

La enseñanza del español de América a través del cine.

**Algunas propuestas didácticas para un aprendizaje
intercultural**

(Trabajo de Fin de Máster)

**Máster Universitario en Enseñanza de ELE:
Lengua, Cultura y Metodología**



UGR

Universidad
de **Granada**

Alumno: **Martín Gómez, Jonatán**

Tutor: **Calderón Campos, Miguel**

Fecha de entrega: **10/09/2014**

Tabla de contenidos

1.- Objetivos, justificación y motivación.....	4-5
1.1.- Por qué el español de América.....	5-9
1.2.- Por qué el cine.....	9-11
2.- Procedimiento y metodología.....	11-14
3.- El español de América: características y clasificación	
3.1.- Rasgos fonéticos y fonológicos.....	15-17
3.2.- Sistemas pronominales y formas de tratamiento.....	17-21
4.- El español mexicano-centroamericano: México.....	21-23
4.1.- <i>La zona</i>	23-29
4.2.- <i>Miss Bala</i>	29-34
5.- El español rioplatense: Argentina.....	34-36
5.1.- <i>El secreto de sus ojos</i>	36-42
5.2.- <i>Un cuento chino</i>	42-46
6.- El español de caribeño: Cuba.....	46-48
6.1.- <i>Guantanamera</i>	48-52
6.2.- <i>Lista de espera</i>	52-56
7.- Limitaciones y conclusiones.....	57
8.- Bibliografía.....	58-59
9.- Anexo I.....	60-67
10.- Anexo II.....	68-75

Resumen: Este trabajo se presenta como un acercamiento práctico a la enseñanza de las variedades del español de América a través de la explotación didáctica de varias escenas de un corpus de seis películas en total. Está concebido para que los alumnos de niveles más altos (B2, C1, C2) que hayan estudiado la variedad peninsular tengan herramientas para reconocer las particularidades de las principales variedades americanas (centroamericana-mexicana, rioplatense y caribeña), sobre todo en cuanto a cuestiones de fórmulas de tratamiento, léxico y fonética. Además, aprovecharemos la gran oportunidad que nos brindan los textos cinematográficos y usaremos la temática planteada en las escenas para crear una clase comunicativa y abierta al debate para propiciar un aprendizaje intercultural.

Palabras clave: enseñanza variedades dialectales, tratamiento, léxico, fonética, cine, aprendizaje intercultural.

Abstract: This work is presented as a practical approach to the teaching of Spanish varieties in America through didactic exploitation of several scenes from a corpus of six films in total. It is designed for students of higher levels (B2, C1, C2) that have studied the peninsular variety and have the tools to recognize the particularities of the varieties from Mexico, Río de la Plata and the Caribbean, especially in terms of treatment issues, vocabulary and phonetics. In addition, we will use the great opportunity the film texts give us in order to use the thematic of the scenes to create a communicative class and to promote an intercultural learning.

Keywords: teaching of dialects, processing, vocabulary, phonetics, cinema, intercultural learning.

1.- Objetivos, justificación y motivación

Plantearse un trabajo académico siempre debe hacerse meditada y detenidamente, pues hay muchísimos factores que tener en cuenta antes de embarcarse en una empresa que sabemos de antemano requerirá bastante esfuerzo y tiempo. Evidentemente la primera pregunta de investigación que debe haber detrás es “qué”, qué vamos a estudiar o investigar y poder así desde el principio delimitar y acotar bien el campo y el objeto de nuestro estudio. Sin embargo, igual de importante o más aún es “por qué”, ya que de una buena respuesta a esta pregunta depende que nuestro trabajo quede bien sustentado y justificado. Intentaremos a continuación responder a estas dos preguntas.

Nuestro trabajo pretende tener un doble objetivo: por un lado acercar las variedades del español de América a los alumnos de ELE de niveles más avanzados (B2, C1, C2) que manejan la variedad peninsular, y, por otro, la utilización del cine como herramienta para enseñar estas variedades diatópicas del español y a la vez desarrollar la competencia cultural e intercultural en el aula de ELE aprovechando los temas y las situaciones propuestos en el corpus cinematográfico seleccionado. Es importante señalar que nuestro objetivo no es que los alumnos cambien la variedad de español que han estado manejando hasta el momento y que empiecen a usar las variedades americanas, sino acercarles algunos aspectos de estas variedades de manera sencilla, sin profundizar demasiado en aspectos de producción de estos elementos, para que estén familiarizados con ellos y solucionar así ciertos problemas de comprensión derivados del desconocimiento de estos aspectos específicos del español de América. Únicamente con el tratamiento de los aspectos lingüísticos y pragmáticos estaríamos cumpliendo sobradamente con un objetivo más que legítimo, pero, igual que planteamos diferentes dinámicas y actividades en las que se trabajarán estos aspectos a través de las cuatro destrezas, entendemos que uno de los aspectos más aprovechables de los textos cinematográficos, y que no podemos dejar escapar al usar este tipo de materiales en clase, es el trabajo de la competencia intercultural. Así cumpliríamos con un objetivo más integral y holístico en la explotación didáctica de las películas seleccionadas. Y para conseguir este objetivo, como explicaremos más adelante, el soporte audiovisual – entendido como un discurso o texto cargado de información de muy diversa índole– puede convertirse en nuestro mejor aliado, ya que hay muchísimas películas que nos brindan excelentes posibilidades para promover la implicación del alumno en una clase dinámica y comunicativa en el aula de español.

Por una cuestión de espacio y para acotar el campo de análisis, hemos seleccionado únicamente tres de las variedades americanas: la argentina, la mejicana y la cubana. Sin duda alguna, actualmente las dos industrias cinematográficas hispanoamericanas más fuertes son la argentina y la mejicana. Aun así nos pareció pertinente incluir una tercera como la cubana, ya que es un sistema lingüístico diferente a los otros dos y que muestra una realidad sociocultural también muy diferente, que nos puede servir como contraste o *tertium comparationis*.

Nuestra motivación tiene una vertiente profesional y personal, aunque las dos sean irremediablemente indisociables. En cuanto a lo profesional, viene justificada por dos puntos que cruzan todo nuestro trabajo y que hemos podido constatar en nuestra labor docente: 1) la escasa importancia que se le da a las variedades diatópicas americanas en los manuales de ELE que usan la variedad peninsular; y 2) el especial interés y la motivación que demuestran nuestros alumnos al incorporar los medios audiovisuales en nuestras clases. Y en lo que tiene que ver con la motivación personal, ha sido decisiva mi formación previa en estudios latinoamericanos y el trabajo anterior con mi tutor sobre el español de América, que aunado con el cine como pasión a la que me veo ligado como parte de una generación educada primordialmente en la imagen, me brindaron una ocasión perfecta para unir placer y dedicación.

1.1.- Por qué el español de América

Desde hace ya muchos años, la enorme diversidad del español de América ha despertado la curiosidad popular y el interés por parte de los académicos. Ya a principios del siglo pasado, fueron surgiendo estudios monográficos sobre las diferentes variedades dialectales que han ido progresivamente revelando las singularidades y la gran riqueza de una lengua que se extiende por todo el continente americano, desde la misma frontera con la Antártida hasta la frontera de EEUU con Canadá. Tanto es así que, según las últimas estimaciones del Instituto Cervantes en *El español: una lengua viva. Informe 2013*, EEUU será en el año 2050 el primer país del mundo en número de hispanohablantes. Según este mismo informe y como vemos reflejado en el Cuadro 1 más abajo, se calcula que en el mundo hay ya más de 500 millones de hispanohablantes, «incluidos los hablantes de dominio nativo, los de dominio limitado y los hablantes de

español como lengua extranjera. La estimación del número de hablantes para el año 2030 es de 535 millones de hablantes y para el año 2050, de 550».

Cuadro 1. Hablantes de español

	Mundo hispánico	Fuera del mundo hispánico	Totales
Grupo de dominio nativo	405.141.398	51.534.941	456.676.339
Grupo de competencia limitada	1.860.000	49.582.310	51.442.310
Grupo de aprendices de lengua extranjera			19.962.500
Grupo de usuarios potenciales			528.081.149

Fuente: estimaciones del Instituto Cervantes, registros de residentes extranjeros y otras fuentes

En el Cuadro 2, podemos observar la población de los países hispanohablantes y el total de hablantes de español de cada país. Como notamos, el gran núcleo poblacional de hispanohablantes se concentra en México con más de 112 millones de hablantes de español, seguido con mucha diferencia por Colombia (47 millones), España (46,8 millones) y Argentina (unos 40 millones). Por otro lado, si sumamos todos los hablantes de español de Hispanoamérica y comparamos el total con el número de hispanohablantes de España, resulta que el porcentaje de hablantes de España apenas representa un 10% del total. Desde un punto de vista sociolingüístico, la norma culta castellana ha ostentado durante siglos una posición hegemónica y etnocéntrica que atendía a razones geopolíticas históricas. Sin embargo, desde una perspectiva actual, policéntrica y relativista hemos de tener en cuenta como algo positivo y enriquecedor el hecho de que el español tenga la cualidad de ser una lengua que cuenta con varias normas y variedades que pertenecen a diferentes zonas geográficas, entre las que la peninsular –y más concretamente la central septentrional– es simplemente una más de ellas. A la vista de los datos, creemos que reconocer el lugar y la posición que ocupan las variedades americanas dentro del estado actual de la lengua española en el mundo y

hacer que nuestros alumnos estén familiarizados con ellas se trata casi de una cuestión de obligada justicia y de lógica porcentual.

Cuadro 2. Población países hispanohablantes

País	Población
México	112.336.538
Colombia	47.048.827
España	46.815.916
Argentina	40.117.096
Perú	28.220.764
Venezuela	27.227.930
Chile*	17.402.630
Guatemala*	14.757.316
Ecuador	14.483.499
Cuba*	11.163.934
República Dominicana	9.378.818
Bolivia*	10.426.154
Honduras*	8.385.072
Paraguay*	6.337.127
El Salvador*	6.183.000
Nicaragua*	5.815.524
Costa Rica	4.301.712
Puerto Rico	3.725.789
Panamá	3.405.813
Uruguay	3.251.526
Guinea Ecuatorial	720.000
Total	418.102.578

Fuente: Instituto Cervantes, a partir de los censos de cada país publicados desde 2010 hasta la actualidad y, en su defecto, de las últimas estimaciones oficiales facilitadas por los Institutos de Estadística de cada país (con un asterisco).

Como ya hemos apuntado, la motivación que nos llevó a centrar nuestro trabajo final de máster en este campo es la escasa atención que los manuales de español enfocados desde la variedad peninsular dan a las variedades diatópicas americanas. Como es normal y lógico, los autores de cada manual deben elegir una variante del español determinada como punto de vista desde el que enfocar la enseñanza de la lengua y la cultura. Intentar trabajar con varias variedades en un mismo manual puede ser confuso para el alumno y, como ya ha ocurrido, el resultado final es la presentación de hechos puntuales que no aseguran un aprendizaje cabal. Lógicamente, si un hablante nativo habla usando una variedad determinada, también es normal que suceda exactamente lo mismo en el caso de los no nativos. Creemos que el problema no reside en que el aprendiente elija aprender según una de las variedades, sino en que no están representadas todas las variedades de manera igualitaria en el mercado editorial enfocado a la enseñanza de ELE. Aunque las editoriales que más materiales didácticos para la enseñanza de español como lengua extranjera han creado en los últimos años sean españolas (Difusión, Edinumen, Edelsa, SGEL), no hay que olvidar –como acabamos de ver– que la variedad peninsular significa aproximadamente solo el 10% del total de hispanohablantes del mundo. Es cierto que estas editoriales tienen también versiones de sus principales manuales para Hispanoamérica¹, sin embargo, creemos que se produce un agravio comparativo al reducir la amplísima variedad lingüística americana a un único manual mientras que hay varias colecciones para la variedad peninsular. Existen manuales para la enseñanza de ELE creados en México, Argentina, Cuba y Chile, pero la carencia de materiales de apoyo es bastante grande, por lo que los profesores de allá utilizan materiales publicados en España, con las grandes dificultades y contradicciones que eso puede entrañar.

Desde un punto de vista cultural, la lengua es uno de los vehículos fundamentales a través del que se pueden transmitir las costumbres, creencias y saberes de un pueblo. Aunque desde fuera y desde el reduccionismo de los tópicos y los estereotipos Latinoamérica pueda ser entendida de algún modo como un continente más o menos homogéneo, al acercarnos a la compleja realidad latinoamericana, entendemos que hay que tener en cuenta que Latinoamérica está configurada como un gran mosaico de

¹ *Aula latina* (hecho desde la variedad mexicana; actualmente hay tres volúmenes diferentes editados que comprenden niveles A1-B1), de Difusión, y *Prisma latinoamericano* (no se especifica ninguna variedad americana en particular; actualmente hay tres volúmenes diferentes editados comprende niveles A1-B1), de Edinumen.

culturas y tradiciones muy diferentes y dispares las unas a las otras. Si teniendo en cuenta la vasta extensión geográfica de algunos países latinoamericanos, podemos entender que haya diferencias culturales considerables entre las diferentes regiones dentro de un mismo país; asimismo podemos hacernos cargo de las grandísimas diferencias que hay por ejemplo entre México y Argentina o entre Chile y Guatemala. Como no podía ser de otra manera, igual que el pasado y la historia común de los países hispanohablantes se refleja en la lengua, esa diversidad plural también se refleja del mismo modo en la lengua. Según el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (en adelante *PCIC*), los aprendientes de español de nivel C1 y C2 deben estar familiarizados con las diferentes variedades del mundo hispano y en aspectos tales como las fórmulas de tratamiento, con el objetivo de que los estudiantes reciban una percepción amplia, comparativa y contrastiva de la diversidad léxica, pragmática y de registros en nuestra lengua. Por tanto, la mejor manera de que nuestros alumnos se puedan acercar a la realidad cultural latinoamericana tan heterogénea y polifónica es justamente a través del conocimiento práctico de las variedades lingüísticas americanas.

Nos encontramos entonces ante un pequeño problema: por un lado el *PCIC* nos dice que los estudiantes, sobre todo de niveles altos, deben conocer y estar familiarizados con las diferentes variedades del español, pero la mayoría de los manuales de enseñanza de ELE están diseñados desde la variedad peninsular y solo muestran de manera sucinta algunos datos puntuales del español de América. ¿Cómo solucionarlo? Muy sencillo: usando materiales extra que ayuden a suplir estas carencias que presentan los manuales de manera totalmente complementaria. Por eso, nos pareció oportuno crear una serie de explotaciones didácticas que trabajasen este aspecto de la lengua española y poder así incorporarlo a la clase de ELE posteriormente. Si, además de esto, tenemos en cuenta que la mayor parte de la producción editorial se centra en los niveles iniciales (A1-A2) e intermedio (B1), con más razón aún vemos confirmado lo acertado de nuestra propuesta.

1.2.- Por qué el cine

La hemos escuchado miles de veces. Todo el mundo la ha dicho alguna vez. Ha sido objeto de todo tipo de debates entre lingüistas, estetas, semióticos y poetas. La inmensa mayoría no conoce su origen: algunos afirman que es un proverbio chino, otros

simplemente dan por hecho que siempre ha formado parte de ese cajón de sastre lingüístico lleno de frases hechas, refranes, locuciones y muletillas. En cualquier caso, fue Marshall McLuhan quien se adueñó de la frase «una imagen vale más que mil palabras» e inauguró así el cambio de paradigma que dejaba atrás la llamada «Era Gutenberg».

Todos los que nos dedicamos a la enseñanza somos conscientes de lo importante que es despertar la motivación en nuestros alumnos para conseguir un aprendizaje óptimo y maduro. Los antiguos romanos ya dijeron que la clave para una educación equilibrada y cabal radicaba en el famoso “prodesse et delectare”, ese aprender disfrutando del que tanto hemos oído hablar en la teoría pero que muchos sabemos por nuestra propia experiencia como alumnos que no siempre se cumple. Seguramente todos estén de acuerdo cuando digo que un profesor que enseñe una segunda lengua debe transmitir pasión y amor por la palabra para conseguir esa motivación, pero quizá esa labor se complique un poco justamente al tener que usar la palabra continuamente durante todo el propio proceso de aprendizaje de nuestros estudiantes. Sin embargo, para realizar esta labor contamos con un poderoso aliado que, como sabemos, vale por mil: la imagen. «Mientras que las palabras tienden a influenciar por su significado, las imágenes seducen por su enorme capacidad emotiva» (Ortega Carrillo, 2010: 55). Una buena explicación siempre será una buena explicación independientemente de los recursos que usemos para transmitirla, sin embargo, al aportar el componente audiovisual apelamos a la educación sentimental del alumno, que ya no es tanto en papel como a través de la pantalla, una mirada que ha sido formada para recibir estímulos a 25 fotogramas por segundo. Es decir, hablando con imágenes usamos una lengua franca común a todos, que captará la atención de nuestros alumnos desde el primer momento creando un ambiente propicio para el aprendizaje.

