HABILIDADES COMUNICATIVAS EN ELE A TRAVÉS DE UN TALLER DE LECTURA

ANA STAMM (SUIZA) - TERESA-G. SIBÓN (ESPAÑA)

1. INTRODUCCIÓN

Presentamos una propuesta didáctica para mostrar una experiencia real como análisis de caso, cuyo enfoque es cómo los estudiantes de español, a través de la lectura de una obra actual, se aproximan a la lengua y las culturas españolas. Es una propuesta sobre un grupo con niveles plurales que tienen consolidad un B1 y un B2, que se proponen alcanzar el C1.

En uno de los pasados Congresos Internacionales de nuestra AEPE, ya plantemos una práctica similar con un enfoque más lingüístico, e introduciendo al escritor madrileño Lorenzo Silva en las aulas de español ("Lingüística aplicada a la selección de textos escritos en nivel superior de Español/Lengua Extranjera" se titulaba). Con nuestra descripción para el evento de este Taller de 2012, nos presentamos con una obra de la periodista y escritora Elvira Lindo cuya obra, *El otro Barrio*, fue llevada al cine por Salvador García Ruiz. Si en la anterior propuesta nos centramos en la versatilidad y plasticidad léxico-semántica de Lorenzo Silva, ahora queremos abrir dos frentes: sociolingüístico y pragmático a través de la intención comunicativa y las posibles interferencias lingüísticas en modismos y expresiones hechas. Ambas coinciden en mostrar un dominio de jergas y usos de la lengua coloquiales.

Estamos convencidas de que a cada paso que nuestros estudiantes ELE se aproximan al español de la mano de una obra literaria, se brindan a sí mismos la oportunidad de reconocer diversas formas de expresión cotidianas, modismos

coloquiales, expresividad dialógica y discursiva por la que se descubre el carácter y la personalidad de los protagonistas y otros personajes implicados en la trama.

2. VARIABLES METODOLÓGICAS

Procuramos mostrar cómo se produce un flujo continuo desde las destrezas pasivas lectoras a las destrezas activas orales; es decir, un combinación eficaz y constructiva, labrando individualmente los 'inputs' de aprendizaje, ya que, finalmente tanto se pondrán en práctica las destrezas relativas a lo escrito y lo oral. Lo que se viene aplicando como estrategia de auto-evaluación de sus progresos es que los estudiantes elaboran un resumen escrito, preferiblemente individual, y lo presentarán ante el pleno de aula. La corrección sobre las faltas y/o los errores más importantes o significativos se harán en pleno (toda el aula) también para que todos tomen provecho y beneficio (independientemente de que luego se les corrija personalmente y se les devuelve con las correcciones y sugerencias pertinentes).

2.1. *Rasgos del grupo de aula elegido como referente*

Se trata de un grupo formado por una docena de estudiantes adultos, hombres y mujeres con su vida trazada (entre 45 y 62 años), y que acuden a estas clases como complemento a sus saberes, motivados por conservar su conocimiento comunicativo en español. Cabría considerarlos entre los niveles B2 y C1 (según el *Marco Común de Referencia Europeo*). Están muy motivados en la lengua y las culturas hispanas, y sus modalidades lingüísticas.

Este encuentro con el español y lo hispano se celebra una vez por semana, y por un tiempo de 90 minutos; además, se pueden utilizar estrategias mixtas de comunicación con temas literarios del español peninsular o español hispanoamericano (algunos de ellos han vivido durante algún tiempo en España; según la zona y sus experiencias, tienen su propio criterio sobre lo que fuera el carácter, los perfiles y algunos aspectos culturales de la Península y de otros países de habla hispana).

PERFIL DE LOS ALUMNOS, ADULTOS, NIVEL B2-C1

Sexo	Edad	Profesión	Empresa donde trabaja	Otro Idioma	Nacionalidad
1.M	62	Médico	Hospital	Sí	Suiza
2.M	40	Periodista	Periódico local	Sí	Suiza
3.M	64	Prof. Música	Esc.Secundaria	Sí	Suiza
4.M	50	Arquitecto	Empresa propia	Sí	Suiza
5.M	55	Adm. Empresas	Empresa propia	Sí	Italiana
6.F	58	Aereomosa	Swiss	Sí	Suiza
7.F	55	Florista	Floristería propia	No	Suiza
8.F	50	Secretaria	Banco	Sí	Suiza
9.F	52	Maestra	Esc. primaria	Sí	Suiza
10.F	45	Dentista	Clínica dental	Sí	Suiza

Tres de ellos tienen casa en el sur de España, y a los otros les gusta viajar a Sudamérica y España. Todos se interesan en las distintas manifestaciones de cultura y en la literatura española e hispanoamericana. Solo cuatro prefieren aprender español sin interesarse por nuestra gramática, aplicándose más en el uso y desde la práctica.

