

Todas las forma de la extranjería en *Flores de otro mundo*, de Icíar Bollaín (1999): un ejemplo de la utilización del cine en la enseñanza de cultura española a estudiantes extranjeros

JESÚS PERIS LLORCA
University of Virginia Hispanic Studies Program
jesus.peris@uvavalencia.org

Resumen: La película *Flores de otro mundo* (Bollaín Pérez-Mínguez, 1999) no es solo una excelente película, sino que presenta diversas posibilidades para su aprovechamiento en la enseñanza a estudiantes extranjeros. Se articula en torno a tres ejes temáticos que tienen en común el tema de la extranjería. Las mujeres llegadas al pueblo de Santa Eulalia, atraídas por la fiesta para solteros, son allí extranjeras a partir de la consideración de varios criterios imaginarios, culturales y también legales. Para empezar, todas ellas son mujeres llegadas a un pueblo mayoritariamente de hombres. Algunas de ellas, además, son de hecho inmigrantes latinoamericanas en la vieja Castilla. Todas son, de un modo u otro, urbanas o urbanizadas en el momento de llegar a la España rural. Estas tres líneas de sentido, la cuestión de género, la crisis del campo y la inmigración permiten desplegar ante el estudiante una extensa problemática, con múltiples implicaciones.

Palabras clave: Cine, inmigración, interculturalidad, contexto, medios audiovisuales.

**All kinds of foreignness in *Flores de otro mundo*, by Iciar Bollaín (1999):
an example of use of cinema in Spanish culture classes for foreign students**

Abstract: The film *Flores de otro mundo* (Bollain Pérez-Mínguez, 1999) is not only an excellent film, but presents several possibilities for its use in teaching foreign students. It is structured around three themes that have in common the theme of foreignness. The women who came to the town of Santa Eulalia attracted by the party for singles are foreigners according to diverse criteria: imaginary, cultural and legal. They are all women who came to a town mostly inhabited by men. Some of them, moreover, are in fact Latin American immigrants in old Castilla. All of them are, in one sense or another urban or urbanized people arriving to rural Spain. These three lines of meaning -the gender issue, the rural crisis and immigration- allow to present to the student an extensive problem, with many implications.

Key words: cinema, inmigration, interculturality, context, audiovisual media.

1. El cine en las clases de cultura española

En los últimos años hemos asistido a una creciente conciencia de la importancia de la enseñanza de la cultura en las clases de E/LE, y además entendida más como competencia que como archivo. «Podríamos decir que muchos de los autores más relevantes del área, defienden un giro del tradicional enfoque informativo (cultura como información) a un enfoque formativo, en el que la cultura contribuya a la formación de

una competencia comunicativa intercultural», como resume con precisión Areizaga Orube (2001). En el mismo sentido van, por ejemplo –y sin ánimo de exhaustividad– reflexiones como las de De Santiago Güervós (2011) o Elizondo Azagra (2009), que prefiere hablar de «destrezas». La lengua y la cultura aparecen imbricadas, y la competencia cultural aparece como uno de los objetivos de nuestras clases.

En efecto, la utilidad en concreto del cine en nuestras clases va más allá de su interés lingüístico. Es útil en este sentido recordar, por ejemplo, trabajos como Sanmartín Alonso (1995), que insistían ya en una fecha temprana sobre la importancia de incorporar los textos audiovisuales en el aula, y no solo de de E/LE. La utilidad del cine para nuestras clases es en efecto grande: permite a los profesores de gramática, de conversación o de clases afines, mostrar innumerables expresiones coloquiales y vivas en contextos que podrían ser reales, y que, de hecho, se confunden con ellos. Pero también va más allá de su interés específicamente cinematográfico. Aunque algunas de nuestras clases pueden –y deben– incluir análisis de textos fílmicos, y pueden ayudar a los estudiantes a decodificar la retórica de la imagen, nosotros habremos de tratar de contextualizar esa película en la sociedad y la cultura que la produjo, y de entender cómo dialoga con esa sociedad, como habla con ella y sobre ella. Esa decodificación será una ayuda muy importante en la obtención de las competencias culturales.