Es por ello por lo que Mercedes Ontoria (2007) –siguiendo a Carmen Urpí (2000)– considera que el cine es un material didáctico idóneo, ya que influye en el desarrollo de la imaginación, la sensibilidad y la psique del espectador al combinar elementos lingüísticos, sonoros y visuales. Por otro lado, Javier Santos Asensi (2007) señala que el cine es especialmente recomendable en la enseñanza de ELE porque permite estrechar los lazos entre lengua y cultura, muestra de forma natural las interacciones entre hablantes nativos a la vez que ofrece excelentes oportunidades para

presentar situaciones reales de lengua, trasmitiéndola en un contexto sociocultural verosímil.

Hoy en día estamos acostumbrados a escuchar términos y conceptos como los de aldea global, pluralidad, interculturalidad y transculturalidad, respeto por la diversidad cultural, cooperación internacional, etc. Todo esto se deriva de la realidad contemporánea en la que ha habido un cambio en la concepción de frontera y de la propia identidad del sujeto que ahora es mucho más expandida. Esta situación ha desembocado en un importante cambio dentro del sistema educativo, ya que se ha puesto de relieve la necesidad de establecer puentes que favorezcan el diálogo intercultural y que, al mismo tiempo, garanticen el respeto a la identidad cultural de los individuos y los pueblos. Llevar esto a la práctica significa dejar de entender o enseñar la cultura simplemente como el conjunto de conocimientos del país y de la gente que habla un determinado idioma, y empezar a inculcar en nuestros alumnos una conciencia relativista de reflexión y alejamiento sobre los propios sistemas de valores y prácticas culturales que les haga abandonar posturas etnocéntricas y que realmente les haga alcanzar una competencia intercultural suficiente como para poder entablar un auténtico diálogo entre culturas (Martín Gómez, 2014).

Para conseguir este objetivo, el soporte audiovisual –entendido como un discurso o documento cargado de información de muy diversa índole– puede convertirse en nuestro mejor aliado. Hay muchísimas películas que nos brindan excelentes posibilidades para promover la implicación del alumno en una clase dinámica y comunicativa en el aula de español.

2.- Procedimiento y metodología

Después de una introducción y justificación teórica que esclarezca por qué hemos elegido este tema y por qué hemos elegido el cine como medio para presentarlo a los alumnos, pasaremos a una sintética y analítica exposición de los principales aspectos y peculiaridades de cada variedad diatópica elegida para posteriormente mostrar una serie de actividades que nos permitan explotar didácticamente los fragmentos de las películas seleccionadas. Se procurará que, sin perder de vista nuestro objetivo, las

actividades hagan que el alumno ejercite y practique todas las competencias, destrezas y saberes posibles en el transcurso de las actividades que se van a proponer.

Los principales recursos editoriales publicados para la utilización del cine en el aula de ELE plantean como método procedimental el visionado íntegro de películas en varios fragmentos que se puede extender en varias sesiones dependiendo de su duración. Sin embargo, desde nuestra experiencia docente y a nuestro juicio, opinamos que el trabajo con el visionado de una película completa puede ser a veces excesivo y demasiado extenso, y el hecho de tener que interrumpir el visionado en repetidas ocasiones para realizar las actividades puede conseguir un efecto contrario al esperado en cuanto al factor motivacional del alumno. Por eso, trabajaremos en este caso con algunas escenas determinadas tomadas de las películas seleccionadas; evidentemente serán escenas pertinentes para el análisis y trabajo en lo relativo a la variedad del español que queramos trabajar en ese momento, además de por otros aspectos lingüístico, sociales y culturales relevantes que pueda aportar la escena.

Otro aspecto a tener en cuenta es cómo medir la dificultad de la secuencia elegida o el filme en cuestión. Aunque efectivamente, como dice José Amenós Pons, la dificultad que un filme tiene para un alumno o un grupo «no es algo estable ni se puede objetivar del todo: no depende sólo de los propios materiales, sino de circunstancias psicológicas y socioculturales de los receptores, así como de la situación de recepción y de aprendizaje» (1999: 772). Por eso es muy importante la puesta en común y el trabajo en el aula con el grupo, ya que así podemos proporcionar «ayuda valiosa para sortear los obstáculos de comprensión, gracias al intercambio de ideas, la sensación de no estar solo, el diseño de tareas apropiadas...» (1999:773). A la hora de preparar las actividades para la explotación didáctica de las escenas seleccionadas hay que tener en cuenta la distancia que el alumno tenga que recorrer para llegar a la comprensión de la lengua y la cultura meta. Para que sean efectivas, es importante que el grupo con el que se trabaje esté familiarizado con el tipo de actividades y de contenidos, y que en caso de no ser así, se introduzcan en un clima apropiado y de confianza para que en ningún caso se ponga en riesgo la motivación de los alumnos. Es importante trabajar bien el contexto con actividades de previsualización que permitan a los alumnos anticiparse al posible contenido de los fragmentos con los que se va a trabajar.

El gran escollo al que se enfrentan los alumnos ante los materiales audiovisuales no preparados específicamente para la clase de ELE es la complejidad derivada de los diversos elementos propios de la expresión oral en contextos comunicativos reales, como las variedades diatópicas y distráticas utilizadas, la dicción de los actores, la utilización de formas discursivas específicas, o simplemente los temas y las ideas expuestas en el mismo. En cuanto a estos aspectos de la comunicación oral, seguiremos el consejo de José Amenós Pons y seleccionaremos, siempre que sea posible, escenas en las que intervengan en la conversación un número limitado de personajes, que hablen lo más despacio posible y que pronuncien lo más claramente posible y respetando los turnos de palabra, aunque, como bien sabemos, en algunos casos sea muy difícil (1999: 775). Para compensar las posibles dificultades que puedan surgir en el discurso lingüístico, intentaremos explotar al máximo la ayuda que la imagen aporte al sentido general de la escena. «El elemento visual es normalmente una ayuda para la comprensión global de una conversación, una situación o una historia, a condición de que exista entre palabras e imágenes una relación de refuerzo o de complementariedad» (1999: 775).

Como trabajaremos con varias escenas de las películas, primero haremos una introducción donde presentaremos la película en su contexto y haremos una breve sinopsis para despertar el interés del alumno, y también algunas actividades de preparamiento. A continuación pasaremos a la explotación de las diferentes escenas. Después de haber trabajado con las escenas en clase, los alumnos estarán preparados para su posterior visionado individual en casa. Por último, proponemos una puesta en común final y con actividades comunicativas de pos-visionado, en las que se fomentan tanto la producción oral como escrita.

La explotación didáctica de las escenas de cada película está pensada para ser usada en dos sesiones diferentes de unos 90 minutos cada una aproximadamente. La pausa entre las dos servirá para que el alumno vea individualmente la película en casa. Las escenas y el trabajo que proponemos sobre ellas pretenden tener una conexión para ser explotadas en su conjunto. Sin embargo puede hacerse una explotación individual y libre de cada escena o alterar el orden de las mismas, según se adapte a las necesidades del alumno y del docente.

Como ya explicamos en el apartado 1, nuestro interés no es tanto que los alumnos usen las variedades americanas, como darles herramientas útiles para detectar esos aspectos particulares del español de América y poder así interpretar e interactuar de manera autónoma con textos orales o escritos en diferentes variedades. Por este motivo, algunas actividades que proponemos no requieren del alumno la adopción de esos elementos para una posterior producción, sino simplemente la búsqueda de su significado y de algún equivalente en otras variedades del español.

Teniendo todos estos puntos en anteriores en cuenta, analizaremos y trabajaremos con seis películas en total, dos por cada variedad:

México:

1.- *La zona* (2007), de Rodrigo Pla.

2.- *Miss Bala* (2011), de Gerardo Naranjo.

Argentina:

1.- *El secreto de sus ojos* (2009), de Juan José Campanella.

2.- *Un cuento chino* (2011), de Sebastián Borensztein.

Cuba:

1.- *Lista de espera* (2000), de Juan Carlos Tabío.

2.- *Guantánamera* (1995), de Tomás Gutiérrez Alea y Juan Carlos Tabío.

La selección de este corpus viene justificada tanto por motivos artísticos, como culturales y lingüísticos: todas son excelentes películas y valiosos documentos a través de los cuales se muestra la realidad sociocultural en la que se ambientan, a la par que contienen excelentes ejemplos de situaciones comunicativas reales entre nativos. Por otro lado, hemos procurado seleccionar películas de cierta relevancia internacional, avaladas en diferentes festivales con numerosos premios, por lo que son de más fácil acceso.

3.- El español de América: características y clasificación

Aunque haya muchísimos otros, los dos grandes campos que nos ayudarán en nuestro estudio a clasificar las características de las diferentes variedades del español son la fonética y la fonología por un lado, y las fórmulas de tratamiento y los sistemas pronominales por otro.

3.1.- Rasgos fonéticos y fonológicos

Usando un criterio fonético, el español puede subdividirse en una serie de variedades o dialectos según la utilización que hagan los hablantes de determinados fonemas y alófonos. Para ubicarnos en un primer momento, nos interesa especialmente la división que hace Piñeros (2008), quien habla de tres grandes geolectos en los que puede clasificarse el mundo hispanohablante: el «peninsular-norteño», que se hablaría en la mitad norte de España; el «terrabajense», que abarcaría el sur de España (incluidas las Islas Canarias) y numerosas zonas de América; y el «terraltense», que abarcaría el resto de zonas de América en que se habla español como primera lengua. La característica principal de la zona terrabajense es la aspiración del fonema /s/, como en el Caribe o Argentina; mientras que lo que caracteriza a las variedades terraltenses es la pronunciación tensa del mismo fonema, como en México DF o capitalino.

Haciendo una clasificación un poco más detallada por zonas geográficas más concretas, Moreno Fernández y Otero (2006) distingue ocho zonas dialectales: 1) la mexicano-centroamericana, 2) la caribeña, 3) la andina, 4) la chilena, 5) la rioplatense, 6) la andaluza, 7) la canaria y 8) la castellana. Esta segunda clasificación de Moreno Fernández y Otero encaja perfectamente con la de Piñeros, ya que las dos primeras, la mexicano-centroamericana y la andina, serían terraltenses; y todas las demás serían terrabajenses, menos la castellana, que sería de tipo peninsular norteño.

Teniendo en cuenta a estos dos autores, Coloma (2011) hace una pertinente puntualización a estas clasificaciones anteriores aportando el punto de vista fonológico, que irremediablemente complica un poco el mapa dialectológico propuesto por los autores anteriores. Coloma, coincidiendo con Piñeros, confirma que la gran diferencia a tener en cuenta a la hora de dividir las variedades del español es que en las variedades terrabajenses se produce la aspiración del fonema /s/ en posición preconsonántica y en las terraltenses no hay aspiración, sin embargo, hay otros fenómenos fonéticos y

fonológicos que tener en cuenta a la hora de subdividir las variedades terraltenses por un lado y las terrabajenses por otro.

Según él, al tener en cuenta un criterio estrictamente fonológico habría que dividir las áreas dialectales teniendo en cuenta las variedades que usan «24 fonemas (es decir, zonas no seseantes ni yeístas), áreas que utilizan 23 fonemas (zonas no seseantes pero yeístas, y zonas no yeístas pero seseantes), y áreas que utilizan 22 fonemas (zonas seseantes y yeístas)» (16). La zona en la que los hablantes usan 24 fonemas es excepcional y muy reducida, pertenece a una parte de la mitad norte de España que se conoce como “castellano tradicional”. El resto de hablantes de la mitad norte únicamente usan 23 fonemas, siendo yeístas y distinguidores. Esta es la variedad que es considerada como norma culta del español en la Península Ibérica, y es llamada “español peninsular estándar”. En cambio, los hablantes que usan únicamente 23 fonemas siendo seseantes pero no yeístas se encuentran en su mayor parte en América del Sur, repartidos entre la zona andina y la rioplatense. Las zonas en las que los hablantes son a la vez yeístas y seseantes, es decir, zonas en las que sólo se usan 22 fonemas, se dividen de manera simple en zonas donde el fonema /s/ en posición preconsonántica se aspira y zonas en las que no sucede este fenómeno.

A estos fenómenos fonéticos y fonológicos ya mencionados (seseo, yeísmo y aspiración de /s/), habría que añadir el rehilamiento del fonema /ʒ/ y la aspiración del fonema /x/ como fenómenos que dependiendo de su presencia o ausencia caracterizan a todas las variedades del español. Atendiendo a este criterio, Coloma reactualiza el mapa de variedades realizado por Moreno Fernández y Otero, funde o separa algunas de las variedades que ya hizo este y agrega otras, dejando finalmente 10 variedades: el castellano tradicional (CT), el español peninsular estándar (PS), el español andino tradicional (AT), el español andino moderno (AM), el español mexicano-centroamericano (MC), el español paraguayo (PA), el español chileno (CH), el español rioplatense (RP), el español caribeño (CB) y el español andaluz-canario (AC). Como resumen a todo lo dicho anteriormente, dicha caracterización (quedando a la izquierda las zonas terraltenses y a la derecha las terrabajenses) junto con los cinco elementos fonéticos definitorios de las variedades del español se pueden apreciar y entenderse gráficamente en el cuadro 3 que aparece a continuación.

Cuadro 3: caracterización fonética de las variedades del español

Característica	CT	PS	AT	AM	MC	PA	CH	RP	CB	AC
Seseo	No	No	Sí							
Yeísmo	No	Sí	No	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí	Sí
Aspriación de /s/	No	No	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Rehilamiento de /ʒ/	No	No	No	No	Sí	Sí	No	Sí	No	Sí
Aspiración de /x/	No	Sí	Sí							

Fuente: Coloma (2011: 18)

3.2.- Sistemas pronominales y formas de tratamiento

El sistema pronominal de segunda persona es uno de los más complejos aspectos de la morfosintaxis española por su gran variedad regional. Sin embargo, lo más complicado de todo no es la diversidad pronominal, sino que a eso hay que agregar respectivas formas verbales y flexivas. De este modo, nos podemos hacer cargo de lo intrincado que puede llegar a ser para un hablante no nativo simplemente el sistema morfosintáctico, pero si a esto sumamos algunas consideraciones pragmáticas relacionadas con la cortesía y las fórmulas de tratamiento, sin duda se puede convertir en la piedra de tropiezo de nuestros alumnos más avanzados.

La división habitual ha separado las variedades del español en dos grandes grupos dependiendo del uso o no del pronombre vosotros: el español europeo (salvando algunas zonas de Andalucía occidental) lo usa, mientras que el canario y el americano no. En cuanto a las variantes del español americano, han venido dividiéndose comúnmente en regiones *tuteantes* y *voseantes*. El *tuteo* consiste en «emplear formas pronominales y verbales del paradigma de tú (tú, tienes, te, etc.) para dirigirse a un interlocutor» (Calderón, 2010: 225), mientras que el fenómeno del *voseo* se refiere «al uso del pronombre sujeto vos o de las formas verbales de segunda persona de plural (amás, amái(s), tenés, tenís, etc.) para dirigirse a un solo interlocutor, con el que se mantiene una relación de solidaridad, confianza o intimidad» (226).

Este tipo de división entre *tuteantes*, *voseantes* y sistemas mixtos o *voseante/tuteantes*, es la que usa por ejemplo Beatriz Fontanella en la sección de la *Gramática descriptiva de la lengua española* (1999) de la que se encarga ella titulada «Sistemas pronominales de tratamiento usados en el mundo hispánico» y la que nos

dice que en el español hay cuatro sistemas pronominales diferentes y utiliza para clasificarlos un criterio que tiene en cuenta la cortesía y la distancia usada en el tratamiento.

Según nos explica ella y como vemos en el Cuadro 4, el *Sistema pronominal I* es el usado en la mayor parte de España. Se trata de un sistema equilibrado que usa dos pronombres para ámbitos de confianza, *tú* y *vosotros*, y otros dos para contextos formales, *usted* y *ustedes*.

Cuadro 4: Sistema pronominal I

	SINGULAR	PLURAL
Confianza	tú	vosotros/as
Formalidad	usted	ustedes

El *Sistema pronominal II* es muy similar al primero, de hecho coinciden en la pauta para el singular, la única diferencia evidente es que no usa el pronombre de segunda persona plural *vosotros* y en su lugar utiliza siempre la forma *ustedes*, tanto en contextos informales como formales. Este sistema es el más usado en español, ya que abarca en España la mayor parte de la Andalucía occidental (aunque combinado con la forma verbal correspondiente al pronombre “vosotros” en el habla popular: *ustedes tenéis*), y Canarias en su totalidad, y en América se extiende por todo casi todo el territorio mexicano y peruano, en las Antillas y en gran parte de Colombia y Venezuela.

