

UN ARGENTINO Y UN CHINO VIVIENDO BAJO UN MISMO TECHO: EL SÉPTIMO ARTE COMO ARTEFACTO SEMIÓTICO MEDIADOR DE LAS REFLEXIONES CON RESPECTO A CÓMO APRENDERⁱ LENGUAS EXTRANJERAS

Fábio Marques de Souza
Rickison Cristiano de Araujo Silva
Déborah Deborah Leticia Ferreira de Sousa

Las reflexiones presentadas a lo largo de este artículo están mediadas por el cine, término que utilizamos en un sentido amplio, como imagen en movimiento, independiente del soporte y considerando -según la perspectiva sociocultural, como un artefacto cultural, una herramienta de mediación simbólica de mediación simbólica que potencia el desarrollo humano. Al adoptarnos términos como "artefacto" y "herramienta", no pretendemos reducir el arte a un mero carácter utilitario. Al contrario: según la perspectiva sociocultural que compartimos, estos términos adquieren una dimensión más amplia ya que la relación hombre-mundo está mediada por artefactos y herramientas físicas, sociales y simbólicas.

Varios investigadores consensuan en que las situaciones cotidianas de enseñanza y aprendizaje componen un proceso en el que existen interacciones dinámicas entre cognición, contexto y experiencia. En efecto, los contextos social, institucional, físico, por los cuales alumnos y profesores actúan, ejercen profundo impacto en sus cogniciones. Mejor dicho, el aprendizaje puede considerarse como procesual y socialmente mediado. Un concepto central para la comprensión del pensamiento de Vygotsky respecto al funcionamiento psicológico es el concepto de mediación.

En esta ocasión, creemos que, a partir de la visión que comulgamos en este texto, el complejo proceso de enseñanza y aprendizaje puede concebirse como mediación dialógica. Luego, "cuando la enseñanza propicia oportunidades de aprendizaje en que los individuos pueden participar en actividades que les proporcionan experiencias directas en el uso de nuevas herramientas psicológicas, estas tienen el potencial para funcionar como instrumentos poderosos" (SOUZA, 2014, p.78).

Contribuciones del séptimo arte para la comprensión y potencialización del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas adicionales

Es consenso entre los estudiosos que la definición inicial para el cine fue una técnica de registro del movimiento. No obstante, a lo largo de la historia,

con acrecimientos de elementos estéticos, sonidos, cambios de planos, angulaciones, encuadramientos, movimiento de cámaras, iluminaciones y tecnologías, el cine se convirtió en "el séptimo arte", constituyendo una de las más ricas y completas manifestaciones artísticas desarrolladas por el ser humano, gracias a la posibilidad de englobar los demás procesos de creación artística: música, pintura, escultura, teatro, literatura y danza.

El cine surge como un óptimo aliado ya que las películas son muestras auténticas producidas de forma contextualizada en la lengua meta sin manipulaciones con fines didácticos. Además de representar la vida, el arte cinematográfico da forma a las inquietudes y a los deseos más íntimos del alma humano. En general, las películas reúnen un extraordinario número de informaciones en las diferentes áreas de experiencia y, a lo largo del tiempo, las discusiones relacionadas al cine han atravesado diversos focos: industria, artes, invenciones, entretenimiento. Al adentrarse a la sala de proyección somos envueltos en un enredado de imágenes y sonidos que alcanzan nuestra alma y afectan directamente nuestras pasiones, frustraciones, ansias y perturbaciones.

Desde la década de 1960, el cine sigue pasando por cambios de abordajes que lo convirtieron en uno de los más fuertes canales de comunicación y significación sociocultural. Al presentar el séptimo arte como práctica social, Tuner (1997) nos alerta para el hecho que entender una película no es esencialmente una práctica estética, sino una práctica social que moviliza toda gama de sistemas en el ámbito de la cultura.

En la actualidad, al pensarnos en el cine a partir del tema arte y entretenimiento, debemos considerar que este ultrapasa la proyección de películas, constituyendo un complejo sistema compuesto por elementos bastante diversificados, tales como la industria, el mercado de películas, el guion, el argumento, las locaciones, los actores, la producción, las interpretaciones, las conversas después de la película, entre otros.

