



HAL
open science

La relación entre la literatura y la gastronomía en la novela Como agua para chocolate y su adaptación cinematográfica. Para una clase de español como lengua extranjera ELE

Karol Nathalia Avila Jimenez

► **To cite this version:**

Karol Nathalia Avila Jimenez. La relación entre la literatura y la gastronomía en la novela Como agua para chocolate y su adaptación cinematográfica. Para una clase de español como lengua extranjera ELE. Education. 2024. dumas-04681838

HAL Id: dumas-04681838

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04681838v1>

Submitted on 30 Aug 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

MÉMOIRE

présenté en vue d'obtenir

Master MEEF

SPÉCIALITÉ : Métiers de l'Enseignement de l'Éducation et de la Formation

PARCOURS : second degré

OPTION : espagnol

La relación entre la literatura y la gastronomía en la novela *Como agua para chocolate* y su adaptación cinematográfica.

Para una clase de español como lengua extranjera ELE

Karol Nathalia AVILA JIMENEZ

Sous la direction de : **Mme. Audrey LOUYER**

JURY

Président :	Mme Audrey LOUYER	Maîtresse de conférences
Membre :	M Emmanuel LE VAGUERESSE	Professeur des Universités

Soutenu le 28 juin 2024

Dedicatoria

Dedicado a las tres mujeres de mi vida que con su ejemplo, influenciaron de manera maravillosa mi camino; a mi madre Luz Fanny por serlo todo, por su amor incondicional, por mostrarme la dirección correcta y haber sentado las bases de lo que sería mi futuro, a mí abuela Olga María por su ejemplo de perseverancia y por la tradición oral invaluable que me heredó y a mi abuela Ana Sofía por haberme acogido en sus terrenos culinarios, haberme enseñado el amor por la cocina y haberme dejado su legado.

Agradecimientos

Quisiera expresar mi más profundo agradecimiento a mi directora de investigación, la profesora Audrey Louyer, quien me brindó todo su apoyo desde el inicio y que con su experiencia, conocimientos y paciencia me acompañó en este complejo camino. Su guía constante y su disponibilidad hicieron ameno el trayecto; su amor por la docencia es inspirador y una motivación para seguir aportando a la sociedad desde la enseñanza. No tengo palabras para expresar mi gratitud.

Gracias igualmente al profesor Emmanuel Le Vagueresse por haber aceptado ser jurado de este proyecto y por haberme acompañado en estos dos años de maestría con sus invaluable conocimientos. De la misma manera agradezco a la directora del programa, la profesora Alicia Oïffer-Bonsel por su apoyo incondicional sin el cual no hubiera llegado hasta aquí. Es un honor para mí haber sido su estudiante.

Por último, quiero agradecer a mi hijo Simón y a mi esposo Yesid por su apoyo, comprensión y paciencia en estas largas jornadas de estudio; a mi colega Gabriel Meza por escucharme y animarme y a todos aquellos que me inspiraron, motivaron y de una u otra manera contribuyeron a que este trabajo fuese una realidad.

Síntesis

La obra literaria *Como agua para chocolate* de la escritora mexicana Laura Esquivel y su posterior adaptación cinematográfica, ofrecen al lector / espectador toda una serie de conocimientos (en paralelo) históricos, sociales y culturales teniendo como eje central la gastronomía la cual se establece en el presente trabajo como punto de partida para invitar a la reflexión sobre la importancia de la construcción, preservación y transmisión de los elementos culturales identitarios que permiten adentrarse en el mundo hispánico, en este caso del pueblo mexicano, y desde allí explicar y comprender fenómenos actuales a la vez que estas dos obras sirven como soportes interdisciplinarios auténticos y recursos didácticos para el aprendizaje del español y del desarrollo particular de la competencia sociolingüística bajo las pautas establecidas por el MCER en clase de español como lengua extranjera.

Palabras clave: Gastronomía, literatura, adaptación cinematográfica, identidad cultural, competencia sociolingüística, cultura mexicana, interdisciplinarietàad.

Abstract

The novel *Like water for chocolate* by the Mexican writer Laura Esquivel and its film adaptation, offer to the reader/spectators a whole series of historical, social and cultural knowledge (in a parallel way), with gastronomy as its central axis, which is also established as starting point to invite to consider the importance of the construction, preservation and transmission of cultural identity elements that allow us to enter to the Hispanic world, in this case of the Mexican community specifically, and from there try to explain and to understand the different current situations at the same time that these two works serve as interdisciplinary authentic supports and didactic resources for learning Spanish and the particular development of sociolinguistic competence under the guidelines established by the CEFR (Common European Framework of Reference for Languages) in a class of Spanish as a foreign language.

Keywords: Gastronomy, literature, film adaptation, cultural identity, sociolinguistic competence, Mexican culture, interdisciplinary, Spanish as a foreign language.

RESUMÉ

L'ouvrage littéraire *Como agua para chocolate* de l'écrivaine mexicaine Laura Esquivel et sa postérieure adaptation cinématographique, offre au lecteur / spectateur toute une quantité de connaissances (en parallèle) du type historique, social et culturel qui ont comme axe central la gastronomie. Cette gastronomie peut être aperçue tout au long du ce travail, en tant que point de départ pour faire une invitation à la réflexion sur l'importance de la construction, préservation et transmission des éléments culturels identitaires qui permettent de rentrer dans la profondeur du monde hispanique. Dans ce cas spécifique, ces deux ouvrages qui parlent du peuple mexicain, nous permettent d'expliquer et de comprendre des phénomènes actuels tout en servant comme des supports interdisciplinaires authentiques et des ressources didactiques pour l'apprentissage de la langue espagnole et particulièrement de la compétence sociolinguistique, selon les critères établis par le CECRL en cours d'espagnol comme langue étrangère.

Mots Clés : Gastronomie, littérature, adaptation cinématographique, identité culturelle, compétence sociolinguistique, culture mexicaine, interdisciplinarité.

Tabla de Contenido

Introducción	8
Parte 1. La relación entre la literatura y la gastronomía en la novela <i>Como agua para chocolate</i> y su adaptación cinematográfica.	11
I. La novela y el componente gastronómico	12
1. ¿Qué podemos entender por gastronomía y cuál es su importancia dentro de la sociedad y su Historia?.....	12
1.1. Diferencia entre gastronomía y cocina.	19
1.3. Gastronomía y cocina como Patrimonio Cultural de la Humanidad.	21
2. La gastronomía en América Latina: el mestizaje gastronómico.....	24
3. ¿En dónde podemos situar la gastronomía dentro de la literatura?	28
3.1. La importancia de la interdisciplinariedad.....	30
3.2. La gastronomía como elemento comunicativo en los personajes de las novelas de Isabel Allende.	32
3.3. Los elementos gastronómicos presentes en la poesía.	34
4. La gastronomía en la novela <i>Como agua para chocolate</i>	37
4.1. La estructura de la novela	37
4.2. La gastronomía como eje central para la construcción y desarrollo de una historia.	39
4.3. La construcción de los personajes en la novela: tipos, arquetipos y la influencia del melodrama de las telenovelas mexicanas.	41
4.4. La gastronomía como figura literaria.....	52
4.5. La gastronomía como un elemento comunicativo para y entre los personajes.....	54
5. La gastronomía en la novela para describir otros aspectos sociales, históricos y culturales.	57
5.1. La lactancia materna	61
5.2. Los utensilios de cocina en la novela y su importancia en la identidad histórica y cultural mexicana.	63
5.3. Las lenguas presentes en la novela	68
6. La gastronomía y el realismo mágico en la novela.	72
6.1. El realismo mágico a través de la comida.....	72
6.2. El realismo mágico a través de los remedios caseros	76
II. De la novela al guion: la relación entre la literatura y el cine en la adaptación cinematográfica de <i>Como agua para chocolate</i>	78
1. La literatura y el cine: una relación de opiniones divididas.	78
2. La clave está en la narrativa	81
3. El lenguaje literario y el lenguaje cinematográfico	85

4. Las adaptaciones cinematográficas y el caso de <i>Como agua para chocolate</i>	96
4.1. El caso de la adaptación cinematográfica de <i>Como agua para chocolate</i>	100
4.2. La adaptación cinematográfica y el universo gastronómico de Tita.....	103
4.3. La adaptación cinematográfica del realismo mágico en la novela	104
4.4. La importancia de la adaptación cinematográfica de <i>Como agua para chocolate</i> para el cine mexicano	110
Parte 2 Aplicación pedagógica.....	112
I. La literatura y el cine en clase de español como lengua extranjera ELE.....	113
1. La importancia de la literatura en la clase de ELE	113
1.1. El español y las clases de ELE.....	113
1.1. ¿Cómo ha sido y es la integración de la literatura en las clases de ELE?.....	117
1.3. La literatura como recurso didáctico y no como objeto de estudio <i>per se</i>	121
2. El cine y las clases de ELE.....	123
2.1. El cine como recurso didáctico	123
2.2. El cine como recurso didáctico para la clase de lenguas extranjeras.....	125
2.3. El cine como recurso didáctico en la clase de ELE	127
2.4. La posibilidad de enseñar / aprender en clase de ELE a partir de fragmentos cinematográficos.	130
3. <i>Como agua para chocolate</i> y las clases de ELE en Francia.....	132
3.1. <i>Como agua para chocolate</i> y la clase de especialidad LLCER.....	135
4. La gastronomía en clase de ELE	136
II. Secuencia pedagógica.....	138
1. La construcción de la secuencia	138
1.1. Clases meta para la implementación de la secuencia.....	139
1.2. El objetivo de la secuencia.....	140
2. El desarrollo de la secuencia	140
2.2. Documentos complementarios.....	141
2.3. Desarrollo de la secuencia	152
Conclusiones y perspectivas.....	159
Bibliografía.....	161
Anexos.....	168
Índice de anexos	169
Índice de figuras	178

Introducción

Con la implementación del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) en el año 2001, el campo de la enseñanza / aprendizaje de lenguas extranjeras no solamente se estandarizó en cuanto a objetivos, niveles de lenguas, actividades, competencias y enfoque, sino que abrió a todos los docentes las puertas de un mundo de infinitas posibilidades al momento de la práctica pedagógica dentro de los salones de clase. Con el enfoque comunicativo y la perspectiva por acciones propuestos por el MCER, la enseñanza de una lengua extranjera se diversificó en cuanto a metodología y recursos, permitiendo tanto a enseñantes como aprendientes entrar en el mundo de la lengua objeto de estudio y su realidad con fines comunicativos de sólidas bases lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas (competencias).

El proceso de enseñanza y aprendizaje se transformó en un proceso complejo y exigente en donde el papel del enseñante y del aprendiente cambió de manera substancial y estos pasaron de jugar el rol de transmisor y receptor respectivamente, a ser elementos activos dentro de una interacción constante en donde se tienen en cuenta las necesidades de los aprendientes y su motivación y se prioriza el hecho de darles las herramientas lingüísticas necesarias para poder comunicarse en lengua extranjera en el mundo real sobre la simple transmisión y cúmulo de contenidos e información. Partiendo de estos principios y de la necesidad de trabajar con recursos auténticos, los docentes comenzaron a enseñar la lengua a través de los elementos que le son inherentes, como la historia de sus pueblos, sus contextos sociales y económicos, sus expresiones culturales y artísticas y sus elementos identitarios.

Teniendo en cuenta la magnitud del mundo hispano, con más de 480 millones de hablantes nativos en más de 22 países (todos con características propias), ocho variedades dialectales que comprenden diferencias fonéticas, gramaticales y lexicales, la enseñanza del español a partir de estos elementos se hace significativamente diversa y dinámica, por lo que se busca concientizar a los aprendientes de la riqueza del idioma y de todo lo que se puede aprender con él y a través de él y en donde la integración de la multiculturalidad y de la interdisciplinariedad se hacen fundamentales, sobre todo para el desarrollo de la competencia sociolingüística con la que también se busca que los aprendientes construyan elementos de reflexión sobre la lengua.

Con el objetivo de concebir secuencias pedagógicas que permitan trabajar de manera eficiente y en simultaneo varios de los aspectos anteriormente mencionados (motivación de los aprendientes y sus necesidades lingüísticas, enfoque comunicativo, variedades del español, expresiones artísticas y elementos históricos y culturales), para el desarrollo del presente trabajo

de investigación se ha hecho un llamado a la interdisciplinariedad para analizar en qué medida, tomando como eje central la importancia de la gastronomía en la novela *Como agua para chocolate* (Esquivel, 1989) y a su adaptación cinematográfica (Arau, 1992) como recurso didáctico, es posible explicar la diversidad del mundo hispánico, percibir las relaciones que pueden establecerse entre literatura y la sociedad, comprender los elementos culturales identitarios del pueblo mexicano, reflexionar sobre el impacto actual de estos elementos (deconstrucción) y sensibilizar a los aprendientes sobre el pasado, presente y futuro de las sociedades en América Latina a través de su lengua.

Para el desarrollo del presente trabajo se ha decidido explorar elementos que no han sido explorados antes a pesar de que la novela fue sujeto de varios estudios de investigación en su época, esto con el objetivo de ampliar los campos de explotación pedagógica y de dar visibilidad y resaltar otros aspectos igualmente importantes para alcanzar los objetivos propuestos y que se inscriben en dinámicas sociales actuales como los procesos de descolonización, de deconstrucción y la reivindicación histórica y cultural de diversos componentes de los pueblos latinoamericanos.

La reflexión propuesta se organizará en dos partes, la primera corresponde al estado de la cuestión en donde analizaremos de manera general la relación de la gastronomía y la literatura y de manera específica la relación la gastronomía como eje central en la novela *Como agua para chocolate*, al igual que la relación entre la literatura y el cine a través de la adaptación cinematográfica del texto literario; la segunda parte corresponde a la aplicación pedagógica, la cual se compone a su vez de dos sub-partes, en donde la primera corresponde al análisis de la importancia de la literatura y del cine como recurso didáctico en la clase de ELE, y la segunda, a la concepción de una secuencia pedagógica para aplicación en clase.

Parte 1. La relación entre la literatura y la gastronomía en la novela
Como agua para chocolate y su adaptación cinematográfica.

I. La novela y el componente gastronómico

1. ¿Qué podemos entender por gastronomía y cuál es su importancia dentro de la sociedad y su Historia?

Tomaremos como punto de partida la alimentación por dos razones, la primera, porque es este vital e instintivo acto en la vida del hombre, el génesis de toda la historia; acto que ha involucrado procesos y otros aspectos (sociales, geográficos, climáticos, culturales, y folclóricos) que han evolucionado a través del tiempo y que hoy nos permiten hablar de términos culinarios, como cocina, cocina tradicional y gastronomía. Y segundo, porque es la alimentación del personaje principal, el elemento detonante dentro de la novela para que esta se desarrolle en determinados espacios siendo la cocina como espacio físico uno de los más importantes.

Dentro de la historia de la novela, la protagonista llamada Tita se relaciona con los alimentos desde el vientre materno, tanto así, que se le atribuye su repentino nacimiento al hecho de que la cebolla cabezona la hiciese llorar tanto antes de nacer que el parto se precipitó. En esta misma línea, la historia continúa con Tita que nace y crece dentro de la cocina como espacio físico y tanta es su conexión física y sentimental con el espacio como con la disciplina, que la autora describe la cocina como su mundo, en donde los alimentos y formas de preparación regían su cotidianidad como lo expresa la autora:

Algunas veces lloraba de balde, como cuando Nacha picaba cebolla, pero como las dos sabían la razón de estas lágrimas, no se tomaban en serio. Inclusive se convertían en motivo de diversión, a tal grado que durante la niñez Tita no diferenciaba bien las lágrimas de la risa de las del llanto. Para ella reír era una manera de llorar. De igual forma confundía el gozo de vivir con el de comer. (Esquivel, 1989, p. 13)

Desde la aparición de lo que varios especialistas, entre ellos el antropólogo y anatomista Raymond Dart (1925), considerarían el primer hombre, el *Homo-habilis*, evolución del *Australopithecus*, primer espécimen del género homo, cuyos inicios se sitúan en el pleistoceno hace más 2.4 millones de años, tal y como lo señala uno de los artículos¹ de la de la sociedad

¹<https://www.nationalgeographic.es/historia/que-hominidos-han-habitado-en-espana-a-lo-largo-de-la-historia>. Consultado el 20 de enero de 2024.

científica *National Geographic* y hasta nuestros días, el alimentarse ha sido parte de nuestra cotidianidad como en cualquier especie.

La chef ejecutiva mexicana, Cecilia Isabel Gutiérrez De Alba (2012), señala que como humanidad hemos pasado por el desarrollo y la evolución de diferentes actividades relacionadas con la alimentación como la caza, la agricultura (con la invención de la rueda y el arado), la domesticación de los animales y la aparición del fuego (que luego permitiría la cocción y conservación de los alimentos) permitiéndonos vivir hoy el arte culinario tal y como lo conocemos; y aunque existen diferentes definiciones y estas siguen transformándose y complementándose, actualmente la gastronomía se puede definir como la disciplina encargada de reunir y estudiar todos los elementos que intervienen en la relación que se da entre la alimentación y el ser humano.

La Real Academia de la Lengua Española (RAE) presenta tres sub-definiciones para gastronomía:

- Arte de preparar una buena comida.
- Afición al buen comer.
- Conjunto de los platos y usos culinarios propios de un determinado lugar.

Pero dentro del contexto culinario, la definición se hace más amplia y específica. Según Fuste-Forne (2016), la gastronomía puede llegar a comprenderse como un símbolo territorial en donde el territorio junto con la cultura y la naturaleza que lo componen define el arraigo que tenemos los seres humanos a un lugar determinado. De igual manera, el autor sostiene que la gastronomía está asociada al contexto de los pueblos y por lo tanto hace parte de su patrimonio e identidad la cual se puede ver reflejada, por ejemplo, en los cultivos, los productos utilizados en las cocinas y los platos típicos de cada región así como en la manera de servir y consumir los diferentes platos y la concepción y significado de estos al interior de una sociedad determinada.

Gutiérrez (2012), precisa que “la gastronomía es el estudio de la relación entre la cultura y los alimentos e involucra muchos más componentes que cocinar o los platos característicos de un pueblo o territorio” (p.6); en cuanto a su definición específica, la chef igualmente comenta que la gastronomía “debe ser concebida como una disciplina que toma como eje central la comida para estudiar diferentes componentes culturales involucrando otras ramas del saber cómo las artes o las ciencias sociales, naturales y exactas. La chef hace énfasis en la importancia de entender la gastronomía como una actividad interdisciplinaria (Gutiérrez, 2012, p. 6).

La necesidad de definir términos como cocina y gastronomía nació hace muchos años y esto demuestra la importancia con la que ha sido tratada la alimentación del ser humano gracias al rol que esta desempeña dentro del todo que lo compone y es esta importancia la que impulsa a tener sobre la alimentación una mirada interdisciplinaria, como por ejemplo con la filosofía. Al ser la filosofía la ciencia encargada de reflexionar sobre todas las cuestiones inherentes al ser humano y su existencia en relación con el universo, esta no es ajena al campo de la cocina y la gastronomía y desde sus inicios, varios de sus exponentes le han dedicado algunas de sus reflexiones.

Como primer referente encontramos *El Banquete* de Platón (385-370 a.C.), con uno de sus diálogos más célebres en donde se resalta la importancia de la alimentación y de la comida en la antigua Grecia, en la cual los alimentos y las bebidas servían como centro de reunión para luego llevar a cabo un simposio que podría entenderse como un encuentro que en medio del disfrute de diferentes placeres (música, arte y sexo) daba paso a profundas reflexiones filosóficas. Gracias a esto, la ingesta de alimentos pasó de ser considerada un simple acto realizado por instinto y supervivencia a un acto de carácter social. La definición de “banquete” emergió mucho después de la existencia de los mismos, pues el concepto de comer en grupo o comunidad parece haber estado desde el origen mismo del hombre. Los banquetes han estado presentes en diferentes culturas como la egipcia, la romana y la maya. Estos banquetes consistían en reuniones con invitados distinguidos (hombres únicamente) en donde el exceso de comida y bebidas se hacía presente y los cuales funcionaban a la vez como muestra palpable de poder y posición económica ya que aquel que ofreciese el mejor banquete gozaría de un mejor estatus dando cuenta de su posición económica y social. Los banquetes comenzaron como un ritual que buscaba mostrar adoración a los dioses pero con el tiempo trascendieron transformándose en celebraciones de acontecimientos importantes como lo es hoy en día un matrimonio, el nacimiento de un bebé o cualquier otro tipo de celebración de esencia religiosa, cultural o social; y es justamente este elemento cultural y social el que resalta y está presente a lo largo de toda la novela, en donde los acontecimientos más importantes de Tita y de su familia se describen desde una receta y su detallada forma de preparación. Estos eventos pueden ser únicamente personales y hacer parte de las tradiciones familiares o ser sociales y hacer parte de la cultura y las tradiciones colectivas de un pueblo.

En los pasajes que se muestran a continuación, podemos ver como la escritora pone especial atención en la elección del menú según la ocasión y el evento para celebrar y de esta manera nos transmite su importancia. En los pasajes que utilizaremos como ejemplo, tenemos la boda de Rosaura, una de las hermanas de Tita, la protagonista.

Los capones son gallos castrados que se ponen a engordar. Se eligió este platillo para la boda de Pedro con Rosaura por ser uno de los más prestigiados en las buenas mesas, tanto por el trabajo que implica su preparación como por el extraordinario sabor de los capones. Desde que se fijó la boda para el 12 de enero se mandaron comprar doscientos pollos a los que se les practicó la operación y se pusieron a engordar de inmediato (Esquivel, 1989, p. 34-35)

En este fragmento podemos ver la importancia que se le da a la opinión que el platillo generará en los invitados, se habla de prestigio en las buenas mesas ya que ese prestigio se debe, en parte, a la complejidad de la preparación pues implica la compra de esa cantidad de capones, el procedimiento de caparlos y el engorde lo cual implica también tiempo y dinero. Como segundo ejemplo tenemos el fragmento en el que se nos indica que en el evento se dará realmente un banquete por su composición de 20 platillos además de los bocadillos / pasabocas de la entrada, “Era lo único que faltaba, todo lo demás, incluyendo los platillos para una comida de 20 platos y los bocadillos de entrada, estaban listos para el banquete” (Esquivel, 1989, p. 36).

En el primer pasaje, el concepto de “buenas mesas” es interesante, ya que nos permite percibir un esbozo cultural y social. Las “buenas mesas” podemos entenderlas como aquellas que reúnen ciertas características como manteles de telas finas, en aquella época las telas eran importadas generalmente de Europa; con cubertería y cristalería igualmente de lujo (plata y cristal), de buenos modales con comportamientos irreprochables y colmada de platillos exquisitos pero también en cantidades importantes, para mostrar a los comensales no solo un dominio perfecto en las artes culinarias, sino también que se tenía una posición económica que permitía incurrir en ese tipo de gastos. En cuanto al segundo pasaje se resalta la idea de cantidad, se explicita que la cena cuenta con veinte platillos más los bocadillos de entrada y encontramos el término banquete, retomando lo anteriormente mencionado referente a los banquetes en la obra de Platón.

Es de esta manera que los “elementos culinarios” presentes en la novela, se van transformado en “elementos gastronómicos” los cuales son la estructura misma de la obra, pues esta va narrando la historia de los protagonistas, describiendo a los personajes y detallando el contexto, a través de doce recetas y sus respectivas preparaciones, las cuales hacen parte de la cocina tradicional mexicana.

La palabra gastronomía, con el sentido en que la concebimos actualmente, apareció por primera vez de la mano del francés Joseph Berchoux en 1801 en el poema titulado “*La gastronomía o los placeres de la mesa*”². Con este poema compuesto por más de mil versos, Berchoux buscó dar a la clase alta y burguesa de la época un código de buenas costumbres y reglas de etiqueta en la mesa, las cuales les eran completamente desconocidas. El poema también retrata el vínculo que puede llegar a darse entre la “mesa” y las relaciones entre las personas alrededor de esta y todo lo que ella implica además de describirla en diferentes oportunidades como un arte.

Aunque a lo largo de toda la novela la escritora de *Como agua para chocolate* nos muestra el acto de cocinar como una actividad suprema, delicada, detallada y que requiere de muchos conocimientos, experiencia y experticia, en uno de los pasajes la conceptualiza, de igual manera que Berchoux, como todo un arte.

Tita era el último eslabón de una cadena de cocineras que desde la época prehispánica se hablan transmitido los secretos de la cocina de generación en generación y estaba considerada como la mejor exponente de este maravilloso arte, el arte culinario (Esquivel. 1989, p. 56)

Para el presente trabajo es importante tener en cuenta que la gastronomía se considera como un arte, ya que al quererla relacionar con la literatura, podemos estar hablando de una relación entre pares, un diálogo entre dos artes. Por esta razón, tomaremos las importantes contribuciones de Hernández (2013), quien destaca como primer elemento la estrecha relación entre cocina y cultura y con ello la evolución del hombre a través del fuego y por ende la cocción de los alimentos, tal y como lo menciona Gutiérrez (2012), quien además destaca los acontecimientos más importantes como el arado y la aparición de la agricultura en Mesopotamia, el rol de los alimentos dentro de las diferentes civilizaciones (Griegos, Romanos,

² <http://bdh-rd.bne.es/viewer.vm?id=0000207358&page=1>. Consultado el 20 de enero de 2024.

Persas o Judíos), la importancia del espacio geográfico y el clima, la comercialización de los alimentos y la jerarquía alrededor de la mesa.

Como segundo elemento, Hernández (2013), destaca la evolución que vivió la culinaria durante varias décadas gracias a hechos como la inmortalización de grandes recetas y preparaciones con la aparición de los primeros recetarios uniendo de cierta manera la literatura y la cocina, la introducción de formas refinadas de comer con el uso de nuevos cubiertos (el tenedor) según las clases sociales y la evolución de la visión de alimentarse yendo más allá e involucrando dar placer a los sentidos de los comensales (los sabores, los olores, las texturas, el aspecto auditivo y visual) y como tercer elemento, el autor destaca los aportes de la Revolución Industrial en el siglo VXIII, época en la que se impulsó la creación de restaurantes concebidos como espacios en los que los cocineros buscaban mostrar su arte al mundo, el trabajo de técnicas de preparación más elaboradas, nuevos ingredientes y la especial atención a la infraestructura y al servicio (local, meseros y utensilios).

Hernández (2013), concluye al exponer que la gastronomía es un arte por sus procesos en constante evolución que cuentan la historia y el desarrollo de los pueblos, porque involucra procesos creativos al servicio de un espectador o comensal, porque involucra los sentidos tanto del creador o cocinero como los del comensal, porque permite al cocinero expresarse a través de su obra y al comensal de interpretarla ya que esta obra cumple con una función estética, porque requiere de la imaginación y de un ensamble armonioso por parte del cocinero y porque finalmente “evoca un conjunto de códigos sociales y propicia la comunicación entre las naciones, haciendo evidente diferencias entre las civilizaciones en cuanto a sus sabores, la combinación de ingredientes y sobre las reglas para servirlos” (Hernández, 2013, p.19).

Por último, dentro de la conceptualización de la gastronomía no podemos dejar de lado los aportes y la apertura que realizó Aldo Bernáldez (2015) en su tesis sobre la aproximación conceptual y epistemológica de la gastronomía y los estudios gastronómicos. En ellos, el autor parte de dos preguntas, una conceptual: ¿Qué se conoce como gastronomía? y otra epistemológica: ¿Cómo se ha conocido la gastronomía? Luego de un vasto análisis que tuvo como base la revisión exhaustiva de las definiciones, conceptos y estudios de varios autores, Bernáldez (2015), propone definir la gastronomía desde cuatro aristas que varían según el contexto y según la función.

- Normas sobre aquello que se “debe” comer o beber: se entiende la gastronomía como el conjunto de normas o reglas que orientan que se “debe” comer o beber según aspectos como el dónde, cómo, cuándo, con qué, para qué, con quién y porqué.
- La elección, la preparación y el disfrute de una buena comida: este concepto reúne las definiciones básicas de la gastronomía en donde esta se concibe como el arte del buen comer que consiste en el refinamiento y la exquisita selección, preparación e ingesta de los alimentos y en donde predomina la estética, pues además de establecer lo bueno también establece lo bello a la hora de comer. De aquí nacen otros conceptos relacionados como “*gourmet*”, “*sibarita*” o “*delicatesen*”.
- Actividad económica relacionada con la preparación y el servicio de alimentos y bebidas, se ve la gastronomía como una industria productiva en donde intervienen elementos como la creatividad, la cultura, la innovación, la competencia y el mercado.
- El estudio de “todo” lo que respecta a las cosas que comemos y bebemos: en este concepto la gastronomía es concebida como un “campo de conocimiento multidisciplinar que integra distintas perspectivas científicas para dar cuenta de todo lo que respecta a lo que comemos y bebemos” (Bernáldez, 2015, p.25).

Lo interesante de la propuesta de Bernáldez (2015), radica en que estos cuatro ejes son fácilmente perceptibles en la novela, en ella, a través de la gastronomía se narran los platos y las recetas que acompañaban el día a día de la familia de la protagonista y sus eventos importantes, la elección, preparación y presentación de los alimentos, la multidisciplinariedad integrando otros campos del conocimiento como la química para algunos remedios caseros o la receta de la masa para hacer los fósforos, las normas y buenos modales en la mesa y en otros espacios privados y públicos haciendo mención explícita del manual de Carreño³ y hasta el aspecto económico cuando los revolucionarios piden ayuda para la causa en el rancho de Tita y su familia, ayuda que se les proporciona con alimentos.

Para concluir, Bernáldez (2015) resume que dentro de este campo, aquello que es tema de estudio así como su extensión dentro de la gastronomía varía dependiendo de cada autor y su época; sin embargo, coinciden en abarcar tres conceptos:

- a. El estudio del alimento *per se*.

³ Carreño, M. A. (1875). *Compendio Del Manual De Urbanidad Y Buenas Maneras: Arreglado [por El Mismo] Para El Uso De Las Escuelas De Ambos Sexos*. Benito Gil.

- b.** El estudio de la comida y de la cocina como una construcción social y cultural que debe asumirse como el resultado de varios procesos históricos.
- c.** El estudio de las actividades económicas relacionadas con la gastronomía.

1.1. Diferencia entre gastronomía y cocina.

Tanto la gastronomía como la cocina comparten un campo lexical en donde los términos y conceptos asociados pueden ser empleados tanto de un lado como del otro, razón por la cual pueden llegar a dar paso a una ambigüedad en cuanto a la definición y el empleo de cada una. Pero esta problemática ha sido tema de estudio sobretodo en el campo de la hotelería y del turismo, en donde tanto la una como la otra están estrechamente asociadas. Para Ayora (2018), es importante definir cada uno de estos conceptos con el objetivo de no borrar las diferencias culturales inscritas en la “cocina” y manifestadas en las diferentes formas de cocinar y sostiene que esta confusión nace de la oposición entre lo “moderno” y lo “tradicional” (p. 6).

Podemos sustentar lo anterior al tomar los aportes del francés Jean Anthelme Brillat-Savarin, quien publicó el primer tratado de gastronomía titulado *Fisiología del gusto* (1825), la obra se compone de ocho volúmenes en los que, a manera de meditaciones, se describen recetas, anécdotas y observaciones realizadas por él mismo entorno a la mesa. El autor aborda el tema de la comida desde un punto de vista científico y literario en donde podemos encontrar puntos de desarrollo como la importancia de los sentidos, el apetito, la obesidad, la naturaleza de los alimentos y la digestión, entre otros. Para Brillat-Savarin (1825), la gastronomía es una ciencia que organiza todo el conocimiento razonado sobre la relación entre el hombre y alimentación, la cual tiene por objetivo procurar por la preservación de este y velar para que solo se empleen los mejores alimentos y técnicas para alimentarse asegurando así su supervivencia a través de una alimentación balanceada; aquí vemos entonces como surge la idea de un concepto moderno y evolucionado además de mucho más elaborado al que se venía trabajando en la época, en donde se le da igual de importancia al contexto y detalles que al alimento en sí y en donde se piensa en el bienestar del comensal, sobrepasado así el concepto simple de cocina.

Para Brillat-Savarin (1825), esta ciencia acompaña al hombre desde su nacimiento hasta su muerte y será determinante en diferentes contextos de su vida, tal y como se refleja en varios personajes de la novela con Tita, la protagonista, o Nacha, su nana, e incluso con su hermana Rosaura. Este autor considera que “la gastronomía aumenta los placeres del amor, ayuda a disminuir las tensiones, refuerza los lazos de amistad y facilita los negocios” (p.39).

Esta concepción junto con la del cocinero como artista que se expresa a través de la comida y su preparación, nos lleva a un elemento muy importante de la novela y es el manejo que Esquivel le da a los sentimientos y la manera en la que estos son expresados y exteriorizados a través de la comida, es cada preparación un puente entre el interior del personaje y la realidad en donde este puede expresar lo que siente. Estas dinámicas de interacción que se dan en la mesa dentro de la novela, convierten al alimento en un personaje más, el cual pasa a ser un canal de comunicación entre los demás personajes, principales o secundarios, con sentimientos positivos o negativos. Como lo señala Hernández (2013), “el arte es una manifestación profunda del alma del artista” (p.14), así como los platillos de la novela son una manifestación profunda del alma de sus personajes.

Retomando el postulado de Ayora (2018), el concepto de cocina que se inscribe en lo tradicional ha tenido la tendencia de comprenderse como algo local y regional, pequeño pero no menos elaborado y que no se inscribe en el concepto globalizado de gastronomía de no ser necesario. El término de cocina se apoya en la cultura del pueblo y todos los pueblos poseen una que lo ha acompañado desde sus inicios y que cuenta su historia como comunidad, introduciendo de esta manera en concepto de identidad. Y de allí nace el término de cocina tradicional por ejemplo, en donde luego de haber alcanzado el punto máximo dentro de un desarrollo gastronómico, se decidió volver a la alimentación de base, las comidas de casa con productos locales, a las recetas de la abuela y los secretos gastronómicos familiares.

Un enfoque resumido lo encontramos con el trabajo realizado por Bahls (2019), en el que analiza las teorías de varios autores. Como resultados, Bahls (2019), nos presenta, primero, que los dos conceptos parecen ser mutuamente excluyentes, ya que los autores que usan uno con mayor frecuencia, utilizan el otro con menor frecuencia. Segundo, que muchas veces estos conceptos son utilizados sin preferencia específica por parte del autor. Tercero, que sí es posible considerar la gastronomía como la evolución de la cocina y esta a su vez como evolución de la alimentación, cuarto, que son conceptos que seguirán evolucionando y quinto, que podemos definir cocina o culinaria como

La expresión cultural de un pueblo, la cual está atravesada por representaciones identitarias, actuando como una puerta de entrada a la cultura del lugar visitado, especialmente en el caso del turismo, donde actúa como un puente entre personas y culturas, sirviendo como vehículo de la hospitalidad, como mediador entre individuos y culturas diversas. Las tradiciones culinarias sólo se mantienen vivas porque están siendo

permanentemente reelaboradas en un proceso dinámico, como la etnia y la propia identidad. (p.329)

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos decir que la novela de *Como agua para chocolate*, sujeto del presente trabajo, se inscribe tanto en los términos de gastronomía como de cocina, dependiendo del contexto. Para relacionar la obra con la literatura y otras artes, hablaremos de gastronomía, pero para tratar aspectos tradicionales, regionales, sociales y culturales puntuales dentro del texto, haremos uso del concepto de cocina. Por último, aclaramos que el término cocina se empleará de igual manera para referirnos al espacio físico como tal, ese espacio destinado a la preparación de los alimentos en el que Tita, pasaría la mayor parte de su vida y que se convertiría en la materialización de su mundo.

1.3. Gastronomía y cocina como Patrimonio Cultural de la Humanidad.

Es importante precisar que cuando hablamos de cocina tradicional mexicana, nos referimos a una cocina ancestral y con un peso cultural muy importante. La cocina mexicana fue declarada Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad por la UNESCO en el año 2010, veintiún años después de la aparición de la novela. Dentro de esta categoría se encuentran solo cuatro cocinas inscritas, además de la mexicana, se encuentran la gastronomía japonesa, la francesa y la mediterránea.

Esta inscripción debe entenderse como un reconocimiento, en donde la cocina mexicana pasa a ser patrimonio de la humanidad y como patrimonio debe ser salvaguardado por su importancia y por lo que este representa. Madrid et al. (2004), destaca la definición de patrimonio, el cual es un bien ya sea tangible o intangible que es considerado digno de ser salvaguardado y conservado al poseer algún tipo valor de interés colectivo. Estos bienes inicialmente culturales, pasan a formar parte del patrimonio debido a tres factores según Madrid et al. (2004), primero, cuando han desempeñado una función dentro del proceso de construcción histórica del pueblo al que pertenece. Segundo, cuando ha intervenido en el proceso de construcción de la identidad cultural de un grupo social y tercero, cuando satisface necesidades espirituales y psicológicas del colectivo al que pertenece (p. 56).

Otra característica importante de los patrimonios y que destaca Madrid et al. (2004), es el hecho de que estos bienes “se transmiten de generación en generación permitiendo el reconocimiento o la diferenciación entre comunidades” (p.56).

Esta característica la encontramos muy presente en la novela, pues los saberes y conocimientos sobre la gastronomía y la cocina de la familia (así como sobre algunos otros aspectos sociales y culturales) son transmitidos generacionalmente, a través de la madre o de la cocinera, Nacha y luego de Tita a su sobrina Esperanza y luego de esta a su hija, quien es la narradora en tercera persona de la historia de la novela.

Por otro lado, es importante hablar de la relación que existe entre patrimonio e identidad, patrimonio y alimento y alimentación e identidad. De esta manera, intentaremos identificar los diferentes elementos culturales identitarios que encierra la gastronomía dentro de la novela. En primer lugar retomaremos a Madrid et al. (2004), quien al hablar de identidad, señala que hablamos igualmente de un proceso que se construye a partir de rasgos y características identitarias que son individuales pero también colectivas. La autora afirma que la identidad

“Es la imagen diferencial que se percibe desde afuera, lo que cada miembro de una comunidad siente como propio y distintivo. Lo que lo hace sentirse y sabérselo que es. Lo que lo hace sentirse diferente del otro cultural y perteneciente a un determinado grupo con el que comparte un substrato ideológico y conductual común” (Madrid et al., 2004, p. 58).

De esta manera vemos claramente como el patrimonio de una comunidad, al estar compuesto por los bienes tangibles o intangibles de interés común productos de procesos que han sido desarrollados a través de su historia, pasa a ser una expresión de su identidad y por su parte, el alimento pasa a integrar el concepto de alimentación. Madrid et al., (2004) también aclara que la alimentación de un pueblo nos permite saber mucho sobre él y su historia, esta da cuenta de su estructura social, de las jerarquías, de la interacción con su espacio geográfico y los recursos que este le proporciona (por ejemplo el maíz en México), los rituales alrededor de la mesa, las creencias religiosas (como el hecho de no consumir ciertos alimentos por ejemplo), las buenas maneras en la mesa y los tratos o negocios que se establecen entorno a una comida.

Un ejemplo de esto lo encontramos en la novela cuando Tita va a contraer matrimonio con el Doctor John Brown, para esto se organiza una cena especial en la que se realiza la pedida de mano la cual debe ser aprobada por el hombre de la casa, en este caso Pedro, el esposo de su hermana Rosaura, como lo vemos en los siguientes fragmentos.

No pudo acudir de inmediato a recibirlo, pues aún le faltaba poner la mesa. Antes de poner el mantel hay que cubrir la mesa con un tapete, para evitar el ruido que hacen las copas y vajilla al chocar contra ella. Tiene que ser bayeta blanca para así realzar la

blancura del mantel. Tita lo deslizaba suavemente sobre la enorme mesa para veinte personas, que sólo usaban en ocasiones como ésta (Esquivel, 1989, p. 169)

En el fragmento que acabamos de ver, se hace visible la clase social de Tita y su familia, dados elementos como la ubicación geográfica del rancho y la época en la que acontecen los hechos, solo una familia de clase media-alta o alta, podría tener estas costumbres y los medios económicos para permitírselas además de haber tenido el acceso a este conocimiento, notablemente heredado de costumbres europeas en la mesa. Como segundo ejemplo tenemos el siguiente fragmento, que nos acerca a esas costumbres y relaciones alrededor de la mesa pero sobretodo las normas de etiqueta, lo que se consideraba correcto e incorrecto en esta especie de ritual sagrado.

La primera escena que presencié al abrir la puerta fue la acalorada discusión entre Pedro y John sobre la situación política del país. Parecía que los dos habían olvidado las más elementales reglas de urbanidad, que dicen que en una reunión social no hay que sacar a colación cuestiones sobre personalidades, sobre temas tristes o hechos infortunados, sobre religión o sobre política (Esquivel, 1989, p. 170)

También es importante enfatizar que en esta parte de relación entre alimento, alimentación y patrimonio cultural, se incluyen los sistemas de siembra y recolección de los alimentos, las técnicas de preparación empleadas como como la milpa⁴ o la nixtamalización⁵, y los utensilios que intervienen en el proceso como los molcajetes y los comales, utensilios que de igual manera aparecen en la novela y sobre los cuales profundizaremos más adelante en el presente trabajo y que la autora integra de esta manera en su relato “Ya que se tienen los pétalos deshojados, se muelen en el molcajete junto con el anís. Por separado, las castañas se ponen a dorar en el comal, se descascaran y se cuecen en agua” (Esquivel, 1989, p. 61).

Sobre este eje, en el año 2004 México presentó ante la UNESCO el expediente para que las cocinas tradicionales mexicanas fueran reconocidas como Patrimonio Cultural Inmaterial. Luego de algunas exigencias y varios años de trabajo por parte del Conservatorio de la Cultura Gastronómica Mexicana y del Instituto Nacional de Antropología e Historia de México INAH, el país obtuvo el reconocimiento, poniendo como ejemplo al paradigma de Michoacán que se basa en el oficio y la tradición de todos los colectivos de cocineras y cocineros que se encuentran a lo largo y ancho del territorio, cuyos conocimientos y técnicas son una expresión de la

⁴ Sistema agrícola tradicional basado en el policultivo.

⁵ Proceso precolombino para la cocción del maíz.

identidad comunitaria que permiten fortalecer los vínculos sociales dentro de las comunidades y que ayudan a la construcción y consolidación de los sentimientos de identidad y pertenencia dentro de las poblaciones tal y como fue descrito por Roldán (2023) en uno de los artículos de la Revista muy interesante⁶.

2. La gastronomía en América Latina: el mestizaje gastronómico.

Como ya lo hemos mencionado anteriormente, la gastronomía y cocina de un pueblo o de una comunidad es una construcción histórica. Lo detalla Gutiérrez (2012) cuando nos habla de la cocina en los egipcios, en tiempos del imperio Hitita, en las civilizaciones mesopotámicas y en el renacimiento, solo por citar algunos. Por su parte, América también sufrió procesos a nivel gastronómico y culinario y su gran punto de inflexión se da con la llegada de los españoles el 12 de octubre de 1492. A partir de esta fecha, las cocinas indígenas autóctonas, que a su vez ya eran producto de una cultura y una historia precolombina de la cual hoy en día se desconocen muchas cosas, la cocina como era conocida hasta ese entonces sufrió una inesperada y acelerada transformación con la introducción de nuevos alimentos, la prohibición del consumo de otros, la suplantación de ciertos cultivos y las nuevas técnicas de cocción. Este proceso de cambio y transformación hoy se conoce con el nombre de mestizaje gastronómico de la misma manera en la que se dio el mestizaje racial durante todo el periodo colonial bajo el dominio español.

Gutiérrez (2012), nos cuenta que esta revolución se dio en ambos sentidos aunque no proporcionales claro está, hubo cambios desde España hacia América y viceversa, ya que los españoles también introdujeron a Europa ingredientes y técnicas de cocción autóctonas americanas. Como primer elemento encontramos que debido a condiciones climáticas y culturales, la alimentación de base ya era diferente de un lugar al otro, como lo señala la autora, en América la presencia del ganado era escasa y por el contrario predominaba el cultivo de plantas como el maíz, la papa, los frijoles, la yuca, los tomates, los pimientos, el tabaco, la coca y frutas tropicales como la chirimoya, la piña, el mango y el aguacate (p.91). En este choque de culturas en donde los españoles no comían con lo que los indígenas se alimentaban además por su afán de la explotación de la tierra como actividad económica, poco a poco empezaron los procesos de intercambio.

⁶ <https://www.muyinteresante.com.mx/sociedad/38171.html>. Consultado el 25 de enero de 2024.

De Europa llega el arroz, el trigo, la caña de azúcar, la vid, el olivo, los cerdos, las gallinas y los caballos; de América se van las plantas, las frutas, el maíz, los tomates y el cacao y se integran a la gastronomía de los españoles en América el pavo, la papa, el frijol, los manatíes, los peces y las tortugas. Los españoles prohibieron el consumo de insectos y el cultivo y consumo de las semillas de amaranto por estar relacionada con aspectos espirituales y religiosos. Por otro lado, masificaron el cultivo de la caña de azúcar en las Antillas para ser llevada a Europa.

En cuanto a las técnicas de cocción se destaca el contraste entre los utensilios precolombinos como ya se han mencionado antes, con las cazuelas utilizadas por los españoles así como el contraste entre la cocción en hornos de leña por parte de los españoles y la cocción por hervido o bajo tierra de los indígenas. Por último, Gutiérrez (2012), nos habla de cómo gracias a las crónicas realizadas por los españoles con el objetivo de contar y documentar todo aquello que veían y vivían en el llamado “Nuevo Mundo”, hoy sabemos que así como muchos aspectos de nuestra actual gastronomía son el producto del mestizaje, otros ya existían y continúan existiendo. Un ejemplo lo encontramos con las crónicas escritas por el español Bernal Díaz del Castillo quien describe la cocina imperial azteca a partir de los banquetes de Moctezuma y que nos lleva al concepto de los banquetes de Platón explicado anteriormente y a concluir que muchos de los aspectos desarrollados entorno a los alimentos y a la cocina fueron desarrollados paralelamente en otras culturas y partes del mundo, lo que nos muestra la consistencia de la evolución del hombre sea cual sea su origen.

Por otra parte, Wilke (2012), quien se basa principalmente en el territorio mexicano y los territorios andinos, nos dice que este mestizaje fue un proceso que se dio desde el momento en el que se establecieron y tomaron el poder los conquistadores y perduró durante varias décadas. En un principio, el cambio de poder desplazó a las cocinas indígenas existentes, las cuales tenían el maíz como base en la mayor parte de los territorios; dentro de los cambios que se produjeron con la llegada de los conquistadores encontramos la implantación de nuevas políticas alimentarias en las que se establecía aquello que debía comerse de ahí en adelante, así como reformas en las políticas agrarias en las que se ordenó sustituir el maíz por el trigo.

El autor precisa que desde su llegada, los conquistadores españoles despreciaron la comida indígena, catalogándola como “comida de pobres” y hasta el siglo XVIII, los criollos preferían la comida tradicional a la autóctona. El mestizaje tuvo su origen poco a poco, (recordemos que en un principio todo trascurrió de manera pacífica) cuando las indígenas

comenzaron a cocinar para los criollos y a incluir aspectos de sus propias cocinas en los platos que preparaban y servían.

Por su parte, los conquistadores ejercieron una gran influencia no solo sobre los alimentos que comían los indígenas (incluyeron a su dieta la carne de cerdo, la leche y sus derivados), sino también en sus costumbres entorno a la mesa; en cuanto a los aportes de América para Europa, se encuentran las especias (elemento que era objeto de la búsqueda inicial), frutas, verduras, el maíz, el aguacate o palta, la mandioca y por supuesto el chocolate, llevado a la corona española por Hernán Cortés. Y aunque hasta aquí todo podría resumirse en un intercambio de productos y hoy se reconoce en este mestizaje gastronómico como una parte importante de la identidad cultural de los pueblos de América Latina, se debe resaltar que este proceso trajo consigo graves consecuencias para los pueblos y territorios indígenas, consecuencias que hasta hoy comienzan a conocerse gracias al avance en las investigaciones y la implementación de nuevas tecnologías.

