

## El componente no verbal en el aula de ELE.

### Consideraciones para su aprendizaje significativo e intercultural a partir de WebQuest

*The non-verbal component in Spanish as a foreign language.  
Considerations for significant and intercultural learning from WebQuest*

**Beatriz Méndez Guerrero**

Universidad Complutense de Madrid.

beamende@ucm.es

Méndez Guerrero, B. (2016). El componente no verbal en el aula de ELE.: Consideraciones para su aprendizaje significativo e intercultural a partir de WebQuest. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2016) 20.

### RESUMEN

Los planes curriculares actuales consideran que la enseñanza de la comunicación no verbal es indispensable para la adquisición de las lenguas extranjeras. En el ámbito hispánico, se ha desarrollado una metodología estable en los últimos años, que ha permitido la inclusión de los signos no verbales en el aula de español (Cestero 2004; Poyatos 2006). No obstante, los nuevos contextos de enseñanza-aprendizaje, que apuestan por el plurilingüismo, la pluriculturalidad y el aprendizaje digital, exigen la búsqueda de nuevas fórmulas para integrar el componente no verbal en el aula de ELE. En este trabajo, se explicará la idoneidad de tratar los signos no verbales desde un enfoque intercultural y desde el aprendizaje significativo. En definitiva, se apostará por contrastar los signos no verbales entre culturas y por relacionar los nuevos contenidos con las experiencias y conocimientos previos del estudiante a través de las TICs. El aprendiente deberá reajustar la información nueva de la lengua meta a su sistema cognitivo y a sus conocimientos previos sobre otras lenguas y el profesor habrá de proporcionar información nueva comprensible y significativa, que sea compatible con los conocimientos que el aprendiente ya posee. La propuesta que se presenta en este trabajo estará planteada en torno al uso de WebQuest.

Palabras clave: comunicación no verbal, aprendizaje significativo, competencias plurilingüe y pluricultural, WebQuest

### ABSTRACT

*Current curricular programs consider that teaching non-verbal communication is essential for the acquisition of foreign languages. In the Hispanic studies, it has developed a stable methodology in recent years to include non-verbal signals in the Spanish classroom (Cestero 2004; Poyatos 2006). However, the new contexts of teaching and learning, in favour of multilingualism and multiculturalism, require finding new ways to integrate the non-verbal component in the language classroom. In this paper, we propose to teach non-verbal signs following an intercultural approach, the precepts of significant learning and the digital learning. From this approach, it is proposed to contrast the signs of different cultures and to transmit new knowledge of a foreign language from the previous experience and knowledge of the student from TICs. The learner must readjust the new language information to their cognitive system and its prior knowledge of other languages and the teacher should give new information understandable and meaningful, consistent with the knowledge that the learner already has. The proposal presented in this paper suggests the use of WebQuest.*

Keywords: : non-verbal communication, significant learning, multilingual and multicultural competences, WebQuest

Fecha de recepción: 14/9/2015

Fecha de aceptación: 12/1/2016

---

## 1. INTRODUCCIÓN

---

Los estudios comunicativos han definido la comunicación no verbal (CNV) como “las emisiones de signos activos o pasivos, constituyan o no comportamiento, a través de los sistemas no léxicos somáticos, objetuales y ambientales contenidos en una cultura, individualmente o en mutua coestructuración” (Poyatos 1994: 17). Desde esta perspectiva, puede considerarse que la comunicación no verbal comprende un área muy amplia y muy compleja del lenguaje en la cual tienen cabida todos los elementos culturales y signos no verbales con los que cuentan los hablantes en la comunicación (Cestero 2004: 595). Los sistemas de comunicación no verbal comprenden cuatro tipos o categorías: paralenguaje, quinésica, proxémica y cronémica. Los dos primeros uno fónico y otro corporal son considerados “sistemas básicos o primarios por su implicación directa en cualquier acto de comunicación humana (se ponen en funcionamiento a la vez que el sistema verbal para producir cualquier enunciado)” (Cestero 1999a: 16). Y los otros dos, el proxémico y el cronémico, son concebidos como “sistemas secundarios o culturales”, dado que actúan, generalmente, “modificando o reforzando el significado de los elementos de los sistemas básicos o, independientemente, ofreciendo información social o cultural” (Cestero 1999a: 17). Todos ellos están interrelacionados con la palabra, razón por la que requieren de un tratamiento conjunto (Poyatos 1994; Padilla 2007; Méndez 2011; Nascimento 2012).

Numerosos estudios han destacado que las señales no verbales tienen un mayor peso ¿y también un mayor impacto? que las palabras en los intercambios comunicativos (Mehrabian 1972; Eisenberg y Smith 1975; Davis 1976; Rector y Trinta 1986). En esta línea, Birdwhistell (1970: 158) calcula que la comunicación verbal tan solo asciende al 30% o 35% del total del mensaje en las interacciones cotidianas. Actualmente, se prefiere no hacer generalizaciones sobre la praxis comunicativa, pues la cantidad de información verbal, paraverbal y quinésica de la interacción depende primordialmente del contexto, de la lengua que se utilice y de las particularidades socioculturales de los participantes. No obstante, existe un claro consenso al estimar que la información no verbal transmitida en la interacción es siempre mayor que la verbal. Esa es una de las razones principales por la que debe ser incluida su enseñanza en los programas curriculares de lenguas extranjeras (Méndez 2014a). Como ya se ha comentado, las definiciones aportadas hasta el momento sobre la CNV han calificado a sus signos como “elementos culturales”. Ello ha propiciado que hoy día se los considere parte del componente cultural de las lenguas y que su estudio se incluya dentro de la competencia sociocultural. Estos elementos, además, son clave para la adquisición de la competencia comunicativa.

En los últimos años, han surgido voces que proponen ir más allá de la competencia comunicativa y encaminarse hacia la competencia intercultural. En este sentido, Barros (2005: 9–29) explica que este proceso surge de la necesidad de los aprendientes del siglo XXI “de incorporar la perspectiva de la cultura propia para abordar la cultura meta, ya que no puede darse la comprensión de la segunda sin hacer una reflexión, al mismo tiempo, sobre la primera”. Esta competencia intercultural permite a los aprendices “situarse mentalmente entre las dos culturas, puesto que sirviéndose de los conocimientos que tienen de la cultura extranjera son capaces de hacer comparaciones entre ambas culturas, señalar diferencias y explicarlas”. Así pues, no basta con enseñar los signos no verbales propios de la cultura española en el aula de ELE, sino que estos han de relacionarse con los signos no verbales de otras culturas, tal y como explicaremos en las páginas que siguen. Además, la transmisión de los nuevos conocimientos sobre el componente no verbal deberá hacerse de forma significativa, de modo que el aprendiente asimile los contenidos y los retenga de forma duradera. La forma de hacerlo será relacionando los conocimientos previos que tenga el estudiante con los nuevos que quiera asimilar, tal y como recomiendan los preceptos del aprendizaje significativo.