Uno de los principales riesgos de la inclusión de películas en nuestras clases es tratarlas como referentes últimos, como fragmentos representativos de realidad, aunque sea realidad cultural. Es decir, si no tenemos cuidado, podemos inducir a nuestros estudiantes a caer en la falacia referencial, a hacerles olvidar que «el producto cinematográfico refracta, más que refleja, el referente histórico que ha tomado como objeto de la representación» (García López 2013: 21). Resulta interesante en este sentido recurrir a conceptos como el de «imaginario social» (Bazcko 1999), recordar que, como planteaba Garroni en 1972, «la tarea esencial de la semiótica era describir operaciones de sentido» (Company 2014: 16), y proceder con las armas del mitólogo, en el sentido que daba a esta palabra Barthes (1999: 200), es decir, en el de «un habla elegida por la historia». El profesor es también un crítico cultural, un semiótico, un mitólogo, y puede ayudar a los estudiantes a serlo en el proceso de adquisición de estas competencias.

Las películas son parte de los imaginarios sociales, se nutren de ellos, e inciden sobre ellos, y en este sentido son un material de primera mano cargado de valiosísima información sobre la cultura española. Hablan de la sociedad en tanto que la representan y la simbolizan. El lugar de enunciación, los implícitos ideológicos, el carácter del diálogo que realizan con la sociedad, deben ser parte de nuestro tratamiento en clase, y pueden enriquecer la perspectiva y el conocimiento profundo del estudiante sobre esa realidad social y cultural. Introducirles en la decodificación de la textura ideológica de estos textos es también una parte esencial de nuestro trabajo. Evidenciar entonces la mímesis densifica la lectura, por cuanto multiplica la cantidad de signos, percibidos en tanto tales, que se ofrecen al estudiante para su interpretación.

2. Flores de otro mundo, de Iciar Bollaín: una puerta de entrada múltiple

Flores de otro mundo, de Iciar Bollaín (1999), es una de estas películas que pueden resultar utilísimas en nuestras clases. De hecho, yo la he utilizado en diversas ocasiones en clases de cultura española para estudiantes de los Estados Unidos. El rendimiento docente que he podido conseguir ha sido elevado. Y no solo por los problemas sobre los que ilumina, por los procesos sociales e históricos de los que da

cuenta, sino también por cómo interpela a la sociedad a la que se dirige, cómo diagnóstica, cómo establece valores, interpreta, ofrece soluciones, y cómo traza una perspectiva de género, abierta, con voluntad de mestizaje, y socialmente comprometida. La existencia de ese lugar de enunciación no es, sin duda, la enseñanza menos valiosa que van a extraer los estudiantes.

El planteamiento es bien conocido: Un autobús de mujeres llega al imaginario pueblo de Santa Eulalia, en la provincia de Guadalajara, acudiendo, por cuenta de la comisión organizadora, a una fiesta de solteros. En la primera secuencia, mientras vemos todavía los títulos de crédito, nos situamos dentro del autobús. Con las viajeras, llegaremos al pueblo. Esta primera secuencia configura el espacio interior del autobús como un espacio femenino, cómplice. Una líder natural está contando un chiste picante sobre las manipulaciones de un ginecólogo. Entre las viajeras vemos a la que después conoceremos como Marirrosi, con su característico gesto tímido. En la parte trasera, la que después sabremos que es Patricia, muestra a sus amigas las fotos de sus hijos. Son, evidentemente, inmigrantes latinoamericanas. Más tarde descubriremos que son dominicanas. El autobús entra al pueblo y es recibido por la guardia civil. El agente informa que él es también soltero, lo que despierta una aclamación en las viajeras que lo llena de azoramiento. Pero en seguida las azoradas son ellas, al ser recibidas por la comitiva, banda de música incluida, que las conduce al centro social. Conocemos rápidamente a Alfonso, uno de los organizadores. Allí deben pasar entre dos filas de hombres que les extienden una rosa. En el pasillo, Carmelo le da un codazo a Damián para que extienda la suya. Ya estamos todos.

Una de las cosas que llaman la atención de este arranque es la perspectiva, que permite evitar desde el principio la posición objetual de la mujer que podría sugerir el incómodo autobús. Como espectadores, entramos en el pueblo con él, y contemplamos con cierto estupor las escenas de bienvenida. Somos espectadores urbanos asomándonos al campo castellano. Miramos junto a las mujeres. Desde su perspectiva, sufrimos la sorpresa y la incomodidad de las primeras situaciones.

