



Universidad de Valladolid

FACULTAD de FILOSOFÍA Y LETRAS

DEPARTAMENTO DE LENGUA ESPAÑOLA

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

**Acercamiento a la literatura mediante el cine en las clases de
ELE: explotación didáctica de *La lengua de las mariposas***

MÁSTER EN ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA: ENSEÑANZA E
INVESTIGACIÓN

Autor: Carlos Gómez García

Tutora: María del Pilar Celma Valero

Valladolid, 2020/2021

Resumen

En la enseñanza de lenguas, muchas veces se ha utilizado la literatura como herramienta para facilitar el aprendizaje de los alumnos. Sin embargo, en la mayoría de las ocasiones se hace de forma impuesta y sin tener en cuenta los gustos de los alumnos, provocando un desapego por la literatura y por la lengua meta.

Este trabajo busca que, mediante el uso del cine y aludiendo a la motivación de los alumnos, se produzca un acercamiento a la literatura española y se facilite el aprendizaje de español gracias al desarrollo de las destrezas y competencias lingüísticas. Para ello, se ha realizado un estudio sobre la literatura y el cine en ELE, las ventajas de usar el cine y cómo llevarlo al aula; después, se han analizado los elementos relacionados con *La lengua de las mariposas* (1999): el contexto histórico, los cuentos en los que se basa, la propia película y cómo ha sido adaptada; y, finalmente, se ha expuesto la propuesta didáctica de la película.

Palabras clave: Cine, literatura, explotación didáctica, cuentos, *La lengua de las mariposas*, ELE.

Abstract

In language teaching, literature has often been used as a tool to facilitate students' learning. However, in most cases it is done imposed and without considering the students' tastes, causing a detachment from literature and the target language.

This dissertation seeks that, by using cinema and alluding to the motivation of the students, an approach to Spanish literature is produced and the learning of Spanish is facilitated thanks to the development of language skills and competences. Thus, a research has been carried out on literature and cinema in Spanish as a foreign language, the advantages of cinema and how to bring it to the classroom; then, all the elements related to *La lengua de las mariposas* (1999) have been analyzed: the historical context, the stories on which it is based, the film itself and how it has been adapted; and, finally, the didactic proposal of the film has been exposed.

Keywords: Cinema, literature, didactic exploitation, tales, *La lengua de las mariposas*, Spanish as a foreign language.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	1
2.	MARCO TEÓRICO	7
2.1	La literatura en ELE	7
2.2	El cine en ELE	8
2.3	Ventajas de utilizar el cine en las clases de ELE	11
2.4	Explotación del cine en clase de ELE	14
3	<i>LA LENGUA DE LAS MARIPOSAS</i> (1999)	21
3.1	Contexto histórico	21
3.2	Los cuentos	23
3.3	La película	25
3.4	Adaptación de los cuentos al cine	32
4	APLICACIÓN PRÁCTICA AL AULA DE ELE DE <i>LA LENGUA DE LAS MARIPOSAS</i>	37
4.1	Grupo meta	37
4.2	Contenidos de la unidad	37
4.3	Materiales	39
4.4	Desarrollo en clase	39
4.5	Evaluación	40
4.6	Propuesta didáctica: La lengua de las mariposas	41
4.7	Explicación de las actividades	52
5	CONCLUSIONES	57
6	BIBLIOGRAFÍA	61

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de lenguas extranjeras ha cambiado mucho a lo largo de la historia. Desde los enfoques más tradicionales, como el *Método Tradicional*, desarrollado por Sears en 1985, que se basaba en la enseñanza de gramática y el uso de la traducción y que, realmente, no ofrecía un conocimiento útil de la lengua más que la capacidad de traducción; a metodologías más modernas como el *Enfoque por Tareas* o un *Enfoque Comunicativo*, que buscan que el alumno sea capaz de desenvolverse en las diferentes situaciones de la vida cotidiana en la lengua meta (Martín Sánchez 2009). Estas perspectivas más modernas tratan de innovar en su método de enseñanza para que al alumno aprenda una nueva lengua de manera satisfactoria sin que sea una experiencia aburrida y tediosa.

El cine ha sido utilizado en numerosas ocasiones como una herramienta didáctica por los profesores puesto que las películas sirven de apoyo para tratar algunos temas en clase, debido a que muestran problemas y situaciones de la vida real y su resolución en un “breve” periodo de tiempo, con el que los alumnos pueden aprender y sacar sus propias conclusiones. De este modo, en este trabajo se va a proponer al cine como mediación de la literatura ya que el cine es una herramienta que se puede utilizar en las clases de español para extranjeros para salir de la rutina de las clases y, así, que los alumnos sean capaces de adquirir de forma más sencilla esta lengua debido a que es un instrumento de aprendizaje entretenido. De forma más concreta, este trabajo se va a centrar en la explotación didáctica en las clases de español como lengua extranjera de la película española *La lengua de las mariposas* (1999), de José Luis Cuerda, que está basada en tres cuentos diferentes del libro de Manuel Rivas *¿Qué me quieres, amor?* (1996): “La lengua de las mariposas”, “Un saxo en la niebla” y “Carmaña”.

La idea de realizar una explotación didáctica del cine en clase de español como lengua extranjera no es nada nuevo; sin embargo, no se le saca el partido que debería a pesar de que es una herramienta muy útil para la enseñanza de lenguas, debido a que se pueden trabajar todas las competencias y destrezas con él. Por ello, ha sido tomado este tema para el desarrollo de un trabajo de fin de máster que, en un principio, iba enfocado a la literatura pero que, al final, evolucionó al acercamiento de la literatura española mediante el uso del cine en las clases de ELE. La selección de este tema se originó mucho antes de comenzar el Máster de Español como

Lengua Extranjera: Enseñanza e Investigación, más concretamente durante la realización del Grado de Estudios Ingleses donde me interesé profundamente por las formas de literatura no convencionales, como lo es el arte japonés del haiku, de las que hice distintos trabajos y que he continuado haciendo en el máster. El culmen de mi interés por la literatura alternativa se produce con *Dystopia in the Graphic Novel: 2024, V for Vendetta and Watchmen*¹ (2020), donde realizo un análisis del tema de la distopía en un género literario relativamente moderno: la novela gráfica. Así, motivado por la literatura alternativa y movido por un enorme interés en el séptimo arte, se me ocurrió utilizar el cine español, que está muy relacionado con la literatura y la narración de historias, como la forma de acercar a los alumnos a la literatura española. En cuanto a la selección de la película, es necesario agradecerle a Pilar Celma, la tutora de este trabajo, su contribución al aconsejarme *La lengua de las mariposas* (1999) para la realización del trabajo ya que se adapta perfectamente a las consideraciones que había contemplado para este proyecto y porque es una muy buena obra para realizar una explotación didáctica con la que los alumnos pueden aprender y desarrollarse en la lengua española. Además, en este caso, también podría considerarse el cine como literatura alternativa, aunque es un género completamente independiente, puesto que en él se muestran, de forma alternativa, los cuentos que Manuel Rivas escribió.

Asimismo, de este interés por el cine y su aplicación en las clases de español como lengua extranjera surge la siguiente pregunta: ¿es el cine español una buena herramienta de enseñanza para que los alumnos se interesen y se acerquen a la literatura española y, además, adquieran con mayor facilidad el léxico y la gramática del español, desarrollen su competencia comunicativa e intercultural y aprendan nuevos aspectos de la cultura española? Lamentablemente, esta es una pregunta que no va a poder ser respondida en el presente proyecto puesto que la unidad didáctica no va a ser puesta en práctica antes de su presentación. Sin embargo, sería una propuesta interesante para un futuro trabajo de investigación poner en práctica la unidad y comprobar si realmente es útil utilizar el cine y, más en concreto, *La lengua*

¹ Resumen: Este estudio presenta un análisis de las características distópicas presentes en tres novelas gráficas: *2024* (2001), *V de Vendetta* (1982-1989) y *Watchmen* (1985). Al ser obras con un importante apoyo gráfico, también serán analizados la composición y el color puesto que son características propias de este género y que ayudan a transmitir el mensaje distópico. Para la elaboración del análisis de elementos distópicos, se han extraído las características fundamentales de las distopías de tres novelas: *Un Mundo Feliz* de Aldous Huxley, *1984* de George Orwell y *Fahrenheit 451* de Ray Bradbury; siendo, finalmente, el héroe, el gobierno, la sociedad y la visión futurística y tecnológica las características estudiadas. El objetivo de este trabajo es observar la influencia de las distopías originales en las novelas gráficas y examinar cómo es transformado el género distópico al ser presentado como una novela gráfica.

de las mariposas (1999), para aproximar a los alumnos a la literatura española. Aun así, este trabajo tiene un gran valor práctico puesto que la unidad didáctica puede ser utilizada por la totalidad de los profesores de español como lengua extranjera, siempre y cuando se modifiquen algunas de las actividades, dependiendo del grupo meta al que va dirigido, pero sin cambiar la enseñanza de contenidos o el desarrollo de las destrezas. Además, también tiene un valor social considerable debido a que trata de alcanzar una enseñanza útil, eficiente y eficaz del español y que los alumnos aprendan esta lengua de forma entretenida, se acerquen a la literatura española y desarrollen sus capacidades en las distintas destrezas y competencias.

De la explotación didáctica de *La lengua de las mariposas* (1999) se espera que los alumnos a los que va dirigida desarrollen las cuatro destrezas lingüísticas y las competencias en español para que la unidad didáctica que se emplearía en la clase de ELE no sea un mero entretenimiento. Por ello, el objetivo general de esta unidad será que los alumnos desarrollen su competencia en español mediante la visualización de este filme en clase y la realización de las actividades que refuercen su aprendizaje. Junto a este propósito, también se incluyen unos objetivos más específicos en el desarrollo de las capacidades de los alumnos en la lengua española:

- Desarrollo de las cuatro destrezas (comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita) ya que, ya sea mediante el visionado de la película o la realización de las tareas, se trabajarán todas ellas con rigor.
- Desarrollo de las competencias léxica y gramatical gracias al visionado de la película y al refuerzo mediante la realización de las actividades de la unidad didáctica.
- Al ser el cine un medio audiovisual, desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos ya que no solo deben tener buena comprensión auditiva para entender la película, sino que también deben tener una buena expresión oral y/o expresión escrita para responder a las preguntas que se puedan hacer tras el visionado de las películas.

- Como el cine es un elemento cultural, se espera que los alumnos amplíen su visión sobre la cultura española (la cultura con mayúsculas) que es reflejada en la película, de la que serán preguntados tras el visionado de cada parte en la que será dividida la película.
- Desarrollo de la competencia intercultural que les ayudará a expresarse como quieran, evitando problemas de la comunicación por pertenecer a una cultura diferente, y les ayudará a abandonar estereotipos sobre la cultura española que hayan surgido de sus experiencias personales.

Es fundamental que tanto el objetivo general como los específicos sean trabajados mediante la realización de las actividades de la unidad didáctica, por lo que estas deben ser diseñadas cuidadosamente y con precisión siguiendo las indicaciones del Marco Común Europeo de Referencia para que los contenidos sean desarrollados completamente haciendo posible el progreso de los alumnos en la lengua meta (español) y para que la unidad sea útil para su aprendizaje y no un simple pasatiempo. Pero más allá de los objetivos puramente didácticos, este trabajo también persigue un objetivo “metaeducativo”: debido a que la película que se toma como recurso, *La lengua de las mariposas* (1999), está basada en tres cuentos originales de Manuel Rivas, “La lengua de las mariposas”, “Un saxo en la niebla” y “Carmita”, y que algunos fragmentos de dichos textos van a ser incluidos en la unidad didáctica, se pretende que se despierte el interés de los alumnos por las obras iniciales y, por lo tanto, se produzca un acercamiento a los textos literarios originales en los que está basada la película.

La aportación principal de este trabajo consiste en realizar una revisión de por qué ha sido demostrado el uso del cine como una herramienta eficaz en las clases de español como lengua extranjera y aplicar las ventajas que aporta de forma precisa mediante la explotación didáctica de la película *La lengua de las mariposas* (1999). Para que sea más fácil comprender la forma de este trabajo, se va a exponer la estructuración en la que se va a desarrollar. Primero, se va a presentar el marco teórico sobre el que este trabajo está basado. En este apartado, se explicará la historia de la literatura en relación con su enseñanza en las clases de ELE y,

después, la historia del cine en ELE para poder sacar conclusiones de los métodos de enseñanza utilizados y, finalmente, se expondrán las ventajas de utilizar el cine en clase para la enseñanza de español. Segundo, en otro apartado, el trabajo se centrará en explicar todo aquello que esté relacionado con *La lengua de las mariposas* (1999); es decir, se expondrá el contexto histórico de la situación que es recreada en la película, justo antes del comienzo de la Guerra Civil española. Después, se presentará un resumen de los cuentos para conocer en qué se ha basado José Luis Cuerda para la elaboración de su película para, acto seguido, empezar a trabajar con el filme. En este subapartado se empezará explicando los datos técnicos de la propia película. un resumen de la misma para poder comprender lo que ocurre en la cinta y un análisis de los contenidos más importantes. Finalmente, en relación con este apartado, se manifestarán las diferencias que se han producido entre los cuentos y la película en el proceso de adaptación al cine. La siguiente sección es la más importante puesto que se expone la aplicación práctica al aula de ELE de *La lengua de las mariposas* (1999). En esta sección se expondrá el grupo meta al que va dirigida la unidad, los contenidos que se incluyen en ella, su desarrollo en la clase, los materiales utilizados, la evaluación que se hará sobre las actividades y las tareas finales, la propia unidad didáctica y la explicación de las actividades. Al final, se incluirá una conclusión donde se resumirá brevemente el contenido del proyecto y se ofrecerá una opinión personal relacionada con la elaboración de este trabajo.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 La literatura en ELE

La literatura es un recurso muy valioso para la enseñanza ya que, mediante su uso en clase, no solamente se trabaja la comprensión lectora, sino que también contribuye a que los alumnos desarrollen una mejor expresión escrita porque se les ofrece como modelo de escritura textos considerados como arte: el arte de la literatura. Además, el uso de textos literarios en la enseñanza supone un crecimiento de las capacidades cognitivas de los alumnos debido a que se plantean ideas que pueden ser transformadas para elaborar nueva información (Olson 1998, citado por Serrano 2014: 100). Sin embargo, a pesar de que, actualmente, es muy común que en la enseñanza de lenguas se utilicen textos literarios para garantizar que los alumnos obtengan un aprendizaje eficaz, no siempre ha sido considerados como material didáctico. A lo largo de la historia del aprendizaje de lenguas, se han empleado distintas metodologías y enfoques que consideraban importantes para la didáctica distintos elementos y, en alguno de ellos, los textos literarios no eran la mejor forma de enseñanza.

