
**LA ENSEÑANZA DE LA COMUNICACIÓN
NO VERBAL EN EL AULA DE ELE**

BIODATA:

Helena Sofía Belío Apaolaza es doctora en lingüística por la Universidad de Salamanca, donde defendió su tesis sobre comunicación no verbal y aprendizaje de español en 2018. Previamente estudió un máster sobre la enseñanza del español como lengua extranjera y es licenciada en Filología Hispánica. Su investigación se centra en los gestos emblemáticos, donde estudia teóricamente su naturaleza lingüístico-comunicativa y de manera aplicada su aprendizaje en el aula de ELE. En la actualidad ejerce como profesora de español en el departamento de Lenguas Globales de Massachusetts Institute of Technology (MIT) en Boston, Estados Unidos.

.....

I. INTRODUCCIÓN

La comunicación no verbal (CNV) resulta una parte esencial para transmitir y comprender los mensajes de la lengua oral. Todos los sistemas no verbales, esto es, el sistema paralingüístico (cualidades fónicas, signos sonoros fisiológicos o emocionales, pausas y silencio), el kinésico (gestos, maneras y posturas), el proxémico (espacio y contacto físico) y el cronémico (concepción y estructuración del tiempo) desempeñan un papel importante (Poyatos, 1994a, 1994b, 2017; Cestero, 1998, 1999, 2004, 2017a). Debido a que en todos ellos se dan diferencias interculturales (Watson y Graves, 1966; Watson, 1970; Hall, 1973; Hall y Hall, 1990; Poyatos, 1994b; Cestero y Gil, 1995; Capper, 2000; Matsumoto y Hwang, 2013; Schmidt, 2013; Cestero, 2017a) y que el desarrollo de la competencia (inter-)cultural

es uno de los objetivos de la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras (L2/LE) (Meyer, 1991; Miquel y Sans, 1992; Oliveras, 2000; Consejo de Europa, 2002; 2018; Instituto Cervantes, 2006; Byram y Fleming, 2009; Liddicoat y Scarino, 2013; NCSSFL-ACTFL, 2014; entre otros) su incorporación en las clases de L2/LE es muy importante. Sin embargo, la escasez de trabajos empíricos y la poca atención que la CNV a recibido en los principales marcos curriculares, ha causado la ausencia generalizada de los signos no verbales en los manuales y, por ende, en su enseñanza en el aula (Cestero, 2017b). Si bien es cierto que tanto en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (Consejo de Europa, 2002, 2018), como en el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (Instituto Cervantes, 2006) y en las diversas publicaciones de ACTFL (2012, 2015) y NCSSFL-ACTFL (2014, 2017) hay algunas referencias a los diferentes sistemas de CNV, podemos dar cuenta de la poca sistematización y dedicación directa que recibe por parte de estos enfoques curriculares, ya que en ninguno se explica detalladamente cómo incluir los signos no verbales a lo largo de los diferentes niveles de lengua (Belío-Apaolaza, 2018, pp. 145-179).

No obstante, a pesar de estas limitaciones, existen publicaciones teóricas con criterios pedagógicos muy valiosos para enseñanza de la CNV y trabajos didácticos que incluyen numerosas actividades para el aula. Además, debido a la variación intercultural de los signos no verbales, los estudios en torno al desarrollo de la competencia intercultural también aportan mucha información sobre cómo deben tratarse en la clase. A continuación, se lleva a cabo un compendio de estos trabajos en torno a tres elementos fundamentales para la enseñanza: (1) objetivos en el aula para el desarrollo de la competencia no verbal, (2) nivelación de los signos no verbales y (3) secuenciación didáctica y tipos de actividades para su aprendizaje.

2. ¿CÓMO ENSEÑAR LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN EL AULA DE ELE?