El vocabulario que se utiliza en clase es un nivel avanzado todos han asistido a clases de español como mínimo 6 años, y lo practican en España o en Sudamérica. La mayoría asistió a la universidad y hablan más de dos idiomas, lo que facilita la utilización de temas variados.

El grupo es muy participativo y colaborador, siempre quieren aprender nuevo vocabulario y formas de expresión, bien para uso de su propia profesión o bien en la vida diaria. En cuanto al género, el grupo en general es muy equilibrado en sus opiniones por estar formado por 5 mujeres y 5 hombres. Y reseñamos que sus comentarios y observaciones son muy enriquecedores para cada aprendiz.

2.2. *Selección de la obra*

Quienes participan en estos talleres colaboran en la selección de la obra; por ello, se les muestra dos o tres obras entre producción en el español peninsular o en cualquiera de las variedades del español hispanoamericano; por ejemplo, leen lo mismo a Federico Gª Lorca, Matilde Asensi como García Márquez o Juan Rulfo. La profesora acostumbra a buscar asesoramiento en otros colegas de la AEPE cuando su modalidad de español de la edición no coincide con su propia lengua materna. De base, el aprendizaje colaborativo siempre es enriquecedor y

los docentes nunca dejamos de aprender, –máxime cuando reconocemos lo que hemos de ir sabiendo–. Somos conscientes de que nuestra materia de trabajo, las lenguas, es algo vivo y evolutivo; con ello, cualquier docente alcanzaría a confirmar su interpretación de la lectura, la intención comunicativa de algunas expresiones o giros, usos idiomáticos coloquiales o registros lingüísticos y comunicativos particulares.

Ayuda a la selección una breve presentación descriptiva del autor y de la obra en cuestión. Para ello, la red se presta como un socorrido recurso de primera línea que complementa las explicaciones que la profesora aporta, bien con imágenes de una puesta en escena de las obras, bien con una buena crítica de una firma de renombre, bien con la presentación de la trama a través de alguna reseña.

2.3. *Estrategias lectoras del grupo de aula*

Sin duda, ya supone una estrategia sugestiva hacer partícipes a los estudiantes de estas sesiones en la selección de la obra que se convertirá en herramienta de aprendizaje plural. En algunas ocasiones, con otros grupos de la *Ana Spanischule A-Z*, nos encontramos con alumnos que comentan haber buscado la obra traducida a su correspondiente lengua materna; de esta manera, con una primera lectura en su L1 comprenden globalmente y en detalle el contenido narrativo de la publicación seleccionada, y es como si calentaran motores a herramientas facilitadoras de la comprensión lectora en L2. Lógicamente, esa realidad de la 'traducción como traición' suscita un tipo de dudas distintas que si no lo hicieran, y se convierte en otra elocuente estrategia posibilitadora de aprendizajes, –sea de manera conscientemente buscado por el aprendiz o no–.

Para aprovechar la participación individual y la lectura en el aprendizaje, al final de la lectura de un libro, siempre se planea una tertulia literaria con comentario individual. Y, a su vez, al final de cada capítulo se hacen descripciones de las expresiones idiomáticas, se destacan secuencias escritas que se oralizan como ejemplos. Además, se acostumbra a pedir a los estudiantes, como tarea final, que redacten un resumen escrito.

Tienen consolidada la costumbre de apuntar las palabras, expresiones, frases o párrafos que les suscitan dudas. La propuesta es ir comentándolo por capítulos; asimismo, acostumbran a llevar localizadas las páginas correspondientes pues ya han descubierto el peso específico del contexto en la interpretación de esa porción de comunicación. Resulta interesante también la búsqueda de correspondencias que trazan los estudiantes con la intención comunicativa de lo escrito y sus conocimientos sobre los referentes culturales que se reflejan en la obra, pues a estos niveles saben que no se deben conformar con un diccionario. La puesta en común sobre las interpretaciones de las lecturas se antoja igualmente

de lo más instructiva para todo el grupo de aula, profesora y alumnos, por el enriquecimiento que implica el defender propuestas en la lengua de aprendizaje, alimentados con la motivación que sugiere la defensa de una postura personal.

La elaboración de una posible ficha técnica de la obra, por un lado, y de la película, por otro, suscita otro tipo de estrategia desde la comparación de modelos de texto. Así, contrastarían cómo es presentada la obra *El otro barrio* por una librería, y cómo es el diseño habitual en una web de filmografía, por ejemplo.

Las destrezas lingüísticas y comunicativas se imbrican en una urdimbre cognitiva plural a la que cada aprendiz de amolda en virtud de sus propias habilidades y procesos de aprendizaje de segundas lenguas.