Es curioso eso de los autobuses, y las caravanas de mujeres, y el riesgo de tratar este tema era grande. Una de las preguntas habituales de nuestros estudiantes al ver esta película es... «¿pero esto es normal en España?» Nuestra respuesta es que no. Aunque claro, a veces les hablamos de la remota experiencia del famoso pueblo de Plan, y cómo todo empezó cuando TVE, en 1985, cuando todavía era simplemente «la tele», programó el clásico western *Caravana de mujeres* (*Westward the women*, William A. Wellman, 1951). Así que, en el fondo, la culpa es de los americanos. Claro, que de los americanos del siglo XIX imaginados por los americanos de los años 50, Robert Taylor incluido, lo cual, por cierto, es bastante contraproducente como explicación exculpatoria¹. A veces, además, la prensa no acompaña nada. Una de las veces que utilicé esta película en una clase, los estudiantes pudieron leer en la prensa valenciana el siguiente titular «Zucaina espera los romances», acompañado por el más explícito subtítulo «Los vecinos del Alto Mijares quieren repetir en 2009 la caravana de mujeres» (Millo Cortés 2008). Es decir, que tal vez debemos comenzar a responder que sí, que sí que es normal. Cosas de España. Pero deberemos añadir inmediatamente después que la película, y eso es muy importante, ofrece una imagen distanciada y solidaria, desde dentro del autobús.

¹ Sobre los estereotipos sobre la cultura española presentes en los estudiantes de los Estados Unidos es muy clarificador el estudio de Rodríguez Mendiña (2006).

3. La representación de la problemática del campo español

También podemos plantear uno de los temas centrales de la película: la situación del campo español. Lo deseable en este caso es haber mostrado alguna película anterior con la que poder comparar. Por ejemplo, es gráfico el contraste con *Bienvenido Míster Marshall* (García Berlanga 1952). Y espectacular también.

Una de las cosas que los estudiantes pueden observar es cómo se mantienen los viejecitos de la plaza. Esa especie de coro griego que comenta entre irónico y fatalista los avatares de la comunidad, y que es el primero en recibir cualquier noticia, y en comenzar su difusión. También incorpora implícitos los valores ideológicos de esa comunidad, bastante sexistas en el caso de esta película. Resultan graciosos y enternecedores cuando se confunden con las nacionalidades de las chicas o ponderan las supuestas habilidades amorosas que Milady, una de las protagonistas, debe de tener. Resultan mucho más desagradables cuando señalan la necesidad de que Carmelo «la dome pronto».

No ha cambiado tampoco demasiado entre las dos películas la función del bar, que es tienda, centro social, lugar de reuniones, mentidero. En la película, por ejemplo, reúne al comité de organización de la fiesta, congrega a los hombres para ver el partido de fútbol o incluso una película pornográfica. En él se comentan los sucesivos avatares de las relaciones. En él se produce la llegada de los jovencitos matones que provocarán a Carmelo, e indirectamente sellarán la reclusión de Milady. El bar del pueblo es el espacio comunitario por excelencia. Estas escenas resultan muy útiles para explicarles a los estudiantes la función social del bar en la cultura española, y por qué, por ejemplo, les resulta tan difícil invitar a amigos a su casa.

Algunas cosas han cambiado a mejor. Resulta útil recordar a los estudiantes la figura del campesino Juan, de la película de García Berlanga, esperando en vano que los americanos le lancen un tractor en paracaídas. Para Damián, el tractor es una herramienta habitual de trabajo. La miseria ha desaparecido, al menos con los rasgos evidentes y terribles que en aquella película podían entreverse en los rostros famélicos que esperan la demorada explicación del alcalde, en los sueños y deseos, en los objetos con que se colabora en la colecta final. Ha cambiado también la posición del sacerdote y de la iglesia, que ahora han sido prácticamente expulsados del encuadre. Algún detalle, sin embargo, sí ha cambiado a peor. Hay menos gente, y especialmente menos niños y jóvenes. Eso le da un contexto adecuado a la exótica iniciativa de los solteros.

A lo largo de la película, como espectadores, iremos conociendo cada vez mejor la vida del pueblo, entendiendo sus comportamientos y motivaciones, matizando nuestras impresiones iniciales. Incluso el sexismo se verá matizado y complejizado cuando tengamos una buena muestra del matriarcado rural en la figura de doña Gregoria, la madre poderosa de Damián. No podíamos esperar menos de un guión en el que participa el escritor Julio Llamazares junto a la propia Icíar Bollaín. Algo del perdido Olleros puede reconocerse en las calles de Santa Eulalia y las personas que las habitan.