Si tomamos el caso del territorio que hoy reconocemos como Perú, se habla de un grave impacto ecológico en la deforestación del pasto debido a la sustitución de cultivos nativos, la desaparición de flora y fauna nativa, desarticulación de las estructuras políticas que garantizaban un manejo eficiente de los terrenos y una mejor repartición de los insumos agropecuarios. Se extinguieron muchas técnicas agrícolas y se prohibió el consumo de algunos productos como la kiwicha y la maca (su consumo se asociaba a propiedades energéticas y de fertilidad) así como el ejercer actos rituales que estuvieran asociados al ciclo agrícola. También se vivió una desvalorización de algunos productos como la arracacha, la mashua y el tarhui al ser denominados peyorativamente como “comida de indios” tal y como lo señala Canepa et al. (2011).

A pesar del intento de sustituir el maíz con el trigo, este no desapareció y de hecho hace parte de varios escritos de la época, uno de ellos es la novela *Hombres de maíz* (1949) de Miguel de Asturias y cómo el mestizaje fue un intercambio cultural de ambas partes. En cuanto a fuentes documentadas que traten sobre la alimentación de ese entonces, los conquistadores aportaron a América los recetarios mientras que los monjes se dedicaron a escribir libros de la cocina indígena que documentaban las costumbres culinarias, el cómo se escogían los ingredientes de las preparaciones, los métodos de preparación y las tradiciones entorno a la cocina, dándonos así un primer esbozo de la importancia de la literatura para la conservación y conocimiento de la gastronomía y cocina prehispánica.

Un ejemplo de mestizaje gastronómico dentro de la novela, lo encontramos con la receta y preparación de la rosca de reyes, la cual es una tradición de orígenes religiosos nacida en Europa en la edad media y que llegó a México con la conquista.

Según la tradición, la noche del 6 de enero se parte la rosca y la persona que saca el muñeco que viene escondido dentro de ella queda obligado a celebrar una fiesta el 2 de febrero, día de la Candelaria, cuando hay que levantar del nacimiento al niño Jesús. Desde que eran muy niñas esta tradición se había convertido en una especie de competencia entre ella y sus hermanas. Se consideraba muy afortunada a la que tenía la suerte de quedarse con el muñeco. Por la noche podría pedir un deseo apretándolo fuertemente con las dos manos (Esquivel, 1989, p.189-190)

La rosca de reyes se acompaña tradicionalmente con un chocolate caliente como bebida, preparación de orígenes indígenas que también sufrió algunas variaciones y puede considerarse producto insignia del mestizaje gastronómico y del que igualmente hablaremos más adelante en el presente trabajo.

Para finalizar, Wilke (2012), también aborda dos aspectos importantes, el primero es que el mestizaje gastronómico no debe entenderse como un proceso único, general y homogéneo en todo el territorio Americano, las cocinas mestizas tuvieron una lenta emergencia y se dieron de manera y tiempos diferentes en los distintos territorios. Por ejemplo, las cocinas mestizas de Chile y de Perú no se transformaron igual que las de México o las de La gran Colombia. Y segundo, el mestizaje gastronómico no se dio únicamente dentro del contexto de la conquista española, pues también podríamos hablar de un mestizaje interno entre los mismos pueblos, como en el caso de platos como las humitas, la calapurca (Chile y Perú) o los tamales (México y Colombia) que comparten características similares pero varían de una región a otra. Es pertinente anotar que estos procesos pueden incluso darse en nuestros días y en los mismos territorios, debido a los diferentes procesos migratorios que se viven actualmente.

Como último punto dentro de este aspecto de mestizaje gastronómico y la importancia del Patrimonio cultural como parte de una construcción identitaria, podemos decir que a través de la cocina también se buscan algunas reivindicaciones de tipo social. Hoy por hoy vemos como las nuevas generaciones se interesan por preservar sus raíces y orígenes, algo que antes era despreciado debido a los imaginarios creados durante la colonia como lo hemos visto anteriormente en donde la comida autóctona e indígena era despreciada.

Un ejemplo de esto lo encontramos en la novela con el platillo de los chiles en nogada, un plato mestizo que, según la leyenda, fue creado por las monjas agustinianas en el estado de Puebla, quienes tomaron como referencia los colores del Ejército Trigarante para la elaboración del platillo y así celebrar la independencia de México convirtiéndose en el platillo por excelencia de las fiestas patrias mexicanas⁷ y en la novela se nos presenta de la siguiente manera “Los chiles lucían con orgullo los colores de la bandera; el verde de los chiles, el blanco de la nogada y el rojo de la granada” (Esquivel, 1989, p.258).

3. ¿En dónde podemos situar la gastronomía dentro de la literatura?

Con la novela *Como agua para chocolate*, tenemos un ejemplo de cómo el trabajo literario puede partir o tomar como base lo gastronómico. Como se ha detallado anteriormente nos encontramos ante dos artes y como artes pueden relacionarse entre sí. En este caso, la literatura ha hecho un llamado a la gastronomía y la ha incluido, son muchas las obras literarias que a lo largo de la historia han decidido conectarse con el tema gastronómico de una u otra manera, hecho que se le atribuye no solo a la importancia que tiene la gastronomía en la vida del hombre, sino a la necesidad de este de documentar de diferentes maneras esos patrimonios culturales como la cocina.

Aunque la gastronomía y la literatura han sido una combinación trabajada a nivel mundial, en el mundo hispánico uno de los referentes más representativos lo encontramos con el *Quijote de la Mancha* (1605) de Miguel de Cervantes, quien valiéndose de la gastronomía retrata cómo funcionaba la sociedad de la época. Gracias a esta obra, es posible identificar lo que comía el pícaro, el Duque y el Hidalgo. En ella es posible encontrar un listado completo de los platillos de la época que dan cuenta de la cocina tradicional española, precisamente la madrileña⁸. El sociólogo y periodista Lorenzo Díaz, quien ha estudiado la obra en detalle y ha escrito libros como *La cocina del barroco* (2003) o *La Cocina del Quijote* (2005), enfatiza en cómo en el *Quijote*, el autor plasma los aportes de los manchegos a la cocina con el uso de un

⁷ Las fiestas patrias se celebran en el mes de septiembre por el aniversario del llamado Grito de Independencia, que fue dado por el cura Miguel Hidalgo y Costilla en 1810, Hidalgo convocó al pueblo a levantarse en armas en contra del dominio de los españoles.<https://www.gob.mx/siap/articulos/chile-en-nogada-platillo-tipico-de-las-fiestas-patrias>

⁸ Díaz, L. (2014) en <https://www.youtube.com/watch?v=nYtCluSfexg>

lenguaje específico dentro del cual encontramos expresiones idiomáticas ligadas a la cocina: “hacer buenas migas” o “partir el bacalao”, por ejemplo.

Otros autores mencionados por el sociólogo son el poeta Lope de Vega, quien a través de algunas de sus obras cuenta aquello que desayunaban los madrileños como los torreznos y que además calmaban la sed “matando el gusanillo”, como se le conoce desde aquella época a la ingesta de una bebida espirituosa anisada llamada aguardiente de chinchón; y el escritor Gaspar Melchor de Jovellanos, quien se vale de sus escritos para contar sus experiencias gastronómicas, su percepción y opinión de las mismas de manera detallada en la que la descripción de aquello que come enriquece los relatos.

Otro ejemplo importante para resaltar, son todas las referencias literarias hechas alrededor del mítico y célebre restaurante madrileño que lleva por nombre *Lhardy*, el cual fue fundado en el año 1839 por el empresario y pastelero francés Emilio Huguenin Lhardy. Este restaurante creó su fama gracias a contar entre sus comensales con personalidades como el Marqués de Salamanca, el escritor Julio Camba y los periodistas de la época. Las referencias a este restaurante se encuentran en varias de las obras de Benito Pérez Galdós como *Lo Prohibido* (1885) o *Los Ayacuchos* (1900), en la comedia *La hipocresía del vicio* (1859) de Bretón de los Herreros y en la novela *Pequeñeces* (1890) de Luis Coloma.

Por último tenemos el ejemplo del escritor español Manuel Vázquez Montalbán quien con su personaje Pepe Carvalho (protagonista de 18 de sus novelas, de 30 relatos y de varios libros de cocina) plasmó en su obra literaria su pasión y sus conocimientos por la gastronomía. A lo largo de las novelas, el detective Carvalho se va consolidando como un personaje *gourmet* que con sus recetas establece un lenguaje propio que le permite expresar sus emociones y sentimientos.

Gacharná (2019) por su lado, plantea que la literatura y la gastronomía han tenido al origen de sus acercamientos dos enfoques diferentes, el primero de tipo clásico que corresponde al momento en el que la gastronomía se piensa desde la literatura y el segundo que corresponde a la literatura de la gastronomía como los libros sobre cocina que abarcan recetas familiares o de profesionales, cotidianas o tradicionales, platos, preparaciones, secretos de cocina y rituales alrededor de la mesa desde una mirada a la memoria familiar, colectiva o regional al igual que su historia, métodos y técnicas desde un punto de vista científico como por ejemplo los libros de cocina molecular.

En cuanto al enfoque clásico, este aborda la gastronomía como tema central de las obras literarias así como cuestión de interés de poetas, escritores y ensayistas que relacionan ambos campos desde una visión hedonista enfatizando en lo sensual y sensorial como por ejemplo la *Oda a la cebolla* del poeta Pablo Neruda que aparece en la célebres Odas elementales de 1988.

En las obras literarias que involucran la gastronomía, Gacharná (2019) también plantea una concepción del concepto de cocina como espacio físico, “un lugar de creación de actos artísticos y fuente de inspiración o como escenario en el que se disputan identidades, subjetividades, corporalidades y lugares de enunciación” (p.6), y nos propone explorar como una forma de memoria familiar, colectiva o regional elementos como las recetas familiares, cotidianas o tradicionales, la elaboración de platos y preparaciones, los secretos de cocina e incluso rituales alrededor de la mesa, de cierta manera , lo que nos presenta Laura Esquivel en su novela.

3.1. La importancia de la interdisciplinariedad.

La interdisciplinariedad fue definida por la UNESCO en 1985 como “la cooperación de diversas disciplinas, que contribuyen a un objetivo común y que, a través de su asociación, aportan a la generación de nuevos conocimientos, nuevos lenguajes y una perspectiva común” (Araya et al., 2019 p.4). Cuando decimos que estudiamos la gastronomía dentro de la literatura, nos encontramos antes un claro ejemplo de interdisciplinariedad en el que un campo se estudia desde las bases teóricas y conceptuales de otro para así dar paso a nuevos enfoques, conceptos y conocimientos. Estos dos campos del saber trabajan juntos, es como un diálogo que se establece entre los dos para analizar en qué medida el uno se ha servido del otro, el uno ha aportado al otro y cómo lo han hecho. El caso concreto del diálogo entre la gastronomía y la literatura, nos brinda un nuevo campo de saberes con dos enfoques los cuales se distinguen entre ellos gracias a un simple ejercicio de jerarquía.

Por una parte está el enfoque en el que la gastronomía prima y hace un llamado a la literatura para servirse de ella, la utiliza como medio y canal para expresarse, darse a conocer y llegar a un público determinado. Estamos hablando de todos aquellos libros y obras que hablan de gastronomía y que tienen por objetivo, de una u otra manera, explicarla desde algún eje o explicar algunos de los conceptos que la componen, es el caso de la obra *Fisiología del Gusto* (1825) de Brillat-Savarin que ya ha sido mencionada anteriormente o *Le Guide culinaire. Aide-*

mémoire de cuisine pratique (1903) del cocinero Auguste Escoffier en el que además de recetas, se expone su teoría del trabajo por brigadas dentro de una cocina.

Dentro de este grupo también encontramos los recetarios de un sinnúmero de especialidades como *La comida de la familia* (2011) de Ferran Adriá o *Mis mejores recetas con jamón Ibérico* (2002) de Iñigo Pérez, los libros de reseñas y críticas gastronómicas como *El hombre que se comió el mundo* (1900) de Jay Rayner, los libros de cocina que integran otra disciplina como el periodismo en *La cocina de la crítica* (2014) de Fernando Sánchez y los libros de crónicas culinarias como *Lo que cuenta el caldero* (2018) de Leonor Espinosa.

Un ejemplo de la importancia de la interdisciplinariedad lo tenemos con el libro *Las razones del gusto y otros textos de la literatura gastronómica* (2011), un compilado de ensayos de un grupo de cocineras y cocineros venezolanos, que a través de su saber hacer y de su experiencia profesional, resaltan la importancia del hecho gastronómico para la consolidación de la identidad cultural nacional. La obra se justifica partiendo de la necesidad de definirse como comunidad y cita:

Uno de los recursos para entender la cultura de un país es el hecho gastronómico. Un punto de partida para construir y seguir la ruta de la especificidad cultural de una sociedad son sus estudios gastronómicos que en Venezuela han venido teniendo en los últimos años un vigor inusitado como parte del empeño nacional de un reconocimiento integrador al contemplarnos en el espejo referencial que implican nuestras ingestas y apetitos. (Krispi, 2014, p.9)

Por otra parte y sobre el cual reposa el interés del presente trabajo, tenemos el enfoque en el que la literatura ha llamado a la gastronomía para integrar sus elementos (personajes, escenarios, léxico et historia entre otros) dentro del trabajo literario y como resultado de ese diálogo se han podido explicar nuevos conceptos desde los conceptos y elementos propios de la gastronomía. En este enfoque el autor también permite un acercamiento del lector al mundo gastronómico desde la literatura. En el interés de entrelazar estas dos artes, la obra se vuelve una invitación sensorial en la que la palabra escrita exaltará todos los sentidos de la misma manera en la que se exaltan durante el acto de comer, el cual se asocia directamente al gozo. Es importante decir que este diálogo nos ayuda a estructurar también el concepto de identidad desde la literatura. Mansilla (2006), propone que la noción de identidad debe materializarse en la práctica de la vida social que se da cuando un grupo o comunidad comparten unas mismas condiciones de vida.

En cuanto a la relación entre identidad y literatura, el autor parte de la base de que la literatura puede ser creadora de identidad y que esta creación tiene lugar de dos maneras: una a través de la elaboración de mundos de ficción los cuales están orientados a reafirmar una esencia cultural determinada al hacer uso de discursos previamente aceptados, promoviendo sentimientos de identidad, utilizando lugares esenciales dentro de la cultura y otra, a través de la problematización de las realidades que se utilizan como referencia en compañía del uso de estrategias retóricas con las que se comunica la realidad cultural a través del texto el cual ofreciendo muestras de realidad, conduce al lector a “repensar, re imaginar, y reconfigurar lo propio, haciendo visible sus fisuras, vacíos, carencias y deseos de los discursos que hablan de lo propio” (Mansilla, 2006, p.6).

Por último, Reyes (2013), nos propone otro aspecto positivo de este diálogo interdisciplinar. La autora destaca que la cocina encuentra en la literatura espacios variados, pues la gastronomía participa en narrativas, poesías y hasta piezas teatrales. Dependiendo del tipo de literatura, el aspecto gastronómico puede y sabe adaptarse ya sea como el elemento principal de la obra, como elementos de detalle solo en caso de ser necesarios o como elementos de significado propio que aportan información precisa a la trama y a los personajes (p.21). Para la autora, la comida podría igualmente asumir un valor identitario como cuando por ejemplo marca diferencias geográficas o culturales y cuando se presenta como un factor cultural nacional y adquiere dentro del texto un valor que conecta el espacio con el tiempo narrativo. Por último, la comida puede portar también un valor connotativo que ofrece al lector características que van a ayudar a la construcción, al desarrollo de los personajes, a su comunicación y por ende al desarrollo de la trama.

3.2. La gastronomía como elemento comunicativo en los personajes de las novelas de Isabel Allende.

Si bien el presente trabajo tiene por obra de estudio la novela mexicana *Como agua para chocolate*, existen muchas otras obras literarias que se han servido del mundo gastronómico para su desarrollo. Dentro de la literatura latinoamericana destacan las obras de la autora chilena Isabel Allende. Como lo señaló Reyes (2013), la comida es un lenguaje no verbal en sí misma. La cocina y todos los elementos que la rodean buscan transmitir un mensaje, como por ejemplo la posición económica de quien ofrece una fiesta o un banquete, entre más refinado y abundante sea, los invitados interpretarán como mejor la situación económica del anfitrión.

Otro de los mensajes que se pueden transmitir son las creencias religiosas de los comensales o “la identificación de un estilo de vida en particular como los veganos por ejemplo” (p. 122-123).

Dentro de las obras de Isabel Allende encontramos diferentes personajes que buscan comunicar y transmitir y lo hacen a través de elementos gastronómicos en donde la autora concibe la cocina como un hecho cotidiano. En su trabajo de investigación, Acosta (2011), realiza un estudio de todas las obras de la escritora con el fin de analizar la utilidad del aspecto gastronómico en el trabajo literario. Aunque en todas las obras de la autora se encuentran referencias gastronómicas, solo una de sus obras *Afrodita* (1997) posiciona la gastronomía como elemento principal. La inclusión de una cantidad significativa de referencias gastronómicas se debe al gusto personal de la autora por el arte culinario.

Como primer ejemplo, Acosta (2011), toma *La isla bajo el mar* (2009), novela en la que Allende hace referencias a la cocina creole como punto de convergencia de tres culturas (española, francesa y caribeña) diferentes en un mismo espacio geográfico. El tema central de la novela es la esclavitud y es a través de la gastronomía que los personajes comunican como era su vida en aquella época. Se habla por ejemplo del contraste entre la comida de los amos y la de los esclavos, del papel de algunos esclavos en la gastronomía de la época en donde ejercían las labores de cocineros, cambiando de cierta manera su estatus dentro de la escala social. En *Inés del alma mía* (2006) se menciona el hecho de que la cocina al estar asociada a la mujer dio paso a que los personajes femeninos pudieran manifestar su rebeldía y deseo de libertad a través de la elaboración de una cocina libre y creativa (p.11). En *Retrato en sepia* (2000) y *De amor y de sombra* (1984) los personajes comunican los poderes, efectos curativos y propiedades terapéuticas de ciertas preparaciones y finalmente en *Afrodita* (2009) las referencias culinarias pasan a convertirse en un recetario.

Como conclusión, Acosta (2011), resalta la importancia de los elementos gastronómicos para la caracterización de los personajes y momentos históricos dentro de las obras de Allende en donde se mira al pasado desde la vida cotidiana. De igual manera concluye que la escritora utiliza de manera deliberada algunos platos con el objetivo de que el lector se identifique más con su relato y en ciertas ocasiones por medio de las preparaciones culinarias logra que un personaje sea más o menos cercano al lector (p. 37-38).

De igual manera destacamos la importancia de la escritora chilena dentro de la literatura latinoamericana no solo por haber sido una precursora con su obra dentro de un gremio reservado para los hombres en aquella época, sino por haber transgredido lo socialmente establecido al tratar a través de su obra temas relativos a la mujer y el universo femenino así como los imaginarios latinoamericanos.

3.3. Los elementos gastronómicos presentes en la poesía.

Como lo mencionamos anteriormente, la gastronomía encuentra en la literatura un amplio espacio para moverse y uno de esos espacios es la poesía. Moscoso (2012), nos dice que “la poesía constituye un escenario propicio para la explosión de los sentidos y el placer por los sabores” (p.54). Por un lado, la gastronomía es una experiencia multi-sensorial, es decir que intervienen todos los sentidos (el tacto, el olfato, la vista, el oído y por supuesto el gusto) por su lado, la poesía también busca estimular esos sentidos a través de las emociones, ambas convergen en la fuerza de su expresión.

Dentro de la poesía que toma elementos gastronómicos como elementos de inspiración, es importante hablar de la obra poética de Sor Juana Inés de la Cruz, (Ortiz y Gallegos, 2021) exploran las conexiones que existen entre la creación poética y el arte culinario en sus poemas. Por un lado, en sus analogías, se destaca la relación de los ingredientes con la espiritualidad religiosa, los ingredientes son descritos en términos de divinidad, por ejemplo, el aceite como ingrediente es comparado con el aceite sacramental o la sal utilizada como metáfora para expresar la virtud virginal, y por otro, se enaltece la importancia de la poesía al darle un valor inmortal, pues al compararlo con los alimentos, “estos dejan de existir una vez son consumidos, mientras que el poema, al consumirse, alarga su perduración” (p.24).

Dentro del análisis realizado por (Ortiz y Gallegos, 2021), los autores encontraron que el arte culinario cumple con diferentes funciones dentro de la obra poética de Sor Juan Inés de la Cruz. La primera función es la de un molde que hace posible la creación poética, la segunda es como parte de los materiales (ingredientes) que hacen parte de la creación poética, la tercera es como motor o estímulo de la creación poética y por último esta la función de ser el objetivo y el fin mismo de la creación poética (p.29-30), de esta manera el arte culinario puede entenderse como causa y consecuencia de la creación poética.

Otro de los ejemplos más destacados de poesía que involucra elementos gastronómicos lo encontramos con el poeta chileno Pablo Neruda, mencionado anteriormente, quien dedica varias de sus odas a ingredientes o preparaciones. Para la filóloga María Pérez, los poemas de Neruda que involucran elementos culinarios son poemas sencillos de gran proximidad con el lector en el que se utilizan pocos adjetivos y metáforas simples⁹. A través de esta afirmación vemos como en los poemas la función de la gastronomía se transforma y deja de ser ese detalle ostentoso protagonista de las descripciones de los grandes banquetes y festines, y pasa a ser el elemento que busca la sensibilidad del lector.

Por su lado, Sepúlveda (2014), va un poco más allá y comenta que a través de esos elementos culinarios presentes en la obra poética de Neruda se pueden crear espacios de reflexión sobre elementos culturales. La autora toma como ejemplo la *Oda a la papa* (1968) en la que el nombre del alimento da cuenta del mestizaje gastronómico ya mencionado en el presente trabajo y cómo además el autor busca, a través del lenguaje, tener un gesto descolonizante. El autor igualmente señala que existe un material poético importante dentro de la literatura chilena en donde los referentes culinarios pueden ser percibidos como “alegoría y/o resistencia al mestizaje” (p.204).

3.3.1. La gastronomía como elemento principal en la *Oda al chocolate* de Ignacio Gutiérrez.

Y si en la *Oda a la papa* (1968) de Pablo Neruda encontramos una resistencia al mestizaje, en la *Oda al chocolate* (1829) de Ignacio Gutiérrez, encontramos todo lo contrario, una alegoría al mestizaje gastronómico en la época colonial. Podríamos decir que debido a su historia, el significado e importancia gastronómica, cultural y económica para las comunidades indígenas precolombinas y lo que sigue representando hoy en día, el ingrediente insignia del mestizaje gastronómico en América Latina fue el cacao/chocolate, que como se ha nombrado anteriormente, fue uno de los ingredientes que América aportó a Europa. Llevado por Hernán Cortés, el cacao fue bien muy bien recibido por la corona española en especial por la infanta Ana de Austria quien al casarse con el rey de Francia Luis XIII lo introdujo a la corte permitiendo así su expansión por toda Europa. El chocolate era para los indígenas un alimento de gran importancia el cual se consumía mezclado con especias en forma de una bebida espesa y oscura que les proporcionaba energía.

⁹Pérez, M. (2014) en <https://www.youtube.com/watch?v=nYtCluSfexg>

Según la leyenda del pueblo Azteca, el árbol de cacao fue un regalo de los dioses para los hombres y llegó a ser moneda de cambio; a la llegada de Cortés en la costa de México en 1519, los nativos pensaron que era la reencarnación del dios Quetzalcóatl y lo agasajaron ofreciéndole la bebida que como resultado del mestizaje entre las dos culturas terminó consumiéndose azucarada y caliente.

El 16 de septiembre de 1829, el político y periodista Bogotano Ignacio Gutiérrez Vergara escribió la *Oda al chocolate*, la cual dedicó al también poeta Andrés María Marroquín que a su vez escribió a manera de oda, una respuesta en agradecimiento; en la parte escrita por Gutiérrez se hace alusión a la historia de la bebida concebida como obra de los dioses, su forma y lugares de cultivo en el territorio colombiano, su importancia en la sociedad de la época, los alimentos que lo acompañan, la forma de preparación, los utensilios típicos para su elaboración, cocción y consumo, además de los sentimientos que produce y una descripción visual detallada de la escena de la preparación y de las sensaciones y olores que provoca; todo esto le es transmitido al lector por medio de la literatura en donde se le hace gala a versos cuidadosamente escritos y enriquecidos de un léxico apropiado.

Bien tostado y molido
Con el azúcar blanco o la panela,
En pastas dividido
Sobre una limpia tela
Se le mezclan vainillas y canela.

Sobre el plato ya brilla
La arepa, el pan tostado, el bizcochuelo,
El queso y mantequilla,
Y el hermoso espejuelo,
Como ornamentos de este dón del cielo.

Ya suena en la cocina
El agua por el fuego calentada,
Y la olleta rechina
Al caer acelerada
La pastillas moloda y preparada.

¡Bebida deliciosa!
Cuando en su hervor el molonillo espuma,
Y en pozuelo de loza,
En el coco o totuma,
El hombre bebe, y un cigarro fuma.

Fragmento *Oda al chocolate*, (Gutiérrez, 1829, p. 75)

4. La gastronomía en la novela *Como agua para chocolate*.

Como agua para chocolate fue escrita en 1989. El título es un refrán popular muy conocido en diferentes países de América Latina y debajo de este, se precisa: “novela en doce entregas con recetas, amores y remedios caseros”. Si queremos analizar la participación y la función que tiene la gastronomía dentro de la novela, podríamos comenzar directamente por el título con tres elementos: el chocolate, las recetas y los remedios caseros.

Primero tenemos el chocolate, que aunque hace parte de un refrán, no podemos evitar pensar en él como ingrediente de un sinnúmero de recetas además de su representación cultural y efectos químicos dentro del campo amoroso (un ingrediente dulce, especial asociado a sentimientos de amor y al placer al aumentar la producción de serotonina en el cuerpo). Como segundo elemento, encontramos las recetas propiamente dichas que nos trasladan a un espacio preciso como la cocina o la mesa, con un campo lexical definido (utensilios, técnicas de preparación, métodos de cocción, ingredientes y medidas) y unos imaginarios preestablecidos como la comida tradicional o las costumbres alrededor de la mesa. Por último, encontramos los remedios caseros, los cuales, dentro del contexto culinario, podrían considerarse como recetas con un objetivo diferente al de alimentarnos y los cuales se componen de unos ingredientes (alimentos o productos de uso doméstico), utensilios y formas de preparación específicas. Lo interesante de los remedios caseros es que son una forma de conocimiento ancestral de los cuales no hay respaldo científico, pero tampoco duda alguna sobre su efectividad, podrían considerarse como una tradición oral y se hacen en su mayoría con productos e ingredientes que se utilizan igualmente para cocinar.

Teniendo en cuenta lo anterior, vemos cómo desde el título, la gastronomía pasa a ser un elemento más que relevante y se convierte en uno estructurador desde diferentes perspectivas como el desarrollo de la historia y la construcción de los personajes o la función de la gastronomía dentro de la novela como un elemento constructor de la identidad cultural mexicana, elementos que desarrollaremos más adelante.

4.1. La estructura de la novela

Como ha sido mencionado con anterioridad, luego de su publicación la novela fue muy bien recibida por el público mexicano, hispanohablante e internacional, además de haber sido alagada por la crítica en general, de ahí la idea de la adaptación cinematográfica tres años más tarde.

Aunque a ciencia cierta queda en las subjetividades de los lectores las razones de su éxito, hay un conceso entre el público y la crítica, en el que se le atribuye el reconocimiento a la estructura de la obra en donde tomar un recetario como hilo conductor fue considerado como un elemento completamente innovador, pues recordemos, como se ha citado anteriormente, que la interdisciplinariedad entre literatura y gastronomía se había trabajado ya en otras obras literarias de renombre como aquellas de Manuel Vásquez Montalbán.

Inicialmente, *Como agua para chocolate* fue pensada para ser una novela por entregas. Las novelas por entregas fueron un sistema editorial nacido en Europa hacia 1848 que consistía en hacer la publicación de una novela de manera segmentada a manera de cuadernillo independiente, por ejemplo cada semana salía a la venta un capítulo. Aunque hay discrepancia entre los conocedores del tema en cuanto a las motivaciones de este sistema, sí queda claro que se disminuían los costos de producción para las editoriales, se mantenía al lector a la expectativa y la lectura era más accesible, quizá por su precio unitario o la facilidad en su compra. Villegas, (1984) señala que las novelas por entregas y folletines en México hacen parte de la historia de la novela popular desde tiempos de la colonia española y nace y se desarrolla al calor de las ideas libertarias de la independencia. La falta de libertad de expresión de la época, requería con urgencia acercar el pueblo a la cultura y a la literatura y gracias a la estructura y a los temas tratados en estas novelas (crímenes y melodramas por ejemplo), estas fueron bien recibidas por el público en general.

La novela *Como agua para chocolate* cuenta con doce capítulos y a cada uno le corresponde un mes del año (comienza en enero y finaliza en diciembre, aunque no del mismo año, claro está) y una receta de cocina principal (algunos capítulos contienen una o dos pequeñas recetas más) junto con la lista de los ingredientes correspondientes. Cada capítulo inicia con la manera de hacerse (preparación) de la receta principal y mientras se explica cómo se debe preparar el plato, la receta se va entrelazando poco a poco con la historia para darle continuidad a las dos. Esta importancia que la autora ha dado a la cocina dentro de la novela no corresponde únicamente a que esta es el hilo conductor de la historia de amor que se relata, en palabras de la propia Laura Esquivel, la cocina plasmada en la novela es la misma cocina con la que ella creció dentro de su familia al igual que muchas otras familias en México y Latinoamérica.

4.2. La gastronomía como eje central para la construcción y desarrollo de una historia.

La novela por entregas nos permite seguir a través de las recetas un orden cronológico; es muy importante destacar que cada receta se encuentra ligada a un momento específico en la vida de los personajes demostrando una identidad cultural que se manifiesta de manera individual a través de los alimentos o un momento social dentro del colectivo nacional mexicano, demostrando así una identidad cultural como colectivo. De igual manera, el hecho de que el acto culinario sea un acto cotidiano y que algunas de las recetas estén asociadas a los meses y a eventos anuales, permite que la gastronomía acompañe a la protagonista a lo largo de toda su vida y de esta manera que la autora haya podido estructurar toda una historia alrededor de este personaje.

Otro de los aspectos gastronómicos estructuradores de la historia es la cocina como espacio físico, el cual refleja también una identidad cultural del pueblo mexicano y por qué no, de los pueblos latinoamericanos para los cuales la cocina es un espacio fundamental. Una buena parte de la novela se desarrolla dentro de la cocina, cuando Tita es aún un bebé se muda a ella y allí crece. En la obra se describe la cocina no solo como el mundo en el que vive Tita, sino el mundo al que pertenece, el mundo en el que creció y desde el cual ve un mundo exterior que le resulta ajeno

Por tanto, desde ese día, Tita se mudó a la cocina y entre atoles y tés creció de lo más sana y rozagante. Es de explicarse entonces el que se le haya desarrollado un sexto sentido en todo lo que a comida se refiere... No era fácil para una persona que conoció la vida a través de la cocina entender el mundo exterior. (Esquivel, 1989, p.13)

La cocina dentro de la novela también es un espacio que nos permite analizar la estructura familiar de la época y la organización jerárquica dentro de la cocina, dentro de la casa e incluso dentro de la sociedad.

Pero se le escapó un minúsculo detalle: a la muerte de Nacha, Tita era entre todas las mujeres de la casa la más capacitada para ocupar el puesto vacante de la cocina, y ahí escapaban de su riguroso control los sabores, los olores, las texturas y lo que éstas pudieran provocar... Tita era el último eslabón de una cadena de cocineras que desde la época prehispánica se hablan transmitido los secretos de la cocina de generación en generación. (Esquivel, 1989, p. 55-56)

Triana (2015), afirma que para la época en la que se desarrolla la historia, la persona que era elegida para ocupar el puesto de cocinera tenía un status diferente y apreciado dentro de la organización familiar (p.14-15), en este caso el pasaje nos muestra que estar al mando de una cocina era todo un honor y un reconocimiento dado a los saberes sobre cocina y la destreza en ella. Se destaca la importancia de la aprobación por parte de los demás miembros de la familia e incluso el mensaje enviado por la familia al resto de la sociedad, en donde tener una buena cocinera era sinónimo de prestigio.

En otro ejemplo de la novela, la escritora nos muestra la cocina como un territorio, un espacio que le pertenece a la cocinera, este territorio encierra en su concepto mismo la idea de límites, de posesión y de mando. En este caso la cocina es el territorio de Tita, aunque es un espacio común de la casa, le pertenece a ella por haber crecido allí y por ser la cocinera “Sin embargo, quién sabe si por querer impresionar a Pedro, su esposo, o por querer establecer una competencia con Tita en sus terrenos, en una ocasión intentó cocinar” (Esquivel, 1989, p. 59).

Por último, la novela nos presenta el espacio de la cocina como un lugar creativo de inspiración y de experimentación. En el capítulo 6 del mes de Junio titulado “masa para hacer fósforos”, la receta no nos muestra la preparación de un plato sino la de este producto. De manera muy sutil e ingeniosa, la autora crea un diálogo entre gastronomía y química, en el nombre de la preparación se comparte la palabra de “masa” que hace parte del campo lexical de ambas disciplinas, se comparte la lista de ingredientes y la manera de hacerse al igual que el espacio físico el cual nunca está explícitamente definido pero lo percibimos como una cocina que poco a poco se va transformando en laboratorio y en la que se pasa de preparar infusiones a preparar fósforos “Ahora había muchos aparatos científicos, tubos de ensayo, lámparas, termómetros, etc. La pequeña estufa había perdido el lugar preponderante, para ocupar un pequeño sitio en un rincón de la habitación. Sentía que no era justa esta relegación...” (Esquivel, 1989, 121).

El hecho de ver la cocina como un laboratorio, nos lleva a concebirla como un espacio de trabajo creativo en el que además de crearse platos, se crean y construyen identidades culturales que luego va a materializarse en el plato preparado. Es también un lugar de definiciones: ¿Qué se va a comer?, ¿Por qué se va a comer esto o aquello? ¿Cómo lo vamos a comer?

4.3. La construcción de los personajes en la novela: tipos, arquetipos y la influencia del melodrama de las telenovelas mexicanas.

La escritura de una novela es un proceso en el que se llevan a cabo diferentes etapas que van desde la primera palabra o concepto que da origen a la idea general de la trama, hasta los detalles de cada uno de los personajes, espacios y tiempos en los cuales se desarrollará la historia, a esto suele conocerse como el proceso creativo y este, lejos se encuentra de ser una fórmula y por el contrario es ecléctico y depende de cada autor; de allí el éxito o fracaso de las obras literarias. La construcción de los personajes dentro de una obra narrativa es una de esas etapas del proceso creativo y constituye uno de los pilares sobre los cuales se edificará la historia misma, el otro sería la trama.

En la novela *Como agua para chocolate*, identificamos los personajes principales, dentro de ellos la protagonista Tita al igual que su madre y sus hermanas; personajes secundarios que la acompañan y son dinámicos entrando y saliendo de la historia como es el caso de Nacha quien fallece en el segundo capítulo o el doctor Brown que no aparece desde el inicio del relato e incluso terciarios que aparecen de manera esporádica y puntual como lo es Chenchá, la criada de la familia. Según avanza la historia, la autora de la obra va dando al lector descripciones más detalladas de algunos personajes y va profundizando en sus características ya sean físicas o psicológicas y de esta manera encontramos personajes planos y redondos siendo estos últimos directamente proporcionales a los personajes principales o secundarios.

Zúñiga (2013), profesor de estudios y creación literaria, señala que el escritor debe intentar encontrar el equilibrio entre la calidad de la elaboración de la trama y la calidad de la construcción de los personajes, ya que unos excelentes personajes con una trama débil no llegarían a explotar todo su potencial y una excelente trama sin unos personajes lo suficientemente bien contruidos perdería fuerza e interés. El orden de la estructura depende igualmente de cada autor, hay quienes construyen y desarrollan la trama alrededor de los personajes y otros que construyen y crean sus personajes según la trama de la historia. Al profundizar en la cuestión de la construcción de los personajes, el profesor precisa que los autores cuentan con múltiples fuentes que pueden proporcionar ideas para la creación, construcción y caracterización de los personajes de sus historias.

La primera de estas fuentes es la realidad, ya sea interna o externa, tomando como punto de partida experiencias propias o de alguien que pertenezca a su círculo más cercano (familiares o amigos). Como segunda fuente se puede tomar la historia, por ejemplo al escoger un personaje histórico y sus características (o algunas). En tercer lugar encontramos como fuente la fantasía, que es cuando el autor recurre a su imaginación y creatividad para la creación de personajes que se alejan (más o menos de la realidad) y por último está la cuarta fuente que consiste en hacer un llamado a los arquetipos que podría definirse como una plantilla o modelo de un personaje ya preestablecido, con una imagen social y cultural más o menos definida al igual que sus rasgos y características generales.

Un ejemplo de ello es el galán de una telenovela que puede nacer del arquetipo del príncipe azul o la madrastra que puede nacer del arquetipo de una bruja malvada. De igual manera, es importante para la creación de los personajes tener en cuenta la clasificación de estos según su tipo, en este punto podemos remitirnos a la clasificación en cinco subgrupos a saber:

- Según su participación: principales, secundarios o terciarios.
- Según su rol: protagonistas o antagonistas.
- Según su caracterización: planos o redondos.
- Según su imagen: arquetipo o estereotipo.

Por último, encontramos la clasificación de los tipos de personajes según su imagen y en este punto podemos analizar un poco más detenidamente la importancia de los arquetipos y estereotipos dentro de la novela y la posible influencia de las telenovelas mexicanas y el melodrama que las caracteriza. Como ha sido mencionado anteriormente, los folletines y las novelas por entregas tuvieron un lugar importante dentro de la cultura popular mexicana, llegaron al país azteca en la época de la colonia y como lo señala Zarza (2016), tuvieron su origen en la novela sentimental inglesa del siglo XVIII la cual se caracterizaba por su alto contenido emocional, en el siglo XIX igualmente existía una tendencia a provocar emociones fuertes y hasta lágrimas en los lectores a través de la tramas que se planteaban.

Al leer *Como agua para chocolate*, se puede llegar a hacer fácilmente una asociación entre esta y las historias y personajes de las telenovelas mexicanas; elementos como los conflictos familiares de distintos tipos, un amor imposible por culpa de una tradición familiar considerada como absurda, una villana, un amor no correspondido, secretos no imaginados, una sociedad que condena y juzga, la falta de libertad, las bodas, la presencia de la muerte y hasta la violencia física y psicológica se encuentran sazonados con una buena dosis de emociones

desbordadas que generan sentimientos, por lo menos de empatía, en los lectores. Respecto a la influencia de las telenovelas melodramáticas en la obra, Laura Esquivel precisa en una de sus entrevistas que uno de sus objetivos secundarios con la novela era justamente el de reivindicar el melodrama, sobretodo en una sociedad (años 80's) en donde hablar abiertamente del amor, expresar sus sentimientos e incluso llorar estaba mal visto, una sociedad en la que prevalecían la lógica y la razón por encima de la emoción. Debido a su estilo, en paralelo a su éxito, el melodrama también fue rechazado por algunos debido a sus exageraciones y llegó a convertirse en un cliché, pasando de personajes arquetipos a estereotipos e incluso generando burlas. Un ejemplo de ello lo encontramos en dos secuencias de la película colombiana *Bluff* (Martínez, 2007), en donde se hace una parodia al estilo actoral impuesto por la telenovelas mexicanas. Primera secuencia 32:06 – 33:18 y segunda secuencia 1:39:01 – 1:40:07¹⁰.

Zarza (2016), señala que el antecedente más directo de la telenovela es la radionovela que nace en los Estados Unidos de Norte América en 1926; con la llegada de la radio, las historias que antes se leían en los folletines y en las novelas por entregas, pasaron a ser narradas en vivo en las diferentes estaciones radiales. La temática seguía siendo la misma, historias románticas cargadas de drama que buscaban generar emociones y sentimientos en este caso en los oyentes, al igual que las novelas por entregas estaban pensadas para las amas de casa, debido a esto, los primeros patrocinadores fueron empresas de jabones y detergentes, de allí el origen de su nombre en inglés *soap-opera*, el cual designaría posteriormente el género televisivo. Las primeras radionovelas empezaron a escucharse en México en 1938, tan solo unos años después de que diera inicio a lo que conocemos como la “época de oro del cine mexicano”, un periodo entre 1936 y 1956 en donde la industria cinematográfica del país era el epicentro de una prolífica producción de películas que eran distribuidas a toda Latinoamérica. Esta época dio espacio para el nacimiento y consolidación de toda una generación de directores, actrices y actores de gran talento y reconocimiento a nivel nacional e internacional como María Félix y Pedro Infante.

En 1950 hace aparición la televisión, para ese entonces el cine mexicano ya había explorado diferentes géneros y temáticas como las rancheras, las comedias, las películas policiacas, los musicales y los melodramas, estos últimos contenían una gran carga dramática dentro de la historia y estaban acompañados de una música específica (como lo indica su nombre) que buscaba acentuar los sentimientos en los espectadores.

¹⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=4DKIEb-iciQ>

El éxito de la televisión fue inminente y con ella llegó la aparición de las primeras telenovelas las cuales eran grabadas en vivo y a blanco y negro, el público específico seguían siendo las amas de casa y empezaron a construir sus primeras características para rápidamente diferenciarse de las novelas estadounidenses. Una de estas características era la duración, en Estados Unidos las telenovelas tenían una continuidad más larga, durando las historias varios años, por su parte, en México, la continuidad era más corta, oscilando entre los 90 y 120 capítulos, cada uno de aproximadamente 30 minutos y en horario estelar. Al pasar de los años aumentaron el número de novelas al aire y pasaron a ocupar otras franjas horarias.

Otra de las características de las telenovelas mexicanas radica en el melodrama llevado al extremo, los productores hacen un especial énfasis en las relaciones amorosas acompañadas del reflejo de la realidad muchas veces exagerada y otras problemáticas de carácter social como la diferencia de clases sociales, los secretos de familia y la pobreza siempre en contraparte de la riqueza. El argumento principal se edificaba sobre mujeres mártires que luego de vivir cosas impensables lograban encontrar el amor y la felicidad al lado de su amado quien al principio no era más que un amor imposible. Esta temática sin embargo ya había sido abordada en el cine en donde romantizando la pobreza de la época los protagonistas sufrían a causa de sus condiciones económicas, como es el caso de la película *Nosotros los Pobres* de 1948 en donde se hace de las desgracias de la pobreza la virtud de los pobres dándoles un carácter heroico.

La primera telenovela mexicana fue *Senda Prohibida* de la escritora Fernanda Villeli, salió al aire en 1958, se compone de 50 capítulos de 30 minutos cada uno y tiene como protagonista a una antagonista que trabajando como secretaria intenta desesperadamente conquistar a su jefe quien es un hombre casado. Desde sus inicios y hasta hoy en día las telenovelas, sobre todo las mexicanas, están consolidadas como melodramas por excelencia. En estas historias se permite la exageración de las situaciones y las emociones, la reproducción de situaciones conflictivas en donde resaltan temas como el amor, el odio y la venganza y reflejan una realidad pero mezclada con la fantasía en donde el espectador por un lado se identifica con la historia pero por el otro se aleja de su propia realidad al sumergirse en un mundo fantasioso en donde abundan las intrigas y los misterios en torno a los personajes. Ha sido tanto su éxito y reconocimiento que otros países como Colombia y Venezuela también adoptaron este género y estilo y existe además toda una industria de creación y producción que ha dado paso a la consolidación de imperios de cadenas televisivas como Televisa, TV Azteca y Univisión. De igual manera estas telenovelas son hoy un referente cultural de México en Latinoamérica y otros países del mundo.

4.3.1. El arquetipo de la madre terrible en *Como agua para chocolate*.

En *Como agua para chocolate* podemos encontrar varios de los elementos propios de una novela melodramática partiendo de la construcción de sus personajes. Al observarlos individual y colectivamente destacamos características propias y patrones de comportamiento que desde luego ayudan a nutrir la narrativa de la novela y a darle coherencia a todos sus elementos. Los personajes principales los podemos analizar a la luz de los aportes realizados por el psicólogo Carl G. Jung y su teorización de los arquetipos en sus obras y trabajos sobre el inconsciente colectivo entre 1933 y 1955. En su obra, el autor define los arquetipos como patrones universales e imágenes colectivas que limitó a lo que conocemos como los doce arquetipos primarios de la personalidad entre los cuales encontramos el héroe, el rebelde, el cuidador, el artista, el sabio y el gobernante entre otros.

Estos arquetipos al igual que los personajes de una novela, son dinámicos y pueden combinar las características de diferentes arquetipos, podemos por ejemplo tomar el personaje de Tita y decir que al igual que muchas de las protagonistas de los melodramas mexicanos, se identifica con el arquetipo de la heroína mostrando rasgos como la perseverancia y el sacrificio y el arquetipo de la rebelde en donde considera importante romper las reglas para cambiar aquello que consideran como injusto. Un ejemplo del arquetipo de sabio se encontraría en Mamá Elena y Nacha, aunque con enfoques diferentes. Nacha compartiría los rasgos del cuidador mientras que Mamá Elena compartiría los rasgos del gobernante, haciendo de ellas dos personajes completamente diferentes. En este orden de ideas nos centraremos en el personaje de Mamá Elena y el arquetipo de la villana y madre terrible que se interpone entre el amor de Tita y Pedro, dando paso con esta prohibición a toda una serie de trágicos acontecimientos. De igual manera podemos describir este personaje como dominante, manipulador y completamente autoritario.

Cedeno (2005), nos propone para este apartado, partir del principio de la maternidad como el origen de las relaciones entre madre e hijos. Este concepto de maternidad está claramente plasmado en la novela desde el principio, en donde se habla del nacimiento algo abrupto de Tita, la protagonista. Ese lazo entre Mamá Elena y Tita se ve fuertemente condicionado luego de la muerte del padre de Tita, pues con esto dos elementos llegan a perturbar ese lazo materno, uno es que Tita no pudo ser amamantada por Mamá Elena, tema en el cual profundizaremos más adelante y como segundo elemento tenemos la aparición de la

tradición familiar en donde la hija menor no podrá casarse y deberá cuidar de su madre hasta sus últimos días.

Como lo señala el autor, la relación de Mamá Elena y Tita se vuelve a lo largo de la novela una lucha constante de dos personajes cuyos arquetipos podrían considerarse como opuestos. Para Cedeno (2005), “el papel que recae en Mamá Elena es ambiguo, pues en ella se mezclan las costumbres patriarcales y matriarcales, adopta un papel más acorde al género masculino, alienando a sus propias hijas, en especial a Tita” (p. 14).

Otro ejemplo de este arquetipo lo podemos encontrar en el personaje de Bernarda, del drama *La casa de Bernarda Alba* del poeta y dramaturgo español Federico García Lorca, escrita en 1936 y publicada de manera póstuma en 1945. Mediante un estudio comparado de los dos personajes, Ibáñez (2014), nos presenta las características comunes de cada una de estas madres “terribles” en donde destacamos que:

- Las madres crean un ambiente de competición y envidia entre sus hijas.
- Las madres oprimen el libre desarrollo de la personalidad de sus hijas e inculcan el rechazo al sexo opuesto y al desarrollo de la sensualidad femenina catalogando este aspecto como algo pecaminoso.
- Las madres se muestran como seres fuertes e independientes pero dependen de sus hijas.
- Las madres son perfeccionistas y nunca están satisfechas del desempeño de sus hijas considerándolas siempre como seres inferiores.
- Las madres poseen un carácter controlador, dominante y vigilante.
- Las madres le dan más importancia a las apariencias que a las necesidades de sus propias hijas.