2.4. *Previo análisis lingüístico-comunicativo del docente*

Una vez seleccionada la obra, como "nobleza obliga", la profesora se la lee, o quizá repase los apuntes que en su día elaboró como guía de aula. Ya que en el momento de leer como docentes la obra no tenemos presente la características del grupo, esta ficha previa debe ser bastante ambiciosa y muy completa para que capacite a quien acuda a esas anotaciones a adaptarse a todas las variables del grupo (cfr. anexo final). Así, por ejemplo, los enfoques aplicables en cualquier aula L2 cabrían que optaran por cualquiera de las siguientes opciones en consonancia con los rasgos del grupo y la planificación de sus aprendizajes idiomáticos:

> El descubrimiento y aprendizaje de aspectos léxico-gramaticales.
> La aproximación a las variables socioculturales que se reflejan en el uso idiomático de autor y/o personajes.
> La lingüística aplicada al aprendizaje reflexivo, o comparativo de L1-L2.
> El análisis de expectativas de valor sobre determinados comportamientos descritos en la obra.
> La elaboración de un final alternativo al propuesto, como si se convirtiera la publicación en una comunicación abierta con su lector.
> Las temáticas de debate sobre las ideas defendidas o implícitas en el contenido de la obra.

Se invita a la filmación de la película de título homónimo, protagonizada por Álex Casanova, y a un análisis de una selección y/o enumeración de todas las citas reseñadas en la lectura previa de la docente española como colaboración conjunta con la profesora hispana afincada en Suiza, (ya que esta obra es de edición española).

2.5. *¿Y el apoyo en medios audiovisuales?*

Algunas de estas obras escritas originariamente en español, por su tirón en ventas o por su sugestiva trama para determinados productores o directores de

cine, encuentran su correspondiente lectura en texto audiovisual. Esta opción en el aula se presenta como un recurso alternativo a esa lectura de la obra en versión traducida que comentamos anteriormente. De cara a la mayoría de los estudiantes, suele ser un recurso atractivo y compatible con el quehacer cotidiano de los estudiantes, aun sabiendo que nunca los 90 o los 120 minutos de una película ofrecen una aproximación total al texto escrito. Las limitaciones implícitas están presentes, por los rasgos inherentes de cada tipo de texto: escrito en la publicación en libro y audiovisual en la edición en DVD (que por su idiosincrasia misma ha de combinar imagen con audio en un tiempo mucho inferior a lo que implicaría la lectura de la obra).

3. ¿CÓMO APROXIMARNOS A LA AUTORA Y A SU OBRA?

Una locutora de radio que encuentra su hueco en la literatura española, por azar o por descubrimiento, es Elvira Lindo. La obra con la que se dio a conocer fue *Manolito Gafotas* de la que pronto se editó versión audio, interpretada por ella misma, y versión cinematográfica, con su propia colaboración. Con Elvira Lindo ofrecemos de nuevo un acercamiento al habla coloquial, y, por esta misma razón, la obra se constituye en documento social de ciertos registros y usos idiomáticos.

Elvira Lindo, natural de Cádiz (1962), pronto marchó a la capital de España, y se hizo con aquellas tierras en las que recibió su formación y donde desarrolló su quehacer en los medios de comunicación. Los estudiantes son invitados a indagar por la red para luego presentar los datos que consideren más relevantes, con su aportación literaria en general, para luego centrarnos en su obra *El otro barrio* (2010, 5ª edición). La temática es actual, con el enfoque de un adolescente que habla en primera persona; también conocemos sus pensamientos por sus diálogos con su padre ausente (fallecido años antes a los hechos acontecidos que se cuentan). Su existencia viene cincelada por las experiencias de un niño que ha crecido sobreprotegido por cuatro mujeres. Al verse equívocamente envuelto en la muerte de varias personas, es ingresado a una institución hasta que se aclaren los hechos.

4. FOCALIZACIÓN DE VARIABLES: EXPRESIONES IDIOMÁTICAS

En este apartado nos centramos en el análisis de algunas páginas concretas, seleccionadas para el Taller práctico que mantuvimos durante la sesión en el Congreso (Gijón 2012), quedando el documento que se entrega a los alumnos para la reflexión de uso idiomático como sigue (recordemos que en el anexo final

ofrecemos todas las que quedan reseñadas en el análisis previo de la obra completa):

Explicación sobre el significado de expresiones y palabras idiomáticas utilizadas en el capítulo tres sobre el libro *El otro Barrio* (2010: 71-73).

Página 71:

Línea 5, **"canijo"** = adjetivo > muy delgado, chupado, enfermizo
Línea 11, ""no me hagas la **gracia**…"= expresión hecha o modismo > No me hagas la broma…, no me hagas el chiste…
Línea 12, "me **mosqueo**" = verbo (mosquearse) 1a. Persona > Me enfado, me molesta.
Línea 20, 22, "[un] **huevo** de gente" = expresión coloquial > modismo muy vulgar para indicar mucha cantidad de cualquier elemento ('gente' en este caso).

