



Universidad de Oviedo

Máster en Español como Lengua Extranjera

**Oralidad y formas coloquiales en la enseñanza de
español en Argelia**

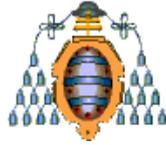
Autora: Karima Fergani

Tutora: Taresa Fernández Lorences

Febrero 2016

Fdo.: Karima Fergani

Fdo.: Taresa Fernández Lorences



Universidad de Oviedo

Máster en Español como Lengua Extranjera

**Oralidad y formas coloquiales en la enseñanza de
español en Argelia**

Autora: Karima Fergani

Tutora: Taresa Fernández Lorences

Febrero 2016

*A la memoria de mi padre,
a mi madre y mis hermanos.*

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quisiera dar mis gracias a mi tutora, la Dra. Taresa Lorences, por los consejos, orientaciones y ánimos con que me ha asesorado durante el proceso de la realización de este Trabajo de Fin de Máster.

También, quisiera agradecer a todos los profesores del Máster de Español como Lengua Extranjera, por su comprensión y su apoyo, en particular, a la Dra. Isabel Iglesias Casal y la Dra. Carmen Muñiz.

En el plano familiar, agradezco fervorosamente a mi padre que perdí hace poco, a mi madre, mis hermanos. Y por último, a mis amigos por su amistad, cariño y ayuda.

ÍNDICE

1. Introducción.....	5
1.1. Objetivos.....	6
1.2. Estructura y metodología del trabajo	7
1.3. Justificación.....	9
2. Formas de oralidad y lenguaje coloquial	11
2.1. El lenguaje coloquial y oralidad.....	11
2.2. El registro oral coloquial juvenil.....	19
3. La presencia del español coloquial en los programas de ELE	23
3.1. Los métodos de enseñanza de ELE y la progresiva introducción de formas de coloquialidad y de oralidad	23
3.2. Descripción de los materiales utilizados en la enseñanza de español en el Instituto Cervantes.....	33
3.2.1. Esquema de contenidos didácticos	34
4. Propuesta didáctica para la introducción de la oralidad y coloquialidad en la enseñanza de español en Argelia	45
5. Conclusión.....	65
6. Bibliografía.....	69
Artículos electrónicos.....	73

1. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se pretende abordar un fenómeno lingüístico, el referido a las formas características del registro coloquial y de la oralidad en español, examinar su presencia en los materiales utilizados para la enseñanza del español en Argelia y, a partir de la constatación de algunas carencias en este sentido, proponer actividades que permitan integrar la enseñanza de las formas coloquiales en las clases de ELE en este país.

Muchos autores usan en los textos recursos del registro coloquial y de oralidad de manera estética, para crear al final determinados efectos de sentido, tales como subjetividad, naturalidad, emotividad, identidad y espontaneidad. Esos efectos favorecen el acercamiento de los lectores al texto, y ello posibilita la comprensión lectora. Ese uso puede tener distintas funciones, como las de intensificar, enfatizar o atenuar el discurso. Se deja así al lector la capacidad de reflexionar sobre ese uso e intentar descifrar y captar la intención del autor.

Pero al margen de las intenciones que persiga el autor y de los efectos que intente conseguir, resulta necesario detenernos un momento en el sentido que pueden tener términos como oralidad y coloquialidad. Para ello tomamos como referencia los trabajos de Beinhauer (1991 [1958]), Briz Gómez (1998), Vigarra Tauste (1992) y Porroche Ballesteros (2002), entre otros.

Por lo que se refiere al interés de su aplicación a la enseñanza del español en Argelia, esta muestra cifras en sensible aumento y una proyección progresiva para el futuro al país. La razón principal que nos llevó a desarrollar este trabajo es acompañar ese crecimiento, fomentando la enseñanza-aprendizaje de las modalidades lingüísticas y la integración de las marcas de oralidad y coloquialidad en las clases de español como lengua extranjera. Nuestro propósito es ofrecer a los profesores una actualización de los conocimientos, así como de las técnicas, métodos y herramientas que les resulten de utilidad específica en su labor diaria en la enseñanza del español coloquial en la clase de ELE. Para ello, pretendemos buscar más opciones para la introducción del español coloquial en las aulas de español, sabiendo que a la mayoría de los aprendientes argelinos les gusta el español hablado, por ser el habla de la calle y también por ser espontáneo y más divertido. Por lo tanto, creemos que el español hablado para un estudiante de ELE de un nivel avanzado es indispensable no solo para desarrollar sus

habilidades y potencialidades lingüísticas, sino también para tener un contacto directo con la sociedad española y con determinado sociolecto español. En este sentido, consideramos que para el estudiante de español resulta importante dominar las distintas variedades diafásicas de la lengua meta, con el fin de conseguirla y saber manejarse en la mayor cantidad y variedad de modalidades lingüísticas; en este sentido, es deseable que el alumno sea capaz de desenvolverse en situaciones comunicativas con las que se vaya a enfrentar cuando use la lengua vehicular.

Con el fin de examinar este aspecto, acudimos al material usado por el Instituto Cervantes de Argel, completándolo con un manual que se utiliza para la enseñanza de la lengua española en los institutos públicos argelinos. Pretendíamos, en primer lugar, comprobar las actividades que ofrecen estos materiales didácticos en relación con el uso del registro coloquial, así como evaluar y determinar la presencia de dicho registro en ellos. Una vez analizados estos recursos, nuestro propósito era ofrecer determinadas propuestas que pudieran cubrir algunas de las lagunas detectadas, con el fin de mejorar la enseñanza del español coloquial en las aulas de ELE en Argelia.

1.1. OBJETIVOS

A partir del convencimiento de que la enseñanza de la oralidad y la coloquialidad es de una gran importancia para la adquisición del español como lengua extranjera, hemos visto la necesidad de introducir determinadas modalidades lingüísticas en las aulas de español en Argelia, con el fin de que nuestros alumnos desarrollen algunas habilidades y capacidades para un uso más eficaz de la lengua hablada. Por ello nos hemos propuesto, en primer lugar, reflexionar sobre la importancia que tiene conocer las formas de expresión oral y del registro coloquial cuando se trata de adquirir un nivel avanzado de competencia comunicativa en una segunda lengua. Estas reflexiones sirven, en primer lugar, para orientar la aplicación práctica que se pretende llevar a cabo, pero también cumplen el objetivo de fundamentar teóricamente la selección de materiales que después tratamos de ofrecer a los profesores.

Al trasladar este propósito a la realidad concreta de Argelia, surge la necesidad de analizar los materiales usados en el país para la enseñanza del español, puesto que una de nuestras metas consistía en ofrecer los que pudieran resultar más adecuados para su utilización en la clase de ELE, con el fin de proporcionar a los estudiantes recursos eficaces para entender la lengua y para expresarse en situaciones comunicativas no solo

formales. El hecho de que los manuales más utilizados contengan (o no) textos cercanos a la realidad oral, o que el tratamiento que se realice de estos textos resulte más o menos adecuado nos parecía un aspecto que debía analizarse cuidadosamente.

Por último, nos hemos propuesto ofrecer algunas pautas encaminadas a integrar en la clase de ELE las formas orales y coloquiales del español actual, de manera que puedan completar la enseñanza de español en Argelia.

Estos objetivos generales pueden concretarse en otros más específicos:

- Que los profesores de español tengan en cuenta la introducción de las marcas de oralidad y de coloquialidad en las aulas argelinas; que los alumnos argelinos conozcan los registros orales en la lengua meta.
- Que los estudiantes sepan que existen distintos niveles de lengua en los que el hablante puede expresarse, y que estos están relacionados con la situación comunicativa de que se trate.

1.2. ESTRUCTURA Y METODOLOGÍA DEL TRABAJO

Este trabajo se estructura en tres partes fundamentales, que ocupan los capítulos segundo, tercero y cuarto. El capítulo segundo se dedica a las formas de oralidad y al lenguaje coloquial, y se divide en dos apartados. En el primero de ellos (§ 2.1), se presenta una revisión teórica de estos conceptos, tratando de separar en primer lugar lo oral de lo escrito y, a continuación, la oralidad y las formas coloquiales. El segundo apartado de este capítulo (§ 2.2) se centra ya en unas determinadas formas de la lengua oral, caracterizadas por un registro coloquial y propio de una determinada franja de edad: el sociolecto de los jóvenes.

El tercer capítulo se organiza en dos partes diferenciadas. En la primera (§ 3.1) se revisan críticamente algunas propuestas de integración del español coloquial en el aula de ELE, mientras que en la segunda (§ 3.2) se presenta el análisis de los dos manuales didácticos más utilizados por el Instituto Cervantes de Argel (*El ventilador* y *En acción 4*). Con el fin de ofrecer un panorama lo más ajustado posible a la forma en que se imparte en Argelia la enseñanza de español como lengua extranjera, y, al tiempo, para dar cuenta de las carencias que, a nuestro juicio, podrían suplirse, se completa el análisis con otro manual usado de forma general para la enseñanza del español como tercera lengua en los institutos secundarios argelinos (*Puertas abiertas*).

Por último, en el capítulo cuarto, proponemos una serie de actividades didácticas que persiguen integrar de forma eficaz las formas orales y coloquiales del español actual en la enseñanza de ELE en Argelia. Hemos seleccionado para ello determinados textos literarios, con el convencimiento de que podrían constituir un material idóneo para la adquisición y aprendizaje de las modalidades lingüísticas que nos interesan.

Este trabajo arranca de una constatación: en la enseñanza del español en Argelia predomina aún la escritura sobre la oralidad, y los registros más formales sobre los más coloquiales. Ello deviene en una falta de competencia lingüística cuando los estudiantes de español como lengua extranjera se desplazan a los países de habla hispana y se ven obligados a establecer una comunicación eficaz en situaciones comunicativas reales. Por otra parte, cuando los manuales incluyen algunas formas coloquiales, se plantea la dificultad de que estas no están suficientemente contextualizadas, tanto en relación con la situación de uso como de las diferencias entre ambas culturas. Por ejemplo, para un estudiante argelino resulta bastante difícil llegar a comprender cuándo (y por qué) un joven español puede dirigirse a su hermana (una figura que goza de respeto) con una frase como *¿Dónde coño estarán mis pantalones?* Así pues, nuestro propósito no era otro que intentar subsanar estas carencias, y ofrecer para ello una propuesta que pudiera paliar en cierta medida las insuficiencias detectadas. Por ello, hemos considerado necesario examinar, en primer lugar, algunos de los trabajos más significativos que se han ocupado del español oral y coloquial. Nos parecía necesario presentar aquí determinadas posturas teóricas que separan la lengua escrita de la lengua oral, pues no siempre la segunda implica coloquialidad. Además de ello, las formas del sociolecto juvenil presentan gran interés, tanto desde el punto de vista propiamente lingüístico como para su aplicación en el aula de ELE, pues para la mayoría de nuestros estudiantes suscita un interés mayor, que a su vez redundará en una motivación más alta a la hora de esforzarse por aprender español.

1.3. JUSTIFICACIÓN

La falta de espontaneidad en los diálogos de los materiales didácticos de lengua española es uno de los principales problemas para la adquisición de los rasgos de la oralidad y coloquialidad en Argelia. Además de eso, son raros los materiales de español en Argelia que presentan textos auténticos grabados e ilustrados que favorezcan la competencia lingüística y, sobre todo, que permitan la adquisición de la competencia oral.

Por otra parte, consideramos que estos factores frenan la interacción oral y la adquisición de las modalidades lingüísticas en la enseñanza de español en institutos secundarios argelinos, y por lo tanto nos preguntamos por qué las formas de oralidad y de coloquialidad no son consideradas importantes y por qué los docentes no dan tanta importancia a la competencia oral como la dan a la competencia escrita. Además de eso, creemos que la falta de una buena formación comunicativa de los profesores dificulta el proceso del aprendizaje de cualquier idioma extranjero en nuestro país.

Todos estos problemas pueden justificar gran parte de las dificultades que detectamos a la hora de introducir el español coloquial y la oralidad en la enseñanza de ELE, a lo que se suma el hecho de que se presta más atención a la enseñanza de las reglas gramaticales que a la enseñanza de la lengua con un enfoque orientado a la comunicación y la interacción.

La elección de los manuales que vamos a analizar responde principalmente al hecho de que son los más utilizados para la enseñanza de español; esto se debe, quizá, a razones metodológicas (es decir, su elección responde al método que mejor se ajusta a la formación de los profesores); pero también influyen en su elección razones comerciales, en el sentido de su disponibilidad en los mercados argelinos. *El ventilador* de la editorial Difusión, y *En acción*, de la editorial Enclave ELE, son algunos de los más utilizados en el instituto Cervantes de Argel y los más usados en las aulas de ELE de niveles superiores. Por otra parte, en los dos manuales se ofrece una gama de materiales auditivos como soportes metodológicos que recogen diversas muestras de oralidad y coloquialidad. A estos dos manuales se suma el de *Puertas abiertas* (Guizati, Abida *et alii* 2008), usado para alumnos de tercer curso que estudian el español como lengua extranjera en los institutos secundarios argelinos. Este manual presenta un gran vacío en la integración de las marcas de oralidad y de coloquialidad, por lo que nos ha

parecido interesante su análisis con el fin de contrastarlo con los anteriores y examinar las actividades que se trabajan en el aula.

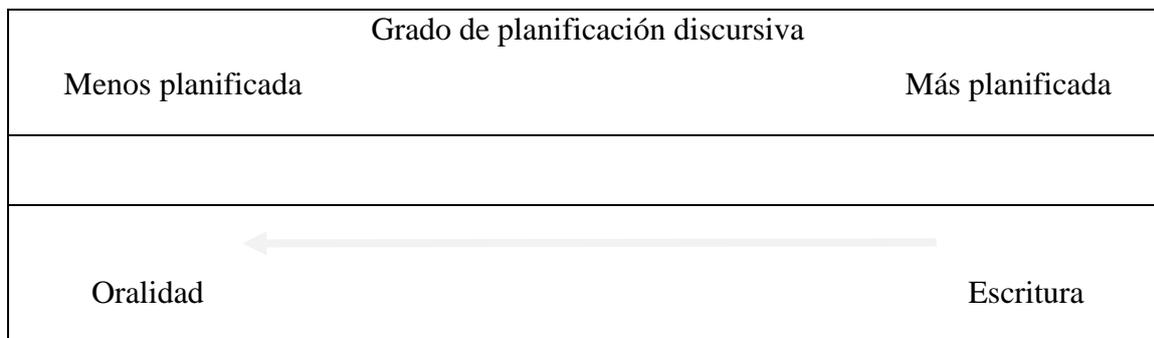
El interés que puede tener este breve estudio radica en el hecho de poner de relieve, por primera vez, los problemas que presenta cada uno de los textos de mayor difusión en el mercado editorial de enseñanza de español para extranjeros, de acuerdo con el enfoque que aquí se adopta. A partir de este análisis, nos proponemos extraer determinadas conclusiones sobre cómo se pueden introducir estas marcas de oralidad en las aulas de español en nuestro país. Con el fin de apuntalar estas carencias (que, en nuestra opinión, hunden sus raíces no ya en la enseñanza especializada que ofrece el Instituto Cervantes de Argel sino también en la que se proporciona en la Enseñanza Secundaria), quisimos ofrecer un análisis contrastivo entre estos manuales y los usados en los institutos secundarios argelinos.

Una vez hecho este recorrido, estamos en condiciones de sostener que existen otro tipo de textos literarios, diálogos, del tipo de los que hemos elegido, que pueden resultar más acordes con los objetivos propuestos (introducir formas del español oral y coloquial en contexto, con especial atención al sociolecto juvenil). Por ello hemos dedicado un último apartado (§ 4.2) en el que se ofrece una selección de textos literarios actuales que resultarían adecuados para trabajar cualquier tema en nuestras aulas. Esta selección se sustenta en criterios de adecuación lingüística (brevedad, formas lingüísticamente apropiadas y contextualizadas), pero también en la constatación de que estos textos pueden resultar estimulantes por el hecho de recoger los rasgos actualmente presentes en el lenguaje oral de los adolescentes españoles. Las actividades propuestas pueden servir como guía didáctica para el profesorado, de modo que a través de ellas pueda lograr un mayor rendimiento de la enseñanza de la oralidad y de los registros coloquiales en el aula ELE.

2. FORMAS DE ORALIDAD Y LENGUAJE COLOQUIAL

2.1. EL LENGUAJE COLOQUIAL Y LA ORALIDAD

Antes de examinar las características del registro coloquial, parece conveniente detenerse un momento a considerar las diferencias entre la lengua hablada y la escrita, pues no toda forma de oralidad implica coloquialidad. La lengua hablada u oralidad es una manifestación lingüística sonora no planificada, es decir, es el resultado de una comunicación directa, espontánea e instantánea, mientras que la lengua escrita es meramente la producción de lo hablado pero de forma bien elaborada, filtrada y planeada. Según Álvarez Muro (2001: cap.1.3) ambas modalidades se corresponderían de la manera siguiente:



CUADRO ILUSTRATIVO DEL GRADO DE PLANIFICACIÓN DISCURSIVA

Así pues, la oralidad es una manifestación fónica de discursos espontáneos menos planificados, por ejemplo, en las conversaciones entre amigos, familiares, etc.; en cambio, la escritura es gráfica y se elabora de manera muy cuidadosa y con más prestigio. En este sentido, Blanche-Benveniste (1998: 29) sostiene también que la lengua hablada es espontánea, viva, pero presenta aspectos negativos de la lengua: errores, particularidades de los barrios bajos, etc.; por el contrario, la producción escrita es refinada y atestigua la gramática de la lengua.

Así pues, y de acuerdo con Álvarez Muro (2011: cap.1.1) habría que considerar que la lengua escrita y la lengua hablada son dos aspectos distintos que pertenecen al lenguaje, y, por lo tanto, cada uno tiene rasgos que lo caracterizan y, sobre todo, dispone de pautas propias que favorecen su funcionamiento. El mismo autor separa la lengua del habla y dice, a propósito, que la primera, es un rendimiento individual y neutro, y la segunda es un acto de inteligencia, de creación y de voluntad; al mismo tiempo, opina que tanto la escritura y como la oralidad son facetas del lenguaje. Este contraste también

se apunta por Barrera y Fracca (1999, *apud* Álvarez Muro 2011: cap.1.2), pues entre lengua escrita y lengua oral se constatan diferencias que se oponen en diversos campos:

- La lengua oral es lo fónico y la lengua escrita es lo gráfico;
- el texto escrito se puede elaborar cuidadosamente, ventaja que no tiene quien produce un texto oral;
- en la oralidad las estrategias suprasegmentales están presentes, mientras que en la escritura apenas tienen representación gráfica.

