



Università
Ca' Foscari
Venezia

Corso di Laurea Magistrale
in Scienze del Linguaggio

Linguistica Educativa

Tesi di Laurea

El no verbal en los manuales L2

Enfoque y análisis contrastivo de la gestualidad de la lengua italiana y española.

Una propuesta didáctica

Relatore

Ch. Prof. Graziano Serragiotto

Correlatrice

Ch.ma Prof.ssa Maria Eugenia Sainz Gonzalez

Laureanda

Nicole Lazzaro

Matricola

881173

Anno Accademico

2023 / 2024

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	3
I. LA COMUNICACIÓN Y EL LENGUAJE NO VERBAL	5
1.1 Concepto y disciplina.....	5
1.1.1 Definición de comunicación	5
1.1.2 ¿Qué sirve para comunicar? Educación y competencias	7
1.2 La comunicación y el lenguaje no verbal	11
1.2.1 Comunicación verbal y no verbal	12
1.2.2 Definición de comunicación no verbal	13
1.2.3 Los sistemas de la comunicación no verbal.....	14
1.3 Gestualidad y gestos.....	16
1.3.1 Definición de gestualidad	16
1.3.2 Definición y clasificación de gestos.....	18
1.3.3 Modelos y teorías.....	22
1.4 Consideraciones en la didáctica y en los manuales L2	22
1.4.1 Dificultades rescontradas	23
1.4.2 Importancia que tiene y debería tener	24
II. LA GESTUALIDAD ITALIANA	28
2.1 Principales aspectos y particularidades	28
2.1.1 Introducción.....	28
2.1.2 Consideraciones clave en la enseñanza del italiano L2	28
2.1.3 Proxémica italiana.....	30
2.1.4 Cronémica italiana	31
2.1.5 Quinésica y gestualidad italiana	31
2.1.6 Tendencias en el comportamiento no verbal de los italianos.....	35
2.2 Consideraciones en la didáctica y en los manuales.....	38
2.2.1 Introducción.....	38
2.2.2 Consideraciones durante la revisión de la literatura científica.....	38
2.2.3 Consideraciones de la quinésica y gestualidad en la didáctica.....	40
2.2.4 Consideraciones en los manuales	44
2.3 Presentación y clasificación de los gestos emblemas italianos	47
2.3.1 Introducción.....	47
2.3.2 Criterios de selecciones.....	47
2.3.3 Trabajos de referencia	49
III. LA GESTUALIDAD ESPAÑOLA	53
3.1 Principales aspectos y particularidades	53
3.1.1 Introducción.....	53
3.1.2 ¿Qué significa hablar de gestualidad española?.....	53
3.1.3 Consideraciones clave en la enseñanza del español E/LE	55
3.1.4 Proxémica, cronémica, paralenguaje y aspecto en la cultura española.....	58
3.1.5 Quinésica y gestualidad española	60
3.2 Consideraciones en la didáctica y en los manuales.....	62
3.2.1 Introducción.....	62
3.2.2 Consideraciones durante la revisión de la literatura científica.....	62

3.2.3 Consideraciones de la <i>quinésica y gestualidad española en la didáctica</i>	65
3.2.4 <i>Diccionarios y repertorios de gestos</i>	71
3.2.5 <i>Consideraciones en los manuales</i>	73
3.3 <i>Presentación y clasificación de los gestos emblemáticos españoles</i>	76
3.3.1 <i>Introducción</i>	76
3.3.2 <i>Criterios de selecciones</i>	77
3.3.3 <i>Trabajos de referencia</i>	77
IV. ANÁLISIS CONTRASTIVO DE LA GESTUALIDAD ITALIANA Y ESPAÑOLA	80
4.1 <i>Introducción y presentación de los instrumentos</i>	80
4.1.1 <i>Razones de la investigación</i>	81
4.1.2 <i>Objetivos de la investigación</i>	83
4.1.3 <i>Presentación de los instrumentos</i>	84
4.2 <i>Criterios de selección</i>	86
4.2.1 <i>Criterios para la selección de los gestos italianos y españoles</i>	86
4.2.2 <i>Criterios útiles para la realización del análisis contrastivo</i>	88
4.2.3 <i>Criterios para la selección de la teleserie</i>	88
4.3 <i>Recopilación y análisis de los datos</i>	89
4.3.1 <i>Gestos que varían por la forma</i>	89
4.3.2 <i>Gestos que varían por el significado</i>	94
4.3.3 <i>Gestos que varían por forma y significado</i>	95
4.3.4 <i>Gestos reconocidos o usados solamente por una de las dos culturas</i>	96
V. PROPUESTAS DIDÁCTICAS	101
5.1 <i>Propuestas para la integración de los elementos no verbales en el aula</i>	101
5.1.1 <i>Posibles recursos didácticos</i>	102
5.2 <i>Propuestas para la integración de la gestualidad en los manuales</i>	102
5.2.1 <i>Introducción</i>	102
5.2.2 <i>Propuestas para la fase de globalidad</i>	103
5.2.3 <i>Propuestas para la fase de análisis</i>	107
5.2.3 <i>Propuestas para la fase de síntesis</i>	108
5.2.4 <i>Propuestas de actividades de análisis contrastivo</i>	110
CONCLUSIONES	112
BIBLIOGRAFÍA	114
SITOGRAFÍA	117
APÉNDICE 1	119
APÉNDICE 2	122
APÉNDICE 3	126

INTRODUCCIÓN

La comunicación no solo se compone de elementos verbales, sino que, en gran medida, también de elementos no verbales. Los elementos extralingüísticos, al igual que los lingüísticos, están profundamente influenciados por la cultura de un lugar y de un tiempo específico. Estas dimensiones abarcan varios códigos, como gestos, expresiones faciales, elementos cronémicos y proxémicos, entre otros, que reflejan y, a su vez, modelan las particularidades culturales de una sociedad. De esta manera, la lengua y la cultura se afectan mutuamente de manera continua y dinámica.

Cada idioma y cada cultura tienen sus propias particularidades que merecen ser consideradas e incluidas en la didáctica. Al adoptar un enfoque comunicativo desde una perspectiva intercultural, es crucial integrar estos elementos tanto en las aulas de lenguas como en los manuales de L2 para desarrollar una competencia comunicativa intercultural efectiva.

Aunque los autores de trabajos sobre este ámbito reconocen su gran valor e importancia, el espacio que se le dedica en la didáctica y en los manuales resulta escaso, marginal e inadecuado. Esta carencia llega a afectar el desarrollo de una competencia comunicativa e intercultural en la lengua meta, favoreciendo una didáctica tradicional centrada en los elementos verbales.

El presente trabajo tiene como núcleo la quinésica, especialmente la gestualidad y su integración en los manuales de L2. Su objetivo principal es observar y analizar lo que la literatura científica especializada expone sobre la importancia y las dificultades de esta integración, así como las particularidades de la comunicación no verbal tanto en el aula como en los manuales.

Además, este estudio confirma la existencia de características distintivas entre las dimensiones extraverbales de estas dos lenguas afines, el italiano y el español, intentando superar los estereotipos que sugieren una presunta igualdad entre las dos. Afirmar que dos lenguas-culturas son iguales, significa negar la existencia de cada una de ellas. En particular, en este ensayo se hace hincapié a la dimensión quinésica, analizando especialmente la gestualidad de ambas lenguas. Por este motivo, se ha elaborado un análisis contrastivo entre los gestos de las dos culturas.

Este ensayo consta de cinco partes, divididas en varios subcapítulos.

La primera parte se ha diseñado específicamente teórica y trata definir el concepto de comunicación, comunicación no verbal, dimensiones extralingüísticas (en particular de la quinésica y gestualidad) y competencia comunicativa e intercultural.

La segunda sección aborda las particularidades de quinésica y la gestualidad italiana, destacando su marginalidad en la didáctica y en los manuales. De la misma manera, el tercer capítulo se centra en la quinésica y gestualidad española, discutiendo el papel que desempeñan en la didáctica y su escasa relevancia en los manuales.

La cuarta parte se dedica a la elaboración de un análisis contrastivo entre las gestualidades de ambas culturas, presentando los gestos que varían de una cultura a otra. Esto se realiza mediante la comparación de diccionarios gestuales italianos y españoles y a través de la visión de una teleserie española. En esta sección se confirman las particularidades de cada lengua, obteniendo un total de 48 gestos que difieren en su forma de realización (19), en el significado que se le otorga (4), en la forma y en el significado (3) y gestos que se reconocen solamente en una de las dos culturas (22).

El quinto y último capítulo incluye algunas propuestas didácticas, cuyo objetivo es el de integrar los elementos gestuales en los manuales, presentándolos junto con los elementos lingüísticos y evitando separarlos. En esta parte se proporcionan actividades específicas considerando situaciones comunicativas que se adaptan a los varios niveles de competencia y otras de análisis contrastivo entre las dos culturas.

Finalmente, en la sección de las conclusiones se ofrecen observaciones para posibles investigaciones futuras.

I. LA COMUNICACIÓN Y EL LENGUAJE NO VERBAL

1.1 Concepto y disciplina

La lengua es una herramienta para la comunicación que sirve para conseguir objetivos interpersonales, para indicar una relación de función social y de pertenencia a un grupo. Además, actúa como instrumento del pensamiento, representa una cultura, un modo de ver la realidad, de procesarla y categorizarla.

Por lo tanto, lo que se valora (o que se debería valorizar) en el aprendizaje de una lengua hace referencia tanto a la esfera personal como a la relación con los demás, en un proceso dinámico y en continua evolución.

Lo que este ensayo quiere subrayar es la existencia de un abanico de códigos, valores y estrategias que no se limitan a las palabras o al lenguaje verbal de una lengua, frente a las creencias comunes y a la enseñanza tradicional. La lengua cuenta con diferentes niveles y este trabajo se sitúa dentro de la lingüística educativa con enfoque comunicativo. Por esta razón, en el próximo párrafo destaca la definición de comunicación, que servirá como base para explicar primero las competencias necesarias y después la comunicación no verbal.

1.1.1 Definición de comunicación

Antes de profundizar los niveles de la lengua, empezamos hablando del hecho de que no existe una sola y única definición de comunicación, porque depende desde la perspectiva con la que se estudia el asunto, como nos explica Balboni (2007: 11):

esistono molte definizioni di “comunicazione” a seconda del punto di vista da cui si osserva il fenomeno: quelle del linguista e del semiologo non sono certo le stesse del sociologo, dello studioso di comunicazione aziendale o del massmediologo. [...] Comunicare significa scambiare messaggi efficaci, cioè che raggiungano il nostro scopo.

Aunque esta definición pueda resultar inmediata, es necesario aclarar algunos detalles, o sea, qué significa comunicar, intercambiar, mensajes, mensajes eficaces para alcanzar objetivos.

- Comunicar: es un acto voluntario, programado y consciente de intercambiar mensajes para alcanzar objetivos.

- Intercambiar significa poner algo en común. La comunicación jamás es unidireccional. Los participantes a la comunicación se acuerdan para negociar y modificar los significados puestos en común. Por lo tanto, comunicar implica un intercambio de significados entre los participantes, aun cuando el destinatario es ficticio o la comunicación es monológica¹.
- Mensajes: como se ha dicho antes, los participantes ponen algo en común. Este “algo” está representado por los mensajes. No incluyen solamente palabras, sino que abarcan un conjunto complejo de lenguajes verbales y no verbales.
- Eficaces: la eficacia en el alcance de los objetivos hace referencia al hecho de que todos tienen que conseguir sus fines para que la comunicación resulte perfecta. Por lo tanto, la eficacia se valúa en los resultados, no en las intenciones de quien comunica.

En este trabajo hacemos referencia a la definición que nos propone Balboni, sin embargo, consideramos necesario integrarla: comunicar significa intercambiar mensajes eficaces *en eventos comunicativos*.

Añadir “eventos comunicativos” a la definición es funcional al trabajo que queremos presentar y también para comunicar un mensaje preciso (conforme a lo dicho en precedencia): los participantes comunican, intercambian mensajes para alcanzar sus objetivos adecuadamente al contexto situacional. La comunicación fracasa si no está adecuada al contexto.

Estas aclaraciones aplicadas en un contexto didáctico resultan fundamentales tanto para los estudiantes como para los profesores. Aprender un idioma conlleva la capacidad y la competencia en intercambiar mensajes eficaces y no solamente a construir frases en la lengua de destino. Lo mismo se aplica a la enseñanza: no es suficiente enseñar un idioma sin enseñar a comunicar con los demás. Además, aprender a adecuar la comunicación a los contextos comunicativos debería representar un objetivo principal en los cursos de lenguas.

¹ Para intercambio monológico entendemos comunicaciones como en páginas de diario, en conferencias o en contextos virtuales y poéticos, o sea, formas que se distinguen de la clásica comunicación dialógica.

1.1.2 ¿Qué sirve para comunicar? Educación y competencias

Después de haber dado una definición de comunicación, es necesario fijarse en qué sirve a los aprendientes para comunicar. Resulta fundamental hablar de educación y competencias como una serie de implicaciones que se afectan entre sí.

En primer lugar, debemos hablar de educación lingüística y de competencia comunicativa. La educación lingüística aspira a la adquisición espontánea de lenguas diferentes de la L1. A la base de este proceso encontramos la educación, la cual trata de alcanzar una competencia comunicativa, a través de metas educativas que permiten al aprendiente de entrar en relación con sí mismo y con los demás, en un proceso dinámico y en continua evolución. Estas metas educativas podemos resumirla en culturización (yo y los demás), socialización (yo y los varios “tú”) y autopromoción (yo conmigo mismo). Primero, la culturización hace referencia a la relación entre el individuo y el grupo lingüístico-cultural con el que quiere entrar en contacto. La segunda meta de socialización alude al establecimiento de relaciones y al conseguimiento de sus fines, sin problemas lingüísticos y culturales. Finalmente, la autopromoción sugiere también el proceso de autorrealización del “yo”, para realizar el proyecto de vida del individuo. Por lo tanto, dentro del proceso de educación la didáctica de idiomas debería aspirar a una competencia comunicativa adecuada que permita la realización en el mundo de las competencias del aprendiente. Por esta razón, la competencia comunicativa intenta unir la mente con el mundo: la lengua se convierte en acciones en los eventos comunicativos en varios contextos sociales. Dentro de la mente tenemos una serie de códigos y competencias mentales que abarcan los conocimientos y competencias lingüísticas, extralingüísticas, sociopragmáticas y (inter)culturales; mientras que en el mundo destacan las capacidades de utilizar la lengua de destino para satisfacer objetivos comunicativos. Lo fundamental es conectar las dos a través del dominio de las habilidades y capacidades, de modo que el enfoque del aprendizaje sea el uso verdadero de la lengua.

En segundo lugar, es necesario hacer hincapié a la educación intercultural y a la competencia intercultural. Antes que todo, aclaramos el término “intercultural”. Esta palabra tiene un carácter dinámico² que enfatiza las relaciones entre grupos pertenecientes a culturas diferentes.

² En contraposición con el término “multicultural” que describe una situación fija, inmutable, la cual delinea una realidad que abarca individuos y grupos lingüísticos y culturales diferentes. Lo que se valora es la diferencia entre los grupos.

Lo que se valora es la relación entre grupos y personas. De hecho, a la educación intercultural se asocian las habilidades necesarias para relacionarse con individuos lingüísticamente y culturalmente diferentes. Mientras que la educación lingüística aspira a la adquisición de lenguas diferentes de la L1, la educación intercultural intenta ofrecer las estrategias y las herramientas para el desarrollo personal y relacional, aun si en ambos casos hablamos de interacciones con personas lingüísticamente y culturalmente diferentes.

La competencia asociada a la educación intercultural es la competencia intercultural, la cual representa el intento de intercambiar mensajes eficaces entre personas de culturas y lenguas diferentes con el objetivo de comprenderse y relacionarse. Por lo tanto, la competencia intercultural es el conjunto de habilidades que permiten relacionarse con los demás.

Finalmente, la didáctica de lenguas extranjeras³ debería tener el objetivo de unir las dos educaciones y las dos competencias en un modelo único, o sea, con el objetivo de conseguir una competencia comunicativa intercultural, la cual representa una nueva frontera para la comunicación en el ámbito didáctico.

Antes de llegar a la definición de esta última competencia, tenemos presente que estamos hablando del aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras y que, por lo tanto, es necesario mencionar también la comunicación intercultural.

La comunicación intercultural se refiere al intercambio comunicativo entre personas de diferentes culturas. Por esta razón, no implica solamente la transmisión de mensajes lingüísticos, sino también la comprensión de los matices culturales, las normas sociales, las costumbres y las expresiones no verbales. De hecho, no tratamos solamente de comunicación entre personas del mismo grupo lingüístico y cultural, sino de poner en contacto individuos de idiomas y culturas diferentes. Cuando aprendemos una lengua extranjera, nos enfrentamos a una visión de la realidad distinta de la nuestra, aprendemos valores y perspectivas nuevas, que pueden presentar varios niveles de disparidad⁴. El hecho de que una lengua implica una visión y una categorización⁵ de la realidad que cambia de cultura a cultura, podemos resumirlo en el

³ Con lenguas extranjeras hacemos referencia tanto LE como L2.

⁴ Mayor será el grado de diferencia, mayor será el riesgo de enfrentarse a problemas interculturales. Este grado nunca puede ser igual a cero.

⁵ La categorización se refiere al proceso necesario e inconsciente que tiene la función de ordenar y simplificar la realidad en clases, grupos y categorías.

binomio lingua – cultura. Es un binomio inescindible y caracterizado por una relación bidireccional: la lengua refleja la cultura (es la manera con la que cada cultura se expresa) y la cultura moldea y enriquece la lengua (es el contenido de las expresiones). No existe cultura sin lengua, y no existe la lengua sin cultura. La cultura se convierte en una parte de la estructura cognitiva de una persona, influyendo en cómo percibe, piensa y actúa en su entorno, en acuerdo con la comunidad lingüístico-cultural de pertenencia. La cultura es nuestra manera de ser.

Entender este tipo de relación es fundamental para la enseñanza y el aprendizaje de idiomas, ya que permite promover la competencia intercultural, para darse cuenta que no existe solamente una manera de ver y pensar la realidad y para no cometer errores durante la comunicación.

Relacionado con este principio, tenemos también la teoría de los *softwares mentales* de Hofstede. Esta teoría se base en la metáfora que compara la mente de los seres humanos con programas informáticos. Las personas organizamos, procesamos y comprendemos el mundo que nos rodea según un conjunto de reglas y representaciones mentales que varían de persona a persona, de cultura a cultura. Cada persona tiene su software constituido por los aspectos culturales que influyen la comunicación. Las personas somos inconscientes de muchos valores culturales, porque nos parecen naturales y universales.

Una vez establecidos estos conceptos, procedemos a la definición de competencia comunicativa intercultural y al modelo propuesto por Balboni e integrado por Caon.

La competencia comunicativa intercultural se refiere a la capacidad de comunicar eficazmente con individuos de diferentes culturas (y lenguas). Esto implica el dominio de las competencias relacionales y de comprensión de los valores culturales, por esta razón abarca la atención a los softwares mentales, de comunicación verbal y no verbales y de contextos.

Como no se puede enseñar la comunicación intercultural, Balboni propone un modelo para aprender a observarla. De hecho, argumenta (2007:16):

si può descriverla, offrirne un modello, in modo che si impari a osservare la comunicazione in ambienti interculturali. Questo è precisamente lo scopo [...]: insegnare a osservare, in un processo di *lifelong* e *lifewide learning*. Non si può insegnare la comunicazione interculturale per ragioni

- qualitative: è un oggetto in continua evoluzione, che si evolve quotidianamente ad opera dei mass media, degli scambi, del turismo, della conoscenza reciproca, oltre che per la naturale evoluzione interna di ogni cultura;
- quantitative: quante culture esistono (ammesso che una domanda del genere abbia senso...)?

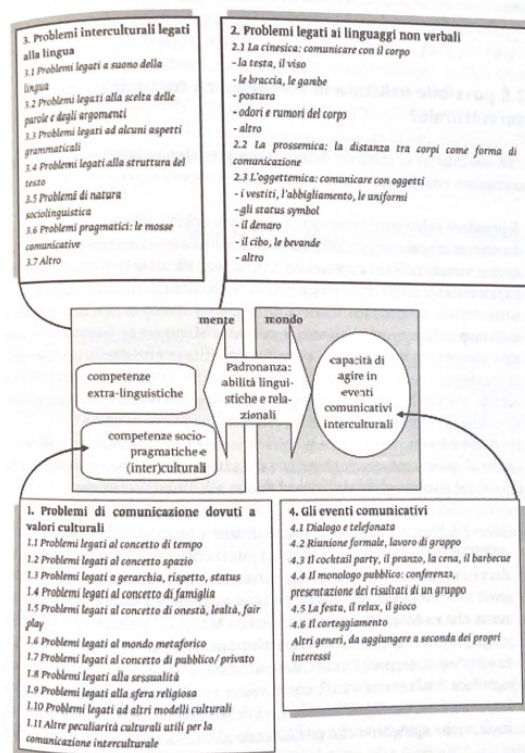


Ilustración 1: Modelo de Balboni, integrado por Caon⁶

Como observamos en la Ilustración 1, este modelo conserva la conexión entre mente y mundo, integrando el dominio de las habilidades lingüísticas con el desarrollo de las habilidades relacionales para que la capacidad de actuar en el mundo, en situaciones comunicativas interculturales, sea clase y no solamente el dominio lingüístico. Además, este modelo aborda posibles problemas y desafíos interculturales:

- problemas debidos a la lengua (códigos verbales);
- problemas debidos a lenguajes no verbales;
- problemas debidos a la divergencia de valores culturales;
- posibles eventos comunicativos en los cuales ocurre la comunicación.

En resumen, los conceptos aplicados a la comunicación incluyen la educación lingüística e intercultural. Ambas buscan desarrollar una competencia comunicativa adecuada para que los

⁶ Esta ilustración se encuentra en el trabajo de Serragiotto G., “La valutazione degli apprendimenti linguistici”, 2016, p. 93

aprendientes se desenvuelvan en el mundo real. Además de estas dos, en el ámbito de la comunicación intercultural se ha elaborado un modelo de competencia comunicativa intercultural que intenta integrar estos conceptos en un único modelo. Para conseguir estas competencias, es fundamental entender la relación entre lengua y cultura, así como ir más allá de la competencia lingüística.

Los párrafos a continuación se centrarán en la comunicación no verbal y en los lenguajes no verbales, ya que su importancia a menudo se da por sentado o no se considera adecuadamente.

1.2 La comunicación y el lenguaje no verbal

Watzlawick afirma (1971:41):

il comportamento non ha un suo opposto. In altre parole, non esiste un qualcosa che sia un non-comportamento, o, per dirla anche più semplicemente, non è possibile non avere un comportamento. Ora, se si accetta che l'intero comportamento di una situazione di interazione ha valore di messaggio, vale a dire è comunicazione, ne consegue che comunque ci si sforzi, non si può non comunicare.

Lo que destaca de esta afirmación es la inexistencia de un estado de no comportamiento o de no actuar. Dado que cada comportamiento es comunicación, resulta imposible no comunicar. Por consiguiente, en ningún momento de nuestra vida dejamos de intercambiar mensajes y significados. Cada actitud, tanto voluntaria como involuntaria, es comportamiento, por lo tanto, no se limita solamente al uso de la voz y del lenguaje verbal.

Además, como ya se ha mencionado anteriormente, la lengua abarca más que simplemente su aspecto verbal y la comunicación humana no se desarrolla en un único sistema lingüístico. En realidad, una lengua es un conjunto de “*gramáticas*” diferentes⁷, que trascienden las convencionales reglas gramaticales y las habilidades lingüísticas. De hecho, la comunicación humana implica una triple estructura⁸, la cual está constituida por:

- una parte lingüística, verbal;
- una parte paralingüística;
- una parte kinésica.

⁷ La gramática se refiere a un sistema de reglas con las que se pueden observar y analizar fenómenos.

⁸ Como sintetiza Fernando Poyatos (1983).

Cuando nos comunicamos, lo común es emplear signos de estos tres sistemas de comunicación que coexisten y se interactúan entre sí. La presencia de los tres juntos es necesaria para garantizar una comunicación eficaz, aunque su uso simultáneo no sea obligatorio. En este sentido, es posible elegir si comunicar con los signos de forma independiente, simultánea o alternativamente. Como declara Cestero (2014: 127):

es posible realizar actos exclusivamente de habla; obsérvese que la ausencia o intención de ausencia de signos no verbales también comunica. Sin embargo, sí podemos utilizar únicamente signos paralingüísticos y quinésicos para realizar actos de comunicación; ahora bien, es en la combinación y coestructuración de signos de los tres sistemas donde reside la mayoría eficacia comunicativa, ya que, como señalan Aguado y Nevares (1996:142), “los canales verbal y no verbal no son independientes uno de otro, sino, más bien, se complementan y son utilizados a un tiempo”.

Dado que también los lenguajes no verbales poseen su propia gramática (tal y como los lenguajes lingüísticos), es posible estudiarlos y se pueden, o mejor dicho se deberían, integrar al proceso de aprendizaje y a la enseñanza de lenguas extranjeras.

En el próximo párrafo analizaremos la comunicación no verbal y las herramientas que la componen.

1.2.1 Comunicación verbal y no verbal

Antes de proporcionar la definición de comunicación no verbal, es importante reflexionar sobre la relación entre comunicación verbal y comunicación no verbal.

En primer lugar, autores como el de Birdwithstell y Del Campo han señalado en sus estudios que la comunicación no verbal transmite la mayor parte de la información y de los mensajes en los eventos comunicativos, otorgando así más significado al mensaje en los eventos comunicativos. Por un lado, según el estudio Birdwithstell (1970) el 65 % de la comunicación ocurre a través de medios no verbales, en particular a través de gestos, mientras que el resto está ocupado por el lenguaje verbal, táctil y olfativo. Por otro, la investigación realizada por el psicológico Del Campo (1997) sobre las interacciones orales releva que el 70% de la información está vehiculado por el lenguaje no verbal (como quinésica, proxémica, etc.), el 15% por el lenguaje verbal y el otro 15% mediante aspectos relacionados con la entonación y signos prosódicos.

A pesar de que la comunicación no verbal representa la mayor parte de la comunicación, esto no significa que la verbal sea inútil. Más bien, el significado se construye de manera conjunta entre las varias partes involucradas en una interacción o proceso de comunicación. El papel de la comunicación no verbal es definir o modificar las relaciones entre individuos, en cambio, el lenguaje verbal se centra en el que decir. Ambas cooperan en la construcción de significados, por lo tanto, es necesario desarrollar una competencia extralingüística que permita decodificar correctamente el mensaje y su significado para comunicarse eficazmente.

1.2.2 Definición de comunicación no verbal

Teniendo en cuenta estos presupuestos y considerando que cada persona posee su propio *software* mental, su conjunto de creencias culturales y lingüísticas, examinamos este código de comunicación: la comunicación no verbal.

Según declara Cestero (2014:127), la comunicación no verbal alude a todos los signos y sistemas de signos no lingüísticos que comunican o se utiliza para comunicar. En este sentido, se trata de un campo amplio que comprende todas las interacciones comunicativas que no se basan por en el empleo del código verbal, sino en otros medios. De hecho, engloba los hábitos, las costumbres y las creencias culturales y lo que se conoce como sistemas de comunicación no verbal.

A continuación, Cestero divide el conjunto de signos en dos categorías: por un lado, los básicos y por otro los secundarios (o culturales). Los básicos hacen referencia al sistema paralingüístico y al sistema quinésico, mientras que los secundarios incluyen los sistemas proxémicos y cronémico. A este esquema, queremos añadir algunos códigos mencionados en el trabajo de Balboni (2007) “*La comunicazione interculturale*”, los cuales pueden generar desafíos interculturales. Por lo tanto, podemos identificar que el sistema de comunicación no verbal está constituido por:

- el sistema quinésico;
- el sistema paralingüístico;
- el sistema proxémico;
- el sistema cronémico;
- el sistema relacionado con los objetos;
- el sistema relacionado con el vestuario.

1.2.3 Los sistemas de la comunicación no verbal

En este ensayo, nos centraremos en el sistema quinésico de la comunicación no verbal, con un énfasis particular en los gestos y la gestualidad. Aunque no profundizaremos en todas las herramientas de la comunicación no verbal (CNV), proporcionaremos una breve descripción de los sistemas incluidos, reservando una explicación más detallada para el sistema quinésico y su análisis específico de los gestos.

En cuanto al sistema paralingüístico, este se refiere a elementos con función de enfatizar o matizar el sentido de los enunciados. En particular, comprende: las calidades físicas del sonido (tono, timbre, cantidad, intensidad); modificadores fónicos (tipos de voz); sonidos fisiológicos o emocionales; elementos cuasi-léxicos a las vocalizaciones y consonantizaciones (con valor funcional, expresivo, referencial o regulador interactivo) y, por último, ausencia de sonido (pautas y silencio).

A continuación, el sistema proxémico hace referencia a la percepción del espacio físico en sus interacciones sociales, por lo tanto, es la gramática que regula la distancia interpersonal. El mantenimiento de una distancia (segura) es un instinto natural, ya que permite la posibilidad de defenderse, como hacen los animales. No obstante, la percepción de la dimensión y el valor de la intimidad están influenciado por datos culturales que varían de cultura a otra.

Este código incluye factores como la distancia interpersonal, la orientación corporal, el contacto lateral, los besos y la concepción el lugar de trabajo⁹.

Cuando nos referimos al sistema cronémico, tratamos del tema de la comunicación en relación con el tiempo. El tiempo también comunica. Cestero (2014:131) lo define como la concepción, la estructuración y el uso que hacemos del tiempo el ser humano. Se puede distinguir en: tiempo conceptual, tiempo social y el tiempo interactivo. Primero, el tiempo conceptual se refiere a la manera en que cada sociedad y cultura conceptualiza y organiza el tiempo, incluyendo ideas sobre el pasado, presente y futuro, así como la importancia de la puntualidad, impuntualidad, su distribución y la incidencia en la acción humana¹⁰. Segundo, el tiempo social, es decir, a la

⁹ En el sentido de lugar abierto o cerrado.

¹⁰ Con referencia a la planificación del tiempo o a la realización monocrónica y policrónica de las actividades de los grupos sociales.

forma en que una sociedad organiza y estructura el tiempo. Incluye los horarios, las rutinas, las festividades y celebraciones. Por último, el tiempo interactivo abarca signos que tienen función informativa para reforzar, especificar o cambiar el sentido en un intercambio comunicativo. Resulta fundamental para desarrollar relaciones, colaborar y resolver problemas.

En cuanto al sistema relacionado con los objetos, nos referimos a como las varias culturas comunican con objetos y con los símbolos de estatus. Dentro de este código destacan los indicadores de riqueza, de sofisticación de gustos, de éxito social y empresarial y a indicadores de respeto y amabilidad (objetos que se ofrecen¹¹).

En cambio, cuando hablamos del sistema relacionado con el vestuario, tratamos la elección de la ropa para comunicar tanto una actitud formal (o informal) como de respeto hacia los interlocutores. Resalta la importancia de mostrar consideración y respeto hacia las personas con las que se interactúa en los eventos comunicativos o/y para subrayar el estatus social.

Finalmente, cuando hablamos del sistema quinésico, tema principal de este trabajo, entendemos todas las informaciones que nuestro cuerpo vehicula, movimientos y posturas corporales, la comunicación mediante gestos y expresiones. Como resume el trabajo de Cestero (2014: 129):

se trata de un sistema estructurado, compuesto por unidades de distinto tipo: quinemas y aloquines unidades mínimas distintivas o movimientos simples y quinemorfos, unidades mínimas significativas, formadas, habitualmente, por más de un movimiento simple, que, en su unión, resultan comunicativos. Parece que los quinemas son comunes a las diferentes culturas, pero no los quinemorfos o las uniones de quinemas significativas.

Pueden ser informaciones voluntarias e involuntarias. Por un lado, las informaciones voluntarias se refieren a las respuestas fisiológicas ante estímulos o emociones, que se traducen como acciones que no podemos controlar (como las situaciones en las que experimentamos sudoración o enrojecimiento facial). Por otro, el cuerpo puede transmitir también informaciones voluntarias, para vehicular significados, para enfatizar o modificar expresiones lingüísticas.