Con su aparato tecnológico apropiado para documentar, registrar de forma estética y narrar historias, el cine propicia una nueva mirada al mundo, a partir de la cual se establece una forma peculiar de inteligibilidad y conocimiento. Este arte puede ser utilizado desde la Educación Primaria hasta la Educación Superior, actuando como un dispositivo didáctico lúdico y atractivo, valioso en la formación de nuevas generaciones, donde permite el encuentro simultáneo con la cultura popular y erudita, puesto que es el campo en el cual la estética, el entretenimiento, la ideología y los valores sociales más amplios son sintetizados en una misma obra.

Souza (2014a) destaca que, desde una perspectiva amplia del cine como imagen en movimiento, el séptimo arte puede contribuir con la educación en al menos, tres maneras: i) como recurso didáctico aliado al proceso de enseñanza-aprendizaje; ii) como *corpus* de investigación para la comprensión de como la cultura escolar es representada a través del cine, es decir, como funciones, objetivos, prácticas y agentes escolares son vehiculados por este medio de comunicación; iii) como dispositivo que desencadena reflexiones compartidas.

Basado en las teorías presentadas, objetivamos examinar determinadas cuestiones representadas en la película *Un Cuento Chino* (2011), a saber: el multiculturalismo, la importancia de la subcompetencia estratégica, la

interculturalidad, la alteridad y sus posibles contribuciones para la potencialización del complejo proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

En busca de la comprensión del complejo proceso de aprendizaje de lenguas adicionales

Explicar el proceso de aprendizaje de una lengua adicional no es una tarea fácil, sino que es considerada por algunos estudios como un desafío. Paiva (2005) argumenta que la mayor dificultad está en el hecho que ningún investigador tiene acceso directo a las experiencias de los aprendices.

Revuz (1998) alerta para el hecho de que es preciso reconocer que el aprendizaje de lenguas adicionales se destaca, principalmente, por su alto índice de fracaso. Según la autora, pocas personas alcanzan el conocimiento suficiente de una o varias lenguas a punto de conseguir leer un libro, ver a una película, conversar con hablantes nativos y expresarse de forma precisa, sin presentar muchas dificultades.

Para la estudiosa, estamos frente a una paradoja: un "cachorro", de hombre, débil física e intelectualmente, aprende la lengua materna en tiempo récord. Cuando mayor, dotado de saberes e instrumentos intelectuales, muchas veces suele presentar dificultades para aprender otros idiomas.

Almeida Filho (2005) resalta que el proceso que buscamos analizar nunca podrá ser captado en su totalidad. Para él, en la absorción de este proceso, estamos objetivando el esquivo complejo que no se deja atrapar sin morir un poco. Luego, enterados de que siempre trataremos de recortes de una realidad más grande, sabemos que este fragmento puede ser estudiado por diversos caminos, ni mejores ni peores, sino diferentes y, a la vez, complementarios.

González (2004) presenta y hace consideraciones sobre los diferentes lugares de interpretación del fenómeno sobre el aprendizaje de lenguas adicionales. La investigadora utiliza las palabras de Signorini (1998) para advertirnos respecto al carácter provisorio, mutante y procesual al referirse a las teorías (del lenguaje, del aprendizaje) y de su instrumental de análisis/abordajes/enfoques, lo cual necesita moverse para proporcionar respuestas a las cuestiones básicas, que a lo mejor sean menos mutantes, ya que desde hace siglos avanzamos en espiral, siempre tratando los mismos problemas a partir de nuevas perspectivas.

Los lugares posibles de interpretación del aprendizaje de lenguas son los más diversos y apoyados en las contribuciones teóricas más variables posibles. De esta manera, por ejemplo, surgen teorías nativistas que contraponen la visión interaccional. Y esas visiones parciales se multiplican, y forman un vasto campo en el que

encontramos las más variables explicaciones de naturalezas para el fenómeno en observación, que va a buscar respuestas en la cuestión más propiamente lingüística, en la psicolingüística, en la sociolingüística, más recientemente en el análisis del discurso y en el psicoanálisis e incluso, en una teoría que tiene sus orígenes en la física, como la de la complejidad, actualmente más entendida como el paradigma de la complejidad, por el cual se han explicado varios fenómenos en el ámbito de las ciencias humanas (GONZÁLEZ, 2004, p.72).