De acuerdo con Alonso Cortés (2009), en los primeros años de la enseñanza de lenguas modernas, entre las que se encuentra el español, se utilizaban los mismos métodos para que los alumnos aprendiesen que en la pedagogía de las lenguas clásicas, el latín y el griego, que era la enseñanza de la gramática de la lengua meta y la traducción de las obras de los autores reconocidos de dicha cultura. A pesar de que los alumnos tenían acceso a textos de gran importancia en la lengua meta, este no era un buen método de enseñanza porque los alumnos no desarrollaban su competencia comunicativa, ya que el fin en la enseñanza de lenguas es que los alumnos puedan utilizar lo que han aprendido en contextos comunicativos reales. Durante los años sesenta y setenta se instaura el estructuralismo con lo que se intenta que los alumnos aprendan las estructuras lingüísticas por medio de la imitación y la repetición. Esto supuso que se dejaran de usar los textos literarios para el aprendizaje de la lengua en niveles bajos y solo se usaran como muestra de la cultura de la lengua meta. En los ochenta tampoco se emplean textos literarios en las clases puesto que en esta década se introduce el enfoque comunicativo cuyo objetivo es el uso de la lengua para desarrollar la competencia comunicativa y, la lengua utilizada en estos textos es considerada como demasiado elaborada y artificial. Sin embargo, con la llegada del enfoque por tareas en los años noventa, se vuelve a considerar la literatura

como un elemento que puede ser muy útil en el desarrollo lingüístico de los alumnos en la lengua meta ya que se trabajan tanto las destrezas lingüísticas como la competencia cultural (Ventura Jorge 2014: 33; Granero Navarro 2017: 1).

A pesar de que no siempre ha sido considerada como un buen recurso para la enseñanza, el uso de la literatura en el aula de ELE supone una serie de ventajas para el aprendizaje de los alumnos en la lengua meta. Entre ellas, cabe destacar que los textos literarios son una fuente de *input* escrito que favorece un aumento del vocabulario en la lengua segunda o extranjera, siendo un reflejo de la cultura de la lengua meta, que tiene valor educativo si son seleccionados adecuadamente para un grupo meta determinado y que ayuda a los alumnos a saber interpretar textos, pudiendo ser muy útil en su futuro en la lengua (Gwin 1990; Lazar 1993, citado por Granero Navarro 2017: 2). No obstante, el uso de la literatura en ELE también es objeto de crítica entre muchos autores que argumentan que no muestran situaciones reales, o que los textos no suelen estar relacionados con los intereses de los alumnos, por lo que podrían no aprovechar al máximo este recurso, o que el uso artificioso que se hace de la lengua puede dificultar su entendimiento de los textos (Granero Navarro 2017: 2). En consecuencia, es necesario buscar otro recurso que, mediante su uso en la enseñanza de lenguas, pueda suplir las desventajas de utilizar textos literarios, que aporte sus propias ventajas y que, aun así, sirva para acercar la literatura a los alumnos y puedan aprovechar todas las ventajas anteriormente mencionadas.

2.2 El cine en ELE

El uso del cine en la enseñanza no es un recurso nuevo; sin embargo, muchas veces no se le saca el partido que se podría, ya que se suele utilizar en muy pocas ocasiones a pesar de ser una herramienta muy útil para facilitar el aprendizaje de los alumnos. Se han desarrollado numerosos estudios que demuestran el beneficio de utilizar el cine en clase, desde el uso del cine en la enseñanza de medicina, como en *Metodología docente para la utilización del cine en la enseñanza de la microbiología médica y las enfermedades infecciosas* de Fresnadillo Martínez et al. (2005), hasta aquellos que promueven el uso de las películas en actividades deportivas, como *Valores educativos del deporte en el cine* de Marín-Montín (2004). En cuanto a la aplicación del cine en la enseñanza de lenguas, también se han hecho exhaustivas

investigaciones sobre si realmente los elementos audiovisuales contribuyen a la adquisición de una lengua segunda o extranjera. De esta manera, a continuación, se van a exponer algunas de las más relevantes.

La teoría de Codificación Dual por la que existen dos sistemas de codificación cognitivos, uno verbal y otro no verbal, con los que, siendo la información codificada en ambos sistemas, es más fácil memorizar y recordar dicha información al asociar lenguaje e imágenes (Paivio 1971, 1997, citado por Toro Escudero 2009: 8).

El *Natural Approach* es una teoría de Krashen y Terrel (1983) que expone que será más fácil adquirir una L2 si se realiza en las mismas circunstancias que la lengua materna; es decir, que la adquisición de la lengua meta por los aprendices esté enfocada en el contenido, que el nivel del *input* sea ligeramente superior al nivel del alumno (hipótesis del input comprensible) y que se produzca en entornos que no generen estrés (hipótesis del filtro afectivo) (1983, citado por Toro Escudero 2009: 8-9). De esta forma, el cine, al seguir las características anteriores, posibilitaría una fácil adquisición de la lengua meta.

El Método Audiovisual es un enfoque por el que la repetición de las estructuras gramaticales automatizaría su adquisición y facilitaría el aprendizaje de la lengua ya que se produciría de forma intuitiva. Sin embargo, para que esta asimilación del idioma se produjese, debería estar en un contexto de diálogo y de situación (imágenes) específicos debido a que la finalidad del lenguaje consiste en la comunicación². Además, en este método no se utiliza la lengua materna de los alumnos que es la que puede ejercer de interferencia y dificultar la adquisición de la lengua meta (Toro Escudero 2009: 9-10). De esta manera, las películas serían unas perfectas herramientas para la adquisición del español.

Sin embargo, el enfoque más metódico sobre los beneficios del medio audiovisual en la enseñanza de lenguas es el propuesto por el profesor Rick Altman. Altman consideraba que

² Centro Virtual Cervantes. (1997-2021). "Método Audiovisual". Diccionario de términos clave de ELE. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metodoaudiovisual.htm.

los aprendices de lenguas adquirirían la lengua mediante la constante identificación de la relación entre el lenguaje oral y escrito y la cultura del idioma que van a aprender (1989: 5, citado por Toro Escudero 2009: 12). De esta manera, el vídeo y, por ende, el cine son herramientas idóneas para un correcto aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera puesto que son un material audiovisual de calidad. Además, para Altman, una vez que un vídeo es previsualizado, carece de imprevisibilidad, por lo que será más fácil para el profesor decidir qué elementos es necesario trabajar antes de la visualización para favorecer la comprensión del vídeo para los alumnos (1989, citado por Toro Escudero 2009: 13). Finalmente, Altman desarrolla un modelo de lenguaje por el que el lenguaje oral estaría compuesto por dos aspectos lingüísticos, los sonidos y la segmentación, que serían utilizados en la visualización del vídeo; el lenguaje escrito estaría formado por la semántica y la sintaxis, que podrían ser desarrollados en la visualización si se utilizan subtítulos o en las actividades y la cultura, que se compondría de sistemas discursivos y sistemas culturales que también son expuestos en la visualización de la película (1989, citado por Toro Escudero 2009: 13). Así se demuestra que el cine es una herramienta muy valiosa para la educación, en general, y la enseñanza de lenguas, en específico.

En el caso de la enseñanza de Español como Lengua Extranjera, el cine también ha sido utilizado puesto que su uso tiene grandes ventajas en el aprendizaje de los alumnos como, por ejemplo, contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa, ofreciendo muestras de lengua reales de las situaciones de comunicación y de los actos de habla; también ofrece contenido cultural, exponiendo las costumbres, mostrando la realidad del día a día y repasando la historia y sus consecuencias de una cultura específica; o contenidos propiamente didácticos donde los alumnos pueden observar la pronunciación de las palabras, conocer otras variedades del lenguaje y su uso cotidiano (Dobos 2013: 124), aunque las ventajas serán explicadas con mayor detenimiento en el subapartado que se presenta a continuación. No obstante, el cine no siempre ha sido reconocido como una herramienta útil para la enseñanza y, en ocasiones, ha sido desprestigiado su potencial didáctico por ser una actividad, a priori, enfocada hacia el ocio y el entretenimiento. En torno al año 1940, se comenzaron a proponer las ventajas que el cine podría tener en clase, pero al no ser una posibilidad real debido a su complejo acercamiento al aula, se desdeñó su utilidad hasta tiempos más modernos. Afortunadamente, los desarrollos tecnológicos han posibilitado la accesibilidad con facilidad de los recursos audiovisuales en el aula, haciendo viable el uso del cine en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera. De esta manera, cada vez es más común encontrar unidades y recursos en manuales y fuera de ellos

donde se trabaja con películas (o fragmentos de películas), información sobre actores o directores de cine y más actividades que utilizan el séptimo arte como base del aprendizaje de lenguas (Carracedo Manzanera 2018: 229-230).

2.3 Ventajas de utilizar el cine en las clases de ELE

El uso del cine en clase de español como lengua extranjera aporta muchas ventajas en el aprendizaje de los alumnos. Existen diferentes argumentos para fundamentar este planteamiento, como que muestra el uso real de la lengua (Amenós 1999, en Mathur 2008: 39, citado por Singh y Mathur 2010: 6), posibilita la integración de las competencias lingüísticas (Cassany, Luna y Sanz 1993, en Amenós: 1999, citado por Singh y Mathur 2010: 7) y de los conocimientos socioculturales e interculturales (Coll, Selva y Sola 1995, en Amenós: 1999: 13, citado por Singh y Matur 2010: 7). En este subapartado se van a ofrecer y desarrollar numerosas razones, expuestas por lingüistas y expertos en la materia, por las que utilizar el cine en el aula de ELE.

De acuerdo con importantes lingüistas como Krashen o Dörnyei, la motivación tiene una gran importancia en la adquisición de una lengua segunda o extranjera. Para Krashen (1983), y de acuerdo con su hipótesis del filtro afectivo, la motivación (junto con la confianza en uno mismo y la ansiedad) es un factor que funciona como si fuese un filtro, posibilitando o impidiendo la adquisición de una lengua segunda o extranjera. De este modo, si el alumno está motivado, tendrá una mayor facilidad para aprender una nueva lengua. En tanto que, para Dörnyei (2001), la motivación no solamente consiste en realizar una acción, sino la persistencia en ella, por lo que la motivación no es solamente querer estudiar una segunda lengua sino invertir esfuerzo en estudiarla. De acuerdo con ello, es una tarea indispensable del profesor de español como lengua extranjera influir en la motivación de sus alumnos para que quieran estudiar dicha lengua y que la sigan estudiando en posteriores cursos. Por eso, es necesario que el profesor busque formas alternativas de enseñanza para que los alumnos aprendan y se sientan motivados en su labor como estudiantes. Así, el cine puede ser una herramienta didáctica muy útil en las clases de español como lengua ya que rompen la rutina de las clases y mantiene a los alumnos motivados mientras aprenden español. Además, según el Diccionario de la Real

Academia Española, el cine³ es un arte y, como todo arte, tiene un componente cultural. De esta manera, las películas no solo mostrarán fragmentos de la lengua, sino también elementos de la cultura del país donde se rodaron. En consecuencia, los alumnos podrán empaparse de la cultura, no solo cinematográfica española, sino que también de la cultura de la vida cotidiana mediante el visionado de las películas españolas.

El medio audiovisual ha sido elogiado como una herramienta muy eficaz en la enseñanza por, entre otras cosas, ser un estímulo de motivación para los alumnos y por desarrollar los procesos cognitivos. De forma cuantitativa, el uso de elementos audiovisuales supone una gran ventaja para el aprendizaje debido a que el 50% de lo que se aprende se produce mediante el uso de la vista y el oído a la vez, en cambio, los alumnos solo son capaces de retener un 10% de lo que leen (Ferrés 1992: 38-39, citado por Brandimonte 2003: 873). Esto no implica que haya que suprimir los textos literarios del aula, sino que se deben tomar más seriamente en consideración los recursos audiovisuales para la enseñanza de lenguas. Además, se pueden combinar los recursos literarios y audiovisuales para maximizar la eficiencia del aprendizaje de los alumnos. En consecuencia, al ser el cine un recurso audiovisual, ha sido avalado por diferentes estudios como una herramienta para la enseñanza de español para extranjeros. Por ello, Amenós (1997) expone algunas ventajas de su uso en clase como que muestra los usos reales de la lengua, introduce el lenguaje no verbal que también forma parte de la comunicación y exhibe los rasgos culturales de los individuos que hablan la lengua. También, Baddock (1996) considera que el cine proporciona una oportunidad de que los alumnos conozcan las distintas variedades lingüísticas de una lengua extranjera. Singh y Mathur (2010: 8) manifiestan que el cine refleja el uso de la lengua en el periodo representado y, además, el lenguaje no verbal, como los gestos, que se producen durante la comunicación. Por último, Hernández Mercedes (2005) estima que las películas pueden ser de gran utilidad para que los alumnos identifiquen los aspectos fundamentales de la nueva lengua y las culturas de los lugares donde se habla. De este modo, el cine ha demostrado su gran valor como herramienta didáctica en la enseñanza de nuevas lenguas y por eso ha sido tomado como tema principal de este trabajo.

³ "Cine | Diccionario De La Lengua Española". «Diccionario De La Lengua Española» RAE ASALE- Edición Del Tricentenario, 2021, <https://dle.rae.es/cine>.

Aunque el cine sea muy beneficioso para el aprendizaje de los alumnos, su utilización como herramienta en el proceso de adquisición de nuevas lenguas debe seguir un riguroso proceso de selección para que realmente sea útil y eficaz, teniendo en cuenta factores como el género cinematográfico al que pertenecen las películas, el grupo meta y los contenidos que se están viendo en clase (Dobos 2013: 120-126). Es fundamental que el profesor exponga a los alumnos a documentos auténticos, en los que se muestre información tanto auditiva como visual y que la lengua meta sea utilizada por nativos (Peiffer 2001). También es importante reflexionar sobre el género al que pertenecen las películas puesto que, por ejemplo, no se utilizará el mismo vocabulario en películas de cine bélico que en películas de comedia. También hay que tener en consideración al grupo meta: su edad, su nivel y sus intereses. De este modo, a un grupo de adultos podría ofenderles que el profesor les pusiera una película de dibujos animados debido a que podrían pensar que tienen una imagen inmadura e infantil. De la misma manera, es importante contemplar el nivel lingüístico en la lengua meta de la clase puesto que no se les puede poner una película demasiado compleja porque puede que no la entiendan, se frustren y pierdan el interés. Y, aunque sea muy complicado atender a los intereses de todos los alumnos, se deben tener en cuenta dado que prestarán más atención a aquellas películas que les interesen y les estimulará para continuar aprendiendo la lengua. Por último, también es importante considerar los contenidos que han sido tratados en clase, tanto didácticos como culturales, para reforzar y facilitar la adquisición de español mediante las películas. Así, según Dobos (2013), como contenidos propiamente didácticos se puede observar las diferencias gramaticales en los distintos campos lingüísticos (morfología, sintaxis y fonética), como contenidos culturales, la información política, económica y social de un país, y como contenidos comunicativos el comportamiento de los interlocutores en distintas situaciones.

Volviendo a las consideraciones de Baddock (1996, en Mathur 2008: 47, citado por Singh y Mathur 2010: 8), es necesario ampliar las explicaciones sobre su punto de vista en cuanto a la utilización del cine como un recurso útil para llevar al aula. Él considera que el cine se puede utilizar para introducir nuevos temas de conversación que se pueden desarrollar tras el visionado de las películas, para desarrollar la comprensión auditiva debido a la propia naturaleza del cine como un medio audiovisual, para ilustrar y aclarar cuestiones y elementos culturales, o para mostrar diferentes aspectos lingüísticos trabajados o introducirlos. Al igual que otros lingüistas anteriormente mencionados, Baddock considera que las películas pueden ser un buen elemento para motivar a los estudiantes, hacer que se interesen por la lengua y

poder introducir otras tareas como juegos de roles que contribuyan a despertar la motivación en los alumnos. Finalmente, también explica que, mediante el uso de actividades desarrolladas específicamente, se pueden abarcar varios de los aspectos anteriormente mencionados en una misma tarea o secuencia.