Cuadro 5: Sistema pronominal II

	SINGULAR	PLURAL
Confianza	tú	ustedes
Formalidad	usted	

El *Sistema pronominal III* presenta dos variantes en las que constan los mismos pronombres, pero su utilización es diferente. La variante IIIa pertenece a Chile «gran parte de Bolivia, el sur de Perú, parte de Ecuador, gran parte de Colombia, el oeste Venezolano, la región limítrofe de Panamá y Costa Rica y el estado mexicano de Chiapas» (1999: 1405). Como vemos más abajo en el Cuadro 6, en estas regiones coexisten el voseo y el tuteo, siendo preferido el uso de una u otra opción atendiendo a criterios sociolingüísticos: el voseo es preferido en las clases más populares y en los estilos más informales, mientras que se prefiere el uso de tú en las clases más altas y en los estilos más cuidados. La variante IIIb se da en Uruguay, donde se distinguen tres niveles de formalidad gradual «al menos entre las capas medias de la población»: «el vos íntimo [vos tenés], el tú de confianza [tú tenés] y el usted en el uso formal» (1405).

Cuadro 6: Sistema pronominal III

IIIa.		
	SINGULAR	PLURAL
Confianza	vos ~ tú	ustedes
Formalidad	usted	

IIIb.		
	SINGULAR	PLURAL
Intimidad	vos	
Confianza	tú	ustedes
Formalidad	usted	

El *Sistema pronominal IV* es conocido por ser el sistema empleado generalizadamente en todo el territorio argentino, aunque también es usado en Costa Rica, Nicaragua, Guatemala y Paraguay pero acompañado de un sistema verbal diferente al usado en Argentina. En este caso la forma *vos* es generalizada para las relaciones de confianza y no se alterna en ningún momento con tú.

Cuadro 7: Sistema pronominal IV

	SINGULAR	PLURAL
Confianza	vos	ustedes
Formalidad	usted	

Aunque, como hemos comentado anteriormente y como así lo hace Fontanella, se suele hablar de *tuteo* y *voseo* como una característica a tener en cuenta a la hora de clasificar las variedades del español, Miguel Calderón (2010) agrega a estos dos el fenómeno del *ustedeo*, entendido como «el empleo de usted en situaciones de confianza o intimidad, es decir, entre amigos, novios o cónyuges, de padres a hijos, etc» (225). Este fenómeno es muy frecuente en diferentes países centroamericanos como Guatemala, El Salvador y Panamá, pero sobre todo en Costa Rica, país en el que el uso de usted ha llegado a abarcar todos los contextos comunicativos y con todo tipo de interlocutores. Después de Costa Rica, el segundo país en el que el *ustedeo* es bastante común es Colombia, donde su uso está condicionado por el sexo de sus interlocutores: normalmente los hombres *ustedean* cuando quieren mostrar confianza o intimidad, mientras que las mujeres *tutean* a las mujeres se reservan el *tuteo* para las mismas situaciones de confianza o intimidad. Teniendo este fenómeno del *ustedeo* en cuenta, Miguel Calderón hace un reajuste en esos sistemas que planteaba Fontanella y llega a la conclusión de que la clave reside en las zonas *ustedeantes* existe «la convivencia de dos sistemas, uno general (tú / usted), compartido con otras regiones del mundo hispanohablante, y otro particular (usted / tú / usted), exclusivo de las zonas de *ustedeo*». Y destaca además que «en este sistema tripartito tú ocupa una posición media entre los extremos de la máxima distancia y la máxima intimidad» (226) y por eso él, como hemos citado más arriba, prefiere usar una graduación de tres escalones en el tratamiento: solidaridad (usted más distante), confianza (tú) o intimidad (usted). Por tanto, a los sistemas pronominales que plantea Fontanella que abarcan zonas *ustedeantes* hay que incluirle este último sistema tripartito para que tengamos un panorama completo de los sistemas pronominales y formas de tratamiento en el mundo hispánico.

Aunque con esta división en cuatros sistemas pronominales hay países muy dispares que pueden compartir un mismo sistema, hay que tener en cuenta que luego pueden no compartir el sistema verbal que acompaña al sistema pronominal. Esta complejidad agregada, no afecta en principio a los sistemas tuteantes I y II, pero sí a los sistemas voseante-tuantes IIIa y IIIb y al voseante IV. Miguel Calderón (2010: 227) distingue tres tipos de voseo: completo, pronominal y verbal. El *voseo completo* usa formas pronominales del voseo acompañadas de formas verbales propias de la segunda persona plural: *vos tenés*. Se produce sobre todo en Argentina y corresponde al sistema IV. El *voseo pronominal* se caracteriza por la presencia del paradigma pronominal voseante junto a formas verbales propias del tuteo en todos los tiempos verbales: *vos tienes*. Es el menos frecuente de los tres, se ha registrado en Bolivia (sobre todo en la zona occidental, el norte de Perú, y algunas partes de Ecuador y el norte de Argentina (sistema IIIa). Y, por último, el *voseo verbal* usa el paradigma pronominal tuteante acompañado de formas verbales de segunda persona verbal: *tú estái(s), tú tenés o tenís*. Este último es típico de Chile y Uruguay, pero también se registra en Honduras, Guatemala y otros países centroamericanos (sistemas IIIa y IIIb).

Por motivos de espacio, para nuestro trabajo hemos decidido elegir únicamente tres variedades que combinen las diferentes características fonéticas y fonológicas con diferentes formas de tratamiento. Así tenemos una variedad terraltense tuteante (mexicana), otra terrabajense voseante (argentina), y una última terrabajense tuteante (cubana).

4.- El español mexicano-centroamericano: México

México es el país con un mayor número de hispanohablantes, con un total de 112 millones. El español en México ha estado ligado a la historia colonial del territorio, que ha ido variando en extensión con el paso de los años, y por ello ha experimentado una variación dialectal considerable por motivos regionales, sociales y étnicos, con una larga tradición de contacto con las lenguas indígenas.

No hay consenso sobre las posibles divisiones en zonas dialectales universalmente aceptadas. Lo que sí está fuera de discusión es la división norte-sur o tierras altas-bajas, en la que el habla mexicana norteña y central, caracterizada por su la

pronunciación tensa de la /s/ y la entonación musical que ha sido popularizada en la amplia tradición cinematográfica y por las famosas *rancheras*, se extiende desde el estado de Durango hasta bien entrado en territorio estadounidense; el resto de territorios como las zonas costeras caribeñas de Veracruz y Tabasco, Acapulco y las zonas vecinas de la costa del Pacífico coinciden con lo descrito anteriormente como características fonéticas terrabajenses.

Aunque la variación regional es considerable, podemos recoger una serie de características fonéticas comunes a toda la región mexicana: «(1) Todo México es yeísta [...]. (2) La /rr/ es una vibrante alveolar en la mayor parte de México. (3) Existe una tendencia a relajar /e/, en especial en sílabas cerradas finales, [vocales caelizadas]. (4) /n/ final de palabra es alveolar en la mayor parte del interior, y velar en el Yucatán y en las zonas costeras del Caribe» (Lipski, 1996: 299-300).

En cuanto a las características morfosintácticas, ya vimos que el sistema pronominal del español de México es tuteante y, por tanto, usa el pronombre *tú* para situaciones de confianza (cuadro 5), aunque se usa *vos* en ciertas zonas del estado de Chiapas, que comparte en este sentido las características del español del noroeste de Guatemala y otros países centroamericanos como Panamá o Costa Rica (cuadro 6, sistema IIIa). Cómo no, hay que destacar su famoso «*no más* con el valor de “sólo”, como en *no más quería hablar*. *Mero* se emplea con el sentido de “el mismo”, como en *está en el mero centro*. *Ya mero* significa “casi”, como en *ya mero me caigo*» (Lipski, 1996: 304). También observamos algunas curiosidades en las zonas donde la influencia de las lenguas indígenas tuvo importancia histórica y en las que los hablantes son bilingües, tales como el uso redundante de pronombres posesivos (*su* papá de Pedro) o la combinación del artículo indefinido más el posesivo (le da *una su* pena decírtelo). También prefiere el uso de *qué tanto* a *cuánto* y usa *qué tan* más adjetivo para expresar grado: *qué tan grande es*. El superlativo coloquial de los adjetivos se forma con *mucho muy*: es *mucho muy* importante.

El léxico mexicano ha sido objeto de numerosos estudios. Uno de los aspectos más reseñables es la conservación y el uso habitual de términos que fueron de uso común en España antaño pero que ahora han pasado a ser considerados arcaísmos. Es muy común en México decir ¿*mande?* para pedir que se repita algo que no se ha

entendido en lugar de *¿cómo?*, *¿qué dice?*, más habituales en otras variedades. Algunos de los mexicanismos más populares y usados son:

Ándale “vamos”, “de acuerdo”; *bolillo* “extranjero caucasiano”; *chamaco* “niño pequeño”; *charola* “bandeja”; *chingadera* “objeto inespecificado” (vulg.); *chingar* “tener relaciones sexuales”, “estropear”; *escuñcle* “niño pequeño, mocoso”; *gavacho* “americano” (desp.); *güero* “rubio, de tez clara”; *híjole/jíjole* “expresión de sorpresa o de dolor”; *huerco* “niño pequeño” (sobre todo en el norte de México); *naco* “chillón, de mal gusto, pretencioso”; *órale* “vamos, venga”; *padre* “muy bueno, estupendo”; *pinche* “maldito” [...]; *popote* “pajita para sorber una bebida” (Lipski, 1996: 308).

4.1.- *La zona*



Año: 2007

Director: Rodrigo Pla

Guionistas: Rodrigo Pla y Laura Santullo

Países: México y España

Intérpretes: Daniel Giménez Cacho, Maribel Verdú, Carlos Bardem, Daniel Tovar

Duración: 97 min.

Sinopsis²: Alejandro es un adolescente que vive en la Zona, un barrio residencial cerrado, autosuficiente y con una fuerte seguridad privada. Debido a la creciente delincuencia, su

familia ha elegido ese lugar como último reducto de paz. Una noche, tres ladrones entran en la urbanización, atracan una casa y asesinan a la propietaria. Dos de ellos caen abatidos por la guardia privada, pero el tercero se esconde en el barrio. Después de una áspera deliberación, la mayoría de los vecinos decide tomarse la justicia por su mano.

² Todas las sinopsis de este trabajo han sido tomadas de la web especializada en cine www.filmaffinity.com/es

ANTES DE VER LAS ESCENAS

1.- Sin leer aún la sinopsis, ¿qué crees que puede significar eso de “la zona”? ¿Qué te sugiere el título? En la portada vemos a varias personas con armas y no parecen precisamente contentos, ¿por qué motivo crees que las tienen? ¿Son policías? ¿Qué relación crees que tiene esto con el título? Coméntalo con tus compañeros.

2.- La película tiene lugar en México DF, una ciudad en la que existen grandes diferencias sociales entre barrios o zonas colindantes. ¿Podrías hacer una lista de características y diferencias entre un barrio residencial y un barrio marginal? ¿Cómo te imaginas la vida en cada barrio? ¿Qué tipo de problemas crees que pueden tener los habitantes uno y de otro barrio?

3.- Como puedes leer en la sinopsis, en la película hay varios episodios violentos. Para ponernos en situación, vamos a intentar responder a las siguientes preguntas. Luego, comparte tus respuestas con tu compañero:

¿Qué harías si...

...vieras a una pareja discutir acaloradamente?

...te encontraras una cartera llena de dinero?

...vieras a un hombre tumbado en el suelo?

...te encontraras a un desconocido en tu casa cuando abres la puerta?

...alguien intentara atracarte en la calle?

...fueras por la calle y vieras que le han robado a alguien la cartera sin darse cuenta?

...vieras que un ladrón le ha dado un tirón del bolso a una anciana y huye?

ESCENA 1: LA LANA Y EL POLI

(Min 10:00 – 12:00)

1.- ¿Por qué dice el policía que ha venido? ¿Qué crees que quieren ocultar los demás?

2.- Ante la insistencia del policía, uno de ellos le pregunta que “cuánta *lana* vas a querer para dejar de *chingar*”. ¿Qué significa *lana*³? ¿Y *chingar*? Busca un sinónimo de *lana* en Argentina y otro para *chingar* en España.

3.- El mismo tipo intenta darle *lana* para que se vaya, es decir, le ofrece un soborno. ¿Sabes cómo se le llama a esta acción en México? ¿Y en el Cono Sur?

ESCENA 2: CUMPLEAÑOS FELIZ

(Min 21:43 – 26:35)

1.- En esta escena puedes ver una buena muestra del habla coloquial juvenil de México. ¿Qué crees que significa ese *güey* que tanto repiten? Seguro que conoces una muletilla similar que repiten también muy a menudo los jóvenes españoles. También dicen *pinche*, ¿qué significa ser un *pinche*?

2.- El habla de México es conocida por la utilización de dos adverbios que aparecen en esta escena: *ahorita* y *nomás*. ¿Crees que hay alguna diferencia entre *ahora* y *ahorita*? ¿Qué significa *nomás*?, ¿cuándo se usa? Busca un sinónimo.

3.- Cuando el comandante se va de la urbanización, confirma sus sospechas de que le están mintiendo. ¿Qué encuentra en la suela de su zapato? Usa un insulto muy habitual en México, ¿cuál es?

4.- Vuelve a ver la escena y anota ahora los pretéritos indefinidos que escuches. Teniendo en cuenta el sentido y el contexto, ¿crees que en España se habría usado otro tiempo pasado diferente? Cambia los que creas oportunos a ese otro tiempo pasado y compártelo con tus compañeros, a ver si todos estáis de acuerdo en cambiar los mismos.

5.- La madre de Alejandro y sus amigos le cantan una canción y le traen una tarta para desearle feliz cumpleaños. ¿Habías oído antes esa canción? ¿Es diferente a la canción

³ En muchas de las actividades de tipo léxico proponemos búsquedas de significados y de sinónimos. Aunque por cuestiones de espacio y para no ser repetitivos no se especifica, el docente siempre podrá recomendar a sus estudiantes el uso de diccionarios monolingües online, tales como el Diccionario de Americanismos (<http://lema.rae.es/damer/>) o el Diccionario de la Real Academia Española (<http://lema.rae.es/drae/>); WordReference (www.wordreference.com), que puede ser usado tanto como diccionario bilingüe, monolingüe, o de sinónimos; y el Refranero Multilingüe del Centro Virtual Cervantes (<http://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/>). Para comprobar las respuestas véase Anexo I.

que se suele cantar en España? ¿Cómo se felicita a alguien por su cumpleaños en tu cultura, también con una tarta con velas y una canción o lo hacéis de forma diferente?

ESCENA 3: LA CACERÍA DE LOS CHAVOS

(Min 31:45 – 33:20; 36:00 – 37:50)

- 1.- Después de ver únicamente la primera parte de la escena, ¿qué crees que quieren hacer los *chavos* con esas armas? ¿A dónde se dirigen? ¿Qué va a pasar?
- 2.- Como puedes comprobar en el diccionario, el verbo *chingar* en México tiene muchísimos significados. ¿Qué sentido tiene en esta escena refiriéndose al revólver? ¿Y la expresión “está chingona”? ¿sabrías buscar una expresión similar en España?
- 3.- Ya puedes ver la segunda parte. El padre de Alejandro les regaña por lo que han hecho. ¿Por qué los trata de *ustedes* si los conoce perfectamente y son menores que él? ¿Qué pasa en América con *vosotros*?
- 4.- Vuelve a ver la segunda parte de la escena y fíjate en la intensidad con la que pronuncia el padre las *eses* al final de sílaba en la frase “vete a casa y no salgas hasta que hablemos”. ¿Cómo las pronuncias tú? ¿Cómo se pronuncian en el Cono Sur o el Caribe?

ESCENA 4: LA GRAN MORDIDA

(Min. 1:00:28 – 1:07:55)

- 1.- La madre del chico al que todos están buscando está esperando en la puerta de “la zona”. Le dice al comandante que la ayude y le dice *ándeale*. ¿Qué significa? Busca otra palabra que se usa en México con el mismo sentido a veces.
- 2.- ¿Por qué le pide Daniel las llaves de la casa a Dorita? ¿Por qué reacciona tan mal Marina, su mujer? ¿Cómo se tratan Dorita y Daniel y Marina, de tú o de usted? ¿Te parece normal?

3.- La situación se pone tensa entre la policía y los vecinos de “la zona” y se reúnen a hablar en privado. ¿Qué le confiesan al comandante? ¿Crees que el comandante se esperaba la llegada de su jefe? ¿Con qué lo amenaza su jefe? ¿Qué solución les propone para solucionar el problema y qué te parece esto? Coméntalo con tus compañeros.

4.- El comandante vuelve al coche patrulla bastante enfadado y frustrado. ¿Ha tenido algo que ver su compañero en la aparición repentina de su jefe? Para decirle a todos los policías que es hora de irse, les dice “nos vamos a la chingada”. Seguro que por el contexto entiendes lo que significa, ¿sabrías encontrar una expresión similar que se use en España?

5.- Busca tres adjetivos para definir la actitud de los siguientes personajes de la escena:

- Comandante:
- Jefe del Comandante:
- Compañero del Comandante:
- Daniel:
- Andrea (acompañante de Daniel):

DESPUÉS DE VER LAS ESCENAS

1.- En otro momento de la última escena que hemos visto, uno de los personajes dice la siguiente frase: “cuando mi hijo crezca y me pregunte, cómo le voy a explicar por qué vivimos detrás de un muro”. ¿Cómo lo explicarías tú? Escribe una reflexión de unas 300 palabras sobre el sentido de las fronteras en el siglo XXI y la desigualdad entre clases sociales.