Es interesante cómo los personajes del pueblo que conocemos trazan un pequeño mapa socioeconómico. Desde luego, los más afortunados con el amor pertenecen a la clase alta del pueblo. Es el caso de Alfonso, el líder comunitario, la autoridad moral a la que se dirigen para consejo el resto de los vecinos. Es el propietario de un vivero, que recibe numerosos encargos, y sabemos que en algún momento de su vida vivió un proceso fallido de emigración a la ciudad. También es el caso de Damián, el hijo de doña Gregoria quién cultiva las tierras, y le da a su madre como alternativa el irse a vivir a «la otra casa» con su esposa durante la discusión más dura y que tiene ignorados hermanos y anónimos sobrinos, que regresan a casa por Navidad, y que sin duda

optaron por la emigración a la ciudad. Es el caso de Carmelo, el nuevo rico, el horterero Carmelo, interpretado por José Sancho, que pretenderá aumentar sus marcas de estatus con la importación de una vistosa cubana, y que es, cómo no, constructor. Eso, por cierto, da pie al profesor, especialmente cuando da clase a nuestros estudiantes en el País Valenciano, asolado por constructores urbanos y rurales, para hacer interesantes observaciones sobre la dependencia de la economía española de la construcción, y, por ello, su volatilidad, evidenciada especialmente en la década posterior al estreno del film.

Un campesino tradicional, un agricultor comercial, un constructor. A ellos cabría añadir el propietario del bar, que pertenece a la familia de Alfonso. Y se acabó. Con ello se completa el mapa económico de Santa Eulalia. Esas son sus limitaciones. El turismo rural no parece una solución revitalizadora en medio del páramo en que se halla. Tal vez la ruta de don Quijote podría ayudar. Quién sabe. Santa Eulalia es pueblo de ancianos. De viejecitas que limpian lápidas en el cementerio, que van a misa. De viejos que se sientan a tomar el sol o el fresco en la plaza, que van al bar. Los jóvenes, como Óscar, sueñan con irse de allí o se aburren. Los más felices, como Alfonso, han pasado por la ciudad, y han sabido detectar en el campo su perfil de arcadia mirado desde la ciudad, y se dedican a vertebrar la sociedad, a pedir ayudas a la Unión Europea, a conseguir que les construyan una piscina municipal, a dinamizar, a atraer visitantes, a garantizar la pervivencia y la viabilidad de pueblos tradicionales, mermados por el estancamiento económico (aunque «trabajo no falta», dice Damián), y por el proceso de urbanización sufrido por la sociedad española en las últimas décadas.

La película, sin embargo, además de señalar problemas, aporta soluciones. La última secuencia, simétrica y a la vez inversa a la primera, no puede ser más clara, pedagógica casi. Al otro lado de las cuatro estaciones mostradas con panorámicas que puntúan la película, otro autobús llega al pueblo. Pero esta vez lo esperamos junto a los niños que hacen guardia a la entrada. Entre ellos están los hijos de Patricia, felizmente integrados. Nuestra perspectiva, como ellos mismos, se ha integrado en el pueblo durante la duración de la película. Percibimos la extranjería del autobús y nos despierta curiosidad. Pero ahora hay más niños en el pueblo. La solución, a fin de cuentas, vendrá del mestizaje.

4. Todas las formas de la extranjería

Y es que otro gran tema central de la película es el de la extranjería, su significado y sus grados. Evidentemente, Janay y Oswaldito no son extranjeros en esta secuencia final. La extranjería es una condición transitoria en la película. Y además no depende ni del color de la piel, ni de la distancia respecto al punto de origen. Este tema aparece muy entrelazado en la película con las cuestiones de género. Veámoslo a partir de las tres protagonistas, de las tres parejas.

Marirrosi viene de relativamente cerca: de Bilbao. Solitaria, posiblemente divorciada, y con un hijo adolescente, sabemos que trabaja de enfermera. Estable laboralmente, su problema principal parece ser la soledad. Posiblemente acudió a la fiesta por curiosidad, sin prever demasiado la posibilidad efectiva de encontrar el amor. Ante el éxito de su relación con Alfonso, deberá plantearse ir a vivir al pueblo. Su nueva pareja no quiere ir a Bilbao ni de visita, y constantemente propone pretextos para no hacerlo. Para ella, agotada la opción de un traslado, mudarse implicaría renunciar a su vida laboral, a su carrera, y a la cercanía de su hijo. Empezar de cero, en una situación de dependencia económica respecto a la pareja, no parece un horizonte demasiado deseable. Pero además, hay otra cosa, que no deja de estar relacionada. La vida en Santa Eulalia le

