

MIRADAS CRUZADAS SOBRE AMÉRICA:  
LA CULTURA COMUNICATIVA A TRAVÉS  
DE TRES ESCENAS DEL LARGOMETRAJE  
*TAMBIÉN LA LLUVIA* (ICÍAR BOLAÍN, 2010)

1. INTRODUCCIÓN

El cine es una herramienta didáctica que utiliza con frecuencia el profesorado de idiomas. En concreto, hay muchas reflexiones sobre su uso en la enseñanza ELE. Así, se pueden destacar las dedicadas a los cortometrajes porque sus características (corta duración, historias concisas) los hacen idóneos para una sesión de clase (Boillos, 2018; Ontoria, 2007; Soriano, 2010). En el aula es posible facilitar la comprensión de los mensajes lingüísticos y culturales con el visionado de escenas cinematográficas, porque muestran a los alumnos situaciones reales de uso del idioma en toda su complejidad. Es por ello por lo que a través del cine se puede desarrollar la competencia comunicativa y las subcompetencias que la componen, tal y como las define el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (Consejo de Europa, 2001). A saber, la competencia lingüística, la competencia sociolingüística y la competencia pragmática. Cabe señalar que estas subcompetencias –en especial la sociolingüística y la pragmática– están en estrecha relación con la variación cultural de los patrones comunicativos en los que interviene tanto el lenguaje verbal como el no verbal. El cine refleja de manera extraordinaria estos patrones o modelos de interacción de los hablantes que están determinados culturalmente.

En líneas generales, gracias a los enfoques culturales entendemos que las diferentes maneras de percibir e interpretar los actos comunicativos siguen unos esquemas mentales (Hall, 1972; Ortí, 2012; Raga Gimeno, 2005). Estos modelos culturales que adoptan los hablantes de una lengua están definidos por un sistema de factores lingüísticos y no lingüísticos, como la forma de expresarnos con gestos, de intercambiar turnos

de palabra o la distancia interpersonal. Así, es necesario ser conscientes de que para ser hablantes eficaces en una lengua hay que desarrollar una serie de competencias y habilidades que trascienden el plano estrictamente lingüístico. Ello implica que las relaciones interpersonales están determinadas por el comportamiento comunicativo de los hablantes, no solo cuando se trata de distintas lenguas, sino también de la misma (variedades internas). De acuerdo con este planteamiento, la distancia cultural se percibe tanto en el plano expresivo como en una diferente forma de referirse a la realidad y de entender las relaciones en la comunicación (Ortí y García Collado, 2015). Gracias a la imagen fílmica muchos profesores han situado a sus alumnos, en los minutos que dura la secuencia de una película, dentro de un contexto de comunicación y una cultura específica. Por ello, sin duda, el cine puede contribuir eficazmente al mejor conocimiento de las representaciones culturales, su variabilidad y sus implicaciones en la interacción comunicativa.

Esta propuesta tiene como finalidad presentar en la clase de ELE claves para comprender en qué consiste la cultura comunicativa que caracteriza a los hablantes de una lengua. La explotación didáctica se basa en tres escenas del largometraje *También la lluvia* (Iciar Bolaín, 2010). A través de una serie de actividades se desarrolla la dimensión del alumno como agente social y como hablante intercultural, tal y como se definen en el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (Instituto Cervantes, 2006).

2. MARCO TEÓRICO

Este trabajo parte del análisis de la representación de la cultura comunicativa en el cine. Una reflexión teórica sobre la cultura, desde el punto de vista de la comunicación, nos lleva a considerar que la interacción entre las personas está determinada por las características de los distintos tipos de comportamiento al hablar. Al adoptar esta

---

perspectiva holística o integral de la comunicación, es necesario considerar tanto el lenguaje verbal como el no verbal de los interlocutores y su entorno social (Stern, 1992; Kumaravadivelu, 1994; Raga, 2005). El hecho de prestar atención al lenguaje verbal supone poder determinar aspectos como los siguientes: la adecuación pragmática del lenguaje al contexto (cambios de registro, intención del hablante), la selección y el uso del léxico y las fórmulas de cortesía. Por otra parte, si atendemos al lenguaje no verbal podemos analizar el contacto visual, gestos y expresiones faciales, posturas y proxémica. Se considera el paralenguaje como un aspecto importante en la comunicación y bajo esta óptica se analizan cuestiones como la entonación, el volumen, incluso algunos aspectos que suelen pasar más desapercibidos como los solapamientos y los silencios (Poyatos, 1994).