En definitiva, en este trabajo se presentará una metodología para el tratamiento de la CNV en el aula de ELE que partirá, por un lado, de la metodología tradicional propuesta en los trabajos de Poyatos y Cestero y, por otro, que tratará de aproximarse a los nuevos requerimientos del Consejo de Europa y los nuevos enfoques metodológicos que abogan por el aprendizaje significativo, intercultural y digital. De forma más concreta, se presentará la comunicación no verbal como un elemento cultural, se precisarán los métodos y recursos que se han utilizado hasta ahora para su tratamiento en el aula de ELE y se propondrán algunas medidas para desarrollar su aprendizaje significativo, plurilingüe y pluricultural a través del uso de WebQuest.

---

## 2. LA CULTURA Y LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN EL AULA DE ELE

---

La no verbalidad –entendida como los signos y sistemas de signos culturales que incluyen “los hábitos de comportamientos y ambientales y las creencias de una comunidad que comunican” (Cestero 2004: 595)– ha recibido una atención destacada en los últimos tiempos. Numerosos autores han hablado extensamente del carácter cultural de la comunicación no verbal y, en muchos casos, lo han hecho con la clara intención de justificar y propiciar su inclusión en la enseñanza de lenguas extranjeras (Davis 1976; Hudson 1981; Muñoz y Avello 1991; Poyatos 2006; Cestero 2014). De hecho, gracias a varios de estos estudios, la CNV cuenta hoy día con cierto reconocimiento y respaldo institucional. La enseñanza del componente cultural y de los aspectos no verbales de la comunicación se ha convertido, así, en elemento indispensable en la enseñanza de lenguas y, como apuntábamos en las primeras líneas de este trabajo, es *conditio sine qua non* para la completa adquisición de la competencia comunicativa de una lengua.

Investigaciones recientes, como las de Fernández Conde (2004) y Dago García (2008), avalan que el tratamiento de la cultura en la enseñanza de ELE es, actualmente, una realidad en la mayoría de los manuales de ELE. Según estos autores, los manuales: (1) trabajan con aspectos socioculturales de la lengua meta; (2) integran los factores socioculturales en las diferentes unidades; (3) propician explotaciones didácticas inmediatas y posteriores de los aspectos socioculturales; (4) motivan al estudiante a reflexionar sobre su propia cultura y a contrastarla con la cultura de la lengua extranjera; (5) reflejan explícitamente los contenidos socioculturales, en algunos casos, en la tabla de contenidos del manual; y (6) incluyen, en ocasiones, la comunicación no verbal como un factor sociocultural más (Fernández Conde 2004). De estos estudios también se extrae, no obstante, que aún no existe una conciencia muy marcada de que la comunicación no verbal es uno de los componentes fundamentales de la competencia sociocultural, pues los intentos de integrar la comunicación no verbal en manuales de ENE1 “se reducen bien a comentarios acerca del estilo de negociación en los diferentes países, generalmente relacionados con el ritual del saludo y las diferentes distancias (personal, social, etc.), o bien a referencias sobre la concepción del tiempo en distintas culturas” (Dago García 2008: 98). Este tratamiento resulta insuficiente; en consecuencia, tendrá que ponerse más empeño en la integración de la cultura y de los sistemas de CNV. Su incorporación habrá de hacerse de forma progresiva, integrada y por niveles (Cestero 2014).

El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCER), publicado por el Consejo de Europa (2002), destaca dos aspectos fundamentales sobre el tratamiento que ha de recibir la CNV en las programaciones curriculares: en primer lugar, se refiere a la necesidad de que el aprendiz de segundas lenguas adquiera ciertas destrezas “con el fin de relacionar acciones con palabras, y viceversa” (Consejo de Europa 2002: 87) y, en segundo lugar, hace hincapié en la importancia de que el alumno sea capaz de reconocer y comprender los comportamientos no verbales de la lengua meta (Consejo de Europa 2002: 88). Además, en el apartado de competencias, el MCER afirma que las convenciones que rigen al lenguaje corporal “forman parte de la competencia sociocultural del usuario o alumno” (Consejo de Europa 2002: 101) y que otros comportamientos relacionados con la proxémica o la cronémica (como son los aspectos de la vida diaria o las convenciones sociales) han de considerarse también en la enseñanza de lenguas extranjeras (León Gómez 2009: 74). Ahora bien, si hay algo que puede reprobársele al MCER es que no atienda algunos mecanismos no verbales que están presentes en todas las culturas como, por ejemplo, las pausas o los silencios y que, en el caso de la cultura española, suelen tener carácter discursivo, epistémico y psicológico, estructurador y normativo (Méndez 2014b).

Por su parte, el Instituto Cervantes (2006), en su Plan Curricular, establece los «usos funcionales» de la lengua, que Cestero (2007: 15-22) reelabora para adaptar a la CNV. La propuesta de la autora contempla signos no verbales con usos sociales, usos estructuradores y usos comunicativos:

- signos no verbales con usos sociales: saludar, despedirse, presentar, felicitar, etc.
- signos no verbales con usos estructuradores del discurso: dirigirse a alguien, iniciar el discurso, indicar que se mantiene el turno, etc.
- signos no verbales con usos comunicativos: identificar, ubicar, describir, referirse a acciones habituales, etc.

Así pues, como se ha podido comprobar, empiezan a vislumbrarse algunos esfuerzos por parte de las instituciones para incluir y dar más relevancia a la enseñanza de la comunicación no verbal en los planes curriculares de enseñanza de segundas lenguas, aunque realmente hoy por hoy todavía siguen siendo los estudiosos de la no verbalidad los que realizan mayores esfuerzos para lograr la inclusión de los signos no verbales en las programaciones de enseñanza de lenguas extranjeras.