Sin ninguna duda la expresión escrita es rica y profusa y por lo tanto, las posibilidades que nos ofrece son considerables, pero resulta complicado que, mediante un enunciado escrito, el lector pueda crearse una imagen fiel de lo que quiso expresarse en la oralidad. Es decir, la transcripción de un texto oral resultaría muy complicada, porque se pierden las características prosódicas¹. Ello es así porque la escritura no dispone de símbolos fonéticos que aporten información precisa sobre las entonaciones, las modulaciones de la voz, la prosodia, el ritmo y los rasgos de velocidad, por ejemplo. Una muestra de una comunicación oral espontánea sería una conversación extraída del *Corpus de conversaciones coloquiales* de Val.Es.Co (2002), en el que las transcripciones intentan reflejar lo más posible el texto oral originario y de ahí que el texto aparezca lleno de símbolos con un significado fonético concreto.

Álvarez Muro (2001: cap. 1.4) no comparte la idea de que la oralidad pueda reproducirse en la escritura. Afirma que las unidades de la lengua oral están muy lejos de ser equivalentes a las de la lengua escrita y que, asimismo, las unidades de la lengua escrita puede que tampoco existan en la lengua oral. Señala que la transcripción tendría que “ser objetiva y reflejar a la vez, lo más fielmente posible, el punto de vista del hablante y no el punto de vista del observador”.

Sin duda, la imitación de una conversación coloquial resulta también difícil en materiales audiovisuales (p. e., películas), o radiofónicos. Estos materiales nos muestran

¹ Gaviño Rodríguez (2008: 35) explica a propósito: “Quizás la mayor dificultad que encontramos en la labor de transcripción de las grabaciones orales a la escritura consista en hacer que con un número reducido de signos escritos podamos expresar la compleja comunicación oral perdiendo el menor número posible de información relevante, pues hay que ser conscientes de que en la oralidad contamos con características inherentes a ese canal que no son fácilmente reproducibles en la escritura (determinados rasgos fonéticos para la producción de sonidos, ritmo, entonación, rasgos paralingüísticos, etc.)”.

diálogos que pretenden representar situaciones conversacionales, pero éstas son simulaciones y no recogen todas las características que las determinan, como la ausencia de planificación previa, el no respeto del turno de palabra, el uso de algunos marcadores discursivos (conectores), etc. No obstante, el hecho de que estos medios utilicen el diálogo puede servir para reconocer estructuras y estrategias conversacionales y facilitar el aprendizaje y la adquisición del idioma a los estudiantes de LE.

Por otra parte, cabe señalar también que la oralidad no tiene que coincidir con la coloquialidad. Según Cano Aguilar (1996: 378), lo oral se refiere a la producción del lenguaje, y lo coloquial se corresponde con la interacción conversacional, que se caracteriza por ser un lenguaje descuidado e informal. Ello hace que el español coloquial pueda aparecer en los discursos conversacionales, pero también admite reflejarse en otro tipo de textos (textos literarios, cómics, cartas familiares, textos periodísticos, etc.).

Este aspecto lo desarrolla Briz Gómez (1996a: 20), cuando sostiene que la oralidad en los textos escritos es exclusivamente una manifestación de lo oral sobre lo escrito, mientras que el registro coloquial es un nivel de habla o registro, un uso determinado por las circunstancias comunicativas, y que este mismo registro puede aparecer en varios discursos conversacionales. En otras palabras, la coloquialidad sería un rasgo perteneciente al nivel del habla, y deberíamos separarla de los conceptos de ‘popular’ y ‘vulgar’. La distinción entre lo popular y lo coloquial la aborda también Seco (1973: 365, *apud* Briz Gómez 1998: 36-37):

Popular es un nivel de la lengua [...], coloquial es un nivel de habla. [...]
Hay, pues, que distinguir en la lengua común a grandes rasgos: nivel medio formal, nivel medio informal, nivel popular formal, nivel popular informal.
El error de enfoque en que han incurrido tantos escritores ha sido identificar sin más lengua coloquial con lengua popular informal, olvidando que también hay una vertiente coloquial en la lengua media.

De acuerdo con ello, dentro de cada nivel de habla existen grados de formalidad e informalidad. Briz Gómez *et alii* (2000: 20-23) precisa que se dan diferentes registros, el formal y el informal, y que cada uno se usa según la situación de comunicación. El primero es característico de las situaciones de formalidad, en las que predomina el lenguaje culto, más reflexionado y elaborado. En cambio, el registro informal se usa en

situaciones familiares o de confianza, en las que predomina el lenguaje popular, y se caracteriza por el uso de una sintaxis no convencional, la presencia de la jerga, el lenguaje afectivo, refranes, estructuras fijas, y también expresiones vulgares u obscenas. De acuerdo con ello, podemos afirmar que lo coloquial se opone a lo formal, y, por lo tanto, el español coloquial se asignará a la modalidad informal. De esta manera, el español coloquial surge de forma espontánea y natural en una conversación oral. En este sentido compartimos la afirmación Beinhauer (1985: 9), ya que resume las características más destacadas del dicho registro:

Entendemos por lenguaje coloquial el habla tal como brota natural y espontánea en la conversación diaria, a diferencia de las manifestaciones lingüísticas conscientemente formuladas, y por tanto más cerebrales, de oradores, predicadores, abogados, conferenciantes, etc., o las artísticamente moldeadas y engalanadas de escritores, periodistas o poetas.

Resulta innegable, por lo tanto, que siempre se podrá identificar el habla oral espontánea, separándola del habla oral pensada, como en el caso de las conversaciones entre amigos grabadas, que consideramos más espontáneas que las conversaciones de algunos debates televisivos o radiofónicos. La espontaneidad, la naturalidad y la imprecisión son las características que caracterizan las conversaciones espontáneas. A veces, tiende a confundirse el registro coloquial con formas caracterizadas como vulgares o grotescas. De hecho, será conveniente tener en cuenta que lo coloquial es un nivel de habla, y que debemos evitar el uso de otras definiciones como *vulgar*. Asimismo, no deberíamos igualar el concepto de ‘coloquial’ a la lengua hablada.

En bastantes de los estudios consultados sobre del español coloquial, se iguala la lengua oral a la lengua coloquial, y algunos autores sostienen que lo coloquial es un tipo de discurso. Vigara Tauste (1992) en muchas ocasiones nivela el término *coloquial* con otros como *lengua hablada*, *lengua conversacional* o *lengua popular*:

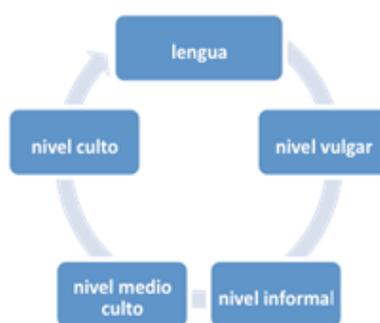
Es evidente que la lengua coloquial (o conversacional) es la más *corrientemente* usada por las personas en sus situaciones normales de comunicación cotidiana y, por ello, la que les es más familiar y la que está más extendida (o es más *popular*, en sentido amplio) y *estandarizada* en todas las capas sociales; además, por la inmediatez determinante del coloquio, el hablante tiende en la conversación a expresarse con bastante

espontaneidad y mediante un estilo *informal*, empleando con cierta libertad y no pocas restricciones el código de la lengua, independientemente de su capacidad personal para cambiar/adaptar (o no) su registro. (Vigara Tauste, 1992: 20-21).

La misma autora afirma en otro lugar que el registro coloquial se identifica con la conversación: “El estudio del lenguaje coloquial es inseparable de su consideración como producto de una determinada modalidad de realización oral: la conversación, el coloquio” (Vigara Tauste 2005: 30).

Así pues, al examinar las distintas precisiones que se han hecho sobre el español coloquial concluimos que en la lengua hablada u oral pueden encontrarse diversas manifestaciones del registro informal o coloquial. Al mismo tiempo, el registro informal puede aparecer en varios tipos de discurso en función de la situación comunicativa. Por ello, hemos de separar el concepto de ‘lengua hablada’ del concepto ‘informal’ y de otras formas de expresarse. Aquí cabe también introducir el término *familiar*, utilizado normalmente para hacer referencia a la aparición en determinadas situaciones de vocablos más o menos coloquiales, pero que tiene un sentido menos preciso.

En general, y al margen de que se trate de expresiones escritas o dialogadas, en la aparición de registros más formales o más coloquiales influyen los factores relativos a los participantes en la situación comunicativa, pues según el interlocutor habrá que escoger vocablos adecuados que impliquen mayor o menor formalidad. En este sentido, pueden distinguirse cuatro niveles de uso: nivel culto, nivel medio, nivel informal o coloquial y nivel vulgar.



De todo ello se desprende que la peculiaridad del español coloquial es que se trata de un nivel de habla, y que no está asignado por tanto a una clase social determinada; por otra parte, su manifestación en la oralidad es evidente, y ello nos motiva a estudiarlo y, sobre todo, a introducirlo en nuestras clases de ELE.

En efecto, el español coloquial presenta una estructura abierta condicionada por la inmediatez y la imprecisión formal. Pese a ello, podrían esquematizarse algunas de

sus características principales, tal como se muestra la tabla siguiente. Para confeccionarla, nos hemos basado en el estudio realizado por Gaviño Rodríguez (2008: 37-161), titulado “El español coloquial pragmática de lo cotidiano”:

Características fonéticas	<p>Alargamientos de sonidos</p> <p>Cambios de sonidos</p> <p>Debilitamiento y pérdida de sonidos</p> <p>Adiciones de sonidos</p> <p>Elementos suprasegmentales</p>
Características léxicas	<p>Palabras comodín</p> <p>Preferencias léxicas</p> <p>Redundancias léxicas</p> <p>Creación léxica</p> <p>Fraseología, expresiones fijas, locuciones y modismos</p> <p>Neologismos</p> <p>El léxico del insulto</p>
Características sintácticas	<p>Sintaxis parcelada</p> <p>Coherencia y cohesión</p> <p>Orden de constituyentes</p> <p>Marcadores del discurso</p>
Características conversacionales	<p>La intensificación</p> <p>La atenuación</p> <p>La estructura de la conversación</p> <p>La comunicación no verbal</p>

Además de ello, Briz Gómez (2000) distingue dos tipos de rasgos del español coloquial, los situacionales o coloquializadores, y los primarios. Entre los situacionales señalaremos la relación de igualdad entre los interlocutores (social y funcional), la relación vivencial de proximidad (saber y experiencia compartidos), el marco discursivo familiar (relación concreta de los participantes con el espacio o lugar), así como la temática no especializada (cotidianeidad). Por su parte, son tres los rasgos primarios:

ausencia de planificación (planificación sobre la marcha), finalidad interpersonal (comunicación por la comunicación, fin comunicativo socializador), y tono informal (que es resultado de todos los rasgos mencionados, y que al mismo tiempo sirve para nombrar también al registro coloquial).

Será provechoso también realizar una distinción entre conversación y conversación coloquial. La conversación en general se define como un tipo de discurso oral, verbal y de interacción; en otras palabras, podemos definirla como una producción prototípica por las cualidades siguientes: la realización oral, el intercambio dialogal, la inmediatez (la conversación se manifiesta en el espacio-temporal aquí-ahora), la dinámica (que consiste en un cambio de papeles, de hablante a oyente, oyente a hablante, y la alternancia de turnos). La cooperación constituye la última cualidad, para la que tenemos que tener en cuenta los temas y la finalidad de la conversación. Briz Gómez en su artículo “turno y *alternancia de turnos en la conversación*” hace hincapié en la alternancia de turnos, que es el rasgo definitivo para separar, por ejemplo, el debate de la entrevista. La conversación requiere una alternancia de turno no predeterminada, que no sea negociada previamente. De hecho, distinguimos dos tipos de conversación: *a*) una conversación de carácter formal (relación de proximidad, cotidianidad, más planificación, más finalidad transaccional, etc.); *b*) la conversación coloquial (con mayor relación de proximidad, más saber compartido, más cotidianidad, menos grado de planificación, más finalidad interpersonal). En la conversación *coloquial*, el contexto comunicativo debe cumplir ciertos rasgos situacionales o coloquializadores, que ya hemos señalado anteriormente. Es más, los rasgos del código oral hacen que en los textos coloquiales se presenten elementos característicos llamados *marcas de oralidad*. Señalamos a continuación algunas de estas marcas de oralidad:

- muletillas: frases repetidas por hábito, como “entonces”;
- titubeos: sonidos que manifiestan dudas en la elección de las palabras, como “eh...”;
- interjecciones: sonidos que expresan estados de ánimo, como “oh”, “ay”;
- repeticiones innecesarias;
- frases inconclusas;
- falta de concordancia; cambio brusco de tema.

Por otra parte, pensamos que también es conveniente señalar las características fundamentales de la conversación coloquial para determinar la forma de introducirlas en

nuestras aulas². Estas características pueden resumirse en los cuatro puntos que siguen y que se acompañan de algunas propuestas didácticas:

- a) La presencia de la interlocución. La comunicación con gente nativa estimula la adquisición de un buen conocimiento del español coloquial. En cambio, el alumno de ELE que estudia desde su país (caso de los alumnos argelinos) depende de lo que el profesor le proporcione como recursos o materiales de aprendizaje. Teniendo en cuenta esto, podemos proponer actividades que incluyen las cuatro destrezas:
 - comprensión oral, para la cual se puede recurrir a conversaciones radiofónicas reales, debates en la radio donde llaman personas de todo tipo y muchas de ellas utilizan un lenguaje coloquial;
 - la producción oral: mediante video-conferencias con nativos;
 - comprensión y expresión escrita en el ámbito de “lo coloquial” mediante chats, redes sociales, blogs, correos electrónicos, etc. Toma de turno no predeterminada. Habría que explicar al alumno una cuestión cultural: en una conversación coloquial la interrupción al interlocutor que habla para afirmar o preguntar algo sobre lo que está disertando es señal de interés y no es falta de respeto como fuera del contexto hispano que se puede interpretar.
- b) La conversación es una interacción dinámica por esa misma alternancia de turnos.
- c) La conversación es cooperativa entre los interlocutores, la conversación va adquiriendo forma medida que todos intervienen. Es enriquecedor mostrar diferentes puntos de vista y debatir sobre los diferentes temas, para el aprendizaje de la lengua y para el conocimiento personal e interpersonal.

² Sanz Nieto (2005) en su artículo “El lenguaje coloquial en la clase de ELE” recomienda introducir los aspectos del español coloquial y de la conversación coloquial en nuestras clases de español.

2.2. EL REGISTRO ORAL COLOQUIAL JUVENIL

El lenguaje juvenil es una manifestación específica de la cultura de los jóvenes que presenta un conjunto de fenómenos lingüísticos (morfológicos, sintácticos, fonéticos y, en gran parte, léxicos), que caracterizan la manera de hablar de amplios sectores de la juventud, y que persigue fundamentalmente manifestar la solidaridad de edad y grupo. Está sin duda marcado por características de coloquialidad, ya que es informal y espontáneo.

Los jóvenes tienen un argot propio, consecuencia de su búsqueda de identidad. Se ha comprobado que las palabras nuevas entran con gran facilidad en el lenguaje juvenil, y pasan luego al lenguaje adulto (Zimmermann 2002: 138). Esta modalidad tiene características lingüísticas particulares, y algunas de ellas coinciden directamente con los rasgos propios de la oralidad y de la conversación coloquial. Como dice Herrero (2002: 69):

Es obvio que las manifestaciones lingüísticas de los jóvenes, cuando hablan entre ellos, se producen, fundamentalmente, de forma oral en conversaciones informales y espontáneas que no tienen una finalidad específica ni predeterminada, sino que sirven, sobre todo, para reforzar el contacto social y las relaciones interpersonales existentes.

Sus rasgos consisten en el empleo de un vocabulario y de una fraseología peculiar, en la creación de unidades léxicas típicas y expresivas, así como en el uso de los elementos paralingüísticos que también se utilizan en la lengua oral en general. Los rasgos estilísticos (tanto en el plano sintáctico como pragmático) del sociolecto juvenil español podrían resumirse del siguiente modo:

- Acortamientos léxicos. Consisten en acortar las palabras, caracterizadas generalmente por ser bisilábicas, tales como *pele*, *insti*, *cole*, *uni*, *depre*, etc., que aparecen en el lenguaje diario de los jóvenes. Suelen producirse también ciertos acortamientos trisilábicos, como *anfeta* (anfetamina), *anarco* (anarquista), *manifa* (manifestación), etc.
- El empleo mayoritario de algunos sufijos³, como *-ata*, *-ota* y *-eto*: *bocata*, *pasota*, *trompeta*...; o palabras terminadas *-i*, *-eras*, *-ada*, *-e*, *-o*: *manguí*, *guaperas*, *flipada*,

³ Cf. Casado Velarde (2002: 58-60).

flipe, despelote... Junto a los sufijos aparecen con frecuencia prefijos⁴ como *super-*: *superchulo, superamigo...*

- Comodines léxicos. Se trata de palabras que tienen un valor semántico y que son capaces de sustituir ciertos vocablos (Briz GÓMEZ 2000). Por ejemplo, *hacer fotocopias* en vez de *fotocopiar*.
- Alteración del orden habitual de los componentes del sintagma que un hablante puede realizar a partir de los patrones básicos establecidos ya desde la gramática tradicional: *Vaya trabajo de mierda / Vaya mierda de trabajo*.
- La inclusión de elementos disfemísticos con mayor o menor alteración (*¿Qué cojones estás diciendo?, ¿Quién coño eres?*), así como de eufemismos en otros casos (*ostras, joer...*).
- Vocativos como marcadores de intimidad: *nano, tío, tía, colega, chaval, tronco, cielo...*, así como los hipocorísticos y los apodos: *corazón, cielo, Nacho, Quiqui, Maite*, etc.
- El uso de interjecciones propias e impropias de forma expresiva: *¡Joer!, ¡Joder!, ¡A tomar por saco!, ¡Ni hablar!, ¡Mis cojones treinta y tres!*
- El uso abusivo de ciertos marcadores conversacionales y conectores pragmáticos: *o sea, y eso, y además, pues, pero, ¿entiendes?, ¿ves?*, etc.
- Enunciados suspendidos: *Voy a..., voy a ducharme*.
- El uso frecuente de *hacérselo de + sustantivo* (o adjetivo), o *montárselo de + sustantivo* (o adjetivo), *ir de + adjetivos*. *Me lo he hecho de maravilla; me voy a ir de guapo a la verbena*.
- El uso frecuente de estructuras intransitivas, mientras que en la lengua estándar son transitivas: *¿Qué te pasó anoche, que te abriste sin decir ni adiós?*
- La pérdida de la preposición *de* en los grupos nominales: *Es una falda seda muy guapa*.
- Fórmulas de cierre enumerativas: *Y eso, y tal, y eso*.
- Sustantivos con valor cuantificador o intensificador: *Estudió horrores, es la pera...*

La caracterización fundamental del lenguaje juvenil se basa en la variedad sociocultural o diastrática y en la variedad diafásica o situacional. La variable diastrática es la que determina diferencias en la lengua por razones culturales (nivel culto o marginal), económicas y sociales de un grupo, mientras que la variable estilística o diafásica determina el estilo del habla en relación con la situación, el sexo y la edad. Así pues, cabría reconocer determinados rasgos característicos de este sociolecto, pero habría que huir de una consideración monolítica del mismo, tal como apunta Herrero (2000: 69):

Es fundamental reconocer, por tanto, que, bajo la expresión *lenguaje juvenil*, aparentemente clara y unívoca, subyace una pluralidad de variedades juveniles, debidas a la existencia de factores sociales, culturales y geográficos, concomitantes con el factor edad que actúa como rasgo unificador.