Concordamos con Paiva (2005) y diversos autores que presentan la idea de que los modelos propuestos no contemplan todos los procesos envueltos en el aprendizaje de una lengua, mucho menos los de una lengua adicional. Observamos esos modelos como visiones fragmentadas de partes de un sistema único. Para la autora, "aunque sea posible teorizar acerca de la existencia de algunos patrones generales de la adquisición, cada persona posee rasgos individuales, no siendo posible describir todas las posibilidades de ese fenómeno" (PAIVA, 2005, p.23).

Hall (2011), Kumaravadivelu (2012) y Paiva (2005), entre otros investigadores, argumentan que es imprescindible considerar las variaciones biológicas, de inteligencia, aptitud, actitud, edad, estilos cognitivos, motivación, personalidad y factores afectivos, además de las variaciones del contexto donde ocurren los procesos de aprendizaje *-input* (calidad y cantidad), distancia y afinidades socioculturales, estereotipos, entre otras.

En esta sección, nuestro trayecto se ha iniciado con una introducción teórica pertinente a la complejidad y a las dificultades de comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua adicional. La teoría que corresponde al complejo proceso de aprendizaje de lengua nos muestra que no hay una respuesta única e inalterable a la pregunta: "¿Cómo se aprende una lengua?" y, al mismo tiempo, no nos apunta un camino para este fin. Sin embargo, la teoría y la práctica, junto con las experiencias en el aula de clase, nos muestran cada vez más que este es un proceso totalmente particular y subjetivo.

Como expusimos en líneas anteriores, no tenemos la intención de agotar el tema, sino presentar los aspectos más relevantes acerca de las teorías del aprendizaje, de modo que, nos permitan fundamentar nuestros análisis y discusiones.

Un argentino y un chino conviviendo bajo el mismo techo

En *Un Cuento Chino* (BORENSZTEIN, Sebastián [Dir.]) *Um conto chinês*. DVD, Argentina: 2011) son representados dos extremos en términos de cultura y de lengua para además de la dicotomía Occidente y Oriente: un argentino y un chino conviviendo bajo el mismo techo. La película nos muestra los desafíos de la convivencia con una cultura desconocida, y como el respeto, la amistad y la comunicación no verbal -características universales del ser humano- pueden, poco a poco, romper barreras y servir como vehículo de comunicación.

En la pantalla de proyección es posible vernos ante Roberto -que es argentino- y Jun -que es chino- ambos se encuentran accidentalmente. Juan, a causa de una fatalidad, decide irse a Argentina en busca de su tío, su único pariente vivo, y este, a lo que llega en la ciudad, es engañado y asaltado. Roberto, hasta entonces desconocido, observa la escena e intenta ayudarlo. Lleva a Juan a su casa (por no tener otra alternativa), pues este no tiene hogar. Sin embargo, Roberto intenta a toda costa, deshacerse de él. De ahí, comienza la difícil relación entre los dos personajes, pues ellos no consiguen entenderse, ya que hablan lenguas completamente distintas y, con eso, se vuelve imposible la interacción entre los dos.

Hay varios factores que influyen el individuo en el momento de aprender una lengua adicional, y eso depende principalmente, de si el individuo tiene o no el deseo de aprender esa nueva lengua: "ningún método es capaz de impedir cualquiera que tenga el deseo de aprender una lengua extranjera, apenas ihágalo! (REVUZ, 1998, p.216).

En la película, el proceso de aprendizaje de lengua adicional no ocurre por una razón primordial, la falta de *alteridad* de Roberto, pues su personalidad fuerte y "cerrada" hace que sea imposible mantener relaciones sociales y amorosas con los demás, y su desinterés por mantener cualquier tipo de contacto personal dificulta el intento de comprender la lengua de Jun.

Para interactuar es necesario ir más allá de la extrañeza inicial, no prejuizar, tampoco discriminar; es necesario bailar conforme suena la canción que el otro toca (GOETTENAUER, 2005). Eso ocurre porque el individuo que desea adquirir un nuevo conocimiento tiene que permitirse para recibirlo, tiene que alimentar ese deseo de aprender esa nueva lengua, con esfuerzo, involucramiento e interacción.

No hablan la misma lengua... Y ahora, ¿qué?

Bakhtin (2007) nos explica que todo hombre pasa por dos nacimientos: uno físico y otro social. Para el filósofo "el individuo humano solo se vuelve históricamente real y culturalmente productivo como parte del todo social (p.11)". El pensador ruso sostiene que nacer físicamente no es lo suficiente para hacer parte de la historia.