Página 72:

Línea 3, **"yuyu"**= nombre > un poco de susto.
Línea 5, **"tajo"** = nombre > un corte.
Línea 15, "**Jodé!**" = Modismo vulgar, interjección que se usa para indicar sorpresa, > ¡caramba!
Línea 23, "**tío**". = Coloquialismo > Apelativo equivalente a "compañero", "amigo", "colega"
Línea 27, 28, "**dale que te pego** haciendo papeleos…" = expresión Coloquial > Insistencia en algo, una barbaridad de esfuerzo muy constante, (gestionó mucho papeleo). Similar a "Movió Roma con Santiago".

Página 73:

Línea 3, "un tío muy **chulo**" = expresión coloquial > Prepotente, orgulloso.
Línea 8 y 12 "dale que te pego" =expresión coloquial > Insistente forma de hacer repetidamente algo.
Línea 15, "maricón" = nombre, derivado vulgar de "marica" > hombre homosexual, afeminado.
Línea 19 y 20 "mellao" = adjetivo > Señala a una persona sin alguno de sus dientes.

Durante el Taller en Gijón (AEPE 2012), la puesta en común resultó más que interesante pues se reprodujeron prácticamente los mismos fenómenos de aula, en tanto que: solución de interpretación, búsqueda de expresiones con análoga interpretación comunicativa, las interferencias de interlengua... Paralelas estrategias a las buscadas para el grupo de Suiza.

Según cuál sea el hincapié de la planificación, así serán las citas seleccionadas: elementos de cultura compartida u opuesta, factores de interiorización de

modismos y expresiones fosilizadas, elementos sociolingüísticos emergentes, detección de préstamos lingüísticos, calcos expresivos o 'falsos amigos'.

5. CUESTIONARIO PARA EL TALLER COMO APRENDIZAJE COLABORATIVO

Como sugestivo punto de partida de esta sesión, al comienzo del Taller, entregamos unas preguntas de amplia interpretación y de opción de respuesta libre para llegar a alcanzar todas las vertientes de pensamiento posibles.

1. ¿Qué actividad se podría agregar en la lectura de un capítulo?
2. ¿Cómo se podría mejorar la interacción?
3. ¿Qué se podría suprimir/ comprimir?
4. ¿Cuál sería la mejor manera de corrección de los resúmenes?
5. ¿Cuál es tu sugerencia para aprender con motivación y aprovechar el curso de lectura?
6. ¿Cómo sería una lección ideal para ti?

Se obtuvieron respuestas de treinta y cinco participantes a través de veinticinco cuestionarios, pues algunos de ellos resueltos por pareja. El Cuestionario resultó ser una estrategia que sirvió como punto de partida antes de la exposición, y, de ahí, trabajar desde una mente abierta a la novedad desde el desconcierto.

Después de leerlos y analizarlos detenidamente, creemos que hemos obtenido una suficiente y satisfecha retroalimentación, que se utilizará en el futuro en los talleres de la escuela de Ana Spanischule en Suiza. Cierto que encontrar varios participantes con la una misma respuesta base, nos lleva a corroborar una línea de pensamiento compartida, en tanto que la lectura y sus formas de interiorización están sujetas a variables cognitivas y a una L1 y C1 previas.

Muchos de ellos no consideraron necesario rellenar todas las cuestiones pues se creían que se solapaban algunas preguntas o porque sus respuestas dieron lugar a ello (para evitar repetición, la dejaban en blanco). Ya descubrimos una reacción ante la lectura: se requiere una lectura global antes de comprender cada una de sus partes.

Entre las estrategias surgieron propuestas como: la lectura silenciosa, la lectura interpretativa que se prestaba a un debate moderado por uno de los miembros del grupo, la lectura sostenida en medios audiovisuales, la lectura a modo de teatro leído, la lectura en cadena en la que se re-narra la historia con la puesta en común oralizada... Los niveles A, B, C, y el enfoque del plan de trabajo, conllevaban sobrepesar uno u otro tipo de lectura.

Se suscitó un debate muy interesante en una breve puesta en común que hubo de ser pospuesta para otros espacios del Congreso para continuar con el plan previsto en el trascurso del Taller. Un texto escrito cerrado, y el fruto de una lectura, bien pueden ser activadores de las otras destrezas lingüísticas y de habilidades comunicativas y sociales.