Muchas películas nos permiten presentar en clase a los estudiantes situaciones comunicativas cotidianas. A partir de nuestra intervención didáctica, los alumnos de español pueden progresar en su *consciencia intercultural* (Consejo de Europa, 2001), ya que el cine facilita la comprensión de las semejanzas y las diferencias entre la cultura propia y la cultura representada en el filme. En las películas se reflejan los hábitos, costumbres de la vida cotidiana y la cultura material (objetos domésticos, indumentaria, gastronomía); también se representa la lengua en uso y la cultura comunicativa (formas de saludarse, despedirse, de dirigirse a otras personas e intercambiar información, peticiones, consejos). Asimismo, el cine es un signo cultural artístico, ya que es el producto de una época que se refleja en una forma original de constituirse como creación audiovisual. En este sentido, los docentes saben que para algunos alumnos el poder entender el cine español es uno de los alicientes para aprender la lengua. Por todo ello, la explotación didáctica de películas facilita el desarrollo de la competencia intercultural, que permitirá a los hablantes de una lengua desenvolverse adecuadamente en cada situación o contexto de uso (Pastor Cesteros, 1993; Amenós, 1996; Rojas Gordillo, 2003).

### 3. OBJETIVOS

En esta actividad se presenta la diversidad de la cultura hispana a través de las diferentes perspectivas y actitudes que sobre la realidad pueden tener hablantes de una misma lengua, el español, de tan amplia localización geográfica. Para ello, se centra el interés en las características de los distintos comportamientos comunicativos de los hablantes españoles e hispanos en la interacción comunicativa.

Esta propuesta didáctica se basa en el argumento del largometraje *También la lluvia* (Icár Bollaín, 2010), fundamentalmente en la selección de tres escenas significativas. Los objetivos de esta propuesta son dos. En primer lugar, se pretende reflexionar sobre los diferentes comportamientos comunicativos que pueden tener los hablantes de español según su origen geográfico, en relación con la idea de que dependen de patrones de comunicación que se revelan mediante distintas actitudes socioculturales y pragmáticas. Con este primer objetivo se pretende que los alumnos de ELE tomen conciencia de que en un mismo idioma coexisten diferentes realidades culturales, que se hacen especialmente explícitas y visibles en las conversaciones informales. En segundo lugar, se quiere familiarizar a los alumnos con la diversidad cultural del español de América (la historia del español como idioma, las particularidades de la geografía del español, las culturas y lenguas prehispanas, la sociedad actual de Sudamérica) y con los estilos de comunicación que se dan entre hablantes españoles e hispanos. Esta reflexión permitirá comprender de forma adecuada las reacciones de hablantes de un mismo idioma, pero de diferente modalidad lingüística y cultural. La idea es trabajar en clase la importancia de los factores extralingüísticos que interfieren en las relaciones comunicativas orales entre individuos de una misma lengua, pero de diferente origen y procedencia geográfica, con la finalidad de evitar la creación de estereotipos y malentendidos en la comunicación.

El propósito final de estas actividades a partir del cine es el desarrollo de las competencias ge-

nerales de los aprendices de español, en concreto ampliar su conocimiento del mundo, así como su bagaje sobre las características sociales, culturales y comunicativas que distinguen a los países de habla hispana. En definitiva, se promueve el desarrollo de destrezas y habilidades interculturales, para que los aprendices puedan interpretar adecuadamente las actitudes y comportamientos de sus interlocutores, y saber comportarse ellos mismos de manera apropiada en cada contexto desde el punto de vista cultural.