Según el filósofo, es necesario algo como un segundo nacimiento, un nacimiento social:

El hombre no nace como organismo biológico abstracto, sino como ganadero o campesino, burgués o proletario: esto es lo primordial. Él nace como ruso o francés y, por lo tanto, nació en 1800 o 1900. Solo esa ubicación social e histórica del hombre lo hace real y le determina el contenido de creación de la vida y de la cultura (BAKHTIN, 2007, p.11).

En este sentido, la película que es objeto de nuestro análisis es basada en hechos reales y nos presenta a Jun y Roberto, dos personajes con nacimiento social muy distinto: el primero nació en China y habla cantonés; mientras que el segundo, es argentino, hijo de un inmigrante italiano y habla español rioplatense.

De inmediato, esas condiciones de nacimiento social tan distintas no serían un problema, pero, la vida de los dos -por casualidad- se cruza: en un bello día, mientras Roberto sigue su rutina al pie de la letra, presencia a Jun siendo robado y expulsado de un taxi y, de esta manera, el chino se ve perdido en Argentina en busca de su tío.

Desde el primer encuentro la relación entre los dos es conflictiva: uno no habla la lengua del otro y, como consecuencia, ellos no consiguen entenderse. Inmediatamente, haber tenido el nacimiento físico semejante y haber vivido situaciones semejantes en la vida, no es lo suficiente para que haya intercomprensión.

Así que, en las primeras escenas de la película, Roberto lee la carta que recibió hace seis meses de Mari, quien no recibió ninguna respuesta ya que él fingió no haberla recibido:

Estimado Roberto: durante las 3 horas en el autobús hasta el poblado no paré de pensarte un solo instante. Es cierto que conozco muy poco de ti, pero tan pronto te vi en la casa de mi hermana sentí que te conocía toda la vida. Quizá porque hay dos cosas que percibo rápidamente en las personas: la nobleza y el sufrimiento. Y tienes ambos (BORENSZTEIN, 2011).

El contenido revelado al espectador nos antela lo que percibimos más adelante en la película: estaremos frente a dos personajes de ubicaciones y lenguas tan lejanas, pero con algo en común, la nobleza y el dolor: Roberto no conoció a su madre, puesto que ella falleció durante su parto, y Jun perdió su prometida en un trágico accidente en Fucheng, China, cuando una vaca cayó del cielo, de forma misteriosa.

Varias veces, Roberto intenta abandonar a Jun a su propia suerte, basándose en la convicción que el chino no es problema suyo. En todos los intentos, la conciencia humana lo alcanza y él termina desarrollándose cada vez más con el caso.

La convivencia entre los dos es tensa y forzada. Muchas veces, lo no verbal se vuelve estratégico para amparar la necesidad humana de interacción social, el contacto entre lenguas y, por consiguiente, sus culturas. En otras ocasiones, falta la alteridad y, dada la negativa de Roberto a vivir con el otro, a pesar de eso, Jun lanza mano de varios recursos extraverbales, la interlocución no ocurre.

Inicialmente, la extrañeza incluso sería comprensible, ya que, como fue consagrado "A Narciso le parece feo lo que no es espejo" y la adaptación a lo que es diferente de él mismo lleva un tiempo que puede variar de persona a persona. Sin embargo, tras el choque inicial, es necesario cultivar la alteridad, en la búsqueda de comprender y convivir con el otro.

Revuz (1998) destaca que "todo intento para aprender otra lengua perturba, cuestiona, modifica lo que está inscrito en nosotros con las palabras de esa primera lengua (p.217)". La investigadora argumenta que mucho antes de ser objeto de conocimiento, la lengua es el material que funda nuestro psiquismo y nuestra vida relacional.

Frente al contacto del individuo con otras culturas, puede ocurrir el etnocentrismo, el relativismo cultural o interculturalismo. A lo largo de la película, podemos percibir que el trayecto diseñado por Roberto del etnocentrismo al interculturalismo es largo y lleno de descubrimientos:

La experiencia de la alteridad (y la elaboración de esa experiencia) nos lleva a ver lo que no habríamos podido imaginar, dada nuestra dificultad para fijar nuestra atención en lo que nos es habitual, familiar, cotidiano, y que consideramos 'evidente'. Poco a poco, percibimos que lo menor de nuestros comportamientos (gestos, mímicas, posturas, relaciones afectivas) no tiene realmente nada de 'natural'. Entonces comenzamos a sorprendernos por aquello que nos concierne, a espiarnos. El conocimiento (antropológico) de nuestra cultura pasa inevitablemente por el conocimiento de otras culturas; y

debemos reconocer especialmente que somos de una cultura posible entre tantas otras, pero no la única (LAPLANTINE, 2000, p.21).