Por último, en el subapartado anterior ha sido mencionado el modelo de Altman, y es que también expone muchas ventajas del medio audiovisual y, por lo tanto, del cine, en clase de lenguas. El principal motivo que Altman ofrece para validar el cine como un recurso fundamental en la enseñanza de lenguas es que es una fuente de *input* de la L2/LE para el estudiante, que ofrece muestras auténticas de la lengua. También, expone que este medio permite que el estudiante sea expuesto a distintos acentos y variedades del español que no suelen ser mostradas en las clases, exponiendo así muestras reales de la cultura de la lengua meta. Además, las películas presentan una gran contextualización que facilita el entendimiento de las interacciones y carecen de imprevisibilidad una vez vistas, otorgando el control al profesor y posibilitando una adecuada explotación (1989, citado por Toro Escudero 2009: 12-14).

En resumen, ha sido demostrado por numerosos lingüistas y expertos de renombre, y es expuesto en este trabajo con diversos argumentos, que el cine es una buena herramienta para la enseñanza y, en concreto, para la enseñanza de lenguas si se eligen las películas adecuadas para tratar e ilustrar en el aula los aspectos lingüísticos o culturales que se quieren impartir.

2.4 Explotación del cine en clase de ELE

Para utilizar el cine en clase de ELE, es necesario, antes de decidir con qué material trabajar, hacer un diagnóstico de las necesidades de los alumnos y de sus debilidades y fortalezas para garantizar una enseñanza de calidad. El fin de este diagnóstico es que los elementos que se traten en clase repliquen las posibles situaciones que surgen de forma natural en el ámbito de la vida cotidiana con el uso de la lengua y que los alumnos puedan activar los procesos de comprensión que serán practicados en el aula (Martín Leralta 2019: 189). No obstante, al ser el grupo meta al que va dirigido la unidad didáctica una clase ficticia, no es

posible evaluar las necesidades de los alumnos previamente. Además, y de acuerdo con Field (2008, citado por Martín Leralta 2019: 189), no podemos saber con total seguridad ni las necesidades ni el uso que va a hacer cada alumno de la lengua, por lo que no es posible abarcar todas las necesidades de todos alumnos con el mismo *input*, en este caso, con la misma película (2019: 189). Por ello, el recurso seleccionado tiene como objetivo general el desarrollo de los alumnos en lengua española trabajando, mediante la visualización de la película y la realización de los ejercicios, las cuatro destrezas lingüísticas; las competencias gramatical, léxica, comunicativa e intercultural; y los conocimientos propios de la cultura española. Mediante el diagnóstico de debilidades y fortalezas, en cambio, deben ser atendidos cuidadosamente estos aspectos, reforzar sus fortalezas y que corrijan sus debilidades. Para ello, el docente recogería información sobre el proceso cognitivo de cada uno de sus alumnos, les devolvería una retroalimentación y trataría de incluirles en su propio proceso de aprendizaje en la lengua meta proponiendo que respondan a preguntas de reflexión sobre sus fortalezas y debilidades en español para que hagan una propia valoración introspectiva y sean conscientes de su desarrollo. Aunque, como ha sido aclarado anteriormente, el grupo meta al que va destinada la unidad didáctica de este trabajo es una clase de alumnos ficticios, por lo que no se puede realizar un análisis de las fortalezas y debilidades de cada alumno.

Para la selección del recurso audiovisual que va a ser empleado en clase y saber si es el adecuado, es necesario tomar en consideración los diez aspectos expuestos en Wilson (2008). De acuerdo con ello, a continuación, se van a presentar las características del *input* seleccionado, que es la película *La lengua de las mariposas* (1999):

-Interés: el recurso seleccionado tiene interés al ser una película española que relata la relación de un alumno y su maestro en un complejo momento de la historia de España.

-Accesibilidad cultural: la película muestra la cultura española de la Segunda República, antes de la Guerra Civil, donde se expone el sistema educativo y las relaciones sociales en aquel momento.

-Estructuras del discurso: el discurso no está estructurado ya que trata con la vida cotidiana, con la espontaneidad de una conversación.

-Densidad informativa: la película no presenta densidad informativa puesto que el discurso no es muy elaborado, no hay nada que sea necesario memorizar para la realización de las actividades y, además, se dividirá la película en cuatro partes para que sea más sencillo aún.

-Nivel lingüístico: el nivel lingüístico es el apropiado para estudiantes con un nivel de entre B2 y C1, por lo que será adecuado para un grupo meta con nivel B2 ya que el nivel de la grabación es un poco superior al de los alumnos, permitiéndoles aprender sin aburrirse, de acuerdo con la *hipótesis del input comprensible (I+1)* de Krashen (1983).

-Duración: la duración de la cinta es de una hora y treinta y un minutos, pero será dividida en cuatro fragmentos: el primero de veintisiete minutos, el segundo de veintidós, el tercero de veinticinco, y el último de diecisiete. De esta forma, al estar la película repartida en varias partes, no se les hará pesada a los alumnos y facilitará su comprensión.

-Calidad de la grabación: La calidad tanto del audio como de la imagen es óptima puesto que se trata de una película relativamente moderna (año 1999) y será vista en una plataforma de visionado de películas en *streaming* que ofrece una gran calidad en todas las cintas que presenta.

-Velocidad: la velocidad de los diálogos es de una conversación estándar en español, siendo un poco más lentas las intervenciones de Don Gregorio, ya que habla más pausadamente que los demás personajes.

-Número de hablantes: el número de hablantes es elevado, superando los 20 participantes; sin embargo, al estar dividida en cuatro partes, no todos aparecen en cada

fragmento, reduciendo el número de hablantes y, por lo tanto, la dificultad de los alumnos para comprender la trama.

-Acento: en la cinta aparecen dos acentos: el español de la mitad norte de España y el acento español de las personas que viven en Galicia. Este último acento puede complicar el entendimiento de lo que los personajes dicen; no obstante, es positivo que los alumnos conozcan otras variedades del español.

Una vez ha sido expuesta la fuente del *input*, es necesario explicar el diseño de las actividades con las que se va a explotar la película. De esta forma, la base para la creación de las tareas es el modelo de Alonso (2012: 144), que es expuesto y explicado en el manual *Fundamentos para la enseñanza del español como 2/l* (2018), de De Santiago y Fernández, por el que se debe dividir la práctica en tres partes: antes de la audición, durante la audición y después de la audición. De este modo, en las actividades de antes de la audición y con el objetivo de presentar ciertos temas o elementos lingüísticos que van a ver en la película, los alumnos serán sometidos a preguntas cortas que deben responder de forma oral, dando su opinión personal, para trabajar la expresión oral. Las actividades durante la audición tienen el objetivo de que los alumnos sean capaces de comprender lo que está ocurriendo en la película y puedan realizarlas sin perder la atención. Por ello, estas actividades deben ser cortas y muy específicas para que no distraigan a los estudiantes en su realización. Por último, las actividades de después de la audición buscan que los alumnos demuestren que han entendido los contenidos que han visto, por este motivo, las tareas de esta etapa han sido diseñadas de forma que no se puedan responder si no se ha comprendido la película; por lo tanto, no serán de ordenar secuencias o de seleccionar la respuesta correcta puesto que, aunque no se haya entendido los conceptos, pueden ser respondidas correctamente, sino que serán de desarrollar, para que los estudiantes demuestren su capacidad de comprensión oral, dominio del léxico y sus aptitudes en la expresión escrita (Martín Leralta 2019: 191).

Asimismo, para que la enseñanza de español sea útil y que garantice el desarrollo de los alumnos en la lengua, en las actividades deben incluirse contenidos específicos para que el aprendiz desarrolle la comunicación intercultural y pueda ejercer, así, de vínculo entre la cultura

propia y la cultura de la lengua meta, para que sea capaz de expresarse correctamente mediante la comunicación y evitar que surjan problemas en el desarrollo de las interacciones debido a que los interlocutores pertenezcan a culturas diferentes. De esta manera, la enseñanza de la competencia intercultural tiene tres objetivos básicos: “Enseñar a aceptar las diferencias culturales en el plano de igualdad, enseñar a enriquecerse con la aceptación de esas diferencias y enseñar a solucionar las incompatibilidades que puedan surgir entre ellas” (2000: 65, en De Santiago Guervós 2010: 121).

No obstante, hay que evitar caer en el error de enseñar solo elementos propiamente culturales, como el arte o la literatura, como competencia intercultural solo porque sean más fáciles de impartir y evaluar ya que estos elementos no contribuyen al desarrollo de su competencia comunicativa intercultural (Nikleva 2012, citado por Jiménez-Ramírez 2019: 247). Por ello, el profesor debe diseñar adecuadamente las actividades que los alumnos van a realizar, comenzando por que reflexionen sobre su propia cultura y la comparen con la de la lengua meta, y no solamente ofreciendo muestras de la cultura extranjera (2019: 247). De esta forma, el aprendiz sería capaz de relacionar ambas culturas convirtiéndose, según Roberts y Byram (2001), en un hablante intercultural operando como intermediario cultural. Para ello, las actividades que se empleen en clase con este fin deben seguir cuatro puntos específicos: una presentación en la que los alumnos utilicen los conocimientos que tienen sobre el mundo; un desplazamiento para que creen una distancia psicológica sobre su identidad; un extrañamiento por el que las características culturales que definen a uno mismo se convierten en ajenas; y una evaluación que les permita extraer sus propias conclusiones (Jiménez-Ramírez 2019: 249, 250). Para el conocimiento de los contenidos propiamente culturales, en cambio, se pueden utilizar elementos históricos o referencias a la literatura que aparecen en la película para que los alumnos conozcan la identidad de España.

Por último, es bastante fácil trabajar las cuatro destrezas lingüísticas mediante el uso de *La lengua de las mariposas* (1999) como recurso didáctico ya que, mediante su visualización, los alumnos practican la comprensión oral; con la realización de comentarios o actividades de forma oral, los alumnos utilizan la expresión oral; al estar basada la película en textos literarios, se pueden incluir fragmentos de los cuentos para que desarrollen la comprensión lectora y que adviertan las diferencias entre la película y los textos originales; y, finalmente, mediante la

elaboración de las actividades escritas, trabajen la expresión escrita. Todo ello, junto con el desarrollo de las competencias y conocimientos anteriormente mencionadas permitirán que los alumnos también mejoren la competencia léxica y gramatical, consiguiendo así los objetivos de este trabajo y su crecimiento lingüístico en español.

3 LA LENGUA DE LAS MARIPOSAS (1999)

Al ser *La lengua de las mariposas* una película (1999), dirigida por José Luis Cuerda, que está basada en tres cuentos de Manuel Rivas -“La lengua de las mariposas”, “Un saxo en la niebla” y “Carmiña”-, en este apartado se va a presentar un análisis tanto de los cuentos como de la película, para luego exponer cómo han sido adaptadas esas tres historias al cine. Como en este trabajo la película es utilizada como un acercamiento a la literatura española mediante el cine, además de un análisis de la película, también se va a incluir un apartado donde se expliquen los datos técnicos de la película para presentar los elementos principales que conformaron la película, como la dirección, la producción o el presupuesto, y la respuesta que tuvo, como los premios o la recaudación.

3.1 Contexto histórico

La lengua de las mariposas cuenta la historia de la relación entre un niño y su maestro entre 1935 y 1936. La forma de gobierno de España en ese momento era la República, proclamada el 14 de abril de 1931. A pesar de haber un régimen democrático, este es un periodo convulso debido a que, en tan solo cinco años, hubo tres gobiernos del país.

La Segunda República comenzó tras el fin del régimen monárquico de Alfonso XIII y con la victoria en las elecciones a las Cortes de la Unión republicano-socialista. En este periodo se crea la Constitución de 1931 y se llevan a cabo reformas en el ámbito educativo, religioso, militar, político y económico, que produjeron malestar entre los ciudadanos a los que más afectaban estas decisiones. Por ello, en 1932, el General Sanjurjo trató de dar un golpe de Estado, pero falló. También se produjeron revueltas entre los jornaleros andaluces y las fuerzas del Estado que, debido a la excesiva violencia empleada en su contención, provocó que el gobierno tuviera escaso prestigio y, finalmente, provocó su hundimiento. Tras esto, se produjeron unas nuevas elecciones en 1933 donde ganaron los partidos de derechas, unidos en la CEDA (Confederación Española de Derechas Autónomas), y el Partido Radical que durarían en el gobierno hasta 1935. Este periodo se caracteriza por ser contrarreformista en relación con las medidas llevadas a cabo por la administración anterior. Como consecuencia, se produjo una huelga general, ejecutada por los socialistas, y desembocó en revoluciones en Asturias y

Cataluña, que fueron reprimidas por el ejército. Al igual que en el gobierno anterior, estos sucesos provocaron desazón entre la población, pero no fue hasta que se descubrió un caso de corrupción del Partido Radical cuando el gobierno cayó y se tuvieron que convocar elecciones. En las elecciones generales de 1936 ganaron los partidos de izquierdas unidos en el Frente Popular; Manuel Azaña fue nombrado presidente y se reestableció el programa reformista del gobierno de 1931. El ambiente que se vivía en el país era tenso y la sociedad estaba muy polarizada, provocando disturbios y malestar que desembocaron en la rebelión de miembros del ejército y en un golpe de Estado coordinado por el General Mola y apoyado por los Generales Sanjurjo y Franco el 18 de julio de 1936. Este golpe de Estado provocó la Guerra Civil española, que acabaría el 1 de abril de 1939, y posterior dictadura.⁴

En relación con la situación de la educación en los años treinta, la formación académica era muy precaria: entre el cincuenta y el setenta por ciento de la población era analfabeta y gran parte de la pedagogía estaba subordinada a la iglesia. La llegada del gobierno republicano supuso un cambio en el sistema educativo debido a que fue considerado un elemento fundamental en el desarrollo de las nuevas generaciones y era necesario reformarlo. La República estimaba la expansión de las escuelas primarias por todo el país. En el primer año se crearon 9.600 escuelas (Garrido Palacios 2005: 104).⁵ De esta forma, las órdenes religiosas y algunas familias estaban en contra de la reforma impuesta por el gobierno debido a que ofrecían una educación laica y estas nuevas instituciones educativas estaban enfocadas a que las que eran religiosas no fuesen necesarias para diseminar la educación (Garrido Palacios 2005: 104). Muchos de los docentes de estos nuevos colegios estaban mal considerados y fueron aislados socialmente por no ir a misa y por ofrecer una educación laica (Garrido Palacios 2005: 104). En cuanto a los colegios de secundaria, estos estaban bajo el dominio de las órdenes religiosas que adquirieron prestigio entre las familias más adineradas, pero tanto las escuelas de educación primaria como las de secundaria de carácter religioso terminarían siendo cerradas por la Ley de Congregaciones impulsada por el gobierno en 1932. Sin embargo, al ganar los partidos de derechas las elecciones de 1933, el nuevo gobierno eliminó la Ley de Congregaciones y provocó que las escuelas religiosas pudieran volver a abrir. Esto no hizo que

⁴ Secretaría General Técnica (Ed.). (2016). "Tema 6. Segunda República y Guerra Civil" en *Historia de España*. (pp. 88, 89). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de España. Fecha de acceso: 2 de mayo de 2021, en: <https://www.educacionyfp.gob.es/bulgaria/dam/jcr:f43ded9f-243b-4632-a5e6-f16bd9bb6783/historia-esp-full.pdf>.

⁵ Según el Ministro de Instrucción Pública Fernando de los Ríos (1932). Publicado en la revista *Sol*.

se detuviese la creación de nuevas escuelas, aunque si se redujo el presupuesto para este fin hasta que, en 1935, se suspende por falta de fondos (Garrido Palacios 2005: 105). Finalmente, cuando el Frente Popular gana las elecciones de 1936, las reformas del primer bienio son retomadas, por lo que la Iglesia pierde sus privilegios tanto en lo referente a la educación como a sus propiedades. Esta situación no durará mucho ya que en julio de ese mismo año empezaría la Guerra Civil (Garrido Palacios 2005: 106).