En la descripción de los contenidos de esta propuesta tenemos en cuenta los siguientes inventarios del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (Instituto Cervantes, 2006): del inventario 9. «Nociones Específicas» (niveles C1-C2), el apartado 18.6. «Cine y teatro»; del inventario 10. «Referentes Culturales», el apartado 3.3.1. «Cine»; y del inventario 12 «Habilidades y actitudes interculturales», los apartados 1.1.2. «Percepción de diferencias culturales», 1.1.3. «Aproximación cultural», 1.1.4. «Reconocimiento de la diversidad cultural», 1.2. «Actitudes» y 3. «Interacción cultural».

|   |  |
|---|--|
| <b>NIVEL</b>                                    | C1-C2 (superior).  |
| <b>DESTREZAS IMPLICADAS</b>                     | Comprensión audiovisual, comprensión auditiva, expresión oral y expresión escrita.   |
| <b>DINÁMICAS DE TRABAJO</b>                     | Individual, en parejas y gran grupo.   |
| <b>TIPO DE ALUMNADO</b>                         | Adultos y adolescentes.  |
| <b>DESCRIPCIÓN DE LOS MATERIALES NECESARIOS</b> | Ordenador con conexión a Internet, largometraje <i>También la lluvia</i> , pizarra digital interactiva (opcional) y fichas que aquí se adjuntan. |

Tabla 1. Datos técnicos para el desarrollo de la actividad

#### 4. PROCEDIMIENTO Y SECUENCIACIÓN

##### 1ª. PRIMERA ETAPA

Proponemos una serie de actividades a partir del visionado y análisis de tres escenas significativas de la película *También la lluvia*. Esta selección de escenas responde a que en ellas se representan de forma clara diferentes comportamientos comunicativos ante un mismo hecho, en las tres se aprecia que las actitudes de los interlocutores cambian según sea su origen cultural. Por otra parte, es interesante ver en cada una de las escenas una situación comunicativa distinta: en la primera, un enfado; en la segunda, una discusión; en la tercera, una reconciliación. Ello permite contrastar y comparar cómo son los diferentes usos de la lengua según el tipo de situación e intercambio conversacional por parte de hablantes de diferente origen; también, en las escenas se pone de relieve un distinto modo de entender el sistema de cortesía y la cooperación entre hablantes (tal y como fue determinado por Grice, 1975), lo cual se refleja en el lenguaje no verbal y el verbal de las tres escenas. El análisis de la película se realiza desde una perspectiva integral u holística del lenguaje, un enfoque que nos ayuda a entender que los actos de habla están determinados por los valores culturales (Hernández, 1999).

Las tres escenas seleccionadas nos permiten comprender que, a pesar de hablar el mismo idioma, los hablantes usan distintos signos verbales y no verbales en la interacción por ser de diferente origen: por un lado, Sebastián y Costa (director y productor de cine, españoles) y, por otra parte, Daniel (campesino, indio boliviano). Antes de ver la primera escena, el profesorado debe animar al alumnado a que reflexione sobre cuáles son los aspectos no verbales más evidentes que caracterizan nuestra comunicación (por ejemplo, *¿cómo son nuestros gestos al hablar?, ¿a qué distancia hablamos?, ¿nos solemos mirar a los ojos?*); para ello, confecciona una lista en la pizarra a partir de las observaciones de los alumnos. A continuación, les entrega una ficha de observación (ver Ficha de trabajo 1 en el Anexo final) en

---

la cual anotarán el lenguaje corporal que van a ver entre los actores de una película (saludos, posturas, miradas, gestos y expresiones faciales, posturas, distancia entre hablantes). Es también importante llamar la atención sobre los turnos de palabra, los solapamientos al hablar y los silencios (por ejemplo, *¿los españoles nos interrumpimos mucho al hablar? ¿son frecuentes los silencios en la sucesión de los turnos de palabra?*).

El profesor, formulando preguntas a partir de esta ficha, intercambia reflexiones con los alumnos. Como indica el Grupo CRIT (2003), los hablantes de español peninsular suelen emplear más solapamientos que los hablantes de otras variedades de español de América. Es fácilmente observable cómo los españoles se solapan con frecuencia en turnos colaborativos («ahá», «sí», «muy bien» ...). En otras ocasiones, en intercambios conversacionales es una práctica muy habitual hablar sobre el enunciado de otra persona para tomar la palabra y esto en ocasiones produce problemas comunicativos (Gallardo Paúls, 1993). También se suele decir que el paralenguaje del español peninsular es más enfático: se grita más. Estas reflexiones, así como la aclaración de dudas al respecto, pueden ser muy ilustrativas en clase.