2.1. OBJETIVOS DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA NO VERBAL EN ELE/L2

En primer lugar, es importante reflexionar sobre los objetivos que se establecen en el aula respecto al desarrollo de la competencia no verbal de los estudiantes, en otras palabras, *¿qué es ser competente no verbalmente en ELE?* y, consecuentemente, *¿qué pretendemos que los estudiantes logren a lo largo del proceso de aprendizaje?* Así, para determinar los objetivos de la enseñanza de la CNV y, por ende, del desarrollo de la competencia no verbal, el docente deberá tener en cuenta las características culturales de sus estudiantes, su contexto de enseñanza, sus necesidades lingüísticas y los factores psicológicos y sociales que intervienen en el aprendizaje de los signos no verbales (Soudek y Soudek, 1985, p. 113). Si bien la comprensión no tiene por qué causar conflictos, es importante considerar hasta dónde se pretende que lleguen los alumnos a la hora de producir los signos no verbales, pues aquí se puede manifestar un asunto tan importante como es el de la identidad de cada estudiante. Por ejemplo, *¿se debe pretender que los alumnos chinos dejen de sonreír, aunque no estén alegres?* (Hidalgo del Rosario 2011, p. 57) o *¿se debe estimular a los estudiantes estadounidenses para que den uno o dos besos para saludar a pesar de la incomodidad que esto puede producirles?* A este respecto, Taylor (1980, p. 559) sostiene que la CNV debe enseñarse solamente con el objetivo de identificación, no necesariamente de producción. Según Cestero, para los signos no verbales de los sistemas de CNV culturales (esto es, la proxémica y la cronémica), el objetivo único es que los estudiantes “conozcan y comprendan los hábitos característicos de la comunidad, no que los hagan suyos” (1999, p. 27), idea recogida y apoyada posteriormente por Betti y Costa (2006, p. 372). Para los sistemas primarios (el paralenguaje y la kinésica), en cambio, tras valorar las características de los

estudiantes, sí puede fomentarse la producción activa en la comunicación.

2.2. INCORPORACIÓN DE LA CNV EN LOS DIFERENTES NIVELES DE LENGUA

De la misma manera que ocurre en el resto de los elementos de la lengua, la CNV debe tener una graduación por niveles que pueda incluirse en los diferentes materiales didácticos. Si bien todavía no disponemos una graduación sistemática que pueda implementarse automáticamente en los diferentes programas de ELE, determinados autores han reflexionado sobre diferentes criterios que pueden seguirse para llevar a cabo esa nivelación.

El primer criterio se basa en que la graduación de contenidos debe realizarse en consonancia con el plan curricular con el que se esté trabajando y teniendo en cuenta criterios como la funcionalidad, la frecuencia de aparición y la dificultad (Cestero, 2004, 2017a, p. 1110; Méndez Guerrero, 2016). En este sentido, Poyatos (2017, pp. 87-88) considera que los contenidos no verbales deben trabajarse de *fácil a difícil* atendiendo a la situación receptiva del estudiante. A este respecto, consideramos complicado establecer qué elementos no verbales son más *fáciles* o más *difíciles* para los estudiantes, pues para ello serían necesarios estudios psicolingüísticos que analizaran el aprendizaje de los diferentes elementos no verbales en diferentes contextos lingüísticos y educativos. No obstante, se puede deducir que comenzar con los elementos comunes entre la lengua meta y la L2/LE es más *fácil*, pues se parte del conocimiento que el estudiante ya trae al aula. Esto será útil, por un lado, para que el estudiante sea consciente de las similitudes entre su lengua y la lengua meta y, por otro lado, para comunicarse no verbalmente ante la falta de recursos verbales en los niveles iniciales (Cabañas Martínez, 2005). A este respecto, Méndez Guerrero (2016) resalta la importancia de tener en cuenta la estructura cognitiva previa no verbal en su lengua materna: es necesario establecer puentes cognitivos para adquirir los nuevos conocimientos no verbales a partir de los que ya

poseen, los cuales deberán reorganizarse para poder asumir nuevos significados y exponentes lingüísticos en la lengua meta.

Asimismo, Poyatos propone, igual que Cestero (2004, 2017a), un segundo criterio donde la nivelación se lleve a cabo según “la *urgencia* y *frecuencia* interactiva de las situaciones y escenarios sociales en que ocurren las conductas no verbales” (Poyatos, 2017, p. 87). En función de este criterio, considera que los primeros signos no verbales que deben trabajarse en el aula son los relacionados con los saludos y despedidas, las formulas de cortesía (por ejemplo, la sonrisa), las expresiones que siempre son no verbales, otras expresiones verbales que pueden ir acompañadas de palabras, cognados y falsos cognados no verbales y, por último, normas de civismo no verbales. Este autor no establece qué debería trabajarse en los siguientes niveles de lengua o estadios de aprendizaje.