3.2 Los cuentos

Como se ha mencionado anteriormente, esta película está compuesta por tres cuentos de Manuel Rivas, “La lengua de las mariposas”, “Un saxo en la niebla” y “Carmiña”, que están recogidos en *¿Qué me quieres, amor?* (1996). Este libro está compuesto de distintos cuentos que tratan la complejidad de las relaciones sociales y los sentimientos que surgen de estas, destacando, claramente, el amor. Pero, en lo referente a este apartado, se va a realizar un resumen del argumento de cada uno de los cuentos para que, en la sección en la que se compara y se analiza la adaptación de estos al cine, sea más fácil estudiar las diferencias entre ambos.

“La lengua de las mariposas” es tomada como el tema central de la película y cuenta la historia de un niño llamado Moncho, su familia y Don Gregorio, su profesor, en un pueblo de Galicia en 1936, justo al comienzo de la Guerra Civil española. Moncho, tras un percance en clase del que salió corriendo, regresa para descubrir que Don Gregorio es un profesor muy amable e inteligente, que le enseña muchas cosas y con el que tiene una gran afinidad. La relación entre ambos se desarrolla tanto que hasta quedan para irse de excursión fuera del horario escolar y donde el maestro continúa compartiendo su vasto conocimiento sobre las cosas. En casa, los padres de Moncho estaban preocupados por la situación de España, de su pueblo y de ellos mismos debido a las circunstancias políticas y, también, bélicas, debido al comienzo de una guerra civil. Además de ello, la relación entre los padres de Moncho era complicada en relación con los temas políticos, ya que su padre apoyaba a la República y era ateo, mientras que su madre era creyente y no estaba de acuerdo con la posición que tenía la República en torno a los temas religiosos. Al llegar el ejército sublevado al pueblo de Moncho y tomarlo, sus padres comienzan a hablar de quemar todo lo que pueda comprometer al padre para que no sea asesinado por el ejército. Además, los sublevados, que eran miembros de la

falange, hacen que todo el pueblo se reúna en la plaza vestidos con ropa de domingo donde, del ayuntamiento, salen, atados de pies y manos, distintas personas del pueblo que apoyaban a la República, entre los que se encuentran el alcalde del pueblo y Don Gregorio, el maestro. De pronto, la multitud comienza a gritar que aquellos hombres son unos traidores y unos criminales. La madre de Moncho presiona a su marido para que también les grite y él, cuando lo hace, lo hace con tal afán e intensidad que parece que los odiase de verdad, dirigiendo su hostilidad principalmente hacia Don Gregorio. Una vez aquellos hombres fueron montados en camiones que se marchaban para fusilarlos, los niños del pueblo les gritaban y les lanzaban piedras, entre los que se encontraba Moncho, que buscaba desesperadamente a su maestro, aunque no le encontró, y cuando los camiones desaparecieron en lontananza, Moncho solo podía recordar las enseñanzas de su profesor.

“Un saxo en la niebla” es un relato que cuenta la historia de un adolescente que, en el año 1949, empieza a tocar el saxofón cuando su padre se lo compra a un amigo que necesitaba el dinero para ir a América. Un día, un hombre le invita a formar parte de su banda, la Orquesta Azul, a pesar de que el chico todavía no sabe tocar muy bien el instrumento. En la visita de la banda a Santa María de Lombas, un hombre llamado Boal le acoge en su casa, donde conoce a una mujer que parece ser la sirvienta y se enamora de ella. Cuando Boal le cuenta la historia de cómo fue capturada por los lobos también le menciona que es su mujer, algo que desconcierta al chico. Durante el concierto, el chico ve a la muchacha entre el público y, en ese momento, empieza a tocar el saxofón de manera magistral mientras baja la niebla que tapa a las demás personas del público. A la vez que pasa eso, Boal se da cuenta de que ambos se sienten atraídos y los está vigilando constantemente.

“Carminia” es una breve historia de un hombre llamado O’Lis de Sésamo que está en un bar tomando una copa de jerez dulce y le cuenta al camarero la historia de amor entre él y Carminia de Sarandón, una mujer que vivía con su tía y a la que cuidaba, ya que esta que no salía de su casa. Carminia tenía un perro llamado Tarzán que era, de acuerdo con O’Lis, un demonio y que les interrumpía cada vez que trataban de intimar, pero que parece excitar a Carminia. La relación entre ambos termina cuando, llevado por los celos y la rabia hacia el perro, O’Lis atraviesa a Tarzán con una vara de aguijón.

Estos cuentos, que relatan tres historias diferentes y aparentemente independientes, están entrelazados de forma que componen una historia única. Para adaptarlo al cine, José Luis Cuerda en *La lengua de las mariposas* (1999) modifica las relaciones personales y las historias de los personajes originales de los cuentos, lo que será detallado en el apartado que se presenta a continuación.

3.3 La película

La lengua de las mariposas (1999) adapta los tres cuentos anteriormente explicados de forma magistral, relacionando sus tramas y desarrollando completamente a los personajes de las tres historias. Así es que Woody Allen comentó, después de verla, que esta película es:

muy superior a la mayor parte de las porquerías americanas que salen. Es una película que te hace pensar y que te llega. En otros tiempos sería la clásica película que se pasa cinco meses en cartel y todos mis amigos estarían hablando de ella, como hablaban antes de las películas francesas e italianas.⁶

Por ello, se va a estudiar la película, comenzando por los datos técnicos de la misma para, finalmente, se realizará un análisis del argumento.

3.3.1 Datos técnicos

La lengua de las mariposas es una película española de género dramático dirigida por José Luis Cuerda cuya duración es de noventa y siete minutos y fue estrenada en 1999. El guion fue realizado por Rafael Azcona, al que ayudaron en su elaboración José Luis Cuerda (el director de la película) y Manuel Rivas (el autor de los cuentos). La fotografía fue llevada a cargo por Javier Salmenes y la música por Alejandro Amenábar. De la producción son responsables Fernando Bovaira y José Luis Cuerda; no obstante, las principales compañías productoras de la película son Sogecine y Las Producciones del Escorpión, que contaban con un presupuesto de 1.500.000 euros. La película tuvo una recaudación en taquilla de 7.800.000 euros. En cuanto a la interpretación, es necesario destacar a los personajes principales: Don

⁶ Traficantes de Sueños. (2021). *¿QUÉ ME QUIERES AMOR?* Fecha de acceso: 1 de mayo de 2021, en: <https://www.traficantes.net/libros/%C2%BFqu%C3%A9-me-quieres-amor>.

Gregorio, interpretado por Fernando Fernán Gómez; Moncho, representado por Manuel Lozano; Rosa, interpretada por Uxía Blanco; y Ramón, que fue encarnado por Gonzalo Uriarte.⁷ No obstante, aunque las personas mencionadas sean los protagonistas de la película, también es necesario mencionar a los intérpretes de los personajes relevantes de los cuentos y otros personajes no protagonistas, pero sí importantes. Así, también hay que destacar la actuación de Alexis de los Santos, que interpreta a Andrés, el hermano de Moncho; Tamar Novas, que representa a Roque, el amigo de Moncho; Guillermo “Willy” Toledo que encarna a O’Lis; Elena Fernández, que hace de Carmiña; y Roberto Vidal Bolaño, como Boal.⁸ La película consiguió trece nominaciones en los Premios Goya, incluida mejor película, y fue ganadora del Goya al mejor guion adaptado. También fue ganadora al mejor guion adaptado en los Premios del Círculo de Escritores Cinematográficos, mejor película en el Festival Internacional de Cine de Cleveland, mejor película extranjera en el *National Board of Review*, el Premio Ondas a mejor director y el Premio del Público en el Festival de Cine de España de Toulouse.⁹

3.3.2 Resumen

Al estar basada la película en los cuentos, el argumento del filme resulta bastante similar a los textos escritos por Manuel Rivas. Así, esta historia está situada en un pueblo gallego entre 1935 y 1936, justo antes de la Guerra Civil. Moncho, un niño de ocho años, está a punto de comenzar la escuela, a la que no quiere ir por miedo a que le peguen (ya que su hermano, Andrés, le dijo que los profesores pegaban). Sin embargo, cuando acude al colegio, conoce a Don Gregorio, que va a ser su profesor, y que considera que pegar no es un buen método para la enseñanza. Desde ese momento, Moncho comienza a interesarse mucho por lo que su profesor le enseña y, gracias a eso, ambos van a desarrollar una gran relación de amistad que se irá forjando cada vez más a lo largo del tiempo. Esta amistad no solo se produce dentro del aula, sino que, en muchas ocasiones, salen al campo a pasar tiempo juntos y allí Don Gregorio sigue compartiendo su vasto conocimiento con Moncho, al que llama Gorrión. Además de con Don Gregorio, Moncho también consigue hacerse muy amigo de un niño

⁷ FilmAffinity. (2021). *La lengua de las mariposas (1999)*. Fecha de acceso: 1 de mayo de 2021, en: <https://www.filmaffinity.com/es/film545489.html>.

⁸ FilmAffinity. (2021). *La lengua de las mariposas (1999)*. Fecha de acceso: 1 de mayo de 2021, en: <https://www.filmaffinity.com/es/film545489.html>.

⁹ IMDb. (2021). *La lengua de las mariposas - IMDb*. Fecha de acceso: 1 de mayo de 2021, en: https://www.imdb.com/title/tt0188030/awards?ref_=tt_awd.

llamado Roque, con quien comparte muchas experiencias, y que tiene una hermana llamada Aurora, de la que Moncho está enamorado. Además, de conocimientos didácticos, Don Gregorio también le enseña a su alumno a afrontar sus sentimientos y le ayuda a declararse a Aurora. La complicidad que se desarrolla entre maestro y alumno también satisface a los padres del protagonista, Rosa y Ramón, debido a que Moncho no había ido nunca antes a la escuela porque estaba enfermo y les agrada que Don Gregorio sea tan atento con su hijo y le haya ayudado a adaptarse a la escuela, además de haberle enseñado tanto. Como agradecimiento, Ramón le hace un traje a medida gratis a Don Gregorio. En casa, existen diferencias ideológicas entre Ramón, fiel a la República y a Manuel Azaña, y Rosa, una profunda católica. Aun así, la convivencia es muy agradable. La única discusión se origina cuando en casa se presenta una muchacha que pide hablar con Ramón para comunicarle que su madre había muerto. Este problema radica en que la mujer que ha fallecido fue una relación sentimental que Ramón tuvo antes de casarse y esa muchacha, que se llama Carmiña, es su hija. Carmiña no vive con la familia. Ella vivía cuidando de su madre enferma y mantenía una relación amorosa con un hombre llamado O'Lis. A este hombre le gusta mucho la relación que tiene con Carmiña, aunque ella tiene un perro que le molesta mucho cuando intiman, pero que parece que a ella le excita. En uno de estos momentos, O'Lis consigue ahuyentar a Tarzán, el perro, y en ese momento Carmiña pierde toda la excitación, consiguiendo que O'Lis se enfade. Llevado por la rabia hacia el perro, un día, O'Lis decide matar a Tarzán para que les deje en paz, pero con su muerte solo consigue que ambos no se vuelvan a ver.

Un día, mientras Moncho y su hermano volvían a casa, un hombre vio que llevaban un saxofón, que su tío le había regalado a Andrés y se había ido a las Américas, y les pidió que se uniesen a la orquesta que él dirigía: la Orquesta Azul. En la orquesta, Andrés hace muy buenas migas con todos sus compañeros, con los que pasa muy buenos momentos, aunque solamente hace como que toca el saxofón porque no se le da demasiado bien. Aun así, es invitado a ir a un bolo en Santa Marta de Lombas, al que también es invitado Moncho. Allí, conocen a un hombre llamado Boal que es el alcalde del pueblo y que les acogerá mientras la orquesta toque. En casa de este hombre también habita una muchacha china, la cual no habla, y de la que se enamora perdidamente Andrés. A la noche, mientras la banda está tocando en la verbena, aparece la chica que había enamorado a Andrés y, entonces, comienza a tocar de manera increíble movido por su amor, pero Boal se da cuenta de la complicidad que tienen y se la lleva. Cuando la banda ya se está marchando de aquel pueblo en la furgoneta, la muchacha

va a despedirse de Andrés, con el que comparte una intensa mirada de amor que dura solo unos instantes y, tras ello, Andrés quedó desolado.

Poco después, en una noche de junio, se reúnen en la taberna para escuchar las noticias en la radio los ciudadanos más comprometidos con la República, entre los que se encuentran Ramón, el padre de Roque (el camarero de la taberna), uno de los mejores amigos de Andrés de la banda, el alcalde, y Don Gregorio, pero lo que oyen son las malas noticias de la convulsa situación que está viviendo la República y lo único que ellos pueden hacer es tener esperanza y beber. Pocos días después, cuando Moncho jugaba al fútbol, Andrés va a recoger a su hermano pequeño porque ya ha comenzado la guerra en África. De repente, el ambiente está enrarecido. Gente de camisa azul y que llevan la bandera rojigualda gritan: “Arriba España” (Bovaira y Cuerda 1999). En casa, Rosa quema todas las referencias a la República que tienen. Ramón está descorazonado, fumando porque no puede hacer otra cosa. Rosa les dice a sus hijos que mientan si le preguntan por la relación de su padre con la República: que no es republicano, que no ha maldecido a los curas y que no le regaló un traje a Don Gregorio. Cuando la guerrilla del pueblo, formada por los fieles a la República, llama a la puerta de la casa de Moncho en busca de la ayuda de Ramón, Rosa les dice que no está, pero Ramón, en la butaca, está derrumbado por la pena y el temor. Al día siguiente, todos los habitantes del pueblo tienen que ir al ayuntamiento vestidos de domingo. Allí, una gran muchedumbre, vestidos también de forma elegante, está esperando frente a la puerta. Cuando se abre, empiezan a salir los hombres que apoyaban a la República, que se dirigen a la parte trasera de una camioneta, y son insultados por la multitud. Rosa les pide tanto a sus hijos como a Ramón que también les insulte. Poco a poco, salen los amigos republicanos de Ramón, a los que él insulta lleno de impotencia. Entre ellos salen el alcalde, uno de los mejores amigos de Andrés de la Orquesta Azul, el padre de Roque, y, finalmente, Don Gregorio. En este momento, Rosa les suplica a Ramón y a Moncho que le insulten. Ramón le insulta lleno de rabia y de pena. Cuando Don Gregorio y Moncho se miran a los ojos, el pequeño le grita: “¡Ateo! ¡Rojo!” (Bovaira y Cuerda 1999); lo que desgarró al maestro y que es reflejado en su mirada. Cuando la camioneta se marcha, los niños corren detrás de ella insultándoles y lanzándoles piedras. Entre ellos está Moncho que comienza gritándole insultos a Don Gregorio pero que termina gritando las palabras que su maestro le había enseñado: “¡Tilonorrinco!, ¡Espiritrompa!” (Bovaira y Cuerda 1999).

3.3.3 Análisis

Es fundamental realizar un análisis de algunas situaciones que son mostradas en la película para poder identificar e interpretar los temas más importantes de la cinta y que no sean pasados por alto durante su visualización.