En general, en los talleres de la Escuela Ana Spanischule se llevan a cabo la mayoría de las actividades mencionadas con las diferentes destrezas activas y pasivas, pero vale la pena mencionar en la pregunta nº2, donde descubrimos una opción desde la reescritura. El grupo de Suiza aún no ha utilizado "Rehacer capítulos en forma de diálogo y dramatizar la historia". Es una muy buena aportación para los talleres de conversación.

En la pregunta nº5, coinciden cuatro respuestas en destacar la importancia de una buena selección de la obra como paso primero que augure una buena progresión para el grupo de aula; así, por ejemplo, se suscita la opción de trabajar con un tema útil en relación a su ámbito e inquietudes y, lógicamente, adecuado al nivel de los estudiantes. Sin duda, este valor es clave para el éxito en un taller de lectura.

Por último en la pregunta nº6, se ha obtenido otra de valiosa retroalimentación, pues se ha sugerido mucha estructura antes de leer el libro, escoger un tema de interés al grupo, presentar las herramientas adecuadas y necesarias. Se recuerda que el primer buen lector ha de ser el docente, de su parte se requiere que muestre sus habilidades lingüísticas, comunicativas, sociales personales y sus conocimientos didácticos y pedagógicos.

Se sobrepesa y se valora en general la necesidad de mantener la atención sostenida y la motivación latente. En fin, que leer suponga todo un placer más allá de ser fuente de su aprendizaje idiomático, y sobre todo que sea un divertido quehacer.

Por parte de cada aprendiz, se ha de posibilitar su actuación como comunicante en el aula y fuera de ella, más allá de la validación de la misma. Las habilidades de lecto-escritura invitan a las habilidades audio-orales de parte de cada estudiante; además de encauzar su aportación y la utilización de su imaginación.

6. CONCLUSIÓN

Un Taller de lectura semipresencial resulta toda una elocuente labor de observación y de conjugación de estrategias; así, se redescubren a sí mismos cuando colaboran y se ayudan a que la lectura haga latir en sus aprendizajes una viva inmersión de su lengua y cultura maternas hacia la lengua y cultura de aprendizaje, con mutua permanencia de la identidad del aprendiz como sujeto y de la obra como comunicación.

Acceder a una L2 a través de la creación literaria en esa L2, supone enriquecer los cauces de la literacidad del aprendiz y del docente, cada uno desde sus esquemas mentales, sus procesos cognitivos, la repercusión de sus vivencias previas en el manejo de la lectura. La intención comunicativa, desde la cultura, y la interlengua, desde la lengua, cobran singular relevancia; se constituyen en claves de reflexión para el docente, y su misma retroalimentación.

En fin, lo que nos parece de ineludible valor y peso específico es dejar abierta la puerta a futuros aprendizajes, y unos productivos talleres de lectura, enlazados con sesiones de debate y puesta en común, son sin duda una fuente de afianzamiento de conocimientos lingüísticos y de desarrollo de habilidades comunicativas. Si en el anterior Congreso experimentamos una vertiente con Lorenzo Silva, ese Taller de aprendizaje colaborativo fue de la mano de Elvira Lindo, siguiendo en la línea del acercamiento al uso coloquial del lenguaje para el texto literario.

ANEXO

Elenco de citas como sugestiva propuesta de actuación didáctica en el aula ELE.

Lindo, Elvira. *El otro barrio*. Madrid: Santillana, 2010 (5ª edic.).

Primera parte. [Capítulo] Uno.

"(...), descubrió entre el público a las cuatro hembras* de sus ojos, que le saludaban enternecidas, *con esa sonrisa que se dedica a los niños cuando hacen una travesura perdonable*" (2010:15)

"Claro, el caso es rebuscar. Se pone uno a rebuscar y encuentra todo aquello que cambiaría con tal de ser otro. (…)

_ ¿Te hubiera gustado tener un pene más grande? [la psicóloga pregunta]

_ ¿Cómo?

_ Un pene más grande.

(…) Ramón no ha conocido a ninguna otra psicóloga, pero desde luego la suya lleva las cosas a ese terreno. (2010:16-17)

"En la foto del salón, ahora a oscuras y en silencio, su padre seguía haciendo equilibrios sin perder la sonrisa". (2010:20)

Primera parte. [Capítulo] Dos.