Finalmente, Cestero (2017a, p. 1110) plantea un tercer criterio señalando que, en los niveles iniciales, deben incluirse los signos no verbales que posean un equivalente léxico o construcción lingüística de uso frecuente, los correspondientes no verbales de determinados deícticos y conectores y algunos sonidos fisiológicos y emocionales (la risa, el llano, la tos y el carraspeo). En los niveles intermedios, deben ampliarse los anteriores e incorporar: los signos no verbales equivalentes a unidades fraseológicas, marcadores de las preposiciones y conjunciones de uso común, y cualidades y modificadores fónicos. En los niveles superiores, se debe seguir ampliando y completando todos los anteriores.

2.3. PROGRESIÓN DIDÁCTICA Y TIPOS DE ACTIVIDADES

Además de nivelar la CNV a lo largo de los diferentes niveles de lengua, es importante considerar cómo enseñar los signos no verbales, en otras palabras, qué principios metodológicos deben seguirse para favorecer el aprendizaje de la CNV. En esta sección, se presenta, por un lado, la progresión didáctica establecida por Cestero (2004, 2017a) junto con diversos tipos de acti-

vidades que pueden incluirse en cada una de las etapas de esa secuencia y, por otro lado, algunas propuestas relacionadas con el desarrollo de la competencia intercultural que también pueden tenerse en cuenta a la hora de crear materiales didácticos para enseñar la CNV.

A pesar de la poca experiencia que existe en la incorporación de la CNV en el aula, Cestero (2004, 2017a) considera que la metodología más adecuada para su enseñanza es la comunicativa y establece una secuencia didáctica formada por cuatro etapas. En primer lugar, los signos no verbales deben presentarse explícita o implícitamente, atendiendo a la forma de producción y a la función comunicativa (Cestero, 2017a, p. 1111). Esta presentación puede realizarse a través de las demostraciones del profesor o mediante materiales reales como películas o vídeos (Cestero, 2004, p. 611), textos literarios (Poyatos, 2017, p. 98) y diálogos escritos (Corbett y Moore, 1981) donde aparezcan referencias a signos no verbales. Específicamente para los gestos, se recomienda su presentación junto con las unidades léxicas con las que pueden asociarse (Forment Fernández, 1997; Diadori, 2001; Aguaded Pérez, Cuenca I Ripoll y Lorente Fernández, 2014).

En segundo lugar, deben crearse actividades de práctica cerrada y dirigida por el profesor para aprender los signos no verbales que se han presentado anteriormente. En tercer lugar, deben aparecer actividades semicerradas y dirigidas que refuercen el aprendizaje (Cestero, 2004, 2017a). En cuarto y último lugar, Cestero (2017a, p. 1113) señala que deben darse actividades semidirigidas y abiertas para conseguir la adquisición donde los signos no verbales se utilicen en interacciones, en la medida de lo posible, naturales y espontáneas.

Para la segunda y tercera fase existen numerosas actividades posibles encontradas en las fuentes bibliográficas, las cuales se pueden organizar en comprensión y producción. Las actividades de comprensión que se pueden llevar al aula incluyen: completar o terminar enunciados con signos no verbales (Cestero, 2000; García García, 2002); relacionar expresiones verbales con gestos en imágenes, fotos o vídeos (Duque

de la Torre, 1998; García García, 2002; Muñoz López, 2008; Monterubbianesi, 2011; Vaz Orta, 2013); traducir expresiones sinónimas con gestos para practicar estos signos no verbales y comprobar que un mismo gesto puede tener asociado diferentes exponentes lingüísticos (García García, 2002) o relacionar gestos con su significado (Muñoz López, 2008; Monterubbianesi, 2011); crear textos o diálogos para ilustraciones (García García, 2002); analizar la CNV de un vídeo (por ejemplo, una escena de una película) (Monterubbianesi, 2011); adivinar el contenido de un vídeo (de nuevo, por ejemplo, una escena cinematográfica) sin sonido (Bachman, 1973; Loneragan, 1984; Fitch, 1985; Monterubbianesi, 2011; Schmidt, 2013; Vaz Orta, 2013); suponer la relación entre diferentes personas en un vídeo o en fotografías a partir de su CNV (Schmidt, 2013) y crear los diálogos de estos vídeos (Darn, 2005).