2.- Es el momento de ver tranquilamente la película en casa. Seguro que tienes ganas de saber exactamente qué sucedió dentro de “la zona” para que se formara tanto revuelo y tensión entre sus habitantes.

3.- La película pretende ser una reflexión sobre la situación entre la frontera de EEUU y México. ¿Qué sabes sobre la relación entre EE.UU y México? ¿Hay muchos inmigrantes mexicanos en EEUU? ¿Crees que EEUU es un país hospitalario o xenófobo? ¿Existen los mismos problemas en el sur y en el norte? ¿Hay otras minorías

en EEUU que se puedan sentir marginadas? Razona tus respuestas y compártelas con tus compañeros.

4.- En España también tenemos un gran problema en la frontera con África. Mira estas imágenes y comenta con tus compañeros qué piensas:

- ¿Cuál es el objetivo de estas personas y por qué?
- ¿Qué crees que les pasa si consiguen saltar la valla? ¿Y si no?
- En la última foto varias personas tienen los brazos levantados, ¿crees que es en señal de victoria o están pidiendo ayuda?
- ¿Cómo crees que se puede solucionar un problema así? ¿Quién es responsable de esta situación? ¿Podemos hacer algo para ayudar o cambiar esta situación?



5.- La película también reflexiona sobre la obsesión con la seguridad y la vigilancia: las cámaras están grabando continuamente lo que pasa dentro y fuera del muro; a Alejandro le regalan una cámara por su cumpleaños; todo el mundo patrulla, vigila y porta armas, incluso los menores de edad. ¿Crees que vivimos en un mundo más seguro por tener cámaras en todas partes? ¿Crees que el exceso de vigilancia atenta contra la intimidad de las personas? ¿Estás de acuerdo con el uso privado de armas?

4.2.- Miss Bala



Año: 2011

Director: Gerardo Naranjo

Guionistas: Gerardo Naranjo, Mauricio Katz

Países: México, EEUU

Intérpretes: Stephanie Sigman, Noé Hernández, Irene Azuela, James Russo

Duración: 113 min.

Sinopsis: La obsesión de Laura, una joven mexicana, por convertirse en una reina de la belleza la lleva a verse involucrada en las redes del narcotráfico y a trabajar al

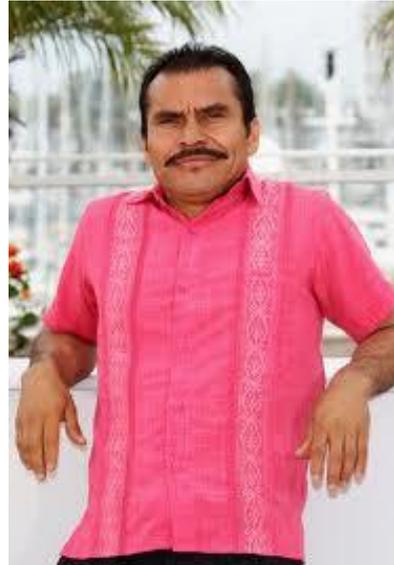
servicio de una banda que tiene aterrorizado el norte de México. Su participación en la violenta guerra de bandas que sacude a México cambiará por completo su vida.

ANTES DE LAS ESCENAS

1.- Simplemente con ver la portada podemos obtener mucha información: ¿Dónde tiene lugar la historia? ¿A qué se dedica la protagonista? ¿Género? ¿Qué más se te ocurre?

2.- En parejas, intentad pensar en una posible historia que contenga todos estos elementos y escribidla en unas líneas. Luego, ponedla en común con toda la clase, a ver quién inventa una historia más creativa y original.





ESCENA 1: SOY LAURA GUERRERO

(Min 03:30 - 06:30)

- 1.- Piensa en una cosa que desees conseguir con muchas ganas, algún objetivo importante para ti en la vida. ¿Quieres compartirlo con tus compañeros? Al principio de la escena se ve a Laura de espaldas mirando al horizonte, seguramente está pensando en su sueño. Al final de la escena Laura nos dirá cuál es su sueño, observa la escena y anótalo.
- 2.- Laura bromea sobre el premio de un concurso, ¿de qué concurso crees que están hablando? Su amiga le contesta que “de dónde saca tantas *mamadas*”. ¿Qué crees que significa eso de *mamadas*? ¿Sabrías decir algún sinónimo coloquial en Argentina y España?
- 3.- Cuando van a hacer la prueba para el concurso, una chica las increpa. ¿Qué insulto dice y qué significa?, ¿por qué les llama la atención? Su amiga tranquiliza a esa chica y le dice que se calme y les dé *chance*. Se trata de una palabra tomada del inglés, ¿sabes qué es el *spanglish*?

4.- Al final de la escena las dos amigas están muy contentas porque han pasado la prueba. La amiga de Laura se despide con una expresión típica de México que sirve para expresar acuerdo, ¿cuál es?

5.- ¿Qué aptitudes y cualidades crees que tiene Laura para poder convertirse en Miss Baja California?, ¿cómo definirías su personalidad y su estado de ánimo? ¿Qué opinión te merecen este tipo de certámenes? ¿Ves alguna diferencia entre su pose en el *afiche* de la película y en la de esta escena? ¿Qué crees que va a pasar con ella? Coméntalo con tus compañeros.

ESCENA 2: ¿SABES MANEJAR, CANELITA?

(Min 20:10 – 25:50)

Las dos amigas salieron de fiesta para celebrar el éxito en la prueba, pero acaban metidas en un tiroteo entre policías y narcotraficantes y su amiga desaparece. Buscándola acaba dando con unos tipos muy peligrosos que la llevan hasta su jefe, Lino.

1.- Lino la amenaza y le dice que no le mienta o _____ ¿Qué crees que significa esa expresión? Busca alguna expresión equivalente para España y Argentina.

2.- Lino le pregunta a Laura qué hace su padre “para ganar el billete”, ¿puedes preguntarlo de alguna otra manera?

3.- Lino intenta tranquilizarla y la llama *canelita*. ¿Sabes lo que es la canela?, ¿por qué se lo dice? ¿Crees que es algo formal o familiar?

4.- Tu profesor va a parar la escena en el minuto 23:10, justo cuando Lino le acaba de decir que necesita que *jale* algo por él. ¿Qué crees que le está pidiendo?

- Que le haga un favor
- Que tenga relaciones sexuales con él
- Que lleve algo a un lugar determinado
- Que gane el concurso

5.- ¿Qué crees que hay en el maletero del coche que ha *manejado* Laura?

ESCENA 3: LAURA Y SU FAMILIA

(Min 02:10 – 3:14; 45:15-46-10; 1:10:00-1:10:33)

1.- Cuando Laura le pide permiso a su padre para ir a la prueba, él responde “¡jole, no sé, hija”. ¿Qué le quiere decir con ese *híjole*?, ¿cuándo se usa?

2.- Laura le dice a su padre “oiga, pa”, más tarde él le dice “hija, váyase usted”. ¿Por qué se tratan de usted? ¿En tu cultura también es así?, ¿y en España?

3.- En la segunda parte, escuchamos a Laura dirigirse a su hermano y su padre diciéndoles “no digan nada” y “váyanse”. ¿Por qué usa *ustedes*?, ¿qué pasa con *vosotros* en América?

4.- En la última parte escuchamos una llamada entre Laura y su hermano, pero sólo la escuchamos a ella. Imagina qué le puede responder él y rellena los huecos.

- Laura: ¿Arturo? ¿_____ bien?
- Arturo:
- Laura: ¿Dónde _____?
- Arturo
- Laura: No _____ a la casa, ¿ok?
- Arturo:
- Laura: No, yo _____ bien.
- Arturo:
- Laura: ¿Sí?
- Arturo:
- Laura: Te _____ ahorita.
- Arturo:
- Laura: Luego. Cuídense.

ESCENA 4: TROCAS TODOTERRENO

(Min 38:15 - 44:00)

- 1.- Aunque en la escena 1 la amiga de Laura usa *órale* para expresar acuerdo, Lino lo usa en esta escena con un sentido diferente, ¿cuál?
- 2.- Como hace Lino en esta escena, en México se suele incluir *verga* o *chingado* después de *qué* y otras partículas interrogativas en una exclamación para agregar énfasis en contextos no formales. ¿Qué palabras se usan en España para hacer esto mismo?
- 3.- ¿Qué significa *pinche*? Busca un equivalente para España.
- 4.- En España se llama coloquial y despectivamente *gabachos* a los franceses, pero en nuestra película no hay ningún francés. ¿A qué nacionalidad se refiere Lino con *gabacho*? ¿Conoces un sinónimo que también es usado en México y otras partes de América?
- 5.- Lino le pregunta a Laura por unos agentes de la DEA “en qué *trocas* andaban”. Se trata de un préstamo del término inglés *truck*, que significa *camión*. A continuación te exponemos algunos términos del spanglish y tendrás que descubrir de qué palabra se derivan y qué significan:
 - Guachear
 - Checar
 - Carpeta
 - Reportar
 - Parquear
 - Lookear
 - Rufo

DESPUÉS DE LAS ESCENAS

- 1.- Ahora te toca ver la película en casa y conocer un poco más de esta historia.
- 2.- Después de ver la película seguro que tienes muchas ganas de comentar algunos aspectos con tus compañeros, como por ejemplo, ¿por qué crees que vuelve a la *truca*

con Lino en lugar de huir? O ¿cómo interpretas el final?, ¿Cómo piensas que será la vida de Laura a partir de ese momento?

3.- ¿Te parece una historia creíble y realista? Aunque hayas visto muchas películas de gánsteres y mafiosos y pienses que esta es una más, la película está basada en hechos reales, la protagonista se llamaba Laura Zúñiga. Busca información sobre este hecho y cuéntaselo a tus compañeros.

4.- La película acaba diciendo que la guerra por el narcotráfico ha matado entre 2006 y 2011 a más de 36000 personas. ¿Qué sabes de la política de lucha contra el narcotráfico en México y EEUU? Muchos intelectuales latinoamericanos piensan que la única forma de acabar con el narcotráfico es la legalización de las drogas. ¿Estás a favor o en contra de esta medida? Lee el siguiente artículo del premio Nobel Mario Vargas Llosa y responde a las preguntas. *Ver Anexo II*

5.- El español rioplatense: Argentina

Geográficamente, Argentina es el país hispano-hablante más grande, con una variadísima naturaleza que va desde los climas tropicales del norte, pasando por el tiempo suave de la vasta Pampa, hasta las zonas gélidas del sur austral. Igualmente el español de Argentina presenta un amplio abanico de variedades regionales, aunque todas un poco eclipsadas por la prestigiosa habla *porteña* de Buenos Aires, que todos identificamos como la forma prototípica del español argentino. Según Lipski, además del dialecto bonaerense, se pueden identificar seis variedades más delimitadas geográficamente en:

(1) la región costera o litoral, que se extiende desde Buenos Aires, Entreríos y Santa Fe hasta el extremo sur de Argentina; (2) el extremo occidental de Argentina: zonas de Mendoza y San Juan, que comparten muchas características con el habla de Chile; (3) la parte extrema noroccidental con influjo quechua, que comprende Tucumán, Salta, Jujuy y partes de las provincias vecinas; (4) el nordeste, con influjo guaraní, que abarca Corrientes y Misiones, partes del Chaco y Formosa; (5) la región central, centrada en Córdoba, zona de transición que limita con todas las demás zonas lingüísticas; (6) unos cuantos pequeños enclaves, especialmente el habla de Santiago del Estero y de los collas en la frontera con Bolivia. (1996: 183-4)

La distribución geográfica de cada variedad y sus diferencias y similitudes tiene una explicación histórica que tiene que ver con la colonización de los distintos territorios y su posterior evolución socioeconómica, que afectó determinantemente a la propia evolución lingüística.

En cuanto al aspecto fonético, Lipski (1996: 189-191) destaca seis rasgos comunes a todas las variedades argentinas, a saber: (1) el fonema /n/ al final de palabra se convierte en alveolar; (2) las líquidas finales de sílaba casi nunca están sometidas a neutralización o modificación alguna; (3) la /d/ intervocálica no cae tan a menudo como en otras variedades del español; (4) la /č/ africada casi nunca pierde sus elementos oclusivos; (5) la /s/ final de sílaba se debilita o se elide, en Buenos Aires la aspiración tiene prestigio, mientras que la pérdida está estigmatizada sociolingüísticamente; (6) el español de argentina es famoso por la entonación melódica porteña, que por su prestigio se está extendiendo a otras zonas del país. Aunque estos son los rasgos comunes a toda Argentina, los rasgos del español bonaerense son los más prestigiosos y famosos culturalmente dentro y fuera del país. Sin duda el rasgo fonético más famoso es el llamado žeismo o rehilamiento del fonema /y/, con una pronunciación fricativa acanalada.

En lo tocante a las características morfosintácticas y como hemos visto en el apartado 3, lo más destacable es que en Argentina se produce un uso generalizado del pronombre vos para designar a la segunda persona del singular en contextos de confianza (sistema IV). Se trata de un voseo completo, es decir, al uso del pronombre vos se le unen las formas verbales propias de la segunda persona del plural. También hay un uso diferente en las correspondencias de tiempos verbales en oraciones subordinadas, por ejemplo, en lugar de decir *me encantaría que viniese* nos podemos encontrar construcciones tales como *me encantaría que venga*.

Uno de los aspectos más curiosos e interesantes del español de Argentina es el léxico, ya que Argentina es un país con una tradición larga de mestizaje y emigración que lógicamente ha calado profundamente en la lengua. El léxico de esta zona «puede dividirse al menos en tres categorías: (1) el componente derivado del español; (2) unidades de origen italiano; (3) el *lunfardo*, de origen híbrido.» (Lipski 1996: 197). De la primera categoría son reseñables el vocativo *che*, de origen controvertido, aunque usado también en algunas regiones de España; el uso de *pibe/a*, como términos

apelativos. La mayoría de los términos provenientes se limitan a coloquialismos, destacando el tan habitual *chau* (del italiano *ciao*) con el sentido de “adiós”, aunque también se usa para saludar, como en italiano. En cuanto a la tercera categoría, aunque muchos de sus términos provienen de España y Portugal, y también de jergas francesas y del inglés, el lunfardo probablemente (su origen es aún incierto) nació como una jerga de criminales y se extendió por las clases más marginadas de Buenos Aires haciéndolo suyo y ampliándolo, por lo que ha acabado siendo considerado como «el habla vernácula de las clases obreras de Buenos Aires» (197). Algunas palabras del lunfardo que se emplean habitualmente y su significado son:

bacán “hombre, tipo”, *cana* “policía, prisión”, *falluto* “jactancioso, hipócrita”, *minga* “no, nada”, *farabute* “loco”, *menega* “dinero”, *manyar* “entender, saber”, *mina* “mujer”, *micho* “pobre, marginado”, *cafishio/cafisio* “chulo, proxeneta”, etc. Otras palabras lunfardas habituales son *gil* y *ontorio* “loco, mamón”, *sofaifa* “hombre”, *fiaca* “pereza”, *morfar* “comer”, y *falopa* “droga ilícita” (198)

5.1.- *El secreto de sus ojos*



Año: 2009

Director: Juan José Campanella

Guionistas: Juan José Campanella, Eduardo Sacheri

Países: Argentina

Intérpretes: Ricardo Darín, Soledad Villamil, Guillermo Francella, Pablo Rago

Duración: 126 min.

Sinopsis: Benjamín Espósito es oficial de un Juzgado de Instrucción de Buenos Aires recién retirado. Obsesionado por un brutal asesinato ocurrido treinta años antes, decide escribir una

novela sobre el caso, del cual fue testigo y protagonista. Reviviendo el pasado, viene también a su memoria el recuerdo de una mujer, a quien ha amado en silencio durante todos esos años.

ANTES DE VER LAS ESCENAS:

1.- ¿Conoces algún dicho en español relacionado con los ojos y la mirada? Si no sabes ninguno te proponemos algunos y en parejas tenéis que deducir su significado y poner un ejemplo en el que usaríais cada uno:

- Hay miradas que matan
- Atravesar a alguien con la mirada
- Los ojos son la ventana del alma
- Tener buen ojo para algo
- Donde pone el ojo, pone la bala
- Costar algo un ojo de la cara

2.- Sin leer todavía la sinopsis, ¿qué te sugiere el título y el póster de la película? ¿A qué género crees que pertenece: comedia, drama, suspense, romántica...? ¿Cuál puede ser su argumento y ese misterioso secreto?

3.- Después de leer la sinopsis, ¿coincide con la idea que te habías hecho? Efectivamente, *El secreto de sus ojos* es una película de suspense. ¿Sabrías explicar qué rasgos caracterizan a este género cinematográfico?