A lo anterior, podemos sumarle las declaraciones de la propia Esquivel en una de sus entrevistas sobre la novela, en donde expresa que Mamá Elena es una madre castrante que anula todos los deseos vitales de Tita, es una mujer que reprime porque ella misma también fue víctima de la represión de la sociedad (un amor prohibido y una hija fuera del matrimonio) además de jugar un papel paradójico, pues es una mujer que reprime a otras mujeres, pues aunque es una mujer, representa el orden social masculino y patriarcal (CUNY TV, 1994).

Un ejemplo es la imposición del lenguaje que hace Mamá Elena a sus hijas para referirse a ella:

“Perdóname, mami. No lo vuelvo a hacer. Tita logró con estas palabras calmar el enojo de Mamá Elena. Había puesto mucho cuidado al pronunciar el «mami» en el momento y con el tono adecuado. Mamá Elena opinaba que la palabra «Mamá» sonaba despectiva, así que obligó a sus hijas desde niñas a utilizar la palabra «mami» cuando se dirigieran a ella. La única, que se resistía o que pronunciaba la palabra con un tono inadecuado era Tita, motivo por el cual había recibido infinidad de bofetadas (Esquivel, 1989, p. 19)

4.3.2. La gastronomía como eje central para la construcción y el desarrollo de una historia y sus personajes.

Ya en este punto hemos establecido la importancia de la gastronomía en la novela de manera general, pero entre más profundizamos en el tema, más son los puntos de reflexión que surgen. Como lo hemos mencionado con anterioridad, la inclusión de la gastronomía o de elementos culinarios en la literatura no es algo nuevo y lo original en la obra de Esquivel radica posiblemente en la manera en la que se entrelaza la gastronomía con la trama, los personajes, la realidad y la fantasía a la vez que describe una sociedad, su cultura y su identidad. Podríamos preguntarnos si ¿Son las recetas una excusa para contar una historia? o si por el contrario, ¿Es la historia de la novela una excusa para dar a conocer al lector todo un mundo culinario a través de unas recetas de familia? Lo interesante de la novela es que podrían ser las dos, pues los elementos se encuentran en equilibrio.

En la misma entrevista que hemos nombrado anteriormente, la autora de la novela, nos cuenta un poco de la idea de esta obra. Esquivel relata que su idea principal era dedicar un capítulo a cada receta la cual a su vez iba a estar directamente atada a un miembro de su familia, sin embargo, esta idea resultaba un poco compleja para desarrollarla debido a la carga emocional que ello representaba para la escritora, por lo tanto, decidió hacer de esta novela la historia de una familia como cualquier otra familia, contada a través de las recetas familiares propias más entrañables y aunque la historia de la novela no es autobiográfica, las recetas sí lo son. La gastronomía es el eje central sobre el cual se basa y desarrolla la novela. Lo primero que nos da un acercamiento a ello es el complemento del título, la estructura de los capítulos cada uno con una receta, la lista de los ingredientes y la “manera de hacerse” que nos inducen directamente a la idea de estar frente a un recetario. Luego encontramos la escenografía principal que es la cocina de una casa, la cual fue inspirada en la cocina de su abuela y se define

como ese espacio de aprendizaje, sabiduría y fuente de conocimiento. La autora compara el espacio físico de la cocina con un laboratorio de alquimias y un lugar mágico en el que se mezclan los cuatro elementos de la naturaleza con las emociones de los seres humanos.

Además de ellos, la gastronomía marca los tiempos y los ritmos del desarrollo de la historia. Kanev (2000), sostiene que las recetas marcan el principio y el fin de cada capítulo y releva la importancia de la mención “continuará” al final de cada uno con el fin de recordar al lector esa novela por entregas que se anuncia en el complemento del título. Para Kanev (2000), las recetas marcan una especie de pausa en la historia, pausa durante la cual la protagonista Tita reflexiona además de generar suspenso en el lector. Esta familia imaginaria que podría representar cualquier familia real de la época vive al ritmo de la cocina, el acto de cocinar es el acto supremo y por excelencia del cual se desprenden otros oficios y dinámicas, como el mantenimiento del rancho por ejemplo o la anticipación en las diferentes formas de conservar los alimentos según la temporada del año.

Otro aspecto de lo gastronómico en el que se basa el desarrollo de la historia es el de la transmisión generacional del conocimiento y de los saberes ancestrales. Esto lo vemos en mayor medida con el personaje de Nacha que transmite sus saberes gastronómicos a Tita y con Tita que transmite a su vez sus saberes gastronómicos a un lector futuro desconocido para ella y que finalmente resulta siendo la hija de Esperanza, quien encuentra en el diario de Tita consignadas todas las recetas. En menor medida, este aspecto también es apreciable con Mamá Elena, Rosaura y su intento fallido por cocinar, Chenchá y hasta Gertrudis con su participación en la preparación de las torrijas de natas (p. 197).

Por último debemos señalar que el desarrollo de los diferentes eventos familiares y acontecimientos personales así como la celebración de las fiestas colectivas más importantes de la familia tienen la gastronomía como eje central. Podemos citar las fiestas de Navidad en las que Tita vio por primera vez a Pedro, los cumpleaños de Tita, los matrimonios de Rosaura y Esperanza, el bautizo del sobrino de Tita, Roberto, el primer encuentro de tipo sexual de Tita y hasta la sospecha de un embarazo por parte de esta. Si, la gastronomía está presente en todo ya sea para ser el núcleo, el problema o la solución, para situar al lector en un contexto histórico, en un espacio y en un tiempo, para describir y detallar una escena y para hablar del pasado y el futuro de los personajes.

“Y así como los amantes saben que se aproxima el momento de una relación íntima, ante la cercanía, el olor del ser amado, o las caricias recíprocas en un previo juego

amoroso, así estos sonidos y olores, sobre todo el del ajonjolí dorado, le anunciaban a Pedro la proximidad de un verdadero placer culinario” (Esquivel, 1985, p.76)

De otro lado, tenemos la gastronomía como eje para la construcción y el desarrollo de los personajes. Al igual que el postulado anterior, construir un personaje alrededor de elementos gastronómicos no es un concepto nuevo en la literatura. Acosta (2017), nos recuerda que el caso más reconocido se encuentra en la novela negra mediterránea con el escritor Manuel Vázquez Montalbán en los años 70's. El escritor a través de su obra, transformó la gastronomía de acompañamiento literario a parte fundamental en la construcción del personaje y dio paso a que otros detectives de la novela policiaca fueran contruidos de esta manera, a través de sus gustos culinarios. Para Acosta (2007), la gastronomía interviene en la construcción de la historia, la construcción del ambiente y la construcción de los personajes. Respecto a este último punto, señala que lo que come o no come el personaje lo describe, así como lo que hace y no lo que dice, en este caso, se le muestra haciendo (comiendo y bebiendo).

En el caso de *Como agua para chocolate*, Kanev (2000), señala que en la novela, lo culinario funciona como un elemento para reflejar el mundo interior de cada uno de los personajes y a través de las diferentes recetas y platillos se revelan al lector las preferencias personales que caracterizan a los personajes. Como lo vimos anteriormente tenemos personajes principales, secundarios y terciarios, entre más peso y participación tienen en la historia más redondos son y más interacción habrán tenido con el mundo gastronómico para ser descritos. Como primer ejemplo podemos tomar a Nacha, la cocinera del rancho

Nacha, que se las sabía de todas todas respecto a la cocina -y muchas otras cosas que ahora no vienen al caso-se ofreció a hacerse cargo de la alimentación de Tita. Ella se consideraba la más capacitada para «formarle el estómago a la inocente criaturita», a pesar de que nunca se casó ni tuvo hijos. Ni siquiera sabía leer ni escribir, pero eso sí sobre cocina tenía tan profundos conocimientos como la que más. (Esquivel, 1988, p. 12).

De este pasaje podemos extraer rasgos de la personalidad de Nacha, una mujer ya de edad que no tuvo familia, experta en temas de cocina, se vislumbra como una persona tranquila y dulce ya que ofrece hacerse cargo de una recién nacida además de poseer la sabiduría de los años y de la experiencia. Su origen sería humilde tanto por su cargo dentro del rancho (cocinera), como por el hecho de no saber leer ni escribir. Argumentando con otro pasaje lo anteriormente dicho encontramos: “Las encargadas de esta labor fueron Tita y Nacha. Nacha

por su experiencia y Tita como castigo por no haber querido estar presente el día en que fueron a pedir la mano de su hermana Rosaura” (p. 35).

Como segundo ejemplo tomaremos al personaje de Mamá Elena, como lo hemos mencionado anteriormente se inscribe en el arquetipo de madre terrible, dura, severa y autoritaria. Una ilustración la encontramos en el siguiente pasaje “Bueno, sólo había un alimento que no era del agrado de Tita, se trataba del huevo tibio que Mamá Elena le obligaba a comer” (p. 38). En este caso la comida pasa de ser una fuente de placer a un elemento de represión por parte de la autoritaria madre y muestra que la severidad no tiene mínimos, pues se puede ejercer desde un acto simple y pequeño como lo es un huevo tibio.

Otro ejemplo que nos lleva a una situación un poco más elaborada, lo encontramos durante uno de los veranos y la manera en la que Mamá Elena corta una sandía, la cual es comúnmente consumida para refrescarse en esas épocas calurosas. La descripción es hecha por Tita y con un campo lexical propio de la gastronomía evoca:

Hacía varios cortes en la cáscara, de una perfección matemática tal que cuando terminaba tomaba entre sus manos la sandía y le daba un solo golpe sobre una piedra, pero en el lugar exacto, y mágicamente la cáscara de la sandía se abría como pétalos en flor, quedando sobre la mesa el corazón intacto. Indudablemente, tratándose de partir, dismantelar, desmembrar, desolar, destetar, desjarretar, desbaratar o desmadrar algo, Mamá Elena era una maestra. (Esquivel, 1985, p. 107)

Como último ejemplo tomaremos el personaje de Rosaura, quien desde muy pequeña lleva una relación complicada con la comida y que finalmente muere a causa de esta luego de varios sin sabores en lo que lo gastronómico interviene de manera constante. La primera referencia y que sería como un vaticinio para Rosaura, lo obtenemos de Nacha

Rosaura y Nacha nunca se habían llevado bien. A Nacha le molestaba mucho que desde niña Rosaura fuera melindrosa con la comida...Nacha le ponía de ejemplo a Tita que siempre comió muy bien y de todo.”, “Tita no sólo comía lo acostumbrado, sino que comía, además, jumiles, gusanos de maguey, acosiles, tepezcuintle, armadillo, etc., ante el horror de Rosaura. De ahí nació la aversión de Nacha para con Rosaura y la rivalidad entre las dos hermanas. (Esquivel, 1989, p. 38).

Con este pasaje podemos ver como los personajes de Rosaura y Tita son opuestos y esas diferencias acrecientan los conflictos que se presentan entre ellas, pero además podemos describir a Rosaura como una persona conflictiva, algo complicada, prevenida y poco alegre.

Otro pasaje que describe el personaje de Rosaura desde lo gastronómico es el siguiente:

Como Rosaura no había querido participar de las actividades culinarias desde que se quemó las manos en el comal, lógicamente ignoraba éste y muchos otros conocimientos gastronómicos... Obviamente el arroz se le batió, la carne se le saló y el postre se le quemó. (Esquivel, 1989, p. 58-59).

Con este fragmento podríamos además añadir que Rosaura, a diferencia de su hermana, no hacía parte del mundo de la cocina, un aspecto extraño en una época y sociedad en donde una de las actividades propias de las mujeres era cocinar; además de esto, Rosaura era mayor que Tita, y su madre al momento de ofrecerla en matrimonio, había asegurado que estaba “completamente preparada para el matrimonio”, cosa que ahora podría ponerse en duda.

La relación de Rosaura con el aspecto gastronómico empeora a medida que la historia avanza, sube 30 kilos durante su primer embarazo, no puede amamantar a ninguno de sus dos bebés, el primero muere al no recibir ningún alimento luego de ser separado de Tita, para el segundo embarazo igualmente engorda, comienza a presentar problemas digestivos y termina muriendo a causa de los mismos ya que las palabras que pronuncia respecto a la tradición familiar y su hija Esperanza no son del agrado de Tita y estas terminan “pudriéndosele” en el “fondo de sus entrañas” (p. 165). Es de esta manera también que vemos en Rosaura un personaje amargado, viviendo siempre en la desconfianza y a la sombra del personaje de Tita y finalmente siendo una víctima de Mamá Elena y su idea de casarla con Pedro a sabiendas de que sería un matrimonio sin amor y por lo tanto condenado al fracaso.

Por último, vemos en la novela como el aspecto gastronómico también interviene en el detalle de la construcción de los personajes haciéndolos más complejos al integrar la complejidad de la cocina. A través de los alimentos percibimos los sentimientos y el estado de ánimo de Tita por ejemplo, mientras que Pedro se limita a ser un receptor altamente pasivo, que si bien disfruta de las preparaciones no interactúa realmente con ellas, además porque tampoco puede intervenir en su preparación ya que los hombres no pertenecían a las cocinas en aquella época y esta actividad estaba reservada para las mujeres. Lo anterior nos relaciona con el postulado emitido por Naess (2019), quien sostiene que existe una diferencia entre la construcción de los personajes femeninos y masculinos, estos últimos son más planos y con

menos detalle además de tener menos peso dramático dentro de la historia, por el contrario, los personajes femeninos son altamente detallados y con descripciones mucho más complejas.

4.4. La gastronomía como figura literaria.

Una de las características de la novela *Como agua para chocolate*, es la presencia de una buena cantidad de diferentes figuras literarias a lo largo de todo el texto, logrando de esta manera pasar de la simple transmisión de la información entre el autor y el lector, a narrar una historia de manera cautivante provocando con el uso de estas figuras, un efecto de belleza que enriquecen el texto literario llenándolo de fuerza y que harán más agradable la lectura al público.

Han sido muchos los estudios y análisis literarios realizados que revelan todas las figuras literarias presentes en la obra y los fragmentos más importantes para representarlas, de esta manera esos fragmentos han llegado a convertirse en referentes y frases de culto. Dentro de las figuras literarias más utilizadas por parte de la autora encontramos muchas de sentido como lo son la hipérbole, la metáfora, el símil, la antítesis y la personificación. De igual manera, podemos observar que unido al contexto gastronómico, las figuras literarias presentes en la obra se utilizan para construir y reforzar la conexión existente entre los personajes y la comida. Una de las figuras literarias que serviría para ilustrar este postulado es la personificación, recordemos que la personificación consiste en atribuirle cualidades humanas a seres inanimados, en este caso el libro está lleno de alimentos los cuales podríamos, en este contexto, tomarlos como elementos inanimados.

Un ejemplo de ello lo encontramos en el siguiente fragmento: “Tita recordó que Nacha siempre le decía que cuando dos o más personas discutían mientras estaban preparando tamales, éstos quedaban crudos. Podían pasar días y días sin que se cocieran, pues los tamales estaban enojados” (p. 233). Aquí la autora le ha dado a los tamales el sentimiento del enojo, el cual es un sentimiento propio de las personas. Aunque la personificación se encuentra presente varias veces en la novela es más común y de fácil percepción encontrar esta relación de manera invertida, es decir, otorgándole a los seres humanos, en este caso a los personajes, cualidades que son propias de los alimentos. Teniendo en cuenta el ejemplo que acabamos de ver, las figuras literarias como la animalización o la personificación y que la gastronomía es el eje de construcción de la novela, podríamos hablar entonces en la gastronomía como figura literaria

de una especie de “gastronomización”. Para ilustrar lo anterior podemos analizar con detenimiento los siguientes tres ejemplos que son fragmentos o frases de la novela.

Primero: “Cuando Esperanza le dijo a Tita que al recibir la mirada de Alex sobre su cuerpo ella se había sentido como la masa de un buñuelo entrando al aceite hirviendo, Tita supo que Alex y Esperanza se unirían irremediabilmente” (p. 255).

En este fragmento podemos ver como se le atribuye a lo que siente el personaje, una sensación única de los alimentos, en este caso la de un buñuelo que entra en contacto con el aceite hirviendo para ser freído. Para este ejemplo, la figura literaria traslada la característica gastronómica a la magnitud de un sentimiento propio de los seres humanos y que además es tan indescriptible que para dimensionarlo se debe pasar por la figura literaria. Se quedaría corta la autora al decir que lo que Esperanza sintió fue un amor intenso o una pasión desenfrenada cuando realmente el sentimiento va mucho más allá en intensidad, además que al ser la cocina el mundo en el que nació y creció Tita, es inevitable que todo lo traduzca a su propio lenguaje para comprenderlo completamente.

Como segundo ejemplo en la novela tenemos: “El enojo que sentía por dentro actuaba como la levadura con la masa del pan” (p. 163-164). En este ejemplo estamos hablando de Tita que se encuentra muy enojada, pero su enojo no es estático, pues va en aumento, un aumento imperceptible en principio, pero exponencial como el de la masa leudando; recordemos que la levadura es básicamente un hongo que hace posible que se lleve a cabo el proceso de fermentación, a su vez, el proceso de fermentación consiste en descomponer los azúcares presentes en la harina para generar dióxido de carbono y de esta manera provocar que la masa aumente de tamaño, tal como aumenta el enojo de Tita.

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos ver como a través de la “gastronomización”, la autora le transmite al personaje y a su sentimiento propiedades y dimensiones que hacen parte los procesos químicos de los alimentos. A manera de análisis, podemos decir que: primero, el enojo de Tita venía desde muy adentro (en la preparación de la masa la levadura debe ir justo en el centro) y segundo, que este estaba actuando en ella como actúa la levadura en la masa, es decir alterándola, generándole un proceso químico a su ser, era tal y tanto el enojo que este le recorría todo el cuerpo e iba creciendo e invadiéndola, incluso podría desbordarse, como la masa de la rosca de reyes del noveno capítulo “ ¡Qué barbaridad! La masa ya está desbordándose” (p. 189).

Por último, tenemos el propio título de la novela, la frase como agua para chocolate es lo que conocemos como un dicho, es una frase construida de conocimiento popular que se utiliza para cuando una persona se encuentra de mal genio o enojada. Aunque su uso es común en varios países de Latinoamérica, el dicho se le atribuye al argot popular mexicano. “Por lo que fuera, pero tal parecía que la ira dominaba los pensamientos y las acciones de todos en la casa. Tita literalmente estaba «como agua para chocolate». Se sentía de lo más irritable” (p. 165).

Al igual que en los ejemplos anteriores, se le transmite una cualidad propia de un elemento al personaje de Tita, aunque el agua no es un alimento en sí mismo, sí está como ingrediente fundamental de una receta, que es el chocolate de taza. En la novela se presenta la explicación de cómo debe hacerse el chocolate en su etapa final, es decir la bebida luego de haber hecho las tablillas o pastillas de chocolate a partir del cacao.

El agua debe estar hirviendo (en punto de ebullición) al momento de echarle las pastillas de chocolate, si no se hace de esta manera no podrá disolverse correctamente y se formará una pasta arruinando así la preparación. Entonces podemos decir que Tita se encontraba hirviendo, hirviendo de rabia, estaba molesta y enojada (Esquivel, 1989, p.193)

4.5. La gastronomía como un elemento comunicativo para y entre los personajes.

Otro de los aspectos que es pertinente resaltar dentro de la novela y su relación con la gastronomía es la función de esta a nivel comunicativo para y entre los personajes. El mundo gastronómico en sí mismo busca comunicar, envía a sus receptores o comensales uno o varios mensajes, de ahí también su importancia cultural. La gastronomía puede comunicar en diferentes contextos y diferentes relaciones. Se envía un mensaje de amor cuando se prepara una cena de cumpleaños, se envía un mensaje de convivencia cuando se reúnen alrededor de un banquete los invitados de una boda y se envía un mensaje de poder cuando se habla de negocios durante un almuerzo de trabajo por ejemplo.

Para el caso de *Como agua para chocolate*, la gastronomía analizada como elemento comunicativo está presente a lo largo de toda la novela y tiene su origen y máxima expresión con el personaje de Tita, la protagonista. Recordemos que ella vive, en mayor medida que sus hermanas, la represión y tiranía de Mamá Elena y al haberse “ido a vivir a la cocina” bajo el

cuidado de Nacha desde bebé, creó su mundo dentro de este espacio y bajo los parámetros que la cocina le ofrecía, incluyendo el lenguaje y sus formas de expresión.

Tita se comunica a través de un mundo gastronómico, pues no conoce otro para hacerlo, ya que el mundo real le causó mucho daño mientras que el mundo gastronómico le mostró desde pequeña el juego, el amor y la comprensión de la mano de Nacha.

Entonces Nacha se convirtió en su compañera de diversión. Como el día en que vieron en la plaza del pueblo a un señor que formaba figuras de animales con globos alargados y se les ocurrió repetir el mecanismo pero utilizando trozos de chorizo. Armaron no sólo animales conocidos sino que además inventaron algunos con cuello de cisne, patas de perro y cola de caballo, por citar sólo algunos. (Esquivel, 1989, p. 14)

Awadallah (2018), destaca como a lo largo del texto, la autora nos revela los poderes mágicos de los alimentos y del arte culinario, debido a esto, ellos pueden representar estados de ánimo y transmitirlos; como ejemplo, Awadallah (2018), realiza el paralelo de las dos bodas de la novela, una con la que empieza y otra con la que termina. Estas dos bodas nos permiten ver las oposiciones entre ambas dados los contextos de cada una pero también el papel de la comida en ellas y sobre todo lo que el banquete de cada una comunica a los invitados, que finalmente es el estado emocional de quien ha estado en contacto directo con él, en este caso la cocinera, Tita. La primera es la boda de Rosaura y Pedro, una boda sin amor y negociada por parte de Mamá Elena. Al ser Pedro el amor de Tita, esta se encontraba destrozada anímicamente además de haber sido obligada a participar en la preparación del banquete. Tita transmite a los invitados de la boda sus sentimientos de frustración, tristeza y melancolía a través del pastel que prepara y estos sentimientos se manifiestan en los comensales como una intoxicación colectiva en donde además de enfermos, todos se pusieron tristes y acongojados; la segunda es la boda de Esperanza, aquí el contraste es más que evidente para el lector. Una boda con y por amor, con la que Tita está más que de acuerdo y completamente feliz, no solo por el hecho de la boda en sí misma, sino porque con ella se da por terminada la costumbre que dio inicio a todo el conflicto en su vida y la de su familia en donde la hija menor debe permanecer soltera y sin hijos para cuidar de su madre. El fin de esta tradición es una victoria para Tita quien nunca estuvo de acuerdo por obvias razones pero que además, apoyándose en esta tradición, encontró su motivo de lucha un poco revolucionaria para reivindicar y replantear el rol de la mujer en la familia y en la sociedad de la época.

El platillo principal de la boda de Esperanza son los chiles en nogada y son ellos los encargados de comunicar y transmitir las emociones y los sentimientos de Tita respecto a este importante y festivo acontecimiento. Por un lado con este plato tenemos una especie de guiño patriótico (con los colores de la bandera mexicana representada) unido a la época en la que se desarrolla la novela que coincide con la Revolución mexicana y por otro lado tenemos la felicidad y la libertad amorosa de Tita y Pedro para poder estar juntos finalmente sin tener que cargar con los prejuicios sociales o familiares.

En esta ocasión los chiles de nogada transmiten a los invitados los sentimientos de felicidad, dicha y gozo pero sobretodo de amor, pasión y deseo sexual, sensaciones y sentimientos que Tita había contenido durante años, durante prácticamente toda su vida. Los invitados terminaron casi todos haciendo el amor con su ser amado en lugar de estar vomitando como en la boda de Rosaura. Hernández (2015), sostiene que dentro de la novela, la comida desempeña un papel tanto como de signo como de código, y que cumple con una función pragmática actuando como puente, canal y mensaje entre los personajes. Para el autor, las manifestaciones afectivas (sentimientos) y fisiológicas (los sentidos) de este mundo gastronómico en donde la conocedora de los códigos es Tita (tiempos de cocción, métodos, puntos de ebullición), pueden entenderse como sistemas simbólicos de una mujer fuerte, creadora, transformadora y transgresora y de este modo la necesidad fisiológica de cocinar para alimentarse, se transforma en una condición cultural del porque y el cómo lo hacemos.

Además de tener la comida como mensaje y canal de comunicación de Tita hacia sus comensales, tenemos a la gastronomía como lenguaje propio de la historia de amor, el lenguaje que encontraron Tita y Pedro para comunicarse. El inicio de ese lenguaje se da con una de las recetas más relevantes de la novela: Codornices en pétalos de rosa. Las rosas con las que Tita las preparó estaban impregnadas con gotas de su propia sangre y esto alteró la receta con un extraño fenómeno de alquimia. Por su lado y a pesar del éxito de la preparación, Mamá Elena no lo reconoció así y Rosaura dio tan solo unos cuantos bocados para posteriormente retirarse de la mesa sin haber terminado. Por su lado Pedro describió el platillo como todo un manjar y con esta apreciación se da inicio a todo un proceso de comunicación no verbal entre Tita y Pedro en donde es Gertrudis quien sintetiza y exterioriza toda la lujuria.

Tal parecía que en un extraño fenómeno de alquimia su ser se había disuelto en la salsa de las rosas, en el cuerpo de las codornices, en el vino y en cada uno de los olores de la comida. De esta manera penetraba en el cuerpo de Pedro, voluptuosa, aromática, calurosa, completamente sensual. Parecía que habían descubierto un código nuevo de

comunicación en el que Tita era la emisora, Pedro el receptor y Gertrudis la afortunada en quien se sintetizaba esta singular relación sexual, a través de la comida. (Esquivel, 1989, p. 61)

Ese lenguaje con el que Tita y Pedro se comunican a través de la comida y del mundo gastronómico perdura entre ellos y Tita encuentra en la cocina la manera de conquistar, de seducir y de amar a Pedro.

Esta inseguridad había nacido cuando él, inexplicablemente, había dejado de festejarle sus platillos. Tita se esmeraba con angustia en cocinar cada día mejor. Desesperada, por las noches, obviamente después de tejer un buen tramo de su colcha, inventaba una nueva receta con la intención de recuperar la relación que entre ella y Pedro había surgido a través de la comida. De esta época de sufrimiento nacieron sus mejores recetas. (Esquivel, 1989, p. 79)

5. La gastronomía en la novela para describir otros aspectos sociales, históricos y culturales.

Como lo hemos visto hasta ahora, la gastronomía ocupa un espacio fundamental en la novela desde diferentes ejes y de igual manera es posible explicar la relación de la gastronomía con otros aspectos. El primero corresponde al contexto histórico en el que se desarrolla la historia, que es la Revolución mexicana, la cual tiene inicio en 1910 y finaliza en diciembre de 1920. En la novela, la autora hace varias referencias a esta revolución y algunas de ellas ocupan un lugar más o menos importante en el desarrollo de la historia. De acuerdo con un artículo publicado en 2022 en la revista digital Cámara¹¹ del gobierno de México, la revolución necesitaba financiarse para poder llevarse a cabo (salario de los revolucionarios, alimentación y armamento). Esta financiación se encontró en un principio de varias maneras, pero cuando los recursos comenzaron a escasear, los revolucionarios tuvieron que recurrir a otras fuentes.

Según el artículo, los revolucionarios acudieron al asalto de los ferrocarriles, los prestamos forzados y la imposición de impuestos a los propietarios de ciertos terrenos para obtener dinero pero para obtener alimentos muchos campesinos se involucraron dando parte de

¹¹ <https://comunicacionsocial.diputados.gob.mx/revista/index.php/raices/quien-y-como-se-financio-la-revolucion>

su cosecha, en contraprestación los revolucionarios garantizaban que no se sacrificara el ganado para alimentarse salvo si este pertenecía a los enemigos de la revolución.

En la novela Mamá Elena vive una situación particular cuando los revolucionarios llegan al rancho justamente en busca de alimentos:

-Buenas tardes, señora, ¿es usted la dueña de este rancho?

-Así es. ¿Qué es lo que quieren?

-Venimos a pedirle, por las buenas, su cooperación para la causa.

-Y yo, por las buenas, les digo que se lleven lo que quieran de las provisiones que encuentren en el granero y los corrales. Pero eso sí, las que tengo dentro de mi casa no las tocan, ¿entendido? Ésas son para mi causa particular. (Esquivel, 1989, p. 99).

Igualmente el artículo de la revista digital Cámara, hace referencia a este episodio. Como la alimentación era un aspecto fundamental para la revolución, se le pidió al pueblo que colaborara con alimentos para las tropas y pastura para la caballada. Por su parte Tita acoge y alimenta en el rancho a todo un batallón de soldados revolucionarios que van al mando de su hermana Gertrudis y aunque en una primera lectura de este episodio podríamos pensar que lo hace por su hermana, si nos remitimos al contexto de la Revolución Mexicana y la participación y acuerdo del pueblo con la causa, podríamos concluir que aún sin la presencia de Gertrudis, Tita los hubiera igualmente alimentado.

En cambio Chenchá deseaba todo lo contrario. Estaba furiosa con Gertrudis, bueno, no precisamente con ella, sino con el trabajo que representaba el atender a su tropa. En lugar de gozar de la fiesta, a esas horas de la noche había tenido que poner una gran mesa en el patio y elaborar chocolate para los cincuenta de su tropa. (Esquivel, 1989, p. 196).

Como segundo aspecto, hablaremos del papel de la mujer en la sociedad de la época, dentro de su familia y del papel de la gastronomía en los espacios femeninos. En este apartado retomaremos la Revolución mexicana como punto de partida ya que Silva (2006), señala que en la época en la que se desarrolla la historia de la novela, el papel de la mujer en la sociedad estaba condicionado justamente por la Revolución mexicana, en donde se le permitía llevar a cabo solamente ciertas tareas, dentro de ellas, como es de esperarse, la cocina.

Para Silva (2006), la novela es de por sí una obra revolucionaria, de un lado porque fue escrita por una mujer, segundo porque es una novela en la que la mayoría son personajes femeninos y estos tienen protagonismo y tercero, porque su contexto histórico es justamente la revolución. En su postulado la autora señala que el papel de la mujer en tiempos revolucionarios se encontraba en un punto de inflexión en el que esta comenzaba a participar activamente en la vida nacional (de hecho varias participaron activamente en los frentes de lucha revolucionarios como las soldaderas) y que Esquivel atribuye a los papeles femeninos las libertades del patriarcado de ese momento. Tita ejerce un poder sobre los demás a través de su comida, Mamá Elena toma las riendas del rancho y Gertrudis se va a luchar al lado de los revolucionarios por ejemplo.

Igualmente tenemos el papel de la mujer dentro de su misma estructura familiar y en este aspecto pareciera que son las actividades que realizan las mujeres dentro del hogar las que definen su lugar dentro del mismo. Dentro de la novela tenemos a la cabeza a Mamá Elena que según su participación en las actividades cotidianas, es una experta en todo, cose, borda, sale de compras, gestiona la producción de los animales, reparte las tareas y también cocina. Las tres hermanas, Rosaura, Gertrudis y Tita, realizan las tareas que les son ordenadas por Mamá Elena y aparte de Tita, de ninguna sabemos su rol específico dentro de la familia. Luego tenemos a Nacha que es la cocinera oficial del rancho, se le describe como una persona experta y de conocimientos avanzados.

Por último tenemos a Chenchá, la sirvienta, ella ayuda en todo y se encarga de las tareas de las tareas menos elaboradas por así decirlo como enviar recados o servir a los invitados, en el personaje de Chenchá es importante resaltar que el lenguaje que usa es diferente para mostrar su origen más humilde respecto al de Nacha por ejemplo, ambas de una clase social baja pero en donde Chenchá es de origen más indígena y por lo tanto su rol es otro, no aconseja ni es escuchada como Nacha por ejemplo. Tenemos como ejemplo:

Tras ella, entró Chenchá llorando desconsoladamente.

-¡No llores niña! Me choca verte llorar. ¿Qué es lo que te pasa?

-Es q'el Felipe yá está aquí y dice ¡que si petatió!

-¿Qué dices? ¿Quién se murió?

-¡Pos el niño!

-¿Cuál niño?

-¡Pos cuál iba'ser! Pos su nieto, todo lo que comía le caía mal ¡y pos si petatió!
(Esquivel, 1989, p. 109).

De este fragmento destacamos el uso de las apostrofes para recrear la mala pronunciación del locutor, palabras que no existen ortográficamente y que están escritas tal y como se pronuncian y verbos propios de las personas analfabetas como “petatearse” para decir que una persona ha fallecido.

En este apartado encontramos con Tita la relación de la gastronomía con la jerarquía familiar, pues la cocina le dio a Tita un papel importante dentro de la estructura familiar al ser nombrada la cocinera oficial del rancho luego de la muerte de Nacha. Un puesto para el que se había formado desde sus más tiernos años y que sin lugar a dudas le daban un estatus especial, se podría decir que con este rol logró una especie de emancipación.

Tita era el último eslabón de una cadena de cocineras que desde la época prehispánica se habían transmitido los secretos de la cocina de generación en generación y estaba considerada como la mejor exponente de este maravilloso arte, el arte culinario. Por tanto su nombramiento como cocinera oficial del rancho fue muy bien recibido por todo el mundo. (Esquivel, 1989, p. 56).

En cuanto al papel de la comida en los espacios femeninos debemos primero resaltar que esos espacios femeninos se ven igualmente alterados, por ejemplo la cocina deja de ser ese espacio cerrado y alejado y pasa a ser el espacio abierto en el que Tita tiene poder de decisión o un espacio compartido con los hombres que en este caso estarán por debajo de las mujeres, como lo destaca Dell (1998), en donde nos presenta el ejemplo del sargento Treviño intentando hacer la torrijas de natas por órdenes de Gertrudis “Treviño, teniendo muy presente la amenaza que pesaba sobre su cabeza si no cocinaba correctamente para su superior, cumplió con su misión, a pesar de su inexperiencia. Todos lo festejaron mucho. Treviño estaba de lo más feliz” (p. 211–212).

Así mismo, Dell (1998), enfatiza en que la cocina es para la mujer un espacio tanto geográfico como simbólico en donde la imagen de la mujer está dada por un deber ser y por unas normas impuestas por el sistema patriarcal, sin embargo, como se ha señalado antes, en la novela podemos ver que la mujer se apodera de esos espacios, se apropia y se vuelve dueña y señora, los estudia y los transforma, para Dell (1998), la mujer no tiene otra opción ya que su realidad se reduce a eso y desde allí debe emerger. En el caso de Tita su arma en esta revolución de espacios y símbolos es la comida. Finalmente es la comida la que le da el poder.

Como tercer aspecto tenemos las tradiciones y costumbres entorno a la gastronomía; como ya lo hemos analizado antes, desde tiempos muy remotos, la comida, los alimentos, las

preparaciones y todo lo relacionado con la manera y formas de alimentarse han permitido la creación y el desarrollo de diferentes costumbres alrededor de la mesa. Dentro de la obra de Esquivel rescatamos la importancia de la comida en las celebraciones y eventos familiares y toda la organización y logística previa que esto implicaba. También podemos destacar las maneras tradicionales en la conservación y preparación de los alimentos que involucran saberes y conocimientos ancestrales. Para este apartado analizaremos una práctica, finalmente en relación directa con la alimentación, que hasta el día de hoy sigue siendo un tema polémico y de opiniones divididas según diferentes grupos sociales y que se basa en el más básico y primario de los niveles de la alimentación de los seres humanos: la lactancia.

5.1. La lactancia materna

Como ya se ha mencionado, la novela tiene como eje central el arte culinario y la gastronomía y es pertinente precisar que de manera directa a estos aspectos se encuentra ligada la alimentación en sí misma. A todo lo largo de la historia de la novela y en paralelo al desarrollo de la historia de amor entre los protagonistas, es recurrente encontrar a los personajes alimentándose o ingiriendo algún tipo de alimento o bebida. Desde otra perspectiva esta alimentación también está representada en la lactancia y esta juega un papel fundamental dentro de la historia de la novela donde el destino inmediato de sus personajes está condicionado a este factor tan natural como místico en los diferentes pueblos de América Latina. La primera referencia la encontramos en el principio con la Tita, la protagonista de la historia y es justamente el hecho de que ella no pudo ser amamantada por Mamá Elena, el que definió que creciera con Nacha dentro de la cocina y de ahí que su mundo fuera ese.

...pues cuando contaba con dos días de edad, su padre, o sea mi bisabuelo, murió de un infarto. A Mamá Elena, de la impresión, se le fue la leche... Nacha, que se las sabía de todas todas respecto a la cocina - y muchas otras cosas que ahora no vienen al caso - se ofreció a hacerse cargo de la alimentación de Tita. (Esquivel, 1989, p. 12)

La segunda referencia la encontramos con Roberto, el primogénito de Rosaura y Pedro, quien finalmente es amamantado por Tita debido a que Rosaura no produjo leche y la nodriza que le habían conseguido murió al poco tiempo de manera trágica, “El niño se pescó del pezón con desesperación y succionó y succionó, con fuerza tan descomunal, que logró sacarle leche a Tita”. (p. 87).

Esta situación nos ayuda a seguir revelando, esta vez desde otra perspectiva, la complejidad y la importancia del personaje de Tita dentro del mundo gastronómico de la novela ya que la esencia de su personaje no puede reducirse a la de una cocinera que a través de sus recetas expresa sus sentimientos, el personaje de Tita va mucho más allá, pues sobre ella recae (voluntaria o involuntariamente), la responsabilidad de la adecuada alimentación de toda la familia, incluida la del bebé en este caso.

Si hay algo en la vida que Tita no resistía era que una persona hambrienta le pidiera comida y que ella no pudiera dársela. Le provocaba mucha angustia. Y sin poderse contener por más tiempo, Tita se abrió la blusa y le ofreció al niño su pecho. (Esquivel, 1989, p. 87)

Por otra parte, este aspecto de la lactancia materna en la novela nos lleva a hablar de ciertas creencias que han existido y perduran hasta hoy sobre la lactancia materna además de hacer énfasis de manera indirecta en su importancia para los primeros años de vida de un niño. En su artículo sobre la historia de la lactancia materna en México, Alanís-Rufino (2021), detalla ciertas características de la lactancia materna desde el periodo prehispánico hasta los primeros años del siglo XX. Según sus investigaciones, Alanís-Rufino (2021) señala que en el México prehispánico los recién nacidos se consideraban como un regalo por parte de los dioses y por lo tanto era deber cuidar de aquellas valiosas criaturas, una forma de cuidarlos era la lactancia desde su nacimiento hasta los tres o cuatro años, tal y como lo hace Tita con Roberto. El no alimentar al recién nacido con leche materna desde sus primeras horas de vida, era considerado como un deshonor, puesto que se le estaba privando al niño de su alimento natural. De igual manera es importante acercarnos un poco a esas creencias y prácticas que existen alrededor de la lactancia materna en diferentes países latinoamericanos, que tienen su origen en las culturas indígenas precolombinas y prehispánicas, que son tratadas en la novela y que incluso siguen existiendo y haciendo parte de las culturas de los pueblos hoy en día.

Cuando Tita da de mamar a Roberto la primera vez y realmente empieza a producir leche, ella misma se cuestiona sobre esta posibilidad, “Tita no alcanzaba a comprender lo que sucedía. No era posible que una mujer soltera tuviera leche, se trataba de un hecho sobrenatural y sin explicación en esos tiempos” (p. 87). Sin embargo este hecho no es tan sobrenatural, pues hoy se habla de la lactancia inducida y ya existen casos registrados a nivel clínico de esta situación, como el publicado en el periódico *La Vanguardia* de España en el 2019 en el cual se registra el caso de una mujer que lacta al hijo recién nacido dado a luz por su pareja.

Otras creencias que se tratan en la novela son el hecho de perder la producción de leche ante un episodio fuerte o de mucho estrés, que es justamente lo que le sucede a Mamá Elena con la muerte de su esposo y se convierte en la razón por la cual no puede amamantar a Tita. También encontramos el consumo de cierto tipo de alimentos por parte de la madre para estimular la producción de leche como el champurrado o la cerveza:

-¿Ya está listo el champurrado para tu hermana?

- Ya mami.

-Dámelo para que se lo lleve, necesita tomarlo día y noche, para que baje la leche (Esquivel, 1989, p. 88-89) y

“Todo el día había tomado cerveza, no para aminorar el calor sino para tener más leche, para amamantar a su sobrino” (p. 108).

En el caso de este último ejemplo es importante recalcar que este tipo de prácticas es aún muy común; según una investigación llevada a cabo por la facultad de medicina de la Universidad Nacional de Colombia en el año 2018, en el que se hace una revisión bibliográfica de documentos publicados en países como Brasil, Colombia, México, Bolivia, Ecuador y Venezuela, se encontró que las mujeres en periodo de lactancia aumentaba la ingesta calórica, el consumo de bebidas como la cerveza o de infusiones de plantas aromáticas con el objetivo de aumentar la producción de leche materna. Esta creencia es desmentida en el artículo citado, argumentando que no existe ningún registro científico para respaldar estas prácticas y que al igual que muchas otras, solo son ideas transmitidas de generación en generación; sin embargo, en el marco del presente trabajo, destacamos la importancia de estas creencias en el sentido de su tradición oral y el proceso e intención de su transmisión como elemento cultural identitario de los pueblos, independientemente de su veracidad científica, rescatamos los aportes históricos y culturales que estas prácticas puedan aportarnos.

5.2. Los utensilios de cocina en la novela y su importancia en la identidad histórica y cultural mexicana.

Tal y como lo mencionamos anteriormente, la estructura de la novela está dada en 12 recetas en donde cada una de ellas enmarca un capítulo y este se desarrolla en un mes del año, aunque estos meses pertenecen a años distintos claro está. Cada capítulo lleva por título el nombre de la receta, la lista de los ingredientes y comienza con la “manera de hacerse”, es decir con la preparación. Al enfocarnos en esta parte de la preparación es importante resaltar que

junto con los ingredientes encontramos otros dos factores fundamentales dentro de la gastronomía: la técnica de preparación del plato, los utensilios de cocina que son utilizados y muchas veces descritos para dicha preparación, en el presente apartado, nos centraremos en este último aspecto.

El primer utensilio que nos hace pensar en la comida tradicional mexicana aparece justo al comienzo de la novela, que es el comienzo mismo de la vida de Tita, cuando es una niña y como todo niño empieza a descubrir el mundo y todo lo que hay en él llama su atención. En esta ocasión no hablamos propiamente de una receta, sino simplemente de un momento de juego entre Tita y sus hermanas Rosaura y Gertrudis, la escritora lo describe como un momento en el que Tita, invita a sus hermanas a jugar a su mundo que es la cocina y como elemento principal del juego aparece un utensilio propio de la cocina mexicana, el comal. “Les parecían absurdos y arriesgados los juegos dentro de la cocina, sin embargo un día Tita las convenció de que era un espectáculo asombroso el ver cómo bailaban las gotas de agua al caer sobre el comal bien caliente”. (p. 14).

El comal, según la definición de la RAE¹², es un utensilio redondo, más precisamente un disco de barro o metal en el que se tuestan los granos de café y de cacao, en donde se cuecen las tortillas de maíz y en donde de igual manera, como lo señala Esquivel (1989), se tuestan las castañas de las codornices en pétalos de rosas del capítulo tres y se doran las almendras y el ajonjolí del mole de guajolote del cuarto capítulo. “Por separado, las castañas se ponen a dorar en el comal, se descascaran y se cuecen en agua” (p. 61) y “Las almendras y el ajonjolí se tuestan en comal” (p. 76).

Figura 1 Comal



Nota. Adaptado de Comal [Fotografía], por Cooks'Info, 2016, (<https://www.cooksinfo.com/comal>).

¹² Real Academia de la lengua Española.

Pero estás dos recetas implican en su preparación igualmente otro de los utensilios más representativos de la cocina tradicional mexicana, el molcajete. Este utensilio es una especie de mortero de gran tamaño hecho en piedra que tiene tres patas como base y sirve para la preparación de salsas, en el caso de la novela (Esquivel,1989), la salsa de las codornices y el mole del guajolote, “Ya que se tienen los pétalos deshojados, se muelen en el molcajete junto con el anís” (p. 61) y “En un molcajete se muelen el clavo, la canela, el anís, la pimienta y, por último, el bizcocho, que anteriormente se ha puesto a freír en manteca junto con la cebolla picada y el ajo” (p. 78).

Figura 2 Molcajete



Nota. Adaptado de Molcajete [Fotografía], por Wikipedia, 2023, (<https://fr.wikipedia.org/wiki/Molcajete>).

Como tercer utensilio encontramos la cazuela de barro, en la cual se deben verter las natas batidas para la preparación de las torrijas de nata que Gertrudis le pide preparar a Tita a su regreso en el décimo capítulo en la novela (Esquivel, 1989), “Mientras Gertrudis untaba la cazuela donde Tita vaciaría las natas batidas, no paraba de hablar” (p. 201). Las cazuelas de barro son recipientes de forma redonda u ovalada, son más anchos que profundos y en ellos se preparan además de postres como las torrijas, diferentes guisos como el estofado de res.

Figura 3 Cazuela de barro



Nota. Adaptado de muestra de gastronomía Náhuatl [Fotografía], por Wikimedia, 2016, (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Muestra_de_Cocina_tradicional_nahua_de_la_Sierra_de_Zongolica,_Veracruz_04.jpg)

El cuarto utensilio es el metate cuya función principal es moler maíz y especias y está compuesto de dos partes, juntas hechas del mismo material, en piedra volcánica; la base es rectangular y el rodillo (la parte que ejerce la presión sobre los ingredientes) es una piedra cilíndrica que se debe deslizar en combinación con movimientos de brazos, muñecas y manos. El metate es uno de los utensilios más utilizados en la cocina mexicana cuya importancia se ve plasmada en la novela, pues este interviene en cuatro recetas.

- Mole de guajolote con almendra y ajonjolí, “Después se muelen en metate junto con las almendras y el ajonjolí” (Esquivel, 1989, p. 76).
- Chorizo norteño, “La sentó frente al metate y la puso a moler las especias junto con los chiles” (Esquivel, 1989, p. 103).
- Chocolate, “...cuando ya está caliente el metate, se procede a moler el grano” (Esquivel, 1989, p. 180).
- Chiles en nogada, “Ya que se tienen todas las nueces peladas, se muelen en el metate junto con el queso y la crema” (Esquivel, 1989, p. 250).

Figura 4 Metate



Nota. Adaptado de Metate [Fotografía], por Wikimedia, 2024, (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Metate._Museo_del_Chocolate_de_Astorga.jpg)

Por último tenemos el molinillo, el cual consiste en un palo de madera (o plástico) de más o menos 30 centímetros de largo con unas especies de aspas dentadas en uno de los extremos del mismo material. Es utilizado para batir (disolver) y generar espuma en el chocolate de taza junto antes de servirlo. El molinillo aparece en la *Oda al chocolate* (1829) de Ignacio Gutiérrez, vista anteriormente en el presente trabajo:

*“Cuando en su hervor, el molinillo espuma,
Y en pozuelo de loza,
En el coco o totuma,
El hombre bebe, y un cigarro fuma”* (p.75).

De igual manera, el molinillo aparece en la receta de la preparación del chocolate y la rosca de reyes en la novela. “Cuando da el primer hervor, se aparta del fuego y se deshace la tablilla perfectamente, se bate con el molinillo hasta que esté bien incorporada con el agua” (Esquivel, 1989, p. 193).

Figura 5 Olleta y Molinillo



Nota. Adaptado de Olleta y Molinillo [Fotografía], por AVILA Karol, 2024

La importancia de estos utensilios de cocina radica en dos aspectos, el primero, en la importancia para la preparación y resultado final del platillo, el hecho de no usar los utensilios adecuados alterará el platillo en forma, textura y sabor, quitándole así parte de su esencia. Como segundo aspecto, tenemos lo que estos utensilios representan para la cultura mexicana, ellos llevan consigo una historia que se busca preservar; estos dos aspectos se hacen presentes en cada receta de la novela ya que la escritora no escatima en los detalles cuando se refiere a ellos. Pero esta importancia no solo destaca en la novela, también lo hace en la gastronomía tradicional mexicana y al analizar cada utensilio de manera detallada y luego en conjunto nos damos cuenta que todos ellos son utensilios prehispánicos cuyos orígenes datan del imperio Azteca y que actualmente siguen vigentes, se han convertido en un referente cultural a nivel mundial de la gastronomía mexicana.