## 2.1. MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA CNV

La metodología que se sigue hoy día para enseñar CNV recomienda la nivelación de los contenidos según su funcionalidad,

frecuencia y dificultad. El tratamiento que se dé a la CNV deberá estar “en consonancia siempre con el plan curricular específico con el que estemos trabajando”, y los signos se ordenarán de acuerdo, “en primer lugar, a su mayor o menor funcionalidad, en segundo lugar, a su mayor o menor frecuencia de uso y, por último, a la mayor o menor dificultad que entraña su realización” (Cestero 2007: 20). De esta manera, su incorporación a los diseños curriculares de ELE podrá ser inmediata. Además, según explica la misma autora, su presentación en el aula tendrá que hacerse de manera integrada a la enseñanza de otros signos fonéticos, gramaticales, léxicos, pragmáticos o conversacionales. Estudios recientes sobre la enseñanza de la CNV inciden también claramente en la idea de atender los conocimientos que ya tienen los aprendientes como eje fundamental en el que basar la enseñanza-aprendizaje (Méndez en preparación). Desde esta premisa, se considera que se ha de partir de los contenidos previos del estudiante, es decir, de aquellos sobre los que ya tiene un dominio aceptable para construir el nuevo conocimiento. El siguiente paso será recordar los elementos semiconocidos, o contenidos que han sido presentados en algún momento pero sobre los que el alumno no ejerce un control, y, por último, se presentarán los nuevos, que se mostrarán por primera vez y que son, por tanto, desconocidos hasta el momento para los estudiantes. En estos casos, atendiendo el modo en el que se estructuran los contenidos, puede hablarse de una estructuración piramidal de los contenidos (Moreno de los Ríos 1998). En este sistema, la presentación de los contenidos se apoya en los contenidos conocidos, de forma que estos sirven de base y de anclaje del resto; sobre ellos se apoyan los semiconocidos y, por último, se presentan los contenidos nuevos. Presentando así los contenidos, conseguimos que: (1) los contenidos semiconocidos se consoliden y se conviertan en conocidos; (2) los nuevos que se acaban de presentar ocupen el escalón de los semiconocidos; y (3) sobre los nuevos conocimientos semiconocidos ya se puedan asentar otros contenidos nuevos.

La aplicación de este sistema a la enseñanza de la CNV podría ser la siguiente:

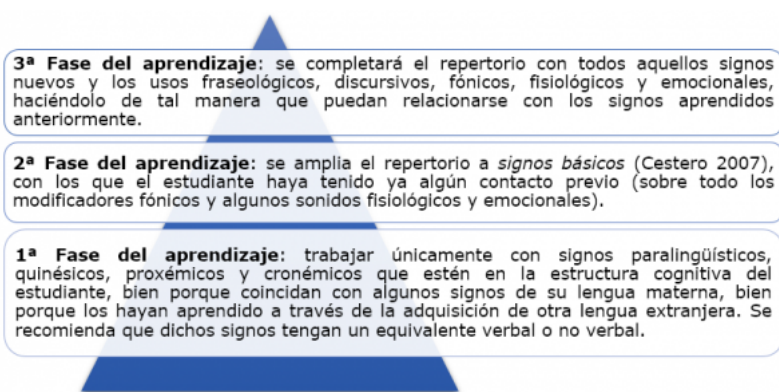


Figura 1. Esquema para el aprendizaje significativo de la CNV en el aula de ELE

## 2.2. RECURSOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA CNV

Aparte de una metodología para enseñar CNV, la didáctica del español cuenta actualmente también con distintas herramientas para la enseñanza de CNV en el aula de ELE. Algunos investigadores han propuesto la creación de repertorios lingüísticos y culturales (Poyatos 1994, 2002, 2006) o inventarios de signos no verbales (Cestero 1998, 1999a, 2004) que puedan incluirse en los planes curriculares<sup>2</sup>. Estos mismos autores también han explicado que son muy diversos los recursos o actividades “que pueden desarrollarse para que los alumnos vean, oigan, practiquen y, por último, aprendan los comportamientos verbales y no verbales con suficiente fluidez” (Poyatos 2006: 43). Entre las actividades que propone Poyatos (2006: 43-44), destacan las demostraciones del profesor, la práctica de cognados quinésicos y falsos cognados, las cintas de audio o vídeo como prueba de comprensión, el material del libro o las escenificaciones teatrales. Cestero (1998: 15), por su parte, recomienda trabajar el componente no verbal con actividades de interpretación de ilustraciones o secuencias de ilustraciones y con observación participativa de actividades “tipo”, haciendo uso de material de apoyo como películas de corte realista, cómics, fotografías y publicidad, textos literarios, etc.

Inmersos ya en pleno siglo XXI, podríamos añadir a lo anterior que también se debe incluir el uso de la red en la enseñanza de la CNV. La sociedad digital en la que vivimos ha impulsado el uso de las páginas web con fines educativos. Estos elementos se han revelado como un recurso didáctico muy valioso, pues permiten obtener información y acceder a material real en cualquier momento y sin que existan restricciones de espacio-tiempo. Entre sus principales ventajas podrían incluirse que el acceso a la información es inmediato y está al alcance de todos los “actores” del proceso educativo



(profesores y estudiantes). Para la enseñanza de lenguas extranjeras, es especialmente interesante uso de las WebQuest, como se explicará en el siguiente apartado, pues permiten integrar fácilmente tareas tecnológicas con la enseñanza de lenguas/culturas. Esta herramienta posibilita básicamente la creación de unidades didácticas y/o proyectos en donde una gran parte de la transmisión de contenidos conceptuales y procedimientos se efectúa a través de Internet (visita de determinadas páginas web), y mediante una serie de actividades propuestas al alumno. El formato de esta unidad didáctica es el de una página web, que el profesor/autor aloja en Internet, a disposición de los alumnos propios y de cualquier otra persona que la quiera utilizar.

Por último, también habrían de incluirse actividades que caminen hacia la competencia intercultural. De acuerdo con el MCER (Consejo de Europa 2002: 104), es necesario emprender las siguientes acciones para la consecución de dicho objetivo:

Tomar conciencia de las conductas basadas en la propia identidad cultural; entendiendo cuáles son los valores, ideas y actitudes, etc., que nos diferencian de otros grupos sociales.

Tomar conciencia de las conductas basadas en la cultura de los otros, asumiendo el importante valor del reconocimiento de la diferencia.

Ser capaz de explicar los propios posicionamientos culturales, que, en ningún caso, se deben afirmar por la negación de los posicionamientos de los demás.

Así pues, como se explicará en el siguiente apartado, al enseñar cultura será necesario que capacitemos a los aprendientes en el reconocimiento de la diversidad cultural dentro y fuera de un grupo social y en el respeto al uso de diversas lenguas como medios de comunicación.

---

### 3. EL USO DE WEBQUEST EN LA EDUCACIÓN Y EN LA ENSEÑANZA DE ELE

---

Según el Instituto Nacional de Tecnología Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF), la WebQuest constituye en la actualidad una de las estrategias didácticas más recurrentes y eficaces para optimizar las posibilidades de aprendizaje por Internet. Esta herramienta propone un modelo de aprendizaje a partir de la consulta de páginas web previamente seleccionadas por el docente. También permite a los profesores alojar materiales de elaboración propia o extraídos de otras fuentes para completar los contenidos de la WebQuest. Concretamente, se trata de un proyecto de trabajo, en el que alumno desarrollará su competencia digital, al tiempo que aprende a tratar adecuadamente la información proveniente de las páginas web, los materiales y tareas propuestas por el profesor.