resulta ajena, inquietante. «Todo ese silencio me da como miedo», llega a decir. Esa es la otra mirada urbana posible: lo rural como desierto. Marirrosi no podrá trascenderla. «Los del norte no se casan, se arrejuntan», dirá la simpática dueña del bar con su habitual rotundidad. Marirrosi es percibida como extraña a la comunidad de Santa Eulalia. El sentimiento, por lo tanto, es mutuo. Las diferencias culturales interiores existen. Y no son sólo cuestión de comunidades autónomas, que también (no por casualidad Marirrosi es vasca) sino sobre todo entre cultura urbana y cultura rural. Marirrosi no puede integrarse porque el cambio sería un auténtico salto al vacío, una auténtica reinención de sí misma. Y, en parte, esa reinención pasaría por renunciar a la autonomía, a la independencia económica, a su propia identidad, que la ciudad le ha dado, y que es la otra cara –que ahora no puede dejar de percibir– de su soledad.

Mucho peor es el caso de Milady, la exótica y sofisticada novia cubana de Carmelo, el resultado de las visitas anuales a la isla, convertida en destino de turismo sexual español interclasista (el camionero que la llevará a Valencia también había estado). La situación actual de Cuba puede así asomar en nuestra discusión. La dictadura de Castro, por supuesto, pero también los efectos del bloqueo de los Estados Unidos son temas que no pueden faltar. En el caso de Milady, sus deseos de dejar la isla la han puesto en situación de dependencia total con respecto al hombre más agresivamente sexista de todos, que, cuando la sienta fuera de su control, la obligará a encerrarse en casa, o incluso recurrirá a la violencia física. Es interesante observar en la película el deterioro que sufre este personaje. Cuando llega, es todavía dueña de la situación, capaz de gestionar en su provecho el deseo del hombre. La secuencia en la que Carmelo quiere tener relaciones sexuales nada más llegar, y ella lo evita provocándole un orgasmo sin dejar que se quite los pantalones, es muy significativa a este respecto. Después la veremos triste y apagada, sufriendo los ataques de ira de su pareja, mirándola aterrada cuando este la llama para, finalmente, presa de los ataques de amor pasajeros característicos de los celosos compulsivos, enseñarle a bailar un pasodoble. Sus intentos de huida sólo pueden consistir en pasar al control de otro hombre. Así sus desesperados intentos por retomar el contacto con Enrico, su «novio» italiano, y de convencerle de que le envíe un billete de avión; y así su utilización de Óscar; el trabajador de Carmelo, a quien también abandonará momentos después. El poder que le da esa gestión del deseo del otro se revela como precario, y la conduce a un callejón sin salida. Su destino una vez acaba la película es altamente problemático. La película guarda, en este sentido, prudente silencio. La última vez que vemos a Carmelo, lo encontramos reducido a la soledad. Su imagen cenando solo en Nochebuena mientras escucha el mensaje del rey y bebiendo de una botella de vino empezada resulta triste, pero no nos da lástima. La soledad es el justo castigo a la violencia.

El caso de Patricia es todavía diferente. Aunque ella llega de tan lejos como Milady, sus oportunidades durante la película serán otras. Su grado de integración también. Su situación de partida es la peor. Inmigrante ilegal en Madrid, vive separada de sus hijos. Aunque, a cambio, tiene un grupo de amigas inmigrantes como ella, que la dotan de un círculo de seguridad, y un mayor grado de integración en el país. Ella tiene motivos muy claros para subirse al autobús. El matrimonio que por fin conseguirá es una vía directa para la legalización, para traer a sus hijas con ella, y también para acabar con la precariedad económica. Explotada en interminables jornadas laborales como criada interna en Madrid, el participar en los agotadores trabajos de la explotación agrícola de Damián, bastante tradicional a pesar del tractor, será un progreso. Y las cosas todavía mejorarán más cuando la convivencia con el buenazo de su esposo vaya

dando paso al afecto, al cariño, acaso a un reposado amor. El éxito, al final de la película, como hemos dicho antes, será total.

Para llegar hasta ahí, sin embargo, deberá superar no pocos obstáculos. Para empezar, la hostilidad de la madre de Damián, quien la percibe, no sólo como una extraña, sino como una rival en el cariño de su hijo. Y hará lo posible por expulsarla. La directora enfatiza en la relación entre estas dos mujeres la barrera aparentemente infranqueable de la diferencia cultural. Su rostro hostil irrumpiendo en la cocina en que Patricia y sus amigas dominicanas de visita preparan la comida, toman cerveza y bailan merengue, no puede ser más gráfico. La agria discusión sobre si las habichuelas o las judías se hacen con caldo o sin él marca la pertenencia a dos mundos aparentemente incomunicables. «Las judías de toda la vida de Dios se hacen con caldo», sentencia Gregoria definitiva. Afortunadamente, los niños comiendo alegremente de la comida preparada por ambas cocineras marcarán desde el principio la posibilidad de un tránsito.