⁴ Cf. Briz GÓMEZ (2000): *El español coloquial en clase de ELE: un recorrido a través de los textos*, Madrid, SGEL, pág. 125.

Con el fin de mostrar algunos de los rasgos que caracterizan esta variedad, presentamos a continuación dos fragmentos de una conversación en los que pueden apreciarse, además, algunas características del español coloquial que están presentes también en el lenguaje juvenil. Hemos extraído las muestras (1 y 2) del *Corpus de conversaciones coloquiales* de Briz Gómez y el Grupo Val. Es. Co. Se trata de una conversación entre jóvenes de 25 años, con un nivel de estudios secundarios, medios y superiores.

(1)

B: puees ayer tiré a dos chinos↓nano§

A: § a dos negros↓ dirías

B. ¡yee pasa las papas!/ ¡hostias↑!medio paquete os habéis hecho ya↓ cabrones/ déjame coger§

D: § medio paqu- noo de eso no se

llena/// (8") [dame cocacola]

A: [falta un poqui]llo más de sobra pero vamos↓ tampoco§

C: §no ↓ las papas se pueden comer de pie// luego↑ para el bocata↑ me sentaré/ déjame una↑

A: ¡ye cuidao con las hormigas! ¿Eh?

D: ¿quién cocacola ↑no?

Sí/echa// este tronco lo mandamos a tomar por culo

D: [(RISAS)]

C: [(RISAS)]

Pues tú lo has puesto ↓ tío

[H.38.A.1, 7-22, p. 50. Hidalgo Navarro]

(2)

A: = tampoco voy a meter a ella dentro de toso eso§

C: §vale↓ pero aunque no tenga la culpa le INCUMBE// a ver si lo entiendes↓ ANDRÉS/ VALE↓ ELLA NO TIENE LA CULPA§

A: §SÍ/ YA LO SÉ/ ELLA ES MI PAREJA/ Y/TIENE QUE COMPARTIRLO TODO CON MIGO/ si yo tengo problemas /tengo que compartirlos con ella↑/ etcétera etcétera § [...]

es que no/no tiene explicación/ no es/ es// simplemente/ no/ O sea§

[ML.84.A.1, 23-36 p.73. Hidalgo Navarro y María Luisa Milián]

Como puede observarse, uno de los rasgos del lenguaje juvenil español es el uso abusivo de ciertos marcadores discursivos, como *pues* o *pero*, y de otros propios del grupo; así, *tío/tía*, *tronco*, *nano* son usados como “marcadores vocativos o de control de contacto”, fenómeno mencionado ya por Briz Gómez (2002: 146). Asimismo, se usan expresiones y palabras malsonantes como *a tomar por culo*, *cabrones*, *hostias*. En la segunda muestra aparecen otros fenómenos como los elementos intensificadores (*es que*).

Los rasgos que hemos señalado en las muestras coinciden directamente con una de las características del español coloquial (alternancia de turnos entre los interlocutores). Lo que nos llama la atención es que esta variedad se caracteriza por el empleo de intensificadores y de otros recursos léxicos y morfológicos y del lenguaje no verbal, y que, por lo tanto, pueden servir en el aula de ELE para que el docente pueda diseñar un material didáctico que se adapte a las necesidades de sus estudiantes y, sobre todo, que esté enfocado a la acción e interacción (§ 4).

3. LA PRESENCIA DEL ESPAÑOL COLOQUIAL EN LOS PROGRAMAS DE ELE

3.1. LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE ELE Y LA PROGRESIVA INTRODUCCIÓN DE FORMAS DE LA COLOQUIALIDAD Y LA ORALIDAD

Las formas de la oralidad y, en particular, los usos coloquiales generalizados adquieren cada vez más importancia en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas; ello implica, a su vez, la necesidad de que los profesores de español como lengua extranjera dominen estas modalidades lingüísticas para poder transmitirlos en el aula de ELE. De este modo, el estudiante de una segunda lengua podrá profundizar y usar los conocimientos adquiridos en un determinado contexto y en diferentes ámbitos, desde el personal al público, pasando por el profesional o el educativo. Aquí se ha adoptado una clasificación de orden superior que se limita a las categorías principales que son adecuadas para el aprendizaje, la enseñanza y el uso de la lengua en los ámbitos educativo, profesional, público y personal (Consejo de Europa 2002: 10), dado que el enfoque que se propone está centrado en la función comunicativa de la lengua.

Asumiendo estas orientaciones, muchos autores consideran que resulta de vital importancia para el dominio de lenguas extranjeras el aprendizaje de las variedades coloquiales. Así lo manifiesta, por ejemplo, Rodríguez Cortés (2002: 427), cuando sostiene:

[...] los datos aportados por los estudios del español hablado resultan cada día de más utilidad para los docentes; en primer lugar, porque a todos nos consta que el conocer cuáles son los modelos de uso apropiados para cada situación, podrá servir como orientación a los alumnos en el aprendizaje de cualquier lengua; en segundo lugar, porque dichos conocimientos serán más indispensables cuanto más conveniente sea un enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua.

El problema de qué español enseñar y cómo hacerlo es una preocupación constante en los últimos años. La prueba es que las reflexiones sobre los métodos de enseñanza se han incrementado de manera extraordinaria, y ello se comprueba por el gran número de simposios organizados por diferentes instituciones relacionadas con la enseñanza de ELE, desde el Instituto Cervantes a distintas universidades españolas, o

los congresos internacionales que asociaciones como ASELE⁵ o FIAPE⁶ celebran cada año dentro y fuera del territorio español. A ello podrían añadirse los talleres coordinados por algunas revistas de orientación didáctica, como *Marcoele*⁷ y *Redele*⁸, o los encuentros de profesores de ELE que desde 2005 viene organizando la Universidad de Valencia.

Actualmente, el enfoque comunicativo domina los métodos de enseñanza, y tiene como objetivo el desarrollo de la competencia sociolingüística y pragmática. Esto significa, en teoría, que el estudiante puede aprender a distinguir y dominar los diferentes registros en la lengua meta. No obstante, opinamos que nuestros alumnos encuentran determinados obstáculos en la adquisición de las lenguas extranjeras. En primer lugar, pensamos que el *input* oral y escrito que los alumnos reciben en las clases es muy limitado; y, en segundo lugar, los estudiantes usan raramente su lengua meta como material auténtico de comunicación.

La ausencia de las marcas de oralidad y coloquialidad en los manuales de la lengua española de institutos públicos argelinos, y la necesidad del sistema de adquisición de la competencia oral y las marcas de coloquialidad del español nos empujan a reflexionar sobre cómo introducirlas en nuestras clases de español. Estos manuales comparten algunos textos que transmiten la variedad de español más estandarizada, aunque bien es cierto que presentan algunos usos sociopragmáticos (p. e., “acto de cortesía”, “saludo”, “despedida”, etc.). Pese a ello, los manuales de español que se utilizan en los institutos de enseñanza secundarios argelinos aún están lejos de ofrecer recursos educativos que podrían permitir a los alumnos un dominio de la lengua española, incluyendo los registros formales e informales. Estas observaciones, por un lado, requieren la necesidad de la colaboración entre lingüistas y los autores de dichos manuales y, por otro lado, se trata de ver cómo se puede incluir un máximo de materiales auténticos en dichos manuales de español para exponer a los estudiantes una amplia gama de variedades orales y escritas. Casi la mayoría de los profesores argelinos de lengua española evitan las modalidades lingüísticas, y usan a menudo, o muy a menudo, registros formales, y rara vez utilizan registros informales. La variación sociopragmática a la que los alumnos están expuestos en la clase de español es

⁵ Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

⁶ Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Español.

⁷ *Revista de Didáctica Español como Lengua extranjera*.

⁸ Red Electrónica de Didáctica de Español como Lengua Extranjera.

relativamente limitada. Los alumnos argelinos tienen pocas posibilidades de participar en interacciones auténticas con sus profesores, que, en la mayoría de los casos, no son hablantes nativos (son profesores argelinos licenciados en filología o en traducción española). En efecto, pensamos que estos estudiantes pueden ser incapaces de desarrollar suficientemente su competencia sociolingüística y pragmática. En cuanto al IC de Argel, la enseñanza de ELE está orientada al enfoque comunicativo. Esta área académica ha adoptado la perspectiva de interacción del Marco Común Europeo de las Lenguas, en la que el aprendiz es *protagonista*, esto es, un individuo capaz de desenvolverse en determinadas transacciones y situaciones sociales en las que podrá participar en interacciones sociales en la comunidad a la que accede, y manejar textos, orales y escritos, en relación con sus propios objetivos y necesidades. Por ello, nos proponemos analizar y comprobar en algunos manuales didácticos de ELE usados por dicho Instituto la inclusión de la oralidad y de la coloquialidad en las actividades que comparten estos manuales (§ 3.2).

Previamente, queremos presentar la evolución que ha experimentado en los últimos años la enseñanza de español como lengua extranjera, y la importancia que en ella ha adquirido el aprendizaje de las formas asociadas a los usos orales y coloquiales. Entre los primeros trabajos, contamos con el de Hériz (1994) La autora analiza tres manuales didácticos dedicados a la enseñanza de ELE (nivel 1, nivel 2), con el propósito de comprobar qué elementos del español coloquial recogen estos manuales, con qué terminología, y cuál es la metodología, y más adelante nos propone algunas sugerencias, tales como aportar modificaciones o añadir expresiones y estructuras. Su propuesta se dirige a alumnos que no están en la fase de inmersión, o sea, a alumnos que aprenden el español por primera vez en el extranjero⁹, y dice a propósito que “al principio del aprendizaje los únicos *inputs* de español que recibe el alumno son los que provienen del método y del profesor” (Hériz 1994: 91). En su estudio, la autora confirma que en la presentación de los objetivos de cada método se recoge alguna mención al registro de español hablado, tales como modelos de “conversaciones cotidianas, auténticas, informales y/o espontáneas”, además de la *lengua oral*; sin embargo, el término *español coloquial* no aparece para definir la lengua hablada; en su lugar se utilizan otros términos inexactos referidos a las variedades dialectales aportadas como muestras de español hablado, lo que produce una confusión terminológica.

⁹ Hériz se refiere a los países donde el español no es lengua materna.

Al analizar la metodología utilizada en los tres manuales, tanto en los libros del alumno como en las guías del profesor, concluye que dichos manuales presentan una gran ausencia de contextos situacionales en los textos conversacionales, a lo que se suma una carencia de materiales auditivos. Tras analizar los manuales, Hériz realiza una propuesta destinada a los profesores de ELE en la que incluye la enseñanza adecuada del español coloquial. Según esta autora, sería vital llevar a cabo tareas de asimilación de morfosintaxis coloquial, que los alumnos practicasen los contenidos gramaticales y sobre todo trabajar en el aula los conocimientos gramaticales. Por otra parte, considera que los profesores de ELE deben adoptar una misma terminología en relación con el llamado *registro coloquial*, y que no deben confundirlo con otros términos como *familiar*, *vulgar* o *informal*. Además, piensa que “sería muy útil este tipo de ejercicio en el que se comparan muestras de español hablado con otras de escrito, de manera que el alumno pueda adquirir la destreza de seleccionar formas o estructuras en cada comunicación” (*ibid*: 98). Es más, considera que la grabación de las actividades de expresión oral podría resultar útil, pues permitiría que los propios alumnos, junto con el profesor, pudieran escucharla y corregir las expresiones incorrectas, y así los aprendientes podrían ir viendo su evolución al respecto. Por último, recomienda el uso de las expresiones y construcciones coloquiales en sus intervenciones en clase para que los alumnos tengan mayor adquisición y contacto con el uso en su contexto nocional-funcional.

En 2007, José Laguna Campos y Margarita Porroche publicaron la *Gramática del español coloquial para los estudiantes de L2*¹⁰. En este trabajo los dos autores recomiendan la necesidad de enseñar la variedad coloquial peninsular en su pluralidad culta sin atender a características dialectales ni sociolectales. Según ellos, los alumnos de L2 deben tener un bagaje pragmático sobre cómo realizar e interpretar los actos de habla de manera implícita o explícita. Para ello, aconsejan trabajar con materiales auténticos espontáneos grabados, películas en las que predomine el español coloquial, algunas series españolas, artículos de periódicos y revistas, cómics, correos electrónicos, etcétera.

¹⁰ J. Laguna Campos y M. Porroche (2007): “Gramática del español coloquial para estudiantes de L2”, en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0691.pdf [consulta: 22/03/2013].

En su opinión, la gramática del español coloquial presenta unos rasgos específicos (aspectos morfológicos y sintácticos, fonético-fonológicos y particularidades léxicas). En el nivel léxico, se pueden enseñar fórmulas lingüísticas, unidades léxicas, fraseología, lexemas propios del registro coloquial y palabras que en este registro adquieren un significado especial, así como procedimientos de formación de palabras (derivación y composición). Estos autores resumen la propuesta de Briz Gómez (2002: 20):

Parece conveniente “por su más sencilla aplicación en el aula” iniciar el estudio del español coloquial con el análisis léxico: unidades léxicas que predominan en el español coloquial que tienen una gran capacidad significativa (*tener, haber, hacer, cosa...*), léxico argótico (*enrollarse, currar, camello...*), expresiones fraseológicas (*sacar de quicio, apuntarse a un bombardeo, mandar a freír espárragos*) (Briz Gómez, 2002: 20, *apud* Laguna Campos y Porroche Ballestros 2007: 696).

En cuanto el componente gramatical, piensan que la gramática del español coloquial presenta elementos específicos, y que podemos explicar algunos casos en clase:

- El uso de *ser* y *estar* permite poner de manifiesto algunas características generales del español coloquial y enseñar los modismos que aparecen en *ser* y *estar*; relacionando la gramática con el léxico, también es posible presentar a nuestros alumnos modismos en los que aparecen los verbos *ser* y *estar*: *estar mano sobre mano, estar en ascuas, estar en vilo, estar en las nubes, estar en los huesos / ser de carne y hueso, ser ligero de cascos, ser uña y carne, ser el último mono*;
- El subjuntivo es un modo gramatical que expresa acciones o estados posibles, dudosos o hipotéticos y por lo tanto expuestos a subjetividades y que se emplea en oraciones subordinadas. Por el contrario, el indicativo es un modo gramatical que generalmente se emplea para referirse a acciones, procesos o estados ciertos, reales y no sometidos a subjetividades. Por ejemplo: *No sabía que pintarás / No sabía que pintabas; No recordaba que hubieras ido a París / No recordaba que habías ido a París; No confesó que la hubiera matado / No confesó que la había matado; No dijo que las hubiera seguido / No dijo que las había seguido*. En estos casos “sabía”, “recordaba”, “había”, se refieren a la parte real del hecho, mientras que “pintarás”, “hubieras”, “hubiera”, indican que cuando tenía lugar lo cierto estaba en duda lo incierto. Es conveniente pues tener presente estas diferencias a la hora de enseñar las correctas utilizaciones de ambos modos ya que pueden darse casos en que a la hora de emplear formas coloquiales se

emplee indebidamente uno u otro. Algunos autores señalan que la coloquialidad no autoriza a alterar la temporalidad de los hechos y aconsejan que solo se empleen simultáneamente los modos indicativo y subjuntivo cuando se exprese “la certeza de una duda”.

Otro de los autores que ha prestado atención a la introducción del español coloquial en la enseñanza de ELE es M^a del Camino Garrido Rodríguez (2000). En su comunicación titulada “¿Qué español enseñar en la clase ELE?” esta autora defiende la idea de enseñar el español coloquial en las clases de ELE, y que nuestros alumnos tengan conocimientos sobre los elementos característicos del español coloquial. En esta misma comunicación, Garrido aborda una propuesta didáctica para llevar a la clase. Se trata de una serie de ideas acerca del español coloquial, concretamente sobre el español coloquial en el discurso conversacional. Para ello, la autora nos propone unas actividades basadas en materiales del programa de televisión *Gran Hermano*, estructurados en forma de un guion de dos conversaciones. La primera conversación está escrita formalmente y la segunda informalmente (la auténtica). Los alumnos han de establecer la diferencia entre las dos muestras. A continuación, el profesor explica a sus estudiantes la presencia de los elementos característicos del español coloquial conversacional. Por el interés que pueden tener para reflexionar sobre ellos e introducirlos en el aula, reseñamos a continuación algunos de los señalados en esta obra:

- Autocorrecciones: *esta mañana no, ayer*.
- Abundancia de secuencias de historia (relatos dentro de la conversación).
- Sintaxis menos elaborada.
- Marcadores típicamente conversacionales: *vale, ¿no?, vamos, total...*
- Elementos paralingüísticos: *¡puff!, (RISAS)*.
- Léxico coloquial: *vacilar, ¡qué corte!, tía, supercortado...*
- Modismos: *si no tenía narices, no te calientes el coco...*

Una vez que los alumnos asimilen intuitivamente ciertos rasgos del español coloquial, se les ofrece un resumen recapitulativo de algunos de ellos para que reflexionen y se familiaricen con el uso de dicho registro. De hecho, Garrido (2000) los recapitula en tres niveles, fónico, morfosintáctico y léxico.

Otro de los autores que han desarrollado una propuesta para la integración de las formas coloquiales es Sanz Nieto (2005); en ella explica la aplicación de los fenómenos del español coloquial de una conversación informal en la clase de ELE. Por un lado, la autora enumera los aspectos del español coloquial que son necesarios para la

comunicación (espontaneidad, relación de igualdad social o funcional, relación vivencial de proximidad, cotidianidad, la ausencia de planificación, finalidad interpersonal y el tono informal). Por otro lado, resume en cuatro puntos los rasgos fundamentales de la conversación coloquial y su utilidad para el aprendiente de ELE. En este apartado Sanz considera que la adquisición de los fenómenos de la conversación informal puede resultar fácil para el estudiante inmerso que estudia en un país de habla hispana, porque puede realizar conversaciones reales con amigos de clase, compañeros de piso, etc. Por el contrario, los que estudian en su país de origen pueden enfrentarse a determinados obstáculos y complejidades a la hora de conversar. En efecto, los profesores de ELE tienen mayor responsabilidad y deben proporcionar recursos idóneos para la enseñanza del registro coloquial, y así dar oportunidad a los estudiantes no inmersos para conocer y estudiar la máxima diversificación de registros posibles de la lengua meta. La autora propone actividades que incluyen las cuatro destrezas: la producción oral (videoconferencias con hablantes nativos); la comprensión oral (audiciones radiofónicas de conversaciones reales y debates en la radio de diversos temas donde aparecen con frecuencia el uso del registro coloquial); la comprensión y expresión escrita (conversaciones escritas a tiempo real a través de Internet, como chats, blogs o correos electrónicos).