ESCENA 1: EL GUACHITO BOLUDO

(Min. 9:45 – 12:35)

1.- En la escena que vas a ver a continuación se nota la buena relación que tienen dos de los personajes de la historia, Benjamín Expósito y Pablo Sandoval. La jefa de los dos llega al trabajo muy elegante y Sandoval le hace un cumplido. Cuando ella no está delante, Benjamín bromea con él y le dice que es un “guachito tierno”. Busca en el diccionario el significado de la palabra “guacho”. ¿Entiendes ahora qué significa la expresión “ser un guachito tierno”? En España hay varias expresiones similares, ¿cuáles de las siguientes crees que tienen el mismo sentido?:

- Desnudar a alguien con la mirada

- Poner ojos de cordero degollado
- Poner cara de no haber roto nunca un plato
- Hacer la vista gorda
- Poner ojitos tiernos
- Tener voz de pito
- Ser un caradura
- Poner cara de niño bueno

2.- En esta escena escuchamos a Benjamín llamar “boludo” a Sandoval y al becario del juzgado. ¿Qué crees que significa esa palabra? En este contexto concreto, ¿dirías que es cariñosa, coloquial, despectiva, vulgar...? Más adelante, hablando con un policía conocido, Roberto reflexiona sobre los diferentes tipos de “pelotudos” que existen según él. ¿Crees que tiene relación con “boludo”? ¿Notas alguna diferencia de uso entre las dos? Busca un equivalente a estas palabras en Chile.

3.- Aunque su origen se remonta a los árabes y judíos que habitaron en la Península Ibérica hace siglos, los argentinos son conocidos, entre otras muchas cosas, por el uso de la muletilla “che”. ¿Cuándo se usa? ¿Da igual si se usa al principio o al final de frase? ¿Te has fijado cuándo dice “che” Benjamín en este fragmento de la película? Investiga en qué región española es muy habitual también el uso de “che”.

ESCENA 2: ALLANAMIENTO DE MORADA

(Min 32:13 – 39:07)

1.- Vamos a dividir la clase en parejas: alumno A y B. El alumno A va a ver la escena sin sonido mientras el alumno B está fuera de clase. El alumno B tiene la transcripción de la primera parte de la escena en el bar. El alumno B tiene que explicar con detalle al alumno A qué es lo que Benjamín le pide a Sandoval; y el alumno A le tiene que contar al alumno B lo que hacen los dos personajes en el resto de la escena.

2.- Ahora vais a ver la escena completa de nuevo, esta vez con sonido, pero tendréis que estar muy atentos y apuntar las palabras que no entendáis.

- ¿Qué significa “quilombo”? ¿Y las expresiones “armarse flor de quilombo” y “agarrarse a trompadas”? El contexto y la transcripción pueden ayudaros. ¿Conoces alguna expresión equivalente en España u otro país hispanohablante?
- ¿Qué palabra usa Benjamín para referirse a “dinero”? Buscad otro sinónimo usado en Argentina.
- Sandoval le pregunta a Benjamín: “¿no querés que maneje yo?” ¿Qué significa “manejar” y cómo se dice en España? Buscad dos formas diferentes de decir “coche” en América.

Transcripción:

Benjamín: La verdad es que no sé qué hacer: Morales cada día que pasa está peor, el asesino sabe que lo estamos buscando, tengo un juez que es un estúpido, a Irene la quiero matar. Y el único tipo en el que confío en este mundo es un borracho, un pelotudo de mierda. Tengo una ventaja... chiquita, pero es una ventaja... Hoy es 28, ¿no es cierto? El borracho pelotudo todavía no cobró el sueldo, el del mes pasado ya se lo chupó. Así que cuando el barman quiera cobrar el tipo se va a enfrentar a un dilema: o le dice que no tiene plata, va en cana, se agarran a trompadas, se arma flor de quilombo y su mujer definitivamente lo echa de su casa...; o se da vuelta hacia el boludo de su jefe, que vengo a ser yo, y le pide que pague. Eso sí, como el jefe es boludo pero no es tan boludo, va a pagar una vez más, pero se lo va a cobrar con un favor. Y el borracho pelotudo no le va a poder decir que no. ¿No es cierto?

ESCENA 3: JEFE ENOJADO

(Min 40:07-43:46)

1.- ¿Por qué está tan “enojado” el jefe de Benjamín y Sandoval? ¿Qué ha hecho exactamente Sandoval para enfadarlo? ¿Qué significa la expresión “tomar del pico”?

2.- Seguimos hablando de “autos”. El jefe de Benjamín y Sandoval dice “chapa”, ¿a qué parte del “auto” se refiere? ¿Sabes cómo se dice en Méjico?

3.- En la escena aparece una expresión muy curiosa: “estar al pepe”. ¿Qué significa? Busca con tu compañero al menos dos expresiones que quieran decir lo mismo en España.

4.- Vuelve a ver la escena y fíjate en cómo pronuncian las siguientes palabras: yo, oyó, llama, vaya, botella o ellos. ¿Cómo pronuncias tú esas palabras? ¿Hay algún sonido similar a la “ye” argentina en tu lengua?

5.- Ya sabes que en Argentina no se usa “tú”, sino “vos”. ¿Te has fijado si el jefe de Benjamín lo usa para hablar con él? ¿Te parece normal? ¿Por qué?

ESCENA 4: UNA PASIÓN ES UNA PASIÓN

(Min 53:58 – 58:14)

1.- ¿Qué sucede en esta escena? ¿Qué pista importante ha descubierto Sandoval para resolver el caso?

2.- Vuelve a ver la escena, ahora tendrás que fijarte en cómo Sandoval usa el imperativo con vos. ¿Eres capaz de apuntarlos todos?, ¿cómo se dicen en España? Ten cuidado con las tildes, son muy importantes aquí.

3.- Sandoval dice que todo el mundo tiene una pasión, ¿cuál es la suya? Explica qué significan las siguientes expresiones y palabras y busca un equivalente en España:

- Cagarse a trompadas:
- Cagarse la vida:
- Hinchar las pelotas :
- Mamarse:
- Laburo:
- Mina:
- Carajo:
- Tugurio:

4.- Como dice el amigo de Sandoval hablando de su equipo de fútbol, “una pasión es una pasión”. Y es que en Latinoamérica la afición por este deporte se vive con mucha pasión e intensidad, y en Argentina aún más. ¿Conoces a algún jugador argentino famoso? En Buenos Aires hay dos equipos rivales, ¿sabes cuáles son?

ESCENA 5: VOS SOS “EXPÓSITO”

(Min 1:16:00 – 1:19:00)

1.- ¿Qué sucede en esta escena? ¿Por qué van Irene y Benjamín a hablar con el juez Romano? ¿Qué les responde éste?, ¿te parece justo? ¿Qué hubieras hecho tú en el lugar de Benjamín?

2.- Vuelve a ver la escena fijándote ahora en las formas voseantes. Anota todas las que escuches y adáptalas al español de España.

3.- El juez Romano quiere hacer sentir mal a Benjamín exponiéndole las diferencias entre él e Irene. Completa las frases con lo que dice.

Ella es _____, vos _____.

Ella es _____, vos _____.

Ella es _____, vos _____.

Ella es Menéndez Hastings y vos _____. O sea, nada.

Ella es _____, vos, no.

4.- ¿Por qué apellidarse “expósito” significa ser pobre? Consúltalo con el diccionario.

DESPUÉS DE VER LAS ESCENAS

1.- La película nos cuenta la historia de un crimen que tiene lugar en Argentina en 1974. La década de los 70 en Argentina fue muy convulsa. Busca información o pregunta a tu

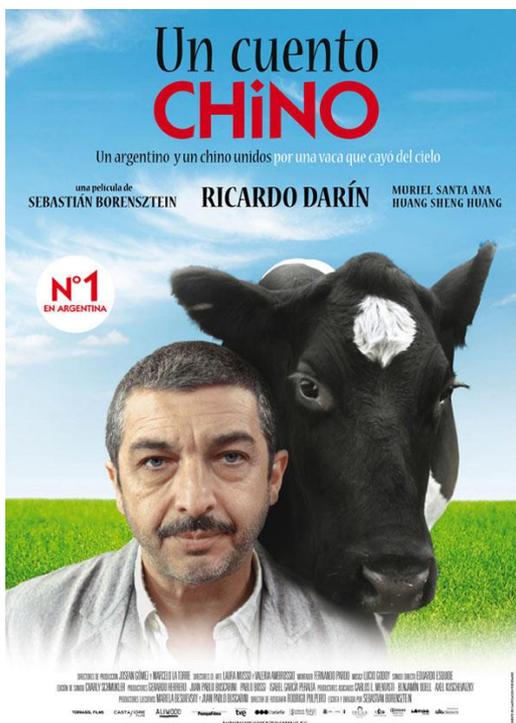
profesor y responde a las siguientes preguntas: ¿qué acontecimientos históricos tuvieron lugar en Argentina en esos años?, ¿cuál era el sistema de gobierno?, ¿quién lo presidía?

2.- Ahora es el momento de ver la película en casa y descubrir por fin cómo se resuelve el caso y cuál es *el secreto de sus ojos*.

3.- Después de haber visto la película comenta con tus compañeros en clase qué te ha parecido: ¿Te ha gustado? ¿Te esperabas ese final? ¿Cómo justifica Morales sus acciones al final de la película? ¿Crees que tiene motivos para hacer lo que ha hecho? ¿Qué habrías hecho tú en su lugar?

4.- Es hora de debatir entre todos. ¿Estáis a favor o en contra de la pena de muerte? ¿Y de la cadena perpetua? Dividid la clase en dos grupos: a favor y en contra. Tendréis que buscar argumentos sólidos para defender vuestra postura.

5.2.- *Un cuento chino*



Año: 2011

Director y guionista: Sebastián Borensztein

Países: Argentina / España

Intérpretes: Ricardo Darín, Ignacio Huang y Muriel Santa Ana

Duración: 93 min.

Sinopsis: Roberto, un hombre marcado por un duro revés que arruinó y paralizó su vida hace más de veinte años, vive atrincherado frente al mundo y en completa soledad. Sin embargo, un día, un extraño encuentro con un joven chino logra sacarlo de su aislamiento y

ponerlo de nuevo en contacto con la realidad.

ANTES DE VER LAS ESCENAS:

- 1.- ¿Sabes qué significa la expresión “un cuento chino” que da título a la película?
- 2.- La película nos cuenta una historia un poco difícil de creer. A continuación encontrarás algunos de los elementos y personajes que aparecen en ella. En parejas, intentad pensar en una posible historia que contenga todos estos elementos y escribidla. Quizá os pueda ayudar la frase que aparece debajo del título de la película: “un argentino y un chino unidos por una vaca que cayó del cielo”. Luego, ponedla en común con toda la clase, a ver quién inventa una historia más rara.



- 3.- La historia transcurre en la ciudad de Buenos Aires. ¿Has estado alguna vez?, ¿qué sabes de esta ciudad? Escribe al menos tres datos interesantes o curiosos que sepas y luego cuéntaselos a tus compañeros.

ESCENA 1: EL ENCUENTRO

(Min. 14:50 – 18:45)

- 1.- A continuación vas a ver la escena en la que los dos protagonistas, Jun y Roberto, se encuentran. Efectivamente, solamente vas a ver, no hay sonido. ¿Puedes explicar qué ocurre?
- 2.- Como has visto, no siempre es necesario entender cada palabra para entender una escena. Ahora vas a volver a ver la escena, esta vez con sonido, y tendrás que fijarte en cómo usa el imperativo el personaje argentino. ¿Eres capaz de apuntarlos todos?, ¿cómo se dicen en España? Ten cuidado con las tildes, son muy importantes aquí.
- 3.- ¿Crees que Roberto ha actuado bien?, ¿qué harías tú en su lugar? ¿Cómo crees que continuará la historia?
- 4.- ¿Alguna vez te has visto en una situación similar a la de Jun en la que tuviste problemas para comunicarte con alguien en un país extranjero?, ¿cómo te sentiste? ¿Crees que es imprescindible conocer el idioma de otra persona para entenderla? Comparte con tus compañeros alguna anécdota relacionada con este tema.

ESCENA 2: EN COMISARÍA

(Min. 22:15 – 23:42)

- 1.- A continuación vas a ver una escena en la que Roberto lleva a Jun a una comisaría para que lo ayuden a encontrar a su tío, pero las cosas no salen como esperaban. ¿Entiendes por qué le pega Roberto al policía?, ¿te habrías enfadado tanto si hubieras estado en su lugar?
- 2.- En la escena aparecen algunas expresiones vulgares, como “se me canta el culo”, “me rompe las pelotas” o “cara de pija”. ¿Conoces su significado? Intenta deducirlo por el contexto y discútelo con tus compañeros. Luego, buscad al menos un equivalente para cada expresión en el español de España.

3.- Vuelve a ver la escena y fíjate en cómo pronuncian las palabras “yo”, “ya” o “cállese”. ¿Cómo pronuncias tú esas palabras? ¿Hay algún sonido similar a la “ye” argentina en tu lengua?

ESCENA 3: EL CLIENTE IMPERTINENTE

(Min. 33:50 - 35:00; 1:00:47 - 1:01:15)

1.- A continuación vas a ver dos escenas en las que aparece el mismo cliente en la ferretería de Roberto. ¿Qué dos cosas quiere comprar el cliente en las dos ocasiones? ¿Se trata de un cliente habitual?

2.- Intenta describir la personalidad del cliente y de Roberto usando al menos cinco adjetivos para cada uno.

3.- Cuando vas a una tienda por primera vez, ¿cómo saludas?, ¿tuteas al trabajador de la tienda o lo tratas de usted? ¿Se usa “tú” en Argentina? Vuelve a ver las dos escenas y fíjate en cómo se tratan Roberto y el cliente. Comenta con tu compañero si hay diferencias entre una u otra escena e intentad buscar una explicación lógica.

4.- Cuando el cliente se va en la primera escena, ¿cómo lo llama Roberto? En español hay muchísimas expresiones vulgares e insultos que usamos cuando estamos muy enfadados y queremos expresarlo. ¿Qué significa “cagarme la vida”? ¿cómo se diría en España? ¿Y “pelotudo”? ¿conoces algún otro insulto similar en Argentina o México? Roberto usa en esta escena y en otras partes de la película la expresión “la madre que te parió” con algunas variaciones, ¿cuándo se usa y para qué?

ESCENA 4: LA CENA

(Min. 36:30 – 40:00)

1.- En la siguiente escena, Mari invita muy amablemente a Roberto y a Jun a cenar un “puchero”. ¿Qué ingredientes dice que va a usar? Busca información sobre la elaboración de este plato de origen español y qué ingredientes le faltan a Mari para hacer un puchero perfecto. ¿Hay algún plato similar en tu país?

2.- ¿Te parece Mari una mujer amable y considerada o más bien maleducada y antipática? ¿Se preocupa por Roberto?, ¿y por Jun?, ¿cómo lo demuestra?

3.- En español usamos el diminutivo cuando queremos añadir ciertas connotaciones a lo que decimos. ¿Qué diferencia crees que hay en este caso entre decir “calabaza” y “calabacita”? Discútelo con tu compañero.

4.- En el español de Argentina es habitual no hacer la llamada “correspondencia de tiempos”, es decir, en lugar de decir *me gustaría que nos viéramos mañana*, dicen *me gustaría que nos veamos*. En esta escena hay dos ejemplos: encuétralos y escribe como se dirían en España.

DESPUÉS DE VER LAS ESCENAS

1.- ¿Quieres saber si Jun encuentra finalmente a su tío, averiguar por qué se puso tan serio cuando Mari le enseñó la foto de su vaca o si se resolverá la tensión amorosa entre Mari y Roberto? Pues es el momento de ver la película y contestar a tus preguntas. Seguro que después de haber trabajado con tus compañeros estas escenas podrás entenderlo todo mejor.

2.- Después de ver la película te darás cuenta de que pretende reflexionar de manera irónica y divertida sobre temas serios. Roberto cree que todo es absurdo y en cambio Jun cree que todo tiene un sentido. ¿Con cuál de los dos estás de acuerdo? ¿Crees que es posible que dos personas con culturas tan diferentes se entiendan? ¿Tienen sentido las guerras? Escribe una reflexión personal de unas 300 palabras sobre la importancia de la empatía a la hora de conocer y tratar a otras personas, la incomunicación y el sentido del conflicto armado entre países intentando responder las preguntas anteriores.

6.- El español de caribeño: Cuba

La variedad cubana es una de las variedades del español americano más estudiada. Las manifestaciones afro-hispánicas que configuran el mestizaje de la cultura cubana han sido centro de numerosas teorías sobre la criollización y la influencia del factor africano en el español de Cuba. También, la presencia de una comunidad cada

vez más numerosa en los EEUU (sobre todo en el estado de Florida) ha impulsado una gran cantidad de estudios sobre el español de los cubanos radicados allí.