Por otra parte, las actividades de producción incluyen: crear diálogos enfatizando la CNV (Corbett y Moore, 1981; Monterubbianesi, 2011), crear diálogos con contenido verbal y no verbal distinguiendo entre situaciones formales e informales (Schmidt, 2013) y representar diálogos solo a través de CNV (García García, 2002; Darn, 2005; Monterubbianesi, 2011); *charades* gestuales (Fitch, 1985); reaccionar a estímulos a través de signos no verbales (Duque de la Torre, 1998; García García, 2002; Cestero, 2017a); y actividades de interpretación, dramatización o *role-plays* donde se tenga que emplear CNV (Corbett y Moore, 1981; Diadori, 2001; García García, 2002; Betti y Costa, 2006; Muñoz López, 2008; Monterubbianesi, 2011; Surkamp, 2014; Cestero, 2017a). Estas últimas pueden aprovecharse como actividades de identificación para el resto de estudiantes que no estén escenificando (Corbett y Moore, 1981; Monterubbianesi, 2011).

Las propuestas anteriores pueden combinarse en juegos creados específicamente para la práctica de signos no verbales, por ejemplo, el juego de la oca, donde cada casilla contenga una prueba de identificación o producción no verbal (García García, 2002; Cestero, 2017a). Para el desarrollo de las actividades enfocadas

al aprendizaje de los gestos, además de la información transmitida por el profesor y los propios materiales, hay autores que proponen el uso de diccionarios kinésicos (Forment, 1997; Ciarra Tejada, 2012).

Además de considerar la progresión didáctica anterior a la hora de elaborar secuencias para la enseñanza de la CNV, también es importante tener en cuenta el trabajo de los signos no verbales como parte del desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes (Balboni, 2004; Betti y Costa, 2006; Muñoz López, 2008; Vaz Orta, 2013). De esta manera, se deben crear actividades donde los estudiantes analicen, interpreten, comparen, interactúen, relacionen, expliquen, identifiquen y opinen sobre las similitudes y diferencias no verbales entre su lengua materna y el español (García García, 2004). En todo ese proceso, es necesario promover la negociación, el entendimiento, el respeto, el valor de las diferencias y la curiosidad, lo cual ayudará a evitar prejuicios y estereotipos.

A este respecto, Morain (1978), antes de la práctica, sugiere una serie de ejercicios previos de sensibilización para que los alumnos reflexionen sobre su propia CNV materna y sobre la importancia de los signos no verbales en la comunicación. Simón Cabodevilla (2011), por su parte, propone una actividad en la que los estudiantes deben rellenar una tabla con diferentes gestos donde deben introducir la siguiente información: *cómo se hace, qué significa y ¿es igual en tu país o cultura?, ¿significa otra cosa diferente?*. Es decir, además de una atención a la forma y el significado, el estudiante debe reflexionar sobre el contraste intercultural. Es interesante también la propuesta de Schmidt (2013, p. 403) para trabajar con la proxémica, donde a partir de un texto expositivo que explica la diferencia entre culturas de contacto y no contacto, los estudiantes, en primer lugar, deben realizar una actividad de comprensión (del tipo *verdadero o falso*) sobre la información proporcionada y, en segundo lugar, deben reflexionar sobre su lengua materna y la lengua meta. Esta actividad, además de practicar la comprensión lectora y, por lo tanto, integrar la CNV junto con los

elementos lingüísticos, también sirve como una presentación explícita de los signos no verbales (incluso se incluyen fuentes como Hall, 1963, y Jourard, 1966, de manera que se ofrece lo que se podría denominar un *metalenguaje no verbal*, donde se explican las diferencias culturales junto con los términos utilizados en la disciplina. Esto lleva a considerar la importancia de incluir actividades donde se trabaje la conciencia metalingüística de los signos no verbales para favorecer la reflexión de los estudiantes sobre su propio aprendizaje.