Por otra parte, los docentes deben explicar también a sus alumnos las cuestiones internacionales y culturales en España, como por ejemplo que la toma de turno o la interrupción para afirmar o preguntar es una muestra de interés hacia lo que dice el hablante. Es más, Sanz considera que la alternancia de turno es beneficiosa para el aprendizaje de la lengua y el desarrollo de los conocimientos personales e interpersonales. En el mismo artículo, Sanz llama la atención también sobre las dificultades de comprensión y de interpretación de ciertos enunciados a los que un aprendiente puede enfrentarse. Por ejemplo, casos como *Estoy como una vaca*, o a la pregunta de *¿Cómo estás?*, respuestas del tipo *Hasta el gorro*. De hecho, la enseñanza de los aspectos socioculturales (fraseología, frases hechas, refranes, modismos, etc.) son necesarias para asegurar mayor comprensión de un contexto.

La autora explica también que en España el uso del imperativo para pedir algo es muy común en las conversaciones coloquiales, y no presenta ninguna descortesía; al contrario, se considera como conversación relajada. Otro punto muy importante que Sanz considera relevante enseñar a los aprendices de ELE es la conversación coloquial de forma encadenada, o sea, nos aconseja trabajar con la sintaxis concatenada que pone

de manifiesto la redundancia, la parcelación, la unión abierta (reformular y reelaborar la oración), la elipsis, el empleo de deícticos (como *yo* y *tú*) y los enunciados suspendidos. Del mismo modo, es recomendable aplicar las relaciones temporales y modales, como el uso del presente para expresar el pasado. Los alumnos deben asimilar las estrategias fónicas mediante la entonación, la pausa y los alargamientos fónicos que pueden inducir distintos sentidos a una misma palabra y/o estructura (*¿se casa?*, *¡se casa!*), y, por último, recomienda tratar el paralenguaje, así como los diferentes gestos que lo vinculan (gestos simbólicos, rítmicos e icónicos), y el código proxémico (la distancia interpersonal y la conducta táctil).

La necesidad de introducir en la clase de ELE las formas coloquiales y la oralidad ha sido tratada también por Albelda Marco y Fernández Colomer (2006). En este estudio, las autoras defienden la necesidad de trabajar los registros lingüísticos en la clase de ELE o de EL2 a partir de transliteraciones o transcripciones de conversaciones orales reales. Según ellas, la conversación es una modalidad discursiva (escrita u oral) que recoge un enjambre de rasgos lingüísticos y culturales de un idioma. Por ello, las dos autoras consideran las conversaciones grabadas y transcritas como un elemento relevante para el proceso de la enseñanza y aprendizaje de ELE y EL2. En efecto, el profesor de ELE tiene que tomar la variante peninsular estándar como base para la enseñanza e introducir los parámetros situacionales en la clase trabajando a partir de textos conversacionales coloquiales. Esto que facilitaría el uso de las cuatro destrezas, activaría el enfoque comunicativo y favorecería también el aprendizaje de aspectos culturales y cotidianos típicos de la lengua meta.

El estudiante de ELE que no está inmerso en la cultura y en la lengua meta cuenta con los modelos comunicativos que el profesor y el libro de texto le proporcionan, y por ello las dos autoras defienden la idea de trabajar e introducir el español coloquial en las clases de ELE a través de conversaciones grabadas y transcritas, por ser un patrón más real que el de los manuales de ELE y por estimular y promover un aprendizaje con mayor grado de contextualización y de profundidad. Según ellas, las conversaciones reales transcritas representan, obviamente, diversos rasgos peculiares de la conversación coloquial, como valores, horarios, modos de ver la vida, carácter, formas de trabajar, cómo emplear el tiempo libre, costumbres, la cortesía y formas de expresarla, y, por supuesto, los grados de formalidad (Albelda Marco y Fernández Colomer 2006: 7).

La elección de los materiales según Albelda Marco y Fernández Colomer (2006), puede consistir en grabaciones y transcripciones hechas por el profesor mismo, o pueden estar sacadas de corpus orales publicados en páginas electrónicas o en papel, como es el caso del *Corpus de conversación coloquial* (Briz *et alii* 2002). Este corpus permite al lector transcribir e imitar la conversación original con mayor fidelidad, y, a la vez, suministra una lectura fácil y viable. Según ellas, el docente de ELE puede explotar este corpus como material didáctico para desarrollar las situaciones comunicativas y culturales de la lengua meta en la clase.

Por último, las dos autoras proponen un modo de explotación de dicho corpus en el aula de ELE. En este sentido, sería más apropiado introducir conversaciones coloquiales en la clase a partir del nivel B1. Y antes de introducirlas el profesor ha de romper el hielo, o sea, elaborar unas actividades previas para que los estudiantes tengan mayor comprensión del texto. Por ejemplo, puede ofrecer un vocablo clave y suscitar una tormenta de ideas. De este modo, el alumno va teniendo una idea general sobre el tema de la conversación. Ambas autoras sugieren trabajar con una técnica paulatina: “... se establece un primer contacto leyendo un fragmento del texto, se analiza y después se pasa a la lectura de todo el texto” (Albelda Marco y Fernández Colomer 2006: 18). Es sería recomendable sobre todo si es la primera que se usa este material en la clase de ELE. Para ello, conviene hacer una primera lectura, y luego elaborar una pequeña actividad de comprensión lectora. Después, se pasa a la lectura completa del texto, con el fin de que alumnos tengan una idea general del tema tratado.

Una vez hecho esto, sería provechoso crear actividades sobre los contenidos lingüísticos que son propios al español coloquial, y que contemplen elementos fonéticos, morfosintácticos y léxicos, incluyendo aquellas unidades que aseguran la coherencia discursiva. Además de promover la competencia lingüística, también se pueden explicar algunos comportamientos discursivos e interaccionales (comparar el registro formal e informal, el estilo directo e indirecto, robo de turnos y turno colaboratorio) propios de la conversación coloquial.

En resumen, esta aplicación puede ser de gran ayuda a la enseñanza y aprendizaje del español coloquial en clase de ELE, ya que se apoya en los enfoques comunicativo-funcionales de enseñanza de segundas lenguas. Asimismo, permite trabajar las cuatro destrezas y estudiar tanto los aspectos lingüísticos como los aspectos culturales. Además, proporciona una orientación a los docentes y diseñadores hacia una nueva creación de materiales didácticos.

Aunque se pueden tener en cuenta las ventajas señaladas por las dos autoras, a la hora de utilizar en las clases de ELE el corpus de conversaciones de Val.Es.Co necesario considerar los inconvenientes que estos textos pueden acarrear. En primer lugar, no podemos considerar este corpus como un material único e imprescindible a la hora de trabajar en el aula textos dialogados, puesto que no se pueden oír las conversaciones, ni podemos conseguir que el alumno tenga una idea general y correcta de la prosodia o que desarrolle las situaciones comunicativas y culturales de la lengua meta en la clase. Al mismo tiempo, tampoco podemos asegurar que el estudiante argelino de ELE pueda memorizar los símbolos de transcripción, y que a través de ellos pueda imitar el habla espontánea española sin que haya un soporte auditivo, ya que, según pensamos, la comprensión auditiva resulta muy importante para un estudiante no inmerso. Así, el alumno en estas situaciones puede caer en la monotonía y perder el interés por la lectura de este tipo de textos coloquiales, pues no se puede dar por hecho que todos nuestros alumnos vayan a apreciar con la misma intensidad este método. Por todo ello, tenemos que concluir que la transcripción de las conversaciones informales no es un método apropiado que haya que adoptar y seguir en todas las clases de ELE en general, y en la enseñanza del español coloquial, de modo específico.

3.2. DESCRIPCIÓN DE LOS MATERIALES UTILIZADOS EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL EN EL INSTITUTO CERVANTES

La elaboración de unidades didácticas, el diseño y el desarrollo de los materiales didácticos en el aula de ELE dependen de los conocimientos que tengan los profesores sobre ellos. Estos materiales son como una herramienta, y constituyen la clave de la adquisición cognitiva del español. Los consideramos como el elemento vital en el sistema del aprendizaje de las lenguas extranjeras y en el currículum escolar. Por ello, opinamos que su uso y explotación requieren un buen dominio por parte del profesor de ELE, es decir, que los conocimientos del profesor sobre ellos puede influir de manera positiva en su práctica didáctica: pueden favorecer el buen funcionamiento de la clase y estimular un currículum accesible, amplio, flexible y adecuado para la introducción de cualquier aspecto lingüístico en la clase (en este caso, el español coloquial). Los materiales didácticos deben recoger textos auténticos y muestras reales, naturales y cotidianas de lengua, de tal manera permitan da los estudiantes alcanzar un conocimiento más real y profundo sobre las diferentes situaciones comunicativas con las que se pueda enfrentar.

Con el fin de examinar la presencia de las formas coloquiales en los programas de ELE que se imparten en Argelia, hemos seleccionado dos de los manuales utilizados por el Instituto Cervantes de Argel y un manual usado en los institutos públicos de la enseñanza del español como tercera lengua extranjera. Pretendemos averiguar cómo se enseña la oralidad y el registro coloquial, y en qué medida estas formas están presentes o ausentes en la enseñanza impartida. Los manuales seleccionados son *El ventilador* y *En Acción 4*, usados en el Instituto Cervantes y dirigidos a estudiantes de un nivel C1; el tercer manual, *Puertas abiertas*, está destinado a estudiantes de un nivel B1. En primer lugar (§ 3.2.1), presentamos de forma esquemática los contenidos didácticos de cada uno de ellos, que se recogen en las tablas¹¹ 1 a 3, y a continuación se ofrece un resumen contrastado del número de textos que tratan las formas coloquiales (tabla nº 4)¹². Seguidamente (§ 3.2.2), analizamos la presencia de las formas de oralidad y coloquialidad, y el tratamiento que reciben y alcanzan en estos manuales.

¹¹ Fuente: Tabla para analizar manuales didácticos de ELE elaborada por Isabel Iglesias Casal.

¹² Fuente: Elaboración propia.

3.2.1. ESQUEMA DE CONTENIDOS DIDÁCTICOS

- *El ventilador*

DESCRIPCIÓN EXTERNA	
Título	<i>El ventilador</i>
Autor/es	María Dolores Chamorro Guerreo, García Lozano López, Aurelio Ríos Rojas, Francisco Rosales Varo, José Plácido Ruiz Campillo y Guadalupe Ruiz Fajardo
Datos bibliográficos	Año 2006, Difusión, Madrid
DESCRIPCIÓN INTERNA	
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer a las otras personas de la clase. Definir nuestra imagen personal y la del grupo. • Aprender a dar énfasis a nuestras palabras (familiarizarnos con estrategias para dar énfasis). • Expresar sentimientos y emociones. • Aprender palabras y expresiones relacionadas con los animales para hablar de los humanos. • Desarrollar estrategias de comprensión para ver una película en español. • Comprender la utilidad comunicativa de la diferencia Indicativo/Subjuntivo. • Aprender a aplicar la ley del Subjuntivo con las llamadas matrices intencionales. • Ser conscientes de cuándo y por qué aparecen los pronombres analizando y comprendiendo los contextos de su uso.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Los nombres, significado y su valor. • Recursos para intensificar: expresiones enfáticas, comparaciones y preguntas retóricas. • Textos y vocabulario sobre nuestras emociones y sobre cómo nos afecta el contexto cultural. • Escribir un pequeño informe sobre un tema controvertido. Comparaciones y expresiones coloquiales que contienen nombres de animales. Los toros. • Escenas cinematográficas. Recursos para debatir sobre una película y estrategias de comprensión audiovisual. • El “mapa del modo” y las leyes de uso y de significado del Subjuntivo. El concepto de matriz. • Usos del Subjuntivo en la formulación de deseos y objetivos. • El uso de los pronombres personales y su significado en los contextos en que aparecen.
Metodología	Orientado a la acción y la comunicación.
Destinatarios	Para estudiantes de nivel C1.

Tabla 1. *El ventilador*

▪ *En acción 4*

DESCRIPCIÓN EXTERNA	
Título	<i>En acción 4</i>
Autor/es	Esther Gutiérrez Quintana, Belén G. Abia y Amalia Blas Nieves
Datos bibliográficos	Año 2010, Madrid, En Clave ELE

DESCRIPCIÓN INTERNA	
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> • Tomar conciencia de nuestra imagen y la del grupo-clase. • Expresar con matices nuestra opinión sobre distintos temas, interviniendo de forma adecuada en una discusión (debates, foros, chats, etc.). • Manejar distintas fuentes de información para la creación de textos propios. • Participar en un foro sobre los problemas de pareja. • Adecuar la prosodia a la intención comunicativa. • Incorporar marcadores y conectores discursivos a nuestras producciones orales y escritas. • Profundizar el conocimiento de la diversidad cultural de los países hispanos, desde una visión no condicionada por nuestra propia identidad cultural. • Adquirir estrategias de comprensión audiovisuales: cine y televisión. • Ampliar estrategias de comprensión y expresión escrita aplicadas al campo de la publicidad, el turismo y búsqueda de empleo.
Contenidos	<p>Gramaticales: (Modo indicativo, subjuntivo, tiempos del pasado, adjetivos, fonética, marcadores y conectores, expresar sentimientos, expresar gustos, sacar conclusiones, expresar conocimiento y desconocimiento, etc.)</p> <p>Funcionales: (Describir, expresar impresiones, expresar opinión, expresar sentimientos, narrar, resumir información.)</p> <p>Socioculturales: (El mundo hispano, costumbres, tradiciones, modismos, foros, blogs, gastronomía, cómics, cine, registros coloquiales, fiestas, música, etc.)</p>
Metodología	Orientado a la acción y la comunicación.
Destinatarios	Para estudiantes de nivel C1

Tabla 2. *En acción 4*

▪ *Puertas abiertas*

DESCRIPCIÓN EXTERNA	
Título	<i>Puertas Abiertas</i>
Autor/es	Abida Guizati; H. Abdi Mentouri, y Chafia Abada
Datos bibliográficos	Año 2008, Argel, Oficina de Publicaciones Escolares

DESCRIPCIÓN INTERNA	
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo autónomo del alumno • La aplicación y el desarrollo de estrategias comunicativas • La aplicación y el desarrollo de las habilidades lingüísticas en clase. • Acercar el alumno a la cultura española e hispanoamericana.
Contenidos	<p>Gramaticales: (Ser y estar, modo subjuntivo e indicativo, expresiones de deseo, de duda, de causa, de finalidad, expresar gustos, acuerdos, desacuerdos, etc.)</p> <p>Socioculturales: (Un poco de todo de la cultura española e hispanoamericana, música, gastronomía, etc.)</p>
Metodología	Orientado a la acción y la comunicación.
Destinatarios	Para estudiantes del tercer curso de la enseñanza secundaria

Tabla 3. *Puertas abiertas*

Manuales	Número de las unidades que trabajan la oralidad y el coloquialismo	Número de los textos espontáneos (orales y escritos)	Número de las actividades que trabajan el registro coloquial
<i>El ventilador</i>	3	19	55
<i>En acción 4</i>	4	22	24
<i>Puertas abiertas</i>	0	7	0

Tabla 4. *Resumen contrastado de los textos y actividades sobre oralidad y coloquialidad en los distintos manuales.*

3.2.2. ANÁLISIS CRÍTICO DE LOS MANUALES

3.2.2.1. *El ventilador*

El ventilador está destinado a la enseñanza de ELE en niveles superiores, en concreto al nivel C1 del MCER para las lenguas. El manual está estructurado para trabajar el enfoque comunicativo mediante tareas.

Este manual incorpora un material auditivo (CD) y audiovisual (DVD) que contiene una colección de vídeos, películas, reportajes, entrevistas, publicidad, etc. Las actividades están elaboradas de forma que el estudiante pueda desarrollar sus habilidades y destrezas y sea capaz de perfeccionar sus conocimientos en grupo o de manera autónoma.

El uso del manual es totalmente libre, de modo que el profesor puede elegir entre los diferentes temas y luego usarlos según sus objetivos e intereses; en otras palabras, *El ventilador* no proporciona ningún itinerario fijo, por lo cual cada grupo podrá diseñar su propia programación y su propio itinerario. El libro se articula en seis bloques:

- 1) “Saber hablar”: material para la expresión y la interacción oral.
- 2) “Saber hacer”: material para la reflexión y la práctica de cuestiones de pragmática.
- 3) “Saber cultura”: material sobre temas culturales.
- 4) “Saber entender”: material para el desarrollo de la comprensión audiovisual y lectora.
- 5) “Saber palabras”: material sobre vocabulario y diferencias de registros.
- 6) “Saber gramática”: material para la reflexión y la práctica de cuestiones formales.

Cada capítulo se compone de cinco secciones, excepto “Saber gramática”, que contiene ocho secciones. En total son 33 secciones, y cada una de ellas está estructurada en los siguientes apartados: “Escenario”, “Objetivos”, “Actividades”, “Radio Ventolera”, “Taller de Escritura” y “Todo Bajo Control”.

Este manual presenta un gran número de actividades coloquiales. Hemos calculado 55 actividades en las que se trabajan los elementos coloquiales. La unidad 2,

“Saber hacer”, es la más heterogénea, en la que se trabajan concretamente adecuaciones de las formas lingüísticas a los contextos. Las sesiones de este capítulo recogen varios recursos coloquiales (marcadores discursivos, recursos para intensificar y atenuar, expresiones enfáticas, tratamiento y peticiones con distintos grados de familiaridad).

En este manual aparecen también varios elementos y mecanismos lingüísticos coloquiales, como por ejemplo fraseología, expresiones idiomáticas, léxico coloquial, construcciones morfosintácticas y marcadores discursivos. El total de las actividades de este capítulo va dirigido a trabajar la competencia pragmática y la situación comunicativa. Sin embargo, la unidad 5, “Saber palabras”, aunque dispone de muchos elementos propios del registro coloquial, presenta una carencia: los textos y discursos que se incluyen en este apartado son formales y no hay ninguno informal. Las sesiones de este apartado se dedican exclusivamente al componente léxico-semántico (formación de palabras y expresiones coloquiales con nombres de animales).