## 2ª. ETAPA

A continuación, el profesor invita a sus alumnos a visionar la escena prólogo de *También la lluvia* (00:01-05:40). Antes de este primer visionado, el profesor entrega la Ficha de trabajo 2 (ver en el Anexo final) a los estudiantes con una sinopsis del argumento del largometraje junto a la cual se muestran tres fotogramas significativos donde se ve a los protagonistas del filme. En este resumen también hay informaciones sobre el país donde se desarrolla la acción, Bolivia, y un pequeño mapa de localización. El texto se puede leer en voz alta por un alumno.

A continuación, el profesor puede realizar las siguientes **preguntas de comprensión**:

1. *¿En qué país se desarrolla la película?, ¿dónde está?, ¿qué sabes de este país?*

2. *¿Cuáles son los dos protagonistas principales del largometraje?, ¿qué objetivo tienen en común?*
3. *¿Qué problema interfiere en sus planes?*

El objetivo del visionado de esta escena del inicio de la película es hacer que los alumnos tomen contacto con la trama y que vayan conociendo a los personajes; también, hacer que se fijen en los gestos y las posturas que hacen los protagonistas del largometraje cuando intervienen e interactúan entre sí. En esta primera escena es relevante que perciban el diferente comportamiento comunicativo de los interlocutores. El protagonista de origen español se muestra falsamente cortés y utiliza el halago (mentira social), en contraste con la sinceridad y actitud amenazante del hispano; además, el hablante español recurre al contacto físico y visual, y a la sonrisa, ya que su intención es predisponer favorablemente al hispano, Daniel, para que participe en su película. El comportamiento de Daniel, sin embargo, es distante y no sonríe. Cuando descubre las intenciones de su interlocutor, le cuestiona directamente su interés y se muestra desafiante en su mirada, incluso parece enfadado. De alguna manera, estos comportamientos hacen pensar que van a surgir conflictos entre ambos.

Para el descubrimiento de los diferentes patrones comunicativos de los interlocutores, el profesor pide a los alumnos que se agrupen por parejas y, con la ficha de observación, que se fijen en el comportamiento no verbal y paralenguaje de los tres personajes principales. Durante el visionado cada grupo debe anotar datos del lenguaje corporal y comportamiento verbal de los actores en su interacción para, después, rellenar la ficha. A continuación, se hace una puesta en común de las respuestas de cada grupo. Esta sencilla actividad permitirá a los alumnos tomar conciencia de la relación entre comportamiento no verbal y discurso, para ello el profesor puede comentarles que esta relación es importante porque alcanza diferente significado en la comunicación (enfado, tristeza, sorpresa, asombro, extrañeza, etc.).

Aquí tienes un ejemplo de **preguntas para la reflexión** en común, una vez realizado el visionado de la escena inicial y el trabajo con la **ficha de observación (ficha de trabajo 1)**:

- ¿Qué te sugiere el título de la película?
- ¿Qué podemos decir de los personajes?, ¿quiénes crees que son los principales?, ¿hay algún rasgo que te llame la atención de alguno de ellos?
- ¿Qué estado de ánimo indican los gestos de los personajes?
- ¿Por qué se encuentran en este estado de ánimo?
- ¿De qué tipo de situación se trata?
- ¿Crees que es una situación agradable o desagradable?

Figura 1. Preguntas para la reflexión en común

### 3<sup>a</sup>. ETAPA

El objetivo del visionado de la segunda escena (32:23-35:22) es ofrecer un ejemplo de variación cultural ante una situación pragmática determinada, en particular una discusión entre un español y un hispano (es importante llamar la atención sobre el hecho de que los dos son hablantes de la misma lengua, pero de diferente origen). En esta segunda escena se descubren las diferentes intenciones de los interlocutores. El español reprocha al hispano su comportamiento y quiere que se comprometa profesionalmente a finalizar su película. Sin embargo, el hispano tiene dos intenciones: por una parte, mantener su compromiso profesional con Costa y, por otra, un compromiso social (luchar por el derecho al agua junto a sus vecinos). Esta disyuntiva moral del hispano se manifiesta en su comportamiento comunicativo y se establece una asimetría en la interacción, poniéndose sobre la mesa los distintos patrones comunicativos de ambos (un patrón comunicativo próximo y otro distante). Por un lado, el español se caracteriza por seguir un modelo próximo, poco preocupado por el conflicto: usa un lenguaje verbal muy directo, un lenguaje gestual y paralenguaje muy enfático

