnante di italiano L2 nei corsi Erasmus?”, en *Atti del V Seminario Permanente dei Centri Linguistici*, Siena, 1997, pp.165-189.
- Rodríguez Abella, R.M.**, “El componente cultural en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras”, *Atti del XXI Convegno AISPI, La memoria delle lingue*, Messina, Andrea Lippolis, 2004, pp. 241-250.
- Soler-Espiauba, D.**, “Lo no verbal como componente más de la lengua”, *Especulo*, 2000 [en línea] <[www.ucm.es/info/especulo/ele/com\\_nove.html](http://www.ucm.es/info/especulo/ele/com_nove.html) 2000>.
- Soler- Espiauba, D.**, “El enfoque intercultural en un programa de contenidos socioculturales”, Centro Virtual Cervantes, Aula de lengua, *DidactiRed*, 2005 [en línea] <[http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/febrero\\_05/21022005.htm](http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/febrero_05/21022005.htm)>