Escofet (2013), destaca la importancia de la gastronomía prehispánica dentro del reconocimiento de la gastronomía mexicana actual y cómo los chefs mexicanos en todo el mundo han recurrido al pasado y a sus raíces para dar conocer el arte gastronómico autóctono y todos sus componentes (históricos y culturales) así como sus elementos (ingredientes, técnicas y utensilios). De igual manera, el autor hace énfasis en que con el proceso de colonización, muchos aspectos del entonces imperio Azteca bajo el liderazgo de Moctezuma, fueron destruidos, como su religión, su sistema económico, su arquitectura, su lengua y sus leyes; pero que la gastronomía, al haber sido agrado de los españoles, tal y como lo relata Hernán Cortés en varias de sus cartas, logró sobrevivir por medio del mestizaje.

La cocina prehispánica es la herencia de las cocinas náhuatl, maya, otomí y totonaca que junto con los ingredientes aportados por los españoles logró acoger las tradiciones y costumbres y convertirse en un símbolo de identidad tal y como lo conocemos hoy en día.

De la identidad que aportan estos utensilios de cocina se desprende una perspectiva lingüística que nos sirve de puente para acercarnos al último de esos otros aspectos que nos permite tratar la novela: las lenguas, un aspecto importante dado que también se hace referencia a la lengua náhuatl, la lengua otomí y el idioma inglés.

5.3. Las lenguas presentes en la novela

Para empezar tomaremos el nombre de los utensilios de cocina descritos precedentemente, estos utensilios como los conocemos hoy en día y como se han tratado en el presente trabajo y en la obra misma de Esquivel, tienen su nombre modificado y de cierta manera adaptado al español actual por parte de los españoles y de la evolución lingüística, sin embargo, el nombre original de estos se encuentra en otras lenguas nativas, que debido al proceso de colonización desaparecieron en gran parte. Dentro de ellas se encontramos la lengua náhuatl hablada por el pueblo del mismo nombre y que según datos del ministerio de cultura de México¹³, es la lengua indígena más hablada en México actualmente con más de un millón y medio de hablantes al 2010 repartidos en 15 de las 31 entidades federativas como Puebla, Morelos, Oaxaca, Guerrero, Jalisco y Michoacán. El nombre de varios utensilios, así como de algunos ingredientes de la cocina mexicana prehispánica tienen su origen en la lengua náhuatl.

Dentro de ellos destacamos aquellos que hacen parte de las recetas utilizadas en la novela y los encontramos agrupados en la siguiente tabla.

Náhuatl	Español	Significado
Comalli	Comal	Referencia para el utensilio de cocina
Mollicaxtl y Telmocaxitl	Molcajete	Molli: salsa caxitl: recipiente
Metatl	Metate	Muela
Molli	Molinillo	Mover o menear
Xocoatl	Chocolate	Xoco: amargo atl: agua
Huexólotl	Guajolote	Gran monstruo y hace referencia al pavo.
Chilly	Chile	Ají

¹³ http://sic.gob.mx/ficha.php?table=inali_li&table_id=5

Náhuatl	Español	Significado
Atolli	Atole	Aguado
Exotl	Ejote	Habichuela
Xitomatl	Jitomate	Variedad de tomate
Ahuacatl	Aguacate	Testículo

Un caso especial lo encontramos con otro de los personajes de la novela hasta ahora pasado por alto ya que no interviene de manera directa en el desarrollo de la historia pero que sí hace parte importante de ella en la medida en que ayuda a la contextualización de varios momentos además de reforzar los detalles que caracterizan el relato en general, estamos hablando del perro del rancho a quien llaman el Pulque cuyo nombre, según el diccionario de la gastronomía mexicana (Muñoz, 2000), corresponde a una bebida alcohólica prehispánica que a su vez tiene su origen en el vocablo *poliuhqui*. Esta bebida hacía parte de un ritual para los pueblos indígenas y su consumo estaba reservado para ciertas personas únicamente quienes ocupaban un rango jerárquico alto dentro de la composición social como los sabios o ancianos por ejemplo.

Además de la lengua náhuatl, en la novela encontramos una clara referencia a otro de los pueblos indígenas prehispánicos, el cual aún esta existente en el territorio mexicano, el pueblo otomí cuya lengua se designa con el mismo nombre. En el capítulo ocho, Tita, luego de sellar su compromiso con el doctor Brown, recuerda un poema otomí que Nacha le había enseñado cuando era niña.

*“En la gota de rocío brilla el sol:
la gota de rocío se seca.
En mis ojos, los míos, brillas tú:
Yo, yo vivo...”*

(Esquivel, 1989, p. 171).

Kha sa-tuy hiadi miyottzi:
sa-tuh motti.
Kha nöm-da-go gui yottzi:
nügo, nügo dibui...

*Fragmento en lengua otomí.
(Paz, 2006, p. 238).

Estas referencias podrían ser tomadas como una pequeña invitación de la autora para descubrir, conocer y aprender sobre la diversidad lingüística existente en el territorio mexicano, además de hacer un reconocimiento a estos pueblos minoritarios y resaltar la importancia de su lengua, costumbres y cultura como un aporte a la identidad cultural mexicana de hoy en día.

Por último, queremos destacar el aspecto del intercambio cultural que se evidencia en la novela y que se ve reflejado a nivel geográfico, lingüístico y que como si hubiera sido una visión de la autora en aquella época en la que la novela fue escrita, hoy es palpable en lo gastronómico.

Las bases de este intercambio cultural existente entre Estados Unidos y México, dentro de la novela, está materializado principalmente en el personaje del doctor John Brown, con un lugar geográfico que corresponde a la frontera entre los dos países y con la escena en la que Tita conoce a la Tía Mary. En lo que respecta al personaje del doctor John Brown, su primera aparición en la novela la hace cuando debe examinar a Rosaura luego de haber dado a luz a su primogénito Roberto, con anterioridad sabemos que el doctor es el médico de la familia y que vive en Eagle Pass “Tenía que ir a Eagle Pass por el doctor Brown, que era el médico de la familia” (Esquivel, 1989, p.81), lo que nos lleva al lugar geográfico en el que se desarrollan algunos apartados de la novela. Sin ir más allá, tanto el nombre del doctor como el lugar en el que él vive nos trasladan a Estados Unidos y fácilmente comprendemos que Piedras Negras (la ciudad en donde se desarrolla la historia) se encuentra en la frontera entre estos dos países.

Un poco más de detalle en esta relación geográfica-fronteriza lo encontramos en dos pasajes de la novela, el primero de ellos y el más alejado, corresponde a la referencia que se le hace a la ciudad de San Antonio en el estado de Texas, a donde se van a vivir Pedro y su familia con ayuda de un primo de Mamá Elena, todo esto para que Pedro esté lejos de Tita. Con las referencias se presenta a San Antonio como la ciudad más próxima con mejores condiciones de vida en la cual, por ejemplo, Rosaura tendría una mejor e inmediata atención médica, “Creo que lo más conveniente sería que en cuanto tenga más fuerzas se vaya junto con su esposo y su hijito a vivir a San Antonio, Texas, con mi primo. Ahí tendrá mejor atención médica” (Esquivel, 1989, p. 91-92) o el comercio se encontraría más desarrollado, “John le había regalado un hermoso vestido que desde hacía tiempo había comprado en San Antonio, Texas, para este momento” (Esquivel, 1989, p. 141).

El segundo pasaje es más específico, “Mientras Chenchá cruzaba por enésima vez el puente entre Eagle Pass y Piedras Negras...” (Esquivel, 1989, p. 138), en él se nombra el puente que comunica las dos ciudades fronterizas, Piedras Negras en México y Eagle Pass en Estados Unidos, el hecho de que Chenchá lo atravesara libremente, así como Pedro y el doctor Brown en menciones anteriores, indica que posiblemente las relaciones entre los dos países y la circulación de sus habitantes se daba en un contexto muy diferente al que encontramos ahora que se resume en una gran crisis migratoria que ha dejado muchas víctimas y que de la cual se desprenden otras problemáticas como la trata de personas, el secuestro, la extorsión y la guerra

entre pandillas. Pero de este proceso migratorio se desprenden otros fenómenos como la mezcla de ambas culturas, que se refleja al igual que en los tiempos de la colonización, en la gastronomía y fácilmente podemos estar hablando de un mestizaje gastronómico moderno.

El 26 de diciembre de 2023, la cadena televisiva CNN en español, reportó en su página de internet cómo ese puente por el que Chenchá caminó tantas veces en la historia de Esquivel (1989), hoy es uno de los puntos más congestionados en el complejo proceso migratorio que se vive entre los dos países, es el punto de encuentro y hogar de paso de cientos de latinoamericanos que huyendo de la pobreza y la violencia de sus países de origen, deciden migrar a Estados Unidos y lo hacen justamente por este puente en donde según el periodista del informe, se vive también un ambiente multicultural reflejado en el turismo, el comercio y la gastronomía, como lo es el caso de lo que hoy se conoce como la comida *Tex-Mex* que nace de la combinación de la gastronomía tradicional mexicana con los ingredientes y algunas técnicas estadounidenses y que es un tema polémico y que nos invita a la reflexión sobre la identidad cultural gastronómica.

Si bien a simple vista este fenómeno parece ser un proceso enriquecedor, su trasfondo es bastante amplio, por un lado tenemos la gastronomía vista como un elemento identitario cultural y por lo tanto acompaña al individuo a donde quiera que este vaya; para un migrante, la gastronomía propia lo acerca a su país y lo transporta a sus orígenes por lo tanto nace allí la necesidad de tener esa gastronomía con él y esto genera un mercado. Igualmente tenemos la necesidad de ese mismo individuo de mostrar aspectos de su identidad cultural al mundo al que va y la gastronomía es uno de ellos, razón que explicaría la existencia de restaurantes Mexicanos, por ejemplo, en muchos países; por otro lado también tenemos la necesidad del individuo de preservar esos elementos identitarios, por lo que consideraría como negativo ese proceso de mestizaje, ya que deforma sus elementos culturales y por lo tanto su identidad.

También podríamos reflexionar sobre las apropiaciones culturales a nivel gastronómico en el mundo y esa necesidad de mostrar “la verdad” con el fin de preservar las tradiciones y esa cultura gastronómica que se ha construido durante siglos. Y por último tenemos la importancia y el reconocimiento que ese elemento cultural identitario posee hoy en día y como beneficia a la comunidad al cual pertenece; la cocina tradicional mexicana hoy goza de un reconocimiento universal y esto genera beneficios económicos por ejemplo.

6. La gastronomía y el realismo mágico en la novela.

6.1. El realismo mágico a través de la comida

Dicen que Tita era tan sensible que desde que estaba en el vientre de mi bisabuela lloraba y lloraba cuando ésta picaba cebolla; su llanto era tan fuerte que Nacha, la cocinera de la casa, que era medio sorda, lo escuchaba sin esforzarse... Contaba Nacha que Tita fue literalmente empujada a este mundo por un torrente impresionante de lágrimas que se desbordaron sobre la mesa y el piso de la cocina. ... Nacha barrió el residuo de las lágrimas que había quedado sobre la loseta roja que cubría el piso: Con esta sal rellenó un costal de cinco kilos que utilizaron para cocinar bastante tiempo. (Esquivel, 1989, p.11-12)

Con el fragmento anterior, la novela da inicio a la vida de Tita y a la historia misma. Un pasaje que estará seguido por muchos otros con los mismos matices en donde cada acontecimiento pareciera pasearse entre los límites de la realidad y de lo fantástico y en donde los elementos gastronómicos sirven como excusa y punto de partida para alterar aún más la realidad llevándola incluso a límites casi mágicos. Desde el punto de vista de muchos críticos literarios, lectores y especialistas en literatura, la novela de Laura Esquivel entró a nutrir los títulos de novelas del movimiento literario conocido como el Realismo Mágico muy extendido en América Latina durante los años del Boom Latinoamericano y que cuenta con Gabriel García Márquez como uno de sus más grandes exponentes.

Si analizamos el fragmento tomado como ejemplo, notamos que existen elementos reales como que la cebolla al picarla sí nos hace llorar y que un parto sí puede tener lugar de manera inesperada en una cocina en donde la ruptura de las membranas, cuando empieza el trabajo de parto, sí pueden dar paso a una cantidad considerable de agua con sales (líquido amniótico) y que en efecto sí podría desbordarse de una mesa, pues se estima que aunque la cantidad de líquido varía de una mujer a otra, este puede alcanzar un poco más de medio litro.

Esas líneas que describimos como hechos reales, se entrelazan sutilmente dentro de la historia con elementos y detalles irreales pero que en su narrativa se presentan con cierto misticismo que evocan magia y fantasía; no se puede escuchar a un bebé que llora en el vientre de la madre, así como no queda sal, y aún menos apta para cocinar, luego de que las lágrimas

se evaporan. El Instituto Hispánico de Murcia¹⁴ en su conceptualización del realismo mágico, enfatiza que este se caracteriza por mezclar lo real y lo fantástico para dar paso a un universo literario “en donde lo maravillosos y lo cotidiano coexisten de manera natural”. En las historias de este género literario aparecen de manera regular eventos inexplicables, elementos surrealistas y metáforas visuales que ayudan a crear y enriquecer el ambiente mágico dentro de una realidad percibida como común.

Dentro de los diferentes ejemplos que podríamos extraer de la novela y que servirían para ilustrar la idea del realismo mágico, encontramos de diferentes tipos y en donde intervienen diferentes elementos como por ejemplo los animales, las enfermedades o algunas creencias como la vida después de la muerte, no obstante, tomaremos ese mundo gastronómico que hemos mencionado con anterioridad y que sirve dentro de la novela como espacio creador y elemento inspirador de varias situaciones “mágicas” dentro de la obra, para evocar los momentos más representativos. Dentro de ellas destacamos en primer lugar la receta del pastel Chabela en donde Tita deja caer varias de sus lágrimas en la preparación del fondant del pastel de bodas de Rosaura.

Cuando terminó, se le ocurrió darle un pedazo al fondant, para ver si las lágrimas de Tita no habían alterado el sabor. Y no, aparentemente, no alteraron el sabor, pero sin saber por qué, a Nacha le entró de golpe una gran nostalgia (Esquivel, 1989, p. 44-45)

Luego de esto, durante la boda, todos los invitados al comer el pastel se sienten invadidos por una profunda nostalgia la cual va seguida de una intoxicación masiva, dando así un final inesperado y nada agradable a lo que se suponía, debía ser un momento de festejo. En este caso la autora con su relato nos sugiere que la tristeza y amargura de Tita, causada por el hecho de ver como el hombre del que estaba enamorada contraía matrimonio con su hermana, se refleja en sus lágrimas las cuales a su vez utilizan el pastel como elemento transmisor de esos sentimientos hacia los invitados, una manera mágica en la que Tita comparte con el mundo su dolor, uno del que nadie hablaba pero del que todos sabían.

El siguiente ejemplo lo encontramos con la receta de las codornices en pétalos de rosas, y luego del precedente sentado con lo que ocurre con el pastel Chabela, ya nos es más fácil comprender que Tita expresa sus sentimientos de manera física a través de elementos de ella misma, si en el pastel fueron las lágrimas, en las codornices es la sangre que brotó de sus manos

¹⁴ <https://ihdemu.com/que-es-el-realismo-magico/#literatura>

y de su pecho como consecuencia de haberse espinado con las rosas que Pedro le regaló, "...los pétalos pueden quedar impregnados de sangre y esto, aparte de alterar el sabor del platillo, puede provocar reacciones químicas, por demás peligrosas..." (Esquivel, 1989, p. 55) y "La fusión de la sangre de Tita con los pétalos de las rosas que Pedro le había regalado resultó ser de lo más explosiva" (Esquivel, 1989, p. 59).

La sangre transmite el amor y la pasión que siente Tita hacia Pedro además del sentimiento del momento por haber recibido rosas de su parte. El platillo nuevamente cumple el rol de puente para que los sentimientos de Tita lleguen a sus comensales, en este caso en particular, es Gertrudis quien recibe toda esa descarga de lujuria y de esta manera se convierte en canal del mensaje entre Tita y Pedro.

Para Norell (2013), esta presencia de realismo mágico en la novela y especialmente en las recetas de Tita, son una manera en las que el personaje puede expresarse libremente en una sociedad en la que no era posible hacerlo, si bien en toda la novela destaca el aspecto culinario, el hecho de que este actúe como elemento mágico, le da mucha más relevancia e incluso algo de poder sobre los demás personajes. Pero si Norell (2013) acepta la obra y la analiza a la luz del realismo mágico como género literario bajo las características mencionadas por el Instituto Hispánico de Murcia por ejemplo, García (2001), nos invita a ver la obra de Esquivel (1989) como un punto de reflexión dentro de la conceptualización de este género literario.

García (2001), analiza a la luz de la historia el realismo mágico del personaje de Tita y sostiene que este género debe entenderse desde las cosmovisiones de los pueblos de América Latina, en los que la vida se ha entendido y se sigue entendiendo desde otras perspectivas. Para este autor es fundamental comprender el sincretismo en el realismo mágico de América Latina, en donde muchas veces lo irreal y mítico tiene como base lo prehispánico y por lo tanto no deja de ser un elemento identitario común y todo aquello que se considera como insólito no es más que un aspecto visto naturalmente como familiar el cual se ha transmitido de generación en generación de forma oral y muchas veces en las cocinas que han sido espacios de reunión.

En el onceavo capítulo, mientras Tita se encuentra preparando los frijoles gordos con chile a la tezcucana con motivo de anunciar su compromiso con el doctor Brown a su tía Mary, ella y Rosaura se enfrentan en una acalorada discusión en donde dejan salir todo aquello que no se habían dicho desde el inicio del conflicto. La discusión es corta pero bastante densa debido a la

crudeza y sinceridad de las dos. Luego de esto Tita se reincorpora a sus actividades y se da cuenta que los frijoles aún no están cocidos, esto se representa de la siguiente manera

Algo anormal estaba pasando. Tita recordó que Nacha siempre le decía que cuando dos o más personas discutían mientras estaban preparando tamales, éstos quedaban crudos. Podían pasar días y días sin que se cocieran, pues los tamales estaban enojados. En estos casos era necesario que se les cantara... Tita supuso que esto mismo les habla pasado a sus frijoles, pues habían presenciado la pelea con Rosaura. (Esquivel, 1989, p. 233)

Este hecho podría interpretarse como algo mágico, sobretodo porque después de que Tita le cantara a los fríjoles, estos se cocieron inmediatamente, quedando en su punto exacto; sin embargo, y analizando el fragmento a la luz de la cosmovisión propuesta por García (2001), este hecho no tiene nada de extraño o sobrenatural, ya que el saber popular de varios pueblos latinoamericanos expresa que el estado de ánimo de la persona que cocina, influye directamente sobre los ingredientes y el éxito de la preparación.

En una entrevista realizada por el City College y el Instituto Cervantes de la ciudad de Nueva York en 1994, Laura Esquivel expresa que no considera que su obra se inscriba dentro del realismo mágico, que aquello que podría percibirse como fantástico no es más que la tradición popular con la que creció; estos hechos mágicos son realidades adaptadas para la novela en donde se hace uso de figuras literarias como la hipérbole y la metáfora para lograr el trabajo literario pero los hechos siguen reflejando la forma de vida y el día a día de su pueblo y de la comunidad en la que creció. Y es justamente el fragmento de los fríjoles uno de los hechos reales vividos por la propia escritora quien, según comenta en la entrevista, fue testigo de unos tamales que no se cocieron hasta que no se les cantó, por causa de un disgusto que había tenido la persona que los había preparado.

De otra parte podemos añadir que a varios de estos hechos mágicos descritos en la novela se les puede adjudicar una explicación basada en las creencias populares, como lo es el estado de ánimo de Tita en la preparación del fondant, el poder afrodisíaco de las codornices lo cual es una propiedad que se le atribuye con frecuencia a varias preparaciones típicas latinoamericanas o el poder curativo del caldo de colita de res de Chenchá del séptimo capítulo, pues a los caldos se les atribuye propiedades curativas en caso de enfermedades físicas y del alma.

6.2. El realismo mágico a través de los remedios caseros

Yendo un poco más allá dentro de toda esta magia que nos brinda la novela a través del mundo gastronómico de Tita, encontramos otra arista del tema anteriormente tratado, no hablamos estrictamente de preparaciones culinarias, pero sí de preparaciones de remedios caseros, los cuales también hacen parte importante de la novela y también podrían debatirse entre la realidad y la fantasía en donde son escasas las pruebas científicas que comprueben su eficacia pero numerosas las personas que aún recurren a ellos ya que hacen parte de fuertes creencias populares en América Latina.

A la vez que la historia de amor se mezcla con las recetas también lo hace con estos remedios caseros que empiezan con la dolencia y siguen con el tratamiento indicando los ingredientes (la mayoría son de uso culinario), la forma de hacerse, su modo de empleo y las contraindicaciones si así se requiere. La lista la encabeza la que parece ser la solución a uno de los problemas que más afecta en la cocina, llorar cuando se pica la cebolla, por esto Tita recomienda ponerse un pequeño trozo de cebolla en la mollera cuanto se está picando. Este remedio casero está seguido de otros nueve que van desde consejos de belleza hasta como evitar un embarazo no deseado pasando por como aliviar y curar quemaduras en la piel. Según el propósito, algunos son más elaborados y complejos que otros.

“Ni sabría tampoco prepararle el baño con agua de hojas de lechuga para asegurarle un sueño tranquilo por las noches...” (Esquivel, 1989, p. 231), en este caso el remedio es sencillo y Tita lo utiliza para que su sobrina Esperanza duerma bien en las noches; en otros países suele utilizarse igualmente hierbas como la manzanilla o el cilantro. En este remedio la forma de hacerse es igualmente sencilla ya que consiste simplemente en sumergir algunas cuantas hojas de lechuga, previamente lavadas, en el agua tibia en la que va a bañar a la criatura. Como ejemplo de algo más elaborado, podemos mencionar el remedio contra el mal aliento que Tita le aconseja a Rosaura, el cual se compone de un tratamiento completo.

... y amablemente le proporcionó una receta de familia contra el mal aliento: «El mal aliento tiene su origen en el estómago y son varias las causas que contribuyen a ello. Para hacerlo desaparecer debe principiarse por gargarismos de agua salada, sorbiéndola al propio tiempo por las narices, mezclada con algunas gotas de vinagre de alcanfor pulverizado. Paralelamente hay que masticar continuamente hojas de menta. El plan

propuesto, seguido con constancia, es capaz por sí solo de purificar el aliento más pestilente». (Esquivel, 1989, p.186)

Otro de los remedios caseros con ingredientes comunes y de un gran uso en la cocina, lo vemos con Pedro cuando este se quema varias partes de su cuerpo al estallarse un quinqué que se encontraba cerca.

Estos eran los mejores métodos que conocía contra las quemaduras. Las claras de huevo se ponen con una pluma fina sobre la parte dañada, renovando la aplicación cada vez que el linimento se seque. Después hay que poner emplastos de papas crudas machacadas para reducir la inflamación y calmar el dolor. (Esquivel, 1989, p. 216)

Sin embargo, este remedio casero cuenta, en cierta medida, con un respaldo científico; de acuerdo con un estudio realizado en 2021 por dos estudiantes de farmacia y bioquímica de la Universidad de Trujillo en Perú, una pomada hecha a base de la papa de variedad tumbay (*Solanum tuberosum*), mostró resultados positivos en quemaduras de primer y segundo grado en una especie de roedores y en donde el proceso de cicatrización se dio en menos tiempo y con un mejor efecto reparador.

Por último mencionaremos un remedio casero opuesto al anterior, el cual no solo no cuenta con ningún respaldo científico, sino que por el contrario podría decirse que esta desmentido en estos tiempos y que hace parte del contexto y momento histórico en el que se inscribe la historia de la novela. El remedio se lo da Gertrudis a Tita, pues con sus vivencias aprendió algunos de ellos de otras mujeres, "... antes de despedirse le dio una receta que las soldaderas usaban para no embarazarse: después de cada relación íntima se hacían un lavado con agua hervida y unas gotas de vinagre" (Esquivel, 1989, p. 217).

II. De la novela al guion: la relación entre la literatura y el cine en la adaptación cinematográfica de *Como agua para chocolate*.

Cuando una idea o una historia es inspiradora, novedosa y logra transmitir su esencia generando emociones y logra conectarse con el receptor (público) a través de algún tipo de manifestación artística, no es de extrañar que otras artes quieran analizarla, reflejarla, reconstruirla y mostrarla desde sus propias características y formas de ver el mundo; sucede con la pintura, la escultura, la música y en este caso con la literatura y el cine, pues las artes, como hermanas, tienden a relacionarse y comunicarse entre sí.

La novela *Como agua para chocolate* fue publicada en 1989 y rápidamente se convirtió en uno de los libros más vendidos del momento, debido a su rápido ascenso, la novela fue traducida a 29 idiomas en todo el mundo. Gracias al éxito que obtuvo el libro y las buenas críticas por parte del público y de los especialistas, la autora recibió varias propuestas para llevar la novela al cine, formalizando la idea y consolidando el proyecto con el reconocido director de cine Alfonso Arau, su esposo en aquel entonces. En 1992 ve la luz la adaptación cinematográfica de la novela bajo el mismo nombre y a la cual le sigue un éxito incluso más grande que el de la obra literaria ya que recibió un total de diez premios Ariel y en 1993, según lo publicado por el portal de internet Filmaffinity¹⁵ de España, obtuvo nominaciones a los premios Globo de Oro, BAFTA, Goya, Independent Spirit y los premios de la asociación de críticos de Chicago, todas en las categorías de mejor película extranjera, no inglesa o de habla hispana. Además de esto, ocupa el puesto N° 43 dentro de la lista de las mejores películas mexicanas de todos los tiempos y es hasta hoy, la tercera película de habla hispana más taquillera en los Estados Unidos de Norteamérica.

1. La literatura y el cine: una relación de opiniones divididas.

De la misma manera que vincular la gastronomía y la cocina con la literatura no es una novedad, realizar la adaptación cinematográfica de una novela tampoco lo es, pues el vínculo entre la literatura y el cine data de muchos años atrás, casi desde la misma aparición del cine, cuando Georges Méliès (1861–1938, París) comenzó a inspirarse de sus lecturas de las novelas de Julio Verne para crear historias nuevas en la pantalla y entretener al público y como lo menciona L. Pérez (2001), toma el ejemplo del teatro de finales del siglo XIX y de principios del siglo XX que tenía sus bases en la literatura y repite el patrón. Pero esta relación no ha

¹⁵ Página web especializada en cine. <https://www.filmaffinity.com/es/film347632.html>

permanecido estática, por el contrario, ha evolucionado con el tiempo y en ella intervienen diferentes variantes como el deseo de los escritores, el deseo de los productores, el deseo del público e incluso la época en la que vivimos, pues de los contextos de los que el público dependa, dependerá su percepción y de esta a su vez dependerá el éxito de la obra.

En el caso de la adaptación cinematográfica de la novela, el público la acogió rápidamente y con cariño ya que por un lado se sintieron identificados con ella en su totalidad o con varios de sus elementos, y por el otro, vieron en ella elementos de denuncia de opresiones reprimidas por mucho tiempo como el rol de la mujer en el hogar, las madres castrantes o los amores social y culturalmente prohibidos. La adaptación cinematográfica de la novela *Como agua para chocolate* se catalogó como exitosa en líneas generales, aunque como suele suceder, hubo algunos grupos disidentes de dicha opinión. El éxito que se le atribuyó estuvo marcado por diferentes elementos como la fidelidad a la historia, los detalles en el vestuario y la escenografía, la interpretación de los personajes y la fotografía.

Si bien ese diálogo literatura-cine fue exitoso, no siempre la relación entre estas dos formas de expresión ha sido así y como lo hemos mencionado antes, también tiene una historia. Fernández (1982), nos presenta un breve resumen de los altibajos de esta relación y su transformación en el tiempo. Según el autor, en un principio la idea de tomar como fuente de inspiración las obras literarias fue vista de manera negativa, en donde se exponía que la literatura estaba al servicio del cine el cual por su parte manoseaba y saqueaba las obras literarias despojándolas de su esencia, oscureciendo y reduciendo sus diálogos y desplazando el punto de vista esencial de las historias por uno secundario. Después de esa visión en desventaja para el mundo literario, los papeles se invirtieron, de acuerdo con Fernández (1982), ahora era la literatura quien quería servirse del cine. En este caso sería la adaptación cinematográfica la que debería adaptarse fielmente a la obra literaria, la norma para entonces era la de mantener una rigurosa escrupulosidad, lo cual redujo las adaptaciones a simples transcripciones dando como resultado películas vacías y empobrecidas ya que “la concreción de la imagen visual, no podía competir, ni puede, con la sugerencia de la imagen mental propia de la literatura” (p. 74).

Luego de estos intentos de extremos, Fernández (1982), señala que se estableció la idea de que el objetivo del cine fuera el de interpretar de manera cinematográfica el texto, con la idea de completar la obra literaria con la parte fílmica, desafortunadamente el autor considera que esta solución tampoco fue la definitiva ya que finalmente el público se encontraba ante obras

híbridas en las que se había perdido la esencia tanto de lo cinematográfico como de lo literario. Siguiendo en la búsqueda de un equilibrio, se llegó a la idea de darle a cada arte su espacio, Fernández (1982), finalmente concluye que, y hasta ese entonces, lo importante era darle autonomía al cine respecto al texto literario y dejar que este último sí actuara verdaderamente como fuente de inspiración manteniendo la fidelidad a la esencia de la obra pero sin importar las modificaciones que se realizaran; de esta manera era posible obtener una obra nueva y juzgable en sí misma, dando paso no a una adaptación cinematográfica sino a una especie de renovación o reelaboración.

En lo que respecta a la adaptación cinematográfica de *Como agua para chocolate* a la luz de los postulados de Fernández (1982) que se acaban de mencionar, podemos decir que en este caso la cinta interpreta de manera cinematográfica el texto y salvo algunas excepciones consideradas como poco relevantes, se mantiene la fidelidad total de la historia y su esencia; el cine y su lenguaje vienen a completar la obra literaria. Retomando lo expuesto inicialmente en este apartado sobre los posibles factores que dieron éxito a la película enfatizamos en el hecho de que la obra haya sido imaginada y concebida principalmente como un guion para cine por Esquivel y que su intervención en la adaptación haya ayudado a que cada detalle del texto fuera plasmado en la pantalla.

Con motivo del vigésimo aniversario de la publicación de la novela, el programa periodístico *La historia detrás del mito* de TV Azteca, realizó una de sus emisiones¹⁶ sobre la adaptación cinematográfica de la obra en donde se contaron detalles inéditos y se aclararon o confirmaron algunos de los rumores que rodearon a la producción en aquella época. En esta emisión el director de la película y algunos de los actores, cuentan la importancia que se le dio a los detalles, sobre todo a aquellos del mundo gastronómico como las preparaciones, la presentación de los platos, los utensilios de cocina y la cocina misma como espacio. Igualmente es importante mencionar que esta adaptación es algo particular, pues tal y como lo señaló Esquivel (1994), la historia antes de ser novela fue concebida como un guion de cine, además de que la autora trabajó de manera directa en la realización de la película junto con el productor y director Alfonso Arau y de esta manera garantizó que la esencia de la historia no se perdiera y que por el contrario los elementos y herramientas del cine aportaran y sumaran al desarrollo de la historia y a la manera en la que el espectador la percibiría.

¹⁶ Tomado de: <https://www.youtube.com/watch?v=kDlEYElkNM>.

El éxito de la adaptación de *Como agua para chocolate* no ha acompañado a otras adaptaciones cinematográficas de grandes y reconocidas obras literarias. Este es el caso de la cinta que llevó a la pantalla la novela *El amor en los tiempos del cólera* de Gabriel García Márquez en el año 2007 bajo la dirección de Mike Newell. A pesar del gran reconocimiento con el que cuenta la obra literaria, la calidad y experiencia de los actores como Javier Bardem en el papel protagónico y el presupuesto de más de cincuenta millones de dólares, la película no sedujo ni al público ni a la crítica, la cual fue contundente con su veredicto al calificar la película como un fracaso. El periódico Colombiano *El Tiempo*, reúne varias de estas críticas en uno de sus artículos publicados el 15 de noviembre del 2007¹⁷ y luego de analizarlas, podríamos decir que como punto de convergencia está el hecho de que la película no logró captar para luego transmitir, la esencia del realismo mágico de Gabriel García Márquez presente en la novela, dejando la cinta como algo plano de actuaciones exageradas.

2. La clave está en la narrativa

La estructura narrativa de la obra literaria de *Como agua para chocolate* es innovadora, la manera en la que se entrelazan la historia de amor central con las recetas del mundo gastronómico de Tita mientras se dan detalles de la Revolución mexicana, de rasgos de personalidad y aspectos del pasado de los personajes principales y secundarios, de los remedios caseros, del contexto cultural e histórico entre otros, es de gran sutileza, logrando de esta manera transmitir al lector una gran cantidad de información, la cual es sumamente importante para el desarrollo de la historia; esta información en vez de saturar al lector lo despierta, lo intriga, lo mantiene a la expectativa, lo cautiva y lo anima a prestar atención a cada detalle, pues a través de ellos se está transmitiendo además de la historia en sí misma, parte de la identidad del pueblo mexicano.

La narrativa del texto se presenta en un principio como inversa ya que comienza con la narración de la sobrina nieta de Tita que luego nos traslada al principio de la historia, a partir de este punto la narrativa es lineal, pero luego de adentrarnos en ella, encontramos varias retrospectivas, muchas veces con el desarrollo de historias paralelas que contribuyen directamente al desarrollo de la historia central ya sea de manera directa o a través del aporte de información cultural, histórica o sobre los personajes, que alimenta y da más contexto a la

¹⁷ <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-3816095>

historia presente. Como ejemplo tenemos el siguiente fragmento que hace parte del segundo capítulo de la novela y corresponde a la receta de las codornices en pétalos de rosas:

Es importante que se desplume a las codornices en seco, pues el sumergirlas en agua hirviendo altera el sabor de la carne. Éste es uno de los innumerables secretos de la cocina que sólo se adquieren con la práctica. Como Rosaura no había querido participar de las actividades culinarias desde que se quemó las manos en el comal, lógicamente ignoraba éste y muchos otros conocimientos gastronómicos. Sin embargo, quién sabe si por querer impresionar a Pedro, su esposo, o por querer establecer una competencia con Tita en sus terrenos, en una ocasión intentó cocinar. Cuando Tita amablemente quiso darle algunos consejos, Rosaura se molestó enormemente y le pidió que la dejara sola en la cocina. Obviamente el arroz se le batió, la carne se le saló y el postre se le quemó. Nadie en la mesa se atrevió a mostrar ningún gesto de desagrado, pues Mamá Elena a manera de sugerencia había comentado: -Es la primera vez que Rosaura cocina y opino que no lo hizo tan mal. ¿Qué opina usted Pedro? Pedro, haciendo un soberano esfuerzo, respondió sin ánimo de lastimar a su esposa: -No, para ser la primera vez no está tan mal. Por supuesto esa tarde toda la familia se enfermó del estómago. Fue una verdadera tragedia, claro que no tanta como la que se suscitó en el rancho ese día. La fusión de la sangre de Tita con los pétalos de las rosas que Pedro le había regalado resultó ser de lo más explosiva. (Esquivel, 1989, p. 58-59).

Aquí podemos observar la manera en la se cuenta una historia del pasado dentro de otra historia del pasado con el objetivo de dejar claro que Rosaura no sabía cocinar y que por lo tanto, el poder de la cocina le correspondía absolutamente a Tita, poder que utilizaba para comunicarse con Pedro y transmitirle su amor además de dar coherencia a la explicación de la huida de Gertrudis. Sin embargo, en la pantalla los hechos deben adaptarse a otros tiempos, a otro lenguaje y a otra narrativa; la manera en la que la historia será contada debe respetar entre otras cosas, un tiempo y un presupuesto. Es pertinente señalar que la narrativa en el cine está directamente relacionada con su desarrollo tecnológico, en un principio de acuerdo con J. Pérez (2004), William Dickson, uno de los ayudantes de Tomas Edison, diseñó el Kinetoscopio en 1881, un dispositivo para ver las imágenes de manera individual, luego de esto los hermanos Lumière realizaron sus aportes con el cambio de los formatos y la invención del cinematógrafo en 1895, logrando así la proyección a un conjunto de personas plasmando la ilusión óptica de manera más directa gracias a que el cinematógrafo podía generar 16 fotogramas por segundo,

de esta manera “el cinematógrafo por otro lado fue un instrumento de filmación que permitió desarrollar un sistema formal narrativo” (p. 5).

Retomando el ejemplo de la novela citado anteriormente, este se presente de manera distinta dentro de la cinta en cuanto a su cronología, a diferencia del texto, la película no permite tantos saltos y paralelismos, consideramos que se vería forzado además de causar confusión en el espectador. Sin perder la esencia de la narrativa literaria, la narrativa cinematográfica para esta parte de la historia se plantea de manera lineal, logrando así tomar una distancia con el texto y convertirse en una obra independiente, esto se ve refleja en el hecho que sin importar si hemos leído o no la obra literaria, entenderemos a la perfección la trama de la película con todos sus detalles y el objetivo del director.

Para este momento de la historia, en la película se utilizan tres momentos, el primero con dos escenas que van de 00:24:24 a 00:25:31 y en el que se muestra la historia paralela del libro en donde Rosaura cocina y no le salen bien las cosas. El segundo momento con solo una escena que va de 00:25:32 a 00:26:02 sirve de transición entre el primer y el tercer momento, además reafirma las consecuencias de la cocinada de Rosaura en la que todos se enferman del estómago y a la vez recrea otro episodio paralelo dentro del libro de un hecho pasado pero que en la obra es mostrado después.

Empezó a sudar y a imaginar qué se sentiría al ir sentada a lomo de un caballo, abrazada por un villista ... Ella iba al mercado en compañía de Chenchá la sirvienta, cuando lo vio entrar por la calle principal de Piedras Negras, venía al frente de todos, obviamente capitaneando a la tropa. (Esquivel, 1989, p.60).

El tercer momento implica tres escenas consecutivas que van de 00:26:03 a 00:29:47 y muestran el momento en el que Pedro le regala las rosas a Tita, luego la preparación del platillo con esas rosas y por último los efectos del platillo en cada uno de los personajes. Al tener esta secuencia fílmica planteada de esta manera, se permite por un lado mantener la esencia de la historia manteniendo la fidelidad del texto, se combina naturalmente la narrativa literaria y la narrativa cinematográfica manteniendo la coherencia de la historia y se le permite al espectador ver la oposición de dos momentos clave de la obra, de manera inmediata, para poder sentirlos, analizarlos y compararlos mientras se sigue la trama.

Plato preparado por Rosaura

Codornices preparadas por Tita

A manera de complemento tenemos a Field (1995), quien sostiene que la estructura narrativa es la que le da solidez al guion cinematográfico, es la herramienta que permite moldearlo y darle forma manteniendo todos los elementos en conjunto. Teorizando su planteamiento, Field (1995), propone una estructura narrativa bajo lo que se conoce como paradigma, en el que la estructura se divide en tres actos, el primero para la introducción y caracterización de los personajes, el contexto y la pregunta o el conflicto de la historia; el segundo que consiste en el desarrollo de la trama en sí, el enfrentamiento entre los personajes y los demás obstáculos que deberán intentar superarse y finalmente el tercer acto que muestra la resolución del conflicto planteado en el primer acto.

Por su parte, Baltodano (2009), tiene una visión menos positiva y concluye que esta relación entre literatura y cine puede entenderse como un diálogo el cual ha sido, en sus propias palabras, “tanto pródigo como polémico” (p. 13), pues no se debe pasar por alto que para muchos otros pensadores la relación no ha sido ni benéfica, ni de diálogo y por el contrario se ha visto al cine como un artefacto usurpador de las ideas de los textos literarios, poniendo la literatura al servicio del cine sin ninguna contraprestación a cambio.

Desde otra perspectiva y siguiendo lo que vemos con la adaptación de *Como agua para chocolate*, tenemos una perspectiva mediadora en donde el comunicador social y profesor de la Universidad Nacional de las Artes de Buenos Aires en Argentina, Marco Zangrandi (2018), comenta que la relación entre el cine y la literatura no puede reducirse a una sola, y debe por lo tanto concebirse como el conjunto de lazos complejos, múltiples y diversos que pueden ser abordados desde distintas dimensiones, como el lenguaje o las estéticas. Esta relación no es unidireccional y no se reduce a lo que la literatura le ha aportado al cine y cómo este último ha encontrado su base en la literatura, minimizando su trabajo a transformar en imagen los textos literarios. Por el contrario, Zangrandi plantea una relación en ambos sentidos, lo que cada arte le aporta a la otra y muchas veces como estas trabajan en paralelo y al mismo nivel, con trabajos y lenguajes compartidos en donde los autores conciben su obra desde el escenario del otro arte.

3. El lenguaje literario y el lenguaje cinematográfico

Luego de haber evocado algunos puntos sobre la importancia de la narrativa y sus diferencias en el cine y en la literatura, ahora hablaremos de los lenguajes; como punto de partida podemos tomar el hecho de que tanto el texto literario como la adaptación cinematográfica comparten un lenguaje ya que comparten un objetivo, pero estos lenguajes son distintos. El texto literario se basa en la transmisión por medio de la palabra escrita y la película se basa en la transmisión por medio de la imagen. Al leer el texto literario y al ver la pieza cinematográfica nos damos cuenta que existen diferencias (como lo analizamos en el apartado anterior), estas diferencias pueden tener como fundamento la distancia que toma el productor de la película con la obra literaria y su propio deseo de darle otra interpretación a la historia o porque las características de los lenguajes empleados en cada una son distintos.

Para L. Pérez (2001), el lenguaje literario se caracteriza por ser un lenguaje sucesivo en el que el receptor (lector) impone su ritmo, mientras que el lenguaje cinematográfico es un lenguaje simultáneo en el que el ritmo es impuesto por los realizadores y se abarcan de una sola vez todos los aspectos de una misma realidad como la imagen, el sonido, la fotografía, el encuadre y el vestuario entre otros, por esta razón la imagen cinematográfica contiene una gran carga conceptual sintetizando en pocos minutos lo que en el texto literario llevaría varias páginas o un capítulo entero. Un ejemplo de ello lo podemos encontrar en la secuencia fílmica correspondiente a la boda de Rosaura con Pedro.

La secuencia comienza en 00:16:23 y termina en 00:17:42, con una duración total de un minuto y diecinueve segundos, en el texto, este momento de la historia abarca desde la segunda mitad de la página 45 hasta la página 47, con un tiempo de lectura medio de dos minutos y 27 segundos, sin contar que en el texto no se dan mayores detalles sobre la vestimenta de los novios, de los invitados y el contexto en sí de la boda como si esta tuvo lugar al interior o si el día estaba soleado por ejemplo y se concentra en darnos más detalles de la personalidad de Tita y algunas vivencias de su infancia en las que se apoyó para sobrellevar este difícil momento en su vida amorosa. Si bien la estructura del momento es la misma en los dos formatos, la narrativa y el lenguaje utilizados son diferentes.

Podemos citar ejemplos puntuales durante las secuencias fílmicas que corresponden a la boda de Rosaura como la conversación de Paquita lobo en 00:17:32 o las palabras que le dice Pedro a Tita en 00:18:02.

En este punto es importante recordar que en un principio la autora de la novela la concibió como un guion cinematográfico debido a su formación académica con estudios en teatro y creación dramática. En la adaptación cinematográfica Esquivel participó activamente en la producción y reescribió el guion, es por esto quizá que la adaptación cinematográfica de *Como agua para chocolate* tuvo tanto éxito, pues la perspectiva desde las dos artes se gestó en la misma mente creadora. Las modificaciones, variaciones y omisiones se ven justificadas sin alterar la estructura y esencia de la trama que la autora había creado desde el principio.

A continuación, tenemos como ejemplo la escena en la que Nacha se encuentra preparando el pastel de bodas de Rosaura junto con la ayuda de Tita. En esta escena se realizan varios acercamientos de cámara que nos permiten ver de cerca el sentimiento de tristeza de Tita, la empatía de Nacha ante su sufrimiento en 00:15:53, además del plano detalle en 00:16:37 que nos permite apreciar la caída de las lágrimas de Tita en la masa acentuando así lo descrito en el texto y recalcando la importancia de este hecho para lo que sucedería el día de la boda respecto al pastel.

-Vete a dormir niña, yo termino el turrón. Sólo las ollas saben los hervores de su caldo, pero yo adivino los tuyos, y ya deja de llorar, que me estás mojando el fondant y no va a servir, anda, ya vete. (Esquivel, 1989, p. 44).

Si bien el cine en un principio tuvo a la literatura y al teatro como modelo o inspiración, con el tiempo y el desarrollo tecnológico de sus herramientas, fue creando y consolidando un lenguaje propio que le ayudase a seguir estructurándose como un arte independiente. Retomando a L. Pérez (2001), la evolución y desarrollo del cine dan hoy como resultado que este posea además de un lenguaje definido, una narración propia y específica (narración fílmica) que a su vez posee una sintaxis autónoma. La autora destaca que el punto de inflexión dentro de este proceso de construcción, fue dado por David Wark Griffith (Estados Unidos, 1875-1948), al que se le considera como el primer teórico de la historia del cine y el creador del lenguaje cinematográfico, hablando en el medio de “una era antes y una después de Griffith”.

Antes de Griffith y con los aportes de Thomas Edison, de George Méliès et de los hermanos Lumière, el cine era una sucesión de imágenes estáticas que guardaban las dinámicas del teatro en donde se hacían entradas y salidas por los laterales y en donde no existían los movimientos de cámara por ejemplo, y bajo estos parámetros fue que comenzó a estructurarse la narrativa cinematográfica. A partir de este punto, Griffith propuso que el montaje alternara todas las posibilidades del plano (desde el más cercano hasta el más general), que se pusieran en función de la narración todas las expresiones posibles del cine con un sentido más dramático, por ejemplo, empezó a utilizar los acercamientos de la cámara para mostrar los estados de ánimo de los personajes, comenzó a realizar cambios en los ángulos de toma para modificar y dar varios puntos de vista a la percepción del público sobre un mismo hecho y a jugar con la luz para crear un clima más dramático así como la implementación de “la alternancia de planos de diferente valor para mantener un ritmo narrativo mucho más ágil” (L. Pérez, 2001,p.49).

Retomando el ejemplo del matrimonio de Rosaura y Pedro, podemos hablar de la escena en la que durante la celebración, el pastel de bodas causa estragos en los invitados a causa de las lágrimas que Tita derramó en la masa al momento de su preparación y que hemos estudiado precedentemente. Para contarnos este momento de la historia, el texto escrito comprende la mitad de la página 48 y la integridad de la página 49. Durante la narración, no se dan mayores detalles de lo sucedido, solo que todos los invitados al haber probado el pastel, habían comenzado a experimentar un profundo sentimiento de nostalgia que había estado seguido por los demás síntomas de una intoxicación colectiva, en la que al final todos habían vomitado en el río, incluso Rosaura, quien tan solo intentaba salvar, sin éxito, su vestido de bodas.

En la secuencia fílmica los detalles abundan, podemos ver realmente una parte de la fiesta de celebración, el vestuario, el traje de la novia, la mesa, parte del banquete, el clima, la expresión de los invitados, la reacción de los otros personajes y la música que acompañaba el agasajo. La secuencia va de 00:19:18 hasta 00:21:08 en la que se hace evidente varios elementos del lenguaje cinematográfico impulsado por Griffith y es interesante ver como el director le ha dado el protagonismo al pastel a través de la cámara; para comenzar se ve a Chenchá cortando la primera rebanada de pastel (00:19:18), luego la rebanada hace un recorrido, desplazándose de mano en mano hasta el último comensal que en este caso es Gertrudis y quien le da un bocado de inmediato (de

00:19:37 a 00:19:40). En su recorrido, podemos ver que todos los invitados están contentos y sonrientes aunque la música de fondo es un poco triste (00:19:30). Después de esto se enfocan diferentes personajes en un plano medio corto, todos comiendo el pastel, nuevamente con un *travelling* se recorre toda la mesa y se ve como todos ya están tristes a la vez que se escuchan los sollozos (de 00:19:42 a 00:20:17), nuevamente se enfocan algunos personajes comiendo, ya con cara de tristeza, y posteriormente llorando en planos medios cortos mientras el narrador omnisciente comienza el relato tal y como está en el texto literario. Luego de esto se pasa a un plano entero de los invitados retirándose de la mesa y los músicos a un extremo que siguen tocando (00:20:57).