(grita y habla rápido), con la mirada muy directa y de larga duración y se mueve mucho mientras habla. Por otro lado, el hispano sigue un patrón distante, preocupado por el conflicto, de ahí la casi nula información verbal que proporciona, los silencios largos, el estatismo, los escasos gestos, la poca expresividad de su paralenguaje y que rehúya el contacto visual, de hecho, solo al final interviene, para decir que acepta el dinero y terminar el trabajo. Este comportamiento comunicativo, siguiendo a Cerda-Hegerl (2006), se puede interpretar como característico de la cultura colectivista de América Latina, en la que los grupos sociales están muy cohesionados para proteger el bien común y expresan recelo hacia personas ajenas a su grupo.

Además, en esta escena la asimetría también se acentúa porque entran en juego determinados estereotipos que utilizan algunos españoles cuando tratan con hispanos (como, por ejemplo, generalizar y suponer que tienen un inferior nivel educativo), clichés que proceden de visiones y percepciones encasilladas de las desigualdades de las sociedades hispanoamericanas. Asimismo, se incrementa la asimetría comunicativa por la posición de dominio económico y profesional del productor español, Costa, del que Daniel, el indígena, es su asalariado. Se sugiere al profesor proponer a los alumnos preguntas abiertas (ver Ficha de trabajo 3 en el Anexo final). A través de ellas también se puede reflexionar sobre los silencios y los solapamientos, ya que los silencios se descodifican culturalmente (Balmaseda, 2007) y los españoles los suelen percibir de manera negativa (Raga, 1998 y 1999). Los hablantes peninsulares interpretan el silencio como algo que no funciona en el ritmo conversacional, de ahí que como estrategia compensatoria vuelvan a tomar el turno, lo que normalmente aturde más a la otra parte si sigue un patrón de interacción comunicativo diferente (Hernández Sacristán, 1999; Raga, 1999).

En *También la lluvia* vemos con claridad que el lenguaje no verbal es significativo comunicativamente. Por un lado, el comportamiento de Costa, el productor español, es agresivo en los gestos, en la mirada y el tono. Ello, contrasta,

---

por otro lado, con la actitud más relajada de Diego, el indígena, con escasa gestualidad y mirada baja, sin oponerse abiertamente a su interlocutor. Sin embargo, esta actitud comunicativa no le resta tensión a la comunicación y el español se pone todavía más nervioso. La actitud aparentemente calmada del indígena no atenúa el conflicto, contrariamente lo acentúa.

#### 4.<sup>a</sup>. ETAPA

La tercera escena (despedida de dos protagonistas, 1h30:30-1h33:20) nos permite apreciar que los dos interlocutores de distinto origen que al comienzo del largometraje se trataban exclusivamente desde sus propios parámetros culturales, han sabido establecer un punto de encuentro patente en su lenguaje verbal y no verbal. Es una escena de despedida en la que los interlocutores muestran sintonía comunicativa y no se ocultan nada, los dos hombres intercambian abiertamente información personal; el lenguaje no verbal es enfático, expresan sus emociones y existe contacto visual y físico, ya que ambos protagonistas se abrazan. En esta escena, a través de una serie de preguntas de reflexión (ver Ficha de trabajo 4 en el Anexo final) los alumnos pueden percibir claramente la evolución de las actitudes de los interlocutores y modificaciones en sus patrones de interacción, estos cambios les han permitido evitar los conflictos y comunicarse cara a cara.

Tras estas actividades, el profesorado puede proponer una tarea final en la que los estudiantes (en pequeños grupos de tres, dos hablan y uno observa) reflexionan sobre su comportamiento comunicativo a partir de una breve conversación usando la Ficha de trabajo 1. También, se pueden formar parejas en las que ambos interlocutores sigan un patrón comunicativo distinto (próximo y distante) provocando una situación comunicativa asimétrica, como en ocasiones suele darse entre hablantes del Norte y los meridionales de un mismo país.