Así, a lo largo de la narración cinematográfica, podemos observar un cambio considerable en el comportamiento de Roberto hacia sí mismo y hacia los demás, desde la perspectiva de vivir con la diversidad y la alteridad.

Roberto vivía encerrado en su mundo y a él le parecía injusto cuando a alguien le faltaba honestidad hacía él. Un ejemplo de esto es que él contó comprobando la cantidad de tornillos que venían del proveedor, mostrando la desconfianza con relación a la honestidad o al precario control de calidad del proveedor. No obstante, por otro lado, le molesta cuando el cliente le pide para que pese los tornillos solicitados, mostrando desconfianza, dejando claro que centra en sí mismo la referencia de la alteridad, como una relación unidireccional.

La noción de alteridad de Roberto, que por veces oscila a lo largo de la narración, termina por resignificarse cuando, al final de la película, se da cuenta que vivir con Jun le mostró que el recelo a la complicidad y el desvelamiento de sus miedos e intimidades en relación con Mari no serían obstáculos, sino elementos constitutivos de una posible relación amorosa.

La subcompetencia estratégica para compensar los desajustes en la comunicación

Es consenso entre los estudiosos del complejo proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas que la expresión oral es una de las actividades comunicativas que puede desarrollarse durante un acto comunicativo y en ella "procesamos, transmitimos, intercambiamos y negociamos información con uno o varios interlocutores" (PINILLA GÓMEZ, 2005, p.879).

La autora presenta que el contexto de una situación comunicativa está integrado por las circunstancias espacio-temporales y por otros factores, como el entorno sociocultural y las relaciones establecidas entre los participantes. Para ella, cuestiones como la edad, el género, el grado de intimidad e interpretación de las intenciones, entre otros, influyen en el proceso comunicativo (PINILLA GÓMEZ, 2005).

Frente a una situación comunicativa determinada, es sabido que el valor comunicativo de un mensaje estará influido por elementos lingüísticos y extralingüísticos, como las palabras, los intereses, los deseos, los objetivos, las actitudes, las trayectorias, los valores y conocimientos de las personas implicadas.

Una de las caracterizaciones más conocidas y completas de todos los elementos que integran y condicionan las situaciones comunicativas corresponde al acrónimo de la palabra inglesa SPEAKING, desarrollado por el etnógrafo de la comunicación Dell Hymesⁱⁱ:

| | |
|----------|---|
| S | <i>Setting</i> : ambiente, escena. |
| P | Participantes. |
| E | <i>Ends</i> : fines (intenciones como objetivos e intenciones como resultados). |
| A | <i>Art characteristics</i> : forma del mensaje y contenido. |
| K | <i>Key</i> : clave (fuerza ilocutiva ⁱⁱⁱ) del mensaje y del tema. |
| I | <i>Instrumentalities</i> : canal y código. |

| | |
|----------|--------------------------------|
| N | Normas de interpretación. |
| G | Género: tipo de acto de habla. |

Cuadro 1: Elementos de una situación comunicativa. Fuente: Pinilla Gómez (2005, p.881).

El desarrollo del hablante dentro de una situación comunicativa determinada dependerá, entre otros elementos, de su subcompetencia estratégica, que es la capacidad que engloba estrategias de comunicación verbal y no verbal que pueden utilizarse para compensar los desajustes comunicativos en función de las variables de desempeño y competencia insatisfactoria, es decir, estrategias de las cuales el hablante podría utilizar tanto para aumentar la eficacia de la comunicación como para compensar posibles problemas.

En el caso de nuestra película analizada, hay una situación comunicativa en la que, en la cocina, cuando Jun Hio quería hacer una refección con huevos, él utilizaba la mímica como estrategia de comunicación para compensar los fallos causados en el proceso comunicativo por el hecho de que ellos no dominan el mismo código lingüístico, pero Roberto, su interlocutor, se negaba a entenderlo y lo ignora.