En cuanto a la producción oral y auditiva, el manual ofrece una gama de recursos auditivos en los que se presentan varios textos discursivos, conversacionales e internacionales. Sin embargo, observamos que la mayoría de ellos son de la lengua escrita formal, y en pocas ocasiones aparecen textos orales o escritos informales. Esto nos lleva a deducir que si bien se trabajan en ocasiones las formas de oralidad y de coloquialidad, no se explotan suficientemente estos recursos, ya que en la mayoría de las muestras no se mencionan los términos *coloquial* o *informal*. Solo hemos encontrado una actividad en la que se pregunta al alumno si la conversación que se escucha en un fragmento de una escena de la película es formal o informal.

3.2.2.2. *En acción 4*

El manual *En acción 4* sigue las orientaciones del MCER con la finalidad de movilizar las competencias de nuestros estudiantes; para ello recoge distintas actividades que se trabajan mediante tareas comunicativas y que estimulan el aprendizaje de ELE.

El libro consta de tres módulos, en los que se incluyen tres unidades didácticas y una unidad de repaso, lo que suma total de nueve unidades y tres unidades de repaso. Las unidades se dividen a su vez en tres secuencias didácticas, con actividades contextualizadas en entornos socioculturales que permiten al alumno, por medio de

ejercitación de las actividades comunicativas de la lengua, lograr la realización de la tarea final.

En este manual, el peso del registro coloquial es escaso y las actividades en las que se trabaja el lenguaje coloquial son pocas. Aunque el manual es de nivel superior, tiene un nivel de contenido coloquial muy bajo, y el número de las actividades que se dedican al lenguaje informal es muy reducido. En este manual aparecen tablas de lengua y comunicación para ayudar al alumno a expresarse oralmente, tales como *¡Alucino!*, *¡Flipó!*, *¡anda ya!*, y la mitad se limita a trabajar el nivel fraseológico, por ejemplo, *poner los cuernos*, *importarle alguien un pito*, *darle a alguien una venada*, *pillarse un berrinche*, *¡estás que muerdes!*, etc. El resto de actividades solo contienen unas cuantas de expresiones coloquiales del tipo *Estoy apagado*, *estoy rayado*, *cabrearse*, *largarse*, *joder*, *gastarse una pasta*, *tío/tía*, *wapa*, etc., y algunas muletillas conversacionales: *bueno... ¡bah!*, *¡Jo!*, *venga hombre...*; la mayoría aparecen en la unidad 2, “Contigo, pan y cebolla”. Están trabajadas forma aislada, es decir, los ejercicios consisten, básicamente, en actividades de comprensión. Por citar un ejemplo, hemos elegido este ejercicio:

(15.a.) ¿Sabes lo que significan las siguientes expresiones coloquiales? Busca algunas en el texto del audio que te da el profesor y decide con tu compañero para qué se utilizan.

<ul style="list-style-type: none"> • ¡ah! • Anda • Darle a alguien una venada • Es que no me lo puedo creer. • Pero vamos a ver, ¿...? • Que no sé, de verdad • Te lo digo yo • Vacilar 	<ul style="list-style-type: none"> • Estar de broma • Hacer la chorra • Largarse tan campante • No haber química • No sé, yo qué quieres que te diga • Tía,... • Va a ser eso 	<ul style="list-style-type: none"> • Gastarse una pasta • Importarle a alguien un pito • Pasarse un mes a pan y agua • Ponerse gallito • Ser un capullo • Ser un partidazo • Sí, lo que tú quieras pero...
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

En cuanto a los textos escritos en los que aparecen los rasgos de oralidad e informalidad contabilizamos cinco, y los que quedan son de tipo formal. Y en lo que

concierno a la oralidad, como en los otros manuales, los textos no son auténticos y las actividades son muy reducidas.

Por último, cabe señalar otro de los aspectos importantes que presenta el manual *En acción*. Algo bastante novedoso y bien tratado es la autoevaluación y la óptima utilización del *Portfolio Europeo de las Lenguas*. Esto favorece el proceso de aprendizaje de manera autónoma y aumenta la autoestima de nuestros estudiantes de ELE.

3.2.2.3. *Puertas abiertas*

El manual es un material muy importante en la enseñanza de cualquier idioma, ya que sirve como guía tanto para el profesor como para el alumno. Nosotros los profesores de ELE hemos de conocer los objetivos que hay que lograr en el aula. La comunicación oral es una de nuestros primeros objetivos, así como, la adquisición de los rasgos de coloquialidad en nuestras clases de ELE en Argelia. Como ya hemos señalado anteriormente, nuestros alumnos se sienten incapaces de comunicarse entre ellos eso debido al *input*, la interlingua, la psicología de cada estudiante y a veces a la formación de los profesores. En este subapartado, intentaremos examinar un manual didáctico de la enseñanza secundaria de español como tercera lengua.

Puertas abiertas, es una manual diseñado para alumnos de tercer curso de *Letras y Lenguas Extranjeras*. Consta de seis unidades (“Unidad puente”, “Ámbito personal”, “Ámbito educativo”, “Ámbito científico y tecnológico”, “Ámbito laboral” y “Páginas externas”). Y, según los diseñadores, la metodología y los contenidos del manual están orientados al enfoque comunicativo.

En general, las actividades trabajan mucho la competencia lingüística. El 40% de ellas son de la destreza oral, y la mayoría de las actividades orales son de tipo *pregunta-respuesta*; sin embargo, estas actividades se realizan mediante textos escritos. Para llevarlas a cabo, se lee un texto y se responde a una serie de preguntas propuestas, para lo cual el alumno usa oraciones extraídas del texto mismo. Para ilustrar este aspecto tomamos como ejemplo la actividad siguiente:

B- 3 - Objetivos de desarrollo del milenio de la ONU

«Aún tenemos tiempo para alcanzar los objetivos, en todo el mundo y en la mayoría de los países, si no en todos, pero sólo si logramos romper con la rutina.

El éxito no se logrará de la noche a la mañana, sino que requerirá trabajar de manera continua durante todo el decenio, desde ahora hasta que termine el plazo. Se necesita tiempo **para** formar a maestros, enfermeros e ingenieros ; lleva tiempo construir carreteras, escuelas y hospitales, así como fomentar empresas grandes y pequeñas que puedan generar los empleos e ingresos necesarios. **Por** consiguiente, hay que poner manos a la obra desde ahora. También debemos aumentar la asistencia **para** el desarrollo a nivel mundial en más del doble durante los próximos años, pues sólo así se podrá contribuir al logro de los objetivos.»

Secretario General de las Naciones Unidas
Kofi A. Annan (Texto adaptado)

Sección de servicios de Internet. Departamento de Información Pública de las Naciones Unidas

PARA EMPEZAR *Comprensión oral*

¿ Cuáles son los objetivos de desarrollo del milenio ?
Según el Secretario General de las Naciones Unidas
¿ Cómo se podrá contribuir al logro de estos objetivos ?

AHORA HABLA *Expresión oral*

¿ Piensas que los gobiernos de los países ricos podrán movilizar los medios necesarios y responder a estos desafíos de la humanidad ?
¿ Consideras que se pueden conseguir estos objetivos antes del año 2015 ? ¿ Por qué ?
¿ Cuáles son los principales obstáculos ?
Y tú ¿ cómo piensas que puedes ayudar de forma individual ?



Los objetivos

- 1- Erradicar la pobreza extrema y el hambre ;
- 2- Lograr la enseñanza primaria universal ;
- 3- Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer ;
- 4- Reducir la mortalidad infantil ;
- 5- Mejorar la salud materna ;
- 6- Combatir el VIH/SIDA el paludismo y otras enfermedades ;
- 7- Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente ;
- 8- Fomentar una asociación mundial para el desarrollo.

El resto de las actividades se reparten entre competencia lectora y lingüística (gramática y léxico).

AHORA TÚ *Práctica global y consolidación*

1- Clasifica los siguientes adjetivos según creas que expresan una cualidad positiva, negativa o neutra.

Amable, agradable, inteligente, cálido, impulsivo, sincero, presumido, austero, revolucionario, conformista, contestatario, educado, derrochador, progresista, maleducado, necio, moderno, frío, rudo, inquieto, sencillo, humilde, hipócrita, creativo, trabajador, cariñoso, atento, desordenado, serio, parlanchín, tacaño, testarudo, travieso, orgulloso.

Cualidades positivas	Cualidades negativas	Cualidades neutras

1

2- Cualidades y defectos. Piensa en personas de tu familia o en amigos que se caractericen por estas cualidades:

simpatía, ternura, solidaridad, modestia, egoísmo, sensibilidad, seriedad.

Conoces el adjetivo correspondiente a estos sustantivos.

¿ Cuáles de estas cualidades aprecias más en la gente? ¿ Qué defectos te parecen más graves? Elige dos cualidades y dos defectos para cada caso y coméntalo.

	En una relación familiar	Entre amigos	En una pareja
Lo peor			
Lo más importante			

La simpatía, la sensibilidad, la inteligencia, el egoísmo, la ternura, la belleza, la fidelidad, la sinceridad, la infidelidad, la generosidad, la hipocresía, la modestia, la estupidez, la superficialidad, la honestidad, la seriedad, la bondad, la avaricia.
Ejemplo: para mí lo peor en una relación de pareja es la infidelidad.

3- a- Empieza las frases con el adverbio de duda o deseo según el modelo siguiente: ¿ Irán los estudiantes a la biblioteca esta tarde? / Quizá

Quizá vayan a la biblioteca.

¿ Aprobarán el examen los estudiantes? / Ojalá

¿ Asistirás al concierto mañana? / Tal vez

¿ Prohibirá la manifestación estudiantil el gobierno? / Quizás

¿ Veremos nuestros deseos cumplidos? / Ojalá

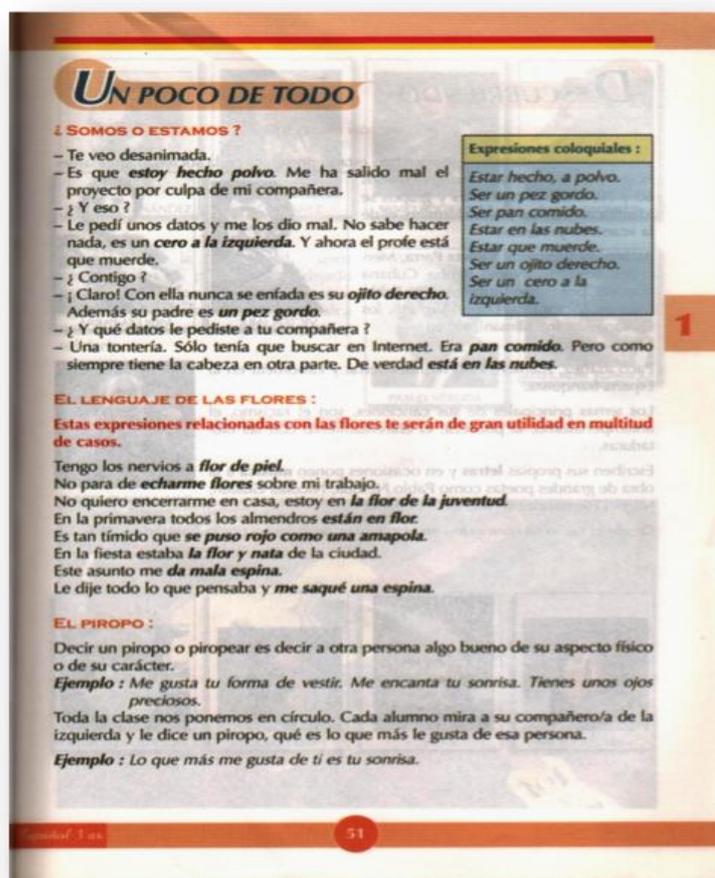
¿ Te matricularás en la universidad? / Quizás

¿ Aceptará nuestro proyecto el director? / Ojalá

b- Transforma las mismas frases en pasado según el modelo: ¿ Irán los estudiantes a la biblioteca? Quizá fuesen a la biblioteca.

Puertas abiertas no recoge ninguna actividad de comprensión auditiva, es decir, este manual no contiene un soporte auditivo ni audiovisual. En nuestra opinión, un manual debe incluir un CD y un DVD para estimular el aprendizaje y ayudar al alumno a expresarse en clase mediante conversaciones, descripciones, etc.

En lo que concierne a los textos, estos son todos de tipo formal; no encontramos ningún texto auténtico que recoja los rasgos de oralidad. Ello nos lleva a sostener que la enseñanza de la oralidad está muy reducida. Conviene, sin embargo, matizar esta afirmación, pues el manual sí recoge algunas expresiones coloquiales como las que presentamos a continuación:



Aunque en el nuevo programa educativo se insiste en la acción y la interacción, hemos observado que en este manual se trabaja mucho la destreza escrita, lo que nos lleva pensar que se da más importancia a la competencia lectora que a la oral. Por lo tanto, compartimos la opinión de Cea Álvarez (2007) cuando sostiene que es beneficioso llevar al aula actividades que trabajen la oralidad y estimulen el enfoque comunicativo-funcional. Señala esta autora: “Sería productivo llevar al aula actividades que promuevan el desarrollo de la destreza oral, donde se puedan practicar funciones comunicativas correspondientes al nivel de aprendizaje en el que se encuentra el alumno [...]”

Por ello, pensamos que es imprescindible hacer ciertos cambios en relación con la destreza de la oralidad. Es el caso de las actividades que trabajan la competencia lingüística: en la mayoría de ellas se da primero la regla con unos ejemplos, y luego se aplica con una serie de ejercicios. En nuestra opinión, resultaría más beneficioso que se

programasen actividades orales, trabajando la gramática, la morfología, la pragmática y la fonética a través de muestras reales y variadas como conversaciones, para que nuestros alumnos sean capaces de expresar sus deseos, la finalidad, realizar hipótesis y dar opiniones sobre cualquier tema y, además de ello, puedan familiarizarse con el habla espontánea y tengan un contacto más cercano con la cultura española.

Tras el análisis de estos dos manuales usados por el IC, tenemos que concluir que en el manual *En acción* apenas aparecen explicaciones de *lo coloquial* o *lo informal*, por lo cual los alumnos argelinos que usan este manual nunca van a poder utilizar adecuadamente el registro coloquial en determinadas situaciones comunicativas. Frente a ello, *El ventilador* incluye en varias ocasiones la marca explícita de lo coloquial.

Si ahora los comparamos con *Puertas abiertas*, este presenta un gran hueco en lo que se refiere al trabajo didáctico de los textos, de las actividades y de las explicaciones del registro coloquial y de la competencia oral. Esta constatación nos lleva a reflexionar sobre cómo mejorar estos aspectos, cómo introducir actividades acerca de las modalidades lingüísticas y cómo alcanzar un alto nivel de aprendizaje, desarrollando la inserción de la enseñanza de la lengua española en el programa escolar argelino a fin de que los estudiantes tengan un contacto directo con el idioma.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA INTRODUCCIÓN DE LA ORALIDAD Y COLOQUIALIDAD EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL EN ARGELIA

En el presente capítulo queremos presentar una propuesta didáctica en la que se pueden aprovechar algunos textos coloquiales para la enseñanza del español coloquial en nuestras aulas. El dominio de una lengua requiere un buen conocimiento de las modalidades, y como docentes de ELE tenemos la obligación de enseñar todos los aspectos lingüísticos del español, lo que nos lleva a concluir que es necesario también utilizar textos que presenten un registro informal en las actividades llevadas a cabo en el aula.

Las actividades propuestas en este trabajo parten de esa necesidad de ofrecer un mejor aprendizaje para llegar a una buena competencia comunicativa, y también del hecho de constatar cómo el uso de modalidades lingüísticas nos puede ayudar a obtener un resultado más completo y adecuado en la enseñanza del español como lengua extranjera en Argelia. Como ya hemos expuesto en el capítulo 3, la introducción de la variedad coloquial es pobre en los materiales didácticos analizados. Todo ello nos ha impulsado a reflexionar sobre el tipo de actividades y tareas que pudieran favorecer la introducción del registro coloquial en las clases de ELE y que pudieran propiciar un avance en el aprendizaje del español.

Con este propósito hemos diseñado actividades con un enfoque orientado a la acción y la interacción, y, por supuesto, que se adapte a las necesidades de nuestros alumnos. Estas actividades están estructuradas para trabajarlas con un nivel C1 de la lengua meta. Su ejercitación permitirá al estudiante que se familiarice y logre un mayor rendimiento del aprendizaje del español coloquial, y que sea capaz de distinguir los rasgos coloquiales de la lengua española, empleando para ello textos diferentes.

A los estudiantes extranjeros siempre les preocupa cómo, cuándo y con qué tipo de gente hay que usar las expresiones o palabras coloquiales adquiridas en la clase. Por tanto, creemos que es imprescindible la inclusión del coloquialismo y las modalidades lingüísticas en nuestras aulas de español.

Por lo que se refiere a los materiales que podemos llevar a la clase de ELE, podemos contar con textos literarios de variado tipo. Son un medio accesible, estimulante y cercano para el alumno, y ello hace que puedan tener una alta rentabilidad pedagógica en el aula de ELE, tanto por la variedad de temas que ofrecen para ilustrar

contenidos, como por el incuestionable valor de la información de entrada que proporciona la literatura. Por ello, es habitual que el profesor utilice un corpus de textos literarios coloquiales como *input* para la presentación de contenidos lingüísticos o socioculturales, para la práctica de varias destrezas. Sin embargo, cabe preguntarse si se hace realmente un uso eficaz de textos literarios en el aula y si se aprovecha su especificidad. Del mismo modo, habría que cuestionarse también si estos textos literarios son idóneos para usos didácticos, y si verdaderamente estimulan el aprendizaje del español coloquial en la clase de ELE. Como señala Lazar (1993: 3), “... la literatura proporciona maravillosos materiales para obtener de nuestros alumnos intensas respuestas emocionales. Además de ser una manera provechosa de involucrar integralmente al aprendiz como persona, el uso de la literatura en el aula le brinda una excelente oportunidad de expresar sus opiniones, reacciones y sentimientos”. De acuerdo con ello, sostenemos que la diversidad de textos literarios es muy útil, porque con ellos se evitan las limitaciones propias de actividades estandarizadas que proponen los manuales. Por sus peculiaridades, cada texto tiene su momento en las secuencias de aprendizaje para ofrecer sus propias posibilidades formativas en un proceso de aprendizaje de LE. La conveniencia de la inclusión del texto literario coloquial, sobre todo en los cursos donde los alumnos tienen posibilidades reducidas de contacto con nativos, o sea, en grupos que aprenden una LE o una L2 en contextos de no inmersión, es muy adecuada, ya que nuestros alumnos van creándose un contacto con la lengua y desarrollando sus capacidades lingüísticas. Es más, podemos considerar los textos literarios como una fuente de información porque presentan un abanico de muestras de lengua más o menos reales, transmite mucha información y, sobre todo, contienen una profusión de elementos relacionados con la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas.