3. CONCLUSIONES

En este trabajo se han compendiado las principales propuestas para enseñar la CNV en el aula de ELE. La integración de los signos no verbales en los diferentes niveles de lengua y estadios de aprendizaje debe seguir criterios como la funcionalidad, el nivel de especificidad, la frecuencia de aparición y la dificultad (Cestero, 2004, 2017a; Cabañas Martínez, 2005; Méndez Guerrero, 2016; Poyatos, 2017). Asimismo, el docente debe crear una secuencia didáctica completa que comience con una presentación explícita, siga con actividades de práctica y refuerzo y culmine en actividades para la adquisición (Cestero, 2004, 2017a). En esa progresión debe tenerse en cuenta el papel fundamental de la CNV en la competencia intercultural del alumno, quien debe conocer su código no verbal materno y ser capaz de compararlo con el del español, siempre considerando las posibles diferencias intraculturales dentro del mundo panhispánico.

Además, a la hora de diseñar los materiales didácticos es importante establecer previamente los objetivos en torno al desarrollo de la competencia no verbal. Para determinar qué signos se pretende que los estudiantes no solo identifiquen, sino también produzcan sin interferir negativamente en su identidad, deben tenerse en cuenta sus características culturales, su situación de enseñanza, sus necesidades lingüísticas y los factores psicológicos y sociales que intervienen en cada momento del aprendizaje (Soudek y Soudek, 1985, p. 113).

Todos los trabajos presentados resultan de incalculable valor para guiar la incorporación y enseñanza de la CNV en el aula. No obstante, como ya se ha señalado anteriormente, estos se tratan de propuestas teórico-didácticas, las cuales están generalmente basadas en la experiencia y en la acertada intuición pedagógica de los autores. De esta manera, damos cuenta de la escasez de estudios experimentales que investigan el aprendizaje de los signos no verbales del español y subrayamos la importancia de que estos se lleven a cabo en el futuro para que las orientaciones anteriores (y, por ende, las prácticas didácticas) puedan ser ampliadas y fundamentadas empíricamente.

HELENA SOFÍA BELÍO APAOLAZA
Massachusetts Institute of Technology
Cambridge, Massachusetts
hbelio@mit.edu

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACTFL (2012). *ACTFL Performance Descriptors for Language Learners*. Alexandria, VA: The American Council on the Teaching of Foreign Languages.
- ACTFL (2015). *ACTFL Performance Descriptors for Language Learners*. Alexandria, VA: The American Council on the Teaching of Foreign Languages.
- AGUADED PÉREZ, A., CUENCA I RIPOLL, B. y LORENTE FERNÁNDEZ, P. (2014). “Esto me viene al pelo. La importancia del lenguaje no verbal en el aula de ELE”. En N. M. Contreras Izquierdo (Ed.), *La enseñanza del español como L2/LE en el siglo XXI. XXIV Congreso Internacional de la ASELE* (pp. 731-741). Jaén: ASELE.
- BALBONI, P. E. (2004). *Parole comuni culture diverse*. Venecia: Marsilio.
- BELÍO-APAOLAZA, H. S. (2018). *Aprendizaje y evaluación de la comunicación no verbal en ELE. Propuesta teórica y estudio empírico sobre los gestos emblemáticos*. [Tesis doctoral]. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- BETTI, S. y COSTA, V. V. (2006). “Para una didáctica contrastiva del lenguaje gestual”. En E. Balsameda Maestu (Ed.), *Las destrezas orales en la enseñanza del español como L2-LE- Actas del XVII Congreso Internacional de ASELE* (pp. 365-377). Logroño: Universidad de la Rioja.
- BYRAM, M. y FLEMING, M. (2009). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Madrid: Edinumen.
- CABAÑAS MARTÍNEZ, M. J. (2005). “Comunicación no verbal y enseñanza de español como segunda lengua a inmigrantes en contextos escolares”. *Interlingüística*, 16, 225-236.
- CAPPER, S. (2000). “Nonverbal communication and the second language learner: Some pedagogic considerations”. *The Language Teaching Online*, 24, 19-23.
- CESTERO, A. M. (1998). “El estudio de la comunicación no verbal y su aplicación a la enseñanza de lenguas extranjeras”. En A. M. Cestero (Coord.), *Estudios de comunicación no verbal* (pp. 7-16). Madrid: Edinumen,
- CESTERO, A. M. (1999). *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Arco Libros.
- CESTERO, A. M. (2000). “Comunicación no verbal y desarrollo de la expresión oral en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras”. *Carabela*, 47, 69-86.
- CESTERO, A. M. (2004). “La comunicación no verbal”. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (Dirs.), *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera(LE)* (pp. 593-618). Alcobendas: SGEL.
- CESTERO, A. M. (2017a). “La comunicación no verbal”. En A. M. Cestero e I. Penadés Martínez (Eds.), *Manual del profesor de ELE* (pp. 1051-1122). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- CESTERO, A. M. (2017b). “Comunicación no verbal y diversidad cultural: necesidades y recursos en EL2 y ELE”. En D. G. Níkleva (Ed.), *Necesidades y tendencias en la formación del profesorado de español como lengua extranjera* (pp. 339-382). Berna: Peter Lang.
- CESTERO, A. M. y GIL, M. (1995). “Comunicación no verbal: algunas diferencias culturales en la concepción, la estructuración y el uso del tiempo en India y en España, I”. *Cuadernos Cervantes*, 4, 62-66.
- CIARRA TEJADA, A. (2012). “El lenguaje no verbal: los diccionarios de gestos disponibles en la red como recurso de enseñanza/aprendizaje en ELE. Propuesta didáctica para el nivel intermedio (B1-B2)”. En C. Hernández González, A. Carrasco Santana y E. Álvarez Ramos (Eds.), *La Red y sus aplicaciones en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. XXII Congreso Internacional de la ASELE* (pp. 185-194). Valladolid: Universidad de Valladolid.
- CONSEJO DE EUROPA E INSTITUTO CERVANTES (Trad.) (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MEC-ANAYA.
- CONSEJO DE EUROPA (2018). *Common European framework of references for languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*. Estrasburgo: Consejo de Europa.