El español de Cuba comparte ciertas características fonéticas con otras variedades caribeñas en particular, y en general con las variedades que denominamos previamente como terrabajenses. Los rasgos fonéticos principales del español de Cuba son los siguientes:

- (1) /y/ es fuerte y se resiste a la elisión [...].
- (2) /x/ es una [h] faríngea débil, y suele desaparecer.
- (3) La /c/ africada sólo se desafrica raramente [...].
- (4) En posición final de sintagma y final de palabra prevocálica se velariza /n/.
- (5) En la Habana, /p/, /t/ y /k/ intervocálicas se sonorizan con no poca frecuencia.
- (6) En toda Cuba, /rr/ se suele desonorizar [...].
- (7) La neutralización de /l/ y /r/ final de palabra y final absoluta [...].
- (8) Las líquidas preconsonánticas también reciben una pronunciación variable. [...] En la Habana, entre los estratos sociolingüísticos más bajos, es bastante normal la glotalización o retroflexión del primer elemento. En las provincias centrales es más común la geminación de la consonante siguiente: *puerta* > *puetta*, *algo* > *aggo*, etc.
- (9) La /s/ final de sílaba y de palabra se debilita en una aspiración [h], mientras que es más habitual la elisión completa antes de pausa.
- (10) Las vocales rara vez se modifican se reducen o sufren otras modificaciones. (Lipski, 1996: 257-258).

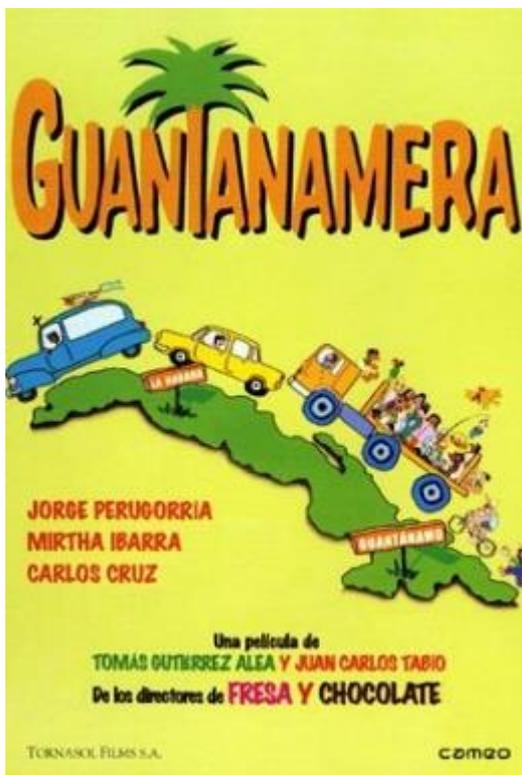
En cuanto a las características morfosintácticas, (1) el español de Cuba usa un sistema pronominal tuteante (cuadro 5); también (2) tiene preferencia por los diminutivos en *-ico* cuando se adjunta a una raíz terminada en /t/ o /d/, como en *ratico*, *momentico*, *chiquitico*, etc.; (3) cuando el sujeto es un pronombre se hacen preguntas paricales sin inversión, como en *¿qué tú quieres?* O *¿cómo usted se llama?*, ya que colocar el pronombre sujeto después del verbo agrega un tono brusco a la pregunta para muchos cubanos; (4) *Más* precede a la palabra negativa en las combinaciones *más nunca*, *más nada* o *más nadie*; (5) son habituales los sujetos léxicos de los infinitivos, y en el caso de *para* se produce con la exclusión casi total de las construcciones en subjuntivo en el habla informal, como en *¿qué tú me recomiendas para yo entender la lingüística?*

Aunque las enfermedades, las masacres y el intento de esclavizar a las tribus indígenas de taínos y arahuacos acabara trágicamente diezmando la población

autéctona, hubo tiempo para que el contacto entre colonizadores e indígenas se tradujera en un trasvase de un cierto número de unidades léxicas y de hábitos culturales que se asentaron en el léxico que los colonizadores españoles llevaron a otros puntos del continente y que por eso hoy son comunes a muchas otras partes del mundo hispano, por lo que es difícil encontrar términos que sean exclusivos del español de Cuba. Algunos de los términos reconocidos como típicamente cubanos son:

Bohío “vivienda rústico”, *batey* “patio”, *caimán*, *colibrí*, *coyuco* “luciérnaga”, (*arroz*) *congrí* “plato hecho de judías negras y arroz”, *bacalao* “sacerdote de los cultos afro-cubanos”, *bitongo* “rico y mimado”, *biyaya* “muy inteligente”, *betolla* “gratis” o *pedir betolla* “hacer autostop”, *cañona*, *dar* “jugar sucio”, “hacer una maniobra peligrosa al conducir”, *chucho* “interruptor”, *fajarse* “luchar”, *fotuto* “bocina de coche”, *fuácata*, *estar en* “ser muy pobre”; *guajiro* “campesino”; *jimaguas* “gemelos”; *juyuyo* “en gran abundancia”; *lucirle a uno* “parecer”; *máquina* “coche”; *ñángara* “comunista”; *picú(d)* “pretencioso”; *pisicorre* “furgoneta”. (Lipski, 1996: 259-260)

6.1.- Guantanamera



Año: 1995

Director: Tomás G. Alea, Juan Carlos Tabío

Guionista: Tomás G. Alea, Juan Carlos Tabío, Eliseo Alberto Diego

Países: Cuba / España

Intérpretes: Jorge Perugorría, Carlos Cruz, Mirta Ibarra, Raúl Eguren

Duración: 96 min.

Sinopsis: Comedia satírica sobre la vida en Cuba. Un atípico cortejo fúnebre y un camión siguen la misma ruta. El cortejo, compuesto por un funcionario, su esposa Gina y un

anciano enamorado de la difunta, debe cumplir un nuevo y ahorrativo plan estatal de traslado de difuntos. En el camión van Mariano, un seductor empedernido, y Ramón, su

más fiel aliado. Mariano y Gina se reconocen: él fue alumno de Gina en la Universidad y se enamoró de ella. Mientras el cortejo fúnebre y el camión avanzan, se producen un sinnúmero de divertidas peripecias que van uniendo poco a poco a Gina y a Mariano hasta que, por fin, toman una decisión.

ANTES DE LAS ESCENAS

1.- La película tiene el mismo nombre que una canción cubana muy conocida que habla sobre Cuba y que aparece también en la película. Vamos a escuchar una versión cantada por Celia Cruz con letra incluida⁴. ¿Qué significa *guajira* y *guantanamera*? ¿Qué elementos propios de la naturaleza cubana aparecen? Apúntalos.

2.- Junto con los personajes de la película, vamos a recorrer gran parte de la geografía cubana. El poeta Nicolás Guillén describía la isla de Cuba como “un largo lagarto verde, con ojos de piedra y agua”. ¿Has estado alguna vez? Imagina que estás allí, en mitad de la playa, disfrutando del sol del Caribe. ¿Eres capaz de imaginar la escena y describirla?

3.- Como puedes leer en la sinopsis, los protagonistas van en un cortejo fúnebre camino de un funeral. Los funerales son muy diferentes en una cultura y en otra: en algunas es un momento de celebración y en otras es un momento muy solemne. ¿Cómo es en tu cultura? ¿Sabes qué es un *velorio* o un *velatorio*?

ESCENA 1: COMPADRE, VÁMONOS

(Min 16:30 – 20:30)

1.- ¿Qué historia se inventa Marili para que Mariano la abandone y para que la lleve a La Habana como le había prometido? ¿Qué hace él cuando ella va a recoger sus cosas? ¿Cómo lo describirías?

2.- Mariano la llama *china* pero ella no tiene ningún rasgo asiático. ¿Qué significa? También llama *compadre* a Ramón. ¿Qué es un *compadre*?

⁴ <http://www.youtube.com/watch?v=4ykFNUMgy0s&feature=youtu.be>

3.- Vuelve a escuchar la escena y fíjate en cómo pronuncian las siguientes palabras: ir, por qué, cortar, aguantar, amor, enterral, pasál. ¿Qué les pasa a las erres al final de sílaba o de palabra en Cuba?, ¿a qué otra letra suenan?

4.- Ramón le regaña a Mariano porque llega a una hora que no lo espera y le pregunta “¿pero qué tú haces aquí?”. ¿Te parece normal el orden en la oración? ¿Cómo se diría en España?

ESCENA DOS: CAFÉ PARA DOS

26:31 – 29:01

1.- Vas a ver la escena, pero sólo a ver, no tendrá sonido. ¿Crees que los dos protagonistas que se chocan, Mariano y Gina, se conocen previamente o es la primera vez que hablan? Seguro que no necesitas escucharlos para imaginar lo que dicen. Con tu compañero, inventa un diálogo posible para los dos protagonistas.

2.- Vuelve a ver la escena ahora con sonido y anota de qué se conocen, qué estudió Mariano y cuál es su profesión actualmente.

3.- ¿Qué problema tiene el marido de Gina para pagar con pesos cubanos en el bar?

4.- Al final de la escena, se ve a Gina recordando un momento del pasado y aparece leyendo una carta. ¿De quién puede ser y qué crees que pondrá?

ESCENA 3: NO ME TRATE DE USTED

(Min 46:52 – 50:24)

1.- ¿Qué accidente le cuenta Mariano que han tenido él y Ramón? ¿Crees que dice la verdad u oculta algo?

2.- Mariano trata a Gina de usted y ella le pide que la tuteé. ¿Te parece normal?, ¿por qué crees que se lo pide Gina?

3.- Escucha de nuevo cómo pronuncia Mariano la palabra *encontrarnos* y *algo*. ¿Suenan con l, como las palabras de la escena anterior o suenan diferente?

4.- Gina le explica a Mariano que ya no enseña más en la universidad porque se cansó de _____

ESCENA 4: MUERTO EL PERRO

(Min 52:45 – 55:22)

1.- Al principio de la película la tía de Gina le dice algo así como que su marido se lo tiene muy creído para haber sido *tronado*, ¿Qué significa *tronar* a alguien? Al entrar en la ciudad, el marido de Gina se imagina a él mismo subido en un pedestal. ¿Cómo describirías su actitud y su personalidad?

2.- A la llegada al tanatorio para cambiar de coche y seguir con el plan de transporte estatal de difuntos, se forma un tumulto. ¿Qué es ser un *doliente* y por qué reclaman comida gratis?

3.- La película tiene un humor muy ácido y negro y está llena de alusiones a la muerte. El marido de Gina dice el siguiente refrán: “muerto el perro se acabó la rabia”. ¿Qué crees que puede significar? ¿En qué circunstancias se usa?

DESPUÉS DE VER LAS ESCENAS

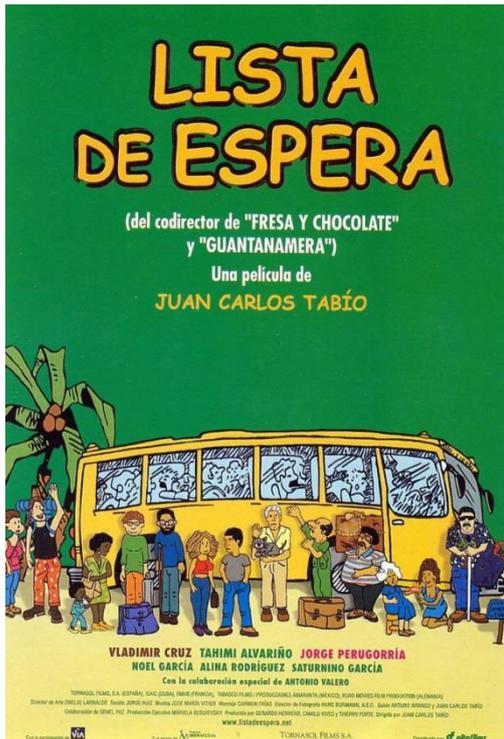
1.- Como ya sabes, la película está ambientada en Cuba. Quizá sería bueno aprender un poquito sobre Cuba antes de empezar a ver la película. ¿Qué sabes sobre este país, su historia, su política y su cultura? Pregunta a tus compañeros que saben ellos.

2.- ¿Terminará por fin el interminable viaje y enterrarán a la tía Yayita? ¿Qué crees que pasará al final entre Mariano y Gina? Es el momento de resolver tus dudas y ver la película.

3.- Juan Carlos Tabío, el director, es conocido por hacer películas que muestran la realidad cubana y la critican con sutileza e ironía. ¿Qué aspectos de la vida en Cuba crees que critica?

4.- Gina y su marido discuten por su hija, quien se huyó de Cuba y se exilió en los EEUU. ¿Por qué se fue su hija? ¿Qué crees que quieren encontrar en EEUU que no tienen en Cuba? Lee la siguiente noticia sobre el fenómeno de los *balseros* y contesta a las preguntas con tus compañeros. Véase anexo II.

6.2.- Lista de espera



Año: 2000

Director: Juan Carlos Tabío

Guionista: Arturo Arango, Juan Carlos Tabío, Senel Paz

Países: Cuba

Intérpretes: Vladimir Cruz, Tahimi Alvariño, Jorge Perugorría, Noel García, Alina Rodríguez

Duración: 102 min.

Sinopsis: Los pasajeros colapsan una terminal de autobuses de un pueblo cubano porque

todos los vehículos pasan llenos y no recogen viajeros. Para poder emprender el viaje, todos se implican en la reparación del único transporte destartado que queda en la terminal. Una experiencia en la que cada uno va a descubrir lo mejor de sí mismo.

ANTES DE LAS ESCENAS

1.- ¿Usas el transporte público a diario? ¿Cuál: metro, taxi, bus, etc.? ¿Puedes hacer una lista de ventajas y desventajas de usarlo?

ASPECTOS POSITIVOS ☺	ASPECTOS POSITIVOS ☹
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-

2.- ¿Alguna vez te ha ocurrido alguna historia o anécdota peculiar esperando el bus o el metro o viajando? Cuéntasela a tus compañeros.

3.- Como puedes leer en la sinopsis, la historia tiene lugar en Cuba y sus protagonistas están esperando el autobús. ¿Has estado alguna vez en Cuba o en el Caribe? ¿Te imaginas cómo puede ser una estación de autobuses en Cuba? ¿Cómo suele ser el carácter de los caribeños?, ¿cómo es el ritmo de vida allí? ¿Conoces algún estereotipo sobre ellos? Coméntalo con tus compañeros.

ESCENA 1: ¿EL ÚLTIMO?

(Min 1:00 – 07:56)

1.- ¿Es la estación de autobuses tal y como te la imaginabas? Intenta describir lo que ve Emilio al llegar.

2.- Nada más empezar la película llega a la terminal una *guagua*, es decir, un autobús. El conductor únicamente deja subir a una chica muy atractiva. Uno de los muchachos que estaba esperando lo increpa y lo llama *jamonero*. ¿Qué crees que significa?

3.- ¿Por qué discuten Emilio y Jaqueline? ¿Hacia dónde se dirige él y hacia dónde ella? ¿Cómo se disculpa luego él? ¿Por qué tiene tanta prisa ella?, ¿qué papeles tiene que firmar?

4.- ¿Te sorprende cómo se organizan los pasajeros para hacer la cola? ¿Qué sucede cuando llega el ciego?

5.- Vuelve a ver la escena fijándote ahora en la pronunciación de las siguientes palabras: perdido, saber, aprender, terminales, perdóname, firmar, ser, carné, protestar ¿Qué pasa en Cuba con las erres al final de sílaba o de palabra?

6.- En Cuba hacen las preguntas de manera diferente al resto de países. En el fragmento escuchamos cómo Jaqueline le pregunta al ciego *¿para dónde usted va?* ¿Dónde habría que colocar el sujeto si no estuviéramos en Cuba?

ESCENA 2: DE AQUÍ NO SE MUEVE NADIE

(Min 17:35 – 21:43)

1.- ¿Qué razones da el Administrador de la terminal para explicar que no hayan podido irse aún? ¿A dónde les dice que se tienen que ir y cómo reacciona la multitud?

2.- ¿Qué propone Emilio y por qué crees que lo hace?

3.- En la escena se hace referencia a dos prendas de vestir. ¿Cuáles son?

4.- El administrador se retira enfadado porque los demás no le hacen caso y dice un refrán típico de Cuba: *una cosa es con guitarra y otra con violín*. Busca información y di qué significa y cuándo se usa.

ESCENA 3: EL ACERO Y LA LIMITA

(Min 43:13 – 46:45)

Resulta que Rolando, el ciego, sabe mucho de mecánica y les dice a todos que si encuentran en pequeño trozo de acero, es capaz de arreglar la avería del motor. También resulta que Rolando no es tan ciego como todos piensan. A la mañana siguiente todos

están buscando, incluido él, aunque no quiere que los demás se den cuenta de su engaño.

1.- ¿Te has fijado en cómo pronuncia Rolando la palabra *algo*? A este fenómeno se le llama geminación de consonantes, porque las consonantes se hacen dobles, como gemelas.

2.- En Cuba hay un fuerte componente cultural religioso y místico que mezcla elementos de la cultura indígena, africana y católica. ¿Por qué sabe tanto de hierbas Regla? ¿A qué dice que se dedica? ¿Qué es el mal de ojo? Anota qué hierba sirve para cada cosa.