El sistema quinésico puede dividirse en tres categorías principales: los gestos, las maneras y las posturas. En particular, los gestos incluyen movimientos faciales y corporales que se emplean

¹¹ Un caso particular está representado por la tarjeta de presentación.

de acuerdo con normas socio-culturales para crear o alterar un acto de comunicación. Encontrar gestos realizado con una única parte del cuerpo es poco común, ya que generalmente involucran la combinación de varias partes del cuerpo contemporáneamente. Las maneras son formas de movimientos influenciadas por la cultura de una sociedad que tienen el objetivo de realizar acciones; mientras que, las posturas o posiciones estáticas comunicativas surgen como resultado de determinados movimientos.

La quinésica incluye diferencias culturales debidas a: la mímica facial y expresiones de las emociones; las sonrisas; los ojos; los movimientos de brazos, de manos (gestos y gestualidad), de piernas y pies; la sudoración, el perfume (uso o no de fragancia y aroma para el cuerpo), ruidos del cuerpo (sonar la nariz y los ruidos comunes en el proceso digestivo), y por último ruidos de esfuerzo que indican que se está prestando atención con cuidado¹².

1.3 Gestualidad y gestos

Después haber aclarado los códigos de la comunicación no verbal, podemos centrarnos en el enfoque de este trabajo, es decir, la gestualidad y los gestos.

1.3.1 Definición de gestualidad

La gestualidad está conectada a varios ámbitos¹³: a idiomas que utilizan sistemas gestuales (como la LIS o LSE)¹⁴; a gestos que surgen en campos técnicos, como el ámbito religioso, militar, empresarial, entre otros; y, por último, a los gestos ligado a una cultura y a una lengua, es decir relacionado a la comunicación. En este trabajo, analizaremos la gestualidad asociada al ámbito quinésico y de la CNV.

Como acabamos de ver, la gestualidad es uno de los códigos de la CNV, especialmente en lo que respecta al sistema quinésico, que implica la comunicación a través de todo el cuerpo, no solamente mediante la voz. La gestualidad cuenta con los gestos y movimientos del cuerpo utilizados para comunicar o expresar emociones, ideas y mensajes. Esto incluye gestos

¹² Por ejemplo, el “mh-mh” de los italianos o el “ja” inhalando el aire de los alemanes.

¹³ Como afronta Diadori (2013).

¹⁴ A pesar de las creencias comunes, las Lenguas de Señas no son simplemente formas de gestualidad, sino lenguas completas que utilizan un sistema de signos único y están ligadas a una cultura propia. Como subraya Diadori (2013: 74): *le lingue dei segni, come le lingue naturali, non sono universali ma rispecchiano la cultura dei soggetti che le utilizzano.*

realizados mediante las manos, los brazos y la cara (mímica facial). El lenguaje no verbal, y los gestos en particular, pueden determinar el significado de un enunciado. De hecho, pueden añadir informaciones, enfatizar, sustituir, preceder, modificar o contradecir el mensaje verbal, tanto en interacciones espontáneas como en intercambios indirectos. Por “interacción directa” entendemos intercambio comunicativo cara a cara; en cambio, por “indirecta” hacemos referencias a todas las situaciones comunicativas que pueden ocurrir *online* y/o por escrito. No son muchos los autores que subrayan la existencia de otras formas de comunicación que no sean cara a cara. No debemos olvidar que también podemos encontrar signos no verbales en diálogos escritos y hoy en día no podemos ignorar la presencia de las tecnologías como medio de comunicación. Como nos hace notar Diadori (2013: 80), en “*I Promessi Sposi*” (1840) del autor Alessandro Manzoni, encontramos un ejemplo del lenguaje gestual:

la prima cosa che si vedeva, nell’entrare, era un infermo seduto sulla paglia nel fondo; un infermo però non aggravato, e che anzi poteva parer vicino alla convalescenza; il quale, visto il padre, *tentennò la testa, come accennando di no.*

Estas palabras describen el movimiento de la cabeza para negar algo en la lengua italiana. Esto demuestra que incluso en textos literarios, artículos periodísticos, en anuncios publicitario, etc., podemos encontrar ejemplos de comunicación no verbal. Además, como ya hemos señalado previamente, los gestos no son universales; cambian de una cultura a otra y constituyen un sistema de códigos convencionales. De hecho, algunos gestos pueden no existir o asumir significados diferentes. Por ejemplo, existen gestos hechos con mano que asumen diferentes significados según la cultura. El clásico gesto italiano, con la mano levantada y los dedos agrupados, balanceándose de arriba hacia abajo indica desaprobación hacia lo dicho por el interlocutor o por una tercera persona, a menudo acompañado por expresiones informales como “*ma che dici?!*”. En cambio, en Grecia y en Turquía el mismo gesto significa “perfecto”; en Egipto y en el mundo árabe indica que hay que esperar; en China se refiere a una calidad insuficiente o escasa.

Es interesante notar la afinidad entre lenguaje verbal y no verbal. De hecho, al igual que ocurre con el nivel lingüístico-verbal, la gestualidad varía en función de diversos parámetros en una cultura, lengua y sociedad. Estos aspectos incluyen lo diacrónico (de carácter histórico, relacionado con el tiempo), lo diatópico (geográfico, relacionado con el lugar), lo diastrático

(sociocultural, características individuales¹⁵ de los hablantes) y lo diafásico (registros, estilos, medio de comunicación). En primer lugar, desde un punto de vista diacrónico, a través de textos escritos, obras de arte, historias y representaciones audiovisuales, podemos observar el origen, la evolución y/o la desaparición de gestos en las culturas. En segundo lugar, en cuanto al diatópico, como en el caso de los dialectos y regionalismos lingüísticos, también encontramos gestos específicos que conviven con los gestos más comunes de una lengua. Por último, las características individuales, el registro y el medio de comunicación elegido influyen en el uso tanto de la lengua como de los gestos. Aunque los gestos suelen asociarse con un registro más informal, los hablantes tenemos a disposición un abanico de gestos que podemos elegir en base al contexto o al tema del discurso.

1.3.2 Definición y clasificación de gestos

Como vimos previamente, los gestos forman parte de la CNV, especialmente en el ámbito de la quinésica y de la gestualidad, y, por lo tanto, pueden influir en el significado de lo dicho en intercambios comunicativos, es decir, acompañar, modificar, sustituir, contradecir e integrar el discurso verbal y las palabras, según las intenciones del hablante. En particular, los gestos pueden realizarse mediante la mímica facial, los movimientos de las manos y, en general, del cuerpo. Además, pueden manifestarse simultáneamente a través de todos estos canales mencionados.

Los gestos cumplen principalmente la función de representar de manera visual las intenciones de los interlocutores, permiten de conceptualizar objetos, aspectos, situaciones, conceptos más o menos abstractos, según la categorización que aplica el hablante en un contexto lingüístico-cultural, en un determinado momento y en un lugar específico.

Al igual del lenguaje verbal, los gestos también poseen sus propias gramáticas, funciones y variedades. Surgen de forma espontánea del hablante, desarrollándose desde una forma primitiva (como por el léxico y la estructura de la frase) hacia una forma cada vez más articulada. De hecho, desde el periodo prelingüístico, los niños y niñas emplean sonidos, sonrisas y, asimismo, gestos para comunicarse. A partir de los 9/12 meses, los gestos comunicativos empiezan a desarrollarse de manera progresiva y natural, que concilia con el inicio de la comunicación intencional. En este momento, el/la niño/a es consciente de que puede

¹⁵ Características relacionadas al género, edad y estrado social de un hablante.

utilizar y producir comportamientos con significados con el fin de alcanzar y satisfacer sus objetivos. Inicialmente, tienen función declarativa, imperativa o informativa, es decir, los niños y niñas emplean gestos deícticos para pedir, dar, mostrar o enseñar. Con 12 meses, empiezan a desarrollarse gestos referenciales, más representativos de las rutinas diarias y vinculados a contextos específicos. Es cierto que, si bien el uso de gestos tiende a disminuir a medida que aumenta el vocabulario, estos continúan siendo utilizados incluso cuando el hablante empieza a hablar con fluidez.

Como argumenta De Iaco (2020: 1399):

i gesti sono parte costitutiva del nostro modo di esprimerci: permettono di fare, oltre che parlare, vedere e sentire. Essi convivono con le parole, talvolta ci insegnano ad usarle, delle volte ne prendono il posto, altre ancora ne rafforzano i significati o facilitano la comprensione attraverso l'aggiunta di informazioni o la disambiguazione del discorso. La comunicazione si configura, dunque, come un sistema integrato di gesti e linguaggio verbale.

Ahora que hemos afrontado la comparación y la afinidad entre lenguaje verbal y los gestos, y tras haber proporcionado una definición inicial, procedemos a analizar las clasificaciones de los gestos.

Lo que sobresale en los varios trabajos es que los gestos no se limitan únicamente a cumplir funciones comunicativas, sino que también pueden ampliar nuestra actividad cognitiva al crear una organización espacial que facilita el proceso mental. Gestos y palabras conforman un sistema complejo tanto para la comprensión como para la producción lingüística y extralingüística.

En línea con el objetivo de este ensayo, nos focalizamos en la distinción principal ofrecida por la revisión de la literatura científica seleccionada. Los gestos pueden clasificarse según su función y relación con el habla, es decir, gestos usados junto con el habla y gestos usados independientemente del habla. Además, los autores han dirigido su atención a los gestos en el contexto de aprendizaje de una L2, tanto por parte de los profesores como de los estudiantes. A pesar de que, varios autores identifican más de cinco categorías, la distinción principal se encuentra entre gestos pedagógicos y gestos emblemas. En concreto, los gestos utilizados con fines didácticos se distinguen de los gestos emblemas, que tienen un significado cultural y son convencionales. Estas dos tipologías de gestos resultan ser los más utilizados en las clases de lenguas.

Los gestos pedagógicos se equiparan a las estrategias didácticas que tanto estudiantes como docentes pueden emplear durante las clases. Es cierto que los gestos influyen positivamente en los procesos cognitivos, especialmente en el ámbito de la memoria, de la atención, de resolución de problemas y de razonamiento. Estos gestos cumplen tres funciones principales: informar, animar¹⁶ y evaluar. No poseen un significado codificado culturalmente y, como suelen ser acompañados por el habla, se dan por sentado en el proceso de aprendizaje. Dentro de esta categoría individuamos los gestos ilustrativos, que sirven para describir y representar objetos, conceptos y situaciones. Esta tipología se subdivide en diversas categorías y suele acompañarse del lenguaje verbal (gestos co-verbales): gestos deícticos (indicativos de un objeto, un lugar, una dirección, señalan algo); gestos icónicos (representan el significado de una palabra o de un discurso, es decir, con referencia concreta al habla); gestos metafóricos (representan conceptos abstractos); rítmicos o motores (reproducen la prosodia, enfatizan o marcan aspectos del discurso) y gestos de apoyo léxico (para facilitar el progreso de la comunicación). Además, a esta clasificación se suman los gestos relacionados con las expresiones emocionales, que expresan estados emocionales (con referencia a la cultura).

López- Ozieblo (2016: 170) afirma:

los gestos del estudiante pueden desempeñar un papel importante en el aprendizaje de idiomas. Si el estudiante puede usar el gesto junto con el habla para comunicar la idea, está reduciendo el esfuerzo cognitivo. Por otra parte, el interlocutor nativo reconoce y procesa los gestos y, si estos son culturalmente correctos, la percepción de fluidez del hablante será mayor.

Subrayamos que el nivel lingüístico de los estudiantes se percibe también gracias a su competencia extralingüística, y viceversa.

En cambio, los gestos emblemas están codificados dentro de una cultura y son convencionales. Esto implica que pueden utilizarse tanto con el habla como independientemente de ella, ya que no requieren necesariamente la presencia de palabras. Estos gestos pueden plantear desafíos en contextos interculturales, ya que se perciben a menudo como universales, lo que lleva a olvidar que nuestra comprensión y nuestro pensamiento están influidos por nuestro entorno cultural (teoría del *software* mental). Debido a su carácter convencional y su valor cultural

¹⁶ Animar en el sentido de gestión del aula, como los gestos para la asignación de los turnos de palabra.

específico, es crucial incluirlos en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua (L2), ya que pueden sustituir expresiones verbales y requieren una competencia (comunicativa) intercultural por parte del aprendiz. Estos gestos deberían ser integrados en los programas de enseñanza desde los niveles más básicos, especialmente si el idioma estudiado forma parte de un área donde la gestualidad desempeña un papel importante en la vida cotidiana y en la comunicación¹⁷. Aprender los gestos emblemas, por lo tanto, forma parte de las competencias extralingüísticas. A pesar de que existen diccionarios de gestos simbólicos, aún no se les otorga la importancia que merecen.

Como mencionado previamente, estos gestos varían significativamente de una cultura a otra y transmiten significados específicos, a diferencia de los gestos ilustrativos y pedagógicos. Dado que están relacionados con respuestas y valores culturales, los estudiantes deben decidir cuándo y cómo incorporarlos a su vocabulario no verbal. El uso de palabras y gestos durante el proceso de aprendizaje es personal y conlleva compartir y aceptar diferentes formas de comunicación.

Algunos ejemplos de los gestos emblemas comunes tanto en italiano como en español son cruzar los dedos para desear buena suerte o hacer el gesto de “V” con los dedos para indicar paz o victoria. Sin embargo, este último gesto en la cultura inglesa es un insulto si el dorso de la mano está hacia el oyente.

Existe el riesgo de caer en el estereotipo en el uso de esta tipología de gestos. Por ejemplo, el clásico gesto italiano con la mano levantada y los dedos agrupados, balanceándose de arriba hacia abajo (también mencionado anteriormente), se ha convertido en un estereotipo del italiano para los extranjeros. Lo utilizan incorrectamente en cualquier frase y con cualquier palabra en italiano, simplemente porque es italiano, muchas veces acompañado por la frase “mamma mia!”, que no indica desaprobación.

En este ensayo, nos centraremos en el análisis de los gestos emblemas, dado que no se consideran en la didáctica y existen poca literatura sobre ellos en comparación con los gestos ilustrativos. Además, nuestro enfoque se dirige hacia la competencia comunicativa intercultural.

¹⁷ Como por el italiano y el español.

1.3.3 Modelos y teorías

El cerebro está asociado con las ideas, las palabras y los gestos. Existen diferentes teorías y modelos que describen los procesos de producción de gestos. Este trabajo se limita a mencionar algunas de estas teorías para ofrecer una visión general de cómo se forma nuestro pensamiento, que abarca tanto el habla como los gestos.

En primer lugar, según la teoría del *Embodied Cognition*, los gestos son parte integral de nuestro pensamiento y desempeñan un papel en el proceso de conceptualización, interpretación y categorización. En segundo lugar, la teoría del doble código (*Dual Coding Theory*) afirma que decodificar el mensaje tanto auditiva como visualmente mejora la comprensión y la recuperación de la información verbal. A continuación, según la hipótesis de McNeill y Duncan (2000), llamada *Growth Point*, el habla y los gestos son unidades complementarias que contribuyen a la formación del pensamiento humano. Por lo tanto, la idea se manifiesta como una síntesis de ambas modalidades. De hecho, los gestos no solo representan imágenes, sino también sensaciones, sonidos, sabores e incluso olores. En el proceso de formación de ideas, estas se materializan tanto en el habla como en los gestos.

En resumen, el gesto no es simplemente un complemento del habla, sino que desempeña un papel fundamental en la creación de nuestro pensamiento y tiene funciones que van más allá de las cognitivas.

1.4 Consideraciones en la didáctica y en los manuales L2

La comunicación no verbal en los manuales de idiomas es un área en desarrollo, pero todavía no suficientemente considerada. A menudo se da por sentado o se le presta menos importancia que a la parte verbal y gramatical. De hecho, este trabajo pretende subrayar la importancia de incluir la CNV en los manuales y promover propuestas y estudios sobre cómo conseguirlo.

Los autores deberían no solo dedicar secciones específicas a este tema, sino también integrar elementos extralingüísticos en las secciones existentes, como en los diálogos, por ejemplo. Esta integración ayudaría a los estudiantes a conocer, reflexionar sobre los fenómenos lingüísticos y extralingüísticos, mejorar la comprensión y la comunicación en contextos reales.

En particular, la cobertura de gestos y gestualidad puede variar en los manuales que deciden considerarlos. Por un lado, algunos incluyen secciones dedicadas al conocimiento, comprensión y uso de gestos comunes en la comunicación cotidiana; por otro lado, pueden abordar la

gestualidad de manera más general como parte de la CNV. Solo los más completos, ofrecen gestos específicos, acompañados por la explicación de su significado, ejemplos y su uso adecuado al contexto. Sin embargo, existe el riesgo es de crear una parte separada para los elementos extralingüísticos, lo que podría llevar a estereotipos.

Además, existen diccionarios de gestos y gestos emblemas, tanto impresos como *online*, pero es difícil encontrar diccionarios con numerosos ejemplos con explicaciones contextualizadas y (eventual) correspondencia lingüística adecuada, sin caer en falsos pragmáticos¹⁸.

Resumiendo, en general se da por sentado, las actividades útiles son pocas y no hay la concepción que se pueden integrar los materiales para la enseñanza del no verbal en la mayoría de las actividades ya existentes (ver último capítulo para propuestas didácticas).

Se olvida que los profesores somos los primeros que pueden facilitar la comprensión y el uso del no verbal durante las clases. Además, podemos ayudar a los estudiantes a hacer caso a estos elementos, especialmente en contextos de L2. La comunicación diaria en entornos de L2 representa una oportunidad para observar, practicar y reflexionar sobre fenómenos de cualquier tipo relacionados con la lengua y la cultura, a diferencia del único contexto escolar típico de una LS, que a menudo es demasiado formal y limitado a las interacciones con los docentes.

Diadori (2013: 88) argumenta:

un primo passo verso l'acquisizione di questo tipo di competenza consiste nel conoscere e riconoscere i comportamenti gestuali del popolo di cui si studia la lingua. Capire nel suo giusto significato il gesto che accompagna l'interazione linguistica è indispensabile per la comprensione orale, da intendere non come semplice abilità passiva, ma come partecipazione attiva in un processo di riconoscimenti dei segnali sia uditivi che visivi inviati dall'interlocutore. In particolare, il riconoscimento del significato di un gesto è importante non solo nel caso in cui questo sia usato al posto di un'espressione verbale, ma anche quando accompagna le parole corrispondenti.

1.4.1 Dificultades rescontradas

Las dificultades encontradas en la valoración de la comunicación no verbal en el ámbito educativo son diversas y significativas.

¹⁸ Falso pragmático puede referirse a actividades aparentemente pragmáticas, pero que en realidad no lo son, es decir actividades que simulan ser pragmáticas, pero no tienen un propósito práctico genuino.

Principalmente, las dificultades surgen porque los aspectos no verbales no son suficientemente valorados en el ámbito educativo. Aunque existen propuestas didácticas, estas suelen ser pocas y limitadas a soluciones específicas, como las relacionadas con la recuperación léxica mediante gestos, relegando así la importancia de la comunicación no verbal en su totalidad. Además, las soluciones halladas suelen ser de dos tipos: o se utilizan videos, centrándose únicamente en la dimensión kinésica, o se recurre a un contacto real (*online* u *offline*), catalogando las diferencias para ofrecer algunas pautas para abordar los fenómenos extralingüísticos.

A continuación, el tiempo limitado en las clases también representa un obstáculo para la inclusión de estas prácticas. A menudo, se pasa por alto el hecho de que los aspectos lingüísticos existen y tienen una influencia cultural significativa en la comunicación, y muchos no reconocen la importancia de integrar estos elementos desde las primeras etapas del aprendizaje o los relegan solamente a los niveles inferiores.

Como mencionan Quiñones y Romero Melo (2020: 423), en su estudio sobre las percepciones de las jóvenes sobre el cuerpo y la CNV:

se distinguen dos factores: la falta de valoración de la norma en las estudiantes y la incidencia de la norma en la conceptualización de la CNV. El primero, refiere que las jóvenes identifican que las reglas son irrelevantes en su proceso de aprendizaje o que les imposibilita expresarse. El segundo, señala que la CNV no tiene importancia en el proceso, ya que, la CNV equivale a pensar en los comportamientos no permitidos sobre el cuerpo. Es decir que, al igual que sucede con las conceptualizaciones sobre el cuerpo la CNV no es vista en relación con el aprendizaje y es dada por sentado sin establecer reflexiones sobre sus implicaciones expresivas, subjetivas y simbólicas.

Esta falta de consideración conduce a malentendidos y dificulta la interpretación de los gestos como universales, ignorando los matices culturales que pueden afectar la comunicación de manera negativa. Por lo tanto, es necesario implementar una didáctica que aborde de manera multidimensional la adquisición de competencias lingüísticas, teniendo en cuenta el impacto de la globalización y los cambios en la sociedad contemporánea.

1.4.2 Importancia que tiene y debería tener

Caon (2010: 31) afirma:

essere competente in una “lingua” non significa, infatti, solo padroneggiare lessico e grammatiche, ma anche un insieme di regole per interagire in modo corretto e appropriato al contesto, una serie di segnali prosodici (quali, ad esempio, l’intonazione, il ritmo, l’accento) e di linguaggi non verbali (che includono la dimensione cinesica e in particolare i comportamenti gestuali).

Existen numerosas razones por las cuales la comunicación no verbal, la gestualidad y los gestos son fundamentales en la enseñanza y aprendizaje de lenguas L2. Basándonos en el capítulo sobre las herramientas de la comunicación no verbal de Balboni (2007), podemos afirmar que, en primer lugar, somos percibidos visualmente antes de ser escuchados. Esto resalta la importancia de la CNV en las interacciones humanas, sugiriendo que la apariencia y el comportamiento físico inicialmente captan la atención antes de que se preste atención al contenido verbal. La elaboración mental procede antes en términos situacionales, visivos y después en términos lingüísticos. En segundo lugar, como el 80% de la información llega a la corteza cerebral a través de la vista y solo el 11-15% por el oído, es evidente que somos más vistos que escuchados. En tercer lugar, decidimos si comunicar o no basándonos en lo que vemos. Por último, la información visual prevalece sobre la lingüística, como en el caso de la combinación de gestos con frases irónicas¹⁹.

Como ya hemos explicado, las competencias necesarias para alcanzar una competencia comunicativa están ligadas tanto a la educación lingüística como a la intercultural. De hecho, uno de los objetivos de la educación lingüística es desarrollar un pensamiento crítico para que los estudiantes observen y formulen hipótesis sobre los fenómenos culturales y lingüísticos, evitando caer en estereotipos y clichés.

La integración de la CNV y la gestualidad en la enseñanza de idiomas puede mejorar significativamente la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Ayuda a comprender, recordar y expresarse mejor en el idioma objetivo, al tiempo que enriquece la competencia comunicativa intercultural. Los gestos permiten aumentar la comprensión, mejorar la retención de información y facilitar la expresión, enriqueciendo así la experiencia lingüística-cultural y promoviendo la interacción comunicativa. De hecho, los gestos impactan positivamente los

¹⁹ Si un italiano se refiere a una tercera persona diciendo que es inteligente y contemporáneamente continua a girar la mano, significa que esta persona no se considera inteligente. Por lo tanto, la información visiva muda totalmente el significado de la información verbal.

procesos cognitivos y de memoria, permiten dirigir y concentrar la atención, sobre todo los pedagógicos.

Es importante dedicar una mayor atención a los gestos emblemas. Como ya hemos mencionado previamente, no hay lengua sin cultura, y viceversa, formando un binomio inseparable. Los gestos emblemas merecen ser incluidos, porque se les otorga significado según la cultura de referencia y pueden utilizarse sin necesidad de ser acompañados por palabras. De hecho, cometer un error intercultural es mucho más grave que un error lingüístico, ya que puede perturbar el sistema de valores de otras personas y bloquear la comunicación. Por lo tanto, una persona puede tener un buen nivel lingüístico, pero si se equivoca en esto resultará incompetente a los ojos de los hablantes nativos.

Retomando el trabajo de Caon (2010: 33):

all'interno di una glottodidattica di impostazione comunicativa – fornire agli studenti strumenti d'analisi utili a comprendere anche l'aspetto connotativo (specifico della comunicazione non verbale) oltre che denotativo (specifico della comunicazione verbale) del messaggio si rivelano importantissimi per sviluppare la competenza comunicativa.

Es importante mencionar el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), el que pide explícitamente una competencia pragmática y pluricultural de la lengua de destino. El objetivo es crear las condiciones óptimas para que la persona plurilingüe pueda inserirse en un contexto intercultural e internacional, garantizando la calidad de las relaciones interpersonales por las competencias del individuo. La dimensión comunicativa está dirigida a reflexionar sobre los propios esquemas mentales y habituales, utilizar otra perspectiva y promover el desarrollo de las habilidades relacionales.

Citando el Instituto Cervantes, en el “*Marco Común Europeo De Referencia Para Las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*” (2002: 4):

el enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o en la universidad, o por experiencia directa), el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e

interactúan. En situaciones distintas, una persona puede recurrir con flexibilidad a partes diferentes de esta competencia para conseguir una comunicación eficaz con un interlocutor concreto.

En resumen, para alcanzar una competencia comunicativa entrando en una perspectiva intercultural, además de una competencia lingüística, necesitamos de una competencia extralingüística, es decir, el complejo de códigos no verbales, que hemos descrito en los párrafos precedentes. Esto resulta de fundamental importancia especialmente en los manuales de L2.

En los siguientes dos capítulos examinaremos en detalle la gestualidad de dos lenguas afines: italiano y español. Estas serán objeto de un análisis contrastivo en el capítulo 4.

II. LA GESTUALIDAD ITALIANA

2.1 Principales aspectos y particularidades

2.1.1 Introducción

La gestualidad es una forma distintiva de comunicación no verbal que caracteriza la lengua y cultura italiana, reconocida en todo el mundo por su importancia, riqueza y expresividad.

Más allá de ser un mero acompañamiento del discurso, los gestos con las manos, brazos y el rostro añaden una capa de significados y énfasis a las conversaciones cotidianas. Esta forma expresiva y dinámica, característica del área mediterránea, no solo comunica emociones y pensamientos, sino que también puede complementar, reemplazar, añadir o contradecir el significado verbal en los intercambios comunicativos. A pesar de su importancia a nivel nacional, es importante reconocer que la gestualidad italiana puede variar según la región y el contexto cultural en un determinado momento.

Después de haber establecido las bases conceptuales necesarias, en este capítulo analizaremos en detalle las particularidades de la gestualidad italiana y el lugar que tiene en los manuales de italiano L2.

2.1.2 Consideraciones clave en la enseñanza del italiano L2

Adoptando un enfoque comunicativo en perspectiva intercultural, la didáctica de lenguas L2 debe tener en consideración los diferentes factores o elementos que pueden influir en la forma en que se produce y se interpreta la comunicación.

Reconocer estas variables es fundamental para comunicarse de manera eficaz.

Durante el intercambio comunicativo entre personas de culturas diferentes, el interlocutor no nativo interpreta naturalmente lo desconocido según sus propias reglas mentales y su sistema comunicativo. Esta interpretación puede dar lugar a malentendidos, como en el caso de los “falsos amigos” en el lenguaje verbal. Para la comunicación no verbal hacemos referencia a los desafíos interculturales. Por ejemplo, si un italófono escucha o lee la frase “*estoy embarazada*”, si no conoce el significado de la expresión española interpretará el mensaje como una situación en la cual el interlocutor siente disgusto o incomodidad. En realidad, significa que está esperando un bebé. Del mismo modo, la interpretación literal de proverbios o frases metafóricas puede resultar errónea. Por ejemplo, el significado del proverbio italiano “*non dire gatto se non ce l’hai nel sacco*” no es inmediato para los hablantes no nativo, que podrían equivocarse

interpretándolo literalmente²⁰. En realidad, significa que no se debe presumir o hablar de algo como seguro o garantizado hasta que esté completamente asegurado o realizado. Es una advertencia contra contar con algo antes de que realmente suceda o se obtenga. De la misma manera, también en el ámbito de la CNV podemos encontrar interpretaciones incorrectas que pueden llevar a problemas que interrumpen la comunicación. Por ejemplo, los ingleses y en general las culturas de la Europa del norte, pueden interpretar las tonalidades de voz alta típica de culturas como la italiana y española, como demasiado enérgicas y animadas, llegando a interpretarlas como personas groseras y conflictivas, propensas a entrar en peleas con los demás. Es decir, llegando a crear hasta estereotipos y prejuicios.

La activación de la comunicación multimodal, integrando los códigos verbales, prosódicos, gestuales, corpóreos, permite aprovechar todas las herramientas de una lengua-cultura para alcanzar los objetivos comunicativos. Esto implica adaptar las estrategias discursivas a las variedades sociolingüísticas al contexto y a las convenciones culturales de los interlocutores, así como seleccionar los argumentos de acuerdo con la esfera de valores de la cultura de destino, evitando especialmente los tabúes.

Las variables lingüísticas y extralingüísticas no son universales. Cada cultura otorga significados precisos a las expresiones.

Como señala la autora Diadori (2000: 71):

da cultura a cultura varierà dunque il concetto di “lontano” e “vicino”, di “grande” e “piccolo”, di “presto” e “tardi”, o il significato di espressioni come “fra poco”, “in ritardo”, “in anticipo”. Le norme di comportamento e i giudizi di valore sono determinati in questi casi da un reticolo di convenzioni che nel tempo si sono costruite attorno a determinate manifestazioni di tipo spaziale o temporale, che possono poi tradursi in convenzioni comunicative extralinguistiche.

Por esta razón, no es sorprendente que la cultura y la gestualidad italiana tengan algunas particularidades en comparación con otras culturas.

La enseñanza del italiano no puede no incorporar todas estas consideraciones y aspectos que van más allá del código verbal, especialmente si sigue un enfoque comunicativo y pragmático. Esta tipología de enfoque debe tener en consideración el papel de los códigos extralingüísticos en la comunicación entre italófonos y extranjeros. De hecho, la cultura italiana está

²⁰ La traducción literal correspondiente es “no digas gato si no lo tienes en la bolsa”.

directamente ligada al contexto, siendo nombrada “*cultura a contesto forte*” (Diadori, 2000: 72), ya que las interacciones deben interpretarse según el contexto, en el que la comunicación es típicamente implícita. En cambio, culturas como la alemana e inglesa (entre otras), se consideran culturas a “*contesto debole*”, donde la comunicación verbal se utiliza para explicitar el mensaje para que el interlocutor pueda codificarlo correctamente. Por lo tanto, el contexto no resulta ser una condición tan necesaria como en la cultura italiana.

Para comprender el papel de la quinésica y la gestualidad en la cultura italiana, debemos prestar atención a la esfera proxémica y cronémica. Las competencias no verbales deben presentarse de manera integral, dado que se influyen mutuamente durante la comunicación.

Antes de entrar en el detalle de la quinésica y de la gestualidad, profundizamos estas dos componentes.

2.1.3 Proxémica italiana

La proxémica, como explicamos en el capítulo anterior, encierra la conceptualización del espacio físico y mental, incluida la distancia entre los interlocutores y la organización del espacio cotidiano. Las expresiones para indicar lugar y el concepto mismo de espacio varían de cultura a otra. La concepción del espacio y su representación mental están asociadas tanto al uso de expresiones verbales como a la gestualidad. Al hablar de proxémica, nos referimos a un sistema formado por: distancias interpersonales; disposición de las personas y los lugares; concepto de privacidad; orientación hacia el interlocutor y lugares considerados tabúes.

Este sistema desempeña un papel significativo en la cultura italiana, donde las interacciones sociales se caracterizan por una proximidad física cercana y una comunicación gestual expresiva. En Italia, el espacio personal es más estrecho durante las conversaciones, especialmente entre personas que se conocen. Esta distancia correspondería, según el autor Hall, a la distancia de un brazo extendido, que equivale a casi medio metro. Esta orientación es compartida en las poblaciones de origen latino, pero no por las culturas del norte de Europa e inglesa. A pesar de que los italianos respetan la que consideran la distancia personal, culturas como la asiática y africana superan este límite hasta entrar en la zona definida como íntima, la cual equivale a menos de 45 cm.