La secuencia termina con un plano general de todos los invitados a orillas del río vomitando (00:21:04) y una inclinación en picado que juega el papel de la vista de Mamá Elena que lo ve todo desde una de las habitaciones del rancho, mientras Rosaura corre desesperada buscando un lugar para vomitar (00:21:08).

Según lo señala L. Pérez (2001), a los aportes de Griffith los acompañó el adelanto en equipos y tecnología, tal y como lo acabamos de analizar en la secuencia, como la movilidad de las cámaras, el perfeccionamiento de técnicas como el *travelling*, se incorporó el uso de las grúas y se implementó la profundidad de campo. De igual manera, en la secuencia se pueden ver otros aspectos de lo expuesto por la autora y que resume en “carga conceptual” (p. 54) en la que intervienen la escenografía, los gestos y hasta el lenguaje mismo de los personajes en determinadas situaciones.

Con el ejemplo anteriormente analizado, vemos las diferencias entre los dos lenguajes, el lenguaje literario podría caracterizarse como sucesivo en oposición al cinematográfico que es simultáneo, ya que abarca muchos aspectos a la vez en una sola imagen. Otra de las diferencias es el ritmo de la narración, en el cine este está dado por la cinta misma y su director, mientras que en la obra literaria, el ritmo está dado por el lector como agente libre de su propia lectura y el análisis que la acompaña. Por último y retomando a L. Pérez (2001), debe destacarse el papel que juega el receptor (lector o espectador según el caso) en el proceso de comunicación y como este va a percibir la obra con los elementos dados por cada una, en el texto literario, el autor relata hechos y sucesos que necesitan de la complicidad de la mente del lector para que cobren vida, la imaginación del lector va a determinar la comprensión del texto literario y la

decodificación del sentido de las palabras con la ayuda de la interpretación, la cual no siempre va a coincidir con la del autor.

De igual manera influirán otros factores en la recepción de la obra y su comprensión, como por ejemplo las experiencias de vida y hasta el estado de ánimo. Parte del gran éxito que acompaña la novela *Como agua para chocolate*, radica en que muchos lectores mexicanos y latinoamericanos se sintieron identificados en muchos de los pasajes y detalles de la obra, pues la cocina actuó como un común denominador cultural. L. Pérez (2001), hace énfasis en que lo que la literatura sugiere, el cine lo precisa, unificando en una sola imagen las posibles interpretaciones del texto y con esto sintetizar la realidad y la ficción.

El ejemplo analizado nos permite igualmente notar las diferencias de lenguaje expuestas por Martin (1955), cuando hace referencia a los elementos fílmicos no específicos que son aquellos elementos materiales que participan directamente en la creación de la imagen y que se consideran no son específicos ya que son como una especie de préstamo de otras artes como la pintura o el teatro. Dentro de este grupo encontramos la iluminación, con la cual se juega mucho en la cinta en un contraste de claros oscuros que acompañan la intensidad del momento presente en cada escena; es el caso del contraste entre la oscuridad del momento en donde se está preparando el pastel de bodas en donde Tita está triste y deprimida y el de la claridad e iluminación de la celebración de la boda en donde está feliz luego de haber escuchado de Pedro que la amaba y que lo haría por siempre.

Otro de los elementos que el lenguaje cinematográfico nos permite apreciar, son aquellos referentes a la puesta en escena como la escenografía o el vestuario. En el cine podemos apreciar el vestuario y la indumentaria que lo acompaña incluyendo los accesorios y el peinado por ejemplo, mientras que en el texto, por más descripción detallada que este nos dé, el lector debe hacer un llamado a su imaginación y a sus conocimientos previos, si los hay.

En la novela sabemos que la historia transcurre en 1900, por lo tanto deben ser vestuarios de esa época los cuales también deben estar en concordancia con las características climáticas del espacio geográfico, en este caso, una región de México que suele ser caliente salvo algunas bajas de temperatura en el invierno. En el texto existen algunas referencias al vestuario y a la indumentaria las cuales no se narran explícitamente en la cinta pero que si pueden verse en momentos puntuales como cuando en un plano detalle se muestra a Tita planchando el fondo de Mamá Elena en 00:43:20; a Mamá Elena vistiendo su fondo luego del baño y mientras Tita

la peina en 00:44:16; a Mamá Elena vistiendo ropa de diario en 00:09:16 y a Paquita Lobo en traje de fiesta en 00:38:47.

Realmente habían tenido suerte en haber podido conseguir seda francesa en esas épocas de inestabilidad política...de no haber sido por un chino, que se dedicaba al contrabando, no les hubiera sido posible conseguir tela, pues Mamá Elena no habría permitido que ninguna de sus hijas se arriesgara yendo a la capital a comprar lo necesario para el vestido y el ajuar de Rosaura. (Esquivel, 1989, p. 41)

Tita verdaderamente había descuidado todos los detalles de la ceremonia. El agua estaba tan caliente que Mamá Elena se quemó los pies al entrar, había olvidado el shishi para el lavado del pelo, había quemado el fondo y la camiseta... (Esquivel, 1989, p. 105).

Martín (1955), menciona que el vestuario en una cinta es tan importante como otros elementos al igual que en el teatro al que se le debe considerar como un elemento artístico que no debe estar aislado. El autor define tres tipos de vestuario: el realista, el pararealista y el simbólico. En el caso de la cinta de *Como agua para chocolate*, podemos considerar el vestuario como realista ya que está conforme a la realidad histórica. En la emisión del programa periodístico *La historia detrás del mito* de TV Azteca que hemos mencionado anteriormente, la actriz Regina Torné quien interpretó a Mamá Elena, cuenta que a petición del director, los actores usaban el vestuario real de la época, incluyendo la ropa interior, este se componía, en su caso, de unos calzones largos, unas medias pantalón, el fondo largo de algodón, un segundo fondo, la faja tipo corsé, el blusón y por último el vestido.

Verónica Kuhliger, restauradora del Museo Nacional de Historia de Chapultepec en México, menciona que el vestuario nos da información valiosa como el estado socioeconómico, cultural y político de la sociedad de la época e incluso a que se dedicaban las personas, ya que no todos se podían vestir de la misma manera. En la cinta podemos ver por ejemplo la diferencia entre el vestuario y el peinado de Chenchá en 00:53:35 y el de Nacha en 00:05:57, respecto a las otras mujeres del rancho, lo que muestra la diferencia de orígenes culturales ya que ellas eran de origen indígena.

En otro punto, es importante mencionar la manera en la que el lenguaje cinematográfico se ha conjugado con el mundo gastronómico que, como lo hemos destacado a lo largo del presente trabajo, es la estructura, eje central y alma de la novela.

En el texto, las descripciones de los platos, las recetas y sus preparaciones son detalladas al milímetro, sin embargo, en la cinta no es el caso, el lenguaje cinematográfico combina la narración de la voz en off con las imágenes llenas de carga conceptual, logrando transmitir en menor tiempo y con mayor precisión la historia. Un ejemplo exacto lo encontramos con la preparación de las codornices en pétalos de rosa y el fotograma en 00:27:20.

En todo el segmento fílmico (de 00:26:40 a 00:27:32) se observa, sin diálogo alguno, a Tita preparando las codornices en pétalos de rosas. Del fotograma mencionado anteriormente podemos sustraer a manera de imagen o foto el resumen del espacio, los ingredientes, la forma de hacerse, los utensilios de cocina, el estado de ánimo de Tita, la delicadeza para preparar el plato y hasta el momento del día en la que el platillo ha sido preparado. En un primer plano esta Tita, a la izquierda del cuadro, para dejar el espacio suficiente a las codornices que también son protagonistas, las vemos muertas, ya desplumadas y listas para ser preparadas con las patas amarradas, pero también algunas vivas dentro de unos corrales pequeños. Con este plano medio largo podemos percibir los gestos de Tita, la delicadeza de sus manos, las rosas en el molcajete y las especias en el recipiente. En el fondo, en un segundo plano, distinguimos la cocina y todos sus utensilios, el comal, las ollas, los recipientes y el molino con el que se muele la carne de los chorizos norteños del quinto capítulo. Vemos la estructura de la cocina, típica de la cocina de un rancho de la época con algunas decoraciones en la pared y muebles de madera.

De igual manera encontramos otra escena perecida cuando Tita se encuentra con Esperanza en brazos mientras le prepara un atole en 01:00:20, esta imagen nos permite ver ese universo gastronómico de la novela. En el texto, este enlazaba y ayudaba al desarrollo de la historia de amor, por el contrario en la película, se le da la importancia del texto pero de otra manera, notablemente con otro lenguaje; ya no se hace énfasis en los platos contando hasta el más mínimo detalle de su preparación, sino que se les ve en primeros planos y planos detalle que transcurren con calma y un ritmo lento para tener el tiempo de saborearlos visualmente y extraer los detalles por nosotros mismos.

Martín (1955), estableció este aspecto del lenguaje del cine como “decorado”, igualmente dentro de los elementos no específicos. Para él, el decorado tiene mayor importancia en el cine que en el teatro y enfatiza que la interpretación de una obra por parte del espectador puede cambiar según la percepción del decorado que comprende los paisajes y espacios

naturales así como las construcciones humanas. El autor plantea que se pueden dar decorados realistas, impresionistas o expresionistas.

En la cinta de *Como agua para chocolate*, el decorado es realista en donde se expresa lo que es, además de esto, la locación de la cinta es real, una casa en medio de un campo lejano cerca al desierto en el estado de Coahuila. Dentro de los elementos del lenguaje cinematográfico mencionados por Martín (1955), también encontramos el color, el desempeño actoral, las metáforas, los símbolos, los diálogos, el tiempo y por último la dimensión sonora la cual juega un papel muy importante en varios aspectos en donde uno de ellos consiste en mostrar el mundo de gastronómico de la novela en la pantalla.

Podemos comenzar por precisar que la película cuenta con una dimensión sonora variada que cumple diferentes funciones según el momento de la historia. A lo largo de la cinta podemos distinguir diferentes elementos de esta dimensión; por un lado tenemos la banda sonora de la película que la acompaña de principio a fin. De esta realización que se compone de 22 temas, 18 fueron hechos exclusivamente para la cinta por el compositor y guitarrista cubano Leo Brouwer y cuatro hacen parte de la música folklórica mexicana y fueron interpretados por la banda Los Morales. Estas canciones no tienen letra, son melodías que llevan por título los nombres de los personajes o de un momento o de una receta, por ejemplo encontramos el Tema de Tita, el Tema del amor de Tita y Pedro o el Tema del secuestro de Gertrudis entre otros.

La característica principal de estas melodías se basa en que se adaptan al ritmo de la historia acentuándola y reforzando los sentimientos que inspiran cada momento, por ejemplo una melodía esperanzadora y medianamente alegre cuando se ven las imágenes de la infancia de Tita o una melodía triste y nostálgica cuando a Tita se la lleva el doctor Brown por orden de Mamá Elena. Algunas de estas melodías se repiten durante la película, por ejemplo el Tema de Tita esta durante su infancia pero reaparece cuando está siendo cuidada por el doctor Brown, es como si esta melodía indicara un nuevo comienzo para ella dentro de la cinta.

De otro lado tenemos la dimensión de un grupo de sonidos de acompañamiento de la historia, encontramos muchos sonidos dado el entorno geográfico e histórico, por ejemplo tenemos el constante galopar de los caballos en diferentes escenas, algunas veces con mayor intensidad que otras, como lo es el fragmento que va de 00:06:26 a 00:06:40, en donde se ve, pero sobretodo se escucha, el galopar y relinchar de un grupo de caballos, es tan importante

este sonido que lo escuchamos desde lejos y luego escuchamos como los caballos se acercan y finalmente escuchamos como se van, un claro ejemplo de lo que se conoce como “punto de escucha”.

Igualmente dentro de este grupo encontramos otros sonidos cotidianos como el de la naturaleza, el de los animales del rancho, los pasos de la autoridad de Mamá Elena, el canto en la iglesia durante la boda de Rosaura y Pedro, el llanto del bebé de Rosaura cuando nace y el zapateo del baile de Gertrudis (01:11:17) y su tropa durante la partida de la rosca de reyes.

En este apartado es pertinente señalar aquellos sonidos que intensifican los sentimientos de los personajes y cómo estos trabajan en sinergia con la banda sonora y con el desempeño actoral, transmitiendo así una especie de complemento de la imagen para enriquecer la coherencia de la historia, por ejemplo, al comienzo del cine cuando este era mudo, este tipo de características eran imposibles de lograr de esta manera y con el mismo efecto. De un lado tenemos la escena en la que Gertrudis está hablando con Tita sobre su supuesto embarazo tan pronto como ve a Pedro acercarse, cambia el tono de voz para que este se entere de la situación. La clave de la escena está en el tono y en la prosodia que Gertrudis le imprime a su frase, los cuales vienen a acompañar sus gestos de ironía que son claros en un primer plano (01:15:19), esto en el lenguaje literario no es posible comprenderlo o imaginarlo así.

Entonces Gertrudis, con su gran práctica en el campo de batalla midió estratégicamente el tiempo que Pedro tardaría en cruzar por el umbral de la puerta para, en ese preciso instante, dispararle las palabras: ... ¡Pedro, qué casualidad que llega! Mi hermana tiene algo que decirle, ¿por qué no van a la huerta a platicar, mientras yo termino el almíbar? (Esquivel, 1989, p. 205).

Por otro lado tenemos las escenas de violencia en donde el sonido juega nuevamente un papel importante reforzando el sentimiento expresado por el actor así como su trabajo actoral en la escena. Este es el caso de una de los golpes que le da Mamá Elena a Tita; tomaremos como ejemplo aquel que tiene lugar cuando Chenchá anuncia la muerte de Roberto. En el texto, el golpe se lo propina Mamá Elena con una cuchara de Palo y comprendemos que el golpe ha sido violento, pues termina con la nariz rota, “Mamá Elena se acercó, tomó una cuchara de madera y le cruzó la cara con ella”. (Esquivel, 1989, p. 110).

En la cinta el golpe es estratégicamente confuso, por razones obvias, en una mirada tanto rápida como detallada pareciese que el golpe con la cuchara ha sido reemplazado por una bofetada que si la observamos sin sonido, comprendemos la magnitud del golpe dado los movimientos y la mirada de rabia de Mamá Elena justo antes de pegarle a Tita, con un plano medio largo se logra apreciar la sincronía entre el brazo de Mamá Elena, la cabeza de Tita girando con fuerza y la expresión de Chenchá. Pero cuando vemos la escena con el sonido, la bofetada se amplifica, pues claramente escuchamos el violento contacto en seco entre la mano de Mamá Elena y la cara de Tita (00:45:42). La confusión se presenta cuando justo después de dar la bofetada, Mamá Elena baja el brazo y en la mano se ve una cuchara de palo.

Por último tenemos la dimensión sonora del mundo gastronómico, la cual nos transporta directamente a la cocina del rancho acentuando el componente cultural de las obras a través de la gastronomía; gracias al sonido podemos identificar algunos utensilios, ingredientes y formas de preparación propias de la cocina mexicana, también nos es posible, prácticamente, sentir la textura de los alimentos. El primer ejemplo claro lo tenemos con la quebrada de los huevos en varias de las recetas, en este caso tenemos la del pastel Chabela para la boda de Rosaura (de 00:15:26 a 00:15:35).

La importancia del sonido en esta escena quizá se da gracias a que el director busca crear en el lenguaje cinematográfico el equivalente a la importancia que se le da en el texto, ya que en sí mismo el pastel es como el protagonista del segundo capítulo (como suelen ser los pasteles de bodas) y esta receta es importante porque encierra diferentes momentos, como la idea de Tita de que en uno de los huevos hay un pollo, las lágrimas de nostalgia que caen al pastel y el hecho de que la receta requiriese un total de 170 huevos frescos, ni uno más, ni uno menos.

En la escena vemos con un plano detalle el huevo dentro de las manos de Nacha y a pesar de que en la escena está de fondo una de las melodías de la banda sonora, podemos escuchar los movimientos que se involucran en la quebrada de un huevo comenzando por el primer golpe en seco contra el filo del recipiente seguido de un primer quiebre parcial, luego viene el quiebre total con las dos manos, luego escuchamos el “glu – glu” cuando el huevo entra en contacto con los otros ingredientes y por último los restos de la cáscara que queda a un lado junto con las demás. Es como si nosotros mismos estuviéramos echándole los huevos al pastel.

Otro ejemplo lo tenemos nuevamente con la escena de la preparación de las codornices en pétalos de rosas. En el texto, la descripción de la preparación de la receta es algo compleja, comenzando porque como la receta no estaba planeada y se da de manera inesperada para utilizar las rosas que Pedro acaba de regalarle a Tita, ella debe comenzar por salir al patio a perseguir las codornices y se especifica que estas deben ser desplumadas en seco.

Es importante que se desplume a las codornices en seco, pues el sumergirlas en agua hirviendo altera el sabor de la carne. Éste es uno de los innumerables secretos de la cocina que sólo se adquieren con la práctica. (Esquivel, 1989, p. 58).

En el lenguaje cinematográfico, el énfasis en esta indicación se realiza por medio de un plano detalle de las manos de Tita desplumando las codornices con experticia y del sonido, ya que escuchamos aquel que se produce al arrancar cada pluma de la piel (00:26:54).

El último ejemplo que tomaremos es el del caldo de colita de res que Chenchu le prepara a Tita cuando va a visitarla a la casa del doctor Brown, el cual se hizo merecedor de un primer plano dentro de la cinta pues debemos precisar que no a todas las recetas se les trata con el mismo lenguaje cinematográfico en la película, y no a todas se les da la misma jerarquía que en la novela, como por ejemplo el champandongo, el chocolate o los frijoles gordos con chile a la tezcucana. La importancia de esta preparación radica en su efecto curador sobre Tita, una vez lo prueba, vuelve a la vida. La receta de un caldo es bastante simple, por lo tanto en la toma es el sonido el que juega un papel importante ya que cuando este es puesto sobre la mesa por el doctor Brown, se escucha el tintineo que produce la cuchara con los platos (un caldo siempre va en plato hondo con un plato pando por debajo), el tintineo (entre los platos) se produce debido al movimiento que debe hacerse al ponerlo en la mesa con cuidado para que no se riegue (00:53:27).

Respecto a la dimensión sonora como uno de los elementos del lenguaje cinematográfico, se hace necesario retomar los aportes de Martín (1955), quien en una primera instancia reconoce la importancia de la dimensión sonora gracias a la simplificación del trabajo en el montaje, esto debido a que al principio los realizadores se encontraban ante dos grandes problemas, “representar de manera visual la percepción de un sonido a través de un personaje y hacer notorio el sonido mismo” (p. 121). La posibilidad de generar estos “efectos sonoros silenciosos” fue posible gracias a esfuerzos en técnicas como la sobreimpresión o el uso de primeros planos desde diferentes ángulos.

Dentro de los aportes que el sonido hace al lenguaje cinematográfico y como lo hemos visto con los ejemplos anteriores, Martin (1955), destaca el realismo que permite aumentar la credibilidad de la imagen, la continuidad sonora ya que la banda sonora está menos fragmentada que la imagen y generalmente se trabaja de manera independiente al montaje visual, el empleo normal de la palabra al haber eliminado los intertítulos empleados en el cine mudo, la yuxtaposición de la imagen y del sonido para crear contraste y por último la importancia y valor del silencio dentro de una estética dramática. Para el autor, la dimensión sonora se conforma de dos grupos, los ruidos y la música. A su vez, los ruidos se dividen en naturales y humanos, mientras que la música carece de división pero posee funciones, por un lado la función rítmica que comprende el reemplazo de un ruido real, la sublimación de un ruido y el resultado de un movimiento visual o sonoro; y por el otro están las funciones dramática y lírica.

4. Las adaptaciones cinematográficas y el caso de *Como agua para chocolate*.

Durante todos estos años, la relación entre la literatura y el cine nos ha dejado varios resultados, hoy podemos hablar de la intertextualidad, las influencias y los aportes a nivel de los lenguajes y los recursos narrativos y por supuesto las adaptaciones cinematográficas. El concepto de adaptación tiene varias interpretaciones que dependen del punto de vista del escritor o del cineasta, sin embargo, y aunque existen puntos de vista bastante alejados entre los unos y los otros, sigue siendo este el término que cobija todas las posibilidades y formas de proceder. En términos simples, entenderemos la adaptación cinematográfica como el paso del texto a la pantalla en donde el resultado variará según las expectativas de cada productor, el resultado final que quiere lograr y lo que quiere mostrar a sus espectadores.

Ha sido tan importante esta relación, que las adaptaciones cinematográficas existen desde tiempos de los hermanos Lumière y se han hecho en grandes cantidades, existiendo incluso, cineastas especializados en comprar obras literarias para posteriormente buscar su adaptación cinematográfica y de esta manera también contribuir a mantener la industria. La adaptación cinematográfica es un proceso complejo que enmarca principalmente dos problemas según Gimferrer (1985), de equivalencia de lenguaje y de equivalencia del resultado estético obtenido. En cuanto a la equivalencia de lenguaje el cine ha desarrollado numerosas técnicas de montaje que le permiten llevar a la imagen el sentido y la esencia de las palabras, en este caso, todo dependerá de la audacia del director en cuanto al manejo creativo de las cámaras, el uso de los planos y el nivel de detalle y perfección en el montaje. En este caso, podríamos decir que el éxito para lograr la equivalencia del lenguaje radica en la perspicacia del director en

saber hacer la traducción de un lenguaje al otro. Sin embargo, Gimferrer (1985) prioriza que la calidad de las adaptaciones no deben analizarse a la luz de este parámetro ya que se debe respetar el lenguaje de cada arte y ser conscientes de que no hay equivalencia para todo.

En contrapartida, Gimferrer (1985), sugiere que la adaptación cinematográfica debe ser analizada según la equivalencia del resultado estético final, es decir que la adaptación visual haya captado y transmitido la esencia y las sensaciones del texto al espectador. L. Pérez (2001), comenta que las mejores adaptaciones no son siempre las más fieles al texto y que al ser vistas como una obra independiente pueden ser un éxito o un fracaso sin importar si el texto literario ha sido lo uno o lo otro, todo recae entonces sobre el trabajo que se realice a nivel fílmico y el valor de la obra cinematográfica en sí misma. En su libro, la autora ejemplifica este supuesto con el postulado del director de cine mexicano Arturo Ripstein frente a su adaptación de la obra *El general no tiene quien le escriba* del escritor Gabriel García Márquez, en donde señala que él es “fiel al cine y no a la literatura” (p.85) , su trabajo no consiste en entrar a competir con el texto literario y la adaptación no busca ser ni mejor ni peor que el libro “Es una traducción de las emociones que me produjo la novela cuando la leí por primera vez. Insisto, no pretende ser ni mejor ni peor, es distinta, es otra cosa, es un acontecimiento inspirado en otro acontecimiento...” (p.85). El escritor no tuvo participación alguna en la cinta y luego de verla declaró su satisfacción con la adaptación.

Notablemente existen otros puntos de vista ante las adaptaciones cinematográficas y como deben ser realizadas, que aspectos deben predominar y que tanta importancia y participación deben dársele, pero esto depende de cada productor, guionista y también del escritor de la novela y los parámetros y condiciones sobre los cuales haya vendido los derechos de su obra. De esto se desprenden lo que se conoce como tipos de adaptaciones cinematográficas y dentro de ellas encontramos diferentes postulados, los cuales son retomados por J. Pérez (2004), quien se enfoca en las tres clasificaciones más significativas. Por un lado están las propuestas por el crítico de cine, escritor y guionista italiano Pio Baldelli (1923-2005) en donde encontramos tres categorías negativas: la adaptación con fines comerciales, las adaptaciones que son fieles al texto y las adaptaciones que buscan completar o corregir el texto; y una categoría positiva en la que el texto literario sirve de inspiración para la creación de la obra cinematográfica como obra independiente.

Por otro lado están las categorías planteadas por el escritor estadounidense Geoffrey Wagner (1927-2006) en donde encontramos la transposición que es a la adaptación fiel al texto,

el comentario que incluye algunas variantes y la analogía que toma una distancia con el texto y busca crear una obra independiente. Y por último, tenemos las categorías planteadas por el profesor estadounidense de cinema y literatura comparada Dudley Andrew, quien habla de “préstamo”, en donde el texto guarda su esencia a pesar de ciertas transformaciones que pueden hacerse, de “intersección”, la cual se da en el marco de un diálogo con el texto llegando a una reflexión creativa y de la fidelidad de la transformación cuando se mantiene el esquema narrativo del texto pero se establecen cambios en la narrativa.

Al analizar estas clasificaciones podemos concluir que el abanico de posibilidades en cuanto al resultado estético de la obra cinematográfica es bastante amplio debido a los factores que intervienen en el proceso así como el manejo de los lenguajes de cada obra. El éxito de una adaptación dependerá de lo que esta despierte en los espectadores respecto a la historia que el productor quiere dar a conocer y que no siempre corresponde a lo que el espectador espera o quiere recibir. El éxito o el fracaso de una novela literaria no siempre garantizará el éxito o el fracaso de su adaptación cinematográfica. Un ejemplo claro y muy interesante de la complejidad de las adaptaciones lo encontramos igualmente con Gabriel García Márquez y varias de sus obras, en donde se destaca, por su complejidad, su obra cumbre *Cien Años de Soledad*. El autor es considerado uno de los pioneros y más grandes exponentes del llamado realismo mágico latinoamericano y es justamente en las características de este género literario que radica la dificultad de las adaptaciones cinematográficas ya que no es posible lograr una equivalencia en los lenguajes y transmitir ese realismo mágico por medio de imágenes. A pesar del éxito de sus novelas, ninguna adaptación cinematográfica ha logrado realmente satisfacer al público y se habla de que únicamente la adaptación de *El coronel no tiene quien le escriba* ha logrado una mediana aceptación.

Gracias al éxito de la novela, su complejidad, las características de su género, la historia en sí misma, la narrativa y el hecho de que ganara el premio Nobel de Literatura en 1982, Gabriel García Márquez recibió varias propuestas para realizar su adaptación cinematográfica pero fueron declinadas por el autor y alrededor de estas se generó todo un misticismo en donde, hasta el día de hoy, no hay una verdad absoluta. En varias entrevistas concedidas por el escritor, ante la pregunta de la adaptación cinematográfica de *Cien Años de Soledad*, él siempre fue consistente en responder que no era de su interés, que la novela la había escrito durante un periodo de su vida en el que estaba de pelea con el cine y que prefería que los lectores siguieran imaginando a sus personajes, cosa que no era posible en el cine, ya que la imposición de la

imagen no permitía tener el margen de imaginación que si permite el texto, tal y como lo informa una artículo en línea del diario Infobae del 2022.

Con la decisión de Gabriel García Márquez están de acuerdo muchos cineastas y especialistas en crítica cinematográfica, en un artículo publicado en el Dallas News en marzo del 2019, la guionista mexicana Paz Alicia Garciadiego afirmó que las adaptaciones del escritor colombiano presentaban dificultad debido a que el realismo mágico estaba basado en un lenguaje hiperbólico pero que la pantalla era concreta y toma como ejemplo a uno de los personajes de la novela, Remedios la Bella, en donde es la mujer más hermosa del mundo, hecho que no se puede trasladar a la pantalla, ya que en el mundo real una actriz tendrá límites en su belleza.

Por otro lado, el novelista, guionista y crítico cinematográfico Daniel Krauze, en el mismo artículo comenta que el poder de las novelas del Nobel emana de su narrativa y de las atmosferas construidas con su lenguaje, que gran parte del éxito de las novelas del colombiano es debido a la forma en la que escribe, el manejo de las palabras, las oraciones poéticas casi musicales y que eso, no se puede llevar a la pantalla. Sin embargo, Krauze no deja pasar por alto que *Cien Años de Soledad* sí tiene una adaptación cinematográfica de la que nadie habla; aunque se desconocen los términos bajo los cuales Gabriel García Márquez habría aceptado la propuesta, en 1984 el director japonés Shuji Terayama llevó a la pantalla grande una adaptación libre de la novela, en ella el eje central es la historia prohibida de una relación amorosa entre dos primos que tiene lugar en una aldea alejada. No existen las mariposas amarillas pero se destacan elementos garciamarquianos como el cinturón de castidad, las creencias populares, la inexorabilidad del tiempo, las peleas de gallos y además la cinta tiene una gran carga de folclorismo japonés. La cinta obtuvo un reconocimiento importante, se presentó en el festival de Cannes de 1989, ganó el premio de la Academia de Japón y los premios a mejor fotografía y mejor dirección del Festival Internacional de Cine de Cataluña de 1989, entre otros. A pesar del buen recibimiento por la industria, al parecer, a Gabriel García Márquez no le satisfizo del todo el resultado final, por lo que pidió cambiar el nombre de la cinta, quedando como título original traducido fonéticamente al español *Saraba hakobune* y en su nombre equivalente *Adiós al arca*.

Después de la muerte de Gabriel García Márquez, sus hijos Rodrigo y Gonzalo, decidieron vender en marzo del 2019 los derechos de la novela a la plataforma de *streaming* Netflix para la realización de una serie; como condiciones, la familia de Gabo exigió que los hijos fueran parte de los productores, que la mayoría de la serie fuese rodada en territorio

colombiano y completamente en español. En abril del 2019 Netflix publicó el primer video publicitario de la serie que estaba prevista para salir al aire en el 2020, sin embargo, y sin muchos detalles, la serie no se realizó. En el año 2022, 40 años después de que Gabriel García Márquez hubiera recibido el premio Nobel de Literatura, Netflix sacó al aire nuevamente otro anuncio publicitario anunciando la serie llevaría por nombre Macondo y que saldría a finales del año, acontecimiento que igual que el anterior, nunca sucedió.

A la fecha de realización del presente trabajo de investigación, se conoció por parte de una nota periodística del 11 de abril de 2024 del periódico colombiano *El Tiempo*, que ya se llevó a cabo la construcción a nivel de infraestructura de Macondo, es decir que construyeron realmente el pueblo desde cero; está ubicado en el departamento del Tolima en Colombia y en él, se han recreado todos los detalles que aparecen en el texto literario, incluso las plantas autóctonas del caribe colombiano con el fin de tener el mismo paisaje a nivel visual y hasta el mismo olor que se describe en la novela.

4.1. El caso de la adaptación cinematográfica de *Como agua para chocolate*.

Como ya lo hemos mencionado anteriormente, la adaptación cinematográfica de *Como agua para chocolate* fue un éxito, catalogada así tanto por el público, como por la crítica. Pareciera como si el director hubiera identificado aquello que la novela marcó en cada uno de los lectores y simplemente lo hubiera llevado a la pantalla omitiendo aquello que era posible omitir y dejando lo que era imperativamente dejar. La distancia que existe entre las sensaciones que genera el texto literario y aquellas generadas con la cinta, es realmente corta y cada personaje parece ser lo que cada lector había imaginado, además de haber conservado toda la carga cultural con absoluta naturalidad.

La investigadora de la Universidad de Alicante, Lidia Marti (2019), atribuye el éxito de la cinta a varios aciertos por parte de la producción. El primero de ellos fue el trabajo en binomio de Laura Esquivel y Alfonso Arau, manteniendo a la escritora como guionista y dentro del equipo de producción; Laura Esquivel, de formación cinematográfica ya había trabajado con Arau como guionista en la película *Chido Guan, el Tacos de Oro* (1985), por la que estuvo nominada a un premio Ariel por mejor guion. El segundo acierto, la autora se lo atribuye a la selección de los actores y sus interpretaciones. El reparto se compuso de una mezcla entre jóvenes actores no conocidos pero talentosos y otros que ya poseían una trayectoria en la

pantalla (grande o chica) nacional y que aportaron con su experiencia. Además de las excelentes interpretaciones de todos los actores, es increíble ver como su perfil tanto físico como de carácter, realmente logra representar la esencia de los personajes descritos en la novela.

Un ejemplo de esto lo tenemos con la severidad de Mamá Elena, la desfachatez de Chenchá o el espíritu maternal de Nacha.

En cuanto a los protagonistas de la historia de amor, Tita y Pedro, se destaca el acierto con Lumi Cavazos al haber incluido una actriz que realmente representara esa mujer que va pasando de la etapa de ser una niña adolescente a convertirse en una joven adulta, no solo en lo físico, sino en sus reflexiones, pues desde allí es que se empieza a cuestionar el orden social dentro de la jerarquía familiar a la que pertenece. Esta interpretación le valió el premio a mejor actriz en el Festival Internacional de Cine de Tokio. Por el lado de Pedro, es importante mencionar que es el único actor de nacionalidad extranjera, hecho que fue cuestionado en su momento, sin embargo, Arau en una entrevista dio su explicación argumentando que el proceder de Pedro respecto a la prohibición de casarse con Tita no era el esperado culturalmente y aun así Tita seguía enamorada de él, la única explicación lógica de este amor era que Pedro debía de ser muy apuesto y en ese momento en México no habían actores que se ajustaran a lo físicamente buscado por el director.

Lidia Martí (2019), le atribuye el tercer acierto a los procedimientos empleados en la adaptación, es decir al momento de crear las equivalencias entre los lenguajes. En esta categoría se incluyen características como el vestuario, la música y la estructura de la cinta. Lo primero que señala la autora es la importancia de tener en cuenta el tiempo en pantalla, es decir la organización de las escenas para transmitir el mensaje que se quería transmitir pero de manera condensada para respetar la duración promedio de una película que en este caso es de dos horas, lo que lógicamente supuso que ciertos elementos fueran eliminados o transformados. Lidia Martí (2019) señala la no inclusión de la abuela del doctor Brown, Luz del amanecer pero si las alusiones a ella, sin embargo nosotros encontramos que el personaje si aparece en la película con un tiempo de dos segundos en pantalla (01:19:58), igualmente señala las omisiones respecto a ciertos aspectos del pasado de la vida de Mamá Elena y la conformación de la familia de Gertrudis puesto que en la película tiene una hija y en la novela tiene un hijo.

De nuestra parte resaltamos otras diferencias que podrían catalogarse como omisiones, transformaciones e incluso adiciones. En esta última, durante la cinta podemos ver como el

factor multicultural (quizá por razones de distribución y comercialización de la cinta) está más presente y materializado de una manera más directa con la inclusión de varios diálogos en inglés en diferentes momentos; como omisiones encontramos que no se menciona el poema otomí de Nacha del que hablamos anteriormente, así como no se le da más que alusiones a varios de los remedios caseros y al onceavo capítulo que pasa casi desapercibido en la pantalla. En cuanto a las transformaciones resaltamos la muerte de Mamá Elena la cual es diferente y bastante más larga, detallada y trágica en el texto que en la adaptación, pero podríamos pensar que se trata de un tema de presupuesto tanto de dinero como de tiempo dentro de la cinta. A pesar de la diferencia, la esencia de la muerte no se pierde en la adaptación, esta sigue siendo repentina, trágica y además la logran fusionar de manera lógica con otro momento de la historia.

Otro de los elementos fundamentales dentro de la adaptación corresponde al vestuario y a la música, de los cuales ya habíamos hablado anteriormente y habíamos comentado ciertas características. Resaltamos ahora la importancia cultural dentro de la adaptación, ya que el lector no va a entrar a imaginar el vestuario o las canciones que son mencionadas en el texto, por el contrario, luego de ver la imagen, va a entrar a juzgar si lo que ve en la pantalla si corresponde a la realidad, si la canción Estrellita que canta Pedro (01:16:54) si es la misma compuesta por Manuel M. Ponce o si el vestuario en realidad si era así en Piedras Negras en 1910. Esto podría ser una manera del lector de buscar esos mismos elementos culturales con los que se sintió identificado en la novela, en la adaptación cinematográfica.

En cuanto al vestuario, Lidia Marti (2019), recalca su importancia en la adaptación de la película, ya que cuando leemos el texto imaginamos a los personajes pero también su forma de vestir; además señala que en la película, el vestuario debía reflejar sus cambios a través de los años y estar adaptados a la edad del personaje, a su posición social y al contexto preciso de la historia como por ejemplo en los festejos familiares. Se destacan los vestuarios de Pedro y del doctor Brown, siempre de traje, el vestuario de Nacha y Mamá Elena durante el velorio del papá de Tita o el vestuario de los revolucionarios incluida la generala Gertrudis. Dentro de la categoría de vestuario se incluye el maquillaje y el peinado, los cuales también fueron el resultado de la atención a los detalles, por ejemplo el mechón de pelo de Tita que la acompaña a lo largo de toda su vida y podemos constatarlo en varias escenas, cuando era niña en 00:05:51, en el bautizo de Roberto en 00:37:52 y en la boda de Esperanza en 01:35:02.

4.2. La adaptación cinematográfica y el universo gastronómico de Tita.

Además de los elementos mencionados anteriormente, la adaptación debía encontrar la manera de recrear o representar el eje central de la novela, que es el mundo gastronómico de Tita y de la familia De la Garza en general.

Podemos comenzar por decir que un acierto fue la inclusión de once de las doce recetas de la novela de una u otra manera, como lo habíamos mencionado antes, no a todas pareciera dárseles la misma importancia en la pantalla que en el texto, pero esta narrativa hace la adaptación interesante y poco predecible además de permitir que la relación de lo gastronómico con la historia se haya dado de manera natural, como una parte natural de la identidad y de la cotidianidad cultural de la cocina mexicana. De todos los platillos se realizaron tomas en primeros planos ya fuera en un paso de su preparación o del platillo ya terminado, la única receta que altera el patrón es la masa para hacer fósforos del mes de junio y de la cual hablaremos más adelante. Además de los platos ya terminados se destaca la ambientación de la cocina como tal, los ingredientes, los utensilios, el menaje utilizado, los protocolos alrededor de la mesa y los elogios que Tita recibe por sus exquisitas preparaciones

Dentro de ese mundo se logra crear y mostrar la noción de cocina como actividad pero también como escenario, varias de las escenas que contienen diálogos determinantes se dan en la cocina, en medio de la preparación de una receta como la sentencia del destino de Tita por parte de Mamá Elena cuando le recuerda a Nacha que ella, por ser la menor de sus hijas no podrá casarse, la revelación de Tita contra su madre mientras preparan el chorizo norteño, el diálogo en donde Rosaura le pide ayuda a Tita o la confesión que le hace Tita a Gertrudis sobre su supuesto embarazo. Otro punto que vale la pena mencionar es el vestuario asociado a ese mundo gastronómico del que estamos hablando, en una de las escenas logramos ver a todas las mujeres de la casa reunidas en la cocina y todas están cocinando las Tortas de Navidad con motivo del cumpleaños de Tita (00:09:40-00:10:05), en la imagen podemos ver como todas llevan su delantal blanco.

Luego en la escena en la que Rosaura decide cocinar (00:24:35-00:24:54), se ve que ella y Tita, a pesar de ser hermanas, no se visten igual, podríamos decir que esto se debe al hecho de ser la cocinera del rancho. El delantal aparece inmediatamente como símbolo de relegación, pues con desdén, Tita retira su delantal para dárselo a Rosaura a pesar que ya sabemos que ella

tiene el propio. Es simbólico, Tita acaba de ser desplazada de sus terrenos pero sabe que Rosaura no dará la talla y todo volverá a ser como antes.

4.3. La adaptación cinematográfica del realismo mágico en la novela.

Anteriormente mencionábamos las dificultades o los retos a los cuales debían enfrentarse los realizadores y productores de una adaptación cinematográfica.

En el caso de *Como agua para chocolate* y de todas aquellas obras que emanan algo o mucho del llamado realismo mágico en sus páginas, se debió adicionar la dificultad de llevar aquello que el lector percibió como mágico, a la pantalla. La crítica tanto del público como de los especialistas en este campo, coincidió en aquella época (las críticas tanto de la obra literaria como de la película han cambiado al día de hoy), que además de los aciertos que hemos mencionado, el realismo mágico había estado muy presente y que la película en general había logrado transmitirlo a él y a muchas otras tantas emociones.

El 22 de noviembre de 1993, cuando la película se estrenaba en Colombia, la revista *Semana* hizo una breve reseña catalogando el éxito de la película como “monstruoso y arrasador” en donde lo mágico combinado con la succulenta cocina y el tema más universal de todos, el amor, habían logrado convertir la cinta en un referente cultural y darle el reconocimiento mundial del que hasta el día de hoy sigue gozando.

Tanto dentro del texto como dentro de la cinta, la identificación de aquellos momentos categorizados como mágicos o fantásticos se hace de manera prácticamente natural debido a que los encontramos desde el comienzo y se mezclan con los otros elementos rápida pero sutilmente gracias a los detalles pero sobre todo a la narración en tercera persona que se mantiene en la adaptación cinematográfica como una voz en off que explica y da contexto a estas escenas permitiendo que el actor se centre en la interpretación y no en los diálogos, que muchas veces son inexistentes. Nombraremos las secuencias dentro de la película que consideramos son las que transmiten aquellas características del realismo mágico haciendo énfasis en aquellas que tienen relación directa con la gastronomía.

El nacimiento de Tita y el costal de 20 kilos de sal

La novela sienta un precedente desde el inicio con la llegada a este mundo de Tita de improvisado mezclado con el relato del llanto causado por la cebolla, lo natural está en que todos hemos llorado, al menos una vez en la vida, picando cebolla y por lo tanto nos es fácil

reconocernos, luego viene lo insólito pero no imposible con el nacimiento de Tita en medio de la cocina para luego finalizar con una pizca de magia en la cantidad de sal que Nacha recupera de las lágrimas de Tita. En la adaptación, el director no pretende recrear aquel momento al detalle, le bastó con la voz en off y un plano entero en contrapicado para dejar que lo fantástico llegase al espectador (de 00:02:06 a 00:03:24).

En el texto literario lo encontramos así:

Contaba Nacha que Tita fue literalmente empujada a este mundo por un torrente impresionante de lágrimas que se desbordaron sobre la mesa y el piso de la cocina. En la tarde, ya cuando el susto había pasado y el agua, gracias al efecto de los rayos del sol, se había evaporado, Nacha barrió el residuo de las lágrimas que había quedado sobre la loseta roja que cubría el piso: Con esta sal relleno un costal de cinco kilos que utilizaron para cocinar bastante tiempo. (Esquivel, 1989, p. 12)

El pastel Chabela

Como lo hemos mencionado anteriormente, el pastel de bodas de Rosaura y Pedro transmite a los invitados la profunda tristeza de Tita por haber pedido el amor de Pedro a través de las lágrimas que ella deja caer en el pastel mientras lo está preparando con Nacha. En la secuencia (de 00:16:40 a 00:17:04), Nacha vaticina en cierta medida lo que va a ocurrir, pues le dice a Tita "... ya deja de chillar sobre la masa que luego no va a servir", pequeña diferencia con el texto "y ya deja de llorar, que me estás mojando el fondant y no va a servir" (Esquivel, 1989, p. 44), luego de esto Nacha prueba un poco de la mezcla (como suele hacerse en la cocina todo el tiempo) a lo que se la hace un plano detalle y sin pronunciar una sola palabra su expresión comunica al espectador una tristeza profunda y amarga mientras suena fuera de cuadro el ave María de la iglesia que da paso a la boda.

Luego de comer el pastel, los invitados cambian repentinamente de estado de ánimo y pasan de la alegría a la tristeza y el llanto, la secuencia está acompañada de una lado por la voz en off que narra lo que ocurrió y denomina el hecho como "una intoxicación masiva", y del otro lado, por la música de fondo, la ranchera "Paso del Norte" de Felipe Valdés Leal, una canción melancólica, llena de alusiones históricas y culturales, pues nació justamente en tiempos de la

Revolución mexicana, cuenta la tristeza de un migrante al dejar su familia por irse a los Estados Unidos, el título corresponde al nombre de la ahora Ciudad Juárez entre 1659 y 1888, el autor Felipe Valdés nació en el estado de Coahuila donde fue filmada la adaptación y simboliza una de las canciones de lo que se conoce como los corridos de la Revolución mexicana que más que canciones son consideradas como elementos de expresión cultural de aquella época.

Los invitados son mostrados todos participando de lo que la narradora denominó “la vomitona colectiva” a orillas del río por medio de un plano general en picado desde el punto de vista de Mamá Elena (00:21:05), luego de esto se pasa a un plano americano en donde se ve que Nacha ha muerto y sostiene la foto de lo que suponemos fue su amor (00:21:42). No hay más palabras por parte de los personajes, el director deja al espectador suponer que la consecuencia del pastel para Nacha no fue una intoxicación sino la muerte.

Codornices en pétalos de rosa

La receta de las codornices en pétalos de rosas es una de las que más llegó al público y fascinó a la crítica por su contexto afrodisíaco (algo cotidiano en las creencias de los pueblos de América Latina); esta receta dentro de la historia permitió que se estableciera el diálogo del amor entre Pedro y Tita y se consumara, de cierta manera y a través de Gertrudis, su relación. Un momento realmente mágico dentro del texto y al cual la adaptación le da bastante importancia a través de los detalles. La secuencia comienza cuando Pedro le regala un ramo de rosas rosadas a Tita para felicitarla por cumplir un año siendo la cocinera del rancho. Lo fantástico comienza con el espíritu de Nacha aconsejando a Tita con la receta, ya que Mamá Elena le ordenó a Tita botar las rosas, este espíritu se manifiesta únicamente con la voz de Nacha que está en su cabeza y que le habla a Tita mientras ella aprieta con fuerza el ramo contra su pecho hasta que sangra, debido al contacto de la sangre con las rosas, estas cambian de color. Pero en cámara el cambio se hace inteligente y sutilmente sin necesidad de recurrir a efectos especiales con una secuencia que va de 00:26:05 a 00:27:05.

El director, con un primer plano muestra como Tita ha rasguñado su pecho con las espinas de las rosas, luego en un plano detalle se muestran las rosas cuando Tita las deja sobre una mesa para ir a buscar los otros ingredientes, luego se ve a Tita desplumando una codorniz para finalmente en un primer plano, mostrarla oliendo una rosa que ya es roja. De ahí en adelante los pétalos de la preparación serán todos de color rojo intenso.

Siguiendo con la magia viene la reacción al platillo, siempre acompañada de una de las melodías de la película, la secuencia comienza por un recorrido de la mesa elegantemente preparada en donde por el contraste de colores, el platillo sobresale. El diálogo alrededor de la mesa es corto y presenta un pequeño cambio en cuanto a la forma, la secuencia se destaca por las interpretaciones de los actores, los gestos de su cara, cuerpo, manos y la respiración agitada. A continuación se pueden ver las reacciones de Pedro y Tita (de 00:27:32 a 00:29:47), las reacciones de Mamá Elena y Gertrudis ya habían sido mencionadas; destacamos que es Gertrudis quien finalmente recibe toda esa descarga de sensualidad y lo manifiesta con el movimiento de su cuerpo, en cuanto a Rosaura, ella no participa y se levanta de la mesa una vez la reacción al plato se hace presente. A media secuencia entra la voz en off que salvo dos pequeños cambios en la narración, conserva la fidelidad del texto.

- **Pedro:** *este es un placer de los dioses.*
- **Mamá Elena:** *tiene demasiada sal.*
- **Rosaura:** *con permiso, me siento mal.*

La voz en off

“Tal parecía que en un extraño fenómeno de alquimia, no solo la sangre de Tita, sino todo su ser se había disuelto en la salsa de las rosas, en el cuerpo de las codornices y en cada uno de los olores de la comida. De esta manera penetraba en el cuerpo de Pedro, voluptuosa, aromática, calurosa y completamente sensual. Parecía que habían descubierto un código nuevo de comunicación en el que Tita era la emisora, Pedro el receptor y Gertrudis la afortunada en quien se sintetizaba esta singular relación sexual, a través de la comida” (Arau, 1992, 00:29:03).