- CORBETT, S. y MOORE, J. (1981). "Teaching Non-verbal Communication in the Second Language Classroom". En M. W. Conner (Ed.), *A global approach to foreign language education* (pp. 83-92). Skokie: National Textbook Company.
- DARN, S. (2005). "Aspects of nonverbal communication". *The Internet TESL Journal*, XI (2). Recuperado de <https://goo.gl/qHEJ4q>.
- DUQUE DE LA TORRE, A. (1998). "Repertorio de gestos en una situación comunicativa: en el restaurante. Propuesta de actividades para el aula de ELE". En A. M. Cestero (Coord.), *Estudios de comunicación no verbal* (pp. 53-78). Madrid: Edinumen.
- FITCH, K. L. (1985). "Teaching nonverbal communication in the ESL classroom". *Cross Currents*, 12 (1), 15-25.
- FORMENT FERNÁNDEZ, M. M. (1997). "La verbalización de la gestualidad en el aprendizaje de E/LE". *Frecuencia-L*, 4, 27-31.
- GARCÍA GARCÍA, M. (2002). "El lugar de la comunicación no verbal en la clase de español". En J. Gómez Asencio y J. Sánchez Lobato (Dir.), *Forma: Interculturalidad* (pp. 137-160). Alcobendas: SGEL.
- GARCÍA GARCÍA, P. (2004). "Claves interculturales en el diseño de materiales didácticos para la enseñanza de español segunda lengua". *Zona Frecuencia L, Cultura e Interculturalidad, La inmigración y los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua española*. Recuperado de <http://bit.ly/2rxSTqd>.
- HALL, E. T. (1963). "A system for the notation of proxemic behavior". *American Anthropologist*, 65 (5), 1003-1026.
- HALL, E. T. (1973). *La dimensión oculta. Enfoque antropológico del uso del espacio*. Madrid: Instituto de Estudios de Administración local.
- HALL, E. T. (1980). "Los efectos del territorio y del espacio personal". En M. L. Knapp (Ed.), *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno* (pp. 113-142). Barcelona: Paidós Comunicación.
- HALL, E. T. y HALL, M. R. (1990). *Understanding cultural differences*. Yarmouth: Intercultural Press.
- HIDALGO DEL ROSARIO, A. V. (2011). *Cultura y comunicación no verbal en la clase de EL2/LE con estudiantes sinófonos*. [Trabajo de fin de máster]. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de las Palmas de Gran Canaria. Recuperado de <http://bit.ly/2VGkdNE>.
- INSTITUTO CERVANTES (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes-Biblioteca Nueva.
- JOURARD, S. M. (1966). "An exploratory study of body accessibility". *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 5, 221-231.
- LIDDICOAT, A. y SCARINO, A. (2013). *Intercultural language teaching and learning*. Nueva York: Wiley-Blackwell.
- LONERGAN, J. (1984). *Video in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MATSUMOTO, D. y HWANG, H. C. (2013). "Cultural similarities and differences in emblematic gestures". *Journal of Nonverbal Behaviour*, 37 (1), 1-27.
- 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 a la Enseñanza de las Lenguas*, 20, 1-14.
- MEYER, M. (1991). "Developing transcultural competence: Case studies of advanced foreign language learners". En D. Butjes y M. Byram (Eds.), *Developing languages and cultures* (pp. 136-159). Clevedon: Multilingual Matters.
- MIQUEL, L. y SANS, N. (1992). "El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua". *Cable*, 9, 15-21.
- MONTERUBBIANESI, M. G. (2011). *La comunicación no verbal del español actual a partir de la filmografía de Pedro Almodóvar y su aplicación didáctica de E/LE*. [Tesis doctoral]. Granada: Universidad de Granada.
- MORAIN, G. (1978). *Kinesics and cross-cultural understanding*. Arlington: Center for Applied Linguistics.
- MUÑOZ LÓPEZ, J. J. (2008). *Integración de la comunicación no verbal en la clase de ELE*. [Memoria de máster]. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija. Recuperado de <http://bit.ly/31gt8U>.