Los italianos prefieren el contacto visual, una orientación directa con el interlocutor y los gestos ayudan a complementar el discurso.

Este enfoque en la proximidad física y la expresividad no verbal refleja los valores culturales italianos de conexión interpersonal y comunicación rica.

2.1.4 Cronémica italiana

La cronémica se refiere a la conceptualización y al uso del tiempo en diferentes culturas, la cual también es relevante en el contexto italiano. En Italia, el tiempo se percibe de manera más flexible y menos rígida que en otras culturas. De hecho, existe una mayor flexibilidad en los turnos de conversación, con interrupciones frecuentes y la costumbre de completar las frases del interlocutor para expresar completamente el significado de lo dicho. A diferencia de otras culturas donde interrumpir se considera una falta de educación, es más, una intrusión en el espacio comunicativo, en Italia no hay muchas pausas en las conversaciones. Se prefiere mantener pequeñas charlas (*small talks*) para llenar los momentos de silencio, ya que el silencio voluntario prolongado se interpreta negativamente y puede indicar irritación, desacuerdo o incluso falta de cortesía.

Además, en el contexto de la cronémica italiana, se consideran la puntualidad, los horarios y la gestión del tiempo en el ámbito profesional. Por un lado, la puntualidad no suele ser tan rígida como en otras culturas. Por ejemplo, para un japonés es normal llegar con anticipación a una cita, mientras que para un italiano es normal hacer algunos minutos de retraso. Por otro lado, a pesar de que la puntualidad puede no ser tanto estricta como en otras culturas, el respeto por la gestión del tiempo sigue siendo fundamental en el entorno laboral o en contextos formales. Es también cierto que existe una mayor tolerancia para pequeños retrasos.

En cuanto a los horarios de las comidas, al considerarse eventos de socialización, nunca suelen tener una hora de finalización. Lo mismo ocurre con los horarios de los eventos, que siempre tienen una hora de comienzo, pero se considera grosero poner el horario de finalización. Comprender estas dinámicas cronémicas es crucial para una comunicación efectiva y para adaptarse a las expectativas culturales en Italia.

2.1.5 Quinésica y gestualidad italiana

Las interacciones entre interlocutores abarcan varios códigos, entre los cuales destacan los movimientos del cuerpo, incluidas las expresiones del rostro, gestualidad, postura y contacto físico. Cada cultura atribuye un papel diferente a cada movimiento en los actos comunicativos, privilegiando más o menos dinamicidad durante las interacciones. En la cultura italiana, la

expresión a través del cuerpo juega un papel fundamental en la comunicación, permitiendo la manifestación de pautas que guían comportamientos y juicios de valores de forma inconsciente. Estas normas hacen referencia a la actitud y el contacto hacia el interlocutor, a la expresión de las emociones y al papel de la gestualidad.

Para los italianos la percepción de los tabúes asociados al cuerpo difiere de otras culturas. A diferencia de culturas como la inglesa, la asiática y africana, los italianos tienen una mayor libertad de expresión. En primer lugar, los italianos expresamos libremente nuestras emociones (aunque dependiendo del contexto²¹), lo que permite interpretar y leer las intenciones comunicativas del interlocutor. La sociedad reconoce la libertad de expresión corporal desde los primeros años de vida de las personas: invita a reconocer sus emociones y a no esconderlas. De hecho, a través de algunos elementos podemos determinar si nuestro interlocutor tiene pensamientos tanto negativos como positivos. Como nos explica Diadori (2000: 74): “mettendo così in relazione una risata con un animo allegro e sereno, o una fronte corruciata con un pensiero negativo”. Por ejemplo, esto no está permitido por la cultura japonesa, que prefiere esconder emociones espontáneas privilegiando la regulación de las emociones. Es normal para las personas japonesas esconder con la mano el acto espontáneo de reírse o utilizar una risa controlada para regular emociones negativas. Además, para un italiano hablar y describir sus emociones es una temática normal en un discurso; mientras que representa un tabú en muchas culturas africanas.

En segundo lugar, hablamos de las pautas que regulan el contacto con el interlocutor. La cultura italiana se inscribe dentro de las culturas llamadas de contacto, típica del área mediterránea²². Como ya vimos hablando de la proxémica italiana, la comunicación para los italianos está orientada hacia el interlocutor y se tiende a mantener un contacto físico con la otra persona. De

²¹ En contextos formales o con personas desconocidas no todas las emociones pueden manifestarse directamente. En algunos casos, como en ambientes profesionales o sociales formales, la expresión de emociones como tristeza, disgusto o impaciencia pueden resultar inapropiada o malinterpretada. Por lo tanto, la regulación de las expresiones emocionales cobra relevancia en estos contextos comunicativos. Los individuos pueden optar por controlar o modular sus expresiones faciales y gestuales para adecuarse a las normas sociales y expectativas del entorno, lo que contribuye a mantener la armonía y la efectividad en la comunicación interpersonal.

²² Las culturas “de contacto” del área mediterránea cuentan con la italiana, española, árabe nordafricana, portugués, griega y medio oriental.

hecho, durante las interacciones la actitud de los italianos es de mantener miradas directas; relacionarse físicamente independientemente de la relación con el interlocutor²³; adoptan una postura que permita movimientos y abertura con la persona con la cual se está hablando, facilitando la comunicación que resulta directa cara a cara.

Por último, hablamos de la gestualidad. En el contexto de las interacciones sociales, la gestualidad desempeña un papel crucial, especialmente en la cultura italiana.

Ya hemos clasificado los gestos según las funciones comunicativas. Como hemos anticipado, este trabajo quiere focalizarse en los gestos emblemas, altamente convencionales y codificados por la cultura de pertenencia.

Los gestos emblemas o simbólicos pueden distinguirse en dos categorías: gestos utilizados para referirse a objetos o acciones y gestos empleados para expresar conceptos o frases. El significado de cada gesto simbólico está determinado por un acuerdo común entre los miembros de una comunidad.

Podemos resumir los gestos emblemas con estas características:

- son formas convencionales de comunicación no verbal, es decir, el significado y el uso están determinados por un grupo de personas;
- la presencia de una componente verbal no es una condición necesaria;
- pueden presentar propiedades lingüísticas;
- el significado es segmentado y sintético (según el principio de economía lingüística).

En Italia, la comunicación no debe necesariamente incluir intercambios de mensajes orales, sino que se puede comunicar solamente a través los gestos. Por ejemplo, es común saludar simplemente utilizando el gesto que abre y cierra la mano, no se necesita hablar diciendo “*ciao!*” a alguien. Además, para despedirse se puede solamente mover la mano, sin añadir “*ciao, ci vediamo!*”.

Sin embargo, esto no significa que no pueden presentarse gestos asociados o acompañados por el habla. De hecho, es también común que algunos gestos vayan de la mano con expresiones

²³ El contacto físico no depende de la relación afectiva, de amistad, grado de parentesco o del género del interlocutor.

coloquiales, como el famoso gesto de la mano en forma de bolsa acompañado por el enunciado “*cosa vuoi?*”.

A continuación, los gestos no se limitan solo a las manos; están estrechamente asociados a la mímica facial y a expresiones del cuerpo que se combinan e influyen durante el acto comunicativo. De hecho, los gestos están influenciado por el contexto y el evento comunicativo. De acuerdo con la concepción de la proxémica, la gestualidad italiana tiene una naturaleza dinámica, orientada hacia el contacto directo con el interlocutor. Diadori resume la actitud de los italianos de esta manera (2000: 75):

si tende a dare maggiore forza ed espressività alle proprie emozioni e ci si proietta al tempo stesso verso il proprio interlocutore, entrando quasi nel suo spazio vitale e, se la sua vicinanza ce lo consente, arrivando perfino a toccarlo. Due valenze fondamentali del linguaggio, quella espressiva e quella fatica, trovano dunque nella gestualità italiana la loro piena realizzazione: il bisogno (o il desiderio) di manifestare sé stessi e quello di entrare in relazione con gli altri.

Por lo tanto, la gestualidad es un conjunto que permite a los italianos de satisfacer la necesidad de expresarse y relacionarse con los demás.

Los gestos pueden añadir información, enfatizar el significado de lo dicho, duplicar el código verbal acompañándolo por un gesto, matizar el significado, contradecir o regular las intenciones comunicativas.

Sustituir las palabras contestan al principio de la economía lingüística. De hecho, los italianos utilizamos los gestos para expresar algo difícil de traducir con solas palabras; para compensar el uso de la voz en lugares o contextos donde no sería posible comunicar verbalmente; para transmitir rápidamente los conceptos. Por lo tanto, los gestos y los lenguajes no verbales, puede tener una función olofrástica, es decir, forman una única unidad (que sea verbal o no verbal) representando una frase entera. De hecho, el valor olofrástico se refiere al significado de una palabra o expresión en un contexto determinado. Es la carga semántica que se le otorga a esta unidad en una situación específica, ya que es el efecto que tiene en la mente del oyente en relación con su significado y connotaciones. Los gestos pueden también combinarse con otros gestos para obtener valor olofrástico. Por ejemplo, el gesto que expresa la acción de fumar

puede corresponder a varios significados según el contexto, como a un comentario sobre alguien que fuma mucho, invitar alguien a fumar, hasta pedir un cigarrillo.

Además, los gestos pueden combinarse con la entonación, con las expresiones del rostro, hasta a las interjecciones para enriquecer la comunicación no verbal y expresar una amplia gama de significados y emociones.

2.1.6 Tendencias en el comportamiento no verbal de los italianos

La lengua italiana es relativamente joven en comparación con otras, ya que la unidad de Italia se logró solo en 1861. Inicialmente, el italiano se desarrolló como lengua escrita, derivada del latín vulgar, y luego comenzó a hablarse solo a mediados del siglo XIX. Esta tardía consolidación de la lengua hablada en comparación con otras culturas se debió principalmente a la unificación tardía del país. Esto también significaba una marcada diferencia entre la lengua escrita y la lengua hablada. El desarrollo del italiano hablado se aceleró con la difusión de la televisión y los medios de comunicación masiva, lo que permitió que incluso las personas que antes no tenían acceso a la literatura se familiarizaran con el idioma oral. Fue en este período, especialmente después de la década de 1970, cuando también se observó un desarrollo en los lenguajes no verbales y en la gestualidad.

Hoy en día, la lengua italiana está influenciada en gran medida por los medios de comunicación masiva, internet y las redes sociales, así como por los contactos directos e indirectos con otras culturas, la educación, las variedades que coexisten en el mismo espacio y la disminución del uso predominante de los dialectos.

Se pueden identificar varias formas de variación extralingüística, como la diacrónica (a lo largo del tiempo), diatópica (en diferentes lugares y espacios), diafásica (en diferentes situaciones), diastrática (en diferentes clases sociales) y diamésica (en diferentes registros y medios de comunicación).

En cuanto a variación diacrónica, el uso de gestos significativos en el pasado podemos se puede observar principalmente en representaciones artísticas y pictóricas. Tenemos representaciones

de gestos en los frescos de Pompeya²⁴, los que además de proporcionar una visión única de la vida cotidiana y la cultura romana en la época, nos proporcionan ejemplos de códigos no verbales que ya se utilizaban. Podemos analizar las variaciones de sus usos y de su significado. Por ejemplo, en estos frescos encontramos el gesto de los cuernos horizontales, que indican mal augurio o amenaza y remontan al siglo I a.C. En cambio, los cuernos verticales que son un símbolo de protección contra el mal y forma de desear buena suerte remontan al año 520 a.C. esta evidencia está presente en los frescos etruscos de Tarquinia²⁵.

Además de estas evidencias, existen estudios y ensayos sobre los gestos utilizados en las varias partes de Italia, como en Sicilia y a Nápoles de inicio y finales del 800. Estudios más recientes se ocupan de redactar análisis contrastivos de gestos más comunes utilizados en Europa y en otras zonas.

Considerando la variación diatópica, se observa que la gestualidad es más dinámica y frecuente en las regiones del sur de Italia. Además, algunos gestos son característicos de algunos dialectos regionales y no son necesariamente conocido o compartidos a nivel nacional. Por ejemplo, el gesto típico del área meridional que indica negación levantando la cabeza o el pulgar que en Sicilia y Cerdeña representa un insulto sexual.

Sin embargo, la tendencia de esta época es la predominación de la estandarización con la progresiva desaparición de los dialectos. Los gestos locales se consideran parte del concepto de italiano regional, mientras que los gestos que son compartidos a nivel nacional se incluyen en italiano estándar.

Además de la presencia de regionalismos, gracias a la presencia de los medios de comunicación masiva y sobre todo a la difusión de internet y de las redes sociales, los gestos están influenciados e influyen a su vez los gestos de otras culturas.

Al igual que con las expresiones lingüísticas, también los gestos están influenciados por los extranjerismos, es decir, gestos que se toman prestados de otras lenguas-culturas y adaptados o integrados al idioma receptor. Es un fenómeno común debido a la globalización, las relaciones

²⁴ Los frescos de Pompeya son pinturas murales que se encuentran en las ruinas de la antigua ciudad romana de Pompeya, que fue destruida por la erupción del Vesubio en el año 79 d.C.

²⁵ Los frescos etruscos de Tarquinia son pinturas murales encontradas en las tumbas de la antigua ciudad de Tarquinia, en la región italiana de Lacio. Estas pinturas proporcionan valiosos testimonios de la vida, las costumbres y las creencias de la civilización etrusca.

internacionales y el intercambio cultural. Por ejemplos, el gesto hecho con las manos que forman una “V” de victoria, no es un gesto originalmente italiano, sino un préstamo que se integró al lenguaje no verbal italiano después de que Churchill lo utilizara durante la Segunda Guerra Mundial. Lo mismo ocurre con los dedos formando un anillo como señal de OK, el saludo de choque de manos, influenciado por las películas estadounidenses e incluso el gesto de mostrar el dedo medio como insulto siempre de origen americana.

Diadori (2000: 76) argumenta:

l’analisi dei comportamenti nonverbali tipici di una cultura attraverso lo studio dei mass media di un determinato periodo può aprire la strada a molte interessanti scoperte. Bisogna premettere che in questo caso la trasmissione del messaggio e quindi la comunicazione subiscono alcune variazioni rispetto alla comunicazione faccia a faccia, non solo per quanto riguarda la mancanza di feed-back da parte del destinatario, ma soprattutto per l’assenza di alcune componenti extralinguistiche (olfattiva, gustativa, cutanea).

Los medios de comunicación masiva desempeñan un papel fundamental al representar un modelo y una referencia de las costumbres comunicativas, tanto verbales como extraverbales de una determinada comunidad lingüística-cultural.

Estas costumbres y normas practicas sociales se reflejan en una variedad de medios, como películas, series de televisión, redes sociales, periódicos, revistas, fotografías, anuncios publicitarios y literatura.

La variación diafásica en la gestualidad italiana implica una distinción entre gestos utilizados en contextos formales y en contextos informales. En su mayoría, los gestos están asociados a situaciones informales. Sin embargo, existen gestos que pueden utilizarse en ambos registros, pero su interpretación varía según el interlocutor y la situación, especialmente cuando van acompañados del lenguaje verbal. Por ejemplo, el gesto “*baciamano*” es un gesto formal que implica besar la mano como señal de respeto o cortesía. Aunque es apropiado en contextos formales, su uso puede ser limitado en algunas situaciones específicas dependiendo del interlocutor y las normas culturales vigentes. Además, es un gesto cuyo uso va disminuyendo.

En cuanto a la variación diastrática, el uso de los gestos depende de factores individuales que ya hemos descrito en el capítulo precedente. Los jóvenes, sobre todo los adolescentes, tienden a utilizar con mayor frecuencia los gestos. Asimismo, niños y niñas los emplean mucho entre ellos y con sus padres. Además, existen gestos típicos de ciertos registros ligados a determinadas profesiones, como los gestos deportivos o militares.

Por último, en relación con la variación diamésica, notamos que existen variaciones dependiendo del medio de comunicación utilizado. En la literatura encontramos gestos descritos con palabras; en las interacciones cara a cara encontramos representaciones auténticas como también en las películas y series televisivas (donde los actores intentan ser lo más auténtico posibles, aunque existe el riesgo de caer en estereotipos); en las interacciones *online* donde podemos encontrar representaciones de gestos en los videos y también en los emojis. Cada medio ofrece una forma única de comunicar gestos y expresiones no verbales.

En la próxima sección trataremos el tema de la consideración de los gestos en la didáctica y en los manuales de italianos como L2.

2.2 Consideraciones en la didáctica y en los manuales

2.2.1 Introducción

En esta segunda parte del capítulo, tratamos la aplicación de la enseñanza de los códigos no verbales en los manuales de idiomas, con especial énfasis a la dimensión gestual. Empezamos explorando las consideraciones generales sobre la inclusión de la CNV en la didáctica durante la revisión de la literatura científica relevante. A continuación, presentamos un resumen de ensayos, consideraciones específicas en la didáctica y estudios sobre la gestualidad en los manuales, incluyendo una investigación realizada por una autora destacada en el campo.

2.2.2 Consideraciones durante la revisión de la literatura científica

Durante el análisis exhaustivo de la literatura científica, se resalta la carencia de recursos y estudios que aborden la integración de elementos extralingüísticos en los currículos didácticos. Los autores concuerdan en la escasez de materiales y actividades disponibles en los manuales de lenguas, lo que evidencia una falta de atención hacia aspectos no verbales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas. Aunque se han propuesto algunas estrategias para incluir

estos elementos, se reconoce que estas propuestas son limitadas en su alcance y efectividad. Es decir, la mayoría de los trabajos se centran en cómo incluir los elementos extralingüísticos en los diseños curriculares o en cómo realizar propuestas para clases enfatizando únicamente el estudio y observación de un código no verbal a la vez. Es crucial sensibilizar tanto a los docentes como a los alumnos sobre la importancia de observar y comprender los fenómenos extraverbales, que son parte integral de la cotidianidad de una lengua y su cultura asociada.

En este sentido, se sugiere que el enfoque comunicativo, especialmente el intercultural, deba incorporar estos lenguajes para lograr una comprensión más completa y profunda de la lengua y la cultura objetivo. Esto implica no solo abordar estos aspectos en clases específicas, sino también fomentar su observación y análisis en situaciones cotidianas dentro y fuera del aula. Al integrar estos elementos en los manuales de idiomas junto con los aspectos verbales, se facilitaría su comprensión y retención por parte de los alumnos, además de promover una atención continua a estos aspectos en los intercambios diarios, especialmente en contextos de aprendizaje de un segundo idioma (L2).

Una integración más sólida de los lenguajes extraverbales en los programas educativos contribuiría significativamente al desarrollo de la competencia comunicativa intercultural de los estudiantes, permitiéndoles comprender y apreciar mejor las dimensiones culturales que trascienden las reglas gramaticales convencionales. Asimismo, esta integración permitiría que los currículos educativos se adapten a la nueva manera de hacer didáctica²⁶, donde la comunicación efectiva y la comprensión intercultural son cada vez más valoradas.

En última instancia, este enfoque innovador en la enseñanza de idiomas transformaría los planes didácticos en herramientas más dinámicas y relevantes, mejorando la experiencia educativa y preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo globalizado actual.

²⁶ Tratamos de didáctica innovativa, la que se basa en la adopción de enfoques y métodos pedagógicos que aprovechan las nuevas tecnologías, las teorías educativas contemporáneas y las necesidades cambiantes de los estudiantes para promover un aprendizaje más efectivo y significativo. Este enfoque tiene el objetivo de superar las limitaciones de los métodos tradicionales de enseñanza y adaptarse a las demandas de una sociedad en constante evolución. La integración de elementos extralingüísticos en el proceso de enseñanza de idiomas cabe en esta forma didáctica, ya que la didáctica innovadora busca desarrollar habilidades críticas, creativas y relacionales en los estudiantes, preparándolos a enfrentarse con el mundo complejo y real.

Sin embargo, es importante también recordar que no todos los comportamientos no verbales son necesarios y esenciales para los aprendientes. No tendría sentido sobrecargar a los estudiantes con materiales que no resulten útiles. Nos referimos a la importancia de fijarse en enseñar los aspectos del idioma que son más relevantes y útiles para la comunicación diaria en contextos L2. En particular, los docentes se enfrentan con personas que están aprendiendo el idioma para vivir en un país donde se habla esa lengua de manera constante. Seleccionar contenidos inadecuados a las exigencias de los alumnos, que no contribuyen directamente a mejorar las capacidades comunicativas, resultaría contraproducente y desmotivante. Como para el léxico, la gramática y todos los otros fenómenos lingüísticos, es tarea del profesor decidir cuáles y cuándo añadirlos al currículo, basándose en las necesidades comunicativas de los alumnos. Por lo tanto, no resulta fundamental solamente que los profesores comprendan la importancia de la CNV, sino también cómo integrarla en sus clases.

Después de haber presentado las consideraciones generales y de haber revisado la literatura científica relacionada al tema de la CNV, podemos entrar en lo específico de la quinésica y de la gestualidad.

2.2.3 Consideraciones de la quinésica y gestualidad en la didáctica

Empezamos citando la autora Giovannini (2014: 297):

insegnare italiano oggi implica anche – e forse in misura maggiore – dar conto di fattori extralinguistici, quali un modo di vivere, di comunicare, di comportarsi, di pensare e di giudicare. La dimensione non verbale della comunicazione è centrale quando si impara l'italiano L2, in particolar modo se accostata alla varietà di registri linguistici che la accompagnano.

El desarrollo de la competencia intercultural por su naturaleza representa una tarea imposible de enseñar y adquirir, sin embargo, los docentes pueden guiar a los estudiantes en su observación y comprensión. Al proporcionar métodos para categorizar las diferencias culturales, desarrollar habilidades relacionales y sociales necesarias, los profesores de idiomas allanan el camino hacia esta competencia en el ámbito de la educación lingüística e intercultural.

En el contexto específico de la didáctica del italiano como segunda lengua, se destaca la importancia de incluir el desarrollo de una competencia comunicativa intercultural. En este

sentido, la quinésica y gestualidad juegan un papel fundamental y es esencial referirse a trabajos que aborden esta dimensión de la comunicación no verbal.

Empezamos presentando el “*Livello Soglia*”, un documento propuesto por Galli de Paratesi que remonta al 1981. Este documento se presenta como una guía que proporciona indicaciones para comunicarse durante las interacciones relativa a la lengua italiana. Resulta de fundamental importancia porque es una de las primeras en su género. Define el nivel básico necesario para una comunicación efectiva en una lengua extranjera, resaltando la importancia de factores extralingüísticos, la motivación, la actitud y el entorno para alcanzar el nivel requerido. Este enfoque ha influido en la enseñanza de idiomas al resaltar la necesidad de una exposición significativa al idioma objetivo y un enfoque comunicativo centrado en el estudiante.

A pesar de que la quinésica y la gestualidad no están incluidas explícitamente en este trabajo, el “*Livello Soglia*” ha influido tanto en la enseñanza de idiomas como en la redacción de manuales de lenguas. Además, su enfoque resaltó el valor de una exposición significativa al idioma objetivo y enfoque comunicativo centrado en el estudiante.

A continuación, presentamos el “*Framework*”. Este documento del 1996 contrata con el enfoque del “*Livello Soglia*” al resaltar de manera explícita la importancia de adquirir competencias extraverbales en el proceso de aprendizaje de idiomas. Este documento enumera una serie de aspectos a tener en consideración. En primer lugar, hace referencia al lenguaje del cuerpo, que abarca gestos, expresiones faciales, postura, contacto físico y visual, así como la proxémica. En segundo lugar, menciona los usos de sonidos extralingüísticos que no forman parte del sistema fonológico de la lengua de destino porque tienen significados específicos asociados a la cultura de referencia. Por último, afronta la dimensión de la prosodia de las actitudes ligadas a emociones y pensamientos, como la calidad e intensidad de la voz, el tono y la longitud del enunciado.

Lo que destaca en este documento es la explicitación del desarrollo de la competencia extraverbal, que incluye los gestos como parte integral del proceso de comunicación de una lengua. No solamente existe la necesidad de desarrollar competencias y habilidades relativas a la comprensión de los lenguajes no verbales, sino también inherentes a la producción de acuerdo con las convenciones socioculturales de los hablantes de una determinada lengua. Es crucial

para enseñar a observar que los fenómenos culturales no son universales y que pueden codificarse de manera inadecuada según los softwares mentales de cada individuo.

En resumen, esta propuesta representa un cambio significativo de ver tanto didáctica en general como la redacción de manuales de idiomas. Integrar la comprensión y producción de lenguajes no verbales en los procesos de aprendizaje de idiomas es un paso crucial hacia la comunicación eficaz y auténtica. Además, la evidencia de la relevancia de los gestos en la comunicación ha servido como un indicador a seguir también para la redacción de manuales.

Durante los años 90, se elaboró el “*Nozionario di Glottodidattica*”, una herramienta elaborada por el proyecto ITALS, “*Italiano come Lingua Straniera*”. El proyecto ITALS se transformó en “*laboratorio*” que hoy en día se ocupa de formación científica y didáctica; certificaciones de competencia en didáctica y acreditaciones de la calidad de los cursos de italiano como L2 y LS; documentación y bibliografía de las investigaciones didácticas relativas a la lengua italiana.

Este recurso se enfoca en recopilar y definir términos relacionados con la didáctica de idiomas extranjeros, proporcionando una referencia útil e inmediata sobre conceptos y métodos utilizados en el aprendizaje del italiano. El “*Nozionario di Glottodidattica*” representa una contribución importante al campo de didácticas de idiomas y ayuda a promover un mejor entendimiento a nivel nacional e internacional.

Bajo la voz “*cinesica*” encontramos:

il linguaggio cinesico viene spesso percepito come secondario ai fini comunicativi, mentre tutti gli studi di comunicazione interculturale lo indicano come importantissima, sia perché un parlante è prima visto e poi ascoltato (> bimodalità), sia perché gesti ben accetti in una cultura possono essere offensivi in altre, generando incidenti pragmatici spesso tali da far abortire la comunicazione.

Desde esta definición, queda claro que la unión de la educación lingüística e intercultural resulta crucial para el proceso de aprendizaje. En adición, señala la falta de atención que se le presta al código quinésico y a la gestualidad. La existencia de un documento que en su recopilación de conceptos incluya también esta explicación es fundamental para otorgar el debido papel a la dimensión gestual en el aprendizaje del italiano y en la comunicación intercultural.

Pese al reconocimiento de la importancia de la quinésica en todas las documentaciones revisadas, carecemos de estrategias verdaderas para integrarla en los planes de estudio de

idiomas y en los manuales. En apoyo a esta opinión, aportamos algunas consideraciones encontradas en el “*Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue*” (QCER, 2002), que ya hemos mencionado en el primer capítulo. A pesar de que reconoce aspectos culturales, acciones comunicativas concretas y la existencia de una dimensión paralingüística, no trata explícitamente competencias socioculturales. Además, en el ámbito de la gestualidad, el QCER incluye algunos gestos en determinados niveles de competencia lingüística, pero lo que destaca es la superficialidad con la que trata este tema. Por ejemplo, en la mayoría de los niveles no se explicita la categoría de presentar, como para el nivel A1. Aunque este modelo sugiere presentar gestos que ocurren con más frecuencia en el nivel A2 y gestos para saludarse, despedirse, confirmar y negar en el nivel B1, no los explicita completamente y de manera exhaustiva. Es más, para niveles más avanzados como el B2 y el C2, los gestos ni siquiera están contemplados en el plan de estudios.

Esta falta de énfasis en los gestos indica que tampoco se abordan adecuadamente en los manuales, considerándolos secundarios y sin indicaciones claras. La documentación no ofrece cómo integrar la gestualidad en los manuales de idiomas, lo que refleja una carencia en los diseños curriculares y una falta de estrategias de categorización y clasificación para los docentes. Esto sugiere también que los gestos son considerados únicamente relevantes en niveles básicos de competencia lingüística, sin una clasificación ni estrategias claras para su enseñanza a lo largo de todo el proceso de aprendizaje.

En resumen, la documentación revisada confirma la relevancia de la quinésica y los gestos, pero también destaca la marginalidad de los lenguajes extraverbales en los manuales de idiomas. Sin embargo, esto no significa que no existan estudios sobre los gestos italiano. De hecho, a lo largo de la historia, diversos autores han contribuido al estudio y documentación de los gestos italianos, lo que refleja una creciente conciencia sobre su integración en la comunicación intercultural y la necesidad de evitar estereotipos en su interpretación.

A pesar de que los estudios sobre la integración de los lenguajes no verbales en la didáctica de lenguas son relativamente recientes, existe una línea de investigación a nivel tanto italiano como internacional sobre la quinésica, el significado y el papel en la comunicación de los gestos.

El filón de estudios teóricos se focaliza en estudiar la naturaleza de los gestos y signos como herramientas semióticas y de comunicación. Es decir, estos estudios se refieren a cómo los signos se utilizan para transmitir significados dentro de un sistema semiótico, y no se ocupan necesariamente de clasificar y dividir los gestos en diccionarios, explicitando las funciones y significados convencionales que cada cultura les atribuye. Dentro de este sistema incluimos los trabajos de: Birdwithstell (1952, 1970), Hall (1959), Hinde (1972), Argyle (1975), Key (1975), Morris (1977) y Poyatos (de 1976 a 1991). En el contexto italianos mencionamos Ricci Bitti y Cortesi (1977), Lamedica (1978) y Diadori (1990).

Además de este filón, existen una serie de trabajos que se focalizan en clasificar los gestos italianos y elaborar diccionarios quinésicos. El primer trabajo en este campo remonta al volumen de Andrea De Jorio (1832) que elaboró un primer prototipo de diccionario quinésico. En el 1932 el trabajo de Giuseppe Cocchiara y en los años 60 el diccionario de Bruno Munari. Munari elaboró una documentación sobre los principales gestos italianos como suplemento al diccionario verbal italiano. Después tenemos un trabajo con enfoque en los gestos de Nápoles elaborado por Carpitella en el 1973 y de Barbagia el año siguiente. Antes del diccionario de Diadori, Forconi en el 1988 elaboró una propuesta inspirada a la de Morris. Finalmente, en el 1990 Diadori elabora un manual didáctico y el primer diccionario quinésico, hasta llegar al 2010, cuando Fabio Caon publicó su diccionario sobre los gestos italianos en perspectiva intercultural.

La creciente conciencia de la importancia de la quinésica y de los gestos, ha llevado a la necesidad de integrar la manera con la que los italianos nos expresamos, evitando problemas interculturales y la creación de estereotipos. Sin embargo, persiste la escasez de actividades en los manuales de idiomas, un aspecto que vamos a presentar a continuación.

2.2.4 Consideraciones en los manuales

Las líneas de investigación específicas sobre consideraciones y actividades que se encuentran en los manuales de italiano L2 son escasas, lo que dificulta encontrar propuestas integradas directamente en ellos. Por lo tanto, esta carencia en los manuales es un factor importante de tener en consideración. Como ya se ha presentado en la documentación sobre la CNV, su importancia y atención es consistente, pero su consideración efectiva no se refleja en los manuales.

En añadidura, el rol de la quinésica y gestos en las clases de idiomas está limitado a propuesta didácticas específicas en lugar de formar parte de un continuum, estructurado y jerárquico, que puede ofrecer un manual de lengua.

Como podemos notar, también en el libro de Balboni (2015: 122) se afirma:

sul piano didattico le risorse sono due:

- a. l'uso del video, cioè film, pubblicità, dibattiti, da osservare ad audio spento, in modo da concentrare l'attenzione sulla dimensione cinesica, prossemica, vestemica, gestuale;
- b. il contatto reale, durante scambi, o virtuale, in chat o su skype, con studenti non italiani che provengono da culture con grammatica extralinguistiche diverse.

È sufficiente procedere alla catalogazione delle differenze, su tabelloni murali o quaderni, per offrire alcune linee di base e soprattutto per insegnare ad osservare.

Esto sostiene lo que acabamos de explicar, porque parece que el estudio de los elementos extralingüísticos se percibe de manera separada y limitada en el proceso de aprendizaje. Esta falta puede comprometer el aprendizaje efectivo de estos aspectos de la lengua hasta interrumpir la comunicación. Tampoco Balboni hace referencia al uso de manuales, ya que se limita a mencionar en un pequeño párrafo la catalogación de las principales diferencias cada vez que se notan los fenómenos. Es decir, no se incluye la inclusión de los aspectos en un proceso completo de aprendizaje.