## 5. CONCLUSIONES

En la comunicación intercultural cada parte implicada en el acto de habla debe modificar su patrón de comunicación, por lo que es posible que surjan problemas si los interlocutores no son conscientes de ello y se fijan solamente en el uso verbal. Lo grave es que estas discordancias son difíciles de detectar porque las descodificamos de manera inconsciente a través de actitudes y comportamientos –como patrones de interacción comunicativa– desde nuestra perspectiva cultural. Por ejemplo, el contacto y el silencio no suelen ser interpretados culturalmente, ya que se descodifican como un comportamiento psicológico individual mientras que sus claves dependen de cada cultura. En esta propuesta para la clase se busca con estas actividades reflexionar sobre el hecho de que en la comunicación es necesario que los hablantes tengan la suficiente competencia intercultural para adoptar el patrón comunicativo más adecuado. Para ello hemos seleccionado tres escenas de *También la lluvia* dado que se presentan determinadas situaciones comunicativas de tipo asimétrico con un patrón comunicativo menos enfático, más preocupados por el conflicto, lo que genera problemas en la comunicación y, por este motivo, se han considerado como muestras significativas para trabajar en clase.

ROBERTO ORTÍ TERUEL  
(Instituto Cervantes de Berlín)  
[acber@cervantes.es](mailto:acber@cervantes.es)

MARÍA ÁNGELES GARCÍA COLLADO  
(Instituto Cervantes de Tetuán)  
[mangeles.garcia@cervantes.es](mailto:mangeles.garcia@cervantes.es)



---

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- AMENÓS PONS, J. (1996). "Cine, lengua y cultura". *Frecuencia-L*, nº 3, 50-52.
- BALSAMEDA, E. (2007). "Callando se entiende la gente. La interacción comunicativa con los estudiantes japoneses de español". En E. Balsameda (coord.). *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE. XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE)* (pp. 281-298). Logroño: Universidad de La Rioja. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/17/17\\_0281.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0281.pdf)
- BOILLOS PEREIRA, M. M. (2018). "El cortometraje en el aula de ELE: géneros discursivos, valores y cultura". *Boletín de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, 58, 73-77.
- CERDA-HEGERL, P. (2006). "Dimensiones centrales de la cultura y la comunicación en América Latina hoy". *Actas del Programa de formación para profesorado Español como Lengua Extranjera 2005-2006* (pp. 328-343). Madrid: Instituto Cervantes. Recuperado de: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones Centros/PDF/munich\\_2005-2006/05\\_cerda-hegerl.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones Centros/PDF/munich_2005-2006/05_cerda-hegerl.pdf)
- CONSEJO DE EUROPA (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MEC-ANAYA. Recuperado de: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/)
- GALLARDO PAÚLS, B. (1993). "La transición entre turnos conversacionales: silencios, solapamientos e interrupciones". *Contextos*, XI, 21-22, 180-220.
- GRICE, H. P. (1975). "Logic and conversation". En P. Cole y J. L. Morgan (eds.). *Syntax and semantic. Speech acts* (pp. 41-58). Nueva York: Academic press.
- GRUPO CRIT. (2006). *Culturas cara a cara: Relatos y actividades para la comunicación intercultural*. Madrid: Edinumen.
- HALL, E.T. (1972). *La dimensión oculta*. Madrid: Siglo XXI.
- HERNÁNDEZ SACRISTÁN, C. (1999). *Culturas y acción comunicativa. Introducción a la pragmática intercultural*. Barcelona: Octaedro.
- INSTITUTO CERVANTES (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes-Biblioteca nueva. Recuperado de: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/)
- KUMARAVADIVELU, B. (1994). "The Postmethod Condition: (E)merging Strategies for Second/Foreign Language Teaching". *TESOL QUARTERLY*, 28, 1, 27-48.
- ONTORIA PEÑA, M. (2007). "El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE". *RedELE*, IX. Recuperado de: <http://www.mepsyd.es/redELE/revista9/MercedesOntoria.pdf>
- ORTÍ TERUEL, R. (2002). "Análisis de interacciones comunicativas entre arabohablantes y hispanohablantes. Aplicaciones didácticas". En M. Pérez Gutiérrez y J. Coloma Maestre (Eds.). *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad. Actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)* (pp. 653-668). Murcia: Universidad de Murcia. Recuperado de: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/13/13\\_0653.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0653.pdf)
- ORTÍ TERUEL, R. (2012). "La cultura comunicativa y el cine. El descubrimiento de los patrones comunicativos culturales en el aula de español". *Didáctica y traducción*, pp. 55-75.
- ORTÍ TERUEL, R. y GARCÍA COLLADO M. A. (2015). "El concepto de verdad desde una perspectiva intercultural". *Actas del III Congreso Internacional de Didáctica del Español como Lengua Extranjera (10, 11 de abril de 2015)* (pp. 61-76). Budapest: Instituto Cervantes de Budapest. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones Centros/PDF/budapest\\_2015/11\\_ortigarcia.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones Centros/PDF/budapest_2015/11_ortigarcia.pdf)
- PASTOR CESTEROS, S. (1993). "El cine en la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera". En A. Rodríguez López-Vázquez, A. (ed.). *Simposio "Didáctica de Len-*