Masa para hacer fósforos

La masa para hacer fósforos es uno de los momentos más mágicos dentro de la historia, se presenta en el texto como una receta más (ingredientes y forma de hacerse) y tiene lugar cuando Tita está siendo cuidada por el doctor Brown. Aunque en la obra literaria el contexto es mucho más amplio e incluye la transformación de una pequeña cocina (que pertenecía a la abuela del doctor Brown, Luz del amanecer), en un laboratorio químico, así como un poco más de detalles sobre el personaje de la abuela del doctor Brown, en la cinta se trata de conservar esta esencia por medio de un monólogo que hace el doctor Brown para Tita y en donde integra las creencias de Luz del amanecer con la **Teoría de los cerillos**, una metáfora que explica la vida y la muerte en este mundo. Como parte de los elementos para expresar o simbolizar lo

fantástico, la cinta se apoya en un cambio de espacio recreando un laboratorio, de la inclusión de algunos sonidos propios de un laboratorio químico, de unos dibujos indígenas para explicar la teoría, de la interpretación del actor para imprimirle misticismo a cada palabra que pronuncia y de la teoría misma (de 00:50:44 a 00:53:10).

Teoría de los cerillos por el doctor Brown

“En 1669, Brandt, químico de Hamburgo, buscando la piedra filosofal descubrió el fósforo. Mi abuela, Luz del amanecer, era una india kikapú, ella decía que todos nacemos con una caja de cerillos en nuestro interior, y que no los podemos encender solos, necesitamos, como en este experimento, de oxígeno y de la ayuda de una vela. Sólo que en nuestro caso el oxígeno tiene que provenir, por ejemplo, del aliento de la persona amada; la luz de la vela puede ser cualquier cosa, una melodía, una palabra, una caricia, un sonido, *just anything*, algo que dispare el detonador y encienda uno de los cerillos. Cada persona tiene entonces que descubrir cuáles son sus detonadores para poder vivir, ya que la combustión que se realiza al encenderse uno de ellos eso es lo que nutre de energía al alma Tita. Si no hay detonador para los fósforos, entonces la caja de cerillos se humedece y ya nunca podremos encender uno solo de ellos. Hay muchas maneras de poner a secar una caja de cerillos húmeda, puede estar segura de que sí tiene remedio (Arau, 1992, 00:50:50).

El primer encuentro de Tita y Pedro

En el texto, el primer encuentro sexual de Tita y Pedro supone un acontecimiento mágico, para ello, por medio de las palabras la escritora describe que Rosaura, mirando por la ventana, ve salir de un cuarto (en donde están Tita y Pedro) un resplandor extraño, llama a todos para que lo vean pero solo llega Chenchá, que le atribuye este extraño fenómeno a la aparición del alma de Mamá Elena.

Al cruzar por la ventana vio salir del cuarto oscuro un resplandor extraño. Volutas fosforescentes se elevaban hacia el cielo como delicadas luces de bengala. Por más gritos de alarma que dio llamando a Tita y a Pedro para que lo observaran, no tuvo respuesta más que de Chenchá, que había ido a buscar un juego de sábanas. (Esquivel, 1989, p. 173-174)

En la pantalla los sucesos transcurren de una manera casi idéntica (de 01:04:10 a 01:05:16), excepto por algunas diferencias en las líneas de Chenchá, las cuales son más dicharacheras en la pantalla y lo cual hace parte de las características del personaje. Para lograr este efecto del resplandor saliendo del cuarto, el director de la película, Alfonso Arau, en una entrevista contó que la única manera de lograrlo era con efectos especiales pero que el presupuesto no lo, con la suerte que durante el rodaje, se presentó una tormenta eléctrica que le

permitió a la producción realizar tomas que fueron utilizadas para ambientar las dos secuencias que lo requirieron.

Otros elementos incluidos y recursos utilizados

Además de las secuencias y escenas que hemos citado anteriormente, se encuentran otros momentos de la historia que la adaptación logró incluir de manera exitosa dentro de la película. Tenemos por ejemplo las apariciones de Mamá Elena a Tita después de muerta en 01:07:40 y 01:17:54, las cuales se lograron con efectos especiales simples como el abrir y cerrar de las ventanas y puertas por si solas, un juego de luces, la alternancia de planos, la voz fuera de cuadro de mamá Elena, los efectos sonoros o música de fondo apropiada, todo esto reforzado por los diálogos de los personajes.

1. **Tita:** *¡No! ¡Mi hijo no está maldito!*

Mamá Elena: *¡Sí lo está! ¡Lo maldigo yo! ¡A él y a ti, para siempre!*

Tita: *No, por favor.* (Arau, 1992, 01:07:40).

2. **Mamá Elena:** *Pedro y tú son unos desvergonzados. Si no quieres que la sangre corra en esta casa, vete a donde no puedas hacerle daño a nadie, antes de que sea demasiado tarde.*

Tita: *La que se debería de ir es usted. Ya me cansé de que me atormente. ¡Déjeme en paz de una vez por todas!* (Arau, 1992, 01:17:41).

Igualmente tenemos las apariciones de Nacha y de Luz del amanecer para ayudar a Tita. Estas apariciones están dadas de diferentes maneras, solo con la voz por ejemplo o de manera implícita, como cuando Tita atiende el parto de Rosaura y pide ayuda a Nacha en 00:34:46, ella nunca aparece pero luego se hace referencia a que todo salió bien, dejando que el espectador le atribuya una interpretación mística o cuando Nacha y Luz del amanecer ayudan a Tita para curar a Pedro en 01:20:09.

Por último tenemos el final de la cinta con dos partes, la primera corresponde a la muerte de Pedro y Tita durante un encuentro sexual, el primero en total libertad ya que Esperanza se ha ido luego de su propia boda. El encuentro se percibe como mágico gracias al juego de luces, la puesta en escena con las velas encendidas por Nacha, la voz en off del doctor Brown que nos cuenta el final de la **Teoría de los cerillos** mientras vemos a Tita y a Pedro representar uno de los dibujos que el doctor Brown le mostró a Tita en el laboratorio. Los planos se alternan con

los de la tormenta y que fueron utilizados para dar ese toque mágico en la secuencia del primer encuentro mientras entra la voz en off de la narradora (01:41:41) y que en el texto se describe de la siguiente manera:

“Si por una emoción llegamos a encender todos de nuestro interior de un solo golpe, iluminaremos más allá de lo normal y veremos un túnel esplendoroso que nos muestra el camino que olvidamos al momento de nacer y que nos llama a reencontrar nuestro perdido origen divino.” (Arau, 1992, 01:40:21).

La segunda parte (01:42:50) comienza cuando la voz en off y narradora de toda la película se nos presenta en primera persona con un plano medio largo y contando el final entre lágrimas con un pedazo de cebolla en la mollera y el diario de Tita entre las manos dejando descubrir al espectador que es la sobrina-nieta de Tita. En un segundo plano se encuentran dos mujeres, Tita y Esperanza ya fallecidas, mientras la joven sigue hablando en un diálogo fiel al texto literario.

4.4. La importancia de la adaptación cinematográfica de *Como agua para chocolate* para el cine mexicano

Con el final de lo que se denominó la Época de Oro del cine mexicano en 1956, la industria cinematográfica en el país Azteca se vio sumergida en varios años de estancamiento en donde las producciones eran pocas y de baja calidad y en donde se le daba prioridad a películas taquilleras cuyas propuestas no eran ni interesantes ni novedosas. A finales de la década de los 90 comienza el movimiento llamado Nuevo cine mexicano, que suponía un resurgir de la industria cinematográfica en el país. Si bien el éxito llegó a finales de esta década con producciones como *Sexo, pudor y lágrimas* (1999) de Antonio Serrano o *El Callejón de los milagros* (1994) de Jorge Fons y con las primeras propuestas de directores hoy de renombre como Alfonso Cuarón; *Como agua para chocolate* (1992) de Alfonso Arau es considerada como esa película pionera encargada de empezar a cambiar la mentalidad del público para que empezara a apreciar obras de calidad y se le abriera la puerta a nuevas propuestas.

Bolaños y Cartín (1994), en un cine-foro sobre *Como agua para chocolate*, bajo el marco de la cátedra Introducción a la Sociología en la Universidad de Costa Rica, enfatizaron sobre la importancia, en aquella época, y en nuestra opinión en todas las épocas, en generar y producir películas de este tipo para la industria cinematográfica y para el público; ellos destacan la fidelidad con la que la película adaptó el texto y sus elementos del realismo mágico al igual de la importancia de haber transportado al espectador a la época de la Revolución mexicana

pues durante estos años, las fuerzas rebeldes encabezadas por Pancho Villa y Emiliano Zapata lucharon contra el orden socio-político económico impuesto por la dictadura de Porfirio Díaz.

Además, hacen hincapié en la búsqueda de la identidad que plantea la cinta desde una perspectiva femenina quienes rechazan los estereotipos e invitan a la reflexión y al criterio de ese orden establecido en el seno de la familia.

Podríamos decir que la adaptación cinematográfica funcionó entonces como muchas invitaciones en una, invitación a redescubrir esa identidad cultural mexicana que se había transfigurado en la pantalla (el típico charro mexicano, violento, machista y alcohólico) a través de otros elementos como la gastronomía y el origen prehispánico, invitación a dar a conocer esa identidad cultural al mundo, invitación a rechazar los estereotipos sociales y una invitación a replantear y porque no, transgredir el rol de la mujer dentro de la sociedad y dentro de las jerarquías familiares.

La última receta en la historia son los chiles en Nogada presentes en 01:36:01, un platillo insignia dentro de la cultura gastronómica mexicana por su simbología y lo que representa, pues nos encontramos ante un plato claro ejemplo del mestizaje gastronómico en época de la colonia con ingredientes como la granada, las nueces de castilla o el queso fresco añejo y en cuanto a su presentación, al emplatare simboliza los colores de la bandera mexicana.

Los chiles lucían con orgullo los colores de la bandera; el verde de los chiles, el blanco de la nogada y el rojo de la granada. Estos platones tricolores duraron muy poco tiempo: en un abrir y cerrar de ojos los chiles desaparecieron de las charolas... (Esquivel, 1989, p. 258).

Parte 2 Aplicación pedagógica

I. La literatura y el cine en clase de español como lengua extranjera ELE

1. La importancia de la literatura en la clase de ELE

1.1. El español y las clases de ELE

Una clase de ELE es una clase de español como lengua extranjera, es decir, que está diseñada y pensada para enseñar la lengua española a aprendices cuya lengua materna no es el español. Aunque el término como tal es relativamente reciente, el concepto y el proceso de enseñanza del español tienen varios siglos de historia. Podríamos viajar al siglo XVI cuando en 1492 Antonio de Nebrija publicó la Gramática Castellana, la cual no estaba dirigida exclusivamente a un público extranjero pero sí tenía como objetivo el estudio de las reglas gramaticales para buscar la homogenización del idioma, debido a su obra, podríamos decir que con este primer intento, se dan los primeros pasos formales en la historia de la enseñanza del español.

Luego de esto podríamos citar a Bartholomé Gravío quien escribiera la *Util y Breve Institution para aprender los Principios y Fundamentos de la Lengua Hespañola* (1555) y al francés Gabriel Meurier, que al tener como profesión la de comerciante, visionó en aquella época la importancia de tener algunos conocimientos básicos en lenguas como el francés, el italiano y el español y se dedicó entonces a la enseñanza (aunque de manera informal), de estas lenguas a adultos quienes en su mayoría hablaban flamenco; con estas bases escribió *La grammaire françoise contenant plusieurs belles reigles propres et necessaire pour ceux qui desirent apprendre ladicte langue*¹⁸ (1557), en donde expone algunas teorías, consejos y ejercicios prácticos.

Durante los años siguientes y gracias al contexto político, social, cultural y económico que vivía España y la prosperidad vivida en la época que se conoce como el siglo de Oro Español¹⁹, además del proceso de colonización en la mayoría del continente Americano, la lengua española despertó el interés de varios países en Europa, lo que llevo a enseñarse de

¹⁸ <https://www.fnac.com/a1796068/Gabriel-Meurier-La-grammaire-francoise-contenant-plusieurs-belles-reigles-propres-et-necessaire-pour-ceux-qui-desirent-apprendre-ladicte-langue>

¹⁹ Periodo que se comprende entre 1492 hasta 1659 en donde España tuvo un florecimiento político, económico y cultural que le permitió una posición importante en Europa y en el cual dejó varios aportes a la humanidad sobre todo a nivel cultural (arte y literatura).

manera formal en países como Italia, Francia e Inglaterra aunque las enseñanzas se basaban principalmente en la transmisión de reglas gramaticales. Según lo expuesto por Sánchez (1992), a partir del siglo XVII la lengua española y su enseñanza se siguen expandiendo y consolidando por toda Europa, debido a esto aumenta el número de autores y por consiguiente de publicaciones para servir de apoyo en el proceso de aprendizaje, como manuales, libros de gramática, guías y diccionarios; los métodos de enseñanza se van transformando así como los objetivos, se empieza a hablar de la importancia del latín y se trabajan la gramática y el vocabulario por medio de diálogos. Al mismo tiempo otras lenguas se encuentran en el mismo proceso y a medida que se empiezan a realizar estudios específicos en lingüística y a concebir nuevas teorías de enseñanza / aprendizaje, estas se comienzan a vincular con los procesos para enseñar / aprender lenguas extranjeras.

Luego en el siglo XX nacen grandes contribuciones de la mano de importantes teóricos como Piaget, Vygotsky y Ausubel, quienes centraron sus estudios en los procesos de enseñanza / aprendizaje, y desde entonces este campo del conocimiento no ha parado de desarrollarse y nutrirse constantemente con experimentos científicos y estudios de caso, con el único propósito de ayudarnos a entender cómo aprendemos y de esta manera mejorar el cómo enseñamos. Si bien estas teorías del aprendizaje, como se les conoce hoy en día, eran generales y no se centraban en ninguna rama específica del conocimiento, era apenas lógico que rápidamente se siguieran incorporando, esta vez de una manera formal y explícita, al fascinante campo de la enseñanza / aprendizaje de las lenguas extranjeras, el cual ya traía consigo algunos métodos puestos en práctica desde finales del siglo XVIII. Como lo señala M. Martín (2009), en aquel entonces ya se hablaba del método tradicional y de ahí en adelante se conocieron el directo, el audio-oral y el situacional, este último en 1930.

Todo este interés y teorización desembocó en la llamada revolución cognitiva que buscaba, como su nombre lo indica, toda una revolución con nuevas ideas y nuevos métodos; una vez habiendo identificado las deficiencias de los métodos anteriores y con el deseo de dejar de lado teorías de base como el conductismo, se buscó crear una especie de oposición, centrando el proceso de enseñanza / aprendizaje en otros ejes como el desarrollo cognoscitivo y la manera en la que el cerebro humano recibe y procesa la información; esta revolución dejó interesantes métodos como la respuesta física total, la sugestopedia y el enfoque comunicativo, los cuales sentaron las bases para la concepción de los métodos utilizados en el aula hoy en día. Con estos métodos y teorías se empezaron a manejar nuevos conceptos como el de lengua materna, lengua meta, lengua segunda y lengua extranjera.

Cuando hablamos de una lengua extranjera (LE), nos referimos a toda lengua diferente de nuestra lengua materna (LM o L1), que es a grandes rasgos, aquella que aprendemos en el seno familiar desde nuestro nacimiento o en lo que se conoce como periodo crítico²⁰ y en el contexto social en el cual crecemos; debido a diferentes procesos culturales o geográficos, muchas veces existe una segunda lengua (L2) que es aquella que igualmente forma parte del contexto social en el que nos desarrollamos pero que no tiene el mismo uso ni proceso de adquisición que la LM o L1. Una de las características de la lengua extranjera, es que no posee ninguna relación directa con nuestro entorno, veamos dos casos diferentes como ejemplo, Colombia posee como lengua oficial el español pero su variedad lingüística comprende otras 68²¹ lenguas nativas y dialectos, entre ellos el palenquero, el cual tiene reconocimiento como lengua oficial para todos aquellos que pertenecen a esta comunidad. En este caso, para un habitante nacido en San Basilio de Palenque, la LM será el Palenquero, la L2 será el español y toda lengua adicional será considerada como lengua extranjera o lengua meta.

¿Cuál es la diferencia dentro del proceso de enseñanza?

La diferencia radica en que una LM, una L2 y una LE se aprenden cada una de manera diferente, por su lado, la LM, según los postulados de Stephen Krashen (1982), se adquiere y no se aprende, es decir que el proceso se lleva a cabo de manera natural e inconsciente, el cual comienza por la competencia comunicativa con el fin de satisfacer las necesidades básicas del ser humano. En oposición a esto, las L2 o LE sí se aprenden, lo cual conlleva a un proceso formal y consciente en donde la mayor parte de las veces, el aprendiz sabe que está dentro de ese proceso. Según Hiltón (2009), el aprendizaje de una L2 o LE, generalmente se da dentro de un contexto escolar o académico superior y es metodológicamente diferente al de la LM, los modelos psicolingüísticos del desarrollo del lenguaje que intervienen en el proceso de la LM son parcialmente transferibles en el aprendizaje de una L2 o LE en el medio escolar y académico, el cual se basa en procesos cognitivos de la adquisición de competencias.

Cuando se aprende una L2 o una LE es importante tener en cuenta la LM y las interferencias o influencias que esta pueda presentar sobre el proceso de enseñanza /

²⁰ Hipótesis que plantea que la capacidad para adquirir el lenguaje disminuye al llegar a la pubertad, puesto que el cerebro pierde *plasticidad*, dando como resultado una disminución sensible de la capacidad para aprender una lengua según Lenneberg (1967).

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/hipotesisperiodocritico.htm

²¹ Según el Ministerio de Cultura de Colombia, de las 68 lenguas nativas, 65 corresponden a lenguas indígenas, 2 a lenguas criollas de grupos afrodescendientes, el palenquero y el creole y la lengua restante es la hablada por el grupo Romaní. <https://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/APP-de-lenguas-nativas>.

aprendizaje, de ahí la importancia de que la concepción pedagógica tome en cuenta estos aspectos; la concepción de una clase de L2 o LE tiene perspectivas diferentes con objetivos diferentes, con evaluaciones diferentes y con recursos didácticos que serán abordados de maneras distintas. Otra de las diferencias radica en el componente cultural que lleva consigo el idioma, en la clase de ELE, este elemento estará muy presente (de manera explícita o implícita) y con él, temas de historia, civilización y cultura propios de la L2 o LE.

De igual manera es importante precisar que en una clase de ELE, se debe tener en cuenta que el español que se busca enseñar es un español calificado por el Instituto Cervantes como estándar, teniendo en cuenta que esta lengua posee ocho variedades las cuales no se excluyen del dominio de las competencias docentes pero que bajo las aproximaciones del enfoque comunicativo orientado a la acción que nos interesa, las especificidades de cada variante no hace parte de los objetivos específicos del aprendizaje de los alumnos aunque un conocimiento general de estas se haga cada vez más pertinente para el desarrollo de las competencias sociolingüísticas. Andión y Gil (2013), precisan que si bien el español debe ser estándar, no se pueden dejar de lado la complejidad de su variación geográfica, aspecto que debe incluirse haciendo la salvedad que esta inclusión se compondrá de elementos flexibles que permitirán adoptar el modelo dependiendo de la situación, en este caso, de la naturaleza de la clase, los objetivos de los aprendices y si está orientada a conocimientos generales o específicos, de igual manera variaría la carga del componente cultural por ejemplo.

Es tanta la importancia que hoy se le atribuye a la adquisición de una lengua extranjera, que en muchos países su aprendizaje hace parte de las políticas públicas y así de la educación elemental, básica y superior según objetivos de orden político, económico, social y cultural, con el fin de preparar mejor a sus ciudadanos para que sean más competitivos en un mundo cada vez más globalizado; igualmente a través de los años, el interés individual particular por el aprendizaje de una o varias lenguas extranjeras se ha incrementado debido a diferentes factores como la realización de estudios en un país extranjero, procesos migratorios, conocimientos específicos culturales o simplemente interés cultural y lingüístico.

Un ejemplo de esta voluntad, la encontramos con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) publicado en el 2001 y luego en el 2012 con el Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas (MAREP), que buscan una homogenización dentro de los procesos de enseñanza / aprendizaje y en donde los enseñantes de lenguas extranjeras estamos invitados a trabajar con nuestros alumnos las

diferentes competencias, actividades de comunicación lingüística dentro del enfoque comunicativo por acciones y tareas así como todos los elementos culturales (creencias, expresiones artísticas y tradiciones culinarias entre otras), intrínsecos dentro del aprendizaje de una lengua extranjera por medio del enfoque intercultural.

Teniendo en cuenta lo anterior y lo descrito por el MCER, para que los objetivos de aprendizaje sean alcanzados es de vital importancia la elección de los recursos didácticos que se utilizarán en las diferentes secuencias pedagógicas, estos recursos servirán de vehículo y como transmisores de los saberes y conocimientos además de jugar un papel importante en la flexibilidad de la metodología que se adoptará en clase, en la predisposición de los aprendices, en las competencias que se pretenden trabajar y hasta en la manera en la que se evaluará, de allí su importancia y su meticulosidad en la elección.

1.1. ¿Cómo ha sido y es la integración de la literatura en las clases de ELE?

Con la implementación del enfoque comunicativo y por acciones propuesto por el MCER, se busca que los aprendices adquieran las competencias necesarias para comunicarse (de manera tanto oral como escrita) en lengua extranjera en situaciones reales ya sean con hablantes nativos o con otros hablantes de la misma lengua extranjera; es por ello que se da prioridad a utilizar lo que se denomina material auténtico, el cual permitirá que los aprendices entren en contacto con la realidad aún dentro del aula y de esta manera asimilar más fácilmente la realidad fuera del salón de clases. El material auténtico presenta diferentes ventajas, dentro de ellas señalamos la infinidad de recursos a disposición, la variedad y adaptabilidad de estos recursos por niveles y competencias, la gran cantidad de saberes sociales, históricos, económicos y culturales que pueden transmitirse en conjunto y la posibilidad de trabajar la interdisciplinariedad, es por ello que dentro de las clases de ELE es común encontrar material variado y de otras disciplinas como lo es el caso de las obras literarias las cuales permiten movilizar una cantidad considerable de saberes y elementos complementarios fundamentales en el proceso de aprendizaje.

La inclusión de textos literarios dentro de los procesos de enseñanza / aprendizaje de lenguas extranjeras ha variado según el método pedagógico adoptado, por ejemplo, literatura fue la base del método gramática-traducción en el que la enseñanza de la lengua extranjera se basa en el aprendizaje de reglas gramaticales dadas de manera deductiva por medio de los textos literarios

para luego proceder a su traducción ya fuera de la lengua extranjera a la lengua materna o viceversa. En oposición a este método, la literatura quedó de lado con el método de la estructura global audio-visual en donde el objetivo era la comunicación oral basada en la repetición. De igual manera sucedió con el enfoque comunicativo, con el cual también se desconoció la literatura para el aprendizaje de lenguas extranjeras en un principio, sin embargo hoy en día se han demostrado su importancia debido a la creciente necesidad de transmitir saberes cada vez más completos y globalizados en donde se hace fundamental contar con recursos bien elaborados, complejos y ricos que se puedan abordar desde diferentes perspectivas y que permitan la explotación de ejes diversos; es el caso de los textos literarios que poseen características interesantes a nivel lingüístico, cultural, histórico y social.

Para analizar un poco más en detalle este trabajo de la literatura en las clases de ELE específicamente, tomaremos como base varios aspectos sobresalientes en el estudio realizado por González (2021) quien hace un recorrido cronológico sobre esta relación que según el autor, comenzó básicamente con la producción y publicación de textos con fines gramaticales a partir del siglo XVI. Luego de varios siglos sin mayor protagonismo, González (2021), señala que la literatura volvió a entrar en escena parcialmente al ser tenida en cuenta en los programas de ELE con el enfoque comunicativo aunque solo como un complemento de los documentos principales ya que se le daba prioridad a materiales más relacionados con la cotidianidad además de tener la idea de que los textos literarios eran demasiado complejos y esto afectaría negativamente la motivación de los aprendices. Oponiéndose a estos postulados, Gonzáles (2021) comenta que un grupo de autores continuaron apoyando el uso de textos literarios en las clases de ELE, haciendo dos salvedades y argumentando sus virtudes y utilidad.

Como salvedades encontramos dos puntos importantes, el primero, que no es aconsejable utilizar un recurso literario de manera forzada, cuando existe otro recurso didáctico para lograr el mismo objetivo, no es una competencia de recursos; y segundo, no se debe confundir el papel del texto, pues el objetivo de las clases de ELE no es el de estudiar literatura. Como virtudes y utilidades el autor destaca varias, como que sí son textos auténticos, el *Input* es de gran calidad, permiten el desarrollo de otros procesos cognitivos, pueden tratar una gran variedad de temáticas universales y contextos específicos, pueden fomentar la lectura en lengua extranjera, permiten una explotación didáctica diversa que puede ir de lo simple a lo complejo y pueden ser abordados como un elemento cultural que trabaja las competencia sociolingüística en todo su esplendor.

Por otro lado, Granero (2017), sostiene que el texto literario es un recurso con un gran potencial ya que ofrece posibilidades diversas tanto para el enseñante como para el aprendiz; a este último le ayuda a desarrollar, en simultáneo, su competencia lingüística, pragmática, discursiva y cultural. Además de esto, la autora agrega que la literatura en sí misma, aporta a los aprendices “muestras que reflejan la diversidad expresiva del lenguaje” como por ejemplo la capacidad para diferenciar el lenguaje denotativo y connotativo y sus múltiples interpretaciones, de igual manera permite desarrollar la capacidad de identificar los registros del lenguaje y sus matices.

Para enfocarnos un poco del lado de los enseñantes, tomaremos las conclusiones de un estudio realizado por Hansson (2022), en el que se toma la percepción de los docentes sobre la importancia del uso de la literatura²² en clase de ELE para un grupo de alumnos entre los 12 y 14 años en Suecia. Como elementos a destacar encontramos que los docentes encuestados (claramente en proporciones diferentes no siempre mayoritarias) integran textos literarios en sus clases para mejorar la producción escrita y ampliar el vocabulario, para enseñar algunos aspectos de la cultura hispanoamericana, para abordar temas universales como la amistad o el respeto y para aumentar la motivación por el aprendizaje de la lengua española.

Un último ejemplo de la importancia de trabajar con textos literarios en la clase de ELE lo encontramos con el Foro Internacional sobre la Literatura en la enseñanza de ELE, llevado a cabo el 17 y 18 de agosto de 2023 por el Centro de Enseñanza para Extranjeros de la Universidad Nacional Autónoma de México. Este foro nos permitirá analizar el estado de la cuestión actual y también nos permite resaltar que el tema de la importancia de integrar la literatura y otras disciplinas dentro de las clases de ELE, sigue siendo un tema vigente y de interés para el cuerpo docente en diferentes países del mundo, docentes que han atendido al llamado de continuar innovando dentro de su práctica y compartiendo sus conocimientos.

Este foro se define por su director, como un espacio de reflexión para compartir y debatir las diferentes propuestas didácticas que toman a la literatura como eje central en el proceso de enseñanza y aprendizaje, además, nos da una visión de la amplitud de lo que puede llegar a abarcar la literatura en una clase de ELE; las ponencias del foro contaron con participaciones de docentes de México pero también de Colombia, Brasil y la India, dando de esta manera una

²² El estudio se realizó con preguntas abiertas a un grupo de 49 profesores de ELE, sobre el uso de textos literarios fantásticos.

perspectiva multicultural. Las ponencias se organizaron por grupos temáticos de la siguiente manera:

- Géneros literarios y la enseñanza de ELE: de aquí destacamos que según los objetivos y el perfil de los estudiantes, es pertinente hacer la elección del género literario, en este caso se destacó el uso del poema lírico, la crónica literaria y la narrativa corta latinoamericana.
- Comprensión lectora: esta competencia sigue siendo la que guarda relación directa con la literatura aunque también se puedan trabajar las otras competencias.
Dentro de este grupo destacamos las ponencias que trataron sobre la relación entre la lectura y la teoría del input y la importancia de la lectura para la aplicación de tiempos verbales (pretérito y copretérito).
- Teatro y escenificaciones: una propuesta que busca resaltar la importancia del teatro didáctico a través de los siglos en donde se maneja un doble enfoque, el teatro como acción y el estudiante como receptor / espectador. Igualmente el trabajo del texto dramático desde las cuatro competencias.
- Literatura y sociedad: se ve el texto literario como una herramienta para analizar y entender la sociedad en la que surgen al igual que para conocer y reflexionar sobre las diferentes problemáticas y fenómenos sociales que existen y así crear espacios de diálogo para y entre los aprendientes.
- Creación de lecturas graduadas: en este apartado se recalca la importancia de utilizar lecturas que sean adecuadas al nivel de los estudiantes con el fin de facilitar el proceso de aprendizaje y lograr de manera gradual pasar de la lectura como ejercicio académico a la lectura por placer haciendo uso de la lectura extensiva²³.
- Reflexiones sobre la enseñanza de la literatura en clase de ELE: se da por superado el debate sobre si la literatura en clase de ELE es importante o no y se parte del principio que son muchos más los beneficios que las posibles dificultades. Se busca abrir nuevas perspectivas como por ejemplo la inclusión y el trabajo didáctico con nuevos textos literarios y géneros.

Como conclusión, los ponentes y profesores organizadores coinciden en la importancia de seguir generando estos espacios que se califican de positivos, vitales, necesarios y fructíferos.

²³ Lectura en la que prevalece la comprensión global del texto por encima de la comprensión de cada detalle y cada palabra que lo compone.

Como último elemento a resaltar en esta sección, Granero (2017), destaca que el texto literario es un buen recurso desde el punto de vista intercultural ya que permite que el alumno adquiera conocimientos culturales de la lengua que está aprendiendo y como parte natural del proceso, que reflexione sobre su propia cultura y la confronte con la cultura de la lengua extranjera, tal y como lo señala el MCER (2002), “El alumno no adquiere dos formas de actuar y de comunicarse distintas y que no se relacionan, sino que se convierte en plurilingüe y desarrolla una interculturalidad” (p. 47).

1.3. La literatura como recurso didáctico y no como objeto de estudio *per se*

Como lo hemos mencionado anteriormente, durante algún tiempo la literatura quedó relegada debido a algunos inconvenientes que se presentaban al momento de trabajar con textos literarios en las clases de ELE argumentando la complejidad de los textos para los estudiantes que no contaban con una buena competencia lectora o con un buen nivel inicial; sin embargo, consideramos que estas llamadas desventajas son menores y parcialmente evitables al momento de la concepción de la secuencia pedagógica y de “didactizar” los textos que se han escogido para trabajar; esto es justamente una de las ventajas de la literatura, se puede trabajar el mismo texto en varios niveles de dificultad y es la labor del docente guiar al estudiante para que se centre sobre la información y los conocimientos que nos interesan según los objetivos previstos.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante que la clase de ELE integre textos literarios sin que esto signifique que se convertirá en un curso de literatura avanzada en lengua extranjera. La literatura y los diferentes textos literarios deben ser tratados como un recurso didáctico que puede llegar a estudiarse de una manera amplia y detallada pero no como el objeto de estudio en sí mismo. Granero (2017), propone que para una didactización acertada, el diseño de la tarea es fundamental, se le debe proporcionar al estudiante toda la información relevante sobre el texto y su contexto, se deben activar los conocimientos previos con actividades de prelectura, se debe trabajar con muestras que presenten elementos socioculturales y se deben escoger textos que permitan una explotación didáctica variada en las cuatro competencias.

La autora sugiere igualmente, que además de los usos tradicionales de los textos literarios en clase de ELE, como el aprendizaje y consolidación de competencias gramaticales y lexicales, y el desarrollo de competencias lectoras, estos también pueden ser utilizados como

punto de partida para que el alumno desarrolle tareas productivas como la escritura creativa; Granero (2017) destaca esta iniciativa que nace de las teorías de la crítica literaria y de la recepción respectivamente en donde se considera al lector como un elemento activo que interactúa con el texto, a su vez autora retoma algunas propuestas didácticas propuestas por Maley y Duff (1990) en las que se toma a la poesía como instrumento didáctico en la clase de ELE, pero que fácilmente se pueden adaptar a cualquier otro género literario. Dentro de estas propuestas encontramos:

- **Reconstrucción:** el alumno debe reconstruir un texto que ha sido alterado.
- **Reducción:** de manera progresiva se descartan ciertos elementos del texto manteniendo el sentido y las estructuras gramaticales. Se pueden eliminar adjetivos o adverbios.
- **Expansión:** de manera progresiva se añaden elementos al texto como adjetivos o adverbios, se pueden incluir notas descriptivas, un personaje o expandir el título.
- **Sustitución:** se suprimen elementos y se sustituyen por otros del mismo valor (sinónimos y los antónimos), cambiar el tiempo verbal o el punto de vista del narrador y sustituir las metáforas por un lenguaje más sencillo.
- **Emparejamiento:** se debe buscar la correspondencia entre dos grupos de elementos como los títulos con los fragmentos del texto o los personajes y sus características.
- **Cambio de formato:** la información del texto se transfiere a otro formato como un mapa conceptual, un afiche publicitario o un guion cinematográfico.
- **Selección:** se presentan diferentes textos y se selecciona uno según los criterios previamente establecidos, por ejemplo buscar en el texto una cita que sirva como título.
- **Jerarquización:** ordenar un grupo de texto según un criterio previamente establecido, por ejemplo la cantidad de vocabulario o la complejidad.
- **Comparación y contraste:** señalar diferencias y similitudes entre dos textos.
- **Análisis:** estudio del texto literario y de los elementos que lo componen; metáforas, expresiones e inferencias de significado por ejemplo.

Las técnicas anteriormente mencionadas son tan solo un ejemplo dado por otros autores, pero con ellas vemos la flexibilidad pedagógica que puede llegar a darse dentro del aula. Granero (2017) concluye resaltando la importancia de la literatura como herramienta didáctica e invita a que no se olvide la naturaleza del texto y se aborde desde su sentido más primario intentando despertar en los alumnos un interés genuino por la lectura en lengua extranjera a la vez que se les guía para que puedan apreciar el valor estético y literario de las obras.

2. El cine y las clases de ELE

2.1. El cine como recurso didáctico

El cine como tal es una obra compleja y el resultado de la interacción de muchos elementos que pueden ser analizados en su conjunto o de manera individual, estos elementos son a su vez ricos en información y pueden llegar a ser fuente de sólidos conocimientos que a su vez pueden llegar a integrar otras disciplinas para ser explicados desde allí; por esto y gracias a su fácil recepción dentro del público, cada obra fílmica pueda llegar a transformarse en un recurso didáctico para vehicular y explicar nuevos conocimientos. El cine a nivel didáctico presenta una gran flexibilidad y gracias a su desarrollada industria brinda infinitas posibilidades de explotación en todas las disciplinas.

El uso del cine con fines didácticos y pedagógicos es relativamente reciente (si lo comparamos con otros recursos como la literatura por ejemplo), se ha ido formalizando y tomando fuerza y aún sigue siendo sujeto de estudios e investigaciones sobre su aplicabilidad y eficacia en el campo educativo. En un principio la integración del cine en las aulas de clase se dio de manera directa con el único objetivo de “distraer” o premiar a los estudiantes, ya que en sí mismo el recurso es considerado a priori como divertido, novedoso y elemento disruptivo de las monotonías que suelen instalarse en los salones de clase. Luego de esto y con el interés de ir un poco más allá, se empezó a trabajar el cine de manera diferente aunque básica en la que la película escogida buscaba estar alineada con un contexto (por ejemplo una película que habla de la navidad y se proyecta en época navideña) o una disciplina (una película sobre la segunda guerra mundial en clase de historia por ejemplo); así, el recurso fílmico era utilizado para ambientar e ilustrar un tema de clase bajo la premisa que “una imagen vale más que mil palabras” y de esta manera tratar temas complejos con menos esfuerzo (tanto para profesores como para estudiantes), en menos tiempo y con más impacto positivo.

A medida que estas pequeñas incursiones del cine en el aula iban dando frutos, las películas empezaron a ocupar lugares dentro de los currículos de clase y las planeaciones académicas en las cuales los objetivos de estudio estaban cada vez más definidos, con esto, la elección del filme dejó de estar al azar y paso a ser producto de una reflexión muchas veces con fines interdisciplinarios buscando de esta manera maximizar el recurso en prácticas pedagógicas transversales.

Hoy por hoy vemos que esta práctica pedagógica sigue siendo muy utilizada y se ha seguido estructurado e innovando, por ejemplo ya no se habla exclusivamente de películas sino de todo tipo de material audiovisual por ejemplo; igualmente sigue siendo objeto de estudio de investigaciones que buscan complementar la práctica, minimizar los inconvenientes, mostrar su pertinencia y por supuesto mejorar los resultados. Un caso interesante lo encontramos con la propuesta de Pac y García (2013), quienes realizaron un estudio integrando el cine a las cátedras universitarias de Sociología de la Empresa y Organización de Empresas en la Universidad de Zaragoza como parte de un proyecto de innovación docente. El objetivo del proyecto fue corroborar o desmentir si el cine podría considerarse como un recurso facilitador del proceso de aprendizaje y la retención de conocimientos luego de haberse utilizado en otras disciplinas como la física y la medicina.

El estudio partió del hecho de que los estudiantes de estas cátedras presentaban dificultades para vincularse a su propio proceso de aprendizaje ya que no comprendían conceptos a un nivel abstracto, llegando a la primera conclusión luego de los resultados, que el cine como recurso didáctico facilita el paso de lo concreto a lo abstracto, de igual manera se encontró que la visualización de imágenes cinematográficas generó un mayor impacto en la construcción de conceptos y en la memoria de los participantes, las cintas proyectadas además ayudaron a la comprensión y conceptualización del tema tratado y a la estructuración del pensamiento y el discurso de los participantes, pues se realizaron preguntas de pre y post visionado en donde estas últimas eran mucho más completas y elaboradas. Como conclusión general, Pac y García (2013), sostienen que las actividades en el aula que involucran el cine como recurso didáctico muestran un valor añadido además de ayudar a la variación de los métodos y estrategias pedagógicas, presenta un mayor índice de motivación, presenta una optimización del tiempo ya que acelera el proceso de enseñanza / aprendizaje y se recomienda para trabajar la interdisciplinariedad.

Otro ejemplo lo encontramos con el estudio llevado a cabo por Rodríguez (2019) en la institución educativa Qualia²⁴, la cual es un colegio personalizado que ofrece dentro de su proyecto educativo institucional (P.E.I.) un modelo pedagógico innovador que busca fortalecer las competencias socioemocionales de los estudiantes y fomentar la curiosidad y el amor por el conocimiento; podríamos decir que en regla general este tipo de proyectos institucionales permiten la integración de nuevos recursos didácticos desde varias perspectivas y con múltiples

²⁴ Institución educativa situada en Bogotá – Colombia. <https://www.qualia.edu.co/>

objetivos según cada disciplina. En este caso y desde la concepción curricular de la institución, desde el año 2013, el cine se encuentra integrado y es usado como una herramienta pedagógica para el desarrollo de conceptos y competencias en las asignaturas, mediante el análisis de textos audiovisuales.

Dentro de las ventajas encontradas en la observación y el análisis, Rodríguez (2019), destaca que además del estudio de las temáticas específicas de la clase, el cine permite a los alumnos el análisis de los medios audiovisuales, permite que los alumnos relacionen los conceptos y el contenido con la narrativa y los elementos cinematográficos de las cintas, permite que los alumnos desarrollen la atención a los detalles, aumenta la motivación, permite a los estudiantes y los docentes tener un manejo del lenguaje y de la estructura cinematográfica de las cintas y fomenta en los alumnos un espíritu crítico y responsable con la información que consumen.

Por otro lado, Rodríguez (2019), también señala que además de las ventajas, esta propuesta lleva consigo algunos retos interesantes para los docentes y su aplicación pedagógica; la autora, retomando a (Russell y Waters) recalca la importancia de que el cine como recurso didáctico en el aula “esté acompañado de metas y objetivos de aprendizaje basados en las necesidades individuales de los estudiantes y los estándares educativos requeridos” (p. 14); igualmente se hace imperativo que el enseñante aprenda sobre literatura cinematográfica y por último se presenta el reto para los docentes en cuanto a la concepción de las secuencias pedagógicas, que implican desde la escogencia consciente de la película hasta la evaluación de los conocimientos pasando por el acompañamiento en el análisis antes, durante y después de la proyección.

2.2. El cine como recurso didáctico para la clase de lenguas extranjeras

En cuanto a la enseñanza para las lenguas extranjeras, el cine se convirtió en un recurso importante al ser un documento auténtico con el que se podía trabajar las cuatro competencias lingüísticas llevando la situación real de comunicación al salón de clases y apoyándose en las imágenes para facilitar la comprensión en el estudiante. Gracias a la flexibilidad pedagógica que ofrecían las clases de lenguas extranjeras en cuanto al uso de los recursos didácticos (imágenes, audios, videos, canciones entre otros), así como la necesidad de tener contacto con los aspectos socioculturales de la lengua meta, la incursión del cine se dio de manera casi natural.

Montoussé (2006), califica el cine como un puente entre el aprendizaje y el conocimiento y atribuye su integración gracias a que la evolución tecnológica de los aparatos de reproducción en formato video, coincidió con los primeros enfoques comunicativos en la enseñanza / aprendizaje de lenguas extranjeras. El autor nos invita a abordar el uso del cine en las clases de lengua extranjera desde tres perspectivas, primero como un pretexto para la práctica de actividades en donde se utilizaran algunos fragmentos (nótese que no suele utilizarse la película completa en clase, lo usual es tomar uno o algunos fragmentos) y trabajar desde ellos los objetivos planteados como la práctica de estructuras gramaticales y la realización de actividades comunicativas.

Segundo, como un actualizador de contextos en el aula, por ejemplo con las pautas dadas por el MCER en donde la competencia sociocultural debe ser tratada con la misma importancia que las competencias lingüísticas y pragmáticas, el cine facilita la adquisición de estos conocimientos ya que con la imagen se trabaja en paralelo todos los elementos de una realidad lingüística en la lengua meta a la que el alumno deberá enfrentarse fuera del aula, una realidad diferente a esa que se intenta simular por medio de actividades comunicativas controladas, una realidad que va allá del sistema comunicativo planteado por Jacobson²⁵ (1981) en donde se deben añadir elementos como “las pausas, las interrupciones, los silencios, la relación jerárquica que condiciona la forma de relacionarse de los interlocutores, el sistema paralingüístico, la intención del mensaje y los supuestos” (Montoussé, 2006, p. 356) que dan cuenta de la complejidad de un intercambio comunicativo y de lo impredecible de la comunicación.

Como tercera y última perspectiva, Montoussé (2006), señala que el cine en clase de lengua extranjera debe adoptarse como una fuente de reflexión sobre la comunicación ya que posee una importante heterogeneidad códica, el autor se sirve de los postulados de Christian Metz²⁶ sobre la teorización de los niveles de codificación en el cine (algunos relacionados directamente con la imagen y el lenguaje cinematográfico y otros que pueden encontrarse en otras manifestaciones culturales); basándose en esto, el autor nos invita a reflexionar sobre los paralelismos existentes entre cómo está dada la comunicación en la pantalla en donde el sentido no se construye solamente desde la imagen sino desde todo el montaje, y como se da la

²⁵ Roman Jakobson planteó en el artículo titulado *Lingüística y poética* (1981) lo que conocemos como el esquema básico de los factores de la comunicación (emisor, mensaje, receptor, canal, código y contexto) y las funciones del lenguaje.

²⁶ Christian Metz propuso un análisis de las obras fílmicas desde la semiología; revisar la relación código-mensaje y sistema-texto como elementos significativos dentro del campo simbólico de una película.

comunicación en el aula de clases en donde la comunicación lingüística presenta intercambios cada vez diferentes y no se puede sistematizar, y en donde igualmente intervienen otros procesos para comprender el sentido del mensaje. El autor plantea que al conseguir que el aprendiente sea consciente de la naturaleza interdisciplinar del cine, le será más fácil comprender la lengua meta y precisa que la comunicación en lengua extranjera “no finaliza con la adquisición de conocimientos y habilidades lingüísticas, sino que requiere manejar con destreza todos los otros elementos que intervienen en un intercambio comunicativo” (p.358).

Teniendo en cuenta lo anterior, hacemos énfasis sobre la importancia de la definición de los objetivos al momento de trabajar con un documento fílmico en clase de lengua extranjera y de la coherencia y pertinencia de las actividades para alcanzarlos. Si bien Montoussé (2006) se basa sobre todo en la competencia comunicativa, el cine en el aula nos permite trabajar todas las competencias con el enfoque comunicativo implantado por el MCER.

2.3. El cine como recurso didáctico en la clase de ELE

De la misma manera que anteriormente vinculamos la literatura en las clases de ELE y luego del breve análisis del estado de la cuestión en cuanto al uso del cine como recurso didáctico en clase de lengua extranjera, ahora intentaremos analizar a grandes rasgos el panorama y la percepción de la vinculación del cine como recurso didáctico en clases de ELE a partir de tres casos interesantes en los que sobresalen dos puntos en común; el primero es que el cine como recurso didáctico no ha sido integrado a las clases de ELE; y el segundo, que tanto docentes como enseñantes reconocen que el uso del cine como recurso didáctico sería de mucha utilidad debido a las múltiples ventajas que representa.

El primer caso lo encontramos con el trabajo de investigación llevado a cabo por Olsson (2017), el cual fue realizado en una institución educativa de bachillerato en Suecia en donde la clase de ELE hace parte del currículo; después del trabajo de investigación por medio de la observación de clases y el análisis cualitativo de una encuesta realizada a los enseñantes, Olsson (2017), concluye que la mayoría de docentes saben y reconocen la importancia del uso del cine como recurso didáctico en clase de ELE y enfatizaron en aportes como que mejora la destreza auditiva de los alumnos, ayuda a ampliar el vocabulario, facilita el trabajo de elementos culturales de la lengua meta, facilita el trabajo de la imagen, posibilita el trabajo del input

linguacultural y permite realizar un trabajo estructurado y comparativo entre los aspectos de la propia cultura de los alumnos y los aspectos de la cultura de la lengua meta.

A pesar de esto, los docentes manifestaron que no utilizan este recurso o que lo utilizan muy poco (únicamente con algunas películas de Pedro Almodóvar²⁷ o la cinta Amores Perros²⁸) y sin ningún objetivo en concreto, esto debido a factores como la cantidad de tiempo que exige la preparación de un clase de ELE con un recurso didáctico tan complejo como el cine y el nivel de lengua de los estudiantes que muchas veces no es el indicado para poder llevar a cabo este tipo de actividades. Olsson (2017), finaliza haciendo la salvedad que este recurso permitiría que los alumnos se encontraran realmente motivados ya que están familiarizados con él por ser una actividad que realizan de manera regular y en autonomía y que de ninguna manera se debe utilizar como premio o como actividad muerta o de relleno.

El segundo caso de estudio fue realizado por Singh y Mathur (2010), con un grupo de estudiantes universitarios en una clase de ELE en India. De igual manera que en el estudio de Olssen (2017), se encontró que el cine como una herramienta didáctica era muy poco explotado. Ante esta constatación, los autores proponen ante todo, resaltar la importancia de sensibilizar al profesorado sobre la utilidad del cine en clase de ELE y de reflexionar sobre sus ventajas en cuanto al fortalecimiento de competencias como la comprensión y producción oral (en continuo y en interacción) por encima de metodologías como la repetición o el trabajo con textos literarios. Singh y Mathur (2010), hacen énfasis en que el cine sería muy bien recibido por parte de los estudiantes, ya que pertenecen a una sociedad cuya industria cinematográfica se encuentra el pleno desarrollo y crecimiento con el movimiento Bollywood²⁹ en donde gracias a esto ya existen conocimientos de base sobre lenguaje cinematográfico por ejemplo.