Presentamos a continuación un estudio empírico que respalda la tesis al analizar la presencia de elementos quinésicos en los manuales de italiano L2 y su relevancia en la didáctica.

El estudio propuesto es el de la autora Giovannini (2014). Su trabajo se ocupa del análisis de la presencia de elementos quinésicos en los manuales de italiano L2 y su relevancia en la comunicación. Los principales argumentos tratados corresponden a:

- la quinésica, gestos, lenguaje del cuerpo y sobre la importancia de evitar problemas interculturales;
- la marginalidad de la quinésica en los manuales de italiano L2;
- privilegiar materiales auténticos, en particular videos, para facilitar la comprensión y el reconocimiento de los gestos en los contextos comunicativos.

Su estudio cuenta con el análisis de 6 manuales de italiano L2, como “*Espresso 3*”, “*Piazza Navona A1-A2*”, “*Chiaro A1*”, “*Ricette per parlare*”, “*Progetto italiano 3*”, “*Domani 2*”, y un cuaderno de cine italiano para extranjeros llamado “*La finestra di fronte*”.

Lo que señala la autora es la presencia de actividades limitadas e incompletas en los manuales revisados. En general, se presta atención a los elementos kinésicos en actividades definidas y dedicándoles un espacio mínimo en el manual. Por ejemplo, en “*Espresso 3*”, a pesar de que existe un libro por cada nivel de competencia, la temática de la gestualidad se trata solamente en el volumen que corresponde a un nivel B2-C1 y se le dedica una sola página bajo el título “*Qualcosa in più*”, índice y confirmación de que la gramática de elementos kinésicos no está integrada en la didáctica como los elementos verbales. Solo en “*Domani 2*” encontramos un texto ligado al objetivo gramatical de las diferentes funciones del pasado próximo y del imperfecto, donde se aborda un problema intercultural debido a un gesto.

Además, las actividades propuestas son principalmente actividades de emparejamiento, con asociación del significado de los gestos a imágenes (más o menos) descriptivas y a las relativas expresiones lingüísticas. Sin embargo, la mayoría de estos manuales se limitan a la presentación de pocos gestos, menos de diez por actividad (como en “*Espresso 3*” y “*Chiaro A1*”) y no todos los seleccionados son de carácter cultural.

A continuación, es difícil encontrar actividades que tengan en cuenta los registros y contextos de uso, determinando una marginalidad en la consideración de las variedades de gestos. Solo la variedad diatópica está contemplada, pero como actividad de discusión entre los estudiantes en el contexto del aula.

La autora señala la limitación del formato impreso de las actividades, de hecho, no están incluidas las herramientas tecnológicas que ayudarían a interpretar y comprender mejor el significado y uso de los gestos. Solamente un manual ofrece fotografías de personajes famosos italianos (como Benigni y Luca Toni) proporcionando una contextualización del evento comunicativo que falta en los demás. En “*Ricette per parlare*” se dedican 4 páginas y ofrece algunas situaciones comunicativas en las que los aprendientes pueden practicar los gestos, aunque no sea previsto un uso espontáneo de los mismos. Por último, en el cuaderno de cine se prevé la visión de un video de una de una escena de la película, que las autoras profundizan en un segundo momento y guían al reconocimiento de los gestos italianos en la escena propuesta.

Por último, los manuales no sugieren explicaciones o definiciones del papel de la CNV, de la kinésica y de las particularidades de los gestos italianos. En “*Chiaro AI*” las autoras ofrecen una breve explicación de la importancia de la comunicación no verbal en los intercambios diarios, limitada a cuatro líneas.

En resumen, la mayoría de los manuales se centran en actividades receptivas en lugar de las de producción. Además, no contextualizan los eventos comunicativos, limitando también el reconocimiento debido a la herramienta proporcionada. Esto contrasta con la naturaleza dinámica y expresiva del lenguaje corporal, que requiere un enfoque más interactivo y contextualizado para su adquisición completa.

2.3 Presentación y clasificación de los gestos emblemas italianos

2.3.1 Introducción

En esta sección final del capítulo, después de ofrecer una descripción de los criterios de selección y clasificación de los gestos emblemas italianos, abordamos la relevancia de dos trabajos en particular que servirán para el desarrollo del análisis contrastivo que se realizará en el cuarto capítulo. El enfoque es global, general y trasciende el español, tema que se desarrollará en el próximo capítulo.

2.3.2 Criterios de selecciones

Los criterios seleccionados para este ensayo abarcan cuatro niveles²⁷:

- la categoría de los gestos;
- la frecuencia de uso por parte de los nativos;
- los que pueden generar más problemas de tipo interculturales;
- registros y contextos de uso.

Es importante aclarar que los gestos seleccionados están reconocidos en todo el territorio nacional italiano.

²⁷ Los gestos seleccionados para este trabajo provienen del Apéndice 1 y 2. En el capítulo dedicado al análisis contrastivo, la elección de gestos relevantes seguirá criterios específicos, los cuales se aclararán más adelante durante el análisis.

Diadori (2000: 86) sugiere:

fra i vari tipi di gesti (espressivi, mimici, schematici, simbolici, tecnici, codificati) in un corso di italiano per stranieri è utile concentrarsi su quelli che presentano maggiori difficoltà di comprensione da parte degli stranieri, ovvero i gesti che Morris (1977) chiama “simbolici” o “schematici”.

Esta cita se elige como punto de partida para presentar el primer criterio de selección de gestos, ya que se alinea con nuestra perspectiva de pensamiento para este trabajo. Estamos hablando de gestos simbólicos o emblemas. 8Aún si reconocemos la amplia variedad de categorías de gestos, nos centramos en los que pueden generar problemas interculturales y marcan diferencias entre culturas que entran en contacto. De lo contrario, el campo de investigación se volvería demasiado amplio y no resultaría eficaz.

A continuación, destaca el criterio de la frecuencia de utilizo del gesto en cuestión, es decir los gestos comunes que ocurren a los nativos durante los intercambios comunicativos cotidianos. Presentar gestos comunes a los aprendientes puede resultar motivante porque tienen la posibilidad de encontrarlos habitualmente en contextos diarios dentro y fuera de la clase. No solamente en contextos didácticos, sino en situaciones en las cuales pueden practicarlos y observarlos en diferentes contextos.

Se evitan presentar gestos que tienen una alta frecuencia de uso sin explicitar los que pueden generar importantes problemas interculturales, como los gestos tabúes o altamente coloquiales. Recordamos que todos los gestos resultan relevantes a la hora de hablar de comunicación intercultural y de competencia comunicativa intercultural, pero destacan determinados gestos que poseen una carga de valor extremadamente alta.

El último criterio de selección está asociado al anterior, porque concierne los contextos y las situaciones comunicativas en las que se utiliza o está permitido el gesto. Muchas veces los gestos pueden generar choques interculturales si utilizados en contextos inadecuados. Por ejemplo, un gesto informal podría crear problemas con los interlocutores si utilizado en un contexto formal. En cambio, un gesto formal en un contexto informal podría resultar excesivo o influenciar la percepción de los interlocutores. De hecho, utilizar gestos que inadecuados al

contexto puede llevar a malentendidos y afectar la percepción de la competencia lingüística y pragmática del hablante.

Después haber aclarados los criterios de selección y antes de presentar los trabajos de referencia, definimos los problemas de decodificaciones que pueden ocurrir en la dimensión de la gestualidad. Estos son principalmente tres:

- existencias de gestos iguales entre culturas, pero con significados diferentes;
- variación de significado según el contexto;
- gestos correspondientes a diferentes registros.

2.3.3 Trabajos de referencia

Para la selección y clasificación de los gestos, este ensayo hace referencia a dos trabajos que presentamos respetando un orden cronológico.

En primer lugar, es importante mencionar la lista de 100 gestos simbólicos elaborada por la autora Diadori (2000)²⁸. Estos gestos italianos se clasifican en 7 categorías:

- 13 gestos asociados a convenciones sociales, como saludarse, despedirse o felicitar;
- 23 gestos para expresar emociones y sentimientos: satisfacción, remordimiento, aprobación, desaprobación, evaluación media, indiferencia, aburrimiento, miedo;
- 22 gestos para expresar acciones concretas, como invitar a acercarse o hacer silencio. Hacen referencia tanto a la esfera personal como a los demás y a las relaciones con ellos;
- 13 gestos para formular preguntas y dar respuestas;
- 15 gestos para expresar opiniones y describir las características personales de un individuo;
- 10 gestos para describir hechos o elementos concretos: cambio completo, alejamiento, peligro evitado, mentira, daño sufrido, acuerdo, multitud, dinero;
- 4 gestos para insultar.

Además de basarse en trabajos de literatura, Diadori considera también la influencia de los *mass media* en la selección de gestos. Además, hace hincapié a los gestos emblemas presentes en

²⁸ Ver Apéndice 1 para la lista de los gestos individuados por Diadori.

algunas películas italianas de los años 80, que están siempre acompañados por la misma expresión lingüística o paralingüística. Estos gestos reflejan aspectos culturales típicos de la comunicación italiana y resulta útil para la didáctica poderlos asociar a la propia expresión lingüística a la hora de integrarlo en los currículos, ofreciendo así una comprensión mejor y completa para los estudiantes.

Los gestos que Diadori asocia siempre a las mismas expresiones lingüísticas o paralingüísticas son las siguientes:

- el gesto de la mano volteada con la palma hacia arriba que indica un cambio completo de una situación o de una característica de un individuo está acompañado por la expresión: “*è/sono cambiato da così a così*”;
- el gesto que indica de hacer silencio (índice frente a la boca) está acompañado por la expresión paralingüística: “*schhh/sss/scc*”;
- el gesto de desaprobación o rechazo de una persona, hecho con la mano contra el estómago, está acompañado por la expresión: “*quello/quella mi sta proprio qua!*”.

Asimismo, la autora individua algunos gestos que pueden sustituir completamente las expresiones verbales y que prevén una pausa silenciosa después de ser producidos:

- el gesto que sugiere al interlocutor de cerrar el discurso, hecho con la mano a bolsa con los dedos unidos una sola vez;
- el gesto que exprime miedo, hecho con la mano con los dedos que se cierran en forma de bolsa rítmicamente;
- el gesto de sacar la lengua, tanto con significado de broma como de insulto;
- el gesto que expresa negación con pulgar e índice extendidos que giran.

Por último, en su estudio incluye gestos que expresan un significado diferente si acompañan las expresiones verbales: el guiño y el gesto de los cuernos detrás de la espalda para señalar que lo que alguien está diciendo es falso o incorrecto.

Casi 20 años después, Caon (2010) publica “*Dizionario dei gesti degli italiani: una prospettiva interculturale*”, que representa una innovación para la enseñanza de la quinésica y

gestualidad²⁹. De hecho, este diccionario se distingue por varios aspectos. En primer lugar, se apoya al uso de herramientas tecnológicas, las que permiten incluir videos de los gestos. En segundo lugar, adopta una perspectiva de tipo intercultural, por lo tanto, resulta relevante no solo para los italianos, sino también para la didáctica del italiano LS y L2, destacando gestos que pueden causar problemas interculturales. Por último, el diccionario tiene una estructura abierta que permite actualizaciones constantes y continuas, reflejando la dinamicidad y la evolución de la lengua y cultura italiana.

Los gestos han sido clasificados por más dimensiones, englobando una organización de tipo quinésico (basada en la parte del cuerpo involucrada en el gesto); semiótico (considerando los códigos implicados, sobre todo de las expresiones lingüísticas asociadas); pragmático (los gestos están organizado basándose en la función que se le otorga) y sociolingüístico (en base al contexto, registro de uso, teniendo en cuenta de variables individuales, diatópicas, diastrática y diacrónica). La dimensión diamésica es la única que falta y podría integrarse en futuras actualizaciones del diccionario.

Además de esta primera clasificación, resulta crucial la división en base a las funciones comunicativas que desempeñan los gestos, que corresponden a las secciones presentes en el diccionario:

- función personal, la que permite expresar “la propria soggettività, si manifestano sentimenti, emozioni, gusti, pensieri, impressioni, sensazioni, si danno informazioni su se stessi” (Caon, 2010: 41);
- función interpersonal, mediante la cual “si stabilisce, mantiene o chiude uno scambio comunicativo, si svolgono rituali come offrire, accettare e rifiutare qualcosa, si ringrazia, ci si scusa” (Caon, 2010: 89);
- función regulativo-instrumental, a través de la que “si comunica con lo scopo di agire sugli altri, di regolarne il comportamento, di ottenere qualcosa (si danno e ricevono istruzioni, consigli, disposizioni, ecc.)” (Caon, 2010: 133);
- función referencial, la cual permite “descrivere la realtà, comunicare dimensioni, posizioni, esprimere valutazioni sulla veridicità, sulla causa, sull’esito, ecc. di eventi” (Caon, 2010: 169).

²⁹ Ver Apéndice 2 para la lista de los gestos individuados por Caon y los enlaces a los videos asociados.

Cada gesto tiene su propia página dedicada, en la que se encuentran: el número de referencia; el título (o nombre indicativo del gesto); representaciones fotográficas del gesto; una descripción en detalle de los movimientos del cuerpo, significado, contextos de utilizo; una eventual descripción sociolingüística y una advertencia intercultural para gestos que pueden causar problemas entre personas de diferentes culturas.

Después de haber presentado las particularidades de la gestualidad italiana, vamos a profundizar en la española en el próximo capítulo. El análisis de las diferencias entre las dos será el objetivo del cuarto capítulo.

III. LA GESTUALIDAD ESPAÑOLA

3.1 Principales aspectos y particularidades

3.1.1 Introducción

Después de haber indicado las particularidades de la gestualidad italiana, pasamos la presentación de la gestualidad española en el ámbito de la didáctica E/LE y su consideración en los manuales.

Al igual que la gestualidad italiana, la española se distingue por su dinamismo y expresividad. Como ya hemos anticipado, la lengua española está incluida en las culturas del contacto típica del área mediterránea y utiliza la gestualidad como principal medio de expresión personal. Es decir, la gestualidad está tan integrada en la comunicación española que se convierte en una forma cultural que se utiliza para manifestar el carácter y expresar la personalidad de cada individuo que se considera perteneciente a esta cultura.

Además, es decisivo especificar para este capítulo que la lengua española, al contrario de la italiana, no se individua en un único territorio nacional, sino que cuenta con muchas variedades lingüísticas y extralingüísticas, de ahí que se plantea un asunto fundamental sobre la norma y la diversidad en la lengua española.

Concretamente, después de establecer qué significa hablar de gestualidad española, analizaremos en detalle sus particularidades y el lugar que tiene en los manuales de español E/LE.

3.1.2 ¿Qué significa hablar de gestualidad española?

Antes de presentar las particularidades de la gestualidad española, debemos aclarar los términos con los que nos referimos al mundo hispanohablante.

¿Por qué hablar de “mundo hispanohablante”? Referirse al mundo hispanohablante implica adentrarse en un vasto universo lingüístico y cultural que se extiende a nivel global. No se trata solo de abordar una lengua, sino englobar una red de identidades, tradiciones y expresiones únicas. Es comprender la dinamicidad y complejidad de una comunidad global unida por afinidades y diferencias, que tienen en común un idioma que también varía en base a los distintos factores y aspectos culturales. Hablar del mundo hispanohablante implica explorar la

multiplicidad de experiencias y perspectivas que enriquecen nuestro entendimiento del mundo contemporáneo.

La lengua española es una lengua internacional ya que se encuentra a nivel global, y, por tanto, su presencia no se limita solamente en la península ibérica. De hecho, el grupo de usuarios de español en el mundo supera los 599 millones y el 6,2% de la población mundial la tiene como lengua materna³⁰. Es la segunda lengua materna del mundo por número de hablantes y la cuarta en un cómputo global de hablantes³¹ después del inglés, el chino mandarín y el hindi. Además, más de 23 millones de estudiantes están aprendiendo español en la actualidad.

Esto significa que la lengua española presenta una demografía muy amplia y en constante crecimiento, extendiéndose principalmente por la península ibérica y en el continente americano, pero se puede encontrar incluso en África y en ciertas partes de Asia y del Pacífico³².

Es necesario explicar algunos términos que se refieren al mundo hispanohablante. Nos referimos a nociones y conceptos que, pese al hecho de que se utilizan como sinónimos intercambiables en el lenguaje diario, tienen su propio significado específico. Concretamente, describimos los siguientes términos³³:

- cuando se hable de *Hispanoamérica*, se hace referencia al concepto lingüístico-cultural que denota el espacio de América donde se habla la lengua española, incluyendo el español hablado en Norteamérica (México y EEUU);
- el concepto de *Latinoamérica* concierne el espacio de América donde se hablan las lenguas de origen latino;
- el término *Sudamérica*, en cambio, incluye el espacio geográfico de América debajo de México;

³⁰ Datos recogidos de “*El español en el mundo: anuario del Instituto Cervantes 2023*”, ver sitografía al final.

³¹ El anuario hace referencia al número de los hablantes nativos, los con competencia limitada y a los estudiantes de español.

³² Ver Apéndice 3.

³³ Estos términos son culturalmente complejos, en cuanto filtrados por la cosmovisión anglosajona. Es decir, cuando las personas usan el término América piensan en EEUU y, de la misma manera, cuando se refieren a Latinoamérica no piensan en la población de origen italiano e hispánico de EEUU.

- la noción de *Iberoamérica* denota el espacio de América y Norteamérica donde se hablan las lenguas de origen latino, o sea, el francés, español, italiano y portugués.

A la hora de hablar de gestualidad española, surgen unos de los asuntos más importantes que conciernen esta lengua: la cuestión de las variedades y el concepto de norma.

La norma, derivada del concepto de “*normal*”, no implica una obligación, sino que se refiere a una consecuencia derivada. Es decir, la norma hace referencia a lo que los hablantes consideran lo normal, o sea, el uso habitual que hacen de la lengua. Dado que el español es una lengua y cultura policéntrica, la cuestión de formar una comunidad de hispanohablantes que reconoce y conoce una norma culta es imprescindible para que se sostenga la unidad. Asimismo, la existencia de variedades lingüísticas distintas y de normas distintas es reconocido desde la asociación de Academias en un modelo polinormativo, está en la base de la construcción de una norma unitaria.

En este ensayo, queremos reconocer la diversidad de las variantes del español, adoptando un enfoque lo más inclusivo posible, a pesar de las dificultades que esto implica. De ahí la importancia de hablar de la lengua y cultura hispánicas. Con todo, por motivos de métodos, o sea, la necesidad de acotar límites al estudio, nos centraremos principalmente en la variedad castellana española. El estudio de la gestualidad hispana en otras variedades es un asunto de interés que podría ser objeto de un estudio separado. Además, se plantea el problema del español en España, donde muchas comunidades autónomas son bilingües y están influenciadas por diversos factores lingüísticos y extralingüísticos. Este contexto añade una capa de complejidad que no se puede obviar al analizar el mundo hispanohablante.

3.1.3 Consideraciones clave en la enseñanza del español E/LE

Como afirma Monterubbianesi (2012: 468):

los actos no verbales pertenecen a la cultura de cada sociedad así como la lengua y evolucionan con ella modificándose y modificándola constantemente. Es suficiente imaginar lo que pasaría si los seres humanos se comunicaran sólo a través de palabras emitidas con una voz mecánica, sin timbre, tono, tempo, etc., sin alteraciones de los músculos faciales, de las miradas y con una quietud total.

Como se ha explicado en los capítulos precedentes, la CNV desempeña un papel fundamental a la hora de hablar de una cultura. Además, al adoptar un enfoque comunicativo intercultural, resulta crucial analizar también las particularidades extralingüísticas también de la lengua española. Todas estas consideraciones y aspectos deberían integrarse a la didáctica del español y de todas las lenguas, y las competencias no verbales deberían presentarse de manera integral, dado que se influyen mutuamente durante la comunicación.

La lengua española se incluye en las culturas de contacto típica del área mediterránea y, como tal, comparte algunas características afines con las demás, como la italiana o griega. Como ya hemos mencionado en los capítulos anteriores, cuando hablamos de códigos de comunicación no verbal hacemos referencia a la dimensión proxémica, cronémica, paralingüística y quinésica. En este caso, se considera con mayor atención los elementos paralingüísticos dentro de la lengua-cultura española y, es más, la autora Tejada (2011) subraya también la importancia que desempeña el aspecto (en el sentido de vestimenta y cuidado de la propia apariencia).

Las dimensiones proxémica y cronémica hacen referencia a sistemas secundarios o culturales, mientras que el paralenguaje y la quinésica son considerados sistemas primarios, ya que se encuentran en cualquier acto de comunicación y conciernen a la parte fónica y corporal de la comunicación. Estos elementos de la CNV desempeñan el papel de expresar emociones, transmitir interés o desinterés, comunicar un juicio al interlocutor y pueden acompañar el lenguaje verbal durante el flujo de los intercambios comunicativos. No entraremos en los detalles de estas funciones porque ya han sido analizadas en los capítulos precedentes y las características del español se adaptan a las descripciones previas.

Al ser el español una lengua de contacto, podemos afirmar que sus particularidades se centran en la expresión de las emociones, el contacto con el interlocutor y el papel de los códigos no verbales. En primer lugar, el mundo hispanohablante expresa sus emociones de manera directa a través de las expresiones faciales y corporales, dado que los tabúes asociados al cuerpo no tienen un peso significativo como en otras culturas. De esta manera, al igual que en la cultura italiana, es posible asociar una risa a un sentimiento positivo o el llanto a una emoción negativa. Esto se debe a que la cultura española, desde la infancia, transmite y fomenta valores de libertad de expresión y el reconocimiento abierto de las emociones, sin necesidad de esconderlas.

De hecho, como subraya Monterubbianesi (2012: 459):

la Comunicación No Verbal (CNV) se considera hoy en día la forma más antigua de comunicación, anterior a la verbal y con un valor de universalidad mucho más profundo. Cuando la comunicación verbal falla o es obstaculizada de alguna forma, el único medio de transmisión de mensajes, pensamientos y emociones que tenemos es, desde los primeros instantes de vida, la Comunicación No Verbal.

En segundo lugar, la comunicación tiende a ser orientada hacia el interlocutor y no suele ser frontal sino transversal. Los españoles suelen superar la zona del espacio vital, como los italianos, buscando un contacto que sea lo más directo posible con el interlocutor, hasta llegar a un contacto físico. Esto, según la autora Monterubbianesi (2012: 465), satisface: la necesidad (o deseo) de auto confirmación y de entrar en relación con los demás. Además, este tipo de contacto orientado a la cercanía con los interlocutores se establece mediante miradas directas. En tercer y último lugar, los sistemas de la CNV desempeñan papeles fundamentales dentro de la lengua y cultura española y, como hemos mencionado antes, conciernen la proxémica, cronémica, paralenguaje, aspecto y quinésica.

Cabe recordar que, como todos los elementos lingüísticos, los elementos extraverbales también evolucionan y cambian según el continuum de la lengua y de las influencias globales. Es decir, incluso la lengua y cultura española está influenciada por variaciones diacrónicas (a lo largo del tiempo), diatópicas (en diferentes lugares y espacios), diafásicas (en diferentes situaciones), diastráticas (en diferentes clases sociales) y diamésicas (en diferentes registros y medios de comunicación).

Una de las principales influencias proviene de los medios de comunicación y los contactos cada vez más frecuentes entre culturales diferentes, que conllevan a préstamos y extranjerismos tomados de otras culturas. Estos intercambios culturales, también entre las varias comunidades españolas en el mundo, afectan tanto al lenguaje verbal como al no verbal, introduciendo nuevas expresiones y gestos que se integran en la comunicación cotidiana. Por ejemplo, el uso de gestos o expresiones faciales importadas de otras culturas puede convertirse en un elemento comunicativo de uso común en ciertas regiones o grupos sociales.

Además, en el caso de la diacronía hay elementos no verbales que van desapareciendo o que se mantienen en algunas áreas específicas (variación diatópica) o están utilizados solo por clases socio-culturales específicas (variación diastrática). La variación diafásica, por su parte, se manifiesta en cómo diferentes situaciones o contextos sociales demandan distintas formas de comunicación no verbal, desde la formalidad de eventos o contextos laborales hasta la

informalidad típica de la comunicación diaria entre familiares o amigos. En adición, en el ámbito de la variación diatópica, encontramos mayores diferencias porque, como se ha explicado, el español es una lengua que engloba una complejidad de identidades y comunidades, por tanto, es la variación más fuerte entre todas. De hecho, los países hispanohablantes muestran variaciones significativas en los códigos no verbales, desde el espacio interpersonal aceptado hasta la intensidad de las expresiones emocionales (más o menos marcadas). Finalmente, la variación diamesica se puede notar especialmente en las redes sociales y mediante a los medios de comunicación. No se deben excluirse los textos literarios y las otras formas más “tradicionales” de comunicación.

Antes de presentar detalladamente la quinésica y de la gestualidad, profundizaremos en el próximo párrafo los componentes proxémicos, cronémicos, paralingüísticos y relativos al aspecto. Estos elementos no solo enriquecen la comunicación, sino que también reflejan la diversidad y riqueza cultural del mundo hispanohablante.

3.1.4 Proxémica, cronémica, paralenguaje y aspecto en la cultura española

Para comprender el papel de la quinésica y la gestualidad en la cultura española, resulta fundamental prestar atención a la esfera proxémica, cronémica, paralingüística y aspectual. Las competencias no verbales deben presentarse de manera integral, dado que se influyen mutuamente durante la comunicación. Comprender estas dinámicas es crucial para una comunicación efectiva y para adaptarse a las expectativas culturales en el mundo hispanohablante.

Primero, a nivel proxémico, ya hemos señalado que la cultura española es una cultura orientada hacia al interlocutor y que busca un contacto directo. El espacio y la distancia personal se reducen a zonas consideradas íntimas, reflejando una cultura de cercanía que se extiende no solo a personas conocidas o con quienes se ha establecido una relación previa, sino también a desconocidos. Por ejemplo, los españoles suelen acercarse incluso a las personas que se acaban de conocer, mostrando una actitud expansiva. Si pensamos a la manera de saludarse o despedirse notamos que lo normal suele ser mediante dos besos y contacto físico con los demás. Claramente esto depende del contexto y del grado de formalidad de la situación. En definitiva, la cultura española sigue la tendencia de las demás culturas de contacto, pese a la predisposición general a restringir y entrar con mayor énfasis en el espacio vital de los interlocutores.

Segundo, en cuanto a la cronémica, nos referimos a la conceptualización, estructura, empleo y función del tiempo. Además de ser un factor meramente biológico, el tiempo posee connotaciones culturales y convencionales. Debido a este factor convencional y al hecho de que tienen más horas de luz durante el día, especialmente en la península ibérica, los horarios en la cultura española tienden a diferir de los de otras culturas. Por ejemplo, las comidas, cenas, los horarios laborales, entre otros, suelen ser más tardíos en comparación con países como Alemania o Inglaterra. Esta discrepancia puede provocar choques culturales muy impactantes. Los horarios de finalización de un evento nunca están establecidos.

Por último, también los saludos y despedidas suelen ser muy largos, además de buscar un contacto físico con el interlocutor. Despedirse o saludarse rápidamente o evitar el contacto prolongado podría ser índice que el encuentro ha sido tenso o desagradable. Este enfoque en la proximidad física y cronémica refleja los valores culturales españoles de conexión interpersonal y comunicación dinámica.

A continuación, los aspectos paralingüísticos hacen referencia al timbre, tono, cantidad, tipo de voz, sonidos fisiológicos y emocionales, onomatopeyas, interjecciones, elementos cuasi-léxicos, pausas y silencios. En la cultura española, a nivel paralingüístico destacan principalmente el timbre, el tono alto de la voz y un tempo que suele ser rápido. Al igual que la cultura italiana, también estos elementos pueden percibirse como agresivos o enfadados.

Asimismo, tampoco dentro de la cultura española los silencios son indicadores positivos. Es decir, el silencio voluntario prolongado se interpreta negativamente y puede indicar irritación, desacuerdo o incluso falta de cortesía. Es normal interrumpirse entre interlocutores durante los intercambios comunicativos, mientras que en otras culturas se consideraría falta de cortesía.

Existen elementos paralingüísticos tanto voluntarios como involuntarios, dependiendo del contexto o de la intención comunicativa del hablante. Por ejemplo, se puede toser para pedir permiso sin interrumpir la conversación de los demás utilizando el código verbal o, incluso, para advertir de la presencia de alguien. Por último, las expresiones cuasi-léxicas o alternantes lingüísticos como “*uff*” son muy utilizadas, sobre todo en contextos *online* y en las redes sociales. Finalmente, destacamos la importancia del aspecto personal y de la atención por la forma de vestir o portarse. De hecho, en general, se tiende a cuidar el aspecto exterior y la presencia acordándolas al contexto.

En definitiva, adoptando un enfoque comunicativo en prospectiva intercultural, la didáctica de español E/LE debe tener en consideración los diferentes factores o elementos que pueden influir en la forma en que se produce y se interpreta la comunicación. Dado que, durante el intercambio comunicativo entre personas de culturas diferentes, el interlocutor no nativo interpreta naturalmente lo desconocido según sus propias reglas mentales y su sistema comunicativo, reconocer estas variables es fundamental para comunicarse de manera eficaz y para evitar problemas interculturales.

Mencionamos la afirmación presente en el trabajo del autor Brandimonte (2006: 196):

si el deseo de cada estudiante es el de sentirse como un nativo y poder conversar con ellos, no será suficiente hablar la lengua extranjera con precisión gramatical sino que, además, necesitará saber cómo comportarse comunicativamente en determinadas situaciones sin tratar de imponer su personal visión del mundo a la nueva realidad lingüística y cultural.

En el próximo párrafo vamos a profundizar la quinésica y la gestualidad en el mundo hispanohablante.

3.1.5 Quinésica y gestualidad española

La quinésica y la gestualidad española reflejan una tradición cultural y social dinámica y expresiva. Gestos, expresiones faciales, postura, maneras y movimientos corporales desempeñan un papel decisivo en las interacciones diarias para los hispanohablantes.

Los españoles tienden a ser expresivos y a utilizar gestos para enfatizar sus palabras, transmitir conceptos, emociones y establecer una conexión más profunda con el interlocutor. Estos factores están enfatizados también por la tendencia al contacto directo y cercanía física, dado que la comunicación está orientada al interlocutor.

Los elementos quinésicos tienen como objetivo principal reforzar o substituir lo dicho. Como explica Monterubbianesi (2012: 466):

los españoles prefieren, en muchas ocasiones, hablar a través del lenguaje corporal más que con la lengua. Esto depende de una actitud general a querer preservar la propia imagen personal, evitando expresiones que podrían comprometerles. En este sentido los gestos, las expresiones de la cara y las maneras o las posturas ayudan a transmitir de forma más clara el mensaje que se prefiere no expresar directamente con las palabras.

La expresión facial es particularmente importante en la comunicación porque dado los reducidos tabúes corporales y la libertad a mostrar una amplia gama de emociones, las expresiones faciales se convierten en un medio fundamental durante los intercambios.

Los elementos quinésicos y en particular los gestos pueden variar según la región o la zona, en base al contexto cultural específico. Tendría sentido tener en cuenta las diferencias y variaciones a nivel lingüístico y, por tanto, extralingüístico que existen entre los hablantes hispánicos, dentro y fuera de España.

Los movimientos del cuerpo, incluidos los gestos, reflejan una capacidad típica de ir más allá de la simple comunicación verbal y tratan de expresar aspectos más característicos del individuo. Como afirma Monterubbianesi (2012: 460): así pues, el gesto es práctica social. Precisamente este carácter social del gesto se ha transmitido a lo largo de los siglos modificando, según las épocas y los contextos, su valor semántico. En definitiva, los gestos reflejan la personalidad de los individuos y forman parte de las prácticas sociales.

En resumen, los gestos, las expresiones faciales y los elementos extralingüísticos y paralingüísticos son tan importantes como las palabras mismas. De hecho, el cuerpo es un medio de expresión complejo y complejo, ya que lo utilizamos, la mayoría de las veces de manera involuntaria, para manifestar emociones y nuestro estado interior. Por último, la gestualidad y el lenguaje no verbal son componentes esenciales que no pueden ser dejado al lado al organizar y diseñaran programas didácticos del español E/LE o de otras lenguas extranjeras.