Para esta propuesta hemos diseñado una serie de actividades centradas en textos literarios, y diálogos. El primero de ellos se basa en la obra de Elvira Lindo, *El otro barrio*¹³. El segundo está tomado de una narración que se ha publicado en el diario *El País* a lo largo del año 2009, y que se puede obtenerse en línea¹⁴. Su autor, Carlos Cay, intenta reproducir el habla natural y espontánea del sociolecto juvenil. Y por último un diálogo interactivo escenístico de la vida real *Discusión en la oficina*. Creemos que los textos escogidos para nuestros objetivos nos han parecidos rentables para clase de ELE

¹³ Lindo, Elvira (1998): *El otro barrio*, Madrid, Ollero y Ramos.

¹⁴ Disponible en <http://cultura.elpais.com/cultura/2009/08/06/actualidad/1249509605_850215.html.Su>.

y, así, introducir de manera natural y contextualizada las formas coloquiales más usuales y generalizadas en España.

Presentación de los materiales

Los materiales que necesitamos para llevar a cabo esta propuesta son: un ordenador y fotocopias. Para empezar, proponemos unas actividades de precalentamiento cuya finalidad es romper el hielo y aplicar los conocimientos previos del español coloquial de nuestros alumnos. La consideramos como primera sesión, y su duración estimada será aproximadamente de 30 minutos. El nivel es C1-C2.

En el primer cuarto de hora, se les entrega a los alumnos el esquema siguiente¹⁵ :



A continuación, el profesor puede impartir una clase teórica sobre los registros orales, que contenga todo lo que los alumnos puedan necesitar para la elaboración de las actividades posteriores. Se les dará una definición de 'género', 'estilo' y 'registro'. Se les explicará la diferencia entre los distintos términos y les pediremos que intenten verificar los registros que utilizan en distintos aspectos de su vida diaria: en clase con los compañeros, en clase para dirigirse al Profesor, en el despacho con el Director del curso o en el supermercado con los empleados. Esta parte puede llevar treinta minutos aproximadamente. Luego se les explica el sentido de términos como *campo*, *tenor* y *modo*.

Seguidamente les mandaremos a asociar estos términos con los siguientes usos lingüísticos:

- Formas de tratamiento, apelativos, uso de expresiones dialectales, cambios de códigos...

¹⁵ Fuente: Reyes, G. (1998): *Cómo escribir bien en español*, Madrid, Arco/Libros, pág. 48.

- Vocabulario, figuras, alusiones culturales, lenguaje especializado...
- Referencia a la situación, uso de lenguaje oral, jerga, uso de expresiones dialectales...

A continuación, se divide la clase en grupos de dos alumnos, y se les reparten unas fotocopias de la primera parte del texto literario extraído de la novela de Elvira Lindo, *El otro barrio*. Este texto reproduce una conversación entre dos interlocutores, Aníbal y Ramón.

PRIMERA PARTE DEL TEXTO

Lo más incómodo de aquella primera noche fue la hora de encontrarse en la habitación a solas con otro interno. Era difícil en esas circunstancias moverse por un espacio tan pequeño con naturalidad. Cuando Ramón entró se encontró con un chico rubio, canijo, y con la cara de ángulos muy delicados, podría haber sido la cara de una chica. Estaba sentado en una de las camas, frotándose a conciencia los dientes con el cepillo. Ramón hizo un gesto con la cabeza, pero el otro sacó el cepillo y con la boca pastosa se presentó:

— Soy Aníbal, y no me hagas la gracia de llamarme Aníbal Lecter que me mosqueo.

Ramón sacó el pijama de la mochila y dándole la espalda se empezó a desnudar.

— Y tú eres Ramón Fortuna, ¿a que sí?

— Ramón movió la cabeza afirmativamente.

— Dice el Perico, ¿conoces al Perico?

Ramón volvió a mover la cabeza para decir no.

— Es el tío que lleva la biblioteca. Que dice que dicen que has matado a un huevo de gente que tu amigo se está muriendo. Qué fuerte, ¿qué no? ¿Y por qué has matado a un huevo de gente?

— Yo no he matado a nadie.

— Bueno, a mí con saber a qué tu amigo no le querías matar, me basta. Porque me da un poco de yuyu dormir con un tío que ha querido matar a su amigo.

— No quise matarle, le hice un tajo en su cuello sin querer.

Aníbal miró el reloj.

— Todavía me queda un minuto. De lavarme los dientes, digo. ¿Tú no te lavas los dientes?

— ¿Es que aquí te obligan?

— No, te los lavas si quieres. Es libre.

— Pues esta noche no tengo ganas.

- Aníbal fue al servicio y se los enjuagó haciendo sonar el agua en su boca con muchísima fuerza. Cuando volvió al cuarto Ramón ya se había acostado.
- Jodé, qué rápido. Oyes, que no te creas que yo soy raro porque me lavo los dientes con el cronómetro. Míralos —Aníbal enseñó los dientes y acercó la cara a la cara de Ramón—. ¿Qué notas?
- Que están limpios.
- ¿Y qué más?
- No sé, nada —Ramón quiso decirle “nada, nada, y déjame en paz”, pero no tuvo valor.
- Las dos paletas de arriba son postizas, tío, ¿a que no se nota?
- No.
- Me las pusieron la semana pasada, las he estado esperando un año, no te exagero, ¿conoces al Vicente?
- No.

Tras haber leído de este fragmento, se les pedirá a los alumnos que traten de analizarlo y respondan a las siguientes preguntas:

¿Qué registro emplean los chicos?

¿Qué nivel sociocultural tienen los interlocutores?

¿Qué nivel de lengua pueden tener uno y otro?

¿Qué registro emplean en esta conversación?

¿Qué características de los registros encuentran en el texto?

Haz una lista de las posibles características, como la jerarquía, expresiones repetidas y dialectales, formas de tratamiento, muletillas, frases no terminadas, lenguaje oral, jerga, el tono, las interrogaciones retóricas, los conectores reformulados, la elipsis, los intensificadores, etc. Duración aproximada de la actividad: veinte minutos.

Después, haremos una puesta en común recapitulando los fenómenos característicos del español hablado.

Como última actividad de la primera sesión, entregaremos a los estudiantes la segunda parte del texto y, distribuidos en parejas, han de leerlo y sustituir las palabras o expresiones en negrita por su significado y por su sinónimo coloquial, si es posible. Se autoriza el uso del diccionario.

Vicente “el asistente”. Un año Vicente detrás de que la Seguridad Social me pusiera de gratis los dientes. Pasa un año, y el Vicente, que es **un tío muy chulo**, se cansa y me dice: “Aníbal, por aquí no conseguimos nada”; y va el tío y llama a un programa de la radio, y cuenta mi problemática, y me hacen una entrevista, y empezó a llamar gente, **tío**, desinteresada, a dejar dinero porque sí, y los del programa estuvieron ahí una semana dale que te pego, un dentista se ofreció a la mano de obra. **Tío**, que no los han reglado por todo **el morro**. Y me dijo el dentista: “A partir de ahora a ver qué haces con la boca, **chaval**, todas las noches dale que te pego con el cepillo cinco minutos”, y eso es lo que hago, por eso estaba con el cronómetro. No, es que te lo digo porque a ver si ibas a pensar que yo era **maricón**, ¿lo habías pensado?

— No.

— Toda la vida me han llamado el mellao, el mellao por aquí, el mellao por allá, así que ahora les he **cortao el rollo**. A ti cuando te hablen del mellao que sepas que hablan de mí, pero claro, yo mellao no soy. **Que les den por culo**. ¿Y tu madre que ha dicho?

— ¿De qué?

— De que mates un huevo de gente.

— Que yo no he matado a nadie.

— Pues de que no hayas matado a nadie, ¿qué has dicho?

— No sé, que a ver si salgo pronto de aquí.

— Qué prisas tiene tu madre. La mía le dijo a Vicente que cuanto más estuviera aquí mejor para el mundo, para el mundo en general.

— Y tú, ¿qué has hecho?

— ¿Yo? No me acuerdo, ya **hace la tira** que estoy aquí

— El año pasado **estuve pillando** caballo en los Pies negros, y ahí **me trincaron**. Pero **el caballo** no era para mí, yo **no me pongo**.

— A ti te lo voy a decir, no se lo dije ni al fiscal, con que a ti —sin avisar, Aníbal cambiaba el tema—. ¿Y qué, se murieron todos juntos o uno al rato otro y al rato otro?

— Uno detrás de otro.

— **Jodé, qué fuerte**. Pues ese debe de impresionar.

Un hombre joven, vestido con ropa deportiva abrió la puerta de la habitación.

— ¿Qué pasa, cómo estás, Ramón?

— Pues cómo vas a estar conmigo, **de puta madre**—le respondió Aníbal.

— Le estoy preguntado a él.

— Bien, gracias—contestó Ramón.

- Pero dile que eres Vicente.
- Soy Vicente.
- Vicente el asistente.
- **Venga, ya**, Aníbal, por favor, que son las once. Apagad la luz, y sobre todo, cállate y déjale dormir. Cállate que te conozco.
- ¿Por qué no pasas un rato, **tío**, hasta las once y media?
- [...]
- ¿Sabes que me había dicho el Chino, tío? Que tuviera cuidado contigo, que tenías una navaja en la mochila, que te habían registrado durante la cena.
- Es mentira.
- Ya lo sé. Yo te la registré después. Pero no lo hice por **cotillear, tío**. Lo hice para dormir tranquilo. Ese chino es un **hijoputa, tío**, ten cuidado. ¿Sabes lo que te digo? Que es mejor que se crea que te has cargado a cuatro o a cinco. Tu dile que a seis, **que se acojone**. Ese me llama **maricón**, me llama mellao. Mellao ya no me importa porque tengo mis **piños** bien puestos, pero claro, eso de **maricón** duele, ¿a que a ti te dolería?
- Sí, a mí sí.
- [...] Y tu padre, ¿qué ha dicho?
- Mi padre está muerto.
- Pero, ¿también se murió el día que tú no mataste a nadie?
- No, mi padre murió hace muchos años.
- Ah, qué susto. Eso sí que hubiera sido **un marronazo**. Oyes, si te digo una cosa, ¿no la cuentas?
- No.
- El caballo que llevaba cuando me trincaron era para mi viejo.
- ¿Y ahora donde está él?
- No lo sé. Como yo no dije nada él se quedó en la calle y yo aquí. Pero no me importa, Vicente dice que si quiero no tengo por qué irme. Y yo estoy aquí **de puta madre** con Vicente, yo le digo que sea mi padre y él me dice que no puede sé porque yo ya tengo padre. No sé para que lo tengo, hace un año que estoy aquí y todavía no ha venido a verme. Ni siquiera cuando me puse malo. Yo me alegro de que a él no lo **trincaron** pero, **tío**, por lo menos podía venir a agradecermelo.

Por otra parte, proponemos una actividad sobre los marcadores discursivos que aparecen en los dos textos para que los estudiantes reflexionen sobre su valor

polisémico. Y después, una vez corregidas las actividades anteriores, haremos otra puesta en común para hablar de los rasgos que caracterizan el español coloquial, entre ellos los fónicos (p. e., *mellao*). Luego les pediremos que comprueben estos fenómenos en su lenguaje diario. Duración de la actividad, treinta minutos.

Como tarea final, se divide la clase en grupos de tres. Se les pide que reelaboren los textos de otra manera que sea graciosa, cambiando los personajes, añadiendo otros, introduciendo un toque de humor, risas, etc. usando otras expresiones ya adquiridas en la clase, etc. (Se autoriza el uso del diccionario y la web). Seguidamente, se les pide a cada grupo que grabe su texto.

La siguiente propuesta incluye cinco textos literarios de la narración de Carlos Cay: *Me cago en mis viejos I* (días uno, dos, nueve, treinta y treinta y uno¹⁶), que se estructura en forma de diario escrito en primera persona y que trata de reflejar la vida cotidiana de un adolescente. Hemos elegido estos textos porque son concisos, breves, estimulantes y, en nuestra opinión, adecuados para la enseñanza del español coloquial. En esta propuesta vamos a trabajar en la actividad los rasgos situacionales, lingüísticos y extralingüísticos de la oralidad y de la coloquialidad en los textos escritos.

¹⁶ C. Cay, (2008): “Me cago en mis viejos” I. Textos disponibles en http://cultura.elpais.com/cultura/2009/08/06/actualidad/1249509606_850215.html [Fecha de consulta: 14/04/2013].

Me cago en mis viejos I

Día uno

Qué vacile cagarme en mis viejos así, por escrito, públicamente, en un periódico (en un periódico de gran tirada, qué diría el viejo), cagarme en ellos desde el mismo diario que leen, llevo viéndoles leer este puto periódico desde que comencé a andar. Qué gusto, qué flipe, qué gozada sobre todo que no sepan que soy yo el que se caga en ellos, el que se va a cagar en ellos (si Dios quiere, que diría mi abuela) durante todo el mes de agosto, día a día, porque no pienso hacer otra cosa, ya que me han obligado a venir a este pueblo de mierda (no lo digo yo, lo dicen los de aquí), cuando lo que quería era quedarme en Madrid, solo, solo en casa, solo sin ellos, solo sin nadie, solo, todo un mes, quince días al menos, solo, solo, solo, solanas, no sé lo que es eso, estar solo y hacer lo que me salga de.

Me han suspendido la selectividad, de la que me habían permitido examinarme por si sonaba la flauta, y ya tengo 18, soy mayor de edad, además de un inútil (repetí segundo) y dicen mis padres que hasta aquí hemos llegado. Me piré de casa dando un portazo, porque estaban empezando a taladrarme, y caí en la de Javi, *El Risas*, mi colega, cuyo viejo, que trabaja en EL PAÍS, escuchó desde el otro lado de la puerta cómo me cagaba en mis padres y entró en la habitación para proponerme que me cagara con método, y cobrando, durante todo el mes de agosto. Con seudónimo, añadí yo, con expresión de hombre de negocios. Con seudónimo, dijo él, vale, a ver si eres capaz de cagarte treinta y un días seguidos en tus padres en vez de cagarte en el que te suspendió la selectividad. Iba a darme el brasa y le mandé a la mierda de buenas maneras, para no perder el curro (y la venganza) que me acababa de proporcionar. Y aquí estoy, en la habitación de siempre de la casa de verano de toda la vida, cagándome en mis viejos en 1.900 caracteres que son como 1.900 boñigas apestosas, mientras ellos creen que hincó los codos.

Me cago en mis viejos I

Día dos

No ha pasado nada. No es que esperara que pasase, pues lo he cambiado todo para que no me reconocieran. Pero de repente, al ver publicado el texto que envié ayer al periódico, me entró una paranoia. Lo leí primero en Internet, para no levantar sospechas, pero luego, cuando los viejos bajaron a la playa, abrí el periódico de papel (el viejo lo compra a primera hora, con el pan) y me rayó mazo ver el título de la sección y mi seudónimo. No me dijeron que fueran a ilustrarlo. Con el dibujo canta más, como cuando te maqueas. Si se enteran, me matan. Peor que eso: no me matan. Se sentarían a hablar. Se empeñan en hablarlo todo, eso es lo que me mata, hablar. Me dieron ganas de llamar al periódico y decir que no seguía, pero me tomarían por un pringao.

Aquí estoy, pues, como un joven psicópata, poniendo a parir a mis viejos en la habitación de al lado a la que ellos duermen la siesta. El horror (yo) vive en la habitación de al lado. Por una parte, me gustaría que leyeran esto y por otra que no. Mi madre me daba el pecho leyendo EL PAÍS, eso dice, es muy fuerte. A veces, en la comida, les oigo comentar un artículo de Fulano o Mengano. Lee este reportaje, le dice mi vieja a mi viejo, o viceversa, pero no han dicho nada aún de *Me cago en mis viejos*. Al menos yo no les he oído. No se coscan. Me los estoy imaginando. ¿Has leído eso de me cago en mis viejos? No, qué es. Un crío que piensa cagarse en sus padres, con un seudónimo, durante todo el mes de agosto, para celebrar que le han suspendido. Será una de esas historias de verano. A lo mejor. De repente, imagino al viejo diciendo que no escribe mal el condenado crío y me parto de la risa. Pertenecen a esa categoría de padres comprensivos de mierda, de modo que no me extrañaría. Mi viejo se ha levantado (conozco el sonido de sus pasos), ha salido al pasillo, ha abierto la puerta de mi cuarto, ha asomado la jeta y me ha dicho que qué tal. Bien, bien, le digo yo, aquí, con la selectividad de los cojones.

Me cago en mis viejos I

Día nueve

La atmósfera se ha vuelto irrespirable debido al problema laboral de mi viejo, por el que ni he querido preguntar ni ellos me han informado. Prefiero no saber. Mi vieja trata todo el rato de animarle. Tendrás tiempo para escribir, le dice, que es lo que siempre has querido hacer. Me pone de los nervios que le diga que tendrá tiempo para escribir. Me matan los remordimientos cada vez que escribo una frase para este puto diario, como si me dedicara a algo que no me pertenece, como si le hubiera arrebatado al viejo algo que no es mío. Me siento peor que cuando le birlo billete de la cartera. Ayer no fue a comprar el periódico, hoy tampoco. Por un lado, pensé, casi mejor. Por otro, me jodía cantidad, porque ya me había acostumbrado a leerme en el papel, además de en Internet. El papel mola, hace que las cosas parezcan reales. Me dan ganas de recortar la sección. Soy un antiguo.

Por la tarde, fui a la plaza del pueblo, compré EL PAÍS y me metí a leerlo en un *bareto*. O sea, que compré EL PAÍS y me metí a leerlo en un bar. ¿Me estoy convirtiendo en mi viejo o qué? Y no es sólo eso. Ayer, por ejemplo, el viejo no se afeitó, y esta mañana tampoco, lo que es rarísimo en él, quiero decir que es como para preocupar, porque lo primero que hace cuando se levanta es afeitarse, aunque esté de vacaciones, aunque vaya con el tiempo pegado al culo, aunque hayan anunciado el fin del mundo. Yo, en cambio, me afeito cada seis o siete días, para molestar, pues sé que a los viejos no les gusta. Pues bien, ¿qué es lo que he hecho esta mañana? Bingo: afeitarme. Me he afeitado, luego me he hecho el encontradizo en la cocina con él, le he dado un beso rápido (una amenaza de beso más bien) y le he dicho que rasca, que es lo que suele decirme él a mí. Me dice eso y que no me abandone. Esto último no se lo he dicho porque me parecía muy fuerte. De manera que en un solo día he comprado el periódico, lo he leído (he leído las secciones que estaban cerca de la mía, para comparar) y me he afeitado. De locos.