Los autores también enfatizan en ventajas como la disposición de los alumnos para trabajar con este tipo de recursos que, para ellos, van de la mano con la revolución tecnológica; el cine como herramienta didáctica ofrece la posibilidad de familiarizarse con la lengua en un contexto real, de trabajar la dimensión formativa inherente, las competencias sociolingüística e intercultural, puede actuar como una alternativa interesante al manual de lengua o como un elemento complementario, ofrece autenticidad en el uso de la lengua meta y permite la creación

²⁷ Realizador, productor y guionista de cine español. Los docentes comentaron haber trabajado con películas como *Todo sobre mi madre* y *La piel que habito*.

²⁸ Película mexicana dirigida por Alejandro González Iñárritu y protagonizada por Gael García Bernal del año 2000.

²⁹ La palabra Bollywood corresponde al nombre utilizado para denominar la industria cinematográfica en Bombay y en lengua hindi.

de un espacio de reflexión multicultural. Para concluir, Singh y Mathur (2010), preconizan la importancia de conocer las preferencias y necesidades lingüísticas de los aprendientes y la importancia de generar espacios que les permita, además de comunicarse, de pensar y reflexionar directamente en lengua extranjera, proceso que representa un importante grado de complejidad en el que el cine podría hacer grandes aportes.

El tercer y último caso de estudio se llevó a cabo en una clase de ELE en Taiwán, su autora, Suh-ching (2009), sostiene que partiendo de la base de la importancia del contacto directo y real con la lengua meta por parte de los aprendientes, el cine se convierte en un recurso didáctico fundamental debido a que “acorta la distancia entre los contenidos pragmáticos y la experiencia del alumno, da un tratamiento contextualizado a los contenidos de la enseñanza, y además facilita el conocimiento de la diversidad cultural” (p. 297). Igualmente sostiene el valor pedagógico de este recurso debido a que la sociedad actual en tiempos globalizados es una sociedad de información, de comunicación y de la imagen y que teniendo en cuenta las grandes diferencias lingüísticas y culturales entre la LM y la LE, el docente necesita recursos que faciliten la enseñanza en contextos que pueden representar un reto.

Dentro del estudio se evidenció que el perfil de estudiante también juega un papel fundamental dentro del proceso de enseñanza / aprendizaje, ya que se trata de estudiantes caracterizados por su pasividad y timidez al momento de trabajar la participación en clase a través de la producción oral, por lo que necesitan recursos que hagan énfasis en este aspecto, por lo que el cine les ayudó a contextualizar lo aprendido, a concientizarse de sus propios objetivos de aprendizaje y a estar en contacto con la lengua extranjera dentro y fuera del aula de manera didáctica. Por último, Suh-ching (2009) concluye que a todas estas ventajas les podemos adicionar el hecho de que, con la elección fílmica adecuada, se llegará a trabajar un español estándar sin vicios del lenguaje y aspectos tan importantes como la prosodia, la velocidad de elocución, los acentos y los estereotipos.

Después de lo anteriormente mencionado, podemos concluir que si bien algunas dificultades podrían presentarse con el uso del cine como recurso didáctico en clase de ELE, las ventajas son múltiples y de un largo alcance, sin embargo los casos analizados reposan y se fundamenta más sobre una base teórica y en donde la parte práctica no ha sido realizada de manera constante, lo cual nos lleva a preguntarnos si es realmente posible enseñar y aprender en clase de ELE utilizando el cine como recurso didáctico.

2.4. La posibilidad de enseñar / aprender en clase de ELE a partir de fragmentos cinematográficos.

Al analizar todos los elementos que intervendrían en una clase de ELE utilizando el cine como recurso didáctico podemos deducir la complejidad al momento de la elaboración de la secuencia pedagógica y de su puesta en práctica, además de lo que podemos considerar, por lo menos en un principio, un trabajo constante a manera de “introducción” con los aprendientes en el que de manera gradual se les vaya enseñando la metodología el trabajo con esta herramienta, el lenguaje cinematográfico, los puntos clave de análisis y reflexión además de concientizarlos sobre la importancia del uso del cine en clase de sus beneficios, que como lo hemos expuesto antes, van mucho más allá de un ejercicio de comprensión oral apoyado en imágenes y aislado de unos verdaderos objetivos de aprendizaje. Y es esta complejidad inicial, tanto para enseñantes como para aprendientes, la que posiblemente ha hecho que este recurso didáctico no sea explotado de manera sistemática y generalizada o que incluso simplemente se haya dejado de lado, quizá es una inversión arriesgada y se tiene miedo de no obtener los resultados esperados.

En un estudio realizado, Vizcaíno (2007), analizó de manera colectiva en diez manuales de ELE cómo se proponía trabajar el tema del cine, las actividades en torno al tema, las situaciones en las que se ponía en práctica y los objetivos planteados. En este análisis el autor destaca que el cine ha sido utilizado en los manuales como espectáculo y como herramienta de trabajo, además de mostrar la evolución en los objetivos, actividades y metodologías a través de los años y el cambio de los enfoques, por ejemplo, es fácilmente perceptible en las actividades de los manuales que nacieron con el MCER (2001).

En cuanto al cine como espectáculo, Vizcaíno (2007), comenta que los manuales lo han utilizado de manera instrumental ya que sirve de material de apoyo visual y auditivo para dar variedad a las clases; en esta visión podemos encontrar títulos de películas, carteles de cine, reseñas de las cintas, artículos periodísticos y fotogramas. En esta visión el cine utilizado como recurso didáctico esta visto como un acto y situación de comunicación, según Vizcaíno (2007), es aquí en donde el aprendiente está expuesto a las funciones y recursos lingüísticos que deben movilizarse, está expuesto a lo que podría parecerse más a una situación real de comunicación y es aquí donde recibe una mayor exposición a los elementos socioculturales, igualmente el autor destaca que en esta visión lo más importante es el desarrollo de las actividades enfocadas a establecer una comunicación utilizando los recursos léxicos, gramaticales y pragmáticos

necesarios. A manera de ejemplo se citan actividades como recomendar una película a un amigo o contarnos sobre la película favorita.

En cuanto al cine como herramienta de trabajo, Vizcaíno (2007), expone que este ha sido tomado como un tema en sí mismo, con unos objetivos determinados, en el que se trabaja el campo lexical correspondiente y se complementa con el uso de textos como por ejemplo una parte del guion o una crítica cinematográfica; también se emplea como marco para desarrollar otros contenidos que permiten tratar otro tipo de información y desarrollar otro tipo de competencias. El contenido que se trata de esta manera suele ser más complejo, con un campo lexical más avanzado y especializado al igual que las competencias gramaticales implícitas (el uso del discurso indirecto), igualmente el objetivo primero no es que el aprendiente aprenda a comunicarse sino que perfeccione la manera en la que ya se comunica. A manera de ejemplo se encuentran actividades como la creación de un guion de cine o de una crítica de cine especializada.

Estas dos visiones expuestas por Vizcaíno (2007), pueden trabajarse según el nivel de lengua de los aprendientes (inicial, intermedio o avanzado), de manera separada o conjunta, todo dependería del enfoque que se le dé a la clase y los objetivos planteados, sin embargo encontramos que en ninguna de estas dos visiones el cine ha sido trabajado como recurso didáctico en sí mismo a partir de secuencias cinematográficas, por lo que el autor en su estudio seleccionó diez fragmentos de seis películas españolas y propuso actividades que nacen de los fragmentos cinematográficos en sí mismos, así como actividades en relación con el contexto de la cinta. Todas las actividades propuestas tienen uno o dos objetivos generales, un objetivo comunicativo, un objetivo gramatical, un objetivo lexical, trabajan una o dos competencias, todo en concordancia con el MCER (2001) y se desarrollan en tres tiempos, pre visionado, visionado y pos visionado.

Al analizar todas las actividades propuestas por Vizcaíno (2007), de los diez fragmentos cinematográficos escogidos, podemos resaltar algunos aportes importantes, además de confirmar de manera semi-práctica lo visto anteriormente de manera teórica. En efecto, el cine como recurso didáctico permite la concepción de actividades completas y diversas que pueden adaptarse absolutamente a todo, es como tener un banco de datos ilimitado de recursos auténticos que abarcan todas las posibilidades, se pueden trabajar todos los niveles de lengua desde el más básico hasta el más avanzado, se pueden trabajar uno o varios objetivos, se puede trabajar con todas las disposiciones del grupo (individual, binomios, grupos, clase completa), se pueden trabajar todas las competencias, se puede trabajar fácilmente el enfoque

comunicativo y se puede integrar otros recursos ya sea de apoyo o complementarios (textos, audios, canciones, imágenes, gráficos).

Como puntos débiles o susceptibles de mejora dentro la propuesta de Vizcaíno (2007), encontramos que las actividades fueron propuestas de manera independiente y no se estableció ninguna correlación entre ellas, ya fuese de progresión temática o comunicativa, estas actividades no se inscriben dentro de una secuencia pedagógica y tampoco se estableció ninguna relación con un proyecto intermediario o final que diera cuenta de lo aprendido en un determinado periodo por parte de los aprendientes, lo cual es clave del aprendizaje por tareas. Igualmente encontramos que sería más interesante para los aprendientes y provechoso para su proceso, que se trabajase con secuencias cinematográficas completas y no con fragmentos o escenas escogidas más por un interés didáctico que por un objetivo específico. Para finalizar observamos que todas las películas escogidas fueron españolas y ninguna latinoamericana lo cual es bastante reduccionista y deja de lado la posibilidad de trabajar otros aspectos fundamentales del mundo hispánico a nivel lingüístico y sociocultural, lo cual es una riqueza propia de las clases de ELE, en donde consideramos que si es posible desarrollar una clase de ELE únicamente o en su gran mayoría a partir de fragmentos cinematográficos.

3. *Como agua para chocolate* y las clases de ELE en Francia

El éxito de la obra literaria y de la adaptación cinematográfica de *Como agua para chocolate* también llegó a los salones de clase de ELE. Los elementos innovadores así como la complejidad de la obra, la temática y los elementos históricos, sociales y culturales hicieron que rápidamente los docentes la integraran de diferentes maneras en sus clases. A continuación analizaremos algunos casos de esta integración y sus aspectos más pertinentes y relevantes presentes en los diferentes manuales de ELE. Para comenzar tomaremos aquellos ejemplos que podríamos relacionar con algunos de los aspectos tratados en la novela aunque no se propone un trabajo directo con ella ni con la adaptación cinematográfica.

El primer caso lo encontramos en el manual *Miradas* (2019), para la clase de segundo con un nivel A2+ e inscrito dentro del eje *Le passé dans le présent*; esta secuencia está dedicada a los orígenes de algunos pueblos de países latinoamericanos dentro de los que se encuentra México (véase Anexo N° 1); en este apartado se presenta como documento un video de una nota periodística que incluye las declaraciones en una rueda de prensa del director de cine

Guillermo del Toro en donde habla de la mexicanidad y resalta la importancia de sus orígenes los cuales han aportado a su trabajo.

Como actividad lingüística, el manual propone a los estudiantes realizar un debate sobre la evolución de la cultura mexicana en donde se hace necesario la integración de conceptos como identidad, origen, herencia, mestizaje y mexicanidad. Por nuestra parte, como reflexión y en relación con la novela *Como agua para chocolate*, podríamos plantear como línea temática, la importancia y el compromiso de los artistas mexicanos para, a través de su arte y sus obras, dar a conocer al mundo su identidad cultural con el objetivo de reconocerla, valorarla y preservarla por las generaciones venideras.

El segundo ejemplo que podríamos relacionar de manera indirecta con la novela *Como agua para Chocolate*, lo encontramos en un capítulo “flash”³⁰ del manual *Dilo en voz alta* (2020) para la clase de primero dentro del eje de *innovations scientifiques et responsabilités* (véase Anexo N° 2); en este capítulo se propone como tema el chocolate y propone una reflexión lingüística y social de su evolución y sus aportes a la comunidad partiendo de los orígenes precolombinos del cacao, la importancia para la identidad cultural de los pueblos productores y va hasta el rol que juega este producto actualmente invitando a una reflexión a la luz de problemáticas como el cambio climático y los cultivos a gran escala. La cuota de la escritora Laura Esquivel se da con un fragmento de otra de sus obras *Malinche* (2006) en donde igualmente se reflejan elementos culturales identitarios del pueblo mexicano.

Por último tenemos el ejemplo del manual *Pásalo Bien* (2020), el cual propone dentro de la unidad cuatro el tema de la comida como elemento cultural del mundo hispánico (véase Anexo N° 3), dentro de la unidad podemos resaltar el interés por mostrar la amplitud del campo lexical relacionado con el mundo gastronómico en relación con las nuevas tendencias para alimentarse, como por ejemplo los carritos de comida o *food-trucks*; para trabajar la comprensión escrita, la unidad propone un texto (blog) sobre la comida mexicana y aunque no se relaciona directamente con la novela *Como agua para chocolate*, sí reafirma la importancia y pertinencia del presente trabajo al integrar la gastronomía en una clase de ELE y muestra su versatilidad para ser trabajada yendo de actividades sencillas a secuencias pedagógicas completas y complejas que logran integrar otros documentos y ser analizadas desde diferentes ejes temáticos.

³⁰ Capítulo corto que puede ser trabajado de manera individual o como complemento de otra unidad o secuencia.

En cuanto a los ejemplos que sí integran el texto literario directamente y trabajan a partir de él, encontramos como primer ejemplo el propuesto nuevamente por el manual *Miradas* (2020) pero para la clase de primero y dentro del eje *fictions et réalités*, en donde el realismo mágico como movimiento artístico (literatura y pintura) es un tema recurrente. En este caso el manual (véase Anexo N° 4) eligió un fragmento del inicio del libro que corresponde al nacimiento de Tita, como actividades iniciales propone la identificación de los personajes y de los dos campos lexicales del fragmento, luego de esto se propone, partiendo del texto y de lo que se conoce sobre él, explicar de qué manera el lector (estudiante) percibe este realismo mágico; como punto de reflexión y teniendo en cuenta lo ya expuesto en el presente trabajo en cuanto a la inscripción de la obra dentro de este movimiento, podríamos analizar la delgada línea entre la ficción y la realidad dentro de las características culturales de los pueblos latinoamericanos.

El ejemplo más completo lo tenemos presente en el manual ¡Lánzate! (2019) para la clase de segundo y en el que encontramos la unidad exprés³¹ N° 19 creada alrededor de la cocina mexicana (véase Anexo N° 5). La unidad titulada *Cocina mexicana con éxito* hace parte de la temática “*L’art de vivre ensemble*” dentro del eje “*Le passé dans le présent*” y se compone de varios documentos dentro de los que se encuentran dos fragmentos de la novela *Como agua para chocolate*, uno del primer capítulo y otro del tercero; ambos se conectan con un documento iconográfico (el cuadro *El almuerzo campirano* (2009) de Carlos Orduña) y con un cartel que a su vez se acompaña de un documento audio, en el que se rescata el valor patrimonial de la cocina mexicana. El manual propone luego una comparación entre lo tradicional y lo moderno a través de dos documentos, el primero la reseña de la película *Canela* (2012) del director mexicano Jordi Mariscal y un video sobre un chef mexicano que triunfa en Nueva York y por último propone un texto acompañado de un audio en el que se trata el tema de la evolución de la gastronomía mexicana en los territorios fronterizos con Estados Unidos.

Analizamos que la unidad no propone un objetivo gramatical y se centra en la producción oral partiendo de la comprensión oral y escrita. Igualmente no identificamos un objetivo sociocultural pero según los documentos y las actividades propuestas, pensamos que queda a libertad del docente proponerlo teniendo en cuenta el eje; podríamos estar hablando de reconocer la importancia de las tradiciones en la actualidad o preservar nuestras raíces.

³¹ Capítulos cortos que permiten descubrir a los alumnos una temática cultural a través de una serie de documentos y una tarea para realizar a medida que se va estudiando cada documento.

En cuanto al fragmento de *Como agua para chocolate*, la actividad propuesta se centra en la descripción de la estructura familiar y su importancia, además de la proposición de un campo lexical para expresarse.

Por último encontramos la propuesta de la editorial *Belin education*, dedicada a la concepción de manuales escolares en todos los niveles y disciplinas, para la obra de Esquivel (1989), la editorial, que también ofrece propuestas innovadoras para los enseñantes, presentó en junio del 2021 una especie de guía de lectura con algunas propuestas pedagógicas para clases de ELE con aprendientes francófonos o con la lengua francesa como L2 de la obra *Como agua para chocolate*; en esta propuesta exclusiva para profesores, encontramos una versión de la obra literaria acompañada de todas las notas de traducción necesarias para comprender el sentido del texto para aquellas palabras o frases sin traducción a la lengua francesa o palabras y expresiones de difícil comprensión debido al contexto o al componente cultural. Como complemento, esta versión ofrece toda una contextualización de la obra a través de datos curiosos sobre la misma y sobre su escritora, al igual que varias pistas de explotación pedagógica posibles a través de temáticas como la Revolución mexicana, la literatura de folletín, el realismo mágico, la condición de la mujer, la cocina mexicana y la particularidad del español de México en comparación con el español de España; ofrece también una breve descripción de los personajes principales, una síntesis de cada capítulo de la novela con un cuestionario de preguntas clave, algunas opiniones de críticos y del público, ejercicios gramaticales básicos y una breve descripción general sobre la adaptación cinematográfica de la obra.

3.1. *Como agua para chocolate* y la clase de especialidad LLCER.

Un aspecto importante a tratar en cuanto al trabajo en clase con las obras de *Como agua para chocolate* (texto literario y adaptación cinematográfica), lo encontramos con la clase de especialidad lenguas, literatura y culturas extranjeras y regionales del ciclo terminal en lengua española, enseñanza que tiene como objetivo la profundización y expansión de los saberes y de los conocimientos que permitan a los alumnos elaborar reflexiones estructuradas y argumentadas sobre elementos, aspectos y componentes de la historia literaria y cultural en donde también se evidenciará la consolidación de los conocimientos lingüísticos necesarios en lengua española para poder expresarse con fluidez y bajo los parámetros establecidos del

M CER para el nivel esperado al nivel del ciclo que es C1³². La clase de LLCER busca igualmente que los alumnos constituyan sus reflexiones con conocimientos sólidos acerca del mundo hispánico enriquecido con documentos que reflejen su realidad cultural, artística y social; encontramos entonces el estudio de obras literarias, cinematográficas, pinturas, esculturas, obras de teatro y piezas musicales entre muchas otras.

Después del año escolar 2020-2021 y hasta el 2025-2026, la obra literaria *Como agua para chocolate* forma parte del programa limitativo para la clase de terminal de LLCER, según lo publicado en el Boletín Oficial de la Educación Nacional N° 15 del 11 de abril de 2024. Debido a esto, la comunidad educativa pone a disposición tanto de enseñantes como de estudiantes, diferentes actividades que pueden servir como complemento o punto de partida para la explotación en clase; un ejemplo lo encontramos con toda una secuencia pedagógica (véase Anexo N° 6) realizada por la profesora Héloïse Vien del liceo Camille Claudel ubicado en el municipio de Vauréal perteneciente a la Academia de Versailles. La secuencia se compone de seis sesiones, en ellas se trabajan de manera alternada todas las competencias, los objetivos lingüísticos son variados y la secuencia se estructura sobre el eje de “Representaciones culturales: entre imaginarios y realidades” partiendo de lo general a lo específico e integrando otras obras literarias para trabajar desde otros personajes el tema de la opresión que vive Tita, la protagonista.

4. La gastronomía en clase de ELE

De acuerdo a lo expuesto y analizado en los diferentes ejemplos de explotaciones pedagógicas en relación con las obras de *Como agua para chocolate* podemos subrayar dos aspectos importantes, el primero que se prefiere trabajar con el texto literario dejando de lado toda integración o referencia a la adaptación cinematográfica y el segundo, que a pesar que la gastronomía es uno de los ejes centrales sobre los cuales se estructura la novela, esta se trata de manera muy general y se le reduce a una característica más de la obra.

Para la realización del presente trabajo consideramos que teniendo en cuenta la importancia de la gastronomía dentro de la literatura, el peso de los elementos gastronómicos dentro de la novela *Como agua para chocolate*, la manera en la que estos fueron tratados en la

³² El nivel C1 del M CER corresponde al usuario experimentado – autónomo que comprende una gran variedad de textos largos y exigentes; puede expresarse espontáneamente con eficacia y soltura en un ámbito profesional, social o académico.

adaptación cinematográfica de la novela y la posibilidad de enseñar y aprender el español como lengua extranjera a partir de la literatura e integrando el cine como un recurso didáctico (en el caso de las adaptaciones cinematográficas de obras literarias); es posible tomar como base el eje gastronómico de la novela para la concepción de secuencias pedagógicas diversas en una clase de ELE.

Al igual que lo hemos expuesto con los demás ejes constitutivos del presente trabajo de investigación, analizaremos a continuación un ejemplo de una experiencia educativa en la cual se tuvo como objetivo la enseñanza de la lengua y la literatura a través de la gastronomía de diferentes culturas. Esta experiencia se realizó en una institución educativa de secundaria en la ciudad española de Ceuta, que debido a su ubicación geográfica presenta una serie de características específicas a nivel cultural y lingüístico, pues allí convergen poblaciones de cuatro orígenes distintos las cuales difieren en cultura, costumbres, lengua y religión; ellos son hindúes, árabes, hebreos y cristianos, aunque con el tiempo y a causa de los diferentes procesos migratorios han llegado ciudadanos de otras partes del mundo como orientales (China y Japón) y latinoamericanos (Venezuela y Colombia).

Como objetivo general, la encargada del proyecto María Alonso (2013), planteó el desarrollo de la competencia lingüística tomando la gastronomía intercultural como elemento de motivación y punto en común de la población, como objetivos específicos, encontramos el acercamiento y tolerancia hacia las culturas que conviven en el territorio, la implementación del aprendizaje significativo, la producción de textos prescriptivos y publicitarios, el análisis de formas verbales de textos instructivos, la identificación de distintos géneros literarios a través de textos que contuviesen referencias gastronómicas y la motivación por la lectura. El proyecto se concentró en el trabajo por tareas en cada una de las sesiones respondiendo a los parámetros del enfoque comunicativo en donde una de las tareas consistió en la elaboración de un recetario intercultural el cual también sirvió como elemento de reflexión entre la cultura propia de cada alumno y la comprensión de las otras culturas que lo rodean y la integración de otros textos literarios complementarios como la *Oda al caldillo de congrio* (Neruda, 1954).

Aunque el estudio no presenta de manera detallada los resultados de cada tarea propuesta ni presenta ninguna actividad realizada por los alumnos, si concluye que la experiencia se llevó a cabo con éxito y dejó un balance positivo, razón por la cual se sugiere a que se repliquen espacios como este en otras instituciones educativas de la ciudad y de otros territorios con características multiculturales iguales o similares a las de Ceuta.

II. Secuencia pedagógica

Como se ha podido evidenciar, tanto la novela como su adaptación cinematográfica, comprenden una importante cantidad de elementos que pueden constituir temáticas que servirían como punto de partida para la creación de una, incluso de varias, secuencias pedagógicas que permitirán una transmisión de saberes importantes, coherentes y en contexto a los estudiantes de una clase de español como lengua extranjera a la vez que se trabajan objetivos lingüísticos.

Al momento de la concepción de una secuencia pedagógica es importante tener claro diferentes aspectos con el fin de que esta sea lo más completa posible y facilite tanto el trabajo docente (la práctica docente en sí misma) como la progresión de los estudiantes, y es justamente este concepto de progresión el que nos enlaza con el concepto de secuencia, la cual debe entenderse como un conjunto de etapas estructuradas y definidas que presentan los contenidos de manera organizada y dosificada y permiten, a través de las actividades propuestas, alcanzar los objetivos planteados. Cada etapa se conoce como una sesión y es un escalón dentro de la progresión del estudiante, para que este finalmente alcance el objetivo general; en general y dependiendo de las especificidades de los ejes, las temáticas y la clase, cada secuencia puede abarcar entre cuatro y ocho sesiones en las que se debe incluir además de las actividades y los objetivos, las estrategias pedagógicas, las habilidades comunicativas y la evaluación de la secuencia.

1. La construcción de la secuencia

Para la construcción de la secuencia pedagógica que proponemos a continuación tomaremos como base temática y punto de reflexión el eje trabajado a lo largo de este estudio, el cual es la relación entre la gastronomía y la literatura presente en la novela *Como agua para chocolate* y su adaptación cinematográfica con el fin de resaltar los elementos culturales identitarios ligados al mundo gastronómico en este caso del pueblo mexicano como ejemplo específico.

1.1. Clases meta para la implementación de la secuencia

Desde una visión global, la secuencia ha sido concebida para poder ser implementada en cualquier clase de español como lengua extranjera ELE con un nivel B1 buscando alcanzar un nivel B2 según los parámetros planteados por el MCREL, sin embargo puede ser adaptada para trabajar la misma temática y los mismo documentos complementarios con objetivos más avanzados correspondientes a un nivel C1.

Sin embargo, de manera más específica, la concepción de esta secuencia se definió según las características de las clases de español como lengua viva dentro de los programas de enseñanza de la educación nacional francesa para estudiantes de segundo y del ciclo terminal (clases de primero y terminal). En los colegios generales y tecnológicos franceses los estudiantes comienzan el aprendizaje de una lengua extranjera desde muy tierna edad, en el jardín; este aprendizaje se transforma a medida que la escolaridad avanza y al llegar al ciclo terminal, los estudiantes deben continuar con el aprendizaje de al menos dos lenguas extranjeras vivas LVA (lengua viva A o principal) y LVB (lengua viva B o secundaria).

Para la clase de segundo, en LVA se espera que el alumno comience con un nivel B1 para alcanzar el nivel B2 al final del ciclo terminal y en LVB se espera una consolidación completa del nivel A2 para alcanzar el nivel B1 al final del ciclo terminal. En cuanto al ciclo terminal, se busca que los alumnos puedan comunicarse en español, esperando al final de este, como ya lo hemos dicho antes, un nivel B1 para la LVB es decir que el alumno se pueda comunicar en español de manera independiente y un nivel B2, es decir un usuario avanzado, para la LVA.

De igual manera es importante recordar que, como ya se ha expuesto anteriormente, existe la opción de escoger la clase de LLCER (lengua, literatura y cultura de una lengua extranjera o regional) para los alumnos del ciclo terminal, lo cual es nuestro caso. Esta clase de especialidad busca profundizar en el aprendizaje de una lengua extranjera así como la ampliación de los conocimientos y saberes que se encuentran ligados a ella, como conocimientos históricos, literarios y culturales.

1.2. El objetivo de la secuencia

Es el objetivo general de la secuencia el que nos guía a lo largo de su desarrollo, para definirlo es importante tener claridad no solamente en aquello que queremos transmitir, sino en aquello que buscamos que nuestros alumnos hagan al final de la secuencia. Para que ellos alcancen este objetivo necesitamos definir qué herramientas necesitan y cuál es el orden adecuando para ponerlas a su disposición con el fin de que exista una progresión lógica que facilite el proceso de aprendizaje.

Con la secuencia pedagógica que planteamos a continuación, buscamos que los alumnos continúen con la adquisición y el aprendizaje del español basándonos en el desarrollo de la competencia sociolingüística en donde se apropien del papel desempeñado por la gastronomía dentro de la obra literaria y en su posterior adaptación cinematográfica. De igual manera buscamos que reflexionen sobre la importancia de la misma para acercarse, conocer y explicar otros contextos y espacios ya sean históricos, lingüísticos, artísticos, culturales, sociales o económicos y de esta manera destacar y comprender cómo alrededor de la gastronomía se han construido diferentes elementos culturales que a su vez han conformado durante siglos la identidad de los pueblos latinoamericanos, más específicamente del pueblo mexicano y la manera en la que hoy esta se expresa, se manifiesta y se encuentra presente.

2. El desarrollo de la secuencia

2.1. Presentación de la secuencia

La secuencia se compone de ocho sesiones dentro de las cuales se incluye un proyecto intermedio y un proyecto final. Cada secuencia tiene diferentes objetivos específicos al igual que un tarea final que servirá para que el aprendiente, luego de un momento de análisis y reflexión, se enfrente de manera autónoma a los saberes adquiridos en clase y de cuenta de ellos por medio de la realización de una actividad simple que le servirá igualmente como entrenamiento para la concepción y presentación del proyecto intermedio y final.

2.2. Documentos complementarios

Si bien la columna vertebral de la presente secuencia se compone de la novela, la adaptación cinematográfica y la gastronomía en sí misma, no se busca llevar a los alumnos a realizar un análisis literario o un análisis fílmico; por esta razón la secuencia ha sido enriquecida con otros documentos auténticos que nos servirán como punto de partida para introducir el tema, como ejemplo para enriquecer y complementar el documento principal o para dar otro punto de vista del subtema tratado, crear oposición e invitar al alumno a tomar posición y argumentar su punto de vista luego de una breve reflexión.

Documento N°1: portada y contraportada de la obra literaria

Con el fin de permitir que el alumno se familiarice con la obra literaria, se trabajará con la portada y la contraportada de la novela en la misma edición que fue utilizada para la realización del presente trabajo (2016, Penguin Random Hous Grupo Editorial, S.A.U). Tendremos en cuenta todas las informaciones para-textuales como un primer punto de partida para la elaboración de hipótesis sobre la temática del texto, la relación con el título y el manejo preliminar de datos sobre la autora.

Documento N° 2: fragmento de una entrevista realizada a Laura Esquivel

Utilizaremos un fragmento (dos minutos) de una entrevista realizada a la escritora Laura Esquivel en 1994 (véase Anexo N° 7), aunque toda la entrevista contiene información de gran valor, nos centraremos en estos dos minutos en los que la autora resalta la importancia de la cocina en la sociedad, el rol de la mujer en la cocina, su percepción sobre la cocina como espacio físico y espacio de transformación y creación y los elementos que la motivaron a llevar el mundo gastronómico que conocía a la literatura.

Documento N° 3A: infografía sobre el origen del cacao

Este documento nos servirá como punto de partida para introducir y tratar diferentes aspectos culturales ligados a los orígenes precolombinos de la gastronomía en América Latina (véase Anexo N° 8). De manera didáctica, el alumno puede apreciar en una sola imagen toda

una serie de información que posteriormente deberá trabajar en conjunto con la obra literaria. Esta imagen le ayudará a movilizar algunos conocimientos existentes (geográficos, históricos y económicos) al tiempo que permitirá al docente percibir su nivel de vocabulario y de lengua para expresar ciertas ideas puntuales.

Documento 3B: fragmentos de la *Oda al chocolate*

Este documento será trabajado en la misma etapa que el documento anterior. En un principio permitirá a los aprendientes conocer el mismo tema de la gastronomía pero tratado en otro tipo de texto literario, en este caso de un poema más específicamente una oda (véase Anexo N° 9). Con este texto se permite la movilización de conocimientos históricos importantes para el mundo hispánico (la colonización española) y el aprendizaje de la historia y evolución de uno de los alimentos prehistóricos más importantes como lo es el cacao. La particularidad de este documento es que nos permitirá trabajar en paralelo el pasado y el presente de este ingrediente en contextos latinoamericanos y en relación con el contexto europeo permitiendo así que el alumno comparta y exprese su percepción desde su propia cultura.

Además de ello, el texto permite el trabajo de un vocabulario avanzado, formal y específico que permite el aprendizaje de nuevas reglas gramaticales y ortográficas así como de conceptos que son clave dentro de la novela y la adaptación cinematográfica.

Documento 4A: carátula de la película con motivo de su vigésimo aniversario

Este documento es el primer paso de la transición entre el texto y la adaptación cinematográfica, se buscó que esta fuera progresiva y de allí la importancia de hablar de “cine” a partir de un documento escrito. Este documento nos permite igualmente trabajar dos aspectos importantes, el primero consiste en un paralelismo con la portada y contraportada de la novela del primer documento el cual nos da paso a identificar de manera general, las diferencias entre el lenguaje literario y el lenguaje cinematográfico; como segundo aspecto nos permite introducir propiamente el tema de la adaptación cinematográfica y su importancia tanto para la novela, como para el cine mexicano (y latinoamericano) y la cocina tradicional mexicana.

Es importante resaltar que este documento al contener imágenes, ofrece al alumno un primer contacto visual del texto y sus componentes, como los personajes por ejemplo.

Documento 4B: tráiler de la película

Como segundo paso de esta transición entre la novela y la adaptación cinematográfica, complementaremos el documento anterior con un documento tipo video (véase Anexo N° 10), es importante resaltar que no hemos querido trabajar con el tráiler oficial de la película ya que presenta dos aspectos incompatibles con la secuencia, el primero su calidad de audio y video no son las mejores para una clase de ELE y el segundo corresponde a que en el tráiler (con fines comerciales) se le da más importancia al aspecto amoroso de la historia, dejando el aspecto gastronómico de lado.

Por lo anteriormente expuesto, trabajaremos con el anuncio publicitario del canal *Cinelatino*³³ que presenta la película en la franja *Domingo estelar*; este anuncio en formato video presenta la película de una manera más pedagógica, con un diseño novedoso, da pistas de manera equilibrada de los diferentes aspectos que podremos encontrar en el filme (dentro de ellos el gastronómico) y destaca dentro de su narrativa la importancia de la película para el cine latinoamericano y mexicano, además de esto se presenta como una invitación al espectador.

Documento 5: fotografías de las secuencias fílmicas y el fragmento del texto

Este documento será construido de manera personalizada para cada grupo, él se compondrá de la fotografía de una escena de la película y el fragmento de la novela que le corresponde (véase Anexo N° 11). Con este documento buscamos que el estudiante contextualice el paso del texto a la pantalla, del cómo está representado el mundo gastronómico en la película y de cómo el cine nos permite materializar con detalle todos los elementos presentes en el texto.

Documento 6: tráileres de la miniserie *Las crónicas del taco* en Netflix

Estos documentos de tipo video (véase Anexo N° 12), nos permitirá trabajar la comprensión oral con una importante carga visual de donde el estudiante podrá tomar elementos como puntos de partida para la formulación de ideas. De igual manera podremos trabajar el concepto de crónica, las informaciones fuera de la pantalla y reafirmar el concepto y la importancia de la gastronomía como elemento cultural para un pueblo.

³³ Canal de cine en español perteneciente a MVS Comunicaciones & Hemisphere Media Group, disponible en América Latina, Estados Unidos y Canadá. <https://cinelatino.com/>

Séance Doc.	Objectif Lexical	Objectif Linguistique	Objectif Culturel	Objectif Pragmatique	Compétences	Stratégies pédagogiques	Évaluation Devoir Maison
1	<ul style="list-style-type: none"> Le type de document. Les parties d'un livre. Qu'est-ce qu'un genre littéraire ? Qu'est-ce qu'un roman ? Qu'est-ce qu'un Best-Seller ? <p>Vocabulaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> Novela ; Gastronomía / Cocina tradicional ; Receta ; Folletín / Novela por entregas ; Verbe <i>hervir</i> ; Dicho, refrán. 	<ul style="list-style-type: none"> Articles définis et indéfinis. Articles démonstratifs. Passé simple. Passé composé. Voix active / passive. Signification de l'adage <i>como agua para chocolate</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Littérature Latino-Américaine. <i>Le Boom Latinoamericano</i>. Les femmes dans la Littérature Latino-Américaine. 	<ul style="list-style-type: none"> Relever des informations sur l'auteur. Analyser le texte (quatrième de couverture). Analyser des éléments paratextuels. Prononcer correctement. Repérer le rapport avec l'axe et la problématique. Formuler des hypothèses. 	<ul style="list-style-type: none"> Production Orale en interaction. Compréhension écrite. 	<ul style="list-style-type: none"> Brainstorming collaboratif avec les mots clés. Lecture à haute voix. Construction des phrases complètes. <p>Questions pour guider l'analyse.</p>	<p>Elaboration d'une carte mentale collaborative sur le site Canva.com, pour laquelle chaque élève doit apporter deux informations pertinentes par rapport à l'ouvrage littéraire.</p>

Séance Doc.	Objectif Lexical	Objectif Linguistique	Objectif Culturel	Objectif Pragmatique	Compétences	Stratégies pédagogiques	Évaluation Devoir Maison
2	<ul style="list-style-type: none"> • Définition de <i>Cocina</i> : en tant qu'Art et en tant qu'espace. • La perception de la cuisine et sa mise en valeur au fil du temps. • Qu'est-ce que nous pouvons comprendre par « monde gastronomique ». <p>Vocabulaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrevista ≠ entretien / interview ; • Verbe <i>Entrevistar</i> ; <p>Champ lexical :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrevistador, entrevistado, televidente, programa. • Narrar. • Plato, platillo, menú. 	<ul style="list-style-type: none"> • Passé simple. • Passé composé. • Discours indirect. • Alternance des passés. 	<ul style="list-style-type: none"> • Repérer l'importance de la cuisine traditionnelle latino-américaine en général et mexicaine en particulier. • Identifier l'importance de la gastronomie dans l'ouvrage littéraire. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier le type de document. • Repérer le contexte du document. • Repérer les caractéristiques d'une interview. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compréhension orale. • Production orale. <p>Pour le devoir maison : production écrite.</p>	<p>Première écoute :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifier l'idée générale du document. • Repérer la perception de l'Auteure sur la cuisine. <p>Deuxième écoute :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vidéo avec des pauses et des intervalles pour repérer les informations spécifiques. <p>Débat: <i>¿Los momentos más importantes de tu vida han estado marcados por una receta? ¿Cuál es el platillo de tu familia?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Activité « <i>pregúntale a Esquivel</i> » sur un document collaboratif nous ferons une banque de questions que les élèves poseraient à l'auteur. <p>A tour de rôle un élève devra répondre dans la séance suivante.</p>

Séance Doc.	Objectif Lexical	Objectif Linguistique	Objectif Culturel	Objectif Pragmatique	Compétences	Stratégies pédagogiques	Évaluation Devoir Maison
3 Docu- ments 3A 3B	<ul style="list-style-type: none"> • Concept du métissage gastronomique. • Concept d'appropriations culturelles. • Culture, identité, héritage. • Patrimoine UNESCO. • Concept de <i>Trueque / moneda de cambio</i>. • Dialecte – langues indigènes. • Genres littéraires : le poème. <p>Vocabulaire</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cacao : grano, mazorca, fruto. • Cosecha – cultivos. • Tostado, molienda, secado. • Ustensiles de cuisine. 	<ul style="list-style-type: none"> • L'imparfait. • <i>En ese entonces.</i> • <i>En aquella época.</i> • Adverbes: <i>después, luego, entonces, enseguida, posteriormente.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier les origines de la cuisine traditionnelle mexicaine dans l'époque précolombienne. • Identifier les boissons et aliments sacrés • Comprendre la cuisine comme source ancestrale de connaissances et comme tradition orale des peuples de l'Amérique Latine. • Repérer les langues indigènes en Amérique Latine. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier les types de documents. • Comprendre quelques informations sur les auteurs et leur contexte. • Identifier le lien entre la gastronomie et la littérature. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compréhension écrite. • Production orale. 	<p>Document 3A</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regarder le document et relever les informations. • Analyser en détail le document pour établir les origines du cacao / chocolat. • Faire le lien entre les informations des documents et le contexte à nos jours. • Réfléchir à propos des appropriations culturelles à partir de l'exemple du chocolat dans le monde. 	<p>Document 3B</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lire et analyser le document. • Choisir une des strophes (ou plusieurs) de la <i>Oda al chocolate</i> et la représenter avec une image (dessin ou collage) originale.

Séance Doc.	Objectif Lexical	Objectif Linguistique	Objectif Culturel	Objectif Pragmatique	Compétences	Stratégies pédagogiques	Évaluation Devoir Maison
4	<p>Projet intermédiaire : Nous ferons le livre de recettes de la classe !</p> <p>Ce travail sera à réaliser par groupes de trois ou quatre personnes et comprendra deux parties. Pour la première partie, chaque groupe devra choisir un des chapitres du roman et rédiger la recette correspondante en respectant la structure d'une recette traditionnelle standard (ingrédients, ustensiles nécessaires et la préparation).</p> <p>Dans la deuxième partie, chaque groupe doit proposer une recette (originale et créative) d'un dessert pour accompagner le plat choisi, dont l'ingrédient principal est le chocolat. Cet espace de créativité peut donner comme résultat un dessert qui met en évidence un métissage gastronomique en combinaison avec les ingrédients et les recettes d'autres régions de la France ou d'autres pays.</p> <p>Pour cette partie, il est possible d'envisager un atelier dégustation des desserts où chaque groupe devra résumer ce qui a été l'inspiration pour la création de telle préparation et ce qui représente-t-elle pour les membres du groupe (un souvenir, une tradition familiale).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le choix doit être justifié et doit mobiliser au maximum, les connaissances travaillées tout au long de la séquence. • Les recettes seront exposées sur un Padlet. • Un exemple de ce que nous attendons de la part des apprenants sera montré en cours. 						

Séance Doc.	Objectif Lexical	Objectif Linguistique	Objectif Culturel	Objectif Pragmatique	Compétences	Stratégies pédagogiques	Évaluation Devoir Maison
Séance 5 Documents 4A 4B	<ul style="list-style-type: none"> Les adaptations cinématographiques. Le langage littéraire. Le langage du cinéma. <p>Vocabulaire</p> <ul style="list-style-type: none"> Película, cinta, filme. Secuencia, escena, fragmento. Enfoque, recuadro, planos. 	<ul style="list-style-type: none"> Le présent. Formule <i>creo que</i> + indicatif <i>No creo que</i> + subjuntif. Verbes d'opinion / évaluation. Formuler et poser de questions : conditionnel <i>Te gustaría – podrías.</i> Le cas: <i>quisieras – querrías.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Présenter une idée générale du cinéma en Mexique. Comprendre l'importance du film pour le cinéma mexicain. Comprendre le contexte de la réalisation du film. Analyser le rôle des femmes dans la société à l'époque et le lien avec la cuisine. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifier les types des documents. Présenter les documents. Relier les documents. Repérer le rôle des documents dans la séquence en dans leur contexte. 	<ul style="list-style-type: none"> Compréhension orale. Production orale en interaction. Production orale en continue. Production écrite pour le dialogue. 	<p>Document A</p> <ul style="list-style-type: none"> Observer le document et repérer les infos utiles. Comparer les informations repérées avec les connaissances acquises avec le texte écrit. <p>Document B</p> <ul style="list-style-type: none"> Une première écoute sans visionnage des images. Formulation des hypothèses sur la vidéo. Une deuxième écoute complète. Validation ou non des hypothèses. 	<p>En binômes, créer un dialogue : un des interlocuteurs propose une invitation pour regarder le film à l'autre participant tout en parlant des caractéristiques du film.</p> <p>Le dialogue doit suivre une structure logique, être créatif et contenir les informations que nous avons travaillées toute au long des séances précédentes ainsi que des informations de base.</p>

Séance Doc.	Objectif Lexical	Objectif Linguistique	Objectif Culturel	Objectif Pragmatique	Compétences	Stratégies pédagogiques	Évaluation Devoir Maison
Séance 6 Doc 5	<ul style="list-style-type: none"> La représentation du monde gastronomique dans le cinéma. Le passage du texte au film. 	<ul style="list-style-type: none"> Le pronom <i>Se</i> Le gérondif. <i>Ahí, ay, hay.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Souligner l'importance de la gastronomie mexicaine comme un élément d'identité culturelle. 	<ul style="list-style-type: none"> Analyser une image qui a été extraite d'une séquence filmique. Relier l'analyse de l'image au fragment littéraire (la recette) équivalent dans le roman. Identifier et expliquer les éléments essentiels dans cette connexion. 	<ul style="list-style-type: none"> Production orale. Compréhension écrite. 	<p>Travail en binôme ou trois personnes.</p> <ul style="list-style-type: none"> Analyser l'image et repère des éléments essentiels. Lire de façon approfondie l'extrait littéraire. Souligner les mots / phrases clés. 	<p>Travail en cours</p> <ul style="list-style-type: none"> Présentation à l'oral de chaque groupe pour exposer le travail fait. En travail parallèle en collectif (Re) Construction chronologique de l'histoire du roman (frise sur Canva.com). Construction collective de la liste des personnages principaux et secondaires.

Séance Doc.	Objectif Lexical	Objectif Linguistique	Objectif Culturel	Objectif Pragmatique	Compétences	Stratégies pédagogiques	Évaluation Devoir Maison
Séance 7 Doc 6	<ul style="list-style-type: none"> La gastronomie comme sujet d'actualité. Expression : «uno no puede cambiar unos tacos por unas enchiladas así como así » La gastronomie comme sujet de débat. Le concept d'appropriation culturelle. Le concept de <i>crónica</i> La série de Netflix : reconnaissance culturelle ou élément commercial? 	<ul style="list-style-type: none"> Les verbes <i>saber</i> et <i>sentir</i>. Le pronom indéfini <i>uno</i> Les expressions dans le langage courant. La préposition <i>Hasta</i>. La phrase conditionnelle : « <i>Si los tacos fueran una religión, la taquería sería la iglesia</i> » 	<ul style="list-style-type: none"> Connaître et apprendre sur un des plats typiques de la cuisine traditionnelle mexicaine. Aborder l'importance de la reconnaissance des plats typiques en tant qu'élément culturel identitaire. Comprendre l'importance des références gastronomiques dans la langue orale pour s'exprimer. 	<ul style="list-style-type: none"> Elaborer des hypothèses. Relever des informations non explicites. Travailler la capacité de relier un document externe avec la séquence. Relier le document à la séquence et au contexte actuel. 	<ul style="list-style-type: none"> Compréhension orale. Production orale Production écrite. 	<ul style="list-style-type: none"> Présenter le document et des informations complémentaires. Visualiser la vidéo sans son : formulation des hypothèses. Travailler par groupes : une vidéo à choisir. Relever les informations clés pour les relier à la séquence. Répondre à la question de l'objectif lexical. Description d'un plat. 	<p>Après avoir travaillé les documents, les élèves devront rédiger un texte d'entre 150 et 200 mots pour un journal.</p> <p>L'objectif de l'article consistera à inviter aux lecteurs à connaître et déguster un <i>Taco</i> original mexicain.</p> <p>L'élève aura comme point de départ les bandes d'annonce travaillées en cours, mais il pourra enrichir sa production avec les autres documents travaillés tout au long de la séquence.</p>

Séance	Projet final.	Système d'évaluation
8	<p>Travail par groupes (les groupes peuvent être les mêmes qui ont été conformés pour le projet intermédiaire).</p> <p>Activité : 1er Festival de cine gastronómico.</p> <p>Objectif : mettre en pratique les connaissances acquises tout au long de la séquence avec un point de vue réflexive, un esprit critique et un discours bien argumenté.</p> <p>Déroulement : Chaque groupe devra choisir une recette traditionnelle du monde hispanique ou de la France. Ce plat ou cette préparation sera un des personnages principaux de l'histoire d'un court métrage ou un film qui sera annoncé et présenté dans notre festival.</p> <p>Ingrédients du projet :</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ 2 ou 3 élèves en plein forme. ❖ 1 Plat ou préparation traditionnelle du monde hispanique ou de la France. 1 justification de ce choix. ❖ 1 Recette complète du plat. ❖ 1 fiche technique contenant : genre du film, duration, location, personnages principaux et la synthèse de l'intrigue du film. ❖ 1 affiche publicitaire du film avec beaucoup de créativité (sponsors, producteurs, date de sortie, cinémas en partenariat). ❖ 1 présentation à l'oral en expliquant le projet. Les autres élèves pourront poser de questions. <p>Présentation du document :</p> <p>Le document final devra être déposé en format pdf ou une image sur le Padlet du cours.</p>	<p>L'évaluation se fera à travers une grille d'évaluation où chaque élément demandé sera noté.</p> <p>Cette évaluation comprendra deux parties : les documents sollicités d'un côté et la présentation orale d'un autre.</p> <p>Dans chaque partie nous allons prendre en compte aussi la qualité de la langue, le vocabulaire utilisé, la conjugaison, la syntaxe de phrases et la mobilisation des connaissances acquises tout au long de la séquence.</p>

2.3. Desarrollo de la secuencia

La secuencia está concebida para ser trabajada en su mayoría de manera colectiva, con análisis iniciales que demandan un fuerte trabajo de reflexión individual y que será luego plasmado por medio de actividades realizadas de manera colaborativa para llegar a la construcción de conceptos de manera grupal y en consenso. La gastronomía será una constante y la base de todos los subtemas a tratar. La secuencia está dividida implícitamente en dos momentos, el primero, antes del proyecto intermedio y que abarca las tres primeras sesiones, se centrará exclusivamente en la obra literaria; el segundo, que inicia después del proyecto intermedio, abarcará otras tres sesiones antes de la concepción, construcción y presentación del proyecto final.