- 
- guas y Culturas” (pp. 343-349). A Coruña: Universidade da Coruña.
- POYATOS, F. (1994). *La comunicación no verbal (I) y La comunicación no verbal (II). Paralenguaje, kinésica e interacción*. Madrid: Istmo.
- RAGA GIMENO, F. (1998). “Silencio, género e imagen social. Una aproximación desde la etnografía de la comunicación”. En M. Farrel y D. Sales (coords.). *Dossiers feministes. El silencio en la comunicación humana* (pp. 89-98). Castellón: Universidad Jaume I.
- RAGA GIMENO, F. y SÁNCHEZ, E. (1999). “La problemática de la toma de turnos en la comunicación inter-cultural”. En J. Fernández *et alii* (eds.). *Lingüística para el siglo XXI*. (vol. 2, pp. 1.349-1.357). Salamanca: Universidad de Salamanca.
- RAGA GIMENO, F. (2005). *Comunicación y cultura. Propuestas para el análisis transcultural de las interacciones comunicativas cara a cara*. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert.
- RAGA GIMENO, F. (2006). “Conversaciones interculturales: algo más que palabras”. En Grupo CRIT (ed.). *Culturas cara a cara. Relatos y actividades para la comunicación intercultural* (pp. 25-42). Madrid: Edinumen.
- ROJAS GORDILLO, C. (2003). “El cine español en la clase ELE. Una propuesta didáctica”. En *Actas del IX Congreso Brasileño de Profesores de Español* (pp. 361-397). Brasil: Consejería de Educación de Brasil.
- SORIANO, S. (2010). “Con cortos y sin cortes. Una propuesta didáctica para el uso del cortometraje en la clase de ELE”. *MarcoELE. Revista de didáctica*. Recuperado de: [http://marcoele.com/descargas/10/cortos\\_ele\\_s.soriano.pdf](http://marcoele.com/descargas/10/cortos_ele_s.soriano.pdf)
- STERN, H. H. (1992). *Issues and options in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.



FICHA DE TRABAJO I

|  |
|--|
| <b>PERSONAJE:</b>  |
| <b>ASPECTOS VERBALES</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Cantidad de información:</b></li><li>• <b>Tipo de información</b> (personal, profesional, comprometida):</li><li>• <b>Veracidad de la información</b> (halagos, mentiras sociales):</li><li>• <b>Mensajes directos:</b></li><li>• <b>Fórmulas de cortesía y fórmulas de tratamiento:</b></li><li>• <b>Variantes geográficas</b> (léxico y morfosintaxis):</li></ul> |
| <b>PARALENGUAJE</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Entonación</b> (peninsular, variantes):</li><li>• <b>Seseo:</b></li><li>• <b>Volumen:</b></li><li>• <b>Velocidad:</b></li></ul>   |
| <b>ASPECTOS NO VERBALES</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Distribución de los turnos de palabra</b> (solapamientos, silencios entre turno y turno):</li><li>• <b>Separación entre los interlocutores:</b></li><li>• <b>Miradas:</b></li><li>• <b>Gestos:</b></li><li>• <b>Posturas:</b></li></ul>   |