Moncho es un niño de ocho años asmático que no había ido a la escuela nunca debido a esta enfermedad. Este es un recuso muy útil ya que explica por qué no había ido a la escuela hasta ese momento y por qué es utilizado para criticar a la religión y los supuestos milagros que ocurren y en los que creen los feligreses. De esta forma, en una escena, a Moncho le da un ataque de asma mientras está en una excursión que hace con sus compañeros de clase y con Don Gregorio. El maestro le salva introduciéndolo dentro del río y, en la siguiente escena, se les ve a ambos en casa de Ramón y Rosa que estaban hablando de que le había dado un ataque de asma en otra ocasión, en concreto, cuando estaba haciendo la primera comunión. Rosa comenta que, en ese momento, le mojaron con agua bendita y fue como un milagro que se recuperara. Ramón argumenta que el agua del río no estaba bendecida y que funcionó de la misma manera. De esta forma, se contraponen el conocimiento de Don Gregorio a las creencias religiosas. No obstante, este no es el único ejemplo de crítica a la iglesia, sino que es un aspecto recurrente en la película y casi siempre por causa de Don Gregorio. Asimismo, en dos ocasiones se presencian momentos de confrontación ideológica entre el párroco del pueblo y Don Gregorio por la educación que este le está brindando a sus alumnos en general y a Moncho en particular. Por último, con relación a la crítica a la religión, se muestra cómo el maestro le regala a su pupilo un libro, *La isla del tesoro* (1883) de Robert Louis Stevenson, con la frase: “Los libros son como un hogar. En los libros podemos refugiarnos para que no se mueran de frío” (Bovaira y Cuerda 1999). Esta cita se puede interpretar de dos formas: tanto que la literatura protege nuestros pensamientos de la verborrea de la religión, como que el conocimiento que se desarrolla mediante la lectura previene del miedo y el odio que provocaría la guerra y posterior dictadura, representadas por la frase enunciada en el paraninfo de la Universidad de Salamanca en 1936 por el general Millán Astray: “¡Muera la inteligencia!” (Portillo 1941: 399), en respuesta al escritor Don Miguel Unamuno. En cualquier caso, las dos interpretaciones están muy ligadas ya que el bando sublevado protegía y favorecía las instituciones de la religión católica. Pero volviendo al tema de cuando Don Gregorio le regala el libro a Moncho, antes de darle el libro definitivo, el maestro observa otro: *La conquista del*

pan (1892), escrito por Piotr Kropotkin. En este libro el autor propone un modelo anarco-comunista para la sustitución del sistema capitalista (y feudal) que solamente crea pobreza. De esta forma, el director muestra al espectador, en una sola toma, la ideología de Don Gregorio por la que será fusilado al final de la película.

Un aspecto muy importante que es mostrado en la película es que Don Gregorio, no solo es el maestro de Moncho en la escuela, sino que también es un maestro de vida, ya que le intenta transmitir los valores que pueden hacer de su alumno una buena persona, sobre todo en relación con el tema del amor. En la película, Don Gregorio le habla a Moncho sobre su mujer, que murió cuando solo tenía veintidós años. Entonces, el maestro le recita unos versos de Antonio Machado que explican que la muerte de su amada le dejó: “¡Desierta cama, y turbio espejo y corazón vacío!”. Moncho guardará el significado de estas palabras (que le explicó Don Gregorio porque es muy joven para entenderlo) y le enunciará la explicación a su hermano, Andrés, cuando se marcha de Santa Marta de Lombas con el corazón roto. Además, Don Gregorio le ayuda a afrontar sus sentimientos hacia Aurora, la hermana de Roque, de la que Moncho está enamorado y le enseñará a aplicar algunos de los conocimientos que impartió en clase a la vida real: como el tilonorrinco regala una orquídea a la hembra para cortejarla, Moncho debe hacer lo mismo con Aurora.

En cuanto al tema del amor de Andrés, no es descabellado considerar que Boal abusa de la muchacha china tanto físicamente como sexualmente. Esta chica es utilizada por Boal como una sirvienta que hace todo lo que él quiere. Podría interpretarse que las cicatrices que tiene son de golpes que le ha podido dar este señor y su silencio está causado por el miedo que tiene hacia este hombre y no por el *shock* que le causó que la atacasen los lobos. Un argumento que puede apoyar este enfoque se produce cuando la orquesta está abandonando el pueblo, la muchacha china corre por el campo para alcanzar la furgoneta en la que se van. Podría parecer que la china quiere huir de aquel lugar y que Andrés y los sentimientos que tiene hacia él, que no ha sentido nunca por Boal, son su salvación.

Casi al final de la película, se muestra una escena que puede pasar inadvertida pero que ofrece una especie de pista al espectador para que se vaya preparando para el trágico final

de la obra. De esta forma, el evento al que me refiero se produce después de que los republicanos hayan escuchado las noticias en el bar. Don Gregorio ha salido de la taberna y Moncho lo hace poco después. El alumno ve a su profesor apoyado en una columna, con mala cara y vomitando. Lo lógico sería pensar que lo hace porque está ebrio; no obstante, se puede interpretar como que ha tenido una especie de premonición de lo que iba a pasar pocos días después; es decir, vomita por el malestar que le provoca la situación que le parece que va a acontecer.

La última escena es el clímax de la obra. En este segmento se producen varias situaciones en las que es necesario detenerse. En la plaza está reunido el pueblo junto a miembros de la Guardia Civil y la Falange. En ese momento, se ve como el párroco va corriendo y diciendo: “Que Dios nos perdone” (Bovaira y Cuerda 1999), y acto seguido, se le ve hablando con un miembro importante de Falange. De esta forma, José Luis Cuerda muestra la relación que mantiene la Iglesia con el levantamiento: la Iglesia apoya el levantamiento contra la República y considera que la guerra es un mal necesario. Allí, en la plaza del pueblo, los protagonistas ven cómo algunos de sus amigos, con los que habían compartido mucho tiempo y con los que habían pasado buenos momentos, están desfilando hacia la muerte. Ellos no pueden hacer nada, y nada intentan. Lo único que hacen es hundir, insultando, a los que se han jugado la vida por su ideología. Lo que se muestra es cómo la Guerra Civil ha influido en la vida de los vecinos de un pueblo: las relaciones personales no solo se han acabado, sino que se han olvidado y, en este momento, se insulta al que hace escasos días se abrazaba. Pero, los insultos que profirió la familia no surgen de ellos mismos, sino que fueron provocados por el cacique del pueblo. Don Avelino, el padre un compañero de Moncho llamado José María, mira fijamente a la familia de Moncho, en concreto a Rosa, para ver su reacción. Rosa, muerta de miedo por si destapa que Ramón era republicano y que su familia tenía lazos con los republicanos que van a ser fusilados, insta a toda su familia a insultar a los que antes eran sus amigos, haciendo especial insistencia en que Moncho insulte a su maestro. Esto muestra el dominio que tiene el poderoso sobre los más humildes, aunque sean sus vecinos, y el que tiene una madre sobre su hijo. El final, en la escena donde Moncho está persiguiendo la camioneta donde van Don Gregorio y los demás republicanos, puede ser interpretado de dos maneras diferentes:

-Las palabras que el maestro le enseñó son utilizadas como insultos a quien se las enseñó: “¡Ateo! ¡Rojo! ¡Tilonorrinco! ¡Espiritrompa!” (Bovaira y Cuerda 1999). Además, también son convertidas en las piedras que le lanza, siendo una metáfora de que la sabiduría, que la República se había esforzado tanto en impartir, es cambiada por las armas de la Guerra Civil.

-Moncho trata de demostrarle a Don Gregorio que, realmente, no le odia y que recuerda y va a recordar siempre lo que su maestro le ha enseñado.

Como síntesis de lo anterior, hay que destacar los temas que han sido expuestos en la película y que han sido analizados en este apartado. Así, las cuestiones más importantes son: la ideología, la religión, el amor, el miedo, la hipocresía y la supervivencia.

3.4 Adaptación de los cuentos al cine

Como se ha mencionado anteriormente, los tres cuentos de Manuel Rivas son narraciones completamente independientes que, en principio, no tienen ningún tipo de relación. No obstante, para que estuviesen bien cohesionadas en la película, el director, José Luis Cuerda, y el guionista, Rafael Azcona, tuvieron que entretrejer de forma coherente los sucesos que son narrados en cada uno de los tres relatos. Por ello, en este apartado se va a exponer cómo se adaptaron “La lengua de las mariposas”, “Un saxo en la niebla”, y “Carminha” a una sola historia. Claramente, solo se van a explicar los aspectos que son relevantes para la historia ya que el proceso de adaptación de un libro al cine supone una serie de cambios necesarios para el desarrollo de la película pero que no necesariamente afectan a la trama.

El argumento de “La lengua de las mariposas” se utiliza como el cuerpo de la historia, pero es modificado para encajar las otras dos historias. En la película, Moncho es utilizado de enlace de las historias porque es el protagonista. El espectador ve lo que Moncho ve y oye lo que Moncho oye. De esta manera, Moncho es representado como un niño muy curioso que quiere enterarse de todo lo que pasa a su alrededor y, por ello, en muchas ocasiones de la

película se muestra al protagonista escondido, viendo y escuchando lo que está sucediendo en la historia.

Moncho tiene un hermano llamado Andrés que toca el saxofón que le regaló su tío y se fue a América. Sin embargo, en el cuento no tiene hermanos, pero si se menciona que dos de sus tíos se fueron a América. Andrés es el protagonista de “Un saxo en la niebla” (aunque no es mencionado su nombre en el relato): un chico al que su padre le compra un saxofón de un amigo suyo que se iba a América. De esta forma, Cuerda relaciona ambas historias desde el principio: Moncho tiene un hermano llamado Andrés al que su tío le regala un saxofón. Al ser “La lengua de las mariposas” la historia principal, Moncho, el protagonista, sigue a su hermano allá donde va con el saxofón: a las clases de música, a la orquesta y a Santa Marta de Lombas. La razón que ofrece el director para que Moncho siga a su hermano es que él también está interesado por la música, aunque no puede tocar el saxo porque es asmático (y por eso no asistió a la escuela hasta los ocho años), pero desea tocar el piano cuando sea más mayor. A pesar de esto, la relación familiar en casa es bastante similar: Ramón es un sastre comprometido con la República y Rosa es una ama de casa con un gran sentimiento católico. Moncho a pesar de tener ocho años, todavía no ha acudido a la escuela porque padece una enfermedad: el asma. En el cuento, en cambio, no es asmático, sino que es un niño de seis años que, simplemente, todavía no había ingresado en la escuela. Este es un aspecto muy importante en la película ya que, como se ha dicho anteriormente, el recurso de hacer que sea asmático sirve para hacer una crítica a la religión y darle forma a la historia: no ha ido a la escuela por la enfermedad, no puede tocar el saxofón, pero si le interesa la música y quiere tocar el piano por lo que acompaña a su hermano en la orquesta, gracias a que Don Gregorio le salva en un ataque de asma, su padre le hace un traje al maestro y entonces le regala el libro...

Además de ello, también es importante destacar las relaciones creadas fuera de la familia. Para suscitar que Moncho se entere de las cosas y fraguar el entrelazamiento de las tres historias, Cuerda y Azcona crean un personaje que no aparece en los cuentos: Roque. Roque es el hijo del camarero del bar del pueblo que se hace muy amigo de Moncho al ayudarlo a adaptarse a la escuela. Además, él tiene una hermana, Aurora, de la que Moncho está enamorado y con la que comparte varias situaciones. Roque contribuye a desarrollar la faceta curiosa del protagonista y es en una de estas ocasiones donde se introduce la historia de

"Carmita". En una escena se muestra cómo Roque está en el bar espiando la conversación que su padre mantiene con O'Lis. Al llegar Moncho, O'Lis comienza a contarle al camarero la situación amorosa entre él y Carmita y los problemas que le causa el perro de ella. Cuando termina la historia, O'Lis se marcha a mantener relaciones sexuales con Carmita y Roque incita a Moncho a espiarles mientras lo hacen. De esta forma, se muestra cómo lo que O'Lis le estaba contando al camarero: que mantienen relaciones sexuales pero, aunque les molesta Tarzán, parece que a Carmita le excita. Carmita es una chica que cuida de su madre enferma. Cuando su madre muere, acude a casa de los padres de Moncho y, entonces, se descubre que Carmita es la hija que Ramón tuvo con otra mujer antes de casarse con Rosa. En el cuento, Carmita es solo una muchacha que cuida de su tía enferma. La forma que Cuerda tiene de incluir "Carmita" es hacer que, en vez de que la chica cuide a su tía, cuida a su madre y, esta mujer, mantuvo una relación amorosa con Ramón antes de casarse con Rosa. Es decir, para incluir a "Carmita" en la historia se sigue el mismo procedimiento que para introducir "Un saxo en la niebla": hacer que uno de los personajes esté emparentado con la familia. Pero, en la película, Carmita no vive con la familia, por lo que no tendría por qué aparecer en la historia excepto cuando Roque y Moncho la espían manteniendo relaciones con O'Lis. El modo de hacer que este personaje aparezca y sea relevante para el argumento es hacer que la madre de la muchacha muera y ella vaya a comunicárselo a su padre para que acuda al funeral. A partir de este momento, la historia de "Carmita" sigue el desarrollo del cuento: O'Lis termina matando a Tarzán atravesándolo con una vara de aguijón.

Como ha sido comentado en el apartado anterior, Don Gregorio prepara a Moncho para que descubra el amor y que afronte los sentimientos que tiene hacia Aurora. Al no existir el personaje de Aurora en el cuento, no es posible que Don Gregorio le enseñe a Moncho cómo entender los sentimientos y emociones, tanto suyos como los de su hermano cuando está desolado por irse de Santa Marta de Lombas, enamorado de la chica china pero sin ella, y cómo puede aplicar los conocimientos impartidos en el aula a la vida real y afrontar, así, sus propios sentimientos: cuando le regala a Aurora una flor, como el macho tilonorrinco lo hace con la hembra, para cortejarla.

José Luis Cuerda y Rafael Azcona también crean un personaje secundario pero que es de mucha importancia para la historia: Don Avelino. Este señor es el padre de José María, un

compañero de Moncho de la escuela, con el que el protagonista pelea y se reconcilia. Don Avelino aparece en contadas ocasiones a lo largo de la película, no obstante, sus apariciones son necesarias ya que su presencia en la cinta desemboca en una escena que devasta al espectador al final. Durante la película, se va conociendo que Don Avelino es el cacique del pueblo y que su ideología es contraria a la de la República. Por ello, también es reacio a Don Gregorio y a su forma de enseñar. Al final de la película, cuando todo el pueblo está reunido delante del ayuntamiento y está viendo a los republicanos desfilar hasta la camioneta, Don Avelino destina a Rosa una mirada inquisitiva y ella, atemorizada por si denuncia que su marido era republicano y que su familia mantenía relación con los presos, impele a su familia a unirse al pueblo e insultar a los llamados “traidores” que antes eran sus amigos, y provocando, así, que Moncho insulte a su maestro.

Sin embargo, no solo es importante explicar cómo se adaptan los sucesos a la película, sino la forma en la que estos son contados. Una diferencia muy clara entre el cuento "Carminia" y lo que sucede en la película es que, en el cuento, los sucesos ya han ocurrido y O'Lis se los está narrando al camarero del bar. En cambio, en la película todos los sucesos se desarrollan a medida que avanza la historia y lo único que O'Lis le cuenta al camarero es el planteamiento: que él está teniendo sexo con una mujer llamada Carminia y que su perro no para de molestarles cuando intiman, aunque parece que eso le excita a ella.