Al igual que en el capítulo dedicado a la gestualidad italiana, nos centraremos en los gestos emblemas españoles y en el cuarto capítulo realizaremos un análisis de las principales diferencias entra ambas formas. Mientras que, en la próxima sección del capítulo, nos enfocaremos en la consideración que tiene la gestualidad en la didáctica y en los manuales de español E/LE.

3.2 Consideraciones en la didáctica y en los manuales

3.2.1 Introducción

En esta segunda sección del tercer capítulo, tratamos la aplicación de la enseñanza de los códigos verbales en los manuales de idiomas de español E/LE, con especial énfasis a la dimensión quinésica y gestual. Primero, exploramos las consideraciones generales sobre la inclusión de la CNV en la didáctica y en el proceso de aprendizaje durante la revisión de la literatura científica relevante. A continuación, presentamos un resumen de diccionarios, estudios y trabajos sobre la gestualidad en los manuales, sites internet específicos sobre la CNV y la gestualidad.

3.2.2 Consideraciones durante la revisión de la literatura científica

A diferencia de la literatura científica relevante para la CNV en la enseñanza del italiano, los estudios y la información relacionados con la CNV en el ámbito de la didáctica del español E/LE son abundantes y relevantes en términos de cantidad y calidad.

Pese al hecho de que las variedades lingüísticas y extralingüísticas de la lengua están poco consideradas en este campo, existe un amplio abanico de investigaciones y ensayos sobre propuestas didácticas que intentan integrar la CNV en el proceso de aprendizaje, especialmente en el contexto de un enfoque comunicativo e intercultural. Como explica Méndez-Guerrero (2016: 69): en los últimos años han surgido voces que proponen ir más allá de la competencia comunicativa y encaminarse hacia la competencia intercultural.

De hecho, para una integración de una perspectiva intercultural en los currículos se necesita una reflexión tanto sobre la cultura de pertenencia como en la cultura meta. Siguiendo con el discurso de Méndez-Guerrero (2016:69):

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 [...]. 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 significativo³⁴.

³⁴ Por aprendizaje significativo entendemos el enfoque pedagógico que se centra en la construcción activa del conocimiento por parte del aprendiente, en lugar de una simple transmisión pasiva de las informaciones. Esto

Lo interesante es que la literatura científica pone énfasis en el análisis de la presencia de los elementos no verbales y en propuestas para integrarlos en los manuales de español E/LE. En definitiva, mientras que los trabajos sobre la gestualidad italiana se centran en el análisis de los gestos, sus significados semánticos y sus variaciones, los estudios españoles se enfocan en la integración de estos elementos en la didáctica y en los manuales.

Esto no significa que tanto la didáctica como los manuales se adapten completamente a la incorporación de elementos extraverbales, porque, como veremos en los próximos párrafos, también en los manuales de español no se abarcan demasiados elementos de CNV. Sin embargo, lo que destaca de la revisión es que los autores se están centrando en cómo integrarlos no solamente en el aula en general, sino también específicamente en los manuales, a diferencia de los trabajos italianos.

Un aspecto que merecería estudios y trabajos separados es la falta de consideración de las diversas variedades del español, ya que la mayoría de los ensayos y proyectos se centran principalmente en el español de España, en particular en el caso del castellano (para los del ámbito europeo) o en la variedad mexicana (para los del ámbito americano). Por tanto, esta tendencia no toma en cuenta las diferentes variedades existentes incluso dentro del territorio peninsular, lo que limita la comprensión y la enseñanza de la riqueza y diversidad lingüística y extralingüística del mundo hispanohablante.

En el ámbito de estudios sobre la lengua y cultura española, los autores concuerdan y confirman la importancia de los elementos de la CNV en el aula de E/LE. Esta relevancia se refleja en la cantidad de trabajos disponibles, desde el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCER, 2002), el “*Plan Curricular*” (2006) y la página web del Instituto Cervantes, hasta numerosos recursos de papel y digitales, investigaciones, ensayos y proyectos didácticos diseñados con el fin de integrar la CNV en el

ocurre cuando los estudiantes consiguen asociar los conocimientos y experiencias previas con nuevos conceptos. Este enfoque promueve una comprensión más profunda y duradera, ya que el estudiante es un sujeto activo responsable y constructor de sus conocimientos y competencias. Además, el aprendizaje significativo guía al desarrollo de habilidades y competencias cognitivas y metacognitivas, de ahí que el estudiante pueda reflexionar, analizar, explicar y aplicarlas de manera crítica en contextos concretos.

aula de E/LE. Asimismo, hemos notado la importancia que se le da al uso de la red y recursos digitales. De hecho, se presentan más propuestas actualizadas al uso de las tecnologías diarias.

También es cierto que los autores coinciden en que hace falta una organización por niveles y una aproximación multidisciplinaria en el estudio de la inclusión de los elementos extralingüísticos. En primer lugar, la metodología de enseñanza debería contar con una subdivisión en niveles de los elementos extralingüísticos basada en la funcionalidad, frecuencia de uso y dificultad de realización de estos últimos.

En segundo lugar, la autora Cestero (2007) en su trabajo afirma la necesidad de integrar y presentar los códigos de la CNV juntos a los otros elementos fonéticos, gramaticales, léxicos, pragmáticos o conversacionales. Además, es esencial asociar los conocimientos previos con los nuevos para facilitar un aprendizaje significativo.

En tercer lugar, la multidisciplinariedad sería crucial. De hecho, el estudio de las características de la CNV es un asunto multidisciplinar que no concierne solamente el ámbito de la didáctica de idiomas o de la lingüística. La idea y teoría según la cual “no se puede no comunicar”, resulta relevante por una gran variedad de disciplinas. La consideración de la CNV nace en el mundo de la psicología y psiquiatría, pero ha sido y sigue siendo estudiada por antropólogos, sociólogos, hasta por el mundo de los negocios. Esto conlleva la necesidad y exigencia de estudios que consigan abarcar más perspectivas y niveles de estudios. Trabajar con un equipo de investigadores de distintos campos de estudio, contribuiría al desarrollo y comprensión de los códigos no verbales tanto en la comunicación como en la didáctica.

Por añadidura, los autores concuerdan en la necesidad de crear diccionarios y recursos que incluyan análisis contrastivos entre español e idiomas diferentes, porque aprender a reconocer y a conocer las diferencias entre las culturales ayuda la comprensión y el desarrollo de una competencia comunicativa intercultural efectiva. Esto podría ser objeto para nuevos estudios e investigaciones.

Asimismo, los autores convienen en la conveniencia de sensibilizar tanto a los docentes como a los alumnos sobre la importancia de observar y comprender fenómenos extraverbales, que son parte integral de la cotidianidad de la lengua y cultura española.

Finalmente, hemos observado que los aspectos más considerados son los elementos de la CNV en general. Los trabajos denotan una menor atención a los elementos quinésicos, en comparación con los estudios sobre la lengua italiana. Es decir, en estos trabajos se enfatiza la importancia que detienen las dimensiones de la comunicación no verbal y los valores culturales, en lugar de la gestualidad de forma específica.

3.2.3 Consideraciones de la quinésica y gestualidad española en la didáctica

La autora Giovannini (2014: 298) menciona en su trabajo un artículo del periódico nacional español “*El País*” (número 43, 2012: 50) donde se habla de elementos quinésicos, en particular de gestualidad y desafíos interculturales:

cuidado con las manos. Explicarse con el cuerpo es algo propio de los españoles, sobre todo a la hora de comunicarse cuando no se conoce bien el idioma. Hay gestos que se realizan con la intención de agradar, pero, según el país que se visite, una postura bienintencionada puede provocar una discusión. Para prevenir el bochorno, mejor conocer dónde sí y dónde no dar vía libre a la gestualidad.

Notamos que un periodo aborda el de la gestualidad e importancia de la comunicación intercultural. Esto sugiere que el asunto es actual y considerado no solo por académicos, sino también en la vida cotidiana y en general. Aunque el artículo resalta la importancia de la gestualidad en situaciones de dificultades lingüísticas, es crucial señalar que este aspecto no es su función principal. Esta citación destaca la relevancia de tener cuidado con los gestos al comunicar, especialmente en contextos interculturales. Se señala que el mundo hispanohablante tiene una tendencia a expresarse con el cuerpo, lo que puede representar una herramienta útil en situaciones de dificultad a nivel lingüístico, pero también puede llevar a malentendidos si no se comprenden las normas culturales del país visitado. En definitiva, se enfatiza la necesidad de conocer y respetar las diferencias culturales para evitar situaciones incómodas o conflictivas.

La necesidad de la integración de la quinésica y gestualidad en el aula es obvia por todas las motivaciones y razones analizadas hasta este párrafo. Los confirman los autores considerados y también instituciones como el MCER y el Instituto Cervantes, sin olvidarnos del abanico de ensayos, trabajos, diccionarios y recursos sobre los gestos españoles que existen.

Sin embargo, como subraya Méndez-Guerrero (2016:70):

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 estudios 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.

En el MCER, como ya vimos, se habla de los códigos no verbales de forma general sin explicitaciones o explicaciones detalladas, utilizando el término “elementos y componentes paralingüísticos”. Se utiliza este término para englobar de forma general los códigos de todas las dimensiones de la CNV, es decir, los signos paralingüísticos; los signos quinésicos, proxémicos y cronémicos.

El Instituto Cervantes proporciona en su página web un diccionario de términos clave de ELE, dentro del cual encontramos referencia también a la comunicación no verbal, los códigos que la componen (incluso la quinésica) y las funciones tanto del lenguaje verbal como no verbal durante un intercambio comunicativo.

En cuanto a la quinésica, el diccionario no predispone una categoría separada para la gestualidad y los varios elementos que la constituyen, pero presenta una afirmación dirigida a los profesores de español E/LE (Centro Virtual Cervantes, bajo la voz “cinésica”):

todo profesor de lengua extranjera debe reconocer la interacción y a veces dependencia del lenguaje verbal con la cinésica y el paralenguaje. Es imprescindible enseñar a los estudiantes a interpretar los comportamientos cinésicos propios de los grupos sociales donde se habla dicha lengua ya que, de otra manera, estaríamos enseñándoles un lenguaje mutilado y les privaríamos de su derecho a integrarse en una cultura nueva.

En definitiva, el Instituto Cervantes destaca la importancia de los elementos quinésicos en el proceso de aprendizaje del español E/LE. Sin embargo, seguimos notando una falta de consideración por las variedades a nivel extralingüístico presentes en el mundo hispanohablante y también por los elementos específicos que componen la dimensión quinésica.

Asimismo, la mayoría de los profesores admiten tener carencias en cuanto al lenguaje no verbal español, aunque si el mismo Instituto Cervantes elaboró, bajo la dirección de Moreno Fernández (2012), una serie de competencias clave que los profesores deberían alcanzar para asegurar a los estudiantes una competencia comunicativa intercultural. Estas líneas abarcan la necesidad

de que los profesores conozcan y reflexionen sobre su propia competencia intercultural, con el fin de adaptarla a las culturas del entorno y presentes en el aula, creando y facilitando un diálogo intercultural y promoviendo el desarrollo de la competencia intercultural.

Para confirmar esta idea, presentamos el estudio hecho por el autor Koffi (2021) sobre las percepciones de los docentes sobre la enseñanza del lenguaje no verbal del ELE en la Costa de Marfil. Aunque si hace referencia a un contexto de español como lengua extranjera y no como segunda, es interesante notar que a los profesores no se les recomienda la inclusión de códigos no verbales en la didáctica del español y que no están obligados a una formación adicional al respecto de esta dimensión de la lengua. Como nos explica el autor (2021: 17): la formación docente ya no se puede permitir el lujo de descartar el lenguaje no verbal. Si los profesores se concientizan de su importancia y lo estudian, lo podrán repercutir positivamente en sus alumnos. Este discurso es aplicable en cualquier contexto relacionado con la enseñanza de la lengua y cultura española.

A continuación, analizamos en detalle las consideraciones del Instituto Cervantes sobre la enseñanza del español E/LE en su “*Plan Curricular*” (2006). Además de recoger los niveles comunes de competencia establecidos por el MCER, en este documento se incluyen tanto elementos lingüísticos como algunos extralingüísticos, utilizando un enfoque comunicativo.

A diferencia del MCER, este documento abarca cinco componentes básicos: gramatical; pragmático-discursivo; nocional; cultural y de aprendizaje.

Desde esta subdivisión, notamos el desarrollo del componente cultural que a su vez se divide en “Saberes y comportamientos socioculturales” y en “Habilidades y actitudes interculturales”. Sin embargo, pese al reconocimiento de la importancia de estos elementos, los códigos paralingüísticos y quinésicos casi nunca se mencionan y describen. Tenemos algunas referencias de algunos gestos específicos, pero no un desarrollo de la gestualidad de manera adecuada y completa. Por ejemplo, se mencionan algunos gestos para llamar a la atención al momento de establecer la comunicación con el interlocutor, previstos para los niveles básicos A1-A2. Los gestos no están mencionados y/o descritos en este plan. En una sección se reconocen algunas funciones de los gestos, de hecho, se mencionan: gestos deícticos, con valor espacial, con valor icónico, con valor de estructuración del discurso. En estas macroestructuras aparecen incluso algunos elementos con referencia a la postura, miradas, proxémica, silencios, tono, volumen y velocidad.

De hecho, Cestero (2007:17) resume:

el Plan Curricular al que hacemos mención se hace eco de la importancia de ciertos elementos y acciones no verbales en el proceso de enseñanza, L2 L; sin embargo, de acuerdo con la perspectiva adoptada en su elaboración, y dada la importancia que los signos no verbales tienen en el proceso de comunicación humana, debería recoger muchos más signos quinésicos y paralingüísticos básicos.

No obstante la escasez de referencias específicas en estas documentaciones, estas últimas representan un punto de partida que solo puede ir desarrollándose. De hecho, siempre según Cestero (2007), la incorporación de los elementos de la CNV en los planes curriculares podría ser inmediata dada la cantidad de inventarios y trabajos elaborados sobre esta temática.

En su trabajo, la autora nos explica la importancia de la realización de una graduación por niveles de acuerdo con el grado de funcionalidad, frecuencia y dificultad de realización. Además, la autora afirma (Cestero, 2007: 20):

la presentación en el aula de signos no verbales no debe crear problemas, ya que puede hacerse conjuntamente con sus correspondientes lingüísticos: fonéticos, gramaticales, léxicos, pragmáticos o conversacionales.

Y continúa en la página sucesiva (Cestero, 2007:21):

recuérdese que solo mediante el desarrollo conjunto de la expresión verbal y no verbal favorecemos la adquisición de la competencia, por lo que no debe descuidarse ninguna de ellas en el aula. Su enseñanza será más fácil si los contenidos básicos nos vienen dados desde los planes curriculares.

Es evidente que también existen algunas dificultades a la hora de integrarlos en las programaciones de los cursos. En primer lugar, los elementos extraverbales no están incluidos en un sistema codificado, y, por tanto, no existe un repertorio o inventario completo de los mismos. Además, sus interpretaciones dependen del contexto comunicativo y situacional.

En segundo lugar, la clasificación de los códigos culturales como universales y naturales dificulta el reconocimiento y la comprensión de los mismos. Se subestima el hecho de que pueden generar choques interculturales, hasta llegar al fracaso comunicativo.

De esta manera, existe también la necesidad de crear diccionarios que contemplen al interno un análisis contrastivo de los gestos.

A diferencia de las propuestas italianas que avalan solamente videos o fotografías, las propuestas de integración de los signos quinésicos a los diseños curriculares del español abarcan: demostraciones del profesor; práctica de cognados quinésicos y falsos cognados; videos; escenificaciones teatrales; actividades de interpretación de videos, películas, ilustraciones, anuncios, textos literarios, periódicos y cómics; uso de recursos digitales, redes sociales, medio de comunicación actuales.

En particular, el trabajo de la autora Méndez-Guerrero (2016) hace referencia al uso de la “*WebQuest*”, la cual es una herramienta que permite integrar fácilmente tareas tecnológicas con la didáctica de lengua y culturas, dado que faculta la creación de actividades, proyectos y/o unidades específicas a través de internet.

La autora explica (2016:73):

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 el alumno desarrollará su competencia digital, al tiempo que aprende a tratar educadamente la información proveniente de las páginas web, los materiales y tareas propuestas por el profesor.

Además, esta herramienta permite la inclusión de una amplia gama de recursos como fotos, gráficos, videos y animaciones, entre otros. Incluso tiene una sección dedicada a la evaluación donde se explicitan los criterios que se tendrán en consideración.

Por lo tanto, este recurso digital puede representar una solución a la hora de presentar elementos quinésicos y gestos juntos con los demás códigos de la lengua. Por ejemplo, la autora nos presenta una propuesta para trabajar con la CNV, empezando contextualizando la temática (proponiendo una fase de motivación), explicando en un segundo lugar el proceso de formación y significado algunos gestos (presentados con imágenes, videos explicativos y, es más, con textos que hacen referencia al gesto y a las expresiones lingüísticas o paralingüísticas que se pueden asociar), y por último proporcionando actividades, proponiendo reflexiones contrastivas en base a la cultura de pertenencia de los estudiantes.

Sin embargo, el aprendizaje y el uso de la herramienta tiene éxito si responde a ciertos criterios, que nos explica la autora (2016):

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).

Esta reflexión sirve para cada herramienta y actividad propuesta en el aula.

Por último, también existen recursos *online* como el proporcionado por el Instituto Cervantes³⁵, centrado en los gestos españoles, el cual ofrece una serie de actividades para facilitar la comprensión y el diálogo intercultural. En esta página, encontramos algunas actividades sobre la gestualidad española que intenta unir algunas competencias para el aprendizaje de algunos (pocos) gestos emblemas españoles. Aunque resulte insuficiente, el proyecto existe y podría ser expandido y mejorado.

Añadir estas observaciones y este recurso digital en este párrafo resulta crucial a la hora de hablar de inclusión de la quinésica y gestualidad en la didáctica de lengua española, ya que los trabajos analizados sobre las particularidades de la gestualidad italiana no abarcaban con propuestas de este tipo.

Finalmente concluimos con una citación de la autora Monterubbianesi (2012: 467):

las referencias a la gestualidad llevarán consigo la necesidad por parte del aprendiz de familiarizarse con una parte básica del vocabulario del español. No se trata sólo de adquirir fluidez lingüística sino también la fluidez cultural que le permite moverse, ya que la familiarización del estudiante con los hábitos culturales que envuelven la lengua aprendida favorecerá la competencia gestual del aprendiz.

En resumen, a pesar de que las instituciones no incluyen todavía niveles de desarrollo de las competencias no verbales en la enseñanza del español E/LE, la proliferación de trabajos, inventarios, repertorios, diccionarios y recursos/herramientas tanto en formato impreso como digital, son índice de un futuro incremento en este campo. No se les presta la atención que merecerían, como veremos también en la sección dedicadas a la consideración en los manuales. Se han propuestos muchas iniciativas para integrar estos códigos a la didáctica, como la de una división por niveles e integración junto a los elementos lingüísticos que conducen a competencias comunicativa interculturales más profundas.

³⁵ Enlace a la página web: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/ese/programa_06/default.htm

En el próximo párrafo analizaremos los diccionarios de gestos existentes.

3.2.4 Diccionarios y repertorios de gestos

En este párrafo ofrecemos un resumen de los principales trabajos, diccionarios y repertorios de códigos no verbales y gestos. Los diccionarios y repertorios de gestos representan una herramienta fundamental en el ámbito de las metodologías didácticas, ya que intentan reunir información sobre comportamientos y tendencias en el campo de la gestualidad de una comunidad. Sin embargo, su elaboración es una tarea complicada y problemática. Uno de los principales asuntos que enfrentan los autores es la descripción del gesto, dado que al expresarse mediante códigos verbales es difícil representar el movimiento y la rapidez con la que se finaliza físicamente. De la misma manera, las ilustraciones no serían las herramientas adecuadas para esta tarea, de ahí que los videos representen la forma más adecuada.

Asimismo, los criterios de clasificación de los gestos varían de diccionario a diccionario, en base al orden alfabético o a las funciones desempeñadas. Los diccionarios presentados a continuación no incluyen divisiones por niveles de competencia lingüística. Actualmente, no existe una estandarización de los criterios de selección, organización y presentación para la elaboración de diccionarios quinésicos.

El estudio de CNV en el mundo hispanohablante es relativamente reciente. De hecho, solo en el 1980 aparece el primer diccionario de gestos de España e Hispanoamérica, hecho por Giovanni Meo Zilio y Silvia Mejía. Hasta el 1999, este documento era el único inventario de gestos y también el único análisis contrastivo disponible entre España e Hispanoamérica. Tenemos solamente los trabajos inherentes a la gestualidad peninsular: “*A Gesture inventory of teaching Spanish*” de Green (1968) y el “*Diccionario de gestos con sus giros más usuales*” de Coll, Gelabert y Martinell (1990). Finalmente, en 1999 Ana María Cestero Mancera presenta su “*Repertorio básico de signos no verbales del español*”, el cual representa un cambio para la enseñanza de los elementos no verbales porque incluía una clasificación de los gestos específicos para la didáctica. Lo que destaca de este trabajo es que los sistemas lingüístico y extralingüístico se presentan de manera unitaria, organizados en subsistemas. Además, la misma autora es una exponente relevante en el campo de la integración de los elementos no verbales en la enseñanza. Se conocen muchos trabajos, entre los cuales encontramos el mencionado antes.

El trabajo más reciente y específico sobre los gestos de Latinoamérica es el “*Diccionario de gestos dominicanos*” de Pérez (2000), con 250 entradas con nombres o expresiones asociadas. Sin embargo, faltan las ilustraciones de los gestos que dificulta la interpretación y comprensión de las descripciones gestuales. Notamos que faltan información sobre los diccionarios que no sean relativos a la península ibérica.

A continuación, mencionamos el trabajo de Hiroto Ueda (Universidad de Tokio, 2003), él cual creó un recurso multimedial con representaciones audiovisuales de algunos principales gestos españoles. En el ámbito de los gestos e investigadores de España, destacan las autoras Emma Martinell y María del Mar Foment sobre la relación entre lenguaje verbal y no verbal y los trabajos de Dolores Soler-Espiauba sobre la consideración que debería tener la CNV en la enseñanza de E/LE. Además, mencionamos los trabajos de Diana Bravo sobre la risa y de Antonio Briz junto con Luis Payrató sobre la presencia de elementos extraverbales en algunas transcripciones de textos orales.

Muchos diccionarios son recursos digitales que se pueden encontrar gratuitamente en la red³⁶. Entre estos mencionamos la versión de Ueda y Martinell (1990), que existe tanto en la versión en papel como en la red. En su versión digital incluye 89 gestos listados alfabéticamente. Cada entrada está asociada a su correspondiente video y expresión lingüística, vinculados por el concepto expresado de manera gestual. Lo interesante es la posibilidad de encontrar también un diálogo breve con uno o más intérpretes. Sin embargo, resulta artificial dado que las representaciones aparecen siempre en contextos escolares y no cotidianos.

Otros diccionarios presentes en la red son el DGE, un trabajo de Gaviño Rodríguez en la página web “Coloquial.es” (2012) y por último “*Hablar en español sin palabras: diccionario audiovisual de gestos españoles*” en colaboración con la Universidad de Alcalá hecho por Cestero, Mar Forment Fernández, Gelabert Navarro, Martinell Grife (2020).

Estos dos diccionarios serán objeto de una explicación más profunda en la tercera y última parte del capítulo.

³⁶ Los enlaces a los diccionarios están presentes en la sitografía al final.

Aunque existan numerosos diccionarios y recursos en la red, persiste la escasez de actividades en los manuales de idiomas, un aspecto que vamos a presentar a continuación.

3.2.5 Consideraciones en los manuales

Algunas investigaciones recientes avalan que el tratamiento de la cultura en la enseñanza de ELE es, actualmente, una realidad en la mayoría de los manuales de ELE (Méndez-Guerrero 2016:70).

A pesar de que los autores concuerdan sobre la importancia de los elementos no verbales en los manuales, este tratamiento resulta insuficiente porque las propuestas existentes no integran suficientemente la cultura y las dimensiones de la CNV. Como ya hemos visto de las consideraciones de Cestero (2007) y veremos del análisis hecho por Monterubbianesi (2013), la incorporación habrá de hacerse de manera progresiva, integrada y por niveles.

Del momento que la importancia de los rasgos no verbales está oficialmente reconocida por las instituciones y por los autores que investigan este campo, según la autora Monterubbianesi (2013: 117): se hace imprescindible revisar el material didáctico a disposición en las clases de E/LE para destacar la presencia o ausencia de apartados relacionados con el tema en cuestión.

El trabajo de análisis hecho por la autora Monterubbianesi incorpora una revisión detallada de una amplia gama de manuales de E/LE. De hecho, su estudio cuenta con el análisis de 107 manuales³⁷, divididos por tipología y niveles de competencia.

Los manuales han sido divididos según dos parámetros: tipología y nivel de competencia.

En un lado, las tipologías cuentan con manuales por: adolescentes, adultos, niños y manuales de español para los negocios.

Por otro lado, la investigación abarca todos los niveles de competencia³⁸, o sea, el nivel inicial (A1-A2), intermedio (B1-B2) y avanzado (C1-C2). Las datas de publicación van desde 1992 hasta 2011 y se ha considerado el enfoque didáctico de cada manual y su organización en unidades o temas.

Además, los criterios de clasificación incluían la presencia de los elementos CNV que podía ser directa o indirecta. Relacionarse directamente significa que los objetivos de las actividades

³⁷ Los manuales han sido seleccionados en el Centro de Lenguas Modernas de la Universidad de Granada.

³⁸ Según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER, 2002).

propuestas se asocian explícitamente con los contenidos no verbales. En cambio, relacionarse indirectamente implica que las actividades no tienen como fin principal la enseñanza de contenidos no verbales, sino que los utilizan como medio para el aprendizaje de otros elementos lingüísticos. Tras esta primera clasificación, el estudio analiza la presencia de los elementos no verbales según sus categorías, es decir, si los elementos encontrados pertenecen al ámbito de la quinésica, gestualidad, proxémica, cronémica y paralenguaje.

Los resultados muestran que solamente 20 manuales consideran los elementos de la CNV como objetos de estudios (relación directa) y solo 35 manuales hacen alusiones indirectas o implícitas a la CNV. En estos últimos los elementos extraverbales se utilizan como medios para alcanzar otros objetivos específicos, como asociar la expresión de estar cansado con la imagen correspondiente a la correcta expresión facial.

Además, los manuales con enfoque comunicativo o por competencias (9 en total) abarcan la mayoría de las tareas directamente relacionadas con la CNV. Sin embargo, no todos los manuales que se declaran comunicativos incluyen referencias a los códigos no verbales.

Principalmente las temáticas presentadas conciernen los saludos y las despedidas (abrazos y besos en distintos contextos) y algunos elementos proxémicos asociados a estos últimos en contextos formales e informales. “¡Adelante!” cuenta con el aprendizaje de los números (contar con las manos), en “*Así me gusta 1 y 2*” hay tareas que hablan de la concepción del tiempo en comparación con otras culturas. Solo algunos manuales dedican espacio a la componente gestual, dedicándole actividades específicas y no integradas con las demás (como por ejemplo en “*Sueña 1*”) y solo algunos comparan y asocian los gestos a las expresiones lingüísticas correspondientes. La mayoría de los gestos se presentan solamente con movimientos de las manos, sin tener en consideración los otros movimientos corporales. Asimismo, cabe destacar que la dimensión paralingüística queda excluida en las actividades propuestas, es más, es la dimensión menos abordada en los manuales. De hecho, solo un manual la incluye presentando la temática de la risa.

Los elementos no verbales presentes se encuentran en los manuales dirigidos a aprendientes de niveles iniciales y en la mayoría de los destinados a quien tiene una competencia lingüística baja. Además, lo más preocupante es que los contenidos no verbales presentados no vuelven a encontrarse en los niveles superiores ni de forma directa ni de forma indirecta. Por lo tanto, no tienen ni una gradualidad ni una progresión en el desarrollo de estos aspectos a medida que se

avanza en las competencias lingüísticas. De hecho, de los 20 manuales que incluyen estos elementos la mayoría son de nivel inicial; 2 de nivel intermedio; 1 de nivel avanzado y 2 son específicos para negocios.

Además, no se proporcionan explicaciones ni definiciones de lo que significa y incluye la CNV, la gestualidad y otros elementos no verbales. Solamente *“El ventilador”*, un manual de nivel C1 (el único de un nivel avanzado a incluir elementos no verbales) dedica una unidad entera a la CNV, donde presenta un análisis detallado de gestos (convencionales e innatos), choques culturales y de malentendidos que pueden surgir por falta de conocimiento de estos elementos. Los manuales de idiomas específicos para el aprendizaje del español en el ámbito de los negocios destacan por su atención a los códigos no verbales. Reconocen la importancia de estas dimensiones en las interacciones comunicativas con un propósito preciso, ya que comprenden que un malentendido durante una negociación puede tener como consecuencia negativa el fracaso de la misma. De hecho, manuales como *“Exposiciones de negocios en español”*, *“La comunicación informal en los negocios”* y *“Socios 1 y 2”* abarcan elementos de la quinésica (gestos y posturas), vestimenta, apariencia física, elementos proxémicos y cronémicos. Sin embargo, la disponibilidad de manuales estructurados de esta manera sigue siendo limitada y su tratamiento a menudo es superficial.

Por un lado, la mayoría de las herramientas presentadas son dibujos y fotografía, y, por tanto, no adaptas para que los aprendientes consigan interpretar estos elementos de manera correcta y completa. Esta carencia persiste puesto que no se incorporan no se añaden actividades que utilicen tareas interactivas como videos, películas o materiales audiovisuales, a pesar de la disponibilidad de propuestas didácticas previamente analizadas en los párrafos anteriores.

Por otro lado, no se toman en consideración las variedades del español, con el enfoque principal sobre castellano de España. Esta atención tampoco la encontramos en los manuales *“Aula 2”*, *“Aula 2 Internacional”* y *“Aula 2 Latina”* que están dirigidos a alumnos de diferentes culturas. Estos manuales han sido elaborados pensando en contextos de aprendizajes hispanos, no hispanos y para clases de español como lengua extranjera en México. Solo algunos presentan actividades que tienen el objetivo de facilitar una comparación con las demás culturas, en España y fuera de España, pero no resultan ni suficientes ni inclusivos de las variedades

existentes. La mayoría de estos análisis contrastivos se proponen a nivel intercultural y no a nivel de variaciones del mismo idioma.

En resumen, aunque exista un abanico de propuestas e investigaciones que intentan integrar los elementos de la CNV en la didáctica del español, es evidente que los manuales actuales no siguen esta línea de pensamiento. Falta una consideración directa de estos elementos y no se observa una gradualidad en su inclusión entre los diferentes niveles de los mismos manuales.

Además, no se presta atención a las variedades del español y todo está reducido a unos pocos gestos estandarizados. De la misma manera, las actividades interactivas son escasas, limitándose principalmente a niveles iniciales y enfocándose solo en elementos proxémicos y gestuales relacionados con saludos y despedidas.

Los gestos emblemas nunca se mencionan y un solo manual explica la importancia de estudiar esta dimensión y sus implicaciones para el aprendizaje de idiomas, especialmente en contextos de segunda lengua.

Por último, lo sorprendente es la total falta de consideración por los elementos paralingüísticos. Terminamos esta segunda sección del tercer capítulo con la citación de la autora Tejada (2011:193):

En definitiva, lo que debemos hacer como profesores de ELE es proporcionar a nuestros alumnos las estrategias y herramientas adecuadas, no sólo en los aspectos gramaticales, funcionales, etc. sino también en los no verbales para que los estudiantes desarrollen y adquieran una buena y fluida competencia cultural, además de lingüística, y, por tanto, comunicativa.

3.3 Presentación y clasificación de los gestos emblemas españoles

3.3.1 Introducción

En esta sección final del capítulo, después de ofrecer una descripción de los criterios de selección y clasificación de los gestos emblemas españoles, abordamos la relevancia de dos trabajos que servirán para el desarrollo del análisis contrastivo que se realizará en el próximo capítulo. El enfoque es global, general y trasciende de los emblemas seleccionados en el caso italiano.