Me cago en mis viejos I

Día treinta

Si crees que los llantos se acabaron con la escena de ayer, es que aún no conoces a esta puta familia. O sea, que me timbra mi hermana al móvil y dice que qué tal el hombre invisible, y yo que bien, y que cómo lleva el cuaderno de vacaciones, y yo que bien, y que si le echo una mano de vez en cuando, y yo que bien. Le digo a todo que bien porque presiento que la tormenta de lágrimas está al caer y trato de evitarla. Total, que llegan los primeros maullidos de gato (llora igual que la vieja) y yo que qué pasa y ella que nada, y yo que por algo llorarás y ella que por el fracaso de mi matrimonio. Todos los matrimonios fracasan, le digo yo, está en su naturaleza, y me quedo asombrado por la frase, como si la hubiera dicho otro. Para tener éxito en el matrimonio, añado, hay que estar profundamente equivocado. Mi hermana deja de llorar y pregunta si me ocurre algo, y yo que no, que nada, que se me va la pinza por culpa de la selectividad de los cojones. Habla bien, dice, y entonces yo digo cojones tres veces, cojones, cojones, cojones, para que cuelgue de una vez y yo pueda volver a mis problemas, que el conflictivo era yo, coño, y ahora son todos conflictivos menos yo. Y a ver qué le dices al niño, añade. Qué le digo de qué, pregunto. Qué le dices sobre el fracaso y sobre la vida, me está costando mucho sacarlo adelante, no me lo estropees en dos días. Total, que cuelgo y salgo al descampado a respirar y reconozco la luz de los últimos días de agosto, y el frío que anuncia el primer resfriado, y pienso que la vida es una mierda. Entonces veo una sombra que viene hacia mí y es mi viejo, que huele a peta. ¿Has acabado El discurso vacío?, dice pasándome la mano por el hombro, en plan colega. ¿Has acabado tú la bellota de has?, me dan ganas de preguntarle a mí. Pero me callo y le digo que no, que al final me ha aburrido un poco y lo he dejado. Te lo dije, dice él, es un libro aburrido y hay que ser una persona muy madura para que te guste el aburrimiento. El has le da alas, me cago en él.

Me cago en mis viejos I

Día treinta y uno

Lo normal es que yo hubiera vuelto a Madrid en tren (¡y solo!), porque con el puto hombre invisible, que no estaba previsto, más el equipaje, parecíamos sardinas en lata. Pero los viejos dijeron que ni hablar, que yo mismo me había comprometido a reducir gastos. Así que nos embutieron al crío y a mí en la parte de atrás del coche, como dos bultos más, e iniciamos el viaje al futuro de mierda que nos esperaba en Madrid en plena operación regreso; son listos estos viejos míos. Y pesados: pusieron 18 veces el mismo disco de Serrat y otras dieciocho el mismo disco de Pablo Milanés. Los llevan en la guantera del coche desde que yo era un *chinorro* y no se cansan de pincharlos. Me cago en *Mediterráneo* y en *Yolanda, Yolanda, eternamente Yolanda*. Vale ya, tíos, digo, cambiar de rollo, que me habéis jodido la infancia musicalmente a mí, no se la jodáis también a vuestro nieto. Y mi madre (mi padre continúa ausente) dice que hable bien, si no por ella, por el niño. Nuestro mundo se está yendo a la mierda y lo único que le preocupa es que hable bien, manda huevos.

¿A ti te jode que diga tacos?, pregunto al hombre invisible. Y el hombre invisible no responde porque tiene una pálida de tres pares de cojones y está a punto de potar, tan a punto, que en ese instante arroja sobre mí la primera papilla que le dieron. Frenazo, arcén, triángulos de peligro, chalecos reflectantes y cambio de pantalones delante de la puta caravana de coches, mientras Pablo Milanés dice por enésima vez que si me faltaras, no voy a morirme. ¡Ya lo oyes!, grito al hombre invisible, ¡si me faltaras, no voy a morirme, gilipollas! Total, que llegamos a las tantas, y en qué estado. Entro en el dormitorio de mis viejos a dejar una maleta y veo sobre la mesilla del viejo un libro que me llama la atención. Lo abro y tropiezo con la primera frase: "En la madurez hay misterio, hay confusión". En la juventud también, viejo, me cago en ti, a ver si te pillo otra bellota.

En esta parte vamos a proponer una serie de actividades en las que el alumno puede actualizar sus conocimientos sobre los aspectos lingüísticos del español coloquial y de la oralidad a través de los textos. Es recomendable que el método de trabajo de estas actividades sea grupal o en parejas para generar la interacción y la acción en el aula.

Los contenidos que vamos a trabajar serán diversos, teniendo en cuenta el *Plan curricular del Instituto Cervantes* y los objetivos que fijan para los alumnos que alcanzan un nivel C1. Estos contenidos son de distintos tipos: gramaticales, funcionales y socioculturales.

En la primera sesión se proponen una serie de actividades que permiten introducir el tema principal, para que el estudiante tenga un proceso activo. En este caso, podemos llevar algunas muestras televisivas, del tipo teleserie (“La que se avecina” o “con el culo al aire”...) o películas de corte coloquial en las que predominan los rasgos coloquiales y el habla es espontánea (actividad 1) para que los estudiantes tengan una idea sobre el habla oral de los españoles.

A continuación, presentamos los textos narrativos seleccionados de *Me cago en mis viejos* y haremos una puesta en común. Previamente, se puede trabajar el léxico coloquial¹⁷. El profesor reparte las fotocopias siguientes, se distribuye a los alumnos en parejas y se les pide que intenten relacionar cada expresión con su definición.

¹⁷ Tomado de A. Navarro Carrascosa y M. Domínguez Requena (2007).

Expresiones	Significado
— ¡A tomar por saco!	— Quedarse dormido
— ¡Cabrón/-a!	— Peligroso/-a
— ¡Ni de coña!	— Cambiar de opinión
— ¡Qué pasada!	— Aburrimiento
— ¡Qué potra!	— Ser gracioso/-a
— ¡Qué puntazo!	— Ser buena persona
— ¡Qué putada!	— Descuidado/-a
— ¡Que te jodan!	— Ser estupendo/-a
— ¡Vete a la mierda!	— Ser descuidado/-a
— Estar hasta el culo (de algo)	— Ser simpático/-a
— Estar hecho (una) mierda	— Ser sincero/-a
— Estar hecho polvo	— Ser mala persona
— Estar loco/-a por alguien	— Demostrar enfado
— Quedarse frito	— Mala persona o inteligente
— Quinqui	— ¡Ni hablar!
— Rajarse	— ¡Qué bien!
— Rollo	— ¡Qué suerte!
— Ser cachondo/-a	— ¡Qué idea!
— Ser cojonudo/-a / enrollado/-a	— ¡Qué mal!
— Ser cutre	— Demostrar enfado hacia alguien
— Ser lo más	— Demostrar enfado hacia alguien
— Ser lo peor	— Estar cansado (de algo)
— Ser majo	— Estar cansado
— Ser un tío/una tía legal	— Estar cansado
— Ser una mierda/ un mierda	— Estar enamorado

En la segunda y la tercera sesión podemos dividir la clase en tres grupos y entregaremos a cada grupo un texto: Grupo A (día 2); grupo B (día 3) y Grupo C (día 31). Y luego, pediremos a cada grupo que haga su análisis del texto que le toca y que lo presenten en clase (seminario). Para ello, entregaremos lo siguiente como guía para el análisis.

- marcadores textuales
- el orden pragmático de las palabras
- uso de modismos y fraseología
- expresiones formales
- recursos para intensificar y atenuar
- expresiones enfáticas, tratamiento y peticiones con distintos grados de familiaridad.

En la penúltima sesión haremos una puesta en común para recapitular todos los rasgos de la lengua oral y del español coloquial que aparecen en los textos. Y por último, pedimos a cada grupo que pase el texto que le asigne al registro formal. Y como tarea final podemos mandar a nuestros estudiantes redactar un diario como el del adolescente y que lo cuelguen en la página web de la clase.

También queremos recoger aquí otra propuesta que constituya una visión práctica del contenido con el fin de orientar los profesores argelinos y acercarlos a la vida cotidiana de unos trabajadores españoles en una oficina¹⁸. La exuberancia del registro coloquial hace que cualquier intento de querer, por así decirlo, envasar, encajonar su enseñanza en un método estricto podría concluir en dudosos resultados, cuando no contraproducentes. Por ello, hacemos hincapié en que una enseñanza basada en la utilización de ejemplos prácticos, sería la que mejor favorecería la asimilación de la diversidad coloquial por parte de un alumnado extranjero, en este caso argelino.

Ampliando nuestra investigación, hemos considerado necesario proponer la utilización de un instrumento que permitiera poner en práctica los aspectos que habíamos propugnado en líneas anteriores, es decir: un acercamiento al idioma, la interactividad, la involucración en actividades con sentido práctico e incluso lúdico y que pusiera al alcance del estudiante argelino la posibilidad de contagiarse con las vertientes plásticas de la lengua que quiere aprender. Este instrumento debía ser sencillo y técnicamente asequible para un estudiante de ELE.

El instrumento que interesaba había de ser un documento legible, una obra escrita, para que fuera el continente de la materia intelectual que interesaba transmitir y

¹⁸ Elaboración propia.

para que permitiera ser reproducida en tantos ejemplares idénticos como necesitase el número de alumnos que participasen en el ejercicio. Para este otro ejemplo de enseñanza práctica nos pareció indicado orientarnos hacia una obra teatral, donde la narrativa no domina mientras que sí domina el diálogo, ya que es en él donde mejor podemos aprovechar lo que aquí importa, es decir, que es en el diálogo donde tiene mayor eficacia la comunicación y que es en el diálogo donde la expresión coloquial encuentra su mejor vehículo. Y por otra parte, esos diálogos teatrales podrían constituir un material con que llenar, aunque solo fuera parcialmente, las lagunas de oralidad que caracterizan la enseñanza del español, por lo general, en numerosos centros argelinos. Y en ese sentido, queremos recoger aquí otra propuesta de contenido eminentemente práctico, con el fin de orientar los profesores argelinos y acercarlos, en este caso, a lo que podría ser una vivencia de españoles en una oficina.

Propuesta de diálogo interactivo escenístico, registro formal versus registro coloquial.

Procedimiento:

PRIMERA PARTE: El profesor prepara. Se empleará como instrumento una obra de teatro. Aunque se podría preconizar para estos fines la utilización de obras de teatro existentes, nosotros aconsejamos que la obra sea producida por el propio profesor, ya que una obra existente presenta inconveniencias tales como, diálogos excesivamente largos, situaciones en las que el registro coloquial no encaja con el nivel dramático, y sobre todo que la obra existente obstaculiza toda espontaneidad. Mientras que, una obra producida por el profesor, además de no tener los inconvenientes antes dichos, tiene la ventaja de poder ser mejor asumida por él. El profesor escribirá una escena de una obra de teatro utilizando el registro formal. A continuación, adaptará los diálogos al registro coloquial. Esta labor será especialmente fructífera, no solo más tarde para los alumnos, sino también para el profesor, quien se verá obligado a documentarse o, en su caso, obtener la ayuda necesaria para producir los diálogos en los dos registros, formal y coloquial, sin perder el sentido de los mismos. A la vez que tendrá que adaptar el nivel de dichos diálogos a la edad y al nivel de los estudiantes a los que se dirige. Se pedirán alumnos voluntarios para interpretar cada uno de los personajes.

SEGUNDA PARTE: Los alumnos interactúan en el registro formal. Representación de la escena en su texto original. El profesor velará porque los alumnos mantengan la actitud y entonación acorde con los diálogos. Al final el profesor comentará los diálogos de la escena y las actuaciones de los alumnos, además de dar información sobre la obra.

TERCERA PARTE: Los alumnos interactúan en el registro coloquial. Representación de la escena en su texto coloquial. El profesor velará igualmente porque los alumnos mantengan la actitud y entonación acorde con los diálogos. Al final el profesor comentará los diálogos de la escena y las actuaciones de los alumnos. Hará hincapié sobre el significado sintético, alegórico y simbólico de las expresiones coloquiales. Y los alumnos se ejercitarán en su empleo mediante ejercicios verbales y escritos.

Veamos un ejemplo:

Discusión en la oficina

EL DIRECTOR (por teléfono): Señor GÓMEZ, suba a mi despacho.

GÓMEZ: ¿Se puede?

EL DIRECTOR: Sí, sí pase y siéntese.

GÓMEZ: Usted dirá.

EL DIRECTOR: Sé que desde que falleció el anterior propietario de la empresa usted ha ostentado indebidamente el cargo de director.

GÓMEZ: Sí señor. Me pareció que esa era mi obligación.

EL DIRECTOR: Bien. Pues sepa que queda usted liberado de tal obligación. A partir de este momento yo ocuparé el cargo de director. Y aquí seré yo quien tome todas las decisiones.

GÓMEZ: Estoy seguro de que las decisiones que usted tome serán más acertadas que las que yo haya tomado.

EL DIRECTOR: Ahórrese las alabanzas. No me gusta que me adulen.

GÓMEZ: Bien. Usted dirá.

EL DIRECTOR: ¿Hace mucho que trabaja usted aquí?

GÓMEZ: Desde que entré de aprendiz cuando tenía quince años.

EL DIRECTOR: Y... ¿cuántos tiene ahora?

GÓMEZ: Cincuenta y siete.

EL DIRECTOR: Bueno, hablemos de lo que interesa. Como usted sabrá, la salud financiera de la empresa no es nada buena, que digamos.

GÓMEZ: Puede ser su opinión, pero no forzosamente la mía.

EL DIRECTOR: Por eso, La primera decisión que quiero tomar es que a partir de ahora todos los sueldos queden congelados sine die.

GÓMEZ: Pues precisamente, y no le parezca mal, yo estaba esperando su llegada para solicitar un aumento. Ya que el anterior propietario era poco desprendido. Miraba demasiado por el dinero.

EL DIRECTOR: O sea, que le estoy diciendo que la economía de la empresa no va bien y me dice usted que estaba esperando mi llegada para pedirme un aumento de sueldo. Vamos, eso no se le ocurre a nadie.

GÓMEZ: Ya sospechaba que esa iba a ser su respuesta.

EL DIRECTOR: Bueno, como quiero poder contar con su colaboración estoy dispuesto, a pesar de todo, a mejorar sus condiciones. ¿Cuánto cobra usted actualmente?

GÓMEZ: Ochocientos cincuenta euros.

EL DIRECTOR: Ochocientos cincuenta euros ¡Pues, no está nada mal!

GÓMEZ: Con eso no llego a fin de mes.

EL DIRECTOR: Pero, bueno, teniendo en cuenta su larga trayectoria en esta empresa le subiré el sueldo a ochocientos sesenta. ¿Qué le parece? No me irá usted a decir que diez euros de aumento es una cantidad despreciable.

GÓMEZ: Yo, ¿sabe lo que le digo?, que va a tener que dirigir la empresa usted solo, si es que sabe, claro. No cuente conmigo, mejor cuente su dinero. Que me den la liquidación que me voy. ¡Canalla!

EL DIRECTOR A SU SECRETARIA: Gómez ha dimitido. Se va de la empresa.

LA SECRETARIA: ¿Qué le ha pasado?

EL DIRECTOR: Nada, que actualmente la gente es capaz de prescindir de su situación laboral por cualquier motivo sin importancia. Y eso a pesar de que le acababa de subir el sueldo.

LA SECRETARIA: En este mundo reina la ingratitud.

Trifulca en la ofi

EL DIRECTOR (por teléfono): Oye GÓMEZ, sube a mi despacho.

GÓMEZ: ¿Se puede?

EL DIRECTOR: Sí, sí pasa y siéntate.

GÓMEZ: Dime.

EL DIRECTOR: Sé que desde que la palmó el anterior propietario de la empresa tú te las has estado dando de director.

GÓMEZ: Sí, me pareció que esa era mi obligación.

EL DIRECTOR: Bien. Pues entérate de que ya puedes pasar de eso. A partir de este momento yo seré quien lleve la batuta. Y aquí seré yo el que corte el bacalao.

GÓMEZ: Estoy seguro de que tú sabrás dar en el clavo mejor que yo.

EL DIRECTOR: Ahórrate el peloteo. No me gusta que me hagan la rosca.

GÓMEZ: Vale. Tú dirás.

EL DIRECTOR: ¿Hace mucho que curras aquí?

GÓMEZ: Desde que entré de aprendiz cuando tenía quince años.

EL DIRECTOR: Y, ¿cuántos tienes ahora?

GÓMEZ: Cincuenta y siete.

EL DIRECTOR: Bueno, vayamos al grano. Como sabrás, en el asunto de la pasta, la empresa no anda muy boyante, que digamos.

GÓMEZ: No cuelea, menos rollo y más manteca en el bollo, eh.

EL DIRECTOR: Por eso, la primera decisión que quiero tomar es que a partir de ahora de subidas de sueldo, nanay.

GÓMEZ: Pues precisamente, y no te mosquees, yo estaba esperando tu llegada para pedirte un aumento. Ya que el anterior propietario era muy tacaño. Era más agarrao que las argollas del muelle.

EL DIRECTOR: O sea, que te estoy diciendo que la empresa no tiene un duro y me dices que estabas esperando mi llegada para pedirme que te suelte más tela. Vamos, es que eso no se le ocurre ni al que asó la manteca.

GÓMEZ: Ya te veía venir.

EL DIRECTOR: Bueno, como quiero que sigas currando para mí y aunque no me mola, estoy dispuesto a, como tú dices, echarte más manteca en el bollo. ¿Cuánto cobras actualmente?

GÓMEZ: Ochocientos cincuenta euros.

EL DIRECTOR: Ochocientos cincuenta pavos,... ¡Pues..., casi ná!

GÓMEZ: Con eso no tengo ni pa pipas.

EL DIRECTOR: Pero bueno, teniendo en cuenta lo que ya llovió desde que entraste en esta empresa te subiré el sueldo a ochocientos sesenta. ¿Qué te parece? No me irás a decir que diez euros de aumento al mes es un moco de pavo.

GÓMEZ: Yo, ¿sabes lo que te digo?, que te las va a tener que apañar tú solo para manejar este cotarro, si es que sabes, claro. Que me den la cuenta que me voy. ¡Canalla! ¡Adiós!

EL DIRECTOR a su secretaria: GÓMEZ ha pedido la cuenta. Se larga.

LA SECRETARIA: ¿Qué mosca le ha picado?

EL DIRECTOR: Nada, que ahora la gente es capaz de tirar su trabajo por la borda por un quítame allá esas pajas. Y eso que le acababa de subir el sueldo.

LA SECRETARIA: De desagradecidos está el mundo lleno...