Por último, para reforzar la cohesión las historias, el director y el guionista crean situaciones donde hace que personajes de los tres cuentos compartan el mismo espacio y tengan algún tipo de relación relevante para la historia. Así, existen numerosas escenas donde esto ocurre, por ejemplo, cuando los que apoyan a la República están escuchando las noticias en el bar: Don Gregorio, Ramón y el alcalde de "La lengua de las mariposas", el amigo de Andrés que toca el acordeón en la Orquesta Azul de "Un saxo en la niebla" (no directamente porque este personaje aparezca en el cuento, sino porque Andrés sería el protagonista del cuento y este un miembro más de la orquesta) y el camarero del bar de "Carminia", o cuando todo el pueblo está reunido en la plaza y los que salen del ayuntamiento (los republicanos) son miembros de los tres cuentos.

4 APLICACIÓN PRÁCTICA AL AULA DE ELE DE *LA LENGUA DE LAS MARIPOSAS*

Para conseguir que la explotación didáctica de una película sea útil para el aprendizaje de una lengua extranjera para los alumnos, es necesario delimitar un grupo meta específico y programar los contenidos de la unidad. De esta manera, en este apartado se va a ofrecer un contexto educativo donde se expondrá un grupo meta y se explicarán los contenidos y la distribución de estos en la unidad.

4.1 Grupo meta

Para la elaboración de una unidad didáctica que consista en la explotación didáctica de una película es necesario delimitar un grupo meta determinado puesto que no sería la misma para un nivel principiante que para niveles superiores en el dominio del español. De este modo, el grupo meta al que va a ir dirigida esta unidad didáctica es una clase mixta de catorce alumnos de diecisiete años de un instituto público (*secondary state school*) de Londres, Inglaterra. Al ser estos estudiantes nacidos en Inglaterra, su lengua materna es el inglés y se les ha impartido español como lengua extranjera los últimos cinco años. En esta lengua, han logrado alcanzar un nivel B1, por lo que en las clases de este curso se les exigirá un nivel mayor y que, cuando lo hayan terminado, su competencia en español sea de un nivel B2. El curso tiene una duración de un año lectivo, por ello, los alumnos deben esforzarse para conseguir alcanzar el objetivo de nivel. Los alumnos cuentan con cuatro sesiones de español a la semana, cuya duración es de una hora cada una.

4.2 Contenidos de la unidad

Esta unidad didáctica tiene como finalidad que los alumnos sean capaces de adquirir fácilmente la lengua mediante el trabajo de las competencias y destrezas lingüísticas en español, ya que el cine puede ser utilizado como una herramienta en las clases de español como lengua extranjera debido a que rompe la monotonía de las clases y no supone un gran esfuerzo para el alumno, aunque es muy necesaria su atención. De esta manera, para que la unidad didáctica sea realmente útil para los alumnos, debe trabajar tanto los contenidos léxicos y gramaticales que aparezcan en la película con el fin de que, mediante la práctica de ellos, tengan más recursos en

español y sean capaces de incluir esos elementos en su conocimiento de la lengua, como las cuatro destrezas lingüísticas: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita; las cuales, son muy importantes para el desarrollo de su competencia en la lengua meta.

Además, ya que la película se sitúa en uno de los momentos de la historia de España más importantes, al comienzo de la unidad se incluirá un breve resumen del contexto histórico-social que es mostrado en la película para que los alumnos entiendan la situación de España en aquella época, comprendan el porqué de los sucesos que ocurren en la película y conozcan una parte muy importante de la cultura española. Finalmente, para que la unidad sea completa y trate todos los aspectos fundamentales de la enseñanza de lenguas, también debe integrar la competencia comunicativa de los alumnos y la competencia intercultural para evitar problemas de la comunicación por pertenecer a una cultura diferente y es que, en palabras de Flora Lewis, “aprender otro idioma no es solamente aprender palabras diferentes para las mismas cosas, sino aprender otra manera de pensar acerca de las cosas”. Para poder trabajar estos contenidos adecuadamente, y como se ha mencionado anteriormente, se va a seguir el modelo de explotación de los recursos auditivos de Alonso (2012, citado por De Santiago 2018), pero adaptados a los aspectos audiovisuales, por el que las actividades se deben dividir en tres partes: previsualización, durante la visualización y posvisualización. La primera parte trata de introducir algunos temas que vayan a ser vistos en la pieza para facilitar la comprensión de los alumnos. Estas tareas serán trabajadas de forma oral para facilitar la participación de los alumnos y el desarrollo de la expresión oral. En la segunda se busca que los estudiantes demuestren que están entendiendo lo que se está mostrando en el vídeo, por lo que las preguntas deben ser concisas para no distraerles. Y, la última, trata de que los alumnos desarrollen lo que han extraído de la película y verificar que, efectivamente, han comprendido lo ocurrido, por lo que las actividades no pueden ser realizadas si no se ha entendido. Sin embargo, para que realmente se produzca un acercamiento a los textos literarios, no basta con que la película esté basada en unos cuentos, sino que se deben incluir fragmentos de los textos originales para que los alumnos comparen ambos recursos, extraigan sus diferencias, analicen cómo han sido adaptados y se interesen por los textos originales. Por ello, en este apartado se introducirán algunos fragmentos para que puedan trabajar con los cuentos originales, realizar lo anteriormente mencionado y puedan también utilizar la comprensión lectora.

Por último, para fomentar el compañerismo en el ámbito de la enseñanza de español como lengua extranjera, al comienzo de la unidad didáctica se incluirá un cuadro donde se detallan y resumen los contenidos de la unidad, el nivel sugerido del grupo meta y el tiempo de duración de las actividades, las dinámicas o los objetivos, para que otros posibles profesores puedan utilizar la unidad didáctica en sus clases o adaptarla según sus particularidades.

4.3 Materiales

Los materiales necesarios para el desarrollo la unidad didáctica en clase serán, únicamente, la película, que será visualizada mediante una plataforma de visualización de películas y series en *streaming*, cinco fichas que serán entregadas a cada alumno con las actividades que deben realizar y, por último, dispositivos electrónicos con acceso a internet para la realización de actividades. En el caso de que alguno de los alumnos no disponga de ningún aparato electrónico para la realización de dichas actividades, le será ofrecido uno de los que pertenezcan a la institución donde se realiza el curso.

4.4 Desarrollo en clase

Como se ha mencionado previamente, la duración de las clases es de una hora y, al ser la duración de la película superior a la hora y media, no es posible terminarla y realizar las actividades en una sola sesión. Por este motivo, la película será dividida en tres partes, de en torno a media hora cada una, dando así tiempo a ver cada fragmento y poder realizar las actividades. Además, las preguntas pueden ser más específicas ya que, si el visionado de la película fuese completo, los alumnos tendrían que hacer un esfuerzo extraordinario para no perder la atención, algo que es muy difícil, por lo que las preguntas deberían ser más generales. De esta manera, las preguntas son más específicas y se puede evaluar más fácilmente la capacidad de comprensión oral y el conocimiento del léxico y de la gramática de los alumnos.

La intención inicial es terminar la unidad en una semana y media, es decir, en cinco sesiones. Para ello, y como se ha especificado previamente, la película será dividida en cuatro

partes. Las cuatro primeras sesiones consistirán en que los alumnos realicen unas actividades antes de la visualización para introducir los distintos temas de cada parte; después, mientras están viendo el fragmento correspondiente, responderán a las preguntas diseñadas para su respuesta simultánea y, por último, harán un resumen donde poner ideas en común y realizar unas actividades después del visionado del segmento. En la quinta y última sesión, se hará una conclusión sobre la unidad donde los alumnos deberán realizar tres tareas finales: una en la que tienen que numerar y desarrollar los temas principales de la película, elaborar una redacción donde desarrollen un texto de 200 palabras y, por último, un *Kahoot!* con detalles de la película.

El uso de la lengua materna del alumno, u otra lengua que compartan el alumno y el profesor, en contextos orales en el aula no supone un problema, en el caso de que no sea constantemente y los alumnos no hagan esfuerzo en el aprendizaje de español, ya que el uso de distintas lenguas puede facilitar la comprensión de los conceptos por los aprendices y, además, se fomenta el plurilingüismo y la conciencia multilingüe.

4.5 Evaluación

La evaluación de la unidad constará de las notas individuales de cada apartado de ejercicios (antes de la visualización, durante la visualización y después de la visualización) y las tareas finales. Sin embargo, no todas las notas individuales tendrán el mismo valor en la nota final debido a que los ejercicios de antes de la audición sirven para introducir el tema principal de cada fragmento de película; por ello, puede ser que los alumnos no tengan una opinión formada sobre ese asunto o no tengan léxico suficiente hasta que no vean la parte correspondiente de *La lengua de las mariposas*. No obstante, sí que se tendrá en cuenta la expresión oral de los alumnos y su intención de participación. Por otro lado, las preguntas que los estudiantes tienen que realizar durante el visionado de la película y las preguntas de después de este tampoco tendrán el mismo peso evaluativo ya que, en el primer apartado se comprueba que los alumnos están entendiendo la película, y en las actividades del segundo deben desarrollar y demostrar su competencia en la lengua meta en relación con un tema específico. Por último, las tareas finales tendrán un valor mayor que los apartados anteriores puesto que requieren el desarrollo escrito de sus ideas aportando argumentos que justifiquen el criterio de su respuesta frente a las preguntas.

En resumen, la evaluación constará de cuatro partes: las actividades de antes de la evaluación que sirven para introducir el tema del fragmento de la película que se va a ver y evaluar la expresión oral de los alumnos, valdrán un 10% de la nota final; las actividades durante la audición, que sirven para comprobar la comprensión oral de los alumnos, valdrán un 10%; el apartado de las actividades de después de la audición, que se compone por actividades de comprensión lectora y expresión escrita, tendrá un valor de 30%; por último, las actividades de la sesión final: la redacción donde los alumnos tienen que desarrollar un breve texto para evaluar la expresión escrita en la lengua meta, el comentario de los temas de la película y el *Kahoot!* con preguntas sobre la película; tendrán un valor en la nota final de 50%. Además, una vez hayan sido corregidas las preguntas, se les ofrecerá a los estudiantes una retroalimentación para que sean conscientes de sus puntos fuertes y de sus puntos débiles en la lengua meta. De esta manera, se les involucrará en su propio aprendizaje del español para que sean capaces de reforzar los puntos fuertes y remediar sus debilidades para que puedan mejorar su competencia desarrollarse completamente en la lengua meta.

4.6 Propuesta didáctica: La lengua de las mariposas

Título: *La lengua de las mariposas*.

Secuenciación didáctica <i>La lengua de las mariposas</i>	
Nivel	B2
Duración	Cinco sesiones de una hora
Objetivos didácticos	-Desarrollo de las cuatro destrezas -Desarrollo de las competencias léxica y gramatical -Desarrollo de la competencia comunicativa -Desarrollo de la competencia intercultural -Ampliación de los conocimientos culturales sobre España
Objetivo metadidáctico	Acercamiento a la literatura mediante el uso del cine
Actividades	-Previsualización (debate)

	-Durante la visualización (breve respuesta) -Postvisualización (desarrollo)
Tareas finales	-Explicación de los temas de la película -Redacción de 200 palabras - <i>Kahoot!</i>
Dinámica	Individual, por parejas y debate en clase

En las próximas sesiones vais a ver la película española *La lengua de las mariposas* (1999), dirigida por José Luis Cuerda. Esta película está situada en un pueblo gallego entre 1935 y 1936, y cuenta la historia de un niño que empieza a ir a una escuela y la relación que desarrolla con su maestro.

-Elabora un glosario con todos los conceptos nuevos que aparezcan en esta unidad.

Contexto:

Entre 1931 y 1936, el modelo de gobierno en España era una república. Este periodo fue un poco convulso porque hubo tres gobiernos distintos con ideas radicalmente diferentes. Durante la República, aunque principalmente durante el gobierno de los partidos de izquierdas, se implementaron muchas reformas a nivel político, económico, militar, religioso y educativo. Estas últimas buscaban la escolarización de los niños, garantizando sus estudios hasta la secundaria, incrementando así la alfabetización y ofreciendo una educación laica y de calidad. Sin embargo, estas reformas y esta situación no le gustaron a una parte del ejército que se levantó contra el gobierno causando que, en julio de 1936, empezase la Guerra Civil española, que terminaría en 1939 con la victoria del ejército sublevado y daría comienzo a la dictadura franquista.

-Sesión 1.

FICHA 1.

-Previsualización.

1. Contesta de forma oral las siguientes preguntas antes de ver el primer fragmento.

- ¿Sabes cómo era la educación que recibían tus abuelos? ¿Crees que era diferente a la que recibes tú?

- ¿Cómo crees que era la de España en esa época de la Segunda República?

- ¿Sabes algo de la historia de España antes de la dictadura de Franco?

-Durante la audición: Fragmento 1 (0:00:00 – 0:26:43)

2. Contesta brevemente de forma escrita las siguientes preguntas mientras ves el primer fragmento.

- ¿Por qué no había ido Moncho a la escuela? ¿Por qué tiene miedo de ir?

- ¿Qué pasa cuando Moncho se presenta en clase?

- ¿Cómo se llama y de quién es la poesía que lee el compañero de Moncho?

- ¿Qué descubre Moncho cuando va a la escuela?

- ¿Qué instrumento toca Andrés, el hermano de Moncho?

- ¿Qué ocurre cuando el hombre y la mujer están manteniendo relaciones?

-Postvisualización.

3. ¿Qué opinas de que antes los profesores pegasen y castigasen duramente a sus alumnos por portarse mal, no estudiar o no saber algo?

4. ¿Qué te sugiere el tradicional refrán español: “la letra con sangre entra”?

5. En el cuento original, Moncho no había acudido a la escuela hasta ese momento por un motivo distinto. Por parejas, leed el siguiente fragmento y extraed cuál es su motivo. Si tu fueses Moncho, ¿también tendrías miedo de ir a la escuela?

Yo quería mucho a aquel maestro. Al principio, mis padres no podían creerlo. Quiero decir que no podían entender cómo yo quería a mi maestro. Cuando era un pequeñajo, la escuela era una amenaza terrible. Una palabra que se blandía en el aire como una vara de mimbre. “¡Ya verás cuando vayas a la escuela!” [...] Mi padre contaba como un tormento, como si le arrancaran las amígdalas con la mano, la forma en que el maestro les arrancaba la jeda del habla, para que no dijese ajuá ni jato ni jracias. “Todas las mañanas teníamos que decir la frase: Los pájaros de Guadalajara tienen la garganta llena de trigo. ¡Muchos palos llevamos por culpa de Juadalagara!” Si de verdad me quería meter miedo, lo consiguió (Rivas, 1995, “La lengua de las mariposas”, en: *¿Qué me quieres, amor?*, 23-24).

6. ¿Por qué crees que Carmiña actúa de la forma en la que actúa cuando está con O’Lis? Lee el siguiente fragmento para extraer tus conclusiones.

Mientras Tarzán ladraba enloquecido, ella se daba bien. Me llevaba de la mano hacia el cobertizo, se me apretaba con aquellas dos buenas tetas que tenía y dejaba con mucho gusto y muchos ayes que yo hiciera y deshiciera. [...] ¡Vete de ahí, Tarzán!, decía ella entre risas, pero sin apartarlo. ¡Vete de ahí, Tarzaniño! Y entonces, cuando el perro resoplaba como un fuelle envenenado, Carmiña se apretaba más a mí, fermentaba, y yo sentía campanas en cualquier parte de su piel (Rivas, 1995, “Carmiña”, en: *¿Qué me quieres, amor?*, 103)

-Sesión 2.

FICHA 2

-Previsualización.