Otro aspecto importante para destacar, es que la secuencia incluye al final de cada sesión una tarea para permitir al aprendiente la consolidación de los conocimientos adquiridos en clase; la mayoría de estas tareas al igual que de los proyectos intermedio y final, exigen a los alumnos el manejo adecuado de varias herramientas tecnológicas las cuales también serán trabajadas en el desarrollo de las clases con el objetivo de contribuir, también desde la clase de lengua extranjera, a la formación tecnológica de los estudiantes en donde bajo los parámetros de la educación nacional, deben ser formados de manera integral para tener las herramientas necesarias que le permitan integrar y vivir en una sociedad en donde el contexto tecnológico está en constante evolución.

Otra constante que tendremos presente es el repaso, todas las sesiones (excepto la primera) dedican sus minutos iniciales a realizar un breve repaso para movilizar los conocimientos adquiridos en la clase anterior, de esta manera pondremos a los alumnos en situación además de permitirnos saber si han quedado vacíos que deberemos corregir en el corto plazo para evitar que se generen errores fosilizados.

Sesión 1: Para la primera sesión trabajaremos el documento N° 1, los estudiantes lo observaran primero de manera general y breve para identificar los aspectos más sobresalientes, luego de esto, todos deberán participar de manera oral para la construcción de una nube de ideas (véase Anexo N° 13) en la plataforma digital mentimeter³⁴; una vez tengamos suficientes conceptos, comenzaremos a profundizar en ellos ya sea para aclarar su significado, desligarlo

³⁴ www.mentimeter.com

de un falso amigo o de un sentido descontextualizado y empezar a crear elementos por medio de frases argumentadas que sigan las estructuras propias de la lengua española. Por ejemplo:

- El libro *Como agua para chocolate* es una novela que fue escrita por la autora mexicana Laura Esquivel.
- La novela *Como agua para chocolate* cuenta una historia de amor en una época pasada, a través de algunas recetas tradicionales de la cocina mexicana.

De igual manera utilizaremos esta primera sesión para tratar subtemas como las partes de un libro (lomo, portada, contraportada), los diferentes géneros literarios que conocen los alumnos, indagar un poco sobre los conocimientos que manejan sobre la cultura latinoamericana, recordar movimientos literarios como el Boom Latinoamericano y resaltar el papel de la mujer dentro de este movimiento y en la literatura del mundo hispánico como punto de reflexión.

Al final de la clase haremos un resumen intentando condensar todas las generalidades de la obra con el fin de que los alumnos puedan profundizar aún más en el tema al momento de realizar la tarea. En la misma plataforma realizaremos una carta mental colaborativa en donde cada alumno deberá aportar una idea consistente que nos ayude a conocer y conceptualizar la obra literaria.

Sesión 2: Esta sesión iniciará con el repaso y para ello nos apoyaremos del resultado final de la carta mental. Luego de esto pasaremos a la visualización del documento N° 2 el cual corresponde a un fragmento de dos minutos de una entrevista realizada a Laura Esquivel. Antes de visualizar el fragmento del video, dejaremos que algunos alumnos presenten el documento a partir de las informaciones que se puedan ver y que luego, conecten la información con la clase anterior y la secuencia en general. De manera oral, los alumnos identificarán los postulados que plantea Esquivel en sus declaraciones y a partir de allí trataremos conceptos como la cocina (como arte y espacio físico), la cocina tradicional y la gastronomía y su importancia en la sociedad y en la identidad cultural.

Guiados por una pregunta, los alumnos serán invitados a reflexionar a partir de su propia cultura, y argumentar si están de acuerdo o no con uno de los postulados de la escritora, en el que afirma que cada momento especial en su vida familiar está marcado por una receta. En este espacio el aprendiente se cuestionará basándose en sus propias experiencias y podrá

compartirlas, de igual manera será un espacio para evidenciar la pluriculturalidad del grupo en caso de que contemos con estudiantes que tengan ascendencia u orígenes de otros países.

Como tarea de la sesión, nos pondremos en los zapatos de un periodista y cada estudiante formulará en un documento colaborativo (Word o Excel) una pregunta que le haría a la escritora Laura Esquivel sobre su obra *Como agua para chocolate*. Algunas de las preguntas serán respondidas por otros alumnos que jugaran el rol de la escritora. En este punto trabajaremos la pronunciación y la estructura para la formulación de preguntas además de algunos tiempos verbales (presente, pasado, condicional).

Sesión 3: La sesión comenzará con el repaso de la clase anterior y con la actividad de las posibles preguntas que los alumnos le harían a la escritora Laura Esquivel si fuesen los encargados de entrevistarla. Luego del repaso pasaremos al primero de los dos documentos que están previstos para esta sesión. Tomando como base el título de la obra, estudiaremos a partir de una infografía los orígenes del cacao como alimento prehispánico y sagrado, su introducción a Europa y el concepto de mestizaje gastronómico así como su importancia en la economía en épocas anteriores a la colonia española y su importancia económica y cultural actual. De igual manera este documento nos permitirá conocer la importancia de las lenguas indígenas en la cocina tradicional mexicana así como introducir nuevo vocabulario propio de la gastronomía y abordar algunas situaciones actuales alrededor de este ingrediente, como por ejemplo sus beneficios, su proceso de elaboración y algunos elementos dignos de reflexión y debate como el cultivo y la producción sustentable y responsable del mismo.

Como segundo documento tenemos un fragmento del poema *Oda al chocolate*, que nos permite abordar el mismo ingrediente desde otro tipo de texto literario y en épocas coloniales. A través de este documento identificaremos e ilustraremos la preparación del chocolate de taza y aprenderemos sobre los utensilios de cocina prehispánicos de los cuales algunos siguen presentes hoy en día. En cuanto a la tarea de esta sesión, cada estudiante deberá realizar una representación gráfica original (dibujo o collage) de una o varias estrofas de la *Oda al chocolate* destacando sus elementos más importantes y demostrando que ha comprendido el texto, su estructura y su objetivo; las propuestas serán organizadas en un museo virtual como obras de arte para ser consultadas por todos los integrantes de la clase.

Sesión 4: Elaboración del proyecto intermedio. El recetario de la clase. Como proyecto intermedio proponemos un trabajo por grupos que consiste en la elaboración del recetario de la clase en dos partes, la primera será tomando el texto literario como base y la segunda será una creación propia tomando como ingrediente principal el chocolate; para esta segunda parte se propone igualmente un taller de degustación-asociación, en donde los estudiantes describirán y degustarán diferentes tipos de chocolate y asociarán a cada uno un momento, un sentimiento, un recuerdo o un plato entre otras.

Para la primera parte cada grupo escogerá uno de los capítulos de la novela y extraerá de él la información necesaria para la elaboración de la receta que le corresponde (ingredientes, paso a paso y preparación). Como segunda parte, a esta receta deberá proponérsele un postre novedoso y original cuyo ingrediente principal sea el chocolate, esta propuesta puede ser el resultado de una combinación junto con los postres locales dando paso a una muestra de un mestizaje gastronómico. La elección de las recetas debe ser justificada y estas serán expuestas en un recetario virtual sobre un Padlet que todos podrán consultar. Un ejemplo será mostrado en clase (véase Anexo N° 14).

Sesión 5: La transición entre el texto y la adaptación cinematográfica. Para esta sesión comenzaremos con el repaso sobre toda la primera parte de la secuencia (la parte del texto literario), luego de esto haremos la transición hacia la adaptación cinematográfica utilizando la caratula de la película como documento de transición. El trabajo de este documento se realizará de la misma manera que con la portada y contraportada de la novela sirviendo como punto de partida para la formulación de hipótesis y para conectar elementos presentes del texto y presentes en la portada. De igual manera durante la sesión se realizarán preguntas para guiar la adquisición de conocimientos sobre el cine latinoamericano, el cine mexicano, las adaptaciones cinematográficas (opinión, experiencias no necesariamente del mundo hispanico) y el lenguaje cinematográfico (escena, secuencia fílmica, tipo de planos, tráiler, personajes principales, entre otros).

Luego pasaremos al segundo documento que corresponde al tráiler de la película, un video que de una manera muy didáctica ayudará al estudiante a visualizar de manera condensada muchos de los elementos trabajados a lo largo de toda la secuencia hasta el momento. Con el video trabajaremos principalmente la comprensión oral pero nos interesa sobre todo que el aprendiente pueda relacionar todos los documentos trabajados con anterioridad en un mismo eje temático. Como tarea de fin de sesión proponemos un trabajo en

binomios en donde se creará y actuará un diálogo corto pero complejo, en el que uno de los participantes invitará al otro a ver la película de *Como agua para chocolate* en la emisión del programa *Cinelatino*, para convencerle de ir, deberá destacar los puntos positivos a la vez que su interlocutor pide más información por medio de preguntas o genera el diálogo a través de afirmaciones o críticas.

Sesión 6: Esta sesión comenzará con el repaso y la aclaración de conceptos clave si es necesario, ya que el trabajo que se realizará a continuación requiere un nivel alto en cuanto al manejo del tema, los conceptos y el vocabulario. En esta sesión los aprendientes trabajarán tanto con el texto literario como con la adaptación cinematográfica en paralelo con el objetivo de relacionar los elementos presentes en ambos lenguajes y que están directamente relacionados con los aspectos gastronómicos que dan cuenta de una identidad cultural. En esta sesión trabajaremos igualmente en grupos y se visualizarán y analizarán las diferentes secuencias cinematográficas que recrean el lenguaje y mundo gastronómico presente en la novela. Las secuencias fílmicas serán proporcionadas por el docente y queda a cargo de los aprendientes identificarlas dentro de la novela. Cada grupo tendrá a cargo una secuencia fílmica que se resumirá en una imagen y que corresponde a uno de los capítulos de la obra literaria y a una receta. Lo que se espera del aprendiente en un primer momento y que deberá ser expuesto de manera oral, es que identifique los elementos clave de cada documento y sepa establecer la relación entre ellos; como segundo paso y por medio de un trabajo colaborativo y en paralelo, entre toda la clase se realizará, a partir de las exposiciones de cada grupo, la lista e identificación de los personajes principales y se reconstruirá la historia cronológicamente en un friso numérico en la plataforma Canva³⁵.

Sesión 7: Comenzaremos esta sesión con el acostumbrado repaso. En este punto los alumnos deben tener claridad en la estructura de la novela, su adaptación cinematográfica, la representación del mundo gastronómico en ellas y la importancia de la gastronomía en la construcción de una identidad cultural.

En esta última sesión antes del proyecto final, trabajaremos con dos tráileres (de las dos primeras temporadas) de la miniserie de Netflix *Las crónicas del taco*. Como punto de partida analizaremos tanto el fragmento de la novela, como la secuencia fílmica en donde encontramos el postulado de Nacha “uno no puede cambiar unos tacos por unas enchiladas así como así” (Esquivel, 1989, p. 21) y (Arau, 1992, 00:10:37-00:11:20) documentos que tendrán por objetivo

³⁵ https://www.canva.com/fr_fr/

mostrar a los aprendientes como todos los conocimientos adquiridos pueden ser tratados y objeto de puntos de análisis y de reflexión para comprender algunas dinámicas de hoy en día pero que tienen sus orígenes en épocas y contextos del pasado. Se analizará la frase de Nacha y el momento en el que la dice para intentar comprender su sentido y el porqué de la referencia gastronómica para de ahí pasar a trabajar con el concepto propio del Taco, su importancia en la cultura mexicana, su complejidad y la diferencia entre lo que los alumnos conocen y lo que realmente es. En este punto, se podría introducir la noción de apropiación cultural.

A continuación se pasará a la visualización de los dos tráileres de *Las crónicas del taco*; está se realiza en dos momentos, el primero en pausa, los estudiantes harán sus hipótesis del contenido de documento partiendo de sus propios conocimientos y de la información que acompaña al video; el segundo momento es la visualización completa del documento para que los alumnos tomen notas las cuales servirán para la producción escrita propuesta como tarea.

Sesión 8: Proyecto final. Festival de cine gastronómico. En esta última sesión los alumnos trabajarán sobre el proyecto final y su presentación. Dentro de la secuencia podrán encontrar las especificidades del trabajo a realizar así como las exigencias del mismo. Todos los proyectos deberán ser subidos al Padlet de la clase para poder ser consultados y apreciados por todos los alumnos.

Evaluación de la secuencia

La secuencia será evaluada durante toda su ejecución por medio de las intervenciones de los estudiantes otorgándoles puntos de participación. De igual manera cada tarea propuesta para cada sesión será evaluada. Este primer conjunto de evaluaciones conformarán la mitad de la nota global. Para la otra mitad de la nota tendremos la evaluación del proyecto intermedio y del proyecto final, dándole más porcentaje al proyecto final como evaluación final de la secuencia. Mientras que el proyecto intermedio se evaluará globalmente con una sola nota, la evolución del proyecto final tendrá dos partes: los documentos y la presentación oral.

Hemos optado por este tipo de evaluación ya que nos permite establecer una retroalimentación constante, creando de este modo la posibilidad de que los alumnos corrijan los posibles errores de forma casi inmediata y así mejorar su proceso de aprendizaje, al igual que el docente puede mejorar su proceso de enseñanza identificando en tiempo real las

dificultades de los aprendientes y así poder implementar las estrategias pedagógicas necesarias para ayudar a corregirlos. Consideramos igualmente que la evaluación formativa genera un ambiente de aprendizaje más pedagógico y dinámico que podría permitir que se establezca una comunicación entre los estudiantes sobre los temas tratados en clase y que se cree una especie de trabajo colaborativo en donde el intercambio de ideas y la co-evaluación entren a formar parte del proceso de aprendizaje.

Por último, estimamos que la evaluación formativa permite una relación más humana y personalizada entre el docente y el estudiante, favoreciendo los espacios para el diálogo, la formulación de preguntas y la motivación como factor fundamental.

Conclusiones y perspectivas

La gastronomía como eje central de novela *Como agua para chocolate* y su posterior adaptación cinematográfica, constituye una fuente primaria de conocimientos, que a través de los lenguajes propios de cada documento, moviliza conceptos fundamentales que permiten que el lector se sumerja en la complejidad de la diversidad del mundo hispano para desde allí adquirir los conceptos necesarios para comprenderla y concientizarse de su importancia en el contexto actual en relación con el aprendizaje del español como lengua extranjera.

Gracias al desarrollo del presente trabajo, hemos podido dimensionar la amplitud del espacio que ocupa la gastronomía dentro de la obra de manera directa e indirecta y cómo este ha sido alimentado con momentos y conceptos históricos, sociales y culturales que permiten comprender, enseñar y aprender de qué manera todos estos elementos hoy constituyen y explican, en parte, la identidad cultural de los pueblos de América Latina, más específicamente del pueblo mexicano. Todos los componentes de esta identidad cultural latinoamericana y mexicana tratados en el presente trabajo de investigación nos permitieron ratificar que de la inclusión y manejo de la competencia sociocultural planteada por el MCER en las clases de español como lengua extranjera es un acierto ya que permite la contextualización inmediata de los conocimientos adquiridos pasando del aprendizaje a la adquisición con mayor facilidad.

Al ser la gastronomía y la cocina un tema universal y de interés generalizado, la inclusión de este como temática para el trabajo de una secuencia pedagógica permite a los aprendientes de español reflexionar sobre la cultura e identidad de los pueblos de la lengua meta a partir de su propia cultura e identidad creando paralelismos para establecer puntos de convergencia y divergencia dando paso a un proceso de aprendizaje consciente en donde el aprendiente es parte activa del mismo. La dimensión ecléctica tanto de la gastronomía como de las obras (literaria y cinematográfica) y la gran disponibilidad de documentos complementarios existentes que pueden incluirse ya sea para dinamizar las clases o ampliar su campo conceptual, permitirían la concepción de múltiples, diversas y variadas secuencias pedagógicas que podrían ser adaptables a los diferentes niveles de lengua y podrían diversificarse en objetivos y enfoques.

Estimamos que la concepción de secuencias pedagógicas basadas en estas dos obras y en torno a la gastronomía en donde se haga un llamado interdisciplinar a la literatura y al cine como recursos didácticos son completamente pertinentes ya que durante la presente

investigación, encontramos que tanto las obras como la temática no han sido casi explotadas en el aula y la documentación encontrada, nos permitió ver una incursión limitada de las mismas tanto en extensión como en enfoque, dejando de la lado muchos elementos que son altamente explotables en clase y enriquecerían el proceso de enseñanza / aprendizaje del español como lengua extranjera.

Por último, constatamos que la gastronomía como eje principal de las dos obras es completamente trasladable al contexto actual y puede seguir consolidándose como punto de partida y eje de nuevos análisis conceptuales y reflexiones en las aulas de clase de español como lengua extranjera. Por un lado, nos encontramos hoy en día con dos nuevos conceptos que bien podrían constituirse en invitaciones al debate y la argumentación: descolonización y apropiaciones culturales, los cuales nos llevan a replantear elementos y contextos fundamentales del mundo hispano y pueden articularse con el eje gastronómico directamente; por otro lado nos encontramos ante las diversificaciones, que gracias a su calidad y éxito, sigue teniendo la obra *Como agua para chocolate*, en donde hoy en día contamos con la adaptación de la obra al teatro, al ballet (pieza que ha sido igualmente proyectada a través del recurso cinematográfico) y el proyecto ya en marcha de la adaptación para una serie televisiva.

Estos nuevos recursos podrían constituir sin duda nuevos elementos de análisis y estudios de investigación que aporten a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua y todas sus competencias, pero también elementos que pueden llevarnos en el aula a la reflexión y a cuestionarnos si estas nuevas adaptaciones podrían considerarse como elementos que buscan resaltar y hacer perdurar el legado de la autora Laura Esquivel o como simple estrategias comerciales.

Bibliografía

Libros:

Brillat-Savarin, J. A. (1825). *Physiologie Du gout*. Echo Library.

Canepa,G.,Hernández, M., Biffi,V., & Zuleta,M. (2011). *Cocina e identidad: la culinaria peruana como patrimonio cultural inmaterial*. Ministerio de cultura Perú.

Field, S. (1995). *El manual del guionista*. Plot.

Gimferrer, P. (1985). *Cine y Literatura*. Editorial Seix Barral.

Gutiérrez De Alva, C. (2012). *Historia de la gastronomía*. Red tercer milenio.

Krispi, K. (Comp.).(2014). *Las razones del gusto y otros textos de la literatura gastronómica*. Universidad Metropolitana de Caracas.

Martín, M. (1993). *El lenguaje del cine*. Gedisa Editorial.

Muñoz Zurita, R. (2013). *Larousse Diccionario Enciclopédico de la Gastronomía Mexicana*. Ediciones Larousse.

Villegas, A. (1984). *La novela popular mexicana en el siglo XIX*. Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.

Pérez Villarreal, L. (2001). *Cine y literatura: entre la realidad y la imaginación*. (1era ed.). Ediciones Abya-Yala.

Paz, R. (2006). *Los otomíes en la mirada de Ángel María Garibay*. Instituto Mexiquense de Cultura.

Sánchez, A. (1992). *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Sociedad General Española de Librería S.G.E.L.

Artículos académicos

Acosta, Y. (2011). La gastronomía como elemento comunicativo en los personajes de las novelas de Isabel Allende. *Fonseca, Journal of Communication*, 3, (3), 25–40.

Araya, S., Monzón, V. & Infante, M. (2019). Interdisciplinariedad en palabras del profesor de Biología: de la comprensión teórica a la práctica educativa. *Revista mexicana de investigación educativa*, 24, (81), 403-429.

Awadallah, Laila Abdel Rahman. (2018). El arte culinario como modo de expresión en Como agua para chocolate de Laura Esquivel et Arroz con leche para dos de Rehab Bassam. *Journal of Scientific Research in Arts*, 19(10), 509 - 538.

- Ayora, S. (2018). Cocina, gastronomía y modernidad: hacia una definición de lo gastronómico. *Cultura alimentaria, cocinas y patrimonio. Diario de campo: revista del Instituto Nacional de Antropología e Historia de México*, 4(1), 6-14.
- Bahls, A. Da Silva, E. & Wendhausen, R. (2019). Comprensión de los conceptos de culinaria y gastronomía: una revisión y propuesta conceptual. *Estudios y perspectivas en turismo*, 28, (2), 312-330.
- Baltodano, G. (2009). La literatura y el cine: una historia de relaciones. *Letras*, 2 (46), 11-27.
- Betti, S. (2009). Spanglish en los Estados Unidos: Apuntes sobre lengua, cultura e identidad. *Confluenze. Rivista Di Studi Iberoamericani*, 1(2) ,101–121. <https://doi.org/10.6092/issn.2036-0967/1653>
- Bidney, D., & Levi-Strauss, C. (1966). Le Cru et Le Cuit. *The Journal of American folk-lore*, 79, (314), 612. <https://doi.org/10.2307/538228>.
- Bolaños, B., Cartín, S. (1994). *Como agua para chocolate*: una lectura sociológica. *Reflexiones*, (26).
- Dart, R. (2003). 1925. Australopithecus africanus: the man-ape of South Africa. In L. Garwin & T. Lincoln (Ed.), *A Century of Nature: Twenty-One Discoveries that Changed Science and the World*, (10-20). Chicago: University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/9780226284163-005>.
- Escofet, R. (2013). Importancia de la gastronomía prehispánica en el México actual. *Culinaria*, 6, 23-36. www.uaemex.mx/Culinaria.
- Fernández Rodríguez, C. (1982). Cine y literatura. *Castilla: Estudios de literatura*, (4), 73-81.
- Fusté-Forné, Francesc. (2016). Los paisajes de la cultura: la gastronomía y el patrimonio culinario. *Dixit*, 24, (1), 4-16. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0797-6912016000100001&lng=es&tlng=es.
- González, J. (2021). La literatura en la enseñanza de ELE un trayecto desde los inicios hasta el siglo XXI. *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, 88, 155-174. DOI: 10.5209/clac.78301.
- Gutiérrez, I. (1829). “Oda al chocolate”. *Revista del Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario*. 1924, (19), 73-79.
- Hernández, R., Mejía, S., Mejía, L. (2013). Cocina y arte: la doble significación de la gastronomía. *Culinaria: Revista virtual especializada en gastronomía*, 6, 07-22. http://web.uaemex.mx/Culinaria/seis_ne/contenido-culinaria-6.html.
- Ibáñez, A. (2014). La madre terrible: Un análisis comparativo del mito en *Como agua para chocolate* y *La casa de Bernarda Alba*. *Revista De Literatura Hispanoamericana*, (53), 35-47. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rlh/article/view/18942> pags 35-47.

Kanev, V. (2000). Laura Esquivel: los caminos tortuosos de la representación de la realidad en *Como agua para chocolate* y *La ley del amor*. *América: Cahiers du CRICCAL*, 25(2), 29-37. DOI <https://doi.org/10.3406/ameri.2000.1471>.

Madrid de Zito, L., Torres, G., & Santoni, M. E. (2004). El alimento, la cocina étnica, la gastronomía nacional. Elemento patrimonial y un referente de la identidad cultural.; *CONICET; Scripta Ethnologica*, 26, (12), 55-66.

Mansilla, S. (2006). Literatura e identidad cultural. *Estudios filológicos*, (41), 131-143. <https://dx.doi.org/10.4067/S00717132006000100010>

Martí, L. (2019). Adaptación cinematográfica de “Como agua para chocolate”. *Quaderns de Cine. Hispanoamérica y el cine*, (14), 33-42.

Martín, M. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. *Tejuelo Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 5, 54-70. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2983568>.

Moscoso, M. (2012). La literatura y el gozo del sabor: un acercamiento desde la literatura a la gastronomía, *Sentidos*, (53-59).

Ortiz, Sofía. y Gallegos, S. (2021). Arte culinario y creación poética en Sor Juana Inés de la Cruz. *Crítica*, 53, (157), 13-44. <https://doi.org/10.22201/iifs.18704905e.2021.1244>

Pac, D., Garcia, N. (2013). El cine como herramienta de aprendizaje en el aula. Claves de una experiencia docente multidisciplinar en el ámbito económico. *Revista Internacional de Organizaciones*, 10, 181-197.

Pérez, J. (2004). La adaptación cinematográfica a la luz de algunas aportaciones teóricas recientes. *Signa: revista de la Asociación Española de Semiótica*, (13), 277-300.

Reyes, M. (2013). Las relaciones entre la comida y la literatura: entre los fogones de la historia. *Revista De La Sociedad Española De Italianistas*, 10, (1), 119–128. Recuperado a partir de <https://revistas.usal.es/dos/index.php/1576-7787/article/view/15624>.

Rufino, A., Mercedes, C. (2021). Historia de la lactancia materna en México. Revisión del siglo XVI a principios del XX. *Revista mexicana de pediatría*, 88(6), 249-253. Epub 15 de agosto de 2022. <https://doi.org/10.35366/105428>.

Sepúlveda, M. (2014). Para una entrada en la imaginación poética alimentaria chilena. *Revista chilena de literatura*, 86, 199-213.

Silva, A. (2006). Pancho Villa en una historia de mujeres en *Como agua para chocolate* de Laura Esquivel. *Cyber Humanitatis*, (36).

Singh, V., & Mathur, I. (2010). El cine como instrumento didáctico en las aulas de ELE en un país de Bollywood. *marcoELE. Revista Didáctica Español Lengua Extranjera*, (11), 1-8.

Vargas, M., Becerra, F., Balsero, SY., Meneses, YS. (2020). Lactancia materna: mitos y verdades. *Revista de la Facultad de Medicina*. 68(4):608-16. DOI: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v68n4.74647>.

Zangrandi, M. (2018). Territorios comunes: los lazos intrincados de la literatura y el cine contemporáneo argentino. *Cuadernos de literatura.*, XXII (44), 140-158.

Zarza, G. (2023). Entre la ficción y la pasión. Dos siglos de historia mexicana a través de la telenovela. Clío. *Revista De Historia, Ciencias Humanas Y Pensamiento Crítico*, (5), 240-261. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7516289>.

Trabajos académicos

Acosta, Y. (2017). El uso literario de la gastronomía en la construcción del detective en la novela negra mediterránea. *The Foodie Studies Magazine*, 2 4-12.

Bernáldez, A. (2015). *Gastronomía y estudios gastronómicos: una aproximación conceptual y epistemológica*. [Tesis de posgrado]. Universidad Autónoma del Estado de México.

Cedano, A. (2015). *El arquetipo de la madre terrible y la relación madre-hija en la novela Como agua para chocolate de Laura Esquivel*. [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma de Baja California].

Cruz, G. Silva, C. (2021). *Efecto de una pomada a base de Solanum tuberosum L. "papa tumbay" sobre quemaduras inducidas en Musmusculus*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Trujillo].

Dell, K. L. (1998). *El papel de la comida en el espacio femenino : una interpretación teórica femenina de como agua para chocolate*. (disertación). National Library of Canada.

Gacharná, G. (2019). *Narraciones del sabor un acercamiento desde los estudios literarios a la cocina, los cuerpos, los afectos y las recetas colombianas*. [Trabajo de grado, Pontificia Universidad Javeriana].

García, H. (2001). *El realismo mágico en la vida de Tita de la Garza: análisis histórico de la novela Como agua para chocolate*. [Tesis de pregrado, West Virginia University]. <https://researchrepository.wvu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=11655&context=etd>

Hernández, K. (2015). *La alimentación como un proceso comunicativo y significativo en la novela Como agua para chocolate*. [Tesis de pregrado, Universidad tecnológica de Pereira]. <https://repositorio.utp.edu.co/c295b9a2-de5c-40dc-8b56-a3a53559bf60/content>.

Higuera, D. (2020). *La expansión de la telenovela mexicana: del melodrama clásico a la telenovela actual*.(disertación). St. John's University, St. John's College of Liberal Arts and Sciences, Department of Languages and Literatures.

Montoussé, J. (2006). Tendiendo puentes de conocimiento el cine en el aula de lengua extranjera. En *Enciclopedia del español en el mundo: anuario del Instituto Cervantes 2006-2007* (pp. 355–358). Círculo de lectores.

Naess, L. (2019). *Representaciones de personajes femeninos y masculinos en como agua para chocolate un análisis de los ideogramas en la novela de Laura Esquivel*. [Tesis de pregrado, Göteborgs Universitet]. <https://gupea.ub.gu 2077 60450 1>.

Norell, C. (2013). *Los sabores de la verdad: La presencia del realismo mágico en la novela Como agua para chocolate de Laura Esquivel*. [Tesis de pregrado, Linnaeus University]. <https://urn.kb.se/resolve?urn=urn%3Anbn%3Ase%3Alnu%3Adiva-25206>.

Rodríguez, C. (2019). *El cine como herramienta pedagógica: comprensión del fortalecimiento del espacio de cine en el Colegio Qualia*. [Tesis de Maestría, Universidad de los Andes] Séneca Repositorio Institucional-Uniandes. <http://hdl.handle.net/1992/44001>.

Trina, L. (2015). *Gastronomía e identidad en la narrativa mexicana: el caso de Como agua para chocolate de Laura Esquivel*. [Tesis de pregrado, Göteborgs Universitet]. <https://gupea.ub.gu/2077/40834/1>.

Vizcaíno, I. (2007). *Cine para la clase de E.L.E. aprendizaje de español a partir de fragmentos cinematográficos*. [Memoria de master, Universidad de Salamanca]. Red electrónica de didáctica del español como lengua extranjera. <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/redele/biblioteca-virtual/numerosanteriores/2007/memoriaster/2-trimestre/vizcaino-r.html>

Wilke, E. (2012). La conquista culinaria de América: desde el primer encuentro hasta el mestizaje. *Comida y bebida en la lengua española, cultura y literaturas hispánicas, 1*, 55-70.

Zúñiga, G. (2013). *Manual de creación de personajes*. [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/979>.

Artículos periodísticos en línea

García, J. M. (2019, agosto 2). Así se puede dar de mamar a un bebé sin haber parido. *La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/vivo/mamas-y-papas/20190702/463142883182/lactancia-inducida-dar-de-mamar-sin-haber-parido.html>.

Hansson, M. (2022). *Literatura en la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE) : Un estudio del papel de la literatura como una herramienta didáctica*. [Disertación, Linnaeus University]. urn.nbn:se:lnu:diva-113745

Hilton, H. (2009). Théories d'apprentissage et didactique des langues. *La Clé des Langues*. [en ligne]. <https://cle.ens-lyon.fr/langues-et-langage>.

INFOBAE. (2022, marzo 5). *La razón por la que García Márquez se negó a adaptar “Cien años de soledad”*. INFOBAE. <https://www.infobae.com/quepuedoleer/2022/03/05/la-razon-para-que-garcia-marquez-se-negara-a-adaptar-cien-anos-de-soledad-prefiero-que-mis-lectores-sigan-imaginandose-mis-personajes/>.

Muñoz-Ledo, R. (2023, diciembre 26). *¿Cómo es y dónde queda Eagle Pass? Esta es la realidad de una de las ciudades fronterizas donde se agolpan inmigrantes en EE.UU*. CNN. <https://cnnespanol.cnn.com/2023/12/26/eagle-pass-donde-queda-ciudad-fronteriza-migrantes-ee-uu-orix>.

Radionacional.co. (2019, marzo 6). *‘Cien años de soledad’ se convertirá en una serie*. Radio Nacional de Colombia. <https://www.radionacional.co/cultura/cien-anos-de-soledad-se-convertira-en-una-serie-de-netflix>.

Redacción. (2007, noviembre 17). El amor en los tiempos del cólera' no convenció a los críticos de cine de Estados Unidos. *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-3816095>.

Roldán, Y. (2023, julio 6). *¿Por qué la comida mexicana es considerada patrimonio mundial?* Muy Interesante. <https://www.muyinteresante.com.mx/sociedad/38171.html>

Semana. (1993, noviembre 22). *Como agua para chocolate*. Revista Semana. <https://www.semana.com/como-agua-para-chocolate/21201-3/>.

Shamssiantorfeh, F. (2023, abril 10). *¿Qué es el realismo mágico?* Instituto Hispánico de Murcia. <https://ihdemu.com/que-es-el-realismo-magico/>.

Manuales de ELE

Brévar, F., Hernandez, Y. et Roccaserra, N. (dir.). (2019). *Miradas 1er B1+*. Hachette éducation.

Brévar, F., Serra, G. et Hernandez, Y. (dir.). (2019). *Miradas 2de A2+*. Hachette éducation.

Callis, M. (dir.). (2020). *Pásalo Bien A2 – B1 2de-1er-Tle*. Delagrave.

Clemente, E., Laffite, M. (dir.). (2019). *Lánzate 2de A2 – B1*. Nathan.

Ramírez, S. (dir.). (2020). *Dilo en voz alta 1er B1*. Les éditions Didier.

Actas de congresos

Andión, M., & Gil, M. (2013, 5-6 de abril). *Las variedades del español como parte de la competencia docente: Qué debemos saber y enseñar en ELE/L2E* [Comunicaciones]. I Congreso Internacional de Didáctica de Español como Lengua Extranjera, Budapest, Hungría. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/budapest_2_013.htm.

Granero, A. (2017, 22 de abril). *La literatura en el aula de ELE* [Comunicaciones]. II Encuentro de Profesores de Español en Sofía, Bulgaria. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/sofia_2017.htm.

Suh-ching, L. (2008, 28 de julio-1 de agosto). *El uso de la enseñanza de ELE: un estudio cualitativo sobre cómo los profesores de ELE utilizan las películas en el aula*. [Comunicaciones]. XLIII Congreso Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español, Madrid, España. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/congreso_43.htm.

Documentos fílmicos

- Arau, A. (1992). *Como Agua para Chocolate*. Arau Films International.
- Caja, E. [@EnCaja]. (2019, marzo 6). *CIEN AÑOS DE SOLEDAD EN NETFLIX - GABRIEL CUNY TV* (21 de octubre de 1994). *Charlando con Cervantes, autora Laura Esquivel* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=gNwZMWVjneY>.
- GARCÍA M* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=X6cNTZZS28E>.
- Latinoamérica, N. [@NetflixLATAM]. (2019, julio 3). *Las Crónicas del Taco | Tráiler Oficial / Netflix*. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=k2qist_IxZI.
- Latinoamérica, N. [@NetflixLATAM]. (2020, agosto 26). *Las crónicas del taco Temporada 2 | Tráiler oficial / Netflix*. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=DVNOaoNd2ZM>.
- León, I. [@ilseleon1761]. (2021, septiembre 12). *La Historia Detrás del Mito: Como Agua Para Chocolate (Completo)*. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=kDlIfEyElkNM>.
- Martínez, F. (Director). (2007). *Bluff, ¿A quién quieres engañar?* [Película]. Laberinto Producciones.
- Tv, I. [@INAHTV]. (2015, Mayo 21). *¿Qué nos cuenta la Indumentaria?* Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=MGnjPQuS0p8>.
- Universidad Nacional de Educación a Distancia UNED. (28 de febrero de 2014). *Lecturas al fogón. Literatura y cocina* [Video]. Obtenido de <https://canal.uned.es/video/5a6f5bcfb1111f8f798b4680>.
- Videos, C. [@cepevideos7893]. (2023, agosto 17). *Foro Internacional La literatura en la enseñanza de ELE*. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=rC_Vo1FoXLk.

Sitios de internet

- Cooksinfo. (2024). Comal [Fotografía]. <https://www.cooksinfo.com>
- Secretaría de Cultura/Sistema de Información Cultural. (2020). Lenguas indígenas. Nahuatl. (s/f-d). http://sic.gob.mx/ficha.php?table=inali_li&table_id=5
- Wikimedia. (2018). Cazuela de barro [Fotografía]. <https://commons.wikimedia.org>
- Wikimedia. (2024). Metate [Fotografía]. <https://commons.wikimedia.org>
- Wikipedia. (2023). Molcajete [Fotografía]. <https://fr.wikipedia.org/wiki/Molcajete#Origine>. www.filmaffinity.com/es/film347632.html

Anexos

Índice de anexos

Anexo N° 1 Manual Miradas (2019).....	170
Anexo N° 2 Manual Dilo en voz alta (2020).	170
Anexo N° 3 Manual Pásalo Bien (2020).....	170
Anexo N° 4 Manual Miradas (2020).....	170
Anexo N° 5 Manual ¡Lánzate! (2019).....	170
Anexo N° 6 Secuencia pedagógica propuesta por Vien Héloïse (2020).....	171
Anexo N° 7 Documento 2	172
Anexo N° 8 Documento 3A	172
Anexo N° 9 Documento 3B:	173
Anexo N° 10 Documento 4B	174
Anexo N° 11 Documento 5	174
Anexo N° 12 Documento 6	175
Anexo N° 13 Ejemplo lluvia de ideas	176
Anexo N° 15 Ejemplo primera parte del proyecto intermedio.....	177

Anexo N° 1 Manual Miradas (2019).

Unidad 19 : “Le passé dans le présent”

Título : Raíces del presente

Parte 2 : La mexicanidad es importantísima. Página 175.

Manual en acceso libre en : <https://mesmanuels.fr/acces-libre/9782017048084>

Anexo N° 2 Manual Dilo en voz alta (2020).

Unidad Flash – capítulo 16 “Innovaciones científicas y responsabilidad”

Título: Del xocolatl al chocolate ¿Una evolución benéfica?

Portada página 133 y contenido página 135

Manual en acceso libre en : <https://mesmanuels.fr/acces-libre/9782278093380>

Anexo N° 3 Manual Pásalo Bien (2020).

Unidad 4 Título: ¿Comemos fuera?

Etapas: Método paso a paso – comprensión escrita página

Lectura: La comida Mexicana página 53

Anexo N° 4 Manual Miradas (2020).

Secuencia 9: “Fictions et réalités”

Título: ¿Puede la ficción superar la realidad?

Parte 1: El realismo mágico se hace realidad - página 100

Manual en acceso libre en: <https://mesmanuels.fr/acces-libre/9782017102205>

Anexo N° 5 Manual ¡Lánzate! (2019).

Unidad expres 19: “Vivre entre générations” – Le passé dans le présent.

Título: ¿Cómo se explica el éxito actual de la cocina mexicana? - páginas 212 - 215

Parte A: Tradiciones con raíces antiguas

Parte B: Tradición vs Modernidad

Parte C: ¡Qué no se equivoquen!

Manual en acceso libre en: <https://enseignants.nathan.fr/catalogue/lanzate-2de-manuel-numerique-eleve-9782091193892.html>

Étapes et objectifs

	Objectifs culturels et d'analyse littéraire	Act. lang.	Entrées du programme	Objectifs de langue
<i>Aperitivo</i>	à partir du titre, d'avis de lecteur et des premières de couvertures, interroger et rédiger / schématiser l'horizon d'attente que ces éléments permettent de construire.	CO, EO, EE	Représentations culturelles : entre imaginaires et réalités	parler d'un livre, donner son opinion personnelle, commenter une vidéo, rendre compte de l'avis d'autrui, exprimer ses impressions.
<i>Entrada</i>	élucider le sens du titre. Interroger, à travers l'étude du début de l'œuvre, la construction du personnage de Tita.	CE, EO	Représentations culturelles : entre imaginaires et réalités	formuler des hypothèses, décrire un personnage
<i>Plato principal</i>	(durée: 2 séances) Confronter le personnage de Tita à un <i>corpus</i> d'autres personnages de jeunes filles opprimées par leur entourage et en dégager les constantes.	CE, EO, EE	Du type au stéréotype : construction et dépassement. Représentations culturelles : entre imaginaires et réalités	comparer des oeuvres littéraires, comparer des personnages
<i>Postre</i>	connaître la définition du réalisme magique et en étudier les ressorts et modalités esthétiques dans l'œuvre intégrale et dans <i>Eréndira</i> .	CE, EO, EE	Représentations culturelles : entre imaginaires et réalités Les représentations du réel	appréhender et définir une sensibilité littéraire
<i>Digestivo</i>	réaliser une synthèse personnelle des acquis du chapitre en choisissant une direction parmi plusieurs possibilités.	EO		présenter une analyse littéraire exprimer et justifier son avis personnel

Secuencia completa disponible en: <https://espagnol.ac-versailles.fr/spip.php?article1745>

Anexo N° 7 Documento 2

Entrevista a Laura Esquivel en *Charlando con Cervantes*

Por CUNY TV

Fragmento de 06:54 a 08:53

Entrevista completa disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=gNwZMWVjneY>

Anexo N° 8 Documento 3A

Infografía sobre el origen del cacao

Imagen titulada: Los orígenes del cacao, realizada por la Fundación Herdez.

Disponible en: www.fundaciónherdez.com

Fragmento *Oda al chocolate* páginas 73-74 y 75

Colmado de placeres
Y con una gran jícara en la mano,
Yo bendigo de Ceres
El numen soberano
Que pródigo nos brinda el mejor grano.

El cacao delicioso
Que abundante produce nuestro suelo,
Nutritivo y sabroso,
De los hombres consuelo,
Y que los dioses usan en el cielo.

Estos en sus arcanos
Resuelven en obsequio de las vidas
El dar a los humanos
La preciosa bebida
Que es en su mesa celestial servida.

“El néctar y ambrosía
Se mezclan en magnífico azafate:
Mercurio los servía,
Ceres misma los bate,
Y es concedido al hombre el chocolate.”

Bien tostado y molido
Con el azúcar blanco o la panela,
En pastas dividido
Sobre una limpia tela
Se le mezclan vainillas y canela.

Sobre el plato ya brilla
La arepa, el pan tostado, el bizcochuelo,
El queso y mantequilla,
Y el hermoso espejuelo,
Como ornamentos de este dón del cielo.

Ya suena en la cocina
El agua por el fuego calentada,
Y la olleta rechina
Al caer acelerada
La pastillas moloda y preparada.

¡Bebida deliciosa!
Cuando en su hervor el molonillo espuma,
Y en pozuelo de loza,
En el coco o totuma,
El hombre bebe, y un cigarro fuma.

Oda al chocolate. Ignacio Gutiérrez dedicado al señor Andrés María Marroquín. Bogotá septiembre 16 de 1829.

Tráiler de la película *Como agua para chocolate*

Publicidad del canal *CineLatino* de un minuto, para invitar al público a ver la película *Como agua para chocolate* en su franja *Domingo estelar*.

Video disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=RGY9gkuTnLU>

Secuencias filmicas y fragmento de la novela

Ejemplo 1:

Receta: chorizo norteño

Fotografía 00:44:28

Fragmento de la novela:

Ya instalada en la cocina, Tita se propuso poner más atención en lo que hacía. Tenía que poner coto a los recuerdos que la atormentaban o la furia de Mamá Elena podría estallar de un momento a otro. Desde que empezó a preparar el baño de Mamá Elena dejó reposando el chorizo, por tanto ya había pasado tiempo suficiente como para proceder a rellenar las tripas. Tienen que ser tripas de res, limpias y curadas. Para rellenarlas se utiliza un embudo. Se atan muy bien a distancia de cuatro dedos, y se pican con una aguja para que salga el aire, que es lo que puede perjudicar el chorizo. Es muy importante comprimirlo muy bien mientras se rellena, para que no quede ningún espacio. (Esquivel, 1989, p. 106-107)

Ejemplo 2:

Receta: champandongo

Fotografía 01:00:19

Fragmento de la novela

La cebolla se pica finamente y se pone a freír junto con la carne en un poco de aceite. Mientras se fríe, se le agrega el comino molido y una cucharada de azúcar. Como de costumbre, Mita lloraba mientras picaba la cebolla. Tenía la vista tan nublada que sin darse cuenta se cortó un dedo con el cuchillo. Lanzó un grito de rabia y prosiguió como si nada con la preparación del champandongo. En esos momentos no se podía dar ni siquiera un segundo para atenderle la herida. El principal motivo de su atraso era su adorable sobrina, que había nacido tres meses antes, al igual que Tita, de una manera prematura. A Rosaura le afectó tanto la muerte de su madre que anticipó el alumbramiento de su hija y quedó imposibilitada para amamantarla. [...] Prefirió en cambio proporcionarle a Esperanza la misma alimentación que Nacha había utilizado con ella cuando era una indefensa criatura: atoles y tés. (Esquivel, 1989, p. 159-160)

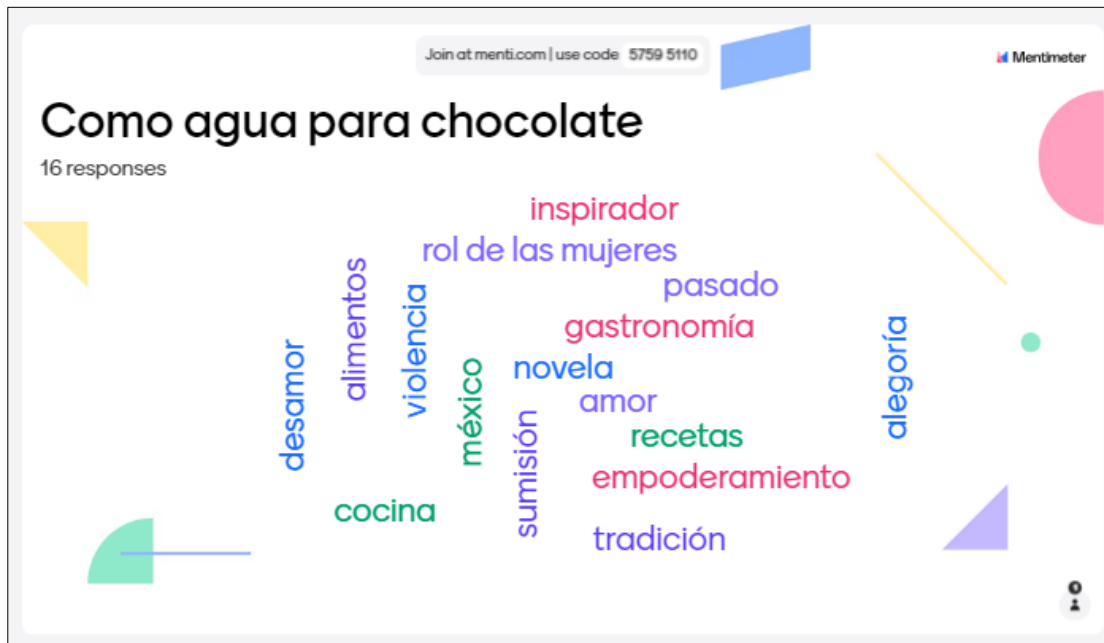
Anexo N° 12 Documento 6

Tráileres *Las crónicas del taco* temporadas 1 y 2, serie producida por Netflix

Videos publicitarios disponibles en:

Temporada 1: https://www.youtube.com/watch?v=k2qist_IxZI

Temporada 2: <https://www.youtube.com/watch?v=DVNOaoNd2ZM>



Capítulo X Octubre	
Receta: Torrejas de natas	Utensilios
Ingredientes:	<ul style="list-style-type: none">• 1 taza de natas• 6 huevos• Canela• Almíbar
Preparación	
<ol style="list-style-type: none">1. Quiebra los huevos y separa las claras de las yemas.2. Mezcla las yemas con las natas y luego bate hasta que espese la mezcla.3. Vierte la mezcla en una cazuela untada de manteca.4. Lleva la cazuela a fuego muy bajo hasta que cuaje.5. Retira la mezcla del fuego, pásala a una tartera y dejar enfriar para luego cortarla en cuadrados.6. A parte, bate las claras.7. Rebozar cada cuadrado en la claras batidas.8. Fríe en aceite caliente cada cuadrado rebozado.9. Saca del aceite los cuadrados, sumérgelos en el almíbar y espolvoréalos con la canela.10. Espera a que se enfríen para poder comerlos.	

Índice de figuras

Figura 1 Comal	64
Figura 2 Molcajete	65
Figura 3 Cazuela de barro	65
Figura 4 Metate	66
Figura 5 Olleta y Molinillo	67