Con ser esto grave y desagradable, no es este el único problema al que debe hacer frente Patricia. Su primer marido, Fran, del que no está divorciada legalmente (usó documentos falsos para poder casarse con Damián) acaba de emigrar también y va a someterla a chantaje, con la amenaza de contarle todo. Sin embargo, conseguirá superar todos estos problemas. Para empezar, la madre de Damián pasará de una rival a una inesperada aliada. Por un lado, porque es evidente que Gregoria está cada vez más encantada con la presencia de los niños en la casa, ella que tiene nietos ausentes y lejanos; por otro, porque cuando está a punto de conseguir su objetivo de expulsar a Patricia, su hijo amenaza con irse con ella; y también, porque una conversación mientras limpian la tumba de su difunto esposo, le hace entender muy claramente la identidad entre sus situaciones respecto a los hombres buenos que les han tocado en suerte, y deja paso a la solidaridad femenina. Para continuar, porque la codicia de Fran le llevará a presionar tanto a Patricia, que ante la perspectiva de que se lo cuente todo a Damián, prefiere hacerlo ella misma. La reacción de éste es airada, y llega a expulsarla de la casa. Pero entonces se produce una de las más hermosas secuencias de toda la película. Su amiga Lorna ha acudido al pueblo para llevárselos a Madrid. Los niños llevan sus cosas al coche. Una vecina del pueblo le pregunta a Janay dónde se va. Ella responde que se van con Lorna y que los van a llevar a un cole nuevo. Gregoria observa la escena desde la puerta de la casa. De pronto, entra decidida. Su hijo está cortando leña con gesto adusto y reconcentrado. La madre lo mira. «Tu familia se va». Le dice. «¿Tú quieres que se vaya?». Damián deja de cortar leña. Sin decir una palabra sale de la casa, se encamina hacia el coche, que hace ya las maniobras para salir del pueblo, abre el maletero, y comienza a bajar las bolsas. Los niños ríen divertidos. Patricia, tras tanta tensión acumulada, se echa a llorar. La solidaridad femenina ha funcionado en este caso. La matriarca ha dado permiso al hijo para hacer lo que en realidad desea. Es muy interesante que, de hecho, la que hace que Patricia se quede, ya desactivado el chantaje de Fran, sea la madre de Damián. Este personaje, con su poder callado, con su feroz amor por su hijo, un poco castrador, pero fundamentalmente justo, y profundamente generoso al final, desconfiada por naturaleza, pero capaz de superar esa desconfianza, es uno de los que más interesa a nuestros estudiantes. Esa mujer fuerte de la vieja España rural los sorprende y los fascina. El hijo de esa madre, a pesar de su exagerada timidez, de sus problemas para expresar sus sentimientos, es uno de los personajes masculinos menos autoritarios, menos fálicos: bueno, tierno, respetuoso, con posibilidad de aprender a expresar su amor. La secuencia en que Patricia le hace verbalizar lo que le gusta de ella es muy hermosa también en este sentido.

Todavía los veremos dos veces más. En Navidad, Gregoria se ha convertido en una verdadera abuela sonriente para los niños, ante la mirada conmovida de Patricia. Con ocasión de la primera comunión de Janay, las amigas dominicanas vuelven al pueblo. Ahora la armonía es total, y todos juntos componen un retrato de familia intercultural que es casi una apuesta por el futuro de una España verdaderamente mestiza. Patricia ya no es más una extranjera. Menos todavía lo son sus hijos. Sus amigas ya son bien recibidas. La cerrada comunidad de Santa Eulalia ya no volverá a ser la misma. Y para mejor. La solución a muchos de sus problemas, culturales, pero también demográficos o económicos, llega de la mano de la inmigración. Después de todo, a pesar de las experiencias fallidas de Marirrosi y Milady, en este mundo, en este país, hay esperanza.