3.3.2 Criterios de selecciones

Los criterios de selecciones de los gestos emblemas españoles difieren de los elegidos para los gestos emblemáticos italianos.

En este trabajo, se decidió incluir todos los gestos españoles que aparecen en los diccionarios utilizados como referencia. Esto se debe a que contamos con numerosas fuentes disponibles que no se limitan únicamente a los gestos emblemas, sino que consideran relevante abarcar una variedad muy amplia de gestos. Al no ser un hablante nativo, considero importante incluir la mayor cantidad posible de gestos españoles, debido al hecho de que los diccionarios considerados ya tienen sus propios criterios de selección. El objetivo es abarcar la mayor diversidad posible de gestos. Por lo tanto, se tomarán en cuenta todos los elementos presentes en los diccionarios que se especificarán a continuación en esta sección del tercer capítulo.

3.3.3 Trabajos de referencia

Para la selección de los gestos, este ensayo hace referencia a dos diccionarios de gestos españoles en particular.

Primero, se ha decidido tomar en consideración el diccionario presente en la red “*Diccionario de Gestos Españoles*” (GDE), un trabajo de Gaviño Rodríguez en la página web “*Coloquial.es*” (2012)³⁹ que cuenta con 90 entradas, cada una asociada a su fotografía o video breve, divididos por la parte del cuerpo implicada. De hecho, los gestos no están divididos por las funciones desempeñadas, sino por la parte del cuerpo que se utiliza para permitir su realización física.

Se ha optado por considerar este trabajo debido a una diferencia en su estructura en comparación con otro diccionario que también será objeto de análisis. La diferencia clave es que el diccionario seleccionado está dividido de manera distinta, lo que permite ubicar los gestos según la parte del cuerpo desempeñada en su elaboración física. En particular, los gestos se dividen en:

- gestos realizados con una mano;
- gestos realizados con dos manos;
- gestos realizados con manos y cuerpo;

³⁹ <https://www.coloquial.es/es/diccionario-de-gestos-espanoles/3-manos-y-cuerpo/> El enlace se encuentra también en la sitografía al final.

- gestos realizados con cuerpo o cara.

Cada gesto tiene su propio esquema en el cual se encuentra la descripción, el significado, expresiones verbales que pueden asociarle y algunos ejemplos de conversación escrita.

Por un lado, subrayamos la necesidad de contar con un vídeo que contextualice los gestos, por otro la importancia de tener una traducción al inglés para completar su comprensión.

Segundo, consideramos importante para este ensayo el diccionario “*Hablar en español sin palabras: diccionario audiovisual de gestos españoles*” hecho por Cestero, Mar Forment Fernández, Gelabert Navarro, Martinell Grife en colaboración con la Universidad de Alcalá ⁴⁰ (2020). Es un diccionario de gestos básicos de uso habitual en España, cuenta con 156 entradas y 278 diálogos representados.

Los gestos están divididos por las funciones comunicativas que desempeñan:

- gestos para dar y pedir información (espacial, temporal y de cantidad);
- gestos para describir (personas, objetos y lugares);
- gestos para referirse a acciones y actividades cotidianas;
- gestos para expresar opiniones, actitudes y conocimientos;
- gestos para expresar gustos, deseos y sentimientos;
- gestos para intentar influir en el interlocutor;
- gestos para relacionarse socialmente (lo más ritualizados);
- gestos para estructurar el discurso (regulan la práctica del diálogo).

Se hará hincapié a la función comunicativa relativa al relacionarse socialmente, dado que se considera la más ritualizada e influenciada por las costumbres tanto de comportamiento, como de intervención verbal y gestual.

Además, el diccionario presenta 11 macro secciones y cada una tiene varios índices. Cada gesto tiene su propio esquema formado por: presentación y descripción de las expresiones lingüísticas asociadas; descripción verbal de cómo se realiza físicamente; significado y uso; uno o más

⁴⁰ https://mele.web.uah.es/diccionario_gestos/# El enlace se encuentra también en la sitografía al final.

diálogos tanto escritos como visuales (a través de videos). Enfatizamos la importancia de tener material visual no registrados únicamente en contextos escolares.

Este diccionario resulta ser el más amplio y completo, ya que tiene en cuenta factores como el contexto, el registro y propone más de un ejemplo por gesto. Sin embargo, puede resultar superficial del momento que en los diálogos presentados mediante videos los actores interpretan solamente el gesto en cuestión y no gesticulan ni una vez en todo el resto de la conversación. Por lo tanto, el estudio de los códigos no verbales y gestualidad no puede limitarse a la observación de los materiales en los diccionarios.

Después de haber explorado las particularidades de la gestualidad italiana y española, el próximo capítulo se dedicará al análisis contrastivo de ambas. El objetivo del cuarto capítulo será examinar las diferencias entre estas dos lenguas afines, basándonos en las particularidades analizadas en los capítulos específicos de cada idioma.

IV. ANÁLISIS CONTRASTIVO DE LA GESTUALIDAD ITALIANA Y ESPAÑOLA

4.1 Introducción y presentación de los instrumentos

Hasta este momento, hemos analizado las principales particularidades de la CNV, centrándonos en la quinésica y gestualidad, tanto española como italiana. Ambas culturas se incluyen en las culturas de contacto y comparten afinidades significativas. De hecho, las dos son culturas que buscan una cercanía y un contacto lo más directo posible con el interlocutor durante los intercambios comunicativos. Esto se refleja en el análisis de las particularidades proxémicas y gestuales. Concretamente, tanto italianos como hispanohablantes comparten dinamicidad y énfasis al expresarse.

El análisis contrastivo de las características y componentes gestuales de las dos lenguas permite obtener información significativa sobre la diversidad de estas dos lenguas afines, los aspectos que pueden generar malentendidos y los factores a considerar a la hora de enseñar ambas culturas en el aula⁴¹. Una vez identificados los factores extraverbales más relevantes y los gestos emblemas de cada lengua, mediante la consulta de diccionarios y trabajos descriptos previamente, procedemos a su comparación. Es decir, esto permite verificar si las particularidades de cada lengua se reflejan también en la otra, y viceversa.

Esta investigación tiene como núcleo la gestualidad y los gestos emblemas. La hipótesis de partida es que los aspectos no verbales deben diferir, ya que estamos hablando de dos culturas que pueden resultar semejantes, pero nunca podrán ser iguales. Afirmar que una cultura es igual a la otra, equivale a negar la existencia de ambas.

En esta primera sección del cuarto capítulo, analizaremos los motivos del análisis contrastivo, sus objetivos y, finalmente, vamos a presentar los instrumentos utilizados durante la investigación, o sea, los diccionarios gestuales mencionados en los capítulos anteriores y la visión de una teleserie española.

⁴¹ Aunque este ensayo se centre en la didáctica del italiano y español L2, esta reflexión incluye tanto los contextos de enseñanza de una L2 como los LE.

4.1.1 Razones de la investigación

Las razones que han motivado la realización de este ensayo y del análisis contrastivo son tanto personales como objetivas.

En primer lugar, la CNV y la gestualidad han sido temas de gran interés personal desde los primeros años de mi carrera universitaria. Además, es un campo muy amplio y abarca numerosas dimensiones y matices culturales que permiten distinguir los pensamientos de las personas y abrir la mente a medida que se profundiza en el conocimiento de otras culturas existentes. Es imprescindible conocer diferentes modalidades y formas de pensar y vivir, porque significa también reflexionar sobre nuestra propia cultura. De hecho, la cultura de pertenencia no debería limitarse al lugar físico de nacimiento. La cultura no se define únicamente al lugar de origen, a confines geográficos, sino que incluye un abanico de factores, experiencias, influencias y conocimientos que pueden trascender las fronteras físicas.

Resumiendo, el concepto de cultura de pertenencia y de construcción de cultura concierne (Caon, 2020: 22):

è una costruzione soggettiva, un'autopercezione del proprio modo di vivere e reinterpretare norme, valori e abitudini di una società. Non è descrivibile in maniera definitiva e conclusa, poiché ognuno di noi costruisce la propria appartenenza nell'intersoggettività, nella relazione con gli altri, ed è innanzitutto espressione delle conoscenze che assimila e delle esperienze che fa. Accorgersi di sé stessi mentre si comunica con gli altri, dei paradigmi che si danno per scontati (e, che spesso si considerano aprioristicamente giusti o gli unici possibili) è il primo grande obiettivo per darsi una possibilità di scelta che, altrimenti, restando statici ognuno nella propria cornice culturale, non si potrebbe avere.

En segundo lugar, en cuanto a los motivos objetivos, destaca la necesidad de superar los estereotipos y prejuicios sobre ambas culturas. Considerar que son dos lenguas idénticas disminuye la importancia de ambas. La consecuencia principal es dar por sentado el estudio y el análisis de elementos que distinguen y caracterizan cada una. De hecho, como afirma Brandimonte (2006: 197, 198):

en el caso concreto de la lengua española e italiana, la aparente semejanza, debida a factores lingüísticos, históricos, geográficos, ha dado pie a difundir la opinión según la cual los dos países se parecen tanto a la forma de ser como la de comunicar. Estas falsas creencias han hecho que una gran cantidad de estudiantes italianos se proyectara hacia el estudio de la lengua española con la máxima despreocupación, en la convicción de aprenderlo con extrema facilidad.

Esta mención se puede aplicar más allá de los estudiantes italianos, porque la idea y el estereotipo de que las dos lenguas son iguales crea sesgos⁴² en el pensamiento que afectan a los hablantes al momento de enfrentarse con una nueva cultura, ya sea en contextos de L2 o LE. Las particularidades de la lengua italiana no pueden ser las mismas que las española, y viceversa; de lo contrario serían una única lengua.

Además, esta idea de semejanza entre las dos, conlleva la convención de la inexistencia de variedades internas a cada lengua. Si una lengua es igual a la otra, ¿por qué deberíamos considerar sus variedades internas? ¿Si todo es igual, por qué estudiarlas y tenerlas en cuenta?

De la misma manera, si asumimos que la comunicación entre hispanohablantes e italianos no presenta problemas debido a la supuesta similitud de ambas culturas, entonces no se puede hablar ni de alcanzar una competencia comunicativa intercultural ni de desarrollar competencias sociales y relacionales. Un enfoque significativo, comunicativo e inductivo prevé el desarrollo de todas estas competencias, las cuales solo se pueden lograr a través de la observación, reflexión y análisis de las diferencias entre la cultura de origen del estudiante y la cultura meta.

En tercer lugar, acabamos de demostrar en los capítulos anteriores que la inclusión de elementos de la CNV es útil para la didáctica y proceso de aprendizaje, especialmente en un contexto de L2. Por lo tanto, es necesario contar con materiales y recursos que prevean la inclusión y la integración de estas dimensiones lingüístico-culturales. Hemos evidenciado la escasez de

⁴² Los sesgos del pensamiento se refieren a inclinaciones o distorsiones sistemáticas que afectan el juicio y las decisiones de las personas. Estas distorsiones a menudo operan de manera inconsciente. En este caso hablamos principalmente de sesgo de confirmación, de anclaje, de proyección y de arrastre. Primero, el sesgo de confirmación hace referencia a la tendencia a preferir la información que confirma nuestras creencias previas y a descartar la que las contradice. Segundo, el sesgo de anclaje es la distorsión a privilegiar y confiar en la primera idea o información que recibimos y a tomar decisiones basadas únicamente en esta. A continuación, el sesgo de proyección es la inclinación a asumir que otras personas comparten nuestros mismos pensamientos, sensaciones, sentimientos y creencias. Por último, el sesgo de arrastre se refiere a la tendencia a adoptar las creencias, comportamientos y acciones compartida por la mayoría, únicamente porque otros componentes de nuestra comunidad deciden de adoptarlas.

En definitiva, comprender y reconocer estas distorsiones del pensamiento humano puede ayudarnos a tomar decisiones más racionales y conscientes, evitando errores comunes en nuestro juicio frente a las múltiples situaciones sociales existentes.

actividades que contemplan estos elementos en los manuales, así como su marginalidad en los que intentan incorporarlos. La mejor manera para llenar este vacío es mediante la creación de trabajos con un enfoque contrastivo. Analizar las diferencias conlleva la posibilidad de destacar las que merecen ser estudiadas, en lugar de presentar únicamente las semejanzas y similitudes que podrían generar estereotipos y alimentar distorsiones.

Finalmente, este análisis contrastivo sirve para la elaboración del último capítulo de este ensayo, ya que tiene el objetivo de proporcionar propuestas didácticas para la integración de elementos quinésicos y gestuales tanto en el aula como en las actividades en los manuales. Asimismo, si no existen elementos en los que los profesores pueden enfocarse, no se pueden ofrecer estrategias didácticas eficaces.

En definitiva, ¿por qué hablar de análisis contrastivo entre la gestualidad española e italiana si estamos hablando de manuales? Simplemente porque la integración en los manuales no puede desarrollarse sin un análisis de los elementos significativos. Hablando de contextos L2, los profesores deben comprender las exigencias de sus alumnos y presentar estos elementos simultáneamente a los lingüísticos, creando así una continuidad y gradualidad en el proceso de aprendizaje.

4.1.2 Objetivos de la investigación

Los objetivos de este análisis están estrechamente ligados a las razones descritas anteriormente. Ante todo, se busca concebir un ensayo que proporcione información sobre la comunicación no verbal, especialmente sobre la gestualidad, en el ámbito de la didáctica y que pueda ser utilizado en situaciones concretas. Para lograr este objetivo, por tanto, es necesario confrontar el corpus de la gestualidad española con la italiana, analizar las principales diferencias y extraer conclusiones útiles para las propuestas de integración final.

En cuanto a los objetivos específicos, se pretende confirmar que el italiano y español son lenguas-culturas cercanas pero distintas, tanto a nivel extralingüístico como lingüístico. Mientras que el italiano se caracteriza por una pronunciación y elaboración del enunciado más metafórica, con mayor uso de referencias abstractas y figuras retóricas, el español tiende a enfatizar más las ofensas, defensas, órdenes o condenas. El español suele ser más radical y

drástico en expresiones y actitudes, mientras que el italiano tiende a ser más probabilista y mediador. Además, destaca la pasión del español y su aprecio al heroísmo y la estética, en contraste con la perspectiva más flexible y diplomática del italiano.

Aunque el lenguaje corporal sea importante en ambas culturas, es necesario reconocer las especificidades de cada lengua al analizar su gestualidad. Como menciona Brandimonte (2006: 203): el lenguaje corporal forma parte, sin duda, del patrimonio genético de los italianos, siendo uno de los aspectos más evidentes que salta a la vista y hasta tal punto que muchos afirman que un italiano sin brazos no podría comunicarse.

Este comentario implica que el uso de gestos y expresiones corporales es tan arraigado en la cultura italiana que se considera una característica fundamental e innata de su comunicación. Relacionando esta mención con la gestualidad española, podemos observar algunas diferencias. Es decir, si bien tanto los italianos como los españoles tienden a usar gestos de manera expresiva, es posible que las formas y los gestos específicos difieran entre las dos culturas. Por ejemplo, puede variar el significado, la frecuencia, la intensidad, hasta la realización física.

En definitiva, además de confirmar sus diversidades, se busca proporcionar información sobre la CNV que pueda ser utilizada en contextos específicos de enseñanza y aprendizaje de idiomas L2.

4.1.3 Presentación de los instrumentos

En este párrafo se definen los instrumentos que se utilizarán para analizar los objetivos de alcanzar.

Como ya hemos anticipado en los capítulos precedentes, los instrumentos establecidos conciernen recursos digitales e impresos de diccionarios de gestos. De hecho, los diccionarios gestuales son una herramienta útil para familiarizarse con los gestos presentes y existentes en una lengua-cultura meta. Proporcionan listas de gestos que son generalmente acompañados de ilustraciones, videos, explicaciones y expresiones lingüísticas, lo que facilita su comprensión y aplicación.

No podemos esperar reconocer los gestos de la lengua meta sin disponer de un instrumento que los enumere y explique. Además, los diccionarios resultan fundamentales a la hora de realizar un análisis contrastivo, ya que permite identificar las diferencias de manera explícita y clara.

Asimismo, tanto los diccionarios impresos como los digitales son recursos fácilmente accesibles para estudiantes y profesores.

Sin embargo, es imprescindible tener en cuenta que se basan únicamente en la dimensión gestual y suelen no englobar otros códigos extraverbales. Por tanto, pueden resultar superficiales e incompletos, dado que no reflejan la complejidad de la comunicación, tanto verbal como extraverbal.

Como los diccionarios resultan ser recursos útiles pero superficiales, para la elaboración del análisis contrastivo también contamos con la visión de una teleserie española. Ante todo, ¿por qué una teleserie además de los diccionarios gestuales? Es importante destacar que la teleserie proporciona una contextualización más amplia de los gestos y los representa juntos a otros elementos quinésicos y, en general, de la CNV. De hecho, la visión de una teleserie permite no solo reconocer los gestos, sino también interpretarlos y mejorar su comprensión en contextos comunicativos más realistas.

Mientras que el diccionario puede ser interpretado en un sentido teórico, la visión de la una película o de una teleserie tendría un sentido más práctico. Los diccionarios se centran exclusivamente en el gesto, en cambio, la teleserie engloba todos los elementos lingüísticos y extralingüísticos presentes durante la comunicación. Esto resulta crucial en el proceso de aprendizaje de idiomas, ya que su visión permite integrar tanto elementos lingüísticos como extralingüísticos, sin presentar una categoría u otra de manera separada, limitando su comprensión y aprendizaje. En nuestro favor mencionamos el artículo de Christa Blümlinger⁴³(2020):

el cine⁴⁴, al igual que otras imágenes técnicas como la fotografía, el video y el computador, forma parte de las Kulturtechniken (técnicas de la cultura-civilización) que permiten hacer visible la dimensión práctica de los gestos y, en consecuencia, las materias y herramientas que ayudan, en tanto procedimientos operatorios, a administrar objetos y símbolos.

⁴³ Referencia en la sitografía al final, traducción por Ignacio Albornoz.

⁴⁴ Abordamos el tema del cine, pero es relevante considerar también la teleserie en esta reflexión, dado que constituye un producto asociado a este ámbito audiovisual.

El cine, las películas y las teleseries confirman la idea de la formación social y cultural de los gestos, que representan un instrumento fundamental para la transmisión de técnicas del cuerpo específicas. El cuerpo actúa en un entorno que está construido por normas lingüísticas, culturales y sociales. De esta manera, el cine intenta mostrar un inventario de gestos. Sin embargo, nunca podría capturar completamente la realidad. Siempre permanece un sentido de exageración y superficialidad, por lo tanto, no podemos entenderlo como una representación fiel de la realidad, sino como una interpretación de la misma.

En resumen, los instrumentos seleccionados para la elaboración del análisis contrastivo son los diccionarios de gestos y la visión de una teleserie española. Los diccionarios considerados para Italia abarcan la lista de 100 gestos (Diadori, 2000) y el “*Dizionario dei gesti degli italiani: una prospettiva interculturale*” (Caon, 2010); mientras que para España contamos con los diccionarios digitales “*Diccionario de Gestos Españoles*” (GDE), (Gaviño Rodríguez en la página web “*Coloquial.es*”, 2012) y “*Hablar en español sin palabras: diccionario audiovisual de gestos españoles*” (Cestero, Mar Forment Fernández, Gelabert Navarro, Martinell Grife, 2020). Finalmente, la teleserie elegida es: “*Aquí no hay quien viva*” (Antena 3, 2003-2006).

En la próxima sección, presentaremos los criterios de selección útiles para llevar a cabo el análisis contrastivo de las dos gestualidades.

4.2 Criterios de selección

A continuación, explicamos los criterios adoptados para la elaboración del análisis contrastivo.

4.2.1 Criterios para la selección de los gestos italianos y españoles

Como mencionamos al final de los capítulos 2 y 3, los gestos seleccionados han sido elegidos según ciertos criterios.

En primer lugar, los gestos considerados son gestos emblemas, caracterizados por valores convencionales y culturales que van más allá del acompañamiento meramente lingüístico. En segundo lugar, se ha decidido no dividir los gestos según el registro y el contexto de uso, dado que solo el diccionario propuesto por Caon (2010) proporciona este tipo de explicación detallada por cada gesto. En el caso de los gestos españoles, la mayoría están explicados únicamente en cuanto a su realización física y en contextos informales (cuando se especifica).

A continuación, existe una diferencia notable entre los criterios para la selección de gestos españoles e italianos. Mientras que los gestos españoles se han considerado en su totalidad, abarcando todos los gestos encontrados en los dos diccionarios elegidos y en la teleserie propuesta, para los gestos italianos se han aplicado ciertas restricciones. De hecho, los criterios abarcan la categoría de los gestos, la frecuencia de uso por parte de los hablantes nativos y los que pueden generar más problemas a nivel intercultural.

Basándonos en estos criterios, decidimos no incluir algunos gestos presentes en el diccionario elaborado por Caon (2010) y en la lista de 100 gestos de Diadori (2000)⁴⁵. Los gestos no considerados son los que no tienen una alta frecuencia de uso en la comunicación diaria; que hacen referencia únicamente a expresiones faciales; gestos deícticos y gestos que pueden resultar inapropiados o discriminatorios⁴⁶.

Los gestos individuados y excluidos del trabajo de Diadori (2000), siguiendo la enumeración del Apéndice 1, son los siguientes:

- los números 1, 2, 34 ya que no tienen una alta frecuencia de uso hoy en día;
- el número 72, porque no respeta el políticamente correcto.

Los gestos individuados y excluidos del trabajo de Caon (2010), siguiendo la enumeración del Apéndice 2, son los siguientes:

- los números 31 y 33 de la función personal porque hacen referencia únicamente a expresiones faciales;
- los números 02, 03 y 12 de la función interpersonal porque no se usan mucho hoy en día. De la misma manera, no consideramos por la misma razón el número 19 de la función referencial;

⁴⁵ Con referencia al Apéndice 1 y 2.

⁴⁶ Los gestos que no respetan el políticamente correcto, es decir, gestos que pueden considerarse ofensivos, discriminatorios o inapropiados desde un punto de vista social. Por lo tanto, no se incluyen gestos que puede ser interpretados como racistas, sexistas, homofóbicos o de alguna manera perjudiciales para grupos de personas o individuos. Es importante evitarlos para mantener un comportamiento respetuoso e inclusivo en las interacciones diarias.

- los gestos que indican los pronombres personales (10, 11, 12, 13, 14, 15) porque hacen referencia a gestos más deícticos en lugar de emblemas (sobre todo si comparamos la cultura española con la italiana);
- los gestos 40, 41, 42 de la función personal y los números 41, 42, 43 de la función referencial, ya que no respetan el políticamente correcto.

4.2.2 Criterios útiles para la realización del análisis contrastivo

Los criterios esenciales adoptados para la realización del análisis contrastivo son cuatro:

- la forma, o sea, la realización física del gesto;
- el significado, que representa el concepto mental asociado al gesto;
- los gestos que varían tanto en la forma como en el significado;
- presencia o ausencia del gesto en ambas culturas, así como su reconocimiento por parte de los hablantes.

A partir de estos criterios pueden surgir diversas combinaciones y resultados. De hecho, algunos gestos pueden ser exclusivos de una cultura, presentes en la comunicación italiana pero ausentes en la española, o viceversa. Además, otros pueden compartir el mismo significado, pero tener distintas formas de realización, o bien tener la misma forma, pero representar conceptos diferentes. Por último, pueden existir gestos que varían tanto en la forma como en su significado.

En definitiva, es fundamental considerar tanto la existencia en una o ambas culturas, como las variaciones en al menos uno de los criterios de forma y significado.

4.2.3 Criterios para la selección de la teleserie

Para la selección de la teleserie se adoptan dos criterios principales:

- que sea una teleserie española de España, en línea con los diccionarios seleccionados;
- que sea una teleserie humorística, de carácter cómico que enfatice los gestos.

Generalmente, las teleseries de carácter cómico son las que mejor enfatizan los gestos. Mientras que las teleseries caracterizadas por seriedad o carácter formal tienden a controlar más el cuerpo y las expresiones faciales, las teleseries humorísticas resaltan estas expresiones, especialmente

porque sus contextos suelen ser más cotidianos e informales. Por lo tanto, son ideales para recrear situaciones de la vida diaria, donde abundan las expresiones no verbales y coloquiales. Aunque en este tipo de teleserie se note una mayor libertad en las expresiones lingüísticas, el nivel de competencia lingüística no necesita ser alto o avanzado, ya que los elementos de la comunicación no verbal ayudan a interpretar incluso el mensaje verbal. Sin embargo, sin una preparación adecuada a los elementos gestuales o, más en general, de la CNV, puede resultar complicado y difícil identificar los elementos kinésicos y los gestos en particular.

En definitiva, basándonos en estos criterios, elegimos la teleserie “*Aquí no hay quien viva*”, también conocida por la sigla ANHQV. Esta teleserie de género cómico-humorístico, fue emitida por “*Antena 3*” en España desde 2003 hasta 2006. La trama se desarrolla en un edificio en el centro de Madrid, en la calle “*Desengaño 21*”, que consta de 3 pisos y 26 viviendas. La ambientación es coloquial y diaria, con un registro informal en la mayoría de las escenas, lo que la convierte en una elección adecuada para destacar los gestos en un contexto humorístico y cotidiano.

4.3 Recopilación y análisis de los datos

4.3.1 Gestos que varían por la forma

La forma es la razón o el factor que causa la variación en los gestos.

1. Perplejidad, no estar convencido por algo

Este gesto indica incertidumbre o dificultad en tomar decisiones a causa de la complejidad de la situación. En italiano y en español el gesto se puede realizar rascándose ligeramente la cabeza con los dedos, haciendo una mueca con los labios, entrecerrando los ojos y frunciendo el ceño. En cambio, en España el gesto con el mismo significado se realiza llevando el dedo índice al lado de la boca.

2. Saludo, besos en la mejilla

En italiano, este gesto es informal e íntimo, utilizado principalmente entre chicas. Los besos se dan primero a la derecha y luego a la izquierda. En general, suelen ser uno o dos. A menudo, no se dan besos verdaderos, sino que se tocan las mejillas del interlocutor con las propias.

En cambio, en España, este gesto representa una forma cotidiana de saludo. Los besos se dan primero a la izquierda y luego a la derecha. Normalmente, suelen ser dos, aunque pueden ser más según la zona geográfica.

Además del beso en la mejilla, existe también la costumbre de darse la mano o una palmada en el hombro entre chicos en ambas culturas. Sin embargo, en español es un gesto más formal, mientras que en Italia es común usarlo también en contextos muy informales.

3. Complicidad, no divulgar una información confidencial

En italiano, se finge tener agua en la boca, lo que impide hablar. Se hace el gesto de mantener la boca cerrada inflando las mejillas. En cambio, en español, existe únicamente el gesto de cerrar la boca con una cremallera sobre los labios.

4. Descartar una posibilidad, indicando imposibilidad

En italiano, uno de los gestos que indican imposibilidad, se realiza formando una “x” con los brazos delante del pecho.

En cambio, en español, se traza una línea horizontal a la altura del pecho.

5. Siempre

En español, este gesto se realiza de la misma manera que el gesto que indica “*nunca*”. Es decir, extendiendo la mano abierta, con la palma visible hacia el frente, moviéndola lateralmente hacia adelante y hacia atrás.

En italiano, el gesto se produce con un movimiento de la palma de la mano hacia abajo. A menudo se realiza con ambas manos y brazos, para enfatizar su significado.

6. Hablar mucho

En España, el gesto que representa el acto de hablar mucho se produce llevando el dedo índice extendido a la lengua o a la boca, dando un par de golpes repetidos rítmicamente hacia adelante y hacia atrás (en dirección de la boca). Suele ir acompañado de expresiones como “*darle a la lengua*”. Mientras que, en italiano, el gesto con el mismo significado se realiza acercando la mano a la boca y simulando con los dedos el movimiento de una boca que habla, abriéndose y cerrándose.

7. Adular, halagar, alabar

En español, cuando alguien adula a otra persona (en sentido negativo), entre otras expresiones, se dice que “*hace la pelota*”. De hecho, el gesto para indicar el acto de adular a alguien se produce botando una pelota imaginaria con la palma de la mano. En italiano, esto indicaría simplemente el acto de botar una pelota, pero no tiene un sentido abstracto equivalente al español.

En cambio, en italiano, el gesto para indicar adulación en sentido negativo, es decir, lisonjear de manera excesiva o insincera a alguien, se hace colocando la mano abierta delante de la boca, con la palma hacia el emisor, sacando la lengua y al mismo tiempo moviendo la mano hacia abajo. Este gesto indica el hecho de ser “*lecchino*” o “*leccapiedi*”, motivo por el cual también se utiliza la lengua.

8. Mimar

En Italia, para representar que alguien mima a otra persona, especialmente en contextos laborales o escolares, se utiliza el gesto que metafóricamente indica que alguien trata a otra persona como si fuera muy importante y única. Este gesto denota cuidado y atención especial hacia esa persona y se lleva a cabo sosteniendo la mano abierta y extendida, con la palma hacia arriba, y realizando un movimiento suave y delicado, como si estuviera sosteniendo algo frágil o valioso.

En cambio, en España, la forma varía y se realiza reproduciendo una bandeja, como si estuviera acunando a un niño. Puede permanecerse en esta posición o hacer oscilar los brazos.

9. Presumir, vanagloriarse

En español, el gesto para presumir o vanagloriarse se realiza simulando colgarse una medalla alrededor del cuello como señal de reconocimiento o premio.

En cambio, en italiano, existen muchos gestos que tienen el mismo significado, pero se realizan de forma distinta. En primer lugar, existe un gesto que consiste en entrelazar las manos con los dedos cerrados, mientras se balancean las manos hacia adelante y atrás, como si estuvieran sosteniendo un trofeo imaginario. Se utiliza para expresar orgullo.

En segundo lugar, la cultura italiana cuenta con el gesto que se realiza doblando los brazos y tirándolos hacia el cuerpo con un movimiento decidido, acompañado de una expresión de alegría y felicidad.

En tercer lugar, en italiano, se puede también utilizar el gesto que consiste en soplar en la punta de los dedos y luego frotárselos en el pecho. Este gesto simula la acción de limpiar.

Por último, la lengua italiana abarca el gesto que simula la acción de sacudir o limpiar uno o ambos hombros. Este gesto implica usar una mano para hacer un movimiento como si se estuviera quitando el polvo del hombro. Se utiliza para indicar una actitud de confianza y autosatisfacción.

10. Locura o estupidez

En ambas culturas existen muchos gestos para indicar locura, especialmente en la lengua italiana. De hecho, en italiano, contamos con: golpearse la frente con la mano en forma de bolsa; agitar la mano delante de la frente o del rostro; darse golpecitos en la sien con el dedo índice; pasar el dedo índice por la frente y girar el dedo índice cerca de la sien.

En España para indicar locura se puede utilizar el gesto que se realiza apoyando dos dedos en la frente, a menudo acompañado por la expresión “*¡Qué corto eres!*” o colocando el dedo índice contra la sien, haciendo un movimiento giratorio con él.

11. Superstición

Además del gesto que se realiza cruzando el medio sobre el índice, que existe en ambas culturas, encontramos algunas variedades distintas. En italiano, se realiza el gesto de los cuernos hacia abajo para indicar mala suerte, para protegerse del mal de ojo o para desear que se resuelva un problema. Además, en contextos muy informales, las personas pueden incluso tocarse ligeramente las partes íntimas.

En cambio, en español, se hace el gesto de los cuernos dando varios golpecitos en la sien.

12. Tocar hierro y tocar madera

Otra forma de contrarrestar los efectos de un supuesto maleficio o protegernos de una posible desgracia futura es tocando un objeto que, en la cultura italiana, corresponde el hierro, mientras que en la cultura española corresponde a madera.

13. Enfado

En español, para expresar enfado, rabia o indignación, se levanta el puño cerrado y se mueve el brazo algunas veces hacia arriba y hacia abajo. En cambio, en italiano, la mano suele estar

abierta o, si se quiere amenazar, se forma un círculo con el dedo índice y el pulgar, con movimientos secos siguiendo el ritmo de la conversación. Cuanto más enfadada esté la persona, más fuerza pondrá en el movimiento hacia arriba y hacia abajo.