Entre las características de las Webquest destacan su estructura clara y su orientación a la consecución de una tarea concreta y con sentido lógico. El alumno sabe en todo momento qué tiene que hacer y qué se espera de él, de esta manera se favorece el aprendizaje autónomo, la reflexión, las dinámicas positivas y el desarrollo de capacidades estratégicas. Además, posibilita el trabajo cooperativo, creando interdependencia entre todos los miembros del grupo (principio de intervención) y, a su vez, fomentando la responsabilidad individual en el desarrollo del proceso y en el logro de la meta final. También permite "Aprender a aprender" y amplía la autonomía de trabajo del estudiante (Hernández 2008: 6). Y, sobre todo, posibilita trabajar el aprendizaje significativo y optimizar el uso de Internet en el aula, pues acerca al alumno a la realidad que está estudiando (a partir de información directa y materiales auténticos), permitiéndole el acceso a los mejores recursos de internet, en cuanto a calidad, adecuación y pertinencia. Asimismo, tiene naturaleza interdisciplinar, pues es muy útil a la hora de trabajar con elementos pertenecientes a campos de varias materias, ya sea con fines específicos o con temas transversales (Martín 2009).

Entre sus principales ventajas se halla la de permitir la inclusión de gran variedad de recursos como fotos, archivos de vídeo o de sonido, animaciones, gráficos, etc. que, como se sabe, son muy útiles en la enseñanza. Su estructura se compone de los siguientes elementos (Dodge 1995):

Introducción: donde se contextualiza y presenta del tema de trabajo.

Tarea: donde se explica el producto final que el alumno debe elaborar y sus características.

Proceso: donde se presenta la propuesta de actividades concretas o pasos intermedios que te servirán para elaborar el producto final.

Recursos: donde se añade el material complementario (páginas web, fundamentalmente) para realizar procesos o completarlos.

Evaluación: donde se indican los criterios que se tendrán en cuenta para la valoración de tu WebQuest.

Guía didáctica: donde se explican los aspectos didácticos como los objetivos propuestos mediante esta WebQuest-curso, nivel al que va dirigido, autor de la WebQuest, etc.

El uso de estos elementos en la enseñanza de lenguas en general y en la enseñanza de ELE en particular ha resultado muy beneficioso. Las llamadas ELEquest3, según explican Chauvell et al. (2011: 610), pueden incluirse con gran facilidad dentro de un curso de ELE de carácter general. La duración suele variar y los contenidos pueden trabajarse en distintas sesiones de clase. Uno de principios fundamentales de las ELEquest es relacionar los conocimientos lingüísticos previos de los alumnos con los que se quieren enseñar, por lo que su uso resulta muy pertinente para los fines de este trabajo. Además, si los conocimientos (viejos y nuevos) se quieren presentar atendiendo el plurilingüismo y la pluriculturalidad, como es el caso, es fundamental que la WebQuest esté destinada a un perfil de estudiantes concreto (por ejemplo, italianos) y que conecte las distintas lenguas que conozca el aprendiz con la lengua meta (Méndez en preparación). En los siguientes apartados de este trabajo, nos disponemos a explicar brevemente qué aspectos debería tener en cuenta una WebQuest que trabaje la CNV, para hacerlo nos basaremos en un modelo todavía en preparación que está pensado para un grupo de ELE de origen italiano. Antes de presentar el modelo, se explicará el desarrollo de las competencias plurilingüe y pluricultural en la enseñanza de la CNV y se reflexionará sobre el aprendizaje significativo y su incorporación a la enseñanza de CNV.

---

## 4. LA ENSEÑANZA DE CNV CON WEBQUEST: HACIA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DEL SIGLO XXI

---

### 4.1. LAS COMPETENCIAS PLURILINGÜE Y PLURIFUNCIONAL EN LA ENSEÑANZA DE CNV

La sociedad actual –en la que la globalización, la movilidad exterior y la comunicación intercultural tienen tanta importancia– ha modificado la manera de aprender lengua y los objetivos de la enseñanza de las lenguas extranjeras. En este sentido, el MCER señala dos objetivos generales para los próximos años: la adquisición de la competencia plurilingüe y de la competencia pluricultural.

En el caso de la formación plurilingüe la clave está, entre otras cosas, en desarrollar repertorios lingüísticos en distintas lenguas, que se puedan usar tanto para enseñar lengua como para contrastar una lengua que el aprendiz conozca (L1 o cualquier L2) con la lengua que se desee aprender (Cestero 2004). El Consejo de Europa parte de la base de que un individuo no dispone de una colección de competencias para comunicar de forma distinta y por separado las lenguas que domina, sino que cuenta con una única competencia plurilingüe y pluricultural que engloba el conjunto de los repertorios lingüísticos de que dispone. Así pues, de esta manera se considera que las personas tienen un único sistema o competencia plurilingüe, que usan y expresan a través de distintas lenguas. Es más, “ni las lenguas se aprenden una detrás de la otra ni se almacenan de forma diferente, sino que lo que ya se sabe desde una lengua es el trampolín para saber más cosas de otra lengua y, así, sucesivamente, de modo que a mayor conocimiento de lenguas, mayores posibilidades de aprendizaje de nuevas lenguas” (Vila 2006: 5).

El profesorado resulta determinante en la efectiva puesta en marcha de los objetivos plurilingües y pluriculturales porque a él le corresponderá asegurar acciones coordinadas entre las distintas lenguas, que favorezcan la adquisición de los nuevos saberes. Los alumnos, por su parte, desarrollarán habilidades metalingüísticas al aprender lenguas extranjeras que a su vez les ayudarán a aprender otras nuevas. Dichas habilidades consistirán, principalmente, en la transferencia de conocimientos y estrategias de una lengua a otra (Bialystock 2001). La distancia interlingüística marcará la mayor o menor posibilidad de activar la competencia plurilingüe. Concretamente, según Bailini (2013: 2), las estrategias que permitirán detectar el potencial de la competencia plurilingüe y que pueden extrapolarse a la CNV serán: (1) el uso estratégico de las transferencias de los aspectos en común entre las lenguas, (2) el control de las interferencias que se puedan producir entre aspectos diferenciales de dichas lenguas y (3) la búsqueda –más o menos explícita– de analogías entre la lengua extranjera (LE) y otros idiomas aprendidos anteriormente.

### 4.2. EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y SU INCORPORACIÓN A LA ENSEÑANZA DE CNV

La adquisición de los signos verbales y no verbales de la lengua materna no se produce igual que en la lengua extranjera. Ello se debe fundamentalmente a que en el aprendizaje de la segunda lengua el aprendiente parte de otra lengua (que ya conoce) para aprender. Es decir, el estudiante de una LE cuenta en el proceso, como mínimo, con los repertorios de su cultura y, en consecuencia, no partirá de cero para la adquisición de la lengua extranjera. Por esa razón es importante enseñar todos los signos verbales y no verbales de la L2, puesto que, si los signos lingüísticos (verbales y no verbales) de la lengua o cultura meta no se enseñan, probablemente se transferirán y utilicen únicamente los de la lengua materna. Esto generará errores casi con toda seguridad, que incluso podrán llegar a fosilizarse (Cestero, en prensa).