7. Contesta de forma oral las siguientes preguntas antes de ver el segundo fragmento.

- ¿Sabes lo que es una verbena?
- ¿Cómo es la relación entre los distintos alumnos en tu centro de estudios?
- ¿Hacéis excursiones a lugares en las clases? ¿A museos en las clases de historia o al campo en clase de ciencias naturales? ¿Crees que es una buena forma de enseñanza?

-Durante la audición: Fragmento 2 (0:26:44 – 0:49:01).

8. Contesta brevemente de forma escrita las siguientes preguntas mientras ves el segundo fragmento.

- ¿Por qué Moncho no puede tocar el saxofón?
- ¿Cómo se llama la banda en la que Andrés toca?
- ¿Qué le ocurre a Moncho cuando están de excursión? ¿Qué hace Don Gregorio?
- ¿Qué obsequio le hace Ramón a Don Gregorio por haber salvado a Moncho?
- ¿Qué libro le presta Don Gregorio a Moncho? ¿Cuál es el otro regalo que le hace y para qué sirve?

-Postvisualización.

9. ¿Qué crees que siente Moncho por Aurora, la hermana de Roque?

10. Lee el siguiente fragmento de “Un saxo en la niebla” que habla sobre la presentación que hace la Orquesta Azul en sus espectáculos. ¿Por qué crees que dicen eso si no es verdad que han hecho ninguna gira por América?

En realidad, la Orquesta Azul no había pasado la Marola. Había actuado una vez en Ponferrada, eso sí. Pero era la forma garbosa de presentarse por aquel entonces. América era un sueño, también para las orquestas gallegas. Corría la leyenda de que, si conseguías un contrato para ir a tocar a Montevideo y Buenos Aires, podías volver con sombrero y con ese brillo sano que se le pone a la cara cuando llevas la cartera llena. Si yo fuera con el botijo, tardaría día y noche en recorrer una avenida de Buenos Aires y el agua criaría ranas. Eso me lo dijo uno de la obra. (Rivas, 1995, “Un saxo en la niebla”, en: *¿Qué me quieres, amor?*, 47)

11. ¿Qué quiere decir “quedarse más solo que la una”?

12. ¿Qué opinión tiene Ramón sobre la religión? ¿Por qué crees eso?

-Sesión 3.

FICHA 3

-Previsualización.

13. Contesta de forma oral las siguientes preguntas antes de ver el tercer fragmento.

- ¿Qué fiestas nacionales se celebra en tu país? ¿Qué fiestas nacionales conoces de España?

- ¿Sabes cuál era la bandera y el himno de España durante la Segunda República? Búscalo en internet y también algo más de la historia de ambos símbolos nacionales.

- ¿Qué comidas típicas españolas conoces? ¿Sabes lo que es un cocido? Búscalo en internet. ¿Qué tipos hay? ¿Qué ingredientes lleva?

-Durante la audición: Fragmento 3 (0:49:02 – 1:14:35).

14. Contesta brevemente de forma escrita las siguientes preguntas mientras ves el tercer fragmento.

- ¿Con quién habla el padre de Moncho en la puerta?

- ¿Dónde están comiendo Moncho y Andrés cuando van a Santa Marta de Lombas cuando van con la orquesta?

- ¿Quién es la gente que, en la fiesta del campo, está montada a caballo?

- ¿Qué instrumentos toca el señor que se sienta justo al lado de Andrés en la banda?

-Postvisualización.

15. En relación con el tema de la muerte, ¿qué puntos de vista diferentes se han comentado?

16. ¿Qué crees que están celebrando cuando están todos comiendo en el campo?
17. Por parejas, tratad de dar una explicación a que Andrés empezase a tocar solo durante la verbena en Santa Marta de Lombas.
18. Comparad el siguiente fragmento del texto original en el que se basa la historia de Andrés con la respuesta que habéis elaborado en la actividad anterior.

Me di cuenta de que estaba tocando sin preocuparme de si sabía o no. Todo lo que había que hacer era dejarse ir. Los dedos se movían solos y el aire salía del pecho sin ahogo, empujado por un fuelle singular. El saxo no me pesaba, era ligero como flauta de caña. Yo sabía que había gente, mucha gente, bailando y enamorándose entre la niebla. Tocaba para ellos. No los veía. Sólo la veía a ella, cada vez más cerca.

Ella, la Chinita, que huía conmigo mientras Boal aullaba en la noche, cuando la niebla se despejaba, de rodillas en el campo de la feria y con el chal de lana entre las pezuñas (Rivas, 1995, “Un saxo en la niebla”, en: *¿Qué me quieres, amor?*, 61).

19. ¿Qué crees que siente Andrés cuando se tiene que ir de aquel pueblo y ve que la muchacha ha ido a despedirse de él?

-Sesión 4.

FICHA 4

-Previsualización.

20. Contesta de forma oral las siguientes preguntas antes de ver el cuarto fragmento.

- ¿Sabes qué fue la Guerra Civil española? ¿Cuánto duró? ¿Quiénes combatieron?
- Busca en internet qué es la Falange Española.
- ¿Sabes lo que es un fusilamiento?

-Durante la audición: Fragmento 4 (1:14:36 – 1:31:34).

21. Contesta brevemente de forma escrita las siguientes preguntas mientras ves el cuarto fragmento.

- ¿Qué hace Don Gregorio para que Moncho se declare a Aurora?

- ¿Qué le pasa a Don Gregorio al salir de la taberna?

- ¿Quiénes salen del Ayuntamiento para subir en la camioneta?

-Postvisualización.

22. ¿Por qué crees que O'Lis ha matado al perro?

23. ¿Por qué les dice Rosa a todos que mientan sobre las cosas que habían hecho? ¿Por qué les pide que insulten a los que están desfilando?

24. ¿Sabes qué significa “ateo” y “rojo”? Puedes buscar estos conceptos en internet para que sea más fácil.

25. ¿Por qué crees que Ramón no salió a defender a sus amigos y los insultó? ¿Con que sentimiento crees que los insultaba? ¿Rabia? ¿Tristeza? ¿Impotencia? ¿Por qué?

26. ¿Por qué crees que Moncho le grita a Don Gregorio “tilonorrinco” y “espiritrompa”?

27. Lee el fragmento del final del cuento de “La lengua de las Mariposas”. ¿Qué diferencias encuentras con el final de la película?:

Poco a poco, de la multitud fue saliendo un murmullo que acabó imitando aquellos insultos. "¡Traidores! ¡Criminales! ¡Rojos!" "Grita tú también, Ramón, por lo que más quieras, ¡grita!" Mi madre llevaba a papá cogido del brazo, como si lo sujetase con todas sus fuerzas para que no desfalleciera. "¡Que vean que gritas, Ramón, que vean que gritas!" Y entonces oí cómo mi padre decía: "¡Traidores!" con un hilo de voz. Y luego, cada vez más fuerte, "¡Criminales! ¡Rojos!". Soltó del brazo a mi madre y se acercó más a la fila de los soldados, con la mirada enfurecida hacia el maestro. "¡Asesino! ¡Anarquista! ¡Comeniños!"

Ahora mamá trataba de retenerlo y le tiró de la chaqueta discretamente. Pero él estaba fuera de sí. "¡Cabrón! ¡Hijo de mala madre!" Nunca le había oído llamar eso a nadie, ni siquiera al árbitro en el

campo de fútbol. "Su madre no tiene la culpa, ¿eh, Moncho?, recuerda eso". Pero ahora se volvía hacia mí enloquecido y me empujaba con la mirada, los ojos llenos de lágrimas y sangre. "¡Grítale tú también, Monchiño, grítale tú también!"

Cuando los camiones arrancaron, cargados de presos, yo fui uno de los niños que corrieron detrás, tirando piedras. Buscaba con desesperación el rostro del maestro para llamarle traidor y criminal. Pero el convoy era ya una nube de polvo a lo lejos y yo, en el medio de la Alameda, con los puños cerrados, sólo fui capaz de murmurar con rabia: "¡Sapo! ¡Tilonorrinco! ¡Iris!" "Un saxo en la niebla" (Rivas, 1995, "La lengua de las mariposas", en *¿Qué me quieres, amor?*, 38-39).

-Sesión 5.

FICHA 5

28. ¿Cuáles son los temas principales de la película? ¿Por qué? ¿Cómo es tratado el amor, tanto romántico como de amistad, en la película?

29. Elabora una redacción de 200 palabras imaginando qué crees que pasó después del final de la película.

30. *Kahoot!*

-Pregunta 1

¿Qué enfermedad tiene Moncho?

-Sinusitis.

-Asma.

-Gripe.

-Neumonía.

-Pregunta 2

¿Cuál es el apodo de Moncho?

-Paloma.

-Gorrión.

-Mirlo.

-Jilguero.

-Pregunta 3

¿Cómo se llama el niño con el que se pelea Moncho?

-María José.

-José Javier.

-María Jesús.

-José María.

-Pregunta 4

¿Qué le regala Don Avelino, el padre de José María, a Don Gregorio para que le pegue a su hijo y, así, aprenda más?

-Dos conejos.

-Dos gallinas.

-Dos capones.

-Tres conejos.

Pregunta 5

¿De qué va disfrazado Moncho en la verbena?

-Payaso.

-Pirata.

-León.

-Príncipe.

-Pregunta 6

¿Qué libro le presta Don Gregorio a Moncho?

-La isla del tesoro.

-La conquista del pan.

-Los viajes de Gulliver.

-El Paraíso perdido.

-Pregunta 7

Según Boal, ¿por qué no habla la chica china?

-Le atacó un oso.

-Es muda de nacimiento.

-Le atacaron unos lobos.

-Hizo un juramento para no volver a hablar.

-Pregunta 8

¿Qué relación hay entre Carmiña y Ramón?

-Son desconocidos.

-Son tío y sobrina.

-Son exmarido y exmujer.

-Son padre e hija.

Pregunta 9

Según las lecciones de Don Gregorio, ¿qué les regalan los machos tilonorrincos a las hembras para cortejarlas?

-Una orquídea.

-Una margarita.

-Una gardenia.

-Una hortensia.

-Pregunta 10

¿Quién de los siguientes personajes no va a ser fusilado al final de la película?

-El que toca el acordeón en la orquesta.

-El padre de Roque.

-Don Gregorio.

-Don Avelino.

4.7 Explicación de las actividades

Como se ha mencionado anteriormente, las actividades han sido diseñadas de forma concreta y específica para el grupo meta que ha sido determinado. Además, y para hacer énfasis en la estructura de las actividades, para su diseño se han seguido las consideraciones de Alonso (2012, citado por De Santiago y Fernández 2018: 503), donde exponía cómo se debían dividir las actividades en tres fases: preaudición (previsualización), durante la audición (visualización) y postaudición (postvisualización). Esta metodología permite realizar las actividades de forma específica con cada fase para lograr una explotación útil de los recursos orales. De esta manera, el fin de las actividades de previsualización es introducir los temas que van a son expuestos en la película, o del fragmento de la película, y generar debate, ya que se realizarán de forma oral, para que distintos alumnos puedan dar su punto de vista sobre el tema en cuestión. Así, se introducen elementos culturales, se trabajan tanto la expresión como la comprensión oral y se puede producir un “desplazamiento”; es decir, los alumnos crean una distancia psicológica que les separa de su identidad cultural. Algunos ejemplos de estas preguntas son: ¿Cómo crees que era la de España en esa época de la Segunda República? ¿Qué fiestas nacionales se celebra en tu país? ¿Qué fiestas nacionales conoces de España?... Posteriormente, las actividades durante la visualización tratan de comprobar que el alumno demuestre que está entendiendo la película,

pero sin distraerle, por eso, estas preguntas son cortas y de no demasiada dificultad. Implícitamente también sirven para que el alumno, una vez haya leído la cuestión, ponga atención en los elementos que son preguntados, ya que las preguntas de esta sección tratan sobre los aspectos más reseñables de la película. Para ilustrar esta explicación, se deben mostrar algunas preguntas que son incluidas en la unidad: ¿Por qué Moncho no puede tocar el saxofón? ¿Qué le ocurre a Moncho cuando están de excursión? ¿Qué hace Don Gregorio? ¿Con quién habla el padre de Moncho en la puerta? ¿Quiénes salen del Ayuntamiento para subir en la camioneta?... Por último, las actividades de postvisualización tratan de que los alumnos reflexionen sobre algunos de los elementos más importantes que han visto en el fragmento correspondiente. En este apartado se han incluido, además, partes de los textos originales en los que se ha basado la película, elementos culturales, como refranes y dichos, o situaciones que ocurrían en aquella época, como los fusilamientos o que los profesores pegaban a los alumnos.

Para que la unidad didáctica no fuese monótona y, así, poder influir en su motivación, se ha buscado que las actividades fuesen variadas y entretenidas. Por ejemplo, algunas actividades se podían hacer por parejas, favoreciendo el compañerismo; en otras se pedía que buscasen en internet algunos conceptos, utilizando dispositivos electrónicos; y, al final, se ha propuesto un *Kahoot!*, un recurso que motiva mucho a los alumnos por la competencia que se genera, por el uso de las nuevas tecnologías en clase y porque crea una actividad distendida. Este *Kahoot!* consiste en diez preguntas de cuatro opciones sobre detalles (muy rebuscados) de la película que seguramente han pasado desapercibidos. Así, se trata de comprobar quién de los alumnos ha estado más atento a los pequeños detalles realizando una divertida actividad.

Los objetivos didácticos que se han expuesto al comienzo de este trabajo han sido trabajados a lo largo de toda la unidad. De esta forma, la comprensión oral será utilizada en la visualización de la película y la realización de las preguntas orales. La expresión oral también será trabajada en las distintas actividades que sean realizadas de forma oral. Se usará la comprensión lectora en las actividades que incluyan los fragmentos de los cuentos y la expresión escrita en las actividades de postvisualización y en las de la ficha 5 (excepto el *Kahoot!*) ya que exigen una respuesta elaborada. La competencia léxica y gramatical es trabajada con los conceptos nuevos que aparecen en la película, y que se sugiere que los alumnos apunten en un glosario, y en las actividades que incluyen fraseología y léxico. El

desarrollo de la competencia comunicativa es apoyado gracias a la lengua que aparecen en la película. Las muestras de la lengua que aparecen en la película son reales ya que, la principal audiencia de la película, son los propios ciudadanos españoles. Por ello, la lengua no puede ser adaptada para los extranjeros y debe ser la que se utiliza en el día a día para que no le resulte extraño a los españoles. Así, los alumnos serán expuestos a muestras reales de la lengua ofreciendo un magnífico *input* e impartiendo, así, una enseñanza de calidad.

Como contenidos culturales, aparte de los que se han mostrado en la propia película, se han incluido distintos elementos, como un contexto de la situación de la sociedad en aquella época, preguntas que trataban sobre refranes y dichos en español, como “la letra con sangre entra” o “quedarse más solo que la una”, o los fragmentos de los cuentos originales que forman parte de la literatura y, por ende, de la cultura española. Finalmente, los contenidos referentes a la competencia intercultural han sido trabajados a lo largo de toda la unidad didáctica para seguir los postulados de Jiménez-Ramírez (2019): presentación, desplazamiento, extrañamiento y evaluación. Por ejemplo, en cuanto al tema de la enseñanza, la presentación ha consistido en preguntar a los alumnos cómo era el sistema educativo en los tiempos en los que sus abuelos estudiaban y si consideran que ha cambiado mucho respecto a el que ellos mismos siguen, el desplazamiento en preguntar cómo creen que era la educación en la Segunda República española, el extrañamiento en que reflexionen con preguntas como su opinión sobre que los profesores pegasen a los alumnos para que aprendiesen y, finalmente, la evaluación ha tratado en comentar cómo se sentirían ellos si fuesen el Moncho de los cuentos, que le aterrizzaba la escuela porque pensaba que el maestro le iba a pegar, y que comentasen otras conclusiones que hubiesen extraído de ese método de educación.