14. Mandar apresurarse

En España, el gesto para meter prisa a alguien se realiza levantando la mano y produciendo un chasquido con los dedos. Mientras que, en italiano, se abre la mano con la palma hacia arriba y se gira ligeramente hacia el pecho o verticalmente un par de veces. Otra manera, además de indicar con unos toques en el reloj, se puede golpear rápidamente el dorso de una mano contra la palma de la otra o batir ruidosamente una mano sobre una superficie que se tiene delante.

15. Pedir calma

En español, el gesto se realiza colocando la mano en horizontal con la palma hacia abajo, moviéndola de arriba hacia abajo. En cambio, en italiano, la mano o ambas manos se colocan en vertical, mostrando la palma y se mueven hacia adelante una sola vez.

16. Pedir un papel de fumar

Para pedir un cigarrillo, en ambos idiomas existe el gesto de simular el acto de fumar con los dedos índice y corazón cerca de la boca, moviéndolos hacia adelante y hacia atrás.

Además de este gesto, en italiano, para pedir un papel de fumar o incluso un cigarrillo, se simula el movimiento de estar liando un cigarrillo, o sea, utilizando ambas manos puestas en horizontal y frotando los pulgares y los dedos índice y/o medios. Mientras que en español se hace un movimiento continuado de izquierda a derecha con la palma de la mano abierta en horizontal. Cabe señalar que el gesto italiano, tanto en España como en Italia, puede incluso significar hacerse un porro.

17. Cortar con alguien

Tanto en español como en italiano, para indicar que dos personas han cortado su relación, se usa el gesto que implica la separación de los dedos índices de las manos.

En España, se apoyan las yemas de los índices una sobre la otra y luego se separan. En cambio, en Italia, se colocan los dedos juntos de manera lateral, manteniendo los otros dedos cerrados

en un puño, y con un movimiento rápido y decidido, se separan las manos hacia los lados para simbolizar una ruptura. El movimiento seco enfatiza la idea de una separación clara y definitiva.

18. Estar cansado/a de algo o alguien

En español, este gesto consiste en coger algunos pelos de la cabeza por la zona de la coronilla; mientras que en italiano se suele trazar una línea horizontal sobre la cabeza con el brazo levantado y la mano con la palma hacia abajo, realizando un movimiento rápido y seco.

En ambas culturas, este gesto transmite la idea de que la situación no puede continuar como está, señalando que alguien ha llegado a su límite o que algo ha alcanzado su punto máximo.

19. Prometer, jurar

En español, cuando se quiere expresar un compromiso o juramento, existen dos gestos: se lleva el puño cerrado hacia la boca y se besa el pulgar o se besan el dedo índice y medio cruzados.

En cambio, en italiano, se besan los dedos índice y corazón (que pueden estar cruzados entre sí); se puede mantener una mano sobre el pecho y la otra levantada verticalmente con la palma hacia el interlocutor, indicando solemnemente el compromiso o juramento, o se forma una cruz en el pecho sobre el corazón con el dedo índice acompañado por la frase “*croce sul cuore*”.

Entre los niños y en contextos muy informales (entre amigos, parientes o parejas) es común el gesto del meñique. Consiste en levantar la mano con el puño cerrado y el meñique extendido. La otra persona debe hacer lo mismo y el compromiso se realiza al cruzar ambos meñiques.

4.3.2 Gestos que varían por el significado

El significado es la razón o el factor que causa la variación en los gestos.

1. Indicar inteligencia e indicar locura

En Italia, uno de los gestos que se utilizan para indicar locura se realiza golpeando un par de veces el índice de la mano en la sien correspondiente, o haciéndolo girar cerca de esta.

En cambio, en España golpear la sien con el dedo indica inteligencia.

2. Estudiar y motivarse/animarse

En español, para indicar la acción de estudiar o meterse a estudiar se realiza un gesto que evoca la imagen de alguien sentado a una mesa con los codos apoyados en ella, la cabeza entre los

puños y la mirada sobre el libro. Por lo tanto, el gesto correspondiente se lleva a cabo apoyando los codos en una superficie o en el aire, manteniendo los puños cerrados hacia arriba.

Por lo contrario, en italiano, este gesto expresa la acción de darse ánimo o fuerza para enfrentar una situación difícil o superar un obstáculo, que incluso podría abarcar el estudio.

3. Terminar una tarea y aprobación

Ambos gestos se realizan levantando la mano con el puño cerrado y el pulgar hacia arriba. Sin embargo, en español indica que se ha terminado de hacer una tarea, se expresa triunfo. Mientras que, en italiano es un signo de acuerdo y aprobación. Para indicar que se ha terminado una acción en italiano se frotan las manos hacia arriba y hacia abajo.

4. Cuidado y astucia

El gesto se realiza de la misma forma, o sea, bajando el párpado con el índice o manteniendo el dedo en la parte inferior del ojo. En español, se le otorga el significado de aconsejar, avisar, advertir o amenazar. A pesar de que en italiano este gesto puede adquirir los mismos significados, también puede interpretarse como astucia o indicar un secreto o mensaje implícito. Se utiliza frecuentemente con un sentido irónico.

4.3.3 Gestos que varían por forma y significado

La forma y el significado son las razones que causan la variación en los gestos.

1. Mucha gente y dar miedo

En español el gesto que indica una situación o un lugar donde se encuentra una cantidad considerable de personas se realiza apiñando los dedos de una o de ambas manos, separándolos en un movimiento rítmico (abriéndolos y cerrándolos un par de veces). Por el contrario, en italiano, el mismo gesto significa tener miedo de algo, y se usa la mayoría de las veces irónicamente.

El gesto italiano que indica una aglomeración de personas se realiza poniendo las manos en forma de bolsa con las puntas de los dedos unidas hacia arriba, manteniéndolas firmes y moviéndolas ligeramente.

2. Nunca y “Basta!”

En español, el gesto que indica una condición que nunca se ha verificado o que se verificará en el futuro⁴⁷ se realiza extendiendo la mano abierta, con la palma visible hacia el frente, moviéndola lateramente hacia adelante y hacia atrás. Mientras que, en italiano, el mismo gesto se realiza con la palma de la mano hacia abajo, cuasi cerrándola. Los dedos están juntos a indicar un cierre. Además, en italiano el mismo gesto se interpreta como una solicitud para interrumpir una acción o terminar la conversación. A menudo se puede encontrarlo realizado con ambas manos y puede ser acompañado por la expresión “*fermati!*”, “*aspetta/abbi pazienza!*”.

3. Confirmación de comprensión y duda o perplejidad

Ambos gestos se realizan moviendo los dedos índice y pulgar de arriba hacia abajo, pero en italiano los dos están extendidos, mientras que en español el pulgar está medio estirado.

En español, este gesto se usa para preguntar si alguien ha comprendido algo. Se enfoca en la confirmación de la comprensión o el entendimiento de un mensaje. En cambio, en italiano, este gesto que resulta ser muy semejante en su realización física, expresa una duda o perplejidad. Además, puede cuestionar la conducta o actitud de una persona o manifestar insatisfacción con algún resultado.

4.3.4 Gestos reconocidos o usados solamente por una de las dos culturas

Los gestos que están presente en el repertorio lingüístico-cultural solamente de la cultura italiana o española.

1. Invitación a tomar un café

El gesto italiano para invitar alguien a tomar un café se comprende en España, pero nunca se utiliza. El gesto se realiza colocando el pulgar e índice juntos, acercándolos a la boca y girando la mano hacia atrás un par de veces.

2. Gesto de la mano en forma de bolsa

En italiano, este gesto indica desaprobación, a menudo acompañado por expresiones verbales como “*ma cosa vuoi?!*”, “*ma cosa dici!?*”.

⁴⁷ Es decir, “*nunca ha pasado*” o “*nunca pasará*”.

A pesar de encontrar la mano en forma de bolsa cuando se pregunta algo sin moverla, este gesto no se reconoce ni se utiliza en la cultura española.

3. Relación sexual, fracaso o éxito

En italiano, el gesto que invita a una relación sexual o indica que se ha tenido un encuentro íntimo, se realiza doblando el brazo, manteniendo la mano en un puño con la palma hacia afuera, y moviéndola ligeramente hacia adelante y hacia atrás un par de veces. No suele ser acompañado por expresiones lingüísticas y tiene un significado muy vulgar.

El mismo gesto, acompañado por expresiones como *“gliei’ho/me l’ha messo in quel posto”* o *“ti ho/mi ha fregato/a”* indica un fracaso o un éxito en un conflicto personal. Este significado se puede transmitir también con el gesto que consiste en formar un anillo con el pulgar y todos los otros dedos alineados debajo del índice, mientras se golpea una o dos veces la palma de la otra mano sobre el anillo.

4. Engañar

En italiano, el gesto implica llevar el índice debajo de los dientes superiores, levantando un poco la cabeza hacia arriba, fingiendo ser un pez atrapado por un pescador con un azuelo.

5. Complicidad

En italiano, además del gesto que realiza juntando los dedos índices de manera lateral, para indicar que dos personas tienen una relación de complicidad, también en el sentido de meterse en acuerdo previamente y en secreto, se utiliza otro gesto. Esto consiste en poner la mano a la altura del pecho con la palma hacia abajo, doblando ligeramente los dedos y simulando que se está mezclando algo, girando la mano en esta posición un par de veces. Este movimiento sugiere un entendimiento mutuo y una cooperación en secreto.

6. Expresar desinterés

Este gesto italiano, generalmente acompañado de expresiones lingüísticas como *“chi se ne frega/importa!”* o *“me ne frego!”* y de expresiones faciales de asco, sirve para expresar total desinterés hacia un asunto, similar a encogerse de hombros. Se realiza colocando la mano con la palma hacia abajo ligeramente recogida, hacia el cuerpo y moviéndola desde el mentón hacia afuera, ya sea con toda la mano o con el dedo índice doblado.

7. Hacer el tonto

En italiano, para expresar disgusto por haber hecho una mala figura, expresar el temor de ser ingenuo o referirse a alguien más, incluso de manera irónica, se utiliza el gesto que consiste en doblar un brazo, poner la mano en forma de bolsa hacia arriba y girar la muñeca un par de veces.

Este gesto simboliza una sensación de vergüenza o desánimo por una situación que no ha salido como se esperaba o por un comportamiento que podría considerarse inapropiado.

8. Aprobación, perfección

Este gesto italiano consiste en simular tirar de una línea recta con la mano formando un anillo, acompañado de una expresión complacida. Se utiliza para expresar aprobación o perfección.

9. Estar borracho, “*alzare il gomito*”

En italiano, además del gesto que indica beber, existe también el gesto que se realiza colocando una mano a la altura del pecho y levantando el codo hacia afuera. Este gesto indica que alguien está borracho.

10. No tener dinero

En español uno de los gestos que indica la condición de no tener dinero, es decir estar a dos velas, se realiza deslizando los dedos índice y corazón, formando una “V” con los dedos, moviéndolos hacia abajo, por debajo de las fosas nasales o por los dos lados de las mismas.

11. No hacer nada

En España, uno de los gestos más comunes para indicar que alguien no está haciendo nada se realiza colocando una mano sobre la otra, apoyándolas sobre el cuerpo o una superficie. Este gesto suele ir acompañado por expresiones como “*estar mano sobre mano*”.

12. Ser descarado/a, ser desvergonzado/a

En español, para indicar la falta de vergüenza o pudor de las acciones de una persona se utiliza el gesto que consiste en golpear la mejilla con la palma de la mano un par de veces.

13. Ser una persona prepotente

En español se finge levantar la solapa de una chaqueta con ambas manos, como si se estuviera ajustándola.

14. Ser tacaño/a, ser de puño cerrado

En español, al igual de la expresión lingüística asociada, el gesto para criticar a alguien por ser tacaño/a se realiza levantando el brazo con el puño fuertemente cerrado.

En italiano, se utiliza el mismo gesto para indicar tener o no tener dinero, que consiste en frotar el pulgar contra el índice y el medio, simulando el conteo de dinero. No existe un gesto así específico como en español.

15. Estar complaciente

En español, el gesto que indica una admiración desmesurada por alguien (nunca para expresar satisfacción) se realiza pasando un par de veces el dedo índice y el medio de arriba abajo por debajo de la boca, simulando la baba que cae. De hecho, la expresión que se asocia a este gesto es “*babear*” o “*caerse la baba*”.

16. Criticar a alguien por ser cerrado/a de mente

En español, existe un gesto específico que lleva a cabo golpeando con el nudillo del dedo índice en la sien.

En italiano, el gesto que indica la condición de no abertura de la mente es el mismo gesto que sirve para criticar a alguien por ser tozudo o terco.

17. Criticar a alguien por ser tozudo/a o terco/a

En español, además de golpear con el puño sobre una superficie, un gesto que también se usa en italiano, se puede dar toques en nuestra propia cabeza o en la cabeza de la persona a la que nos hacemos referencia.

18. Un poco

En España, además de cerrar la mano y acercar el dedo índice y el pulgar para indicar una cantidad pequeña de algo, se puede extender el índice y tocar una parte de este con el pulgar.

19. Señalar que algo está muy bueno (generalmente comida)

Además de la expresión facial de satisfacción y del gesto de acercar todos los dedos cerrados a la boca y después abrirlos, simulando besar los dedos, para señalar que algo está muy bueno se realiza el gesto de mover el brazo flexionado delante del pecho y girar la mano cerrada con los dedos índice y medio extendidos en dirección del cuerpo. Esto suele ir acompañado de expresiones como “*¡de categoría!*” o “*¡de puta madre!*”.

20. Tener dominado o controlado a alguien

En español, este gesto se realiza con el dedo índice golpeando una o dos veces la palma de la otra mano. Este gesto simboliza el estado de sumisión o control que una persona ejerce sobre otra, transmitiendo la idea de control y superioridad en la relación.

21. Tener enchufe

En España para indicar que alguien tiene influencias o conexiones que le permiten obtener beneficios o privilegios, independientemente de sus méritos y competencias personales, se extienden los dedos índice y corazón en posición vertical, moviéndolos ligeramente hacia adelante y hacia atrás, imitando la forma de un enchufe.

22. Tener miedo

En español, además de la clásica expresión facial que indica susto, que también existe en Italia, existe otra manera de expresar miedo. Este gesto consiste en tocar el cuello a la altura de la garganta con los dedos índice y pulgar. Este movimiento hace alusión al miedo de manera más física y visual.

V. PROPUESTAS DIDÁCTICAS

5.1 Propuestas para la integración de los elementos no verbales en el aula

Para la integración de los elementos no verbales en el aula, se proponen estrategias que aborden tanto la didáctica general como las actividades específicas en los manuales.

Como se ha analizado en los capítulos anteriores, los elementos de la comunicación no verbal (CNV) son marginales en los manuales de idiomas L2, tanto italianos como españoles. Las actividades que se pueden ofrecer a los aprendientes son variadas y van más allá del solo contacto real o la visualización de videos.

En la didáctica, es necesario presentar los elementos quinésicos de manera gradual e integrada con los elementos lingüísticos. Aunque sea eficaz enseñar los códigos por separados o en aulas específicas, la solución mejor resulta mantener continuidad y criterio en su presentación. En el enfoque comunicativo e intercultural, es imprescindible considerar las dimensiones extraverbales como parte del proceso, en lugar de relegarlas a clases separadas donde resulta más difícil interiorizarlas.

Además, dado que la comunicación intercultural no se puede enseñar de manera directa, los profesores deben guiar a los estudiantes al desarrollo de estrategias continuas para que aprendan a observar los fenómenos lingüísticos y extralingüísticos, permitiéndoles reflexionar sobre su propia lengua-cultura y la lengua-cultura meta. Por lo tanto, proporcionar propuestas didácticas integradas facilita el camino hacia una competencia comunicativa intercultural y el desarrollo de competencias sociales y relacionales.

En conclusión, a pesar de que los manuales y las propuestas didácticas actuales son válidas, necesitan integraciones para familiarizar a los aprendientes con los códigos no verbales a lo largo del proceso de aprendizaje lingüístico.

Como afirma Monterubbianesi (2013: 123):

lo que encontramos en los manuales es insuficiente y, sobre todo, está demasiado circunscrito a la nota de carácter cultural o a la curiosidad sobre los hábitos españoles. Es necesario valorar la CNV entre los factores de aprendizaje más importantes e incluirla; en los manuales al mismo nivel que los demás elementos lingüísticos -culturales.

5.1.1 Posibles recursos didácticos

Retomamos las dos principales soluciones propuestas por Balboni (2015). Él se limita a proporcionar dos recursos útiles para la inclusión de elementos extralingüísticos en los diseños curriculares, o sea, a través videos y contacto directo. Además, según la opinión del autor, un repertorio que contenga las principales diferencias percibidas podría ser suficiente como línea base para aprender a observar.

Ante todo, aunque las afirmaciones no sean erróneas, resultan reductivas. De hecho, los recursos ya existentes que se pueden utilizar para presentar y trabajar con los elementos extraverbales son varios. Como ya se ha mencionado en los capítulos anteriores, existen recursos *online*, la visión de teleseries y películas, todos los medios de comunicación masiva, las redes sociales, los diccionarios gestuales, textos escritos y literarios, materiales auténticos y testimonios de vida cotidiana (en un contexto L2).

La catalogación de las diferencias es útil, pero sería aún más ventajoso entender la relación entre cultura y elementos extraverbales o incluso lingüísticos. Es esencial trabajar activamente con la lengua-cultura y reflexionar sobre ella, en lugar de notar solamente lo que difiere de la propia concepción de la vida.

5.2 Propuestas para la integración de la gestualidad en los manuales

5.2.1 Introducción

Después de haber hablado en general de los recursos que se pueden utilizar, pasamos a las actividades para la integración de la gestualidad, que es el foco de este capítulo.

De hecho, son actividades que cuentan con elementos lingüísticos y elementos gestuales. No presentaremos actividades separadas del código verbal, sino actividades que prevén una integración y coexistencia de dimensiones diferentes. Aunque resultaría interesante integrar aún más estas actividades con otros elementos extraverbales o hacer hincapié en ellos, este ensayo se centra específicamente en la dimensión gestual.

Las actividades, diseñadas para un contexto de enseñanza de italiano y español como L2, siguen el esquema del enfoque comunicativo e inductivo, estructurándose en las fases de globalidad, análisis y síntesis.

Cada actividad propuesta puede adaptarse a los diferentes niveles, permitiendo modificaciones según las exigencias. Además, contextualizaremos cada actividad en base a la función comunicativa que se presenta y a la relativa competencia que se quiere alcanzar.

En definitiva, nuestra propuesta consiste en seleccionar algunas funciones comunicativas que se pueden encontrar en los manuales existentes y presentarlas integrando tanto elementos verbales como no verbales. Los elementos gestuales no deben necesariamente ser el punto de partida o el foco de las actividades.

5.2.2 Propuestas para la fase de globalidad

Las siguientes actividades para la fase de globalidad están diseñadas para un nivel de competencia lingüístico y extralingüístico básico (A1), pero se pueden modificar para adaptarse a todos los niveles. Los objetivos comunicativos incluyen saludarse y despedirse en contextos formal e informal en italiano y presentarse en contextos formal e informal en español.

Ambas actividades consisten en la visión de dos videos, que pueden también ser presentados por escrito como diálogos, explicitando los movimientos y gestos entre paréntesis. En esta sección, hemos decidido transcribir lo que sucede en las conversaciones propuestas. Antes de cada video se incluye una breve descripción del escenario.

Cuando sea posible, las actividades invitan a reflexionar y a discutir con los otros estudiantes sobre los gestos y las expresiones usadas en su propia cultura.

1. Propuesta de actividad de globalidad para la lengua italiana

Los objetivos comunicativos cuentan con saludarse y despedirse con un registro formal e informal. Por lo tanto, se consideran también estos objetivos gestuales: gestos de saludos y despedidas, besos, darse la mano, abarcando también elementos proxémicos.

La unidad del manual propone, a través de un código QR, la visión de dos videos. A continuación, se presenta la transcripción de lo que ocurre en los videos. Como he mencionado antes, también se puede optar por diálogos escritos con referencias a los gestos (como en este caso, entre paréntesis). Cada conversación tiene un registro diferente: el primero es una conversación entre dos amigos y el segundo es una conversación en un contexto laboral.

La actividad del manual empieza pidiendo prestar atención a lo que pasa en ambos videos.

Guarda con attenzione questi video. Chi sono le persone nei video? Cosa fanno? Parla insieme al tuo compagno/a.

Transcripción del primer diálogo:

scenario: Maria e Luca si incontrano per strada.

- *Maria:* (sorride e alza la mano per salutare) Ciao Luca!
- *Luca:* (sorride e fa un cenno con la testa) Ciao Maria! Come stai?
- *Maria* (si avvicina a Luca e i due si danno due baci sulle guance, prima a destra e poi a sinistra) Io sto bene, grazie, e tu?
- *Luca:* Anche io sto bene, grazie. Dove vai?
- *Maria:* Sto tornando a casa, tu invece?
- *Luca:* (indica lo zaino) Vado in biblioteca a studiare per l'esame di domani.
- *Maria:* (annuisce con comprensione) Ah capisco, buono studio allora!
- *Luca:* (sorride e alza la mano per salutare) Grazie Maria, ciao, a presto!
- *Maria:* (sorride e saluta con la mano) Sì, a presto, ciao!

Transcripción del segundo diálogo:

scenario: la Signora Rossi incontra il Signor Verdi nel suo ufficio.

- *Signor Verdi:* (sorride e si avvicina) Buon pomeriggio signora Rossi, come va il lavoro?
- *Signora Rossi:* (sorride e fa un cenno con la testa) Buon pomeriggio, insomma, oggi è proprio pieno di lavoro!
- *Signor Verdi:* Io conto su di lei! (sorride e dà la mano alla Signora Rossi) A domani, buona serata
- *Signora Rossi:* La ringrazio (sorride e dà la mano al Signor Verdi), buona serata anche a lei.

Actividad: Le tue ipotesi sono giuste? È uguale anche nella tua cultura? Parla insieme al professore e ai compagni.

Poi scegli la risposta corretta.

Controlla le tue risposte con i tuoi compagni!

1. Maria e Luca sono:

- a) amici
- b) colleghi di lavoro
- c) fidanzati

2. La Signora Rossi e il Signor Verdi sono:

- a) amici
- b) colleghi di lavoro
- c) fidanzati

3. Dare due baci sulle guance è:

- a) formale
- b) informale

4. Darsi la mano è:

- a) formale
- b) informale

2. Propuesta de actividad de globalidad para la lengua española

Para la fase de globalidad para manuales de español L2, el objetivo comunicativo consiste en presentarse en los registros formales e informales. Por lo tanto, los objetivos gestuales abarcan: besos, abrazos y darse la mano.

La actividad está dirigida a estudiantes de nivel bajo (A1), pero cada actividad se puede modificar para adaptarse también a niveles más altos.

Como en el caso italiano, se pueden presentar tanto videos como diálogos escritos en los que encontramos dos diferentes situaciones: una conversación entre dos chicas que se presentan de manera informal y una conversación de presentación en un contexto formal (conferencia de negocios).

La actividad del manual empieza pidiendo prestar atención a lo que pasa en ambos videos.

*Mira con atención estos videos, ¿qué pasa? ¿quién son estas personas? ¿qué hacen?
Discute en parejas.*

Transcripción del primer diálogo:

escenario: Ana y Laura se encuentran en un bar para tomar algo con amigos en común. Es la primera vez que se conocen.

- *Ana:* (se acerca a Laura con una sonrisa, la abraza y le da un beso en las mejillas, primero a la izquierda y después a derecha) ¡Hola! Soy Ana, ¿qué tal?
- *Laura:* (abraza a Ana y corresponde el beso en las mejillas), ¡Hola Ana! Me llamo Laura, encantada de conocerte.
- *Ana:* Encantada.

Transcripción del segundo diálogo:

escenario: el Señor García y la Señora López se encuentran en una conferencia. Es la primera vez que se conocen.

- *Sr. García:* (se acerca con cortesía a la Sra. López y da la mano) Buenas tardes, soy Pedro García.
- *Sra. López:* (sonríe y da la mano) Buenas tardes, yo soy María López. Mucho gusto.
- *Sr. García:* Igualmente.

Actividad: ¿Tus hipótesis son correctas? Ahora habla con tus compañeros sobre los videos. ¿Pasa lo mismo en tu cultura? Habla con tu profesor y tus compañeros.

Luego completa la tabla poniendo una X en la casilla correcta.

¡Compara tus respuestas con tus compañeros/as!

EXPRESIÓN O GESTO	FORMAL	INFORMAL
¡Hola! Encantada		X
Buenas tardes		
Mucho gusto		
Abrazarse y besarse en las mejillas		
Dar la mano		

5.2.3 Propuestas para la fase de análisis

Podemos proponer tanto actividades directas como indirectas, ya que se habla de la fase de análisis, que sirve para que los estudiantes fijen las estructuras gramaticales, lexical y extralingüística (gestual). En este caso, ofrecemos actividades que combinan elementos verbales y no verbales contemporáneamente, con enfoque en las funciones o significados que se les otorga.

1. Propuesta de actividad de análisis para la lengua italiana

La actividad presentada consiste en la visión de un anuncio publicitario, que incluye algunas expresiones idiomáticas italianas (objetivo léxico de la unidad del manual), seguida de una actividad de transcodificación o asociación de estas expresiones en los gestos que pueden ser asociados a ellas. Es decir, los estudiantes deben reconocer las expresiones idiomáticas presentes en el anuncio y asociarlas a los gestos más adecuados para representarlas. Puede ser una actividad de transcodificación si no se ofrecen opciones o de asociación si se proporciona una lista que indica los gestos de seleccionar.

Por estas razones, esta actividad está diseñada para aprendientes con niveles avanzados (C1-C2).

In piccoli gruppi guardate questo annuncio pubblicitario contenente alcune espressioni idiomatiche italiane. Le riuscite a riconoscere? Discutete insieme dei loro significati.

Una volta riconosciute, provate ad associare a ogni espressione il gesto o gesti corrispondenti più adeguati.

Esponete le vostre idee alla classe!

Annuncio⁴⁸

Esempio:

“mi han fatto nero”: gesti associati alla rabbia, al rimprovero o minaccia verso qualcuno.

⁴⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=hSUuqbTTzn0>

2. Propuesta de actividad de análisis para la lengua española

En una unidad de un manual de español L2 que tiene el objetivo comunicativo de expresar gustos, deseos y sentimientos, se pueden realizar una actividad de asociación de gestos con las expresiones lingüísticas o proporcionar una actividad de exclusión. El nivel se puede adaptar a las exigencias de los estudiantes; en este caso, la actividad es para estudiantes de nivel intermedio.

A continuación, se presenta una actividad de exclusión, en la que los estudiantes deben explicar las razones de sus respuestas, especificando la función comunicativa del gesto o expresión que se ha elegido excluir.

Excluye de las secuencias la expresión o el gesto que no tiene el mismo significado.

Justifica tus respuestas:

- 1. ¡qué bien! – besar las puntas de los dedos – caerse la baba (se excluye “caerse la baba” porque comunica orgullo o felicidad por el éxito de alguien querido y no satisfacción)*
- 2. ¡qué miedo! – estar negro – levantar el puño cerrado y mover el brazo (se excluye “¡qué miedo!” ya que significa asustarse y no estar enfadado)*
- 3. se cruzan los dedos índice y corazón – morirse de gana – se mueve la mano sobre el estómago (se excluye en gesto de mover la mano sobre el estómago porque indica tener hambre y no deseo)*

5.2.3 Propuestas para la fase de síntesis

Las siguientes actividades para la fase de síntesis están diseñadas para un nivel de competencia lingüístico y extralingüístico intermedio (B1-B2), pero se pueden modificar para adaptarse a todos los niveles.

1. Propuesta de actividad de síntesis para la lengua italiana

Para la fase de síntesis para manuales de italiano L2, el objetivo comunicativo consiste en expresar opiniones, acuerdo o desacuerdo sobre situaciones de vida cotidiana. Por lo tanto, los objetivos gestuales abarcan: gestos de negación; para expresar acuerdo; asentir; locura; gesto de la mano a forma de bolsa.

La actividad está dirigida a estudiantes de nivel intermedio, pero es fácilmente adaptable.

Después de haber analizado en la unidad del manual las expresiones para expresar opiniones, acuerdo o desacuerdo, junto a los gestos correspondientes, se pide a los aprendientes de realizar un diálogo entre dos amigos en el bar hablando de una situación de actualidad (contexto L2). La informalidad permite la representación de más gestos y expresiones que expresen concordancia o desacuerdo. Podrían ser añadidos también elementos paralingüísticos.

Discussione di attualità: ora mettiti in gioco! A coppie rappresentate il seguente dialogo: siete due amici che si incontrano al bar e vi confrontate su una notizia sul cambiamento climatico. Descrivete la notizia in breve ed esprimete le vostre opinioni, accordo o disaccordo.

Attenzione! Non dimenticate di utilizzare i gesti corrispondenti alle espressioni da utilizzare. Potete anche scegliere di realizzare il gesto senza l'espressione verbale, purché risulti adeguato.

Esempi di espressioni verbali: "tu cosa ne pensi?"; "secondo me/penso che..."; "sono d'accordo con te"; "non sono d'accordo"; "eh?! ma va la/ma che dici"; etc.

Esempi di gesti: annuire; pollice in su; no assoluto; sei pazzo?!; (mano a borsa) ma cosa stai dicendo?!; etc.

2. Propuesta de actividad de síntesis para la lengua española

Para la fase de síntesis para manuales de español L2, el objetivo comunicativo elegido consiste en invitar a comer o tomar algo en base a la estructuración del día según la cultura española (horarios del almuerzo, cena, beber un café, beber alcohol, etc.). Por lo tanto, los objetivos gestuales abarcan: gesto de comer; estar lleno; tener hambre; beber; gestos que expresan acuerdo o rechazo de una invitación.

Después de haber analizado en la unidad del manual las expresiones para invitar a alguien a comer o a tomar algo, junto a los gestos correspondientes y existentes, se pide a los aprendientes que realicen un diálogo entre dos amigos (contexto L2). El enfoque de la unidad es principalmente cultural, por tanto, cuenta con elementos cronémicos que explican los horarios de los españoles durante el día. Podrían ser añadido también elementos paralingüísticos.

En parejas, realizad un diálogo según esta información: invita a tu amigo/a a comer o tomar algo, usando también los gestos adecuados. Ten cuidado con los horarios de la

estructuración del día para la cultura español (horarios de almuerzo, cena, beber alcohol, café, etc.). Tu amigo/a puede contestar como quiera, especificando por qué quiere o no quiere aceptar tu invitación.

Mira el ejemplo:

- *¿Te apetecería comer algo conmigo? [gesto de comer] Tengo ganas de comer japonés.*
- *¿Pero qué dices? Son las 12, no es la hora de almorzar. Pues, ¡vamos a tomar algo! [gesto para invitar a beber algo]*
O
- *No, no [gesto de negación] estoy lleno [gesto que indica estar lleno]*
- *Sí [asentir], me encantaría. He oído que la comida japonesa es excelente ¡vamos! [pulgar levantado]*

5.2.4 Propuestas de actividades de análisis contrastivo

Cada una de las actividades mencionadas hasta este punto pueden ser objetivo de un análisis contrastivo y de discusión intercultural, ya que permiten comparar y contrastar las diferencias y similitudes en el uso de gestos italianos y españoles.

Además, resultaría interesante incluir las variedades regionales italianas y las variedades del español en estas actividades de discusión intercultural, con el fin de reflexionar sobre la complejidad de ambos idiomas. De hecho, este enfoque no solo enriquecería el aprendizaje lingüístico y cultural, sino que también proporciona una comprensión más profunda de las dinámicas y sus manifestaciones gestuales.

Algunas actividades que directamente fomentan una reflexión intercultural y ofrecen un espacio para un análisis continuo y contrastivo podrían incluir, entre otras, la elaboración de un diario de clase, que puede ser añadido al final de cada unidad didáctica de los manuales, en una página que los estudiantes pueden rellenar según sus preferencias. Asimismo, se puede emplear el uso de diccionarios gestuales con el fin de comparar y encontrar significados de gestos diferentes y también la visualización de algunas partes de una teleserie, seguida de una discusión en clase sobre los elementos observados.