El aprendizaje significativo, consciente de las limitaciones de los métodos y enfoques de enseñanza-aprendizaje adoptados hasta el momento, aboga desde hace décadas por relacionar intencionadamente los conocimientos previos del aprendiente con la nueva información que se va a aprender. Según los planteamientos de este enfoque, el aprendizaje depende de la "estructura cognitiva previa" de los estudiantes, es decir, del conjunto de conocimientos que un individuo posee sobre un tema determinado, así como de su organización. La principal apuesta del aprendizaje significativo es que los nuevos conceptos se aprendan por subordinación a otros que el alumno ya conoce, es decir, por un proceso de interacción y anclaje con el conocimiento previo (fenómeno conocido como diferenciación progresiva). A lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje los conceptos (tanto los ya conocidos como los nuevos) deberán reconocerse como ideas relacionadas o, cuanto menos, potencialmente relacionables. Dicho de otro modo, deberá producirse una reconciliación integradora entre los conocimientos previos y los nuevos (Ausbel 1968).

La manera de mostrar los contenidos o informaciones deberá ser progresiva: presentación de más general a más específico, de más simple a más complejo y de más frecuente a menos frecuente. De este modo, los nuevos conocimientos serán adquiridos y los existentes podrán reorganizarse y asumir nuevos significados. Los conocimientos relevantes que ya están en la estructura cognitiva del estudiante y que servirán de base para el nuevo conocimiento deberán recuperarse sustantivamente (usando los conceptos y proposiciones unificadores del contenido de la materia de enseñanza que tienen mayor poder explicativo, inclusividad, generalidad y relacionalidad en este contenido) y programáticamente (empleando principios programáticos para ordenar secuencialmente la materia de enseñanza, respetando su organización y lógica internas y planificando la realización de actividades prácticas) (Ausubel 1968: 147; Moreira y Masini 1982: 41 y 42). Es decir que, de acuerdo con los planteamientos del aprendizaje significativo, se deberá prestar atención al contenido y a la estructura cognitiva, procurando influir en ambos. Por ello, será necesario buscar la mejor manera de relacionar, explícitamente, los aspectos más importantes del contenido de la materia de enseñanza con los aspectos específicamente relevantes de la estructura cognitiva del aprendiz. Esta relación es imprescindible para el aprendizaje significativo.

Antes de iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, se deberá realizar un análisis previo de aquello que se va a enseñar, prestando especial atención a la secuenciación de los contenidos. El orden en el que se estructuran las ideas que se desean transmitir también resulta clave, pues las nuevas informaciones han de tener una buena organización lógica, cronológica o epistemológica y deben ser psicológicamente adecuadas para cada uno de los aprendientes. Solo de esa manera, el estudiante podrá localizar los subsumidores (conceptos claros o informaciones estables y específicamente relevantes en su estructura cognitiva), que puedan relacionarse con la información nueva (Ausubel 1968: 148)4.

Estos principios del aprendizaje significativo, aplicados a la enseñanza-aprendizaje del componente no verbal de las lenguas extranjeras, instan a los profesores a tomar en consideración las siguientes cuestiones:

- El aprendizaje de la CNV de una LE implica un proceso constructivo interno en el que se relacionen estructuras de la propia lengua materna con las de la lengua meta. Es, en definitiva, un proceso de (re)construcción de saberes culturales.
- El aprendizaje parte de todos los conocimientos y experiencias no verbales previas del aprendiente, que irá reorganizando a medida que incorpore informaciones nuevas.
- El aprendizaje tiene un alto componente afectivo y emocional. De ahí que resulte muy importante atender el autoconocimiento, el establecimiento de motivos y metas personales, la disposición por aprender, las atribuciones sobre el éxito y el fracaso, las expectativas y representaciones mutuas, etc.
- El aprendizaje de la CNV requiere contextualización y cooperación. Los aprendices deben trabajar con tareas auténticas y significativas culturalmente y deben hacerlo de forma colaborativa.
- El grado de aprendizaje de los signos no verbales depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social, de la naturaleza de las estructuras del conocimiento y se consigue a partir de los apoyos que conduzcan a la construcción de puentes cognitivos entre lo nuevo y lo familiar, y con materiales de aprendizajes potencialmente significativos.

En definitiva, se deberá promover el aprendizaje estratégico, es decir, hacer uso de ciertas estrategias para enlazar los conocimientos previos y la nueva información. Una manera de hacerlo, como se verá en el siguiente apartado, es mostrando

información básica sobre el signo no verbal en la cultura meta y contrastándola con la cultura materna (o cualquier otra cultura sobre la que ya se tengan conocimientos), de forma similar a la que proponen los repertorios de signos no verbales y los repertorios contrastivos (Coll, Gelabert y Martinell 1990; Takagaki, Ueda, Martinell y Gelabert 1998; Cestero 1999b; León 2009; Gaviño 2012; Nascimento 2012).

### 4.3. EL USO DE WEBQUEST EN LA ENSEÑANZA DE LA CNV

Teniendo en cuenta todo lo anterior, en este apartado presentamos un modelo preliminar de cómo podría trabajarse el componente no verbal y sociocultural de las lenguas a partir de las WebQuest:



la comunicación más allá de las palabras  
LENGUA Y LITERATURA UNIVERSIDAD

INTRODUCCIÓN TAREA PROCESO RECURSOS EVALUACIÓN CONCLUSIÓN

INTRODUCCIÓN

¿Sabes lo que es la comunicación no verbal?



©Google Images

Cada cultura tiene una manera diferente de comunicarse. Los gestos, las posturas y la distancia personal que utilizamos en nuestro día a día están determinadas por nuestra procedencia. Es por esa razón que nuestros signos no verbales no siempre coinciden con los de personas de otras nacionalidades.

En esta WebQuest, aprenderás algunas de las diferencias que existen entre las culturas y conocerás cómo se utilizan los signos y sistemas de signos no verbales en español.

Guía Didáctica - Webquest creada por Beatriz Méndez Guerrero (bea\_men\_gue@hotmail.com) con Webquest Creator

Figura 2. Ejemplo de Introducción de una WebQuest para la enseñanza de la CNV en el aula de ELE (Méndez en preparación).