"Bueno, por suerte, la larga polémica sobre si este muerto era suyo o no era se había dado por zanjada" (2010:22)

"De la misma manera que el abogado Marcelo Román saboreaba su recién estrenada notoriedad, cuando al llegar a casa corría como loco a poner el vídeo donde su mujer la había grabado las intervenciones televisivas en las que él aparecía, ecuánime experto en violencia juvenil, sintiéndose el eje y el dueño del caso Fortuna, el caso de las dos últimas semanas en programas locales, el suceso que animaba a diario las tertulias radiofónicas, los programas de sucesos y alguna columna del periódico". (2010:22)

"Porque por más que él sepa la verdad de lo que ocurrió aquella tarde, a quién le importa, la policía investiga, el abogado pregunta, y la psicóloga indaga en su vida, como si algún día, a lo tonto, el día menos pensado, fuera a escapársele a él el motivo que lo impulsó a actuar tan cruelmente". (2010:29)
"Él lo sentía, no tenía la culpa de que las cosas se hubieran liado de tal manera que al final todas esas mentiras le hubieran arrollado como una ola gigantesca". (2010:30)

Primera parte. [Capítulo] Tres.
"Si hablamos de aquel 22 de octubre en que Marcelo y Ramón se montaran en la misma barca, entonces sabremos cuál fue la primera versión del chico, la primera vez que consiguió un relato ordenado, porque con el fiscal no lo había conseguido". (2010:32)
"Para empezar no le entraba en la cabeza eso de que un fiscal podía estar de su parte y no en su contra, y se había puesto tan nervioso, que el fiscal le había dejado en manos de la psicóloga". (2010:32)
"La palabra* abogado defensor después de todo era reconfortante y Ramón Fortuna tragó saliva y recordó aquella tarde: (...)" (2010:32)
"Andaba un poco detrás de sus amigos, a dos pasos de ellos, humillado y ofendido, mirando de medio lado y torvamente cómo Valentín, sin cortarse y a los ojos de la gente, (…)" (2010:32)
"Ramón no sabía si sentía vergüenza ajena por el numerito que estaban montando o sentía vergüenza propia por ir de vela, [ir] de mirón, [ir] de primo" (2010:33)
"(...) como si fueran dos bombas, catapom catapom". (2010:34)
"Valentín no podía pasar la vida sin ese espectador perplejo que era Fortuna. «Somos uña y carne, Fortu»" (2010:35)
"Había salido también un gordo de un balcón de enfrente, que se pasaba la vida en camiseta, fuera invierno o verano, él siempre en camiseta, y dirigiendo el mundo a gritos desde su atalaya". (2010:36)
"La verdad es que la amiga de Valentín estaba mucho más buena que la actriz, que iba como con el pelo sucio y tenía cara de mal huele todo el tiempo" (2010:36-37)
"Jessi se había vuelto a tumbar en el sofá y con un «paso de vosotros», se había puesto a ver una película". (2010:38)
"Miraba a su amigo con suficiencia, (...)" (2010:38)
"Y era verdad, los dos observaban la mancha roja que iba cubriendo la mesa como quien mira un mantel, hasta que el golpe que se dio Valentín contra el suelo sacó a Ramón de su aturdimiento y a Valentín lo sumergió ya definitivamente el el suyo". (2010:39)
"Mila, no me digas que te has muerto, Mila" (2010:43)
"¿Que te suelte, a ti te voy a soltar, cacho cabrón?" (2010:45)
"[...], en que dejaría de dirigir el mundo desde el balcón y bajaría a la arena a jugarse la vida, a ajustar las cuentas con los seres humanos a los que detestaba, [...]" (2010:47)
"[...], y porque hay veces que la providencia quita de en medio a gordos indeseables como ese, que llevan lo menos sesenta años dando por saco y que cuando se van al otro barrio no hay nadie que llore sinceramente por ellos". (2010:47)

Primera parte. [Capítulo] Cuatro.
"Cerró los ojos y pensó que no le importaría morirse. Pero al cabo de cinco minutos, la vida, su propia vida, seguía ahí, dándole señales impertinentes del paso del tiempo: el terrible escorzo en la mano, los huesos doloridos, la tiritona. (2010:50)
"Empezó a sentir cierta impaciencia por ser detenido, por escuchar una voz humana y algo de calor. Pero ya se sabe que a veces la policía tarda en llegar". (2010:50)

Segunda parte. [Capítulo] Uno.
"[...], pero el césped húmedo y mullido le obligó a subir despacio y con cuidado para no resbalarse". (2010:53)
"El llanto ronco de un niño se colaba por el teléfono, y a Marcelo le produjo una honda sensación de culpabilidad. Sobre todo por no haberse acordado de él en toda la tarde, del pequeño Jaime con su atasco de mocos, de toses, con los ojos continuamente llorosos". (2010:54)
"Nunca sintió ese sello del barrio que dicen tener algunos vallecanos, al contrario, desde muy joven se encontró ajeno y en cuanto pudo se marchó de allí, no sólo físicamente, sino también de la clase social en la que se había criado". (2010:55)
"(...), en una especie de corrala de nuevo cuño en la que todos los vecinos sabían lo que se cocinaba en las casas de al lado, por el olor, por las paredes de papel y por la cercanía física, que hacía que se odiaran y se necesitaran a diario". (2010: 55)
"(...), tampoco a su mujer le gustaba ir al barrio a comer algún domingo la paella que el suegro preparaba concentrado y en silencio". (2010:57)
"(...) y tomarse *el* vermú con berberechos en algún bareto del bulevar. (…) beberse el jugui-llo que quedaba de los berberechos, que sabía a mar y a vinagre". (2010:58)
Centros para menores tutelados > "Esos sitios ya no son como eran antes, son colegios, no hay que asustarse". (2010: 61)