Además, es importante destacar que los estudiantes cuentan con una valiosa experiencia directa en el contexto en el que estudian la lengua, ya que nos referimos a la enseñanza de idiomas L2.

Un ejemplo concreto de actividad de análisis contrastivo en un contexto de español L2 puede ser el siguiente:

Con el apoyo de un diccionario de gestos español y basándote en tu experiencia directa en España, compara en pequeños grupos los gestos que indican desinterés con los usados en tu cultura. ¿Se realizan de la misma manera, como los haríais?, ¿tienen el mismo significado? ¿cómo los expresan tus compañeros?

Completa la siguiente tabla con la información para cada gesto y luego presenta vuestros resultados a los otros grupos.

Lengua - cultura	Gesto	Descripción de la realización física del gesto	Eventual expresión lingüística asociada	Registro y contexto de uso (formal, informal, vulgar)

CONCLUSIONES

El presente trabajo ha permitido constatar que la comunicación no verbal (CNV) juega un papel crucial en los intercambios comunicativos, una conclusión apoyada por la revisión de la literatura científica relevante y las aportaciones de diversos autores sobre esta temática. A pesar de su relevancia, la CNV sigue teniendo un papel marginal tanto en la didáctica como en los manuales de idiomas como L2.

El papel actual de la CNV y, en particular, de la gestualidad en los currículos y manuales, no refleja adecuadamente la complejidad que la caracteriza. Aunque se observa un creciente interés académico en este campo, evidenciado por la cantidad de estudios, trabajos y propuestas existentes, su reconocimiento institucional, su incorporación a los programas educativos y manuales avanza lentamente. Al mismo tiempo, es también cierto que la cantidad de estudios, trabajos y propuestas sugiere un potencial significativo para su desarrollo futuro en la educación y otras áreas aplicadas.

Una de las carencias identificadas es la falta de gradualidad, continuidad y división por niveles de los elementos gestuales y extraverbales en los manuales, que actualmente se enfocan principalmente en los elementos lingüísticos. Asimismo, no se han desarrollado metodologías y criterios claros para la evaluación de las competencias gestuales y otros elementos no verbales, ni se han proporcionado propuestas didácticas que tienen el objetivo de integrar adecuadamente en las actividades los elementos extraverbales junto a los verbales. Además, el estudio reconoce la necesidad de considerar las variedades y los regionalismos de cada lengua, aspectos y realidades que muchas veces se dan por sentado u olvidados por los autores. De hecho, tanto el italiano como, especialmente, el español no están formados por un conjunto homogéneo, sino que incorporan un abanico de formas de expresarse y comunidades con sus propias características que merecen ser reconocidas.

A continuación, el análisis contrastivo entre la gestualidad española e italiana realizado en este estudio ha revelado que, aunque ambas lenguas comparten ciertos elementos gestuales, poseen particularidades propias. Las dos culturas difieren en forma mayor en la realización física de los gestos más que en el significado y existen muchos gestos que están reconocidos y usados solamente en una de las dos.

A pesar de que estos datos confirman que las dos gestualidades no son iguales como según los estereotipos existentes, los resultados no se pueden considerarse absolutos y exhaustivos debido a la falta de repertorios e inventarios de gestos completos en ambas lenguas. De la misma manera, otra dificultad está representada por la evolución constante de los elementos lingüísticos y extralingüísticos influenciados por la globalización, redes sociales y por el aumento de los contactos directos internacionales.

Entre las dificultades encontradas durante la realización del análisis contrastivo, destacamos la falta de estandarización de las categorías gestuales y los criterios en la redacción de los diccionarios, subrayando la necesidad de una mayor investigación y desarrollo en este campo. Los estudios futuros deben abordar estas temáticas y superar las limitaciones actuales. Por lo tanto, resulta imprescindible empezar a promover la formación de profesores también en la CNV y fomentar un enfoque multidisciplinario en las investigaciones.

En definitiva, este estudio subraya la importancia de la CNV, con enfoque en la gestualidad, en la comunicación y la necesidad de una integración más profunda y completa tanto en los currículos didácticos como en los manuales de L2. Aboga por una mayor atención a la diversidad e inclusión, así como por el desarrollo de métodos y criterios claros para evaluar estas competencias en el ámbito educativo. Asimismo, la ausencia de un enfoque integral que incluya todas las dimensiones extralingüísticas limita el estudio completo de la CNV, su aplicación en contextos didácticos y el desarrollo de una competencia comunicativa e intercultural a lo largo del proceso de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Andrighetto L., Riva P., (2020), *Psicologia sociale. Fondamenti teorici ed empirici*, Società editrice il Mulino, Bologna
- Balboni P. E., (2007), *Itals: dieci anni di formazione e ricerca*, La ricerca Itals sull'italiano a stranieri, in Balboni P.E., Dolci R., Serragiotto G. (a cura di), Roma, Bonacci, 19-26, 113-132
- Balboni P. E., (2007), *La comunicazione interculturale*, Marsilio Editori s.p.a, Venezia
- Balboni P. E., (2015), *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, De Agostini Scuola SpA, Novara
- Belío-Apaolaza H. S., (2022), *Propuesta taxonómica para el análisis contrastivo de los gestos emblemáticos*, ELUA: Estudios De Lingüística. Universidad De Alicante, (37), 235-252
- Birdwithstell R., (1970), *Kinesics and context*, University of Pennsylvania Press, Philadelphia
- Brandimonte G., (2006), *Competencia pragmática e interferencias culturales en la enseñanza del español a estudiantes italianos*, Ediciones de la Universidad de Oviedo, XVI Congreso Internacional de ASELE, Oviedo, 196-207
- Cabodevilla T. S., (2011), *La comunicación no verbal en la clase de ELE: propuesta práctica*, Delhi University, 113-120
- Cañero B. F., Rodríguez F. J. R. (2014), *Los gestos españoles en la clase de E/LE. Propuesta didáctica*, Foro de Profesores de E/LE, (10), Escuela de E/LE en Valencia, 83-87
- Caon F. (2010), *Dizionario dei gesti degli italiani, una prospettiva interculturale*, Guerra Edizioni, Perugia
- Caon F., Battaglia S., Bricchese A, (2020), *Educazione interculturale in classe. Una prospettiva edulinguistica*, Pearson Italia, Milano – Torino
- Cestero Mancera A. M., (2007), *La comunicación no verbal en el Plan Curricular del Instituto Cervantes. Apuntes para su enseñanza*, Frecuencia – L, Revista de Didáctica de Español Lengua Extranjera, (34), 15-21

- Curbelo Háston Y., Sales Garrido L. M., Calzadilla Vega G., (2022), *El tratamiento de la comunicación no verbal en la formación del profesor de Español-Literatura. Procedimientos*, Opuntia Brava, 14(2), 211-223
- De Iaco, M. (2020), *Il ruolo cognitivo dei gesti nell'educazione linguistica*, The cognitive role of gestures in language teaching, Università di Bari, Italia, 1397-1408
- De la Peña Portero A., Funes Estévez M. (1999), *Hablar sin palabras. La comunicación no verbal en la clase de ELE*, nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera: actas del X Congreso Internacional de ASELE, Aliseda Escuelas Internacionales, 519-525
- Diadori P., (2000), *Comunicazione non verbale nell'insegnamento dell'italiano a stranieri in prospettiva interculturale*, in Catricalà M. (a cura di) *Lettori e oltre... confine*, Atti del corso di aggiornamento per lettori di italiano all'estero organizzato da MAE, dal MPI e dall'Università per Stranieri di Siena (Siena, 11-15 ottobre 1999), Aida, Firenze 2000, 69-109
- Diadori P., (2013), *Gestualità e didattica della seconda lingua: questioni interculturali*, gestualità e didattica della lingua straniera: questioni interculturali, in PE. Borello, M.C. Luise (cur.), *Aspetti comunicativi e interculturali nell'insegnamento delle lingue*, Alessandria, Edizioni dell'Orso, 71-102
- D'Odorico L., Cassibba R., (2002), *Osservare per educare*, Carocci editore, Bussole
- Giovannini M., (2014), *La marginalità della cinesica nella manualistica dell'italiano L2. Confronti e considerazioni*, EL.LE, Vol.3, Num. 2, Luglio 2014, Edizioni Ca'Foscari, Università di Venezia, 297-312
- Koffi K. H., (2021), *Percepciones docentes sobre la enseñanza del lenguaje no verbal del ELE en Costa de Marfil*, SIGNOS ELE, marzo, 1-23
- López Ozieblo R., (2016), *Reflexiones sobre la producción de gestos en estudiantes de lenguas extranjeras*, Didáctica. Lengua y Literatura, Hong Kong Polytechnic University, 28, 165-180
- 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 Lenguas, 10(20), 68-81
- Monterubbianesi M. G., (2012), *Estudio de la comunicación no verbal en España: estado de la cuestión*, Universidad de Granada, 459-468

- Monterubbianesi M. G. (2013), *La comunicación no verbal en los manuales de E/LE, redELE*. Revista Electrónica de Didáctica ELE, 25, 116-127
- Nobili C., (2021), *Parole e gesti dell'insegnante nell'ora di italiano a stranieri (e non solo). La nozione di continuum contestuale*, Incontri. Rivista europea di studi italiani, 36(2), 1-14
- Quiñones J. A, Romero Melo J. E., (2020), *Exploraciones sobre las concepciones y prácticas del cuerpo y la comunicación no verbal. La escuela, el proceso de aprendizaje y el aula de lengua extranjera*, Educación: revista de la Universidad de Costa Rica, 44(2), 407-425
- Salvato G., (2007), *The role of gesture in the acquisition of Italian as a second language*, Department of Italian Studies, University of Toronto
- Serragiotto G., (2005), *Il binomio lingua-cultura*, Indire, 1-10
- Serragiotto G., (2016). *La valutazione degli apprendimenti linguistici*, Collana L&L Lingua e Lingue: studi sull'insegnamento dell'italiano e delle lingue straniere, Bonacci editore
- Tejada A. C., (2011), *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)*, Universidad de Salamanca, 185-194
- Ueda H., (1998), *Semántica de los gestos españoles*, Lingüística hispánica, España: Universidad de Estudios Extranjeros de Kansai, 20, 1-14
- Watzlawick P., Beavin J. H., Jackson D. D., (1971), *Pragmatica della comunicazione umana. Studio dei modelli interattivi, delle patologie e dei paradossi*, Astrolabio, Roma

SITOGRAFÍA

- Aquí no hay quien viva. Teleserie española
[https://es.m.wikipedia.org/wiki/Aquí_no_hay_quien_viva_\(serie_de_televisión_española\)](https://es.m.wikipedia.org/wiki/Aquí_no_hay_quien_viva_(serie_de_televisión_española))
https://www.youtube.com/results?search_query=aquí+no+hay+quien+viva
- Blümlinger, C. (2020). El trabajo del gesto, laFuga, 24. [Fecha de consulta: 2024-05-26]
<http://2016.lafuga.cl/el-trabajo-del-gesto/1017>
- Centro Virtual Cervantes, Desencuentros culturales. La comunicación no verbal
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/ese/programa_06/default.htm
- Cinésica. Diccionario de términos clave de ELE
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/cinesica.htm
- Comunicación no verbal. Diccionario de términos clave de ELE
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/comunicacion_noverbal.htm
- Diccionario audiovisual. Hablar en español sin palabras: diccionario audiovisual de gestos españoles (2020)
https://mele.web.uah.es/diccionario_gestos/#
- Diccionario de gestos españoles, Martinell Gifre E., Ueda H. (1990)
<http://gamp.c.u-tokyo.ac.jp/~ueda/gestos/index.html>
- Diccionario de gestos españoles (GDE). Coloquial.es (2012)
<https://www.coloquial.es/es/diccionario-de-gestos-espanoles/>
- El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes

https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_23/

- Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, (MCER, 2002)

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

- Nozionario di glottodidattica, Itals

<https://www.itals.it/nozion/noziof.htm>

- Pubblicità per proposta didattica

<https://www.youtube.com/watch?v=hSUuqbTTZn0>

- Quadro Comune Europeo di Riferimento: apprendimento, insegnamento, valutazione (QCER, 2002), La Nuova Italia, Oxford-Milano

<https://rm.coe.int/quadro-comune-europeo-di-riferimento-per-le-lingue-apprendimento-inseg/1680a52d52>

- Video. Dizionario dei gesti degli italiani: una prospettiva interculturale, Caon (2010)

<http://www.youtube.com/watch?v=EkTzU971Y9o>

<http://www.youtube.com/watch?v=wEhLURFsfSg>

<http://www.youtube.com/watch?v=f-Br2-K8UaA&feature=related>

<http://www.youtube.com/watch?v=PyEQduTwbNM&feature=related>

APÉNDICE 1

Appendice 1³⁷

INDICE DEI GESTI E DEGLI ATTI COMUNICATIVI

I. CONVENZIONI SOCIALI

SALUTARE PER INIZIARE UN CONTATTO:

<u>Baciare la mano</u>	[1]
<u>Togliersi il cappello</u>	[2]
<u>Dare una stretta di mano</u>	[3]
<u>Agitare la mano aperta</u>	[4]
<u>Abbracciarsi</u>	[5]
<u>Scambiarsi due baci sulle guance</u>	[6]

SALUTARE PER CHIUDERE UN CONTATTO:

<u>Dare una stretta di mano</u>	[7]
<u>Agitare la mano aperta</u>	[8]
<u>Aprire e chiudere la mano</u>	[9]
<u>Abbracciarsi</u>	[10]
<u>Scambiarsi due baci sulle guance</u>	[11]

CONGRATULARSI:

<u>Dare una stretta di mano</u>	[12]
<u>Dare una pacca sulla spalla</u>	[13]

II. STATI EMOTIVI E SENTIMENTI

ESPRIMERE STATI EMOTIVI E SENTIMENTI:

soddisfazione	<u>Fregarsi le mani</u>	[14]
	<u>Soffiarsi sulla punta delle dita e strofinarle poi sul petto</u>	[15]
	<u>Unire le mani sopra la testa</u>	[16]
	<u>Fare le dita a V</u>	[17]
rammarico	<u>Portarsi le mani alla testa</u>	[18]
	<u>Mordersi le labbra</u>	[19]
	<u>Mordersi la mano</u>	[20]
approvazione	<u>Battere le mani / applaudire</u>	[21]
	<u>Alzare il pollice</u>	[22]
	<u>Fare le dita ad anello</u>	[23]
	<u>Tirare una linea retta con indice e pollice uniti ad anello</u>	[24]
	<u>Baciarsi la punta delle dita</u>	[25]
	<u>Ruotare l'indice a vite sulla guancia</u>	[26]
valutazione media	<u>Fare oscillare la mano rovescia</u>	[27]
indifferenza	<u>Passarsi la mano sotto il mento</u>	[28]
disapprovazione	<u>Battere la mano a taglio contro lo stomaco</u>	[29]
	<u>Battere la mano a taglio contro la gola</u>	[30]
	<u>Scuotere la testa da una spalla all'altra</u>	[31]
noia	<u>Accarezzarsi il mento</u>	[32]
	<u>Scuotere la mano davanti allo stomaco</u>	[33]
	<u>Tirare una linea davanti alla fronte con la mano rovescia</u>	[34]
	<u>Muovere le mani con pollici e indici uniti</u>	[35]
paura	<u>Chiudere e aprire la mano a borsa</u>	[36]
III. PROGETTI DI AZIONE		
AZIONI CHE RIGUARDANO NOI STESSI:		
giurare	<u>Mettersi la mano sul cuore</u>	[37]

³⁷ Cfr. Diadori, 1999.

	<u>Baciarsi le dita incrociate</u>	[38]
AZIONI CHE RIGUARDANO GLI ALTRI:		
invitare ad avvicinarsi	<u>Agitare la mano a palmo in giù</u>	[39]
	<u>Agitare la mano a palmo in su</u>	[40]
	<u>Muovere l'indice avanti e indietro</u>	[41]
invitare ad allontanarsi	<u>Battere la mano contro il palmo</u>	[42]
	<u>Ruotare la mano con le dita piegate</u>	[43]
invitare a fare silenzio	<u>Mettere l'indice davanti alla bocca</u>	[44]
invitare a fare con calma	<u>Abbassare e alzare la mano rovescia</u>	[45]
	<u>Muovere avanti e indietro le mani aperte</u>	[46]
invitare a un accordo	<u>Strizzare un occhio</u>	[47]
invitare a fare attenzione	<u>Abbassare la palpebra inferiore</u>	[48]
invitare a dare un passaggio	<u>Alzare il pollice</u>	[49]
invitare alla concisione	<u>Chiudere e aprire la mano a borsa</u>	[50]
ammonire	<u>Muovere l'indice teso</u>	[51]
minacciare	<u>Agitare la mano a taglio</u>	[52]
	<u>Mordersi la mano</u>	[53]
	<u>Unire gli indici e i pollici a cerchio</u>	[54]
augurare il male	<u>Fare le corna orizzontali</u>	[55]
consolare	<u>Dare una pacca sulla spalla</u>	[56]
AZIONI CHE RIGUARDANO NOI O GLI ALTRI:		
augurare il bene	<u>Incrociare le dita</u>	[57]
allontanare il male	<u>Fare le corna verso il basso o verso l'alto</u>	[58]
IV. DOMANDE E RISPOSTE		
DOMANDARE:		
	<u>Muovere la mano a borsa</u>	[59]
	<u>Tenere le mani giunte</u>	[60]
	<u>Muovere le mani giunte</u>	[61]
RISPONDERE:		
in maniera affermativa	<u>Muovere il viso in su e in giù'</u>	[62]
in maniera negativa	<u>Muovere il viso da destra a sinistra</u>	[63]
	<u>Scuotere l'indice teso</u>	[64]
	<u>Darsi un colpetto sui denti</u>	[65]
	<u>Fare lo scatto dell'avambraccio</u>	[66]
in maniera dubbiosa	<u>Ruotare l'indice e il pollice</u>	[67]
	<u>Scuotere la testa da una spalla all'altra</u>	[68]
in maniera indifferente	<u>Passarsi la mano sotto il mento</u>	[69]
	<u>Alzare le spalle</u>	[70]
	<u>Tirare indietro le mani aperte</u>	[71]

V. OPINIONI

INDICARE LE CARATTERISTICHE DI QUALCUNO:

omosessualità	<u>Toccarsi l'orecchio</u>	[72]
infedeltà coniugale	<u>Fare le corna verticali</u>	[73]
fortuna	<u>Unire gli indici e i pollici a cerchio</u>	[74]
amicizia	<u>Avvicinare gli indici tesi</u>	[75]
inimicizia	<u>Toccare insieme le punte degli indici</u>	[76]
furbizia	<u>Puntarsi l'indice alla fronte</u> <u>Abbassare la palpebra inferiore con l'indice</u>	[77] [78]
stupidità o follia	<u>Colpirsi la fronte con la mano a borsa</u> <u>Sventolarsi la mano davanti alla fronte</u> <u>Picchiarsi la tempia con l'indice</u> <u>Ruotare l'indice a vite sulla tempia</u> <u>Ruotare la mano vicino alla tempia</u> <u>Passare l'indice lungo la fronte</u> <u>Ruotare la mano a borsa davanti al viso</u>	[79] [80] [81] [82] [83] [84] [85]
ostinazione	<u>Picchiare con le nocche del pugno</u>	[86]
INDICARE FATTI: cambiamento completo	<u>Rivoltare il dorso della mano</u>	[87]
allontanamento	<u>Battere la mano contro il palmo</u> <u>Ruotare la mano con le dita piegate</u>	[88] [89]
scampato pericolo	<u>Fare lo scatto dell'avambraccio</u> <u>Tirare fuori la lingua</u>	[90] [91]
bugia	<u>Tenere le dita incrociate nascoste</u>	[92]
danno subito	<u>Afferrarsi il collo con la mano</u>	[93]
intesa	<u>Strizzare un occhio</u>	[94]
INDICARE COSE O ELEMENTI CONCRETI: moltitudine	<u>Chiudere la mano a borsa</u>	[95]
denaro	<u>Strofinare l'indice contro il pollice</u>	[96]
INSULTARE:	<u>Alzare la mano dal basso verso l'alto</u> <u>Fare lo scatto dell'avambraccio</u> <u>Tirare fuori la lingua</u> <u>Muovere la mano con il pollice che tocca la</u> [100] <u>punta del naso</u>	[97] [98] [99]

APÉNDICE 2

L'indice di classificazione che qui presentiamo è organizzato in base alla funzione comunicativa che il gesto realizza (anche se molti gesti in realtà realizzano diverse funzioni). Nel Dizionario *dei gesti degli italiani: una prospettiva interculturale* (edito da Guerra, Perugia), vi sono anche altre indicizzazioni con le espressioni linguistiche che accompagnano il gesto. Esse sono:

Indice dei gesti in base alle parti del corpo utilizzate

- Gesti che utilizzano solo le mani
- Gesti che utilizzano le mani e un'altra parte del corpo (testa, petto, avambracci, stomaco, braccia...)
- Gesti che utilizzano parti del corpo tranne le mani

Indice dei gesti in base alle espressioni linguistiche di significato corrispondente

Indice dei gesti in base alla funzione

Funzione personale

1. PERS. Apprezzamento (“Che buono!”*)
2. PERS. Apprezzamento (“Perfetto!”)
3. PERS. Disgusto (“Che schifo!”*)
4. PERS. Rabbia (“Da mangiarsi le mani!”*)
5. PERS. Paura (“Che paura!”)
6. PERS. Scaramanzia (“Fare le corna”)
7. PERS. Scaramanzia (“Incrociamo le dita”)
8. PERS. Scaramanzia (“Mi tocco!”**)
9. PERS. Pesantezza (“Che barba!”*)
10. PERS. Pesantezza (“Che palle!”**)
11. PERS. Pesantezza (“Da spararsi!”)
12. PERS. Pesantezza (“Da tagliarsi le vene!”)
13. PERS. Pesantezza (“Mi faccio una pera!”*)
14. PERS. Non sopportazione (“Mi sta sullo stomaco!”*)
15. PERS. Non sopportazione (“Mi sta sul gozzo!”*)
16. PERS. Impazienza (Battere le dita consecutivamente sul tavolo)
17. PERS. Fatica (“Che faticaccia!”)
18. PERS. Giuramento (“Giuro!”)
19. PERS. Parola d'onore (“Sul mio onore”)
20. PERS. Fame (“Ho fame!”)
21. PERS. Fame (“Che fame!”)
22. PERS. Fame (“Ho fame!”)
23. PERS. Sazietà (“Sono sazio!”)
24. PERS. Dolore di pancia (“Che mal di pancia”)
25. PERS. Sonno (Mani a cuscino)
26. PERS. Caldo (“Che caldo!”)
27. PERS. Freddo (“Che freddo!”)
28. PERS. Dimenticanza (“Che sbadato/a!”)
29. PERS. Idea (“Idea!”)
30. PERS. Indifferenza (“Non mi tocca!”)
31. PERS. Indifferenza (Fare spallucce)
32. PERS. Disinteresse (“Non mi interessa”)
33. PERS. Sorpresa (“Ma dai!”)
34. PERS. Desiderio (“Magari!”)
35. PERS. Contentezza (Fregarsi le mani)
36. PERS. Soddifazione (“Evviva!”)
37. PERS. Soddifazione (“Sì!”)
38. PERS. Soddifazione (“Modestamente...”)

39. PERS. Bontà ("Da leccarsi le dita!")
40. PERS. Apprezzamento fisico ("Che tette!"**)
41. PERS. Apprezzamento fisico ("Che curve!"**)
42. PERS. Apprezzamento fisico ("Che culo!"**)
43. PERS. Contraddire quello che si sta dicendo ("Figurati!")
44. PERS. Perplexità ("Non mi convince")
45. PERS. Approvazione (Applauso)
46. PERS. Approvazione ("Al bacio")

Funzione interpersonale

- 1.INTERPERS. Saluto (Stretta di mano)
- 2.INTERPERS. Saluto (Baciamano)
- 3.INTERPERS. Saluto (Togliersi il cappello)
- 4.INTERPERS. Saluto (Pacca sulla spalla)
- 5.INTERPERS. Saluto (Dammi cinque)
- 6.INTERPERS. Saluto (Baci sulla guancia)
- 7.INTERPERS. Saluto (Mandare un bacio da lontano)
- 8.INTERPERS. Richiamare l'attenzione ("Scusi!")
- 9.INTERPERS. Richiamare l'attenzione ("Scusi!")
- 10.INTERPERS. Invito a bere ("Bevi (bevete) qualcosa?")
- 11.INTERPERS. Invito a bere un caffè ("Beviamo un caffè")
- 12.INTERPERS. Invito a mangiare spaghetti ("Ci facciamo due spaghetti?")
- 13.INTERPERS. Telefonare ("Ci sentiamo")
- 14.INTERPERS. Cornuto/a (Fare le corna verso l'alto)
- 15.INTERPERS. Metterci una croce sopra ("Hai/ha chiuso"*)
- 16.INTERPERS. Rifiuto ("Per carità, no!")
- 17.INTERPERS. Rifiuto ("Col cazzo!"**)
- 18.INTERPERS. Strizzata d'occhio ("D'accordo?")
- 19.INTERPERS. Intesa (complicità)
- 20.INTERPERS. Intesa ("Ci siamo capiti/intesi?")
- 21.INTERPERS. Complicità ("Bocca cucita!")
- 22.INTERPERS. Complicità ("Acqua in bocca!")
- 23.INTERPERS. Furbizia ("Ho scritto giocondo?")
- 24.INTERPERS. Obbedienza ("Sissignore!")
- 25.INTERPERS. Sfida ("Dai, provaci!")
- 26.INTERPERS. Sberleffo ("Marameo!"*)
- 27.INTERPERS. Sberleffo (linguaccia)
- 28.INTERPERS. Sberleffo ("Te l'ho fatta!")
- 29.INTERPERS. Contrarietà ("Ma va a quel paese"**)
- 30.INTERPERS. Contrarietà ("Mettitelo nel culo"**)
- 31.INTERPERS. Disapprovazione ("Manteniamo le distanze!")
- 32.INTERPERS. Disapprovazione ("Ma cosa vuoi?!")
- 33.INTERPERS. Iettatura (fare le corna e "Tie!"*)
- 34.INTERPERS. Pazzia ("Sei/è matto!")
- 35.INTERPERS. Pazzia ("Ma sei/è matto?")
- 36.INTERPERS. Affetto (Pizzicotto)
- 37.INTERPERS. Affetto (Buffetto)
- 38.INTERPERS. Affetto (Pugno a lato del mento)
- 39.INTERPERS. Sgridata affettuosa ("Va là!"*)
40. INTERPERS. Rapporto sessuale ("Scopare")
41. INTERPERS. Impossibilità ("Sì... ciao!")
42. INTERPERS. "Rubare" il naso

Funzione regolativa

1. REG. Richiesta di silenzio (“Ssst! Silenzio”)
2. REG. Richiamare a sé (“Vieni qui”)
3. REG. Richiamare a sé (“Vieni subito qui!”)
4. REG. Invito ad andarsene (“Taglia la corda!*)”)
5. REG. Richiesta di ripetizione (“Fallo/dillo di nuovo!”)
6. REG. Tranquillizzare (“Calma!”)
7. REG. Presa di distanza (“Questo è il tuo spazio”)
8. REG. Richiesta di qualcosa (“Dammelo”)
9. REG. Richiesta di spiegazioni (“Che cosa fai/fate?!”)
10. REG. Richiesta di sintesi (“Stringi!”)
11. REG. Richiesta di sintesi (“Taglia!”)
12. REG. Richiesta di maggiore rapidità (“Dai, dai!”)
13. REG. Richiesta di maggiore rapidità (“Sbrigati!”)
14. REG. Richiesta di maggior rapidità (“Vieni al dunque!”)
15. REG. Richiesta di tempo per pensare (“Fammi pensare”)
16. REG. Richiesta di ripetere quanto detto (“Puoi ripetere?”)
17. REG. Sfida a ripetere quanto detto (“Prova a ripetere!”)
18. REG. Chiedere di rendere conto (“E allora?!”)
19. REG. Insopportabilità (“Ne ho fin sopra i capelli!”)
20. REG. Richiesta di sospensione (“Fermati!”)
21. REG. Richiesta di chiusura (“Basta”)
22. REG. Esasperazione (“Basta!”)
23. REG. Minaccia di schiaffo (“Sta’ attento...”)
24. REG. Minaccia di manrovescio (“Vuoi un manrovescio?!”)
25. REG. Minaccia di pugno (“Attento!”)
26. REG. Minaccia (“Ti faccio un culo così!**”)
27. REG. Minaccia con “pistola” (“Sarebbe da spararti/gli/le!”)
28. REG. Minaccia con “coltello” (“Ti taglio la gola!”)
29. REG. Minaccia/consiglio (“Taglia l’angolo!*)”)
30. REG. Invito al conflitto fisico (“Dai, fatti sotto!”)
31. REG. Richiesta di scrittura (“Può scriverlo, per cortesia?”)
32. REG. Chiedere il conto (“Il conto, per favore”)
33. REG. Richiamare l’attenzione (“Scusa!”)
34. REG. Chiusura della comunicazione (“Smettila!”)

Funzione referenziale

1. REF. Approvazione (“Sì”)
2. REF. Approvazione (“Ok”)
3. REF. Approvazione (Pollice retto)
4. REF. Vittoria (“Abbiamo vinto!”)
5. REF. Vittoria sull’altro (“Ti ho fregato, tie’!”)
6. REF. Negazione (“No”)
7. REF. Negazione (“No”)
8. REF. Negazione assoluta (“Assolutamente no!”)
9. REF. Valutazione media (“Così così”)
10. REF. Io
11. REF. Tu
12. REF. Lui/lei
13. REF. Noi
14. REF. Voi
15. REF. Loro
16. REF. Contare (“Uno, due, tre...”)

17. REF. Perplexità (“Non mi convince”)
18. REF. Abilità/furbizia (“sa cavarsela!”)
19. REF. Furbizia (“È un dritto!”)
20. REF. Contrasto (“Sono come cane e gatto!”)
21. REF. Complicità (“Sono in combutta!”)
22. REF. Complicità (“Umma umma”)
23. REF. Soldi (“Si tratta di soldi!”)
24. REF. Approfittarsene (“Gli dai il dito, si prende il braccio”)
25. REF. Scomparsa improvvisa (“È svanito nel nulla!”)
26. REF. Insuccesso (Mi ha fregato”*)
27. REF. Insuccesso (“L’ha/ho preso in quel posto” **)
28. REF. Ingannare (“L’ho preso all’amo”)
29. REF. Bugia (“Pinocchio!”)
30. REF. Sospetto (“Mi puzza!”)
31. REF. Fare la figura dello stupido (“Ma che...sono stupido?!”)
32. REF. Rubare (“È uno che ruba”)
33. REF. Escludere una possibilità (“Niente da fare, non si può!”)
34. REF. Rifiuto (Gesto dell’ombrello)
35. REF. Affollamento (“Era pieno di gente”)
36. REF. Ieri, tempo fa
37. REF. Domani, tra un po’ di tempo
38. REF. Perplexità (“Mi sa di no...”)
39. REF. Impossibilità (“Ho le mani legate”)
40. REF. Difficoltà (“Ho l’acqua alla gola”)
41. REF. Magrezza (“È magro come un chiodo!”)
42. REF. Grassezza (“È ciccione!”*)
43. REF. Omosessuale (“È gay”)
44. REF. Ubriachezza (“Ha alzato il gomito”)
45. REF. Ignorare (“Non so!”)
46. REF. Persona logorroica (“Quanto parla!”)
47. REF. Accantonare, lasciar perdere un argomento (“A parte questo...”)
48. REF. Finire qualcosa (“Finito!”)
49. REF. Non sopportare più (“Che noioso!”)
50. REF. Ostinazione/mancanza di intelligenza (“Duro!”)

Fabio Caon

fabiocaon@unive.it

APÉNDICE 3

DISTRIBUCIÓN GEOGRÁFICA DE LA LENGUA ESPAÑOL