Podemos observar, en esta situación comunicativa presentada por la película, que Jun usó con mucha habilidad la subcompetencia estratégica para compensar sus dificultades comunicativas y los posibles fallos en el proceso comunicativo: él imitó a una gallina batiendo sus alas y emitiendo ruidos para poner un huevo. Sin embargo, su intencionalidad no se concretó debido a su falta de interés de Roberto, su interlocutor, quien, incluso teniendo una idea clara de lo que él quería expresar, lo ignoró y lo dejó hablando, o mejor dicho, gesticulando solo.

Pensar en la coexistencia de las lenguas y, en consecuencia, en el aprendizaje de otras lenguas, implica concebir a quien se arriesga a esta aventura como un potencial hablante intercultural. Para Giménez (2001, p.113), el hablante competente interculturalmente sería el que opera su competencia lingüística y su concientización sociolingüística respecto de la relación entre lengua y el contexto en que se utiliza, a fin de interactuar a lo largo de fronteras culturales, predecir malentendidos, que son provenientes de diferencias en valores, significados y creencias y, por último, para hacer frente a las exigencias cognitivas y afectivas de la relación con el otro.

Comunicarse es una capacidad inherente al ser humano...

Aunque la interacción y, por consiguiente, la comunicación sean características propias del ser humano, podemos percibir que en el entorno que viven (y no necesariamente viven juntos) Roberto y Jun casi no tienen comunicación. En varias situaciones de la película ocurre la comunicación no verbal, pero la mayoría de las veces la fuerza ilusoria no se materializa. En otras palabras, como explicamos en la sección anterior, la intención que tiene el hablante al expresarse termina por no cumplirse, lo que nos da la idea de no comunicación.

Le falta a Roberto la alteridad para poder mirar al otro. La comunicación casi no ocurre porque no hay interés por su parte, como podemos percibir en varias partes de la película. Destacamos como ejemplo la noche en que Roberto

y Jun son invitados a cenar en la casa de los parientes de Mari. Las personas reunidas, al darse cuenta de que Jun no entendía lo que decían, ellos reprodujeron varios estereotipos negativos en relación con los chinos y Roberto, con una postura de poco caso, reforzó el comportamiento negativo de los presentes: "Mari: -No le mires a él así, va a inhibirle. (...) / Mari: -¿Realmente no entiendes español? / Roberto: -Nada. Solo chino. / Mari: -¿Cómo lo haces? / Roberto: -Gestos. *No hay mucho que hablar*" (BORENSZTEIN, 2011 -nuestro énfasis).

Otro ejemplo claro del desinterés de Roberto por su interlocutor se puede observar cuando él recibe una llamada telefónica de un supuesto tío de Jun y que, aunque ya es tarde, él insiste: "¿No podrían venir aún hoy [a recogerlo]? Sea cual sea la hora. No hay problema".

Antes de tener un contacto más intenso con Jun, Roberto pensaba que todos los chinos eran iguales y que hablaban la misma lengua, o sea, él homogeneizaba la cultura del otro, sin observar las particularidades. Otra situación semejante es la que presenta el comportamiento simplificador de Roberto cuando lleva Jun al barrio chino en Buenos Aires: una nación, por muy tradicional que sea, presenta varias especificidades, como por ej., que no todos los chinos hablan la misma lengua (cantonés, mandarín). Así, nuestro protagonista tiene la creencia negativa de cultura como un monobloque correspondiente al Estado-Nación.

Roberto osciló de la falta de alteridad para la extrema alteridad con la meditación, todo el tiempo, de Mari, que jugó un papel fundamental en este proceso. Muchas veces, la narración, quien ejerció el papel de la alteridad y buscó la interacción fue Mari, una conocida de Roberto. En un momento en el que ella habla y muestra fotos al chino, Roberto cuestiona: "¿Por qué hablas con él si no entiende?"; y ella contesta: "Él entiende las fotos"; y sigue buscando integrar al "raro" en el grupo.

En otra situación, ella lleva a Jun a dar un paseo por la ciudad. Para obtener el consentimiento de Roberto, ella argumenta diplomáticamente: "Sé que tienes que trabajar y estás muy ocupado. Pero tengo una idea. Tu chino no es de aquí y no conoce la ciudad. Yo tampoco. Así que pensé en llevarlo conmigo, mostrarle las cosas hermosas que hay por allá y dar un paseo. ¿Qué te parece?. Al final del día, cuando regresa para entregar a Jun, ella confirma: "No podría imaginarme divertirme tanto con alguien sin entender una sola palabra. Fuimos al Planetario, alquilamos bicis (...) (BORENSZTEIN, 2011)".