El primer paso para poder trabajar la CNV a través de una Webquest (o de cualquier otra herramienta) es contextualizar y presentar el tema. Con ello se debe orientar al alumno y prepararlo para el tema que se va a tratar. Además, se ha de procurar captar su interés y aumentar su motivación, haciendo que la tarea resulte asequible, atractiva, útil y que guarde relación con contenidos que el aprendiente ya conoce. Siguiendo las recomendaciones de Hernández (2008: 7), esta WebQuest para la enseñanza de la CNV se caracteriza por:

- Una introducción breve, pero clarificadora
- Explicaciones, contenidos y materiales pensados desde el punto de vista del alumno (y, por lo tanto, que se dirigen directamente a él, utilizando la segunda persona)
- Planteamiento de simulaciones (roles) o escenarios en los que el alumno se vea directamente implicado
- Creación de un contexto (real o no) desde el que las tareas que realiza el alumno cobran sentido
- Fomento la implicación (por ejemplo, a partir de preguntas directas al alumno)

Una vez se haya presentado el tema y el objetivo de la Webquest se deberá presentar el contenido:



la comunicación más allá de las palabras


LENGUA Y LITERATURA UNIVERSIDAD

INTRODUCCIÓN TAREA PROCESO RECURSOS EVALUACIÓN CONCLUSIÓN

**PROCESO**

Al comunicarnos, además de palabras, utilizamos gestos, posturas, miradas... de manera consciente e inconsciente para expresar estados de ánimo o sentimientos de manera habitual. Todos esos elementos forman parte de la comunicación no verbal.


¿Conoces el gesto que usan los españoles para indicar que algo les da igual? Aquí te lo presentamos:



El gesto puede ir acompañado de una serie de elementos paralingüísticos: ¡Pasa...!, ¡Pase...!, ¡Pache...!

En otros casos, al tiempo que nos encogemos de hombros decimos "me da igual", "qué más da", "no me importa".


Se alzan y encogen los hombros.



Como puedes observar en el vídeo, este gesto se realiza bastante rápido. No dura mucho.

La distancia que guardamos con nuestro interlocutor se mantiene, es decir, ni aumenta, ni disminuye para realizar el signo.

Y se realiza una mueca con los labios.



También puedes verlo en vídeo:

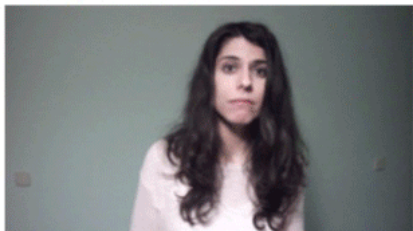


Figura 3. Ejemplo de contenidos en una WebQuest para la enseñanza de la CNV en el aula de ELE (Méndez en preparación).

Una manera de presentar los signos no verbales de una lengua consiste, como ya se ha adelantado anteriormente, en realizar una descripción (acompañada de ilustraciones, vídeos y otros recursos) sobre las particularidades verbales, paraverbales, quinésicas, proxémicas y cronémicas de cada signo en concreto (Cestero 1999a); tal y como proponen los diccionarios de gestos y repertorios o inventarios de signos no verbales que existen y se utilizan actualmente en el aula de lenguas extranjeras (Coll, Gelabert y Martinell 1990; Rahim 1998; Takagaki, Ueda, Martinell y Gelabert 1998; Cestero 1999b; Gaviño 2012). En esta propuesta consideramos, además, que es importante para una más fácil asimilación del signo presentar de forma detallada cada una de las fases de producción que tienen los signos no verbales, que en el caso de la quinésica puede concretarse en cada kine o kinema (dependiendo de su dimensión)<sup>5</sup> que constituye un gesto, movimiento o postura. Es por esa razón que aquí se presentan los gestos divididos en fotogramas correspondientes a cada kine o kinema como se aprecia en la Figura 3 (Méndez en preparación).

Asimismo, para lograr el desarrollo de la competencia intercultural, la WebQuest requerirá partir de una serie de principios, marcar unos objetivos generales y adoptar unas propuestas de actuación concretas. Entre los principios a considerar antes de introducir la competencia intercultural en el aula de ELE, destacan los siguientes:

1. Reconocer el relativismo cultural. Todas las culturas presentan maneras diferentes de hacer y decir, que han de ser respetadas y consideradas por igual. Ello conlleva la no aceptación de juicios de valor sobre una determinada cultura.
2. Reconocer al otro. A partir del distanciamiento de la percepción propia de la realidad, se deben intentar asumir otras perspectivas para contemplar la realidad y negociar para encontrar nexos mínimos que hagan posible la comunicación entre diferentes culturas.

Los objetivos que se derivan de los principios anteriores y que podrían conformar una pedagogía en favor de la competencia intercultural podrían enunciarse de la siguiente manera (Roldán 2005):

- Preparar al alumnado para experimentar la diversidad como algo diario, evidente y natural.
- Preparar al alumnado no solo para experimentar sino para reaccionar positivamente a lo diferente, para no contemplarlo como una amenaza sino como una fuente de interés.
- Crear un ambiente receptivo al intercambio de opiniones, puntos de vista y percepciones de la realidad.
- Promover la comprensión hacia los problemas sociales y educativos que están en conexión con la diversidad cultural.
- Desarrollar la capacidad de pensar críticamente, defender y argumentar las propias opiniones, así como aceptar las de los demás en una relación de igualdad.
- Desarrollar habilidades que favorezcan la resolución de problemas; en especial, los problemas sociales.
- Desarrollar la destreza de cooperación en las tareas de grupo.

Por último, tres acciones son necesarias para el desarrollo de la competencia intercultural (Consejo de Europa 2002: 104):

1. Tomar conciencia de las conductas basadas en la propia identidad cultural; entendiendo cuáles son los valores, ideas, actitudes, etc., que nos diferencian de otros grupos sociales.
2. Tomar conciencia de las conductas basadas en la cultura de los otros, asumiendo el importante valor del reconocimiento de la diferencia.
3. Ser capaz de explicar los propios posicionamientos culturales, que, en ningún caso, se deben afirmar por la negación de los posicionamientos de los demás.

Por tanto, parece evidente que el reconocimiento de la diversidad cultural dentro y fuera de un grupo social y el respeto al uso de diversas lenguas como medios de comunicación son la base para el desarrollo de la competencia intercultural. Esta cuestión también se ha tenido en cuenta en la elaboración de la WebQuest:

Todo el mundo conoce y usa el gesto "me da igual" en español. Es muy frecuente encontrarlo, sobre todo, en situaciones informales y familiares. ¿Recuerdas el gesto que realizas en tu cultura para indicar que algo te da igual? ¿Aquí te lo recordamos:



"Non me ne frega niente" // "Non me ne importa niente"

#### ACTIVIDADES:

- (1) ¿Qué diferencias observas entre el signo italiano y el signo español? Haz una lista de esas diferencias, pues en la próxima clase tendrás que compartirlas con tus compañeros.
- (2) A continuación, busca información gráfica sobre este signo para presentársela a tus compañeros. Puedes hacerlo consultando los siguientes enlaces:

<http://www.taringa.net/posts/apuntes-y-monografias/10125140/Comunicacion-no-verbal.html>

<http://es.slideshare.net/victorodfar/comunicacin-no-verbal-48353642?related=1>

<http://ignaciosantiago.com/blog/infografia/comunicacion-no-verbal-en-una-entrevista-de-trabajo-infografía-parte-2/>

Esta WebQuest - Webquest creada por Susana Méndez Gamero (susa\_mer\_ga@hotmail.com) con Webquest Creator

Figura 4. Ejemplo de contenidos en una WebQuest para la enseñanza de la CNV en el aula de ELE (Méndez en preparación).