Y es que el mensaje de la película es decididamente positivo. En este sentido, es tan interesante lo que se muestra como lo que se opta por sacar del encuadre. En efecto, llama la atención la ausencia de verdadero racismo en Santa Eulalia. Las notas de la propia directora nos informan de que dos secuencias del guión en que se hacía explícito, desaparecieron del montaje final. Una de ellas, de hecho, tenía que ver con la experiencia escolar de Janay (Bollaín Pérez-Mínguez 1999)². Hay, sí, una gran desconfianza hacia el extranjero expresada en la tradición popular. «Quien lejos va a casar, o va engañado o va a engañar», recitan a coro los parroquianos en el bar del pueblo. «Lejos» es aquí de fuera, y no importa tanto la nacionalidad o el color de la piel. Lo mismo puede decirse de las opiniones de la dueña del bar o de la sorda hostilidad de Gregoria a Patricia. Y esa xenofobia primaria, puesto que básicamente son buenas personas, está sujeta a cambio y a revisión. Todos en esta película, excepto quizá Carmelo, tienen arreglo, son redimibles. El racismo, como tal, simplemente no existe. Lamentablemente, la experiencia de nuestros estudiantes, incluso las expresiones escuchadas en sus casas de acogida durante su estancia en España lo desmienten. Y esto es interesante hacerlo notar en nuestro análisis. La película es pedagógicamente optimista, y en diversas ocasiones opta por mostrar las cosas más como deberían ser que como son. En este caso, sin embargo, es la propia película la que habla de la existencia en España de un lugar de enunciación como este, decididamente laico, con planteamientos ideológicos progresistas en los temas de género, o en el tratamiento, complejo, y que busca ofrecer la perspectiva del otro, su problemática específica y sus motivaciones, del tema de la inmigración. Hay otra España aparte de la pequeña burguesía religiosamente integrista y postfranquista que algunos de nuestros estudiantes conocen en sus casas de acogida.

5. Otra película: desde 1999 hasta el presente

Por otro lado, precisamente porque la película fue rodada en pleno *boom* del ladrillo (la llamada «Ley del Suelo», que posibilitaría la fiebre de las recalificaciones de terrenos, se había aprobado apenas un año antes) permite contar a nuestros estudiantes también esa historia: la alegría con la que muchos municipios (también los rurales) basaron sus presupuestos en recalificaciones y PAI (Planes de Actuación Integrada), es decir, en especular con el valor del suelo; cómo ello no contribuyó en absoluto a revitalizar los pueblos del campo español, sino a todo lo contrario, a considerarlos solo

² «En la película había otras escenas: una tendera a la que le molesta la mano oscura de Patricia tocando la fruta, y otra de la niña, Janay, que pregunta al salir del colegio que por qué la miran tanto. Son escenas que han desaparecido del montaje final porque resultaba demasiado extenso». Bollaín Pérez-Mínguez (1999).

área residencial o espacio turístico (o segunda residencia); cómo esas dinámicas favorecieron la corrupción estructural de una política española neooligárquica; cómo mucha población inmigrante encontró trabajo en la construcción, y lo perdió cuando estalló la burbuja. A partir de esta película se puede contar también cómo desde 2008 la afluencia de inmigrantes se detiene, cómo muchos latinoamericanos deciden regresar a sus países de origen, y cómo España se ha ido convirtiendo de nuevo en país expulsor de emigrantes.

6. Aplicaciones didácticas

En resumen, esta película de Icíar Bollaín, como por cierto también otros títulos suyos como *Te doy mis ojos* o *Mataharis* y de manera complementaria *También la lluvia*, constituye una excelente vía de entrada para hablar sobre la cultura española, y ayudar a nuestros estudiantes a superar determinados estereotipos, que tienen que ver con la cultura rural española, con las relaciones entre los hombres y las mujeres, con la existencia de ideologías integradoras. Hace posible además que el profesor profundice de manera viva en procesos sociales e históricos contemporáneos. Al mismo tiempo, la película permite a los estudiantes identificarse con ella, sentir con los personajes, hacer suyos sus problemas y puntos de vista.

Flores de otro mundo es también un excelente punto de partida por ejemplo para una clase de conversación, para apasionados debates sobre la posición de la mujer en nuestras sociedades, sobre la emigración mexicana a Estados Unidos y sus parecidos y diferencias con la que la película muestra, sobre las culturas rurales, sobre la crisis económica global que en mayor o menor medida todos estamos padeciendo. Y así practican español, aprenden sobre nuestra cultura, conocen el significado de interesantes expresiones fraseológicas. Pero entonces, justo entonces, en algún momento del debate, se produce el milagro. Y los otros, sus otros, los españoles, los cubanos, los dominicanos, los latinoamericanos, dejan de serlo. Y de lo que se habla es de todo aquello que compartimos. Y ahí comienza la más importante lección de español: la conjugación de la primera persona del plural.