## FICHA DE TRABAJO 2

### RESUMEN DE LA PELÍCULA *TAMBIÉN LA LLUVIA* (ICÍAR BOLLAÍN, 2010)

Es el año 2000, llegan a Cochabamba (Bolivia) un director de cine, Sebastián, y un productor, Costa, con la finalidad de rodar un largometraje sobre Cristóbal Colón y el descubrimiento de América. A pesar de tener un objetivo común, Sebastián y Costa adoptan actitudes diferentes en relación al proyecto que quieren realizar, ya que para Sebastián lo importante con su película es ofrecer una nueva visión más realista del personaje histórico, mientras que para Costa la prioridad es ajustarse al presupuesto que tienen. Por este motivo están en Bolivia, ya que es un país barato con mucha población indígena que podría prestarse por poco dinero a ser extras o figurantes de la película. El problema es que cuando comienza el rodaje estalla la Guerra Boliviana del Agua (abril de 2000) por la privatización y venta del agua a una multinacional, interfiriendo en el trabajo de los actores, director y productor, tanto en el plano profesional como el personal.



---

## FICHA DE TRABAJO 3

### A. OBSERVA ESTOS FOTOGRAMAS:



Costa tiene una actitud amenazante



Daniel evita el contacto visual



Costa muestra su enfado en sus gestos y mirada directa

### B. RESPONDE A ESTAS PREGUNTAS DE REFLEXIÓN:

- *Entre los personajes de la película hay un desacuerdo evidente. Piensa en tu propia experiencia personal. Cuando alguien próximo a ti, por ejemplo, un amigo, te increpa sobre tu comportamiento y no estás de acuerdo: ¿cómo sueles reaccionar? ¿con el silencio o igualando el comportamiento enfático de tu interlocutor?*
- *¿Qué ocurre si a un amigo le increpas por algo que ha hecho y te responde con el silencio? ¿te pondría nervioso? ¿es habitual que un amigo responda a otro con esta «actitud pasiva»?*
- *Ahora, imagina que alguien con quien mantienes una relación de respeto (un profesor, tus padres o la policía), que en el contexto de la comunicación ocupa una posición de dominio, te recrimina una acción que has llevado a cabo: ¿cómo reaccionas? ¿subiendo la voz, acortando la separación, mirada muy directa y gesticulando? ¿o más bien guardando silencio, hablando poco, con escasos gestos y la mirada más bien baja?*
- *¿Cómo se interpreta cuando un joven responde con un comportamiento enfático a una persona mayor que le increpa por algo que ha hecho? ¿qué comportamiento es el más apropiado? ¿cuándo se considera que es un signo de buena educación? ¿crees que es igual en todas las culturas?*

---

## FICHA DE TRABAJO 4

### A. OBSERVA ESTOS FOTOGRAMAS:

|   |  |
|---|--|
|  |  |
| Primer encuentro. Desafío: Mirada directa.  | Despedida: Mirada baja, actitud humilde.   |

### B. RESPONDE A ESTAS PREGUNTAS DE REFLEXIÓN:

- *Piensa en algún momento de tu vida en que te has tenido que despedir personalmente de alguien al que estás agradecido por algo que ha hecho por ti. Son situaciones en que ambos interlocutores se mezcla un acto de agradecimiento con la despedida. ¿Has tenido esta experiencia?, ¿cómo fue?, ¿predominaba una actitud comunicativa de humildad o de desafío?*
- *¿Crees que en estos casos es importante el lenguaje no verbal?, ¿crees que tiene que haber contacto físico?, ¿qué ocurre en la escena de la película?*
- *¿Predominan las miradas directas?, ¿cómo se interpretan: como desafío o signo de sintonía comunicativa?, ¿puede haber en algún momento una mirada hacia abajo, cuándo? Un ejemplo puede ser cuando se hace una confesión, al desvelar información privada ¿qué piensas?*
- *¿Se expresan los sentimientos con gestos?, ¿predominan los gestos serios o alegres?, ¿hay alguna sonrisa?, ¿hay sollozos?*
- *¿Es relevante en esta escena el lenguaje verbal?, ¿es el momento de hacer alguna breve confesión?, ¿se manifiestan buenos deseos para el futuro?, ¿se alude a la próxima vez que se van a encontrar los interlocutores?*
- *¿Piensas que el comportamiento comunicativo propio de tu cultura en las despedidas es compartido por otras culturas?, ¿conoces algún caso diferente?*