Esta parte de la WebQuest pretende que los aprendiente partan de la cultura propia o de otra cultura ya conocida para abordar la cultura meta, puesto que no puede darse la comprensión de la segunda sin hacer una reflexión, al mismo tiempo, sobre la primera (Barros 2005). La clave está en que los aprendientes logren posicionarse entre las dos culturas y que se sirvan de los conocimientos que tienen para hacer comparaciones y señalar las similitudes y diferencias que existan. Si algo ha dejado claro el MCER es que no basta con enseñar los signos no verbales propios de la cultura española en el aula de ELE, sino que estos han de relacionarse con los signos no verbales de otras culturas, pues es así como se retienen de forma duradera.

## 6. CONCLUSIONES

A lo largo de estas páginas se ha puesto de relieve la conveniencia de presentar el componente no verbal de las lenguas desde un enfoque intercultural y siguiendo las directrices del aprendizaje significativo. Con este trabajo se pretende aportar una base metodológica más acorde con los nuevos requerimientos del siglo XXI, que apuestan por fomentar el desarrollo de las competencias lingüísticas y culturales a través de las TICs. Partiendo de esta base, se ha explicado el concepto de comunicación no verbal y se han descrito los sistemas que la integran. También se ha resaltado el valor e importancia en la comunicación de los signos no verbales, así como su carácter cultural; cuestiones más que suficientes para la inclusión de estos elementos en las programaciones curriculares.

La base metodológica que se ha presentado aquí para el tratamiento de la CNV en el aula de ELE parte de la metodología tradicional propuesta en los trabajos de Poyatos y Cestero y en el uso de las WebQuest. Entre las propuestas que se han presentado en este trabajo, destacan las siguientes:

Es necesario relacionar los conocimientos y experiencias previas de los aprendientes con los nuevos contenidos que se vayan a adquirir.

La formación plurilingüe exige desarrollar y presentar en el aula materiales, que describan los signos no verbales para enseñar lenguas extranjeras y para contrastar las distintas lenguas.

Los conocimientos sobre otras lenguas deben favorecer en los alumnos un uso estratégico de las transferencias entre lenguas y, también, permitir controlar las interferencias y buscar analogías entre culturas.

La presentación de los contenidos e informaciones debe ser progresiva: de más general a más específico, de más simple a más complejo y de más frecuente a menos frecuente. En concreto, aquí se han propuesto tres fases para la presentación de los contenidos:

Trabajar únicamente con signos paralingüísticos, quinésicos, proxémicos y cronémicos que estén en la estructura cognitiva del estudiante, bien porque coincidan con algunos signos de su lengua materna, bien porque los hayan aprendido a través de la adquisición de otra lengua extranjera. Se recomienda que dichos signos tengan un equivalente verbal o no verbal. Ampliar el repertorio a signos básicos, con los que el estudiante haya tenido ya algún contacto previo (sobre todo los modificadores fónicos y algunos sonidos fisiológicos y emocionales).

Completar el repertorio con todos aquellos signos nuevos y los usos fraseológicos, discursivos, fónicos, fisiológicos y emocionales, haciéndolo de tal manera que puedan relacionarse con los signos aprendidos anteriormente.

La enseñanza se debe realizar sustantivamente (usando los conceptos y proposiciones unificadores del contenido de la materia de enseñanza que tienen mayor poder explicativo, inclusividad, generalidad y relacionalidad en este contenido) y programáticamente (empleando principios programáticos para ordenar secuencialmente la materia de enseñanza, respetando su organización y lógica internas y planificando la realización de actividades prácticas).

La realización de un análisis de necesidades previo es fundamental. Ello no solo permite conocer mejor los contenidos a enseñar, sino que también garantiza una mejor secuenciación. Recordemos que el orden en el que se estructuran las ideas que se desean transmitir también resulta clave, pues las nuevas informaciones han de tener una buena organización lógica, cronológica o epistemológica y deben ser psicológicamente adecuadas para cada uno de los aprendientes.

Las WebQuest deben ser claras, captar el interés de los alumnos y resultar una fuente de motivación. Los materiales y recursos web que allí se presenten partirán de los conocimientos previos de los alumnos y del análisis contrastivo con otras culturas (lengua materna u otras lenguas conocidas por el aprendiente).

1 Este estudio se ha realizado a partir del análisis de 14 manuales de Español para Negocios (ENE). La información porcentual del estudio, entre otras cuestiones, pueden consultarse en Fernández Conde (2004) y Dago García (2008).

2 La creación de dichos repertorios debe hacerse a partir de la selección de los signos no verbales de la lengua meta, la recogida y el análisis de material no verbal y la presentación de los inventarios (Cestero 2006: 606-609).

3 Las ELEquest se han definido como una WebQuest específicas para ELE (Chauvell et al. 2011).

4 En caso de que los subsumidores no sean suficientemente relevantes (bien porque no los hay, bien por el alumno hace tiempo que no los usa) se puede recurrir a organizadores previos o materiales introductorios presentados antes del material de aprendizaje en sí, que puedan servir de puente entre lo que el aprendiz ya sabe y lo que quiere aprender (Moreira y Sousa 1996).

5 Birdwhistell (1959) estableció el concepto de "kine" al que definió como la menor medida del lenguaje corporal. Tal y como explica Davis (1998: 19) "al igual que el discurso puede separarse en sonidos, palabras, oraciones, párrafos, etc., en la quinésica existen unidades similares. La menor de ellas es el "kine", un movimiento apenas perceptible. Por encima de este existen otros movimientos mayores y más notorios, llamados "kinemas", que adquieren significado cuando se los toma en conjunto".

6 Para ver una propuesta aplicada y más concreta sobre el tipo de estrategias que se pueden usar para enseñar comunicación no verbal a través de la TICs, véase Méndez (en preparación).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ausubel, D.P. (1968). *Educational psychology: a cognitive view*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Bailini, S. (2013). "La competencia plurilingüe en aprendientes de lenguajes afines: ¿Un potencial o un límite?", *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 13, 1-7.

Barba, C. (2002). "La investigación en Internet con las WebQuest", *Comunicación y Pedagogía*, 185: 62-66.