-
- NCSSFL-ACTFL (2014). *Intercultural can-do statements*. Alexandria, VA: The National Council of State Supervisors for Languages y The American Council on the Teaching of Foreign Languages.
- NCSSFL-ACTFL (2017). *NCSSFL-ACTFL can do statements*. Alexandria, VA: The National Council of State Supervisors for Languages y The American Council on the Teaching of Foreign Languages.
- OLIVERAS, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera: estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid: Edinumen.
- POYATOS, F. (1994a). *La comunicación no verbal I. Cultura, lenguaje y conversación*. Madrid: Istmo.
- POYATOS, F. (1994b). *La comunicación no verbal II. Paralenguaje, kinésica e interacción*. Madrid: Istmo.
- POYATOS, F. (2017). "La comunicación no verbal en la enseñanza integral del español como lengua extranjera". En A. M. Cestero (Dir.), *E-eleando, ELE en la Red. Serie de monografías y materiales para la enseñanza de ELE*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- SCHMIDT, S. (2013). *Proxémica y comunicación intercultural: la comunicación no verbal en la enseñanza de E/LE*. [Tesis doctoral]. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- SIMÓN CABODEVILLA, T. (2011). "La comunicación no verbal en la clase de ELE. Propuesta Práctica". En Instituto Cervantes (Ed.) y P. Díez Domínguez (Coord.), *Actas del I Encuentro Práctico de Profesores de ELE en India/I.C. Nueva Delhi* (pp. 113-120). Nueva Delhi: Instituto Cervantes. Recuperado de <http://bit.ly/35B6ZpZ>.
- SOUDEK, M. y SOUDEK, L. I. (1985). "Non-Verbal channels in language learning". *ELT Journal*, 39 (2), 109-114.
- SURKAMP, C. (2014). "Non-Verbal communication: Why we need it in foreign language teaching and how we can foster it with drama activities". *Scenario*, 8 (2), 28-43.
- TAYLOR, H. M. (1980). "Beyond words: non-verbal communication in EFL". En K. Croft (Ed.), *Readings on English as a second language: for teachers and teacher trainees* (pp. 559-571). Cambridge, MA: Winthrop.
- VAZ ORTA, V. (2013). *La comunicación no verbal en la península ibérica: Análisis contrastivo entre España y Portugal*. [Memoria de máster]. Comillas: Universidad de Cantabria.
- WATSON, O. M. y GRAVES, T. D. (1966). "Quantitative research in proxemic behavior". *American Anthropologist*, 68 (4), 971-985.
- WATSON, O. M. (1970). *Proxemic behavior: A cross cultural study*. La Haya: Mouton.