En relación con la selección de los textos presentes en las actividades de la propuesta didáctica, los fragmentos escogidos e incluidos en la unidad son representativos de cada cuento, es decir, tienen gran importancia dentro del cuento y, con ellos, los alumnos serán capaces de identificar cada historia y comprobar como ha sido adaptada en la película. Los textos de la primera sesión deben ser introductorios de “La lengua de las mariposas” y “Carriña” ya que la película acaba de comenzar. El texto de la segunda sesión pertenece a “Un saxo en la niebla”, y trata uno de los aspectos centrales del cuento: “La Orquesta Azul”. El de la tercera también pertenece a “Un saxo en la niebla” y trata sobre la reacción del protagonista con el saxofón

cuando ve a la muchacha de la que está enamorado. Este fragmento también sirve para que los alumnos comprendan lo que se ha mostrado en la película y vayan elaborando una respuesta para la pregunta de la última sesión sobre cómo es tratado el amor en el filme. Finalmente, el texto de la cuarta sesión está relacionado con el final de la película. Este fragmento pertenece a “La lengua de las mariposas” ya que es la trama central de la película y es una de las partes más importantes tanto del cuento como de la película, por lo que los alumnos deben de comprender muy bien lo que ocurre. Por último, la disposición en los textos es adecuada debido a que, aunque en la primera sesión haya dos textos, estos son más cortos y sirven para introducir dos cuentos. Los textos de la segunda y la tercera sesión también son cortos y pertenecen a “Un saxo en la niebla”, que tratan sobre la orquesta y el amor del protagonista. El texto de la última sesión es el más largo, pero el fragmento de la película es el más corto, por lo que no supondrá un problema de tiempo. Además, tanto el fragmento de película como el del cuento son fundamentales para entender bien las historias, por ello es imprescindible dedicarle el tiempo que sea necesario.

5 CONCLUSIONES

En este trabajo se ha mostrado un posible acercamiento didáctico de los alumnos a la literatura por medio del uso del cine, basado en textos literarios, en el aula de Español como Lengua Extranjera. Para dar sentido al trabajo y que tenga una sólida base, se ha realizado una exhaustiva búsqueda de artículos que expongan la historia de la enseñanza de lenguas mediante textos literarios y las ventajas que supone su uso. Tras ello, se ha recogido información sobre la historia del uso del cine en el mismo ámbito y artículos donde se expongan las ventajas de utilizar el cine en la clase de enseñanza de lenguas. El fin de esta búsqueda es recoger toda la información posible sobre las ventajas tanto de los recursos literarios como audiovisuales para, así, aprovechar ambos medios al máximo y que los alumnos se beneficien de una enseñanza completa. Con este objetivo, se ha propuesto una película que esté basada en textos literarios *La lengua de las mariposas* (1999) como herramienta en clase de ELE para que los alumnos se aproximen a la literatura. Es fundamental que la película esté basada en textos literarios para que se pueda producir ese acercamiento a la literatura. Además, no solo se tiene que ver el recurso audiovisual, ya que eso no se diferenciaría en nada de ver cualquier otra película, sino que se deben incluir partes de los textos en las actividades para que los alumnos se sumerjan en la historia real en la que se basa el filme, comprueben como ha sido adaptada y trabajen la comprensión lectora, la destreza más básica de la lectura. Después, se ha incluido un apartado de análisis donde se han expuesto todos los elementos relacionados con la película *La lengua de las mariposas* (1999), ya que es la herramienta que va a ser utilizada como recurso principal en la unidad didáctica. Primero, se ha presentado un pequeño resumen del contexto histórico que es representado en la película. Después, se ha dispuesto a resumir el argumento de cada uno de los cuentos para conocer la base de la película. A continuación, se han mostrado detalladamente las características de la propia película: los datos técnicos, un análisis del filme y una explicación de cómo han sido adaptados los cuentos al cine. Por último, se ha elaborado un apartado donde se exponía la aplicación práctica al aula de ELE de la película. En esta sección se ha expuesto un grupo meta ficticio al que va dirigido la unidad, una exposición de los principales contenidos de la unidad, una aclaración sobre cómo serían desarrollados dichos contenidos en la clase, los materiales necesarios para su desarrollo, la evaluación de los contenidos, y la propia propuesta didáctica. Al final, se ha incluido una explicación de las actividades y la intención que se busca con ellas para tratar de justificar su uso en la clase.

La finalidad de este trabajo es conseguir sacar el máximo partido del uso del cine en la enseñanza de lenguas, y más concretamente de la enseñanza de español, para que los alumnos disfruten mientras aprenden. Además, mediante el visionado de la película los alumnos desarrollan la comprensión oral, las competencias léxica, gramatical y comunicativa al ofrecer muestras reales de la lengua y el conocimiento de los elementos propios de la cultura española. Asimismo, durante la realización de las actividades, diseñadas específicamente para sacar el máximo provecho de los recursos utilizados en la unidad, se trabajan las cuatro destrezas, ya que se combinan ejercicios para que los estudiantes puedan desarrollar todas ellas, la competencia intercultural ya que se ofrecen puntos de vista diferentes de elementos de la vida cotidiana que son trabajadas cuidadosamente, y de las competencias léxica y gramatical ya que necesitan conocer estos aspectos que aparecen en la película para realizar las actividades. Por último, el objetivo y deseo de este trabajo es que los alumnos no se interesen únicamente por la película, sino que les seduzca la idea de leer los cuentos para comprobar la base de la película y comparar cómo han sido adaptados, produciéndose así un acercamiento a la literatura.

En suma, este TFM pone de manifiesto los siguientes puntos:

1. La enorme ventaja que supone el uso de la literatura en ELE ya que el input que ofrece es de un elevado valor social, dado que la literatura es un arte, un gran valor educativo, favoreciendo con su artificiosidad un aumento del léxico, la asimilación de las estructuras gramaticales y el uso de los recursos retóricos, y de un inmenso valor cultural puesto que refleja la vida cotidiana, las tradiciones y la idiosincrasia de la cultura española. Además, al utilizar la literatura para la enseñanza de lenguas, se trabajan la comprensión lectora y, si estimula a los alumnos para que escriban, la expresión escrita.
2. La monumental ventaja que implica el uso del cine en ELE debido a que, al igual que la literatura, presenta un input de gran valor social, mostrando el lenguaje real de las interacciones sociales de la vida cotidiana, al evitar la artificiosidad del lenguaje literario, y el lenguaje no verbal, favoreciendo un desarrollo de las habilidades pragmáticas y permitiendo exponer a los alumnos a las distintas variedades diatópicas del español. Asimismo, el cine es una herramienta de importante valor cultural al mostrar, no solo el lenguaje y las tradiciones, sino la arquitectura, el arte o la música características de la cultura española. Por último, su uso supone trabajar principalmente

la comprensión oral y, si los alumnos son capaces de retener la forma de hablar de los nativos y se les coloca en situaciones donde lo puedan utilizar, la expresión oral.

3. La combinación de ambos recursos favorece el desarrollo de los alumnos en la lengua meta, en este caso el español, ya que se trabajan todas las destrezas lingüísticas y se pueden integrar otras competencias, como la comunicativa o la intercultural, en la realización de las actividades que hayan sido específicamente diseñadas con este propósito.
4. Incluir, en las actividades de la unidad didáctica, fragmentos de los textos literarios en los que se basa una película puede suponer que los alumnos se interesen por la obra original, provocando un acercamiento a la literatura mediante el uso del cine en clase de ELE.

6 BIBLIOGRAFÍA

- AA. VV. (2008). «Destrezas lingüísticas». *Diccionario de términos clave de ELE*. Instituto Cervantes.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/destrezas.htm [Consulta: 5 de mayo de 2021]
- Albaladejo, Dolores (2007). "Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica". *MarcoELE, Revista de Didáctica ELE*, (5), 1-51.
<http://marcoele.com/descargas/5/albaladejo-literaturaalaula.pdf>
- Alonso Cortés, T. (2010). "El tratamiento del texto literario en el aula de ELE". En: *Actas II Jornadas de Formación del Profesorado de Español*. Sofía: Instituto Cervantes, 3-11.
<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/81543/008201130129%2060.pdf?sequence=1>.
- Amenós Pons, J. (1997). "Cine y literatura: paralelismos y diferencias para el aula de E/LE". En: *Frecuencia L*, 7.
- Baddock, B. (1996). *Using Films in the English Class*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Bradimonte, G. (2003). "El soporte audiovisual en la clase de ELE". En: *Medios de comunicación y enseñanza del español como lengua extranjera: actas del XIV Congreso Internacional de ASELE*, Burgos. Madrid: Instituto Cervantes, 870-881. ISBN 84-96394-02-6
- Cuerda, J.L. (1999). *La lengua de las mariposas*. España: Prime Video.
- Carracedo Manzanera, C. (2018). "Diez ideas para aplicar el cine en el aula". En: *I Congreso de Español como Lengua Extranjera en Asia-Pacífico (CE/LEAP)*. Hong Kong: Universidad China de Hong Kong.
- Centro Virtual Cervantes. (1997-2021). "Método Audiovisual". *Diccionario de términos clave de ELE*.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metodoaudiovisual.htm

- "Cine | Diccionario De La Lengua Española". «Diccionario De La Lengua Española» RAE ASALE- Edición Del Tricentenario. <https://dle.rae.es/cine> [Consulta: 30 de mayo de 2021]
- Consejo de Europa (2001). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Instituto Cervantes - Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Anaya, 2002.
- De Santiago Guervós, J. (2010). "La competencia cultural en la competencia comunicativa: hacia una comunicación intercultural con menos interferencias". En: *Monográficos. MarcoELE*, nº 11, 113-130. ISSN 1885-2211.
- De Santiago Guervós, J. y Fernández González, J. (2018): "Las destrezas: la comprensión auditiva". En: *Fundamentos para la enseñanza del español como 2/L*. Madrid: Arco/Libros, 487-518.
- Dobos, E. (2013) "El uso del cine para desarrollar la competencia comunicativa e integrar la cultura en la clase de ELE". En: *Actas del I Congreso Internacional de Didáctica del Español como Lengua Extranjera*. Budapest: Instituto Cervantes, 120-126.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511667343>.
- Ferrés, J. (1998). *Cómo integrar el vídeo en la escuela*. Barcelona: CEAC.
- Garrido Palacios, M. (2005). *Historia de la educación en España (1857-1975). Una visión hasta lo local*. En *Contraluz*. España: Asociación Cultural Arturo Cerdá y Rico, 99-109.
- Granero Navarro, A. (2017). "La literatura en el aula de ELE", en: *Actas del II Encuentro de Profesores de Español*. Sofía: Instituto Cervantes, 64-71. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/sofia_2_017/07_granero.pdf.
- Hernández Mercedes, M. (2005). "El cine, un recurso didáctico en E/LE. Modelo de explotación de una película". En: *Cultura e Intercultura en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

- Instituto Cervantes (1997). Plan Curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Jiménez-Ramírez, J. (2019). “Cultura e interculturalidad”. En: Gironzetti, J. *et al* (eds.) *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching. Metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. (2020). Reino Unido: Routledge, 243-257.
- Krashen, S. D. y Terrel, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon.
- “La lengua de las mariposas”. Filmaffinity. <https://www.filmaffinity.com/es/film545489.html>. [Consulta: 1 de mayo de 2021]
- “La lengua de las mariposas”. IMDb. https://www.imdb.com/title/tt0188030/awards?ref_=tt_awd [Consulta: 1 de mayo de 2021]
- Mario Sánchez, J. (2002-2021). Tres cuentos, una película: La lengua de las mariposas. En: *ochoymedio.info* [Página web]. <http://www.ochoymedio.info/article/59/Tres-cuentos-una-pel%C3%ADcula:-La-lengua-de-las-mariposas/> [Consulta: 20 de marzo de 2021]
- Martín Leralta, S. (2019). “Comprensión auditiva”. En: Gironzetti, J. *et al* (eds.), *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching. Metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. (2020). Reino Unido: Routledge, 183-197.
- Martín Sánchez, M. A. (2009). *Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras*. Badajoz: Universidad de Extremadura, 54-70.
- Martínez-Salanova Sánchez, E. “Los maestros de la II República Española”. En: *La lengua de las mariposas* [Página web]. <https://educomunicacion.es/cineyeducacion/temasmariaposas.htm> [Consulta: 23 de abril de 2021]
- Mateo Jerónimo, F. (2014). *El uso del cine en el aula de ELE*. Girona: Universidad de Girona. <https://dugi-doc.udg.edu/handle/10256/10086>

- Mathur, I. y Singh, K. (2010). "El cine como instrumento didáctico en las aulas de ELE en un país de Bollywood". En: MarcoELE, nº 11, 1-18. ISSN 1885-2211.
- Olsson, S. (2015). *El cine en la enseñanza de ELE: una revisión literaria*. Gotemburgo: Universidad de Gotemburgo.
- Peiffer, V. (2001). "El cine y las nuevas tecnologías educativas en la clase de ele. Resultados de una experiencia". En: *Actas del XII Congreso Internacional de ASELE: tecnologías de la información y de las comunicaciones en la enseñanza de la E/LE*. Instituto Cervantes, 37-44. ISBN 84-9705-172-6.
- Portillo, L. (1941). "Unamuno's last lecture". En: *Horizon*. 394-400. <https://www.unz.com/print/Horizon-1941dec-00394> [Consulta: 1 de mayo de 2021]
- Rivas, M. (1995). "Carriña". En M. Rivas: *¿Qué me quieres, amor?*. (1995). Madrid: Punto de lectura, 99-106.
- Rivas, M. (1995). "La lengua de las mariposas". En M. Rivas: *¿Qué me quieres, amor?*. (1995). Madrid: Punto de Lectura, 21-39.
- Rivas, M. (1995). "Un saxo en la niebla". En M. Rivas: *¿Qué me quieres, amor?*. (1995). Madrid: Punto de lectura, 41-61.
- [Sánchez Noriega, J. L. \(2004\). De la literatura al cine: teoría y análisis de la adaptación. Barcelona: Paidós, 238.](#)
- Secretaría General Técnica (Ed.). (2016). "Tema 6. Segunda República y Guerra Civil". En *Historia de España*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de España, 88-89. <https://www.educacionyfp.gob.es/bulgaria/dam/jcr:f43ded9f-243b-4632-a5e6-f16bd9bb6783/historia-esp-full.pdf>
- Serrano, S. (2014). *La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas*. Mérida: Universidad de los Andes, 98-122.
- Toro Escudero, J. I. (2009). Enseñanza del español a través del cine hispano; marco teórico y ejemplos prácticos. En: *II Jornadas de formación de profesores de ELE: Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China*. MarcoELE, nº. 8, 1-68. ISSN 1885-2211.

Traficantes de Sueños. (2021). *¿QUÉ ME QUIERES AMOR?*
<https://www.traficantes.net/libros/%C2%BFqu%C3%A9-me-quieres-amor>.
[Consulta: 3 de mayo de 2021].

Ventura Jorge, M. S. (2014). "La literatura como recurso didáctico en la enseñanza del español como lengua extranjera". En: *La literatura como recurso didáctico en la enseñanza de español como lengua extranjera*. Tejuelo, nº 21 (2015), 30-53.
<file:///C:/Users/perop/Downloads/1629-Texto%20del%20art%C3%ADculo-6087-1-10-20150322.pdf>.