Barros García, P. (2005). *La competencia intercultural en la enseñanza de las lenguas*. M. I. Montoya Ramírez (ed.). *Enseñanza de la lengua y la cultura española a extranjeros*. Granada: Universidad de Granada, 9-29.



- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Birdwhistell, R. L. (1970). *Kinesics and Context: Essays on Body Motion Communication*. Filadelfia: University of Pennsylvania Press.
- Cestero Mancera, A. M. (coord.) (1998). *Estudios de comunicación no verbal*. Madrid: Edinumen.
- Cestero Mancera, A. M. (1999a). *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Arco/Libros.
- Cestero Mancera, A. M. (1999b). *Repertorio básico de signos no verbales del español*. Madrid: Arco/Libros.
- Cestero Mancera, A. M. (2004). La comunicación no verbal y el aprendizaje de lenguas extranjeras. J. Sánchez Lobato, I. Santos Gargallo (eds.). *Vademecum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera*. Madrid: SGEL, 593-616.
- Cestero Mancera, A. M. (2007). "La comunicación no verbal en el Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de Referencia". *Frecuencia L*, 34, 15-21.
- Cestero Mancera, A. M. (2014). "Comunicación no verbal y comunicación eficaz". *ELUA*, 28, 125-150.
- Cestero, A. M. (en prensa). "La comunicación no verbal". A. M. Cestero e I. Penadés (ed.). *Manual del profesor de ELE*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la UAH.
- Chauvell, V., Hernández, V., Laborda, I. (2011). "La ELEquest como herramienta para fomentar el aprendizaje autónomo y significativo del alumno". C. Hernández González, A. Carrasco Santana, E. Álvarez Ramos (eds.). *La Red y sus aplicaciones en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Congreso Internacional. Valladolid: Centro Virtual Cervantes, 609-616.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes, Anaya.
- <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>
- Dago García, I. (2008). *La comunicación no verbal en el aula de E/LE: consideraciones y propuestas de aplicación didáctica*. Memoria de Máster Inédita. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- Davis, C. (1976). *La comunicación no verbal*. Madrid: Alianza.
- Davis, F. (1998). *El lenguaje de los gestos*. Buenos aires: Emece editores.
- Dodge, B. (1995). "Some thoughts about WebQuests" <[http://webquest.org/sdsu/about\\_webquests.html](http://webquest.org/sdsu/about_webquests.html)> [Consultado: 23/02/16]
- Eisenberg, A.M., Smith, R.R. (1975). *Nonverbal Communication*. Indiana: The Bobbs-Merrill Company, Inc.
- Fernández Conde, M. (2004). *La enseñanza de la comunicación no verbal en un curso de español de los negocios según la ELMT*. Memoria de Máster Inédita. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.
- Gaviño Rodríguez, V. (2012). *Diccionario de gestos españoles*. Español Coloquial. <http://www.coloquial.es/es/diccionario-de-gestos-espanoles/>
- Hernández Mercedes, M. P. (2008). "Tareas significativas y recursos en internet. Webquest", *MarcoEle*, 9, 1-25.
- <http://www.marcoele.com/num/6/02e3c09a600997f04/pilarh.pdf>
- Hudson, R. (1981). "Some issues on which linguists can agree". *Journal of Linguistics*, 17, 333-344.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, 3 volúmenes. Madrid: Instituto Cervantes-Biblioteca Nueva.

- León Gómez, M. (2009). Signos no verbales españoles e italianos: Estudio contrastivo. Memoria de Máster. Alcalá de Henares: EExcellence-Liceus.
- Martín Jiménez, I. (2009). WebQuest. Formación en Red. Madrid: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado.
- Méndez Guerrero, B. (2011). ¿Quién calla otorga? Funciones del silencio y su relación con la variable género. Palma: Biblioteca Digital de la Universitat de les Illes Balears.
- Méndez Guerrero, B. (2014a). ¡Mira quién calla! La didáctica del silencio en el aula de ELE, *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 3, Suplemento, 1-131.
- Méndez Guerrero, B. (2014b). "El silencio en el aula de ELE. Propuesta taxonómica y metodológica para su didáctica", *Didáctica. Lengua y Literatura*, 26, 305-328.
- Méndez Guerrero, B. (en preparación). Las WebQuest como recurso para la enseñanza de la comunicación no verbal en el aula de ELE.
- Mehrabian, A. (1972). Nonverbal communication. J.K. Cole (ed.). *Nebraska symposium on motivation*. Vol. 19. Lincoln, NE: University of Nebraska Press, 107-161.
- Moreira, M. A., Masini, E. A. F. S. (1982). *Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Editora Moraes.
- Moreira, M. A., Sousa, C. M. S. G. (1996). Organizadores prévios como recurso didático. Porto Alegre, Brasil: Instituto de Física de la UFRGS, Monografías del Grupo de Enseñanza, Serie Enfoques Didácticos, nº 5.
- Moreno de los Ríos, B. (1998). Programación de cursos de lenguas extranjeras. Madrid: Fundación Antonio de Nebrija.
- Muñoz Carrión, A., Avelló, J. (1991). La comunicación no verbal. *Comunicación y Lenguaje*. Tratado de psicología general, 6.
- Nascimento Dominique, N. (2012). La comunicación sin palabras: estudio comparativo de gestos usados en España y Brasil. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones.
- Padilla García, X. A. (2007). *La Comunicación no verbal*. Madrid: Liceus/EEXCELLENCE.
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal. Cultura, lenguaje y conversación*. Madrid: Istmo.
- Poyatos, F. (2002). *Nonverbal communication across disciplines*, Vol. I: Culture, sensory interaction, speech, conversation. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- Poyatos, F. (2006). La enseñanza del español a extranjeros a través de los estudios de comunicación no verbal. A. M. Cestero (ed.). *Lingüística aplicada a la enseñanza de español como lengua extranjera: desarrollos recientes*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá, 27-46.
- Rector, M., Trinta, A.R. (1986). *Comunicação não-verbal: a gestualidade brasileira*. Petrópolis: Vozes.
- Roldán, A. (2005). "Propuestas educativas plurilingües y multiculturales para desarrollar la competencia intercultural". *Aula Abierta*, 86, 155-168.
- Vila, I. (2006). Adquisición de lenguas extranjeras y competencia multilingüe. *Jornadas Pedagógicas del Programa de Lengua y Cultura Portuguesa*. Mérida: Universidad de Extremadura, 1-9.
- Rahim, F. (1998). Saludos no verbales en España y Argelia: estudio comparativo. A. M. Cestero (ed.). *Estudios de comunicación no verbal*. Madrid: Edinumen, 105-129.
- Takagaki, T., Ueda, H., Martinell, E., Gelabert, M. J. (1998). *Pequeño diccionario de gestos hispánicos*. Tokyo: Hakusuisya.