Como ejemplo concreto de aplicación didáctica, reproduzco a continuación el cuestionario sobre esta película que utilicé en una clase titulada *Advanced Conversation /Cinema*, para estudiantes de la University of Virginia en Valencia. Tomaron notas durante la proyección, y después pusieron en común las respuestas en grupos. A continuación se abrió un cinefórum estructurado en torno a este cuestionario que resultó fructífero e interesante.

1. ¿Qué fiesta se celebra en Santa Eulalia al principio de la película?
2. ¿Por qué crees que estas mujeres han participado en una actividad así? ¿Las comprendes? ¿Podrías hacer tú lo mismo?
3. ¿Cómo es el pueblo de Santa Eulalia? ¿Qué problemas tiene? ¿Crees que necesita personas que vengan de fuera?
4. ¿Quién es Patricia? ¿Qué problemas tiene? ¿Qué ha venido a buscar a Santa Eulalia?
5. ¿Cómo es Damián? ¿Qué crees que busca en Patricia?
6. ¿Cómo es la relación entre Patricia y la madre de Damián? ¿Por qué? ¿Conoces casos de comportamientos parecidos?
7. ¿Cómo acaba la historia de Patricia y Damián?
8. ¿Quién es Carmelo? ¿Para qué viaja habitualmente a Cuba?

9. ¿Quién es Milady? ¿Por qué crees que ha decidido aceptar la propuesta de Carmelo?
10. ¿Por qué crees que Milady no se adapta a Santa Eulalia? ¿Por qué fracasa su relación con Carmelo?
11. ¿Quién es Alfonso? ¿Dónde nació? ¿A qué se dedica?
12. ¿Y quién es Marirrosi? ¿Qué crees que ha ido a buscar a Santa Eulalia?
13. ¿Cómo acaba la relación entre Marirrosi y Alfonso? ¿Por qué?
14. ¿Es posible la integración según esta película? ¿Qué obstáculos debe superar para conseguirlo?
15. Comenta la escena final de la película. ¿Qué significado crees que tiene?
16. Anota cinco palabras o expresiones que te hayan llamado la atención.

Bibliografía

- Areizaga Orube, E. (2001). «Cultura para la formación de la competencia comunicativa intercultural: el enfoque formativo». *Revista psicodidáctica* 12.
- Baczko, B. (1999). *Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bollaín Pérez-Mínguez, I. (1999). «Comentarios de la directora», en *Flores de Otro Mundo. Dossier de Prensa*, La iguana y Alta films. Disponible en www.laiguana.com/HTML/FLORESDOSSIER.PDF.
- Company Ramón, J. M. (2014). *Hollywood. El espejo pintado*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València.
- De Santiago Güervós, J. (2010). «La competencia cultural en la competencia comunicativa: hacia una comunicación intercultural con menos interferencias». *MarcoELE* 11, pp. 113-130.
- Elizondo Azagra, M. (2007). *La comparación cultural. Una propuesta para el desarrollo de destrezas interculturales en el aula de E/LE*. Trabajo de fin de Máster. Universidad de Navarra. Disponible en <http://www.educacion.es/redele>.
- García López, S. (2013). *Spain is US. La Guerra Civil Española en el cine del Popular Front (1936-1939)*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València.
- Millo Cortés, L. (2008). «Zucaina espera los romances». *Las Provincias*, 7 de abril de 2008. Disponible en www.lasprovincias.es.
- Rodríguez Menduina, P. (2006). *Estereotipos culturales sobre España en aprendices estadounidenses de ELE*. Memoria de máster. Universidad de Salamanca. Disponible en <http://www.mec.es/redele>.
- Sanmartín Alonso, Á. (1995). *La escuela de las tecnologías*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València.

Películas

- Bollaín Pérez-Mínguez, I. (1999). *Flores de otro mundo*, La Iguana y Alta Films.
- Bollaín Pérez-Mínguez, I. (2003). *Te doy mis ojos*, La Iguana y Alta Films.
- Bollaín Pérez-Mínguez, I. (2007). *Mataharis*, La Iguana y Sogecine.
- Bollaín Pérez-Mínguez, I. (2010). *También la lluvia*, AXN y Alebrije Producciones.
- García Berlanga, L. (1952). *Bienvenido Mister Marshall*, UNINCI.
- Wellman, W. A. (1951). *Westward the women*, Metro-Goldwyn-Mayer.