- Albahaca:
- Romero:
- Yerbabuena:
- Cañasanta:

3.- ¿Por qué se enfada tanto Rolando? ¿Qué significa *botar* en este contexto? ¿Cómo dice que podría haber arreglado él la pieza de metal?

4.- En otro momento de la película, Rolando le dice a Emilio: “yo soy ciego pero no *comemierda*”. ¿Qué crees que quiere decir con esto? ¿Cómo se diría *comemierda* en España? ¿Cómo describirías la personalidad de Rolando?

ESCENA 4: CUANDO EL HAMBRE APRIETA

(Min 53:17 – 56:05)

1.- Dos de los personajes están hablando sobre el hambre que tienen y uno de ellos hace mucho énfasis en que “lo suyo es comer carne”. ¿Te has fijado en cómo lo pronuncia? ¿Cómo lo pronuncias tú?

2.- Tu profesor va a parar la escena a mitad. ¿Qué crees que van a hacer con el gato que han cogido?

3.- ¿Por qué se escondió el niño Vladimir Jesús?

4.- Después de encontrar todas las langostas que Rolando tenía escondidas, las dos mujeres lo interpretan como un regalo de dios. Una de ellas se dirige al cielo y dice “Apretaste, ¿eh?”. ¿A qué refrán o dicho popular está haciendo referencia?

DESPUÉS DE LAS ESCENAS

1.- Como ya sabes, la película está ambientada en Cuba. Quizá sería bueno aprender un poquito sobre Cuba antes de empezar a ver la película. ¿Qué sabes sobre este país, su historia, su política y su cultura? Pregunta a tus compañeros qué saben ellos.

2.- ¿Crees que pasará finalmente una *guagua* a recoger a todos? ¿Cómo crees que acabará la historia entre Emilio y Jaqueline? ¿Descubrirán que Rolando no es ciego? Es el momento de resolver tus dudas y ver la película.

3.- Ahora que ya has visto el final, sabemos resulta ser un bonito sueño en el que todos vivían juntos y unidos, pero al despertar la realidad es muy diferente. ¿Cómo lo interpretas? ¿Te lo esperabas? ¿Crees que hay alguna crítica o sátira detrás sobre Cuba? ¿Tienen los ciudadanos cubanos algún problema de “movilidad”? Coméntalo con tus compañeros.

4.- Efectivamente, Juan Carlos Tabío, el director, es conocido por hacer películas que muestran la realidad cubana y la critican con sutileza e ironía. ¿Qué escenas te han parecido más cómicas y qué aspecto de la sociedad cubana crees que critican? ¿Estáis todos de acuerdo en las mismas escenas?

5.- ¿Cómo crees que será el futuro de Cuba? ¿Es posible un cambio? Lee la siguiente noticia que habla sobre algunos cambios que están ocurriendo ya en Cuba (sobre todo en lo que tiene que ver con el transporte público) y responde a las preguntas. Véase *Anexo II*.

7.- Limitaciones y conclusiones

Decíamos justo al principio que a la hora empezar es tan importante el qué como el por qué. Sin embargo, quizá lo más difícil de todo sea concluir. Llegados a este punto creemos que podemos decir que hemos podido responder adecuadamente a las preguntas que motivaban nuestro esfuerzo en un principio. Hemos hecho un resumen teórico de los principales aspectos que crean líneas de diversidad entre las diferentes variedades del español, deteniéndonos en los sistemas pronominales y las fórmulas de tratamiento, y la fonética y la fonología. Hemos continuado estrechando el cerco hasta centrarnos únicamente en las peculiaridades de tres amplias zonas del español de América: la centroamericana-mexicana, la caribeña y la rioplatense. No obstante, de nada serviría un acercamiento teórico sin que fuera acompañado lógicamente por una propuesta didáctica práctica. Hemos intentado dentro de las posibilidades que nos permitían las escenas seleccionadas crear actividades variadas y diferentes que integraran diferentes destrezas, creando en todos los casos una introducción que despertara el interés del alumno en los aspectos de la cultura y la lengua a tratar, y un debate participativo final que reflexionara críticamente sobre la realidad mostrada en las películas.

Por supuesto, lo ideal hubiera sido probar previamente las actividades en clase y trasladarlas formalmente al papel ya modificadas y perfeccionadas después del trabajo y la puesta en práctica en el aula. Sería mucho más fácil sacar conclusiones partiendo de los resultados reales con alumnos. Justamente eso nos motivará para no parar en este momento nuestro trabajo y continuarlo en el aula de ELE.

8.- Bibliografía

- AIXALÀ E., ÁLVAREZ G., ANFRUNS M., COMES C. Y GONZÁLEZ C. (2009): *Clase de cine*. Barcelona, Difusión.
- AMENÓS PONS, J. (1999): «Largometrajes en el aula de ELE. Algunos criterios de selección y explotación», en *Actas X Congreso ASELE*. Centro Virtual Cervantes: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0765.pdf [Fecha de consulta: 23/08/2014].
- BEMBIRRE, C. y CÁMARA, N. (2013): *Vamos al cine*. Madrid, Edinumen.
- BENDRISS, N., GARCÍA COLLADO, M.A. y ORTÍ TERUEL, R. (2011): «El desarrollo intercultural a partir del cine. Celda 211», *Actas del Congreso Mundial de Profesores de Español*, Instituto Cervantes. http://comprofes.es/sites/default/files/slides/garcia_collado_angeles.pdf [Fecha de consulta 01-05-2014].
- CALDERÓN CAMPOS, M. (2010): «Formas de tratamiento», en ALEZA IZQUIERDO, M. y ENGUITA UTRILLA, J. M. (Coords): *La lengua española en América: normas y usos actuales*. Valencia, Editorial Universitat de València.
- COLOMA, G. (2011): «Caracterización fonética de las variedades regionales del español y propuesta de transcripción simplificada», *Revista de filología*, vol. 27, pp. 11-27.
- FONTANELLA DE WEIMBERG, B. (1999): «Sistemas de tratamiento usados en el mundo hispánico», en BOSQUE, I. y DEMONTE, V. (Dirs): *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid, Espasa, pp. 1399-1425.
- LIPSKI, J. (1996): *El español de América*. Madrid, Cátedra.
- MARTÍN GÓMEZ, J. (2014): «El cine como herramienta intercultural para el debate y la reflexión en la clase de ELE: algunas propuestas didácticas», en LOZANO HERNÁNDEZ, F. A. (Coor.): *Preguntas actuales sobre filología ibero-románica, enseñanza de traducción y enseñanza de español como lengua extranjera*. Centro español de educación y cultura de la Universidad Federal de Kazán.
- MORENO FERNÁNDEZ, F. y OTERO, J. (2006): «Demografía de la lengua española», DT 03/06. Madrid, Instituto Complutense de Estudios Internacionales.
- PIÑEROS, C. (2008): *Estructura de los sonidos del español*. Nueva York, Pearson.

ONTORIA PEÑA, M. (2007): «El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE», en *RedELE*, número IX.

<http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2007_09/2007_redELE_9_06Ontoria.pdf?documentId=0901e72b80df3598> [Fecha de consulta: 15/08/2014].

ORTEGA CARRILLO, J. A. (2010): «La alfabetización visual y su tecnología», en ORTEGA CARRILLO, J. A. Y CHACÓN MEDINA, M. (Coords.), *Nuevas tecnologías para la educación en la era digital*. Madrid, Ediciones Pirámide.

SANTOS ASENSI, J. (2007): «Cine en español para el aula de idiomas», en *Actas del Encuentro de Profesores de Español de Nueva Zelanda*, Consejería de Educación en Australia y Nueva Zelanda, Ministerio de Educación y Ciencia.

URPÍ GUERCIA, C. (2000): *La virtualidad educativa del cine a partir de la teoría fílmica de Jean Mitra (1904-1988)*. Eunsa. Pamplona.

9.- Anexo I: Claves para el profesor

En este anexo presentamos las soluciones a las actividades. Como ya comentamos, las actividades de léxico, refranes y otro tipo de contenidos fraseológicos, necesitarán el uso por parte del alumno de diccionarios y otros recursos disponibles en línea en la red. La mayoría de las respuestas están sacadas del DRAE (<http://lema.rae.es/drae/>) o del DAM (<http://lema.rae.es/damer/>). Para otro tipo de contenidos también puede ser útil el uso de WordReference (<http://www.wordreference.com>), tanto en su versión de diccionario, monolingüe, bilingüe o de sinónimos. Y, por último, para refranes y dichos populares puede ser de gran ayuda el Refranero Multilingüe del Centro Virtual Cervantes (<http://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/Busqueda.aspx>). Dejamos a discreción del docente las recomendaciones pertinentes de este tipo de herramientas y el uso específico que quiera que sus alumnos hagan de ellas de la manera que más le convenga.

La zona

Escena 1: La lana y el poli

2. Lana = plata = dinero

Chingar = joder

3. En México: mordida

En el Cono Sur: coima

Escena 2: Cumpleaños feliz

1. Güey: Amigo inseparable, compañero. (DAM).

Individuo desconocido, fulano

En España: tío.

Pinche: despreciable, vil

2.

La diferencia entre ahorita y ahora: ahorita tiene un uso coloquial en México.

Nomás: No más, nada más, solamente, únicamente

3. Pendejos.

4. Pretéritos indefinidos de la escena: No violó a nadie; ¿No oyeron lo que dijeron hoy?; Ya regresó la luz; Fue una broma de mal gusto; ¿Qué le dijeron a su familia?

En España: ¿No han oído lo que han dicho hoy?; Ya ha regresado la luz; ¿Qué le han dicho a su familia?

Escena 3: La cacería de los chavos

2. Chingar: Robar, tomar *alguien algo* que no le pertenece. (DAM).

Está chingona: *Referido a un objeto o producto*, muy bonito o de excelente calidad. (DAM). En España: está muy chula / guapa / de puta madre.

3. *Vosotros* es usado únicamente en España.

Escena 4: La gran mordida

1. Ándele: Expresa incitación a empezar o a proseguir una acción.(DAM).

También en México: órale y apúrese.

4. En España: nos vamos a la mierda / al carajo / a tomar por culo.

Miss Bala

Escena 1: Soy Laura Guerrero

2. Mamadas: Despropósito, dicho o hecho petulante, fuera de razón, sentido o conveniencia. (DAM).

En Argentina: pelotudeces, boludeces.

En España: chorradas, tonterías.

3. Pendeja: *Referido a persona*, tonta, falta de entendimiento o razón.(DAM).

4. Órale pues.

Escena 2: ¿Sabes manejar, Canelita?

1. La va a agarrar a vergazos. Significa que le va a dar una paliza.

En España: dar una paliza, moler a palos, reventar a palos / a hostias.

En Argentina: cagarse a trompadas.

2. ¿A qué se dedica? ¿Qué hace para ganarse la vida?

3. Canelita: Color de la tez de una persona mestiza o blanca, bronceada por el sol.(DAM). Se lo dice en un tono familiar y cariñoso.

4. Que le haga un favor y que lleve algo a un lugar determinado.

Escena 3: Laura y su familia

1. Híjole: Expresa asombro o sorpresa.

Escena 4: Trocas todoterreno

1. Órale: Expresa asombro o sorpresa. (DAM).

2. Cojones, pollas, coño, mierda.

3. Pinche: *Referido a persona*, despreciable, vil. *Referido a cosa*, maldita, que produce disgusto o rechazo. (DAM).

En España: jodido, puto /tío, tipo

4. Gabacho: Relativo a los Estados Unidos de América. (DAM).

Sinónimo en México y otras partes de América: gringo.

5.

- Guachear: Observar *algo* o a *alguien*, especialmente con *disimulo*.(DAM). Deriva de *to watch*.
- Checar: Hacer una marca de verificación.(DAM). Deriva de *to check*.
- Carpeta: Cubierta de tela o tejido que se pone de adorno o protección sobre algunos muebles o bandejas. (DAM). Deriva de *carpet*.

- Reportar: Transmitir una noticia por un medio de comunicación.(DAM). Deriva de *to report*.
- Parquear: Estacionar un vehículo en un lugar. (DAM). Deriva de *to park*.
- Lookear: sinónimo de *guachear*.
- Rufo: Tejado de un edificio. (DAM). Deriva de *roof*.

El secreto de sus ojos

Escena 1: El guachito boludo

1. Guacho: *Referido a persona*, huérfana (DAM).

- Desnudar a alguien con la mirada -- No
- Poner ojos de cordero degollado -- Sí
- Poner cara de no haber roto nunca un plato -- Sí
- Hacer la vista gorda -- No
- Poner ojitos tiernos -- Sí
- Tener voz de pito -- No
- Ser un caradura -- No
- Poner cara de niño bueno -- Sí

2. Boludo: *Referido a persona*, indolente, que tiene pocas luces o que obra como tal. (DAM). Equivalente en Chile: huevón.

Pelotudo: *Referido a persona*, que es o actúa de modo poco inteligente o ingenuo. (DAM). Equivalente en Chile: huevón.

3. Che: Se usa al pedir o preguntar algo a una persona con la que se tiene confianza. pop + cult → espon. (DAM).

Expresa asombro o desagrado. pop + cult → espon. (DAM).

En Valencia.

Escena 2: Allanamiento de morada

2.

- Quilombo: Situación problemática y de difícil solución. (DAM).
Armarse flor de quilombo = armarse bronca, tumulto, un follón, lío, jaleo, pelea.
Agarrarse a trompadas = pelearse, darse de hostias, liarse a golpes, liarse a palos.
- Dinero = plata.

Otro sinónimo en Argentina: guita.

- Manejar: Conducir un vehículo. (DAM).

En España: conducir.

Sinónimos de coche en América: auto, carro.

Escena 3: Jefe enojado

1. Tomar del pico = beber a morro.

2. Chapa = matrícula. En México: placa.

3. Estar al pepe = dar igual todo, estar a la bartola / sopa boba, estar rascándote la barriga, pasar de todo.

Escena 4: Una pasión una pasión

3. Equivalentes en España:

- Cagarse a trompadas: pelearse, liarse a palos, darse de hostias.
- Cagarse la vida: joderse la vida.
- Hinchar las pelotas: tocar las pelotas, molestar, ser un incordio.
- Mamarse: emborracharse, empinar el codo, pillarse un/a ciego / pedo / tajada / cogorza / mierda.
- Laburo: trabajo.
- Mina: novia, mujer, esposa.
- Carajo: mierda.
- Tugurio: antro, cuchitril (sucio y oscuro).

4. Futbolistas famosos: Maradona, Messi, Di María, Iguaín, Kun Agüero. Equipos argentinos: Boca Juniors y River Plate.

Escena 5: Vos sos “Expósito”

2. Formas voseantes: hacés, creés, pensás, venís, dejás. En España: haces, crees, piensas, vienes, dejas.

3. Ella es abogada, vos, perito mercantil.

Ella es joven, vos, viejo.

Ella es rica, vos, pobre.

Ella es Menéndez Hastings y vos sos Espósito. O sea, nada.

Ella es intocable, vos, no.

4. Expósito: Dicho de un recién nacido: Abandonado o expuesto, o confiado a un establecimiento benéfico. (DRAE).

Un cuento chino

Escena 1: El encuentro

2. Formas de imperativo: tomá, ponéte, pará, subí y metéte.

En España: toma, ponte, para, sube y métete.

Escena 2: En comisaría

2. Se me canta el culo = me da la gana, me sale de las pelotas / los huevos / las narices / los cojones.

Me rompe las pelotas = me cabrea mucho, me toca las pelotas / los huevos / las narices / los cojones, no soporto que.

Cara de pija = cara de pito / pene / polla.

Escena 3: El cliente impertinente

1. En la primera ocasión quiere comprar dos bisagras chicas y doradas para el baño y en la segunda, 150 gramos de arandelas.

4. Roberto lo llama pelotudo.

Cagarme la vida = Joderme la vida.

Insulto similar a pelotudo en Argentina: boludo, y en México: pinche, pendejo y güey.

La madre que te parió: coloquialmente se usa cuando quieres maldecir a otra persona.

También puede tener un uso cariñoso.

Escena 4: La cena

4. Ejemplos de no correspondencia temporal: “me pidió que te lo deje”, “me encantaría que vengas”. Se dirían en España: me pidió que te lo dejara; me encantaría que vinieras.

Guantanamera

Antes de las escenas:

1.

Guajira: 1. Persona que vive y trabaja en el campo o que procede de una zona rural.

2. Canto popular cubano de tema campesino. (DAM).

Guantanamera: Natural de Guantánamo.

3.

Velatorio: 1. m. Acto de velar (ll a un difunto).

2. m. En hospitales, sanatorios, clínicas, tanatorios, etc., lugar donde se vela un difunto. (DRAE).

Escena 1: Compadre, vámonos

2. China: Mujer joven. (DAM).

Compadre: Se usa para dirigirse a un amigo. (DAM).

4. ¿Pero qué haces tú aquí?