Segunda parte. [Capítulo] Dos.
"Ahí estaba, en el barrio, robándole el tiempo que le debía a su pequeño Jaime, que a estas horas estaría ya agotado de respirar agitadamente, con el pecho cargado y la garganta seca de estar todo el día con la boca abierta". (2010: 63)
"(...), culpaba al muchacho que había salido huyendo de todas las desgracias". (2010: 63)
"_ Ya no son reformatorios, y esta tarde cuando lo he visto tenía muy bien aspecto. ‖ Puede ir cuando quiera, aquello no tiene rejas, ni locutorios, ni guardias. Es algo parecido a un colegio.
_ No puede haber nada como la casa de su madre". (2010:66)
"Marcelo no quiso abrir el sobre por no tener más razones para charlar y para quedarse".
"(...), le pareció una mujer con unos rasgos casi infantiles y una piel blanca y acariciable" (2010:67)
"No podía imaginar que días después iba a conocer a una joven de la que se enamoró tan locamente que dejó a un lado todos sus sueños por estar junto a ella". (2010:69)

Segunda parte. [Capítulo] Tres.
"Cuando Ramón entró se encontró con un chico rubio, canijo, y con la cara de ángulos muy delicados, podría haber sido la cara de una chica". (2010:71)
"Ramón sacó el pijama de la mochila y dándole la espalda se empezó a desnudar". (2010:71)
"Que dice que dicen que has matado a un huevo de gente y que tu amigo se está muriendo. Qué fuerte, ¿que no? ¿Y por qué has matado a un huevo de gente?" (2010: 71)
"Porque me da un poco de yuyu dormir con un tío que ha querido matar a su amigo". (2010:72)
"Jodé, qué rápido". (2010:72)
"_No sé, nada. –Ramón quiso decirle «nada, nada, y déjame en paz», pero no tuve valor". (2010: 72)
"Las dos paletas de arriba son postizas, tío, ¿a que no se nota? (…) ‖ _Me las pusieron la semana pasada, las he estado esperando un año, no te exagero, un año el Vicente dale que te pego haciendo papeleos con la Seguridad Social, ¿conoces al Vicente?" (2010:72)

"(...), y empezó a llamar gente, tío, desinteresada, a dejar dinero porque sí, y los del programa estuvieron ahí una semana dale que te pego, un dentista se ofreció a la mano de obra. «(…), todas las noches dale que te pego con el cepillo cinco minutos»" (2010:73)
"No, es que te lo digo porque a ver si ibas a pensar que yo era maricón, ¿lo habías pensado?" (2010: 73)
"A ti cuando te hablen del mellao que sepas que hablan de mí, pero claro, yo mellao ya no soy. Que les den por culo. ¿Y tu madre qué ha dicho?" (2010: 73)
"El año pasado estuve pillando caballo en los Pies Negros, y ahí me trincaron. Pero el caballo no era para mí, yo no me pongo". (2010:74)
"_Pues cómo va a estar conmigo, de puta madre –le respondió Aníbal–" (2010:74)
"Tú dile que a seis, que se acojane. Ese me llama maricón, me llama mellao". (2010:75)
"_Pero ¿también se murió el día que tú no mataste a nadie? (2010:75)
"_El caballo que llevaba cuando me trincaron era para mi viejo". (2010:76)
"Y yo estoy aquí de puta madre con Vicente, yo le digo que sea mi padre y él me dice que no puede ser porque yo ya tengo padre. No sé para qué lo tengo, hace un año que estoy aquí y todavía no ha venido a verme". (2010: 76)
"Eso no es verdad –Ramón se echó a llorar. Y era un llanto tan cargado de amargura que al maquinista se le llenaron también los ojos de lágrimas". (2010: 77)
"Ramón, si yo hubiera vivido hubiera espantado a esas cuatro mujeres que no te han dejado respirar en todo este tiempo". (2010:77)