Mari desempeña el papel de mediadora/integradora intercultural. Es ella quien, en una noche en la que piden una cena especial para celebrar que el supuesto tío de Jun ha sido encontrado y que vendrá a recoger al chico, descubre que el entregador de comida china habla la lengua del huésped y anuncia felizmente: "Tenemos un traductor. Pero sé rápido, [él] necesita volver al trabajo. Habla con él. Salúdale. Dile quizás él no haya entendido que mañana a las 9h el tío vendrá a buscarle". Entusiasmada por la oportunidad de una mayor interacción frente al traductor improvisado, ella declara: "Tengo tanta curiosidad que le haría a él mil de preguntas"; y a la vez, le interrumpe Roberto: "*Pero hoy no, porque la comida se enfriará*" (BORENSZTEIN, 2011).

Roberto aborta el intento de interacción porque no hay alteridad. El interés es librarse lo más rápido posible del huésped indeseado. No existe deseo de dialogar, es decir, de conocer, de interactuar con el otro. Él era

metódico, lleno de manías (le gustaba coleccionar cosas, contaba los tornillos de las cajas, se negaba a comprar una computadora para su tienda, se implicaba con sus clientes) y de difícil relación. En fin, ¿cómo podía esperar más flexibilidad de alguien que no se permitía, por ejemplo, dormir a las 10:59 pm, ya que se imponía dormir todos los días a las 11h pm?

A lo mejor incluso por resquicios de su época de soldado de guerra, Roberto siguió su rutina al pie de la letra y no quiso adaptarse a lo nuevo: ni a Mari, una mujer bien resuelta, que se esforzó por tener una relación con él (que se frustró durante casi toda la película), y mucho menos al chino que necesitaba ayuda. Él huye de todas las relaciones, incluso de si mismo.

Consideraciones Finales

Nuestro camino, en este artículo, fue relacionar el complejo proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas adicionales con algunas de sus representaciones cinematográficas. Nuestro objetivo fue contemplar la teoría y la práctica en el aprendizaje de lenguas, además del papel del cine como representación en este proceso, con el fin de ayudar a los profesores y alumnos que participan en el proceso, aclarando algunas variables inherentes al mismo.

En este sentido, creemos que el aprendizaje de lenguas adicionales se enfrenta a la dificultad que hay para cada uno de nosotros, de no solo de aceptar las diferencias que existen entre una lengua y otra, sino explorarlas, hacerlas propias, admitir la posibilidad de despertar los juegos complejos de nuestra propia diversidad interna, de no coincidir con nosotros mismos, con los demás, con lo que decidimos con lo que queremos decir (REVUZ, 1998).

La película, objeto de nuestro análisis, trae a la pantalla los conflictos de convivencia entre personas de diferentes culturas y nos muestra la necesidad de la alteridad y de una postura intercultural para promover la intercomunicación. Al unir las teorías de aprendizaje al mensaje transmitido por la película, esperamos haber colaborado con aquellos que se dedican al aprendizaje y a la enseñanza de lenguas, de manera que alcancen una mayor comprensión del proceso complejo en el que están involucrados.

No tuvimos la intención de agotar todos los análisis posibles ni reducir a la producción a los aspectos aquí discutidos. Simplemente nos guiamos por lo específico que la obra puede presentar para la dimensión del proceso de aprendizaje de una lengua adicional.

Referencias

- ALLWRIGHT, D.; BAILEY, K. M. *Focus on the Language Classroom: an introduction to classroom, research for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes Editores, 1993.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Linguística Aplicada, Ensino de Línguas & Comunicação*. Campinas: Pontes Editores e ArteLíngua, 2005.
- BAKHTIN, M. *O freudismo*. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- BARCELOS, A. M. F. Explorando crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas em material didático *In: SCHEYERL, D.; SIQUEIRA, S. (Orgs.) Materiais*

- didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições.* Salvador: EDUFBA, 2012, p. 109-133.
- BLOCK, D. *The social turn in second language acquisition.* Washington: Georgetown University Press, 2003.
- BORENSZTEIN, Sebastián (Dir.) *Un Cuento Chino (Um conto chinês).* DVD, Argentina: 2011.
- GIMENEZ, Telma. "Eles comem cornflakes, nós comemos pão com manteiga": espaços para reflexão sobre cultura na aula de língua estrangeira. In: *IX Encontro de Professores de Línguas Estrangeiras, 2002, Londrina. Anais do IX EPLE.* Londrina: APLIEPAR, 2001. p. 107-114.
- GOETTENAUER, E. Espanhol: língua de encontros. In: SEDYCIAS, J. (Org.). *O Ensino do espanhol no Brasil.* São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 61-70.
- GONZÁLEZ, N. T. M. Lugares de interpretação do fenômeno de aquisição de línguas estrangeiras. *Estudos Linguísticos,* Campinas, 2004.
- HALL, G. *Exploring English Language Teaching: Language in Action.* New York: Routledge, 2011.
- JOHNSON, K. *Second Language Teacher Education: a sociocultural perspective.* New York: Routledge, 2009.
- KRASHEN, S. D. *Principles and practice in second language acquisition.* New York: Pergamon Press, 1982.
- KUMARAVADIVELU, B. *Language Teacher Education for a Global Society: a modular model for knowing, analyzing, recognizing, doing and seeing.* New York: Routledge, 2012.
- LAPLANTINE, F. *Aprender antropologia.* São Paulo, Brasiliense, 2000.
- LARSEN-FREEMAN, D.; CAMERON, L. *Complex Systems and Applied Linguistics.* Oxford: Oxford University Press, 2008.
- LARSEN-FREEMAN, D.; LONG, M. H. *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas.* Tradução de Isabel Molina Martos e Pedro Benítez Pérez. Madrid: Gredos, 1994.
- MITCHELL, R.; MYLES, F. *Second Language Learning Theories.* London: Arnold, 1998.
- ORTEGA, L. *Understanding Second Language Acquisition.* London: Hodder Education, 2009.
- PAIVA, V. L. M. O. Modelo fractal de aquisição de línguas. In: BRUNO, F. C. (Org.). *Ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras: reflexão e prática.* São Carlos: Claraluz, 2005, p. 23-36.
- PAIVA, V. L. M. O. *Aquisição em memórias de falantes e de aprendizes de línguas estrangeiras.* Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/amfale2.htm>>. Acesso em: 20 abr. 2013.
- PAIVA, V. L. M. O. Como o sujeito vê a aquisição de língua estrangeira. In: Arnaldo Cortina, Sílvia Naria Gomes da Conceição Nasser. (Org.). *Sujeito e linguagem.* Série Trilhas Linguísticas. 17 ed., 2009, p. 29-46.
- PINILLA GÓMEZ, R. "La expresión oral" In: SÁNCHEZ LOBATO, J., SANTOS GARGALLO, I. (orgs.). *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua / lengua extranjera.* Madrid: SGEL, 2005, p. 879-897.
- REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, Inês (Org.) *Lingua(gem) e identidade: elementos para*

uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado das Letras; São Paulo: Fapesp, 1998, p. 213-230.

SIGNORINI, I. Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Linguística Aplicada. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (Orgs.) *Linguística Aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 99-110.

SOUZA, F. M. Multiculturalismo e o processo de aquisição de línguas estrangeiras representado em Um Conto Chinês. In: OSORIO, E.M.R. (Org.). Mikhail Bakhtin: a poética sociológica e os estudos culturais. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012. P. 15-45.

SOUZA, F. M. O cinema como mediador na (re)construção de crenças de professores de espanhol-língua estrangeira em formação inicial. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, USP, 2014a.

SOUZA, F. M. Migração, linguagem, subjetividade e o complexo processo de aprendizagem de línguas representados em Espanglês. *Domínios de Linguagem*, v. 8, p. 149-165, 2014b.

TURNER, G. *Cinema como prática social*. São Paulo: Summus, 1997.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. A formação do professor de línguas estrangeiras de uma perspectiva sociocultural. *Signum. Estudos de Linguagem*, v. 15, 2012, p. 457-480.

VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

ⁱ El término aprendizaje se utilizará en este texto con el mismo sentido de adquisición. Decidimos no compartir la distinción establecida por Krashen (1982).

ⁱⁱ *Apud* Pinilla Gómez, 2005, p. 881

ⁱⁱⁱ Illocución: la intención que tiene el hablante al emitir las palabras (significado intencional).