Escena 3: No me trate de usted

4. Darse cabezazos contra un muro.

Escena 4: Muerto el perro

1. Tronar: Destituir o despedir a *alguien* de su cargo o empleo. (DAM).

2. Doliente: dolorido (ll afligido). (DRAE).

3. Muerto el perro se acabó la rabia: Si cesa la causa, termina con ella sus efectos. Se aplica a un enemigo que ya no puede hacer daño por estar muerto o, en sentido general, a cualquier persona que está causando perjuicio. (Refranero multilingüe).

Lista de espera

Escena 1: ¿El último?

2. Jamonero: Hombre que mira impertinente y con lascivia a una mujer. (DAM).

5. Neutralización de *r* por *l*.

6. ¿Para dónde va usted?

Escena 2: De aquí no se mueve nadie

4. Una cosa es con guitarra y otra con violín: Indica que la realidad no coincide necesariamente con lo que alguien imaginaba. (DAM).

Escena 3: El acero y la limita

3. Botar: Tirar, dejar caer *algo* o a *alguien*. (DAM).

4. Comemierda: persona tonta. (DAM).

Escena 4: Cuando el hambre aprieta

4. Apretaste, ¿eh?: Dios aprieta pero no ahoga.

<http://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/Resultado.aspx?cad=dios%20aprieta>

10.- Anexo II: Noticias

Avatares de la marihuana

Se equivocaron los californianos al votar en contra de su legalización. El Estado debería tratar las drogas igual que el alcohol y el tabaco: dando libertad al individuo y sancionando el daño a terceros

Mario Vargas Llosa 7 NOV 2010 El País

Los electores del Estado de California rechazaron el martes 2 de noviembre legalizar el cultivo y el consumo de marihuana por 53% de los votos contra 47%, una decisión a mi juicio equivocada. La legalización hubiera constituido un paso importante en la búsqueda de una solución eficaz del problema de la delincuencia vinculada al narcotráfico que, según se acaba de anunciar oficialmente, ha causado ya en lo que va del año en México la escalofriante suma de 10.035 muertos.

Esta solución pasa por la descriminalización de las drogas, idea que hasta hace relativamente poco tiempo era inaceptable para el grueso de una opinión pública convencida de que la represión policial de productores, vendedores y usuarios de estupefacientes era el único método legítimo para acabar con semejante plaga. La realidad ha ido revelando lo ilusorio de esta idea, a medida que todos los estudios señalaban que, pese a las astronómicas sumas invertidas y la gigantesca movilización de efectivos para combatirla, el mercado de la droga ha seguido creciendo, extendiéndose por el mundo y creando unos carteles mafiosos de inmenso poder económico y militar que, como se está viendo en México desde que el presidente Calderón decidió enfrentarse, con el Ejército como punta de lanza, a los jefes narcos y sus pandillas de mercenarios, pueden combatir de igual a igual, gracias a su poderío, con Estados a los que tienen infiltrados mediante la corrupción y el terror.

Los millones de electores californianos que votaron por la legalización de la marihuana son un indicio auspicioso de que cada vez somos más numerosos quienes pensamos que ha llegado la hora de cambiar de política frente a la droga y reorientar el esfuerzo, de la represión a la prevención, cura e información, a fin de acabar con la

criminalidad desahogada que genera la prohibición y los estragos que los carteles del narcotráfico están infligiendo a las instituciones democráticas, sobre todo en los países del Tercer Mundo. Los carteles pueden pagar mejores salarios que el Estado y de este modo neutralizar o poner a su servicio a parlamentarios, policías, ministros, funcionarios, financiar campañas políticas y adquirir medios de comunicación que defiendan sus intereses. De este modo dan trabajo y sustento a innumerables profesionales contratados en las industrias, comercios y empresas legales en las que lavan sus cuantiosas ganancias. Esa dependencia de tanta gente de la industria de la droga crea un estado de ánimo tolerante o indiferente frente a lo que ella implica, es decir, la degradación y desplome de la legalidad. Ése es un camino que conduce, tarde o temprano, al suicidio de la democracia.

La legalización de las drogas no será fácil, desde luego, y, en un primer momento, como señalan sus detractores, traerá sin duda un aumento del consumo, sobre todo, en sectores juveniles. Por eso, la descriminalización sólo tiene razón de ser si viene acompañada de intensas campañas informativas sobre los riesgos y perjuicios que implica su consumo, semejantes a las que han servido para reducir el consumo del tabaco en casi todo el mundo, y de esfuerzos paralelos para desintoxicar y curar a las víctimas de la drogadicción.

Pero el efecto más positivo e inmediato será la eliminación de la criminalidad que prospera exclusivamente gracias a la prohibición. Como ocurrió con las pandillas de gánsteres que se volvieron todopoderosas y llenaron de sangre y de muertos a Chicago, Nueva York y otras ciudades norteamericanas en los años de la prohibición del alcohol, un mercado legal acabará con los grandes carteles, privándolos de su cuantioso negocio y arruinándolos. Como el problema de la droga es fundamentalmente económico, económica tiene también que ser su solución.

La legalización traerá a los Estados unos enormes recursos, en forma de tributos, que si se emplean en la educación de los jóvenes y la información del público en general sobre los efectos dañinos para la salud que tiene el consumo de estupefacientes puede tener un resultado infinitamente más beneficioso y de más largo alcance que una política represiva, la que, aparte de causar violencias vertiginosas y llenar de inseguridad la vida cotidiana, no ha hecho retroceder un ápice la drogadicción en ninguna sociedad. En un artículo publicado en *The New York Times* el 28 de octubre, el

columnista Nicholas D. Kristof cita una investigación presidida por el profesor de Harvard Jeffrey A. Miron en la que se calcula que sólo la legalización de la marihuana en todo Estados Unidos haría ingresar anualmente unos 8.000 millones de dólares en impuestos a las arcas del Estado, a la vez que le ahorraría a éste una suma equivalente invertida en la represión. Esa gigantesca inyección de recursos volcada en la educación, principalmente en los colegios de barrios pobres y marginales de donde sale la inmensa mayoría de drogadictos, reduciría en pocos años de manera drástica el tráfico de drogas en ese sector social que es el responsable del mayor número de hechos de sangre, de la delincuencia juvenil y el desquiciamiento familiar.

A estos argumentos *pragmáticos* a favor de la descriminalización de las drogas sus adversarios suelen responder con un argumento moral. ¿Debemos, pues, rendirnos, alegar, al delito en todos los casos en que la policía se muestre incapaz de atajar al delincuente, y legitimarlo? ¿Esa debería ser la respuesta, por ejemplo, ante la pedofilia, la brutalidad doméstica, la violencia de género, fenómenos que, en vez de disminuir, aumentan por doquier? ¿Bajar los brazos y rendirnos, autorizándolas, ya que no ha sido posible eliminarlas?

No se debe confundir el agua y el aceite. Un Estado de derecho no puede legitimar los crímenes ni los delitos sin negarse a sí mismo y convertirse en un Estado bárbaro. Y un Estado tiene la obligación de informar a sus ciudadanos sobre los riesgos que corren fumando, bebiendo alcohol o drogándose, por supuesto. Y de sancionar y penalizar con severidad a quien, por fumar, emborracharse o drogarse causa daños a los demás. Pero no parece muy lógico ni coherente que si ésta es la política que siguen todos los gobiernos en lo que concierne al tabaco y al alcohol, no la sigan también en el caso de las drogas, incluidas las drogas blandas, como la marihuana y el hachís, pese a estar más que probado que el efecto pernicioso de estas últimas para la salud no es mayor, y acaso sea menor, que el que producen en el organismo los excesos de tabaco y de alcohol.

No tengo la menor simpatía por las drogas, blandas o duras, y la persona del drogado, como la del borracho, me resulta bastante desagradable, la verdad, además de cargosa y aburrida. Pero también me disgusta profundamente la gente que en delante de mí se escarba la nariz con los dedos o usa mondadientes o come frutas con pepitas y hollejos y no se me ocurriría pedir una ley que les prohíba hacerlo y los castigue con la cárcel si lo hacen. Por eso, no veo por qué tendría el Estado que prohibir que una

persona adulta y dueña de su razón decida hacerse daño a sí misma, por ejemplo, fumando porros, jalando coca, o embutiéndose pastillas de éxtasis si eso le gusta o alivia su frustración o su desidia. La libertad del individuo no puede significar el derecho de poder hacer solo cosas buenas y saludables, sino, también, cosas que no lo sean, a condición, claro está, de que esas cosas no dañen o perjudiquen a los demás. Esa política, que se aplica al consumo de tabaco y alcohol, debería también regir el consumo de drogas. Es peligrosísimo que el Estado empiece a decidir lo que es bueno y saludable y malo y dañino, porque esas decisiones significan una intromisión en la libertad individual, principio fundamental de una sociedad democrática. Por ese camino se puede llegar insensiblemente a la desaparición de la soberanía individual y a una forma encubierta de dictadura. Y las dictaduras, ya lo sabemos, son infinitamente más mortíferas para los ciudadanos que los peores estupefacientes.

Comprensión lectora:

- 1.- ¿Cuántos muertos hubo en México desde enero de 2010 hasta noviembre de ese mismo año?
- 2.- ¿Qué resultados ha tenido hasta el momento la lucha armada contra el narcotráfico?
- 3.- Según Vargas Llosa, ¿qué demuestra ese 47% de californianos que votaron sí a la legalización?
- 4.- ¿Cuáles son algunos de los efectos más positivos que conllevaría la legalización de las drogas?
- 5.- ¿Cuál es la respuesta de Vargas Llosa para aquellos que están en contra?
- 6.- ¿Cuál es la opinión de Vargas Llosa sobre el asunto?, ¿estás de acuerdo con él o en contra?
- 7.- ¿Ha cambiado la tuya después de leer el artículo?

La Cuba de los autónomos

La apertura del trabajo autónomo, gracias a las reformas del gobierno cubano, ha cuadruplicado el número de negocios. Las nuevas cooperativas de transporte podrían llegar a ser la modalidad más importante en el futuro

Fernando Ravensberg, La Habana (Cuba) 06/08/2013 Público.es

Las reformas del Gobierno cubano llegan al transporte público de pasajeros, uno de los grandes déficit del periodo revolucionario, cuyas empresas estatales nunca lograron dar un servicio acorde a las necesidades. Ahora la tarea será compartida por cooperativas obreras, las que recibirán los vehículos y subvenciones del Estado a cambio de mantener el pasaje a un precio de \$ 5, alrededor de 0.20 euros.

Las cooperativas nacen como alternativa a las compañías de buses estatales, las cuales dan un servicio muy barato (0.02 euros el pasaje) pero a la vez muy deficiente, gran parte de los vehículos están rotos en los talleres, los demás viajan sobrecargados y nunca respetan los horarios. También compiten con los transportistas autónomos que conducen vehículos de los años 50 en rutas a través de las cuales van incorporando usuarios. El precio de sus pasajes es muy alto a pesar de lo cual resultan imprescindibles para paliar la crisis del transporte.

Las nuevas cooperativas podrían llegar a ser la modalidad más importante en el futuro. "No queremos vender los buses porque entonces crearíamos empresas capitalistas, donde quien tenga dinero se convertirá en patrón y los choferes serán sus empleados. Lo que buscamos es aumentar los ingresos de los obreros y a la vez mejorar el servicio. Ahora ellos son sus propios jefes, si trabajan ganan y si no trabajan no ganan", explicó a Público un funcionario del Gobierno cubano.

El proyecto sigue el mismo patrón de la reforma agraria que impulsada Raúl Castro, distribuyendo tierras entre los campesinos de forma gratuita. La propiedad permanece en manos del Estado para que a la muerte del campesino sus hijos solo la pueden "heredar" si están dispuestos a trabajar en ella. La productividad del pequeño propietario rural es muchísimo mayor que la de las gigantescas granjas estatales. Con menos del 30% de las tierras los campesinos producen más del 70% de los alimentos.

Ya todas las peluquerías pasaron a manos de sus empleados, los que ahora deciden todo, desde que servicios brindan hasta los productos que usan o el horario en que trabajan. El Estado les alquila los locales, les cobra la luz, el agua, una licencia y a fin de año impuestos sobre las ganancias. La vida de algunos de los peluqueros más diestros ha mejorado sustancialmente pero hay otros sin tantas habilidades que aseguraron a Público que preferían trabajar para el Estado con un salario bajo pero fijo.

Un taxista de una de las empresas corporativizadas aseguró a Público que "gano lo mismo que antes, unos USD 500 al mes, pero ahora trabajo más horas. La ventaja de que vivo sin susto porque ahora no estoy cometiendo ningún delito". En estas cooperativas el robo se redujo tanto que las ganancias crecieron 50 veces, según datos de ministerio de transporte. Raúl Castro está legalizando una economía sumergida que existía desde tiempos de Fidel, mejorando así su rentabilidad y cobrándole impuestos.

La apertura del trabajo autónomo ha cuadruplicado el número de negocios de todo tipo aunque los más comunes siguen siendo la venta de alimentos (cafeterías y restaurantes), los hostales y el transporte de pasajeros. Hasta ahora han surgido pocas actividades productivas más allá del trabajo en el campo o algunas brigadas de construcción amparadas en la promulgación de leyes que autorizan la compraventa, ampliación y reparación de viviendas.

Curiosamente uno de los trabajos que nuclea mayor número de autónomos es el de las manicures, en particular las dedicadas a poner uñas postizas, traídas del extranjero por las azafatas, pilotos y otros cubanos que viajan regularmente. Se usan muy largas y adornadas con pinturas de todo tipo desde paisajes hasta la bandera cubana. Las clientas pagan alrededor de USD 6 y pertenecen a todos los estratos sociales, incluyendo a importantes cargos de gobierno.

El trabajo por cuenta propia no va a solucionar los grandes retos económicos que enfrenta Cuba pero lo cierto es que está haciendo más fácil la vida de los cubanos, llenando espacios en los que el Estado fue siempre deficitario o estaba ausente. Hoy abundan los taxis, se pueden encontrar cafeterías en cualquier barrio, parques de diversiones en los pueblos, cines 3 D en casas particulares, plomerías, fábricas de ladrillos, productores de adornos para jardines, bancos de películas o instaladores de

antenas de TV. Ciertamente no aportan nada esencial para la vida pero la hacen más colorida.

Mueren dos cubanos al naufragar una lancha en el estrecho de Florida

La embarcación volcó cuando llevaba a Miami a un grupo de emigrantes

Mauricio Vicent La Habana 28/12/2007 El País

Surcado a diario por lanchas rápidas de traficantes de emigrantes y por rústicas embarcaciones de cubanos que intentan llegar a Miami, el estrecho de Florida se ha cobrado un nuevo diezmo en vidas humanas en vísperas de Navidad. Las autoridades cubanas confirmaron a última hora de ayer que dos personas murieron al naufragar la lancha procedente de Estados Unidos que los había recogido en el poblado habanero de Santa Cruz del Norte. Las primeras versiones de Miami y de vecinos del poblado cubano de Aguada de Pasajeros indicaron que los muertos eran 25.

El Gobierno cubano informó anoche de que el naufragio se produjo en la madrugada del 22 de diciembre, cuando una embarcación tripulada por dos traficantes de emigrantes llegó a la costa norte de La Habana a recoger a un grupo de unas 20 personas que habían sido convocadas en el lugar por las mafias que organizan este tipo de salidas ilegales. Según la versión oficial, debido al fuerte oleaje, el bote colisionó con unas rocas y sólo pudo recoger a 11 personas, pero con una vía de agua abierta hubo de regresar cuando se hallaba a un kilómetro de la costa.

Según la versión oficial, el bote chocó contra unas rocas por el fuerte oleaje

Al parecer, la lancha rápida volcó al hacer un giro brusco y todos los ocupantes cayeron al agua. Dos de ellos, Yosvany Vera, de 29 años, y Zuleica Rodríguez Pérez, de 42, murieron ahogados y el resto logró alcanzar la costa a nado. Todos, dice el parte oficial, fueron atendidos y se encuentran bien de salud.

Este tipo de operaciones de contrabando son cada vez más frecuentes. Los familiares en Estados Unidos llegan a pagar a las mafias hasta 8.000 dólares por sacar a sus seres queridos de la isla; en muchas ocasiones los traficantes sobrecargan las embarcaciones y el negocio acaba en tragedia. A comienzos de diciembre, se informó de la desaparición de unas 40 personas tras salir por la costa norte el 24 de noviembre.

De acuerdo con la Sección de Intereses de EE UU en La Habana, el 70% de los inmigrantes llega a Florida en lanchas rápidas y el resto en balsas de fabricación casera. La Habana acusa a Estados Unidos de incentivar este tipo de emigración ilegal con la Ley de Ajuste Cubano, que permite a los cubanos que pisan territorio estadounidense quedarse en el país.

Washington afirma que la causa de las tragedias es la situación política de Cuba, que obliga a sus ciudadanos a arriesgar sus vidas en el mar para tratar de progresar. En lo que va de este año, cerca de 3.000 cubanos han sido interceptados por el Servicio Guardacostas de EE UU en el estrecho de Florida, la mayor cifra desde la *crisis de los balseiros*, en 1994.