Segunda parte. [Capítulo] Cuatro
"El Chino haciendo la señal de la victoria con los dedos y Francis descojonándose". (2010:79)
"Un día se les ocurre así, de pronto, sin haberlo preparado, abrirse un coche. (…) Y por el camino te abres otros tres coches. Y no te trincan hasta el cuarto. Es que te deshuevas". (2010:79)
"Y ahí estamos yo y el Francis". (2010:80)
"Bueno, no quise contestarle, no quise tenerla, pero me jodió". (2010:80)
"De Bonnie el Francis nada, que el Francis los tiene más grandes que un caballo". (2010:80)
"Dí, a mí la foto, hasta cuando esté ya a punto de caramelo con la cabeza colgando" (2010:81)
"(...), tan grave es dar un poco de felicidad a quien probablemente no la vaya a tener nunca". (2010:81)
"Hay veces que Vicente parece un misionero, un misionero con chandal, un misionero deportista, montañero, como quieras, pero un misionero". (2010:82)
Cfr. *Estilo epistolar* (2010: 82-83 y 94.)
"Ramón no se acababa de fiar de Perico, que aunque llevaba la biblioteca presumía de no haberse leído un puto libro en su vida". (2010:84)
"(...), cuando se montó en el coche y miró en silencio las luces luces de la noche prematura de noviembre, (…)" (2010:87)

Segunda parte. [Capítulo] Cinco.
"(...), desde que supimos que aquella tarde ella llevaba en el cuerpo dos *tripis* podemos entender que se puso más histérica de lo correspondía". (2010:90)
"A mi madre tampoco, una vez que fui al colegio le conté lo de que el hombre viene del mono y toda la pesca y me pegó una guantá". (2010:93)
Cfr. *Estilo epistolar* (2010: 94, relacionarlo con 82-83)
"Sintió un ligero mareo provocado por la emoción de la felicidad. (…). A eso de la una del mediodía todo el centro y alguna gente de fuera sabía que Ramón se carteaba con una autoridad de las letras". (2010:95)

Segunda parte. [Capítulo] Seis.
"No quería que su hijo fuera como él, un hijo único que siempre se siente en deuda con sus padres y que, al final, lo que está deseando es huir de ellos". (2010:98)
"Porque él era un hombre reservado, ya lo sabes, pero muy sentimental, de esas personas que pasan por la vida sin hacer ruido pero que, en el fondo, se merecen que la gente repare en ellas". (2010:101)
"Se había traído a Jaime [su bebé], que dormía feliz en su silla con la panza llena y el movimiento del coche". (2010:102)
"Marcelo notaba que el chico estaba nervioso, nervioso por si recibía algún reproche y nervioso por tener que dar las gracias o pedir perdón. Y a cierta edad esas dos cosas cuestan mucho trabajo, casi como si fueran vergonzosas". (2010:102)
[Al entrar en el hospital], "(...) los que finalmente conseguían sumergirse en aquel universo de debilidad y dolor atravesaban pasillos donde se cruzaban con hombres que arrastraban el suero para dar un pequeño paseo, mujeres despeinadas, todos vulnerables, pálidos, todos con mucho miedo a que *la cosa* se complicara, a no poder salir de allí, a no poder volver *al mundo de los sanos*". (2010:102-103)
"_¿Cómo estás? ‖ _ Pues muy chungo pero mejor". (2010:104)
"Me da una grima la cicatriz que te cagas". (2010:105)
"No hubiera soportado ir por la vida con la cara rajada como si fuera un membrillo". (2010:105)
"Estaba seguro de que Valentín jamás iba a confesar que se sentía mal, jamás perdería ese sarcasmo cruel que practicaba con los demás y consigo mismo y con el que escondía cualquier cosa que sonara a sentimiento". (2010: 105)
"_Ramón, ya puedes darme las gracias: Te he salvado del trullo". (2010:106)
"No, la psicóloga no le dejaba, seguía empeñada en que si era inocente tenía que quitar a los muertos y a los heridos de sus espaldas". (2010:106)
"(...), ahora Valentín viviría si ese amigo falso que siempre tuvo a su lado, el amigo víctima, el que aguanta los golpes y guarda un rencor sordo, el que desconfió de él hasta el punto de creer que le echaría las culpas de su muerte pasajera". (2010:107)

Propietaria y profesora de la escuela de idioma español para extranjeros, Ana Spanischule A-Z. Además profesora de español de la universidad popular en Dietlikon y escuela para adultos en Niederweniger en Suiza. Maestría en Ciencias de la Comunicación en la Universidad Landivar en Guatemala Ciudad, y especializada en profesorado de español para adultos en Suiza (Eurolta y SVEB, European Certificate in Language Teaching to Adults).

Profesora-tutora en la Universidad Nacional de Educación a Distancia, y Profesora Titular en la Universidad de Cádiz. Doctora en Filología, y en Ciencias de la Educación; y Experta Universitaria en Meotofología e Innovación Educativa. Con experiencia docente en territorio peninsular y en el extranjero, recorrido por el que se ha ido especializando en Lingüística Aplicada, Didáctica de las Lenguas y sus Literaturas, Recursos didácticos en la enseñanza de las lenguas, las TICs en la enseñanza.