5. CONCLUSIÓN

El estudio del idioma español en Argelia se vería mejorado de cara a su futura utilización práctica si su docencia se viera enriquecida por el ofrecimiento a los aprendientes de la posibilidad de conocer vertientes coloquiales del idioma. La incorporación del registro coloquial permitiría al alumno contactar con expresiones vivas que potenciarían su motivación y le ayudarían a potenciar el conocimiento, y en este caso, sin tanto esfuerzo como requiere aprender en el ámbito de la enseñanza formal.

Habiendo sentado esta premisa, en este trabajo se han contemplado varios cauces por los que ese tipo de enseñanza podría discurrir sorteando los escollos y dificultades que probablemente obstaculizarían la implementación de este proyecto, ya que nos encontramos ante un intento de superar los métodos tradicionalmente utilizados en la enseñanza de la lengua española a extranjeros.

Debiéndose aclarar de antemano que superar los métodos tradicionales que se usan en las clases de español en Argelia, daría un gran paso hacia un aprendizaje más beneficioso de la lengua y permitiría a que nuestros alumnos adquiriesen un conocimiento léxico, gramatical, sociocultural, etc.

De lo antedicho se desprende que, aunque consideramos importante que este registro, el español coloquial, tenga su sitio en la pedagogía, también consideramos que es indispensable crear las condiciones adecuadas tanto en el campo pedagógico como en el organizativo, también señalamos que ello debe hacerse calibrando el grado de extensión y de intensidad adecuado según el nivel del grupo de estudiantes a que vaya dirigido.

En este punto queremos detenernos, para hacer hincapié sobre la importancia de concienciar al profesorado argelino que trate de impartir nociones de español coloquial, sobre lo que vamos a exponer a continuación. El espectro de recursos del español coloquial es sumamente amplio, dispone de palabras, expresiones, fraseología, etc., con los que cubrir la expresión a todos los niveles sociales y culturales, así como acompañar todos los estados de ánimo. Mientras en un extremo puede haber un registro coloquial tan aséptico que casi no se distinga un registro formal, en el otro extremo puede haber un registro coloquial rayano en la vulgaridad. Debido a ello, el profesor deberá, como ya decíamos más arriba, tener en cuenta la edad de los alumnos más jóvenes, para evitar el impacto que algunas palabras malsonantes podrían tener en su educación.

Que a alumnos más mayores se les informe de la existencia y del uso de ciertos vocablos, como podrían ser, por ejemplo: *mierda, cagar, cabrón, gilipollas, a tomar por culo*, etc. bien está, pero informándoles de que toda palabra no es buena para ser dicha en cualquier situación. Suponemos que gran parte del alumnado estará compuesto por jóvenes que en algún momento van a integrarse en el mundo del trabajo o de estudios superiores y deben saber que el empleo inoportuno de ciertas palabras no vendrá precisamente a mejorar la estima y el respeto que necesitarán. Recordemos que en nuestra sociedad se suelen sustituir algunos vocablos por eufemismos, por ejemplo, "ir a cagar" o "ir a mear" por "ir al baño", por lo que consideramos que los eufemismos deben formar parte también de la enseñanza del español coloquial. Coloquialidad por supuesto que sí, pero siempre bien entendida y con buen criterio.

No sea esto óbice para que la parte docente, en casos determinados y en la medida que le dicte su buen criterio y teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, incluya para alumnos de corta edad y desde los primeros momentos, alguna dosis de español coloquial, ya que ello podría aportar un acercamiento temprano al nuevo idioma y contribuir a potenciar en el alumnado la motivación por aprender.

Durante el proceso de incorporación del español coloquial a la enseñanza del ELE, interesa promover que los alumnos tengan el mayor contacto con la lengua y que este contacto se realice de la forma más natural posible, de manera a fomentar la espontaneidad en la conversación. A ello pueden contribuir actuaciones que los impliquen en trabajos de carácter interactivo, durante los cuales, mediante la interacción con el profesorado y con los compañeros de estudios, puedan utilizar el idioma involucrándose en actividades con sentido práctico y quizás también lúdico que les ayuden a hacer de su aprendizaje una experiencia lo más grata posible.

En general, los manuales de enseñanza de lenguas extranjeras y en particular los de la enseñanza del español en Argelia, son cuerpos que se desarrollan sobre el rígido esqueleto de la gramática y se basan casi exclusivamente en el registro formal. La fuerte consistencia estructural de la gramática, permite avanzar con seguridad en el aprendizaje de un idioma. No es de extrañar pues, que el registro coloquial, que se suele abreviar en fuentes tan variadas como pueden ser la personalidad, la subjetividad, la emotividad, la nacionalidad, la regionalidad, la etnia, etc. y que por ello no es rígido, sino más bien elástico, moldeable, y poliforme, no tenga apenas presencia en los rigurosos manuales tradicionales. Y ello mismo explica que cuando, por así decirlo,

algo del registro coloquial salpique, en la enseñanza de un idioma, al registro formal, ese algo aparezca, como es natural, descontextualizado.

Hemos partido del convencimiento de que el registro coloquial tiene poca presencia en los métodos de la enseñanza del ELE y hemos llegado a la conclusión de que esa presencia requiere ser acentuada. Así como también hemos tenido la oportunidad de darnos cuenta de que no somos los primeros en constatar esa carencia, y de que no somos los primeros en querer satisfacer esa necesidad.

Y creemos que ha llegado la hora de hacernos la pregunta: si no somos los primeros en constatar esa carencia ni en querer satisfacer esa necesidad, y habiendo sido tratada la cuestión por autores de reconocido prestigio e incuestionable maestría y solvencia... ¿Por qué permanece esa carencia?, y si esa carencia ha sobrevivido a tan ilustres tratamientos, ¿No pervivirá también a pesar de este nuestro humilde trabajo?

En la tercera parte de este estudio hemos analizado medios y materiales existentes y trabajados en varias propuestas, en un intento de demostrar que hemos leído, investigado y trabajado. Tras lo cual, nos damos cuenta de que, a lo sumo, sus efectos, como ha ocurrido con otras muy superiores propuestas que ya existen, serían los mismos que los que hoy nos vemos obligados a reconocer: El registro coloquial tiene poca presencia en los métodos de enseñanza del ELE.

¿Debemos quedarnos ahí? ¿O debemos, antes de poner punto final y aun arriesgándonos a la desaprobación y al ridículo, intentar aportar algo diferente, una pequeña idea, un grano de arena? Nuestra respuesta es: la enseñanza del español coloquial en nuestras aulas merece el riesgo. Intentaremos, pues, dar respuesta a la cuestión planteada.

La dificultad que ha presentado hasta ahora el encaje del español coloquial dentro de la enseñanza del ELE en Argelia, exige, a nuestro humilde entender, que la cuestión sea abordada bajo un enfoque diferente. Para lo cual consideramos que es necesario utilizar un instrumento que permita poner en práctica los aspectos que hemos defendido líneas arriba, es decir: un acercamiento al idioma, la interactividad, la involucración en actividades con sentido práctico y tal vez lúdico y que ponga al alcance del estudiante argelino, la posibilidad de contagiarse con las vertientes plásticas de la lengua española.

El instrumento que interesa ha de ser un documento legible, una obra escrita, para que sea el continente de la materia intelectual que interesa transmitir y para que permita ser reproducida en tantos ejemplares idénticos como necesite el número de

alumnos que participen en el ejercicio. Nos parece indicado orientarnos hacia la literatura y las obras teatrales buscando aquellos contenidos en los que mejor podamos aprovechar lo que aquí importa, a saber: que es en el diálogo donde tiene mayor eficacia la comunicación porque es en él donde la expresión coloquial encuentra su mejor vehículo.

Como aportación personal al fomento del español coloquial en la enseñanza del ELE ya hemos hecho una propuesta en el apartado 4, y tenemos el proyecto de crear, en el futuro, un libro de escenas teatrales escritas especialmente con esta finalidad que podría constituir una opción didáctica más que se pondría a disposición del profesorado. Lo que consideramos le sería de gran ayuda, por una parte, para realizar este tipo de ejercicios y por otra parte, para ampliar su propio bagaje coloquial de la lengua española.

6. BIBLIOGRAFÍA

- BARROS, P., JOSÉ M. BECERRA, A. MARTÍNEZ y JOSÉ A. MOLINA, (eds.) (1994): *Aspectos de la enseñanza de lenguas extranjeras*, Granada: Método.
- BEINHAUER, W. (1958): *El español coloquial*, Madrid: Gredos, 1991.
- BERNETE, F. (2007): *Comunicación y lenguajes juveniles a través de las TIC. (Estudio exploratorio)*, Madrid: Instituto de la Juventud.
- BIERBACH, C. (1996): “O sea, tenemos que plantearnos algo”— Observaciones acerca de una cultura del debate en una organización popular del barrio”, en T. KOTSCHI, W. OESTERREICHER, y K. ZIMMERMANN (eds.), *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, Frankfurt-Madrid: Vervuert-Iberoamericana, págs. 515-547.
- BLANCHE-BENVENISTE C. (1998): *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*, Barcelona: GEDISA.
- BRIZ GÓMEZ, A. (1996): *El español coloquial: Situación y uso*, Madrid: Arco/Libro.
- (1998): *El español coloquial en la conversación*, Barcelona: Ariel.
- y GRUPO VAL.ES.CO (2000): *¿Cómo se cometa un texto coloquial?*, Barcelona: Ariel. págs. 29-48.
- (2002): *El español coloquial en la clase de ELE. Un recorrido a través de los textos*. Madrid: SGEL.
- (2002): *Corpus de conversaciones coloquiales*, Madrid: Arco/Libro.
- (2004): Cortesía verbal codificada y cortesía verbal interpretada en la conversación, en *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*, D. BRAVO, y A. BRIZ (eds.), Barcelona: Ariel, 67-93
- BUSTOS TOVAR, J. (1996): “La imbricación de la oralidad en la escritura como técnica del discurso narrativo”, en T. KOTSCHI, W. OESTERREICHER, y K. ZIMMERMANN (eds.), *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, Frankfurt-Madrid: Vervuert-Iberoamericana, págs.59-374.
- CAMACHO GARCÍA, ANA MARÍA (1993-1994): “¿De qué parte del cuerpo se trata y para qué sirve? Registro formal/registro coloquial”, en: *Actas de III y IV Jornadas sobre aspectos de la enseñanza del español como lengua extranjera*, Granada: Método ediciones, págs.123-140.
- CANO AGUILAR, R. (1996): “Lenguaje ‘espontáneo’ y retórico epistolar en cartas de emigrantes españoles a Indias”, en T. KOTSCHI, W. OESTERREICHER, y K. ZIMMERMANN (eds.), *El*

- español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, Frankfurt-Madrid: Vervuert-Iberoamericana, págs. 375-404.
- CASADO V. (2002): “Aspectos morfológicos y semánticos del lenguaje juvenil” en F. RODRÍGUEZ (coord.): *El lenguaje de los jóvenes*, Barcelona: Ariel, págs. 57-66.
- CEA ÁLVAREZ, A. (2007): “Mejorar la oralidad de un alumno lusófono de EL/E a través del análisis de su interlingua, *Revista Foro de Profesores de ELE*, 3, págs. 33-44.
- CORTÉS, L. (1995): “El español coloquial” *Actas del I Simposio sobre análisis del discurso oral*, Almería: Universidad de Almería.
- (2000): “Panorama de la investigación sobre lengua oral. Pragmática y gramática del español hablado, en: *Actas del II simposio sobre análisis del discurso oral*, Valencia, págs. 51-65.
- (2000): “Notas e información: Los estudios del discurso oral español en puertas del año 2000”, Universidad de Almería, Págs.169-189.
- CHAMORRO GUERRERO, M^a. D. *et al.* (2006): *El ventilador: curso de español de nivel superior*, Barcelona: Difusión.
- CHRISTEL, J. (1996): “Muletillas en el español hablado” en T. KOTSCHI, W. OESTERREICHER, y K. ZIMMERMANN (eds.), *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, Frankfurt-Madrid: Vervuert-Iberoamericana, págs. 117-143.
- FANT, L. (1996): “Regulación conversacional en la negociación: Una comparación entre pautas mexicanas y peninsulares”, en T. KOTSCHI, W. OESTERREICHER, y K. ZIMMERMANN (eds.), *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, Frankfurt-Madrid: Vervuert-Iberoamericana, págs. 147-183.
- FLÓREZ MÁRQUEZ ÓSCAR, A. (2000): “¿Qué español enseñar? o ¿cómo y cuándo "enseñar" los diversos registros o hablas del castellano?”, en: *Actas del XI Congreso Internacional ASELE*, págs. 311-317.
- GAVIÑO RODRÍGUEZ, V. (2008): *El español coloquial pragmática de lo coloquial*, Cádiz: Publicaciones UCA.
- GRANDE ALIJA, F. (2000): “La diversidad del español a través de los manuales de ELE ¿Qué lengua enseñan?”, en: *Actas del XI congreso Internacional ASELE*, págs. 393-402.
- GARRIDO RODRÍGUEZ, M^a. C. (2000): “¿Qué español coloquial enseñar en las clases de ELE?”, en: *Actas del XI Simposio Internacional ASELE*, págs. 364-373.
- (2003): “El español coloquial en la enseñanza de ELE: Utilización de los medios de comunicación”, en: *Actas del XIV Congreso Internacional de ASELE*, Burgos: Universidad de León, págs. 330-343.

- GAUGER HANS-MARTÍN (1996): " Escribo como hablo", en T. KOTSCHI, W. OESTERREICHER, y K. ZIMMERMANN (eds.), *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, Frankfurt-Madrid: Vervuert-Iberoamericana, págs. 341-358.
- GUIZATI, A., M. ABDI y CH. ABADA (2008): *Puertas abiertas*. Argel: Oficina de publicaciones escolares.
- GUTIÉRREZ, Esther., Belén GARCÍA y Amelia BLAS NIEVES (2010): *En acción 4*, Madrid: En Clave ELE.
- HERRERO, G. (2002): "Aspectos sintácticos del lenguaje juvenil" en: F. RODRÍGUEZ, (coord.) *El lenguaje de los jóvenes*. Barcelona: Ariel, págs. 67-96.
- IZQUIERDO GIL M^a. C. (2000): "¿Qué variedades léxicas enseñar en el nivel elemental? El caso de los adolescentes francohablantes en un marco escolar", en: *Actas del XI Congreso Internacional ASELE*, págs. 451-460.
- KOTSCHI, T., W. OESTERREICHER, y K. ZIMMERMANN (eds) (1996): *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*. Frankfurt-Madrid: Vervuert-Iberoamericana.
- KOTSCHI, T. (1996): "Procedimientos de producción y estructura informacional en el lenguaje hablado", en T. KOTSCHI, W. OESTERREICHER, y K. ZIMMERMANN (eds.), *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, Frankfurt-Madrid: Vervuert-Iberoamericana, págs. 185-206.
- LAZAR, G. (1993): *Literature and Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LINDO, E. (1998): *El otro barrio*, Madrid: Ollero y Ramos.
- MARTÍN ZORRAQUINO, M^a. A. (2000): "Norma y variación lingüística en la enseñanza de ELE". Zaragoza, *Actas del XI Congreso Internacional ASELE*. Págs.7-11.
- NARBONA JIMÉNEZ, A. (1996):"Sintaxis y pragmática en el español coloquial" en T. KOTSCHI, W. OESTERREICHER, y K. ZIMMERMANN (eds.), *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, Frankfurt-Madrid: Vervuert-Iberoamericana, págs. 223-243.
- OESTERREICHER, W. (1996):"Lo hablado en lo escrito. Reflexiones metodológicas y aproximación a una tipología, en T. KOTSCHI, W. OESTERREICHER, y K. ZIMMERMANN (eds.), *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, Frankfurt-Madrid: Vervuert-Iberoamericana, págs. 147-183.
- PADILLA, X. (2000): "El orden de palabras", ¿Cómo se comenta un texto coloquial? Barcelona: Ariel.

- PORROCHE BALLESTROS, M. (1996): “Las llamadas conjunciones como elementos de conexión en el español conversacional: pues/pero”, en T. KOTSCHI, W. OESTERREICHER, y K. ZIMMERMANN (eds.), *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, Frankfurt-Madrid: Vervuert-Iberoamericana, págs. 71-94.
- (1997): “Análisis de textos coloquiales en la enseñanza del español como lengua extranjera” en: *Actas del VIII Simposio ASELE*, Zaragoza: Universidad de Zaragoza: págs.651-660.
- (2009): *Aspectos de la gramática del español coloquial para profesores de español como L2*, Madrid: Arco Libros.
- PAYRATÓ, L. (1995): “Transcripción del discurso coloquial”. En CORTÉS RODRÍGUEZ, L, *El español coloquial, Actas del I Simposio sobre análisis del discurso oral*, Almería: págs. 45-70.
- REYES, G. (1998): *cómo escribir bien en español, manual de redacción*, Madrid: Arco libros.
- RODRÍGUEZ, F. (coord.) (1989): *Comunicación y lenguaje juvenil*. Madrid: Fundamentos.
- RODRÍGUEZ, F. (2002): *El lenguaje juvenil*. Barcelona: Ariel.
- ROBLES ÁVILA, S. (2000): “El español escrito en los textos escritos”, en: *Actas del XI Congreso Internacional ASELE*, págs. 601-609.
- SILVA-CORVALÁN. C. (1996): “Estrategias sintácticas del español hablado”, en T. KOTSCHI, W. OESTERREICHER, y K. ZIMMERMANN (eds.), *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, Frankfurt-Madrid: Vervuert-Iberoamericana, págs. 261-277.
- VIGARA TAUSTE, A. M^a. (1992): *Morfosintaxis del español coloquial*, Madrid: Gredos: págs. 9-47; 51-60; 187-212.
- (1996). “Español coloquial: expresión del sentido por aproximación”, en T. KOTSCHI, W. OESTERREICHER, y K. ZIMMERMANN (eds.), *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, Frankfurt-Madrid: Vervuert-Iberoamericana, págs.15-44.
- (2005): *Morfosintaxis del español coloquial. Esbozo estilístico*, Madrid: Gredos.
- ZIMMERMANN, K. (1996): “Lenguaje juvenil, comunicación entre jóvenes y oralidad en T. KOTSCHI, W. OESTERREICHER, y K. ZIMMERMANN (eds.), *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, Frankfurt-Madrid: Vervuert-Iberoamericana, págs. 475-513.
- (2002): “La variedad juvenil y la interacción verbal entre jóvenes”, en FÉLIX RODRÍGUEZ GONZÁLEZ (ed.), *El lenguaje de los jóvenes*, Barcelona: Ariel, Págs. 137-163.

ARTÍCULOS ELECTRÓNICOS

- ALBELDA, M. y M^a. J. FERNÁNDEZ, (2006): “La enseñanza de los registros lingüísticos en E/LE. Una aplicación a la conversación coloquial.” Disponible en <http://www.marcoele.com/num/3/0218f5989b0f06708/coloquial.pdf>. [Fecha de consulta: 22/03/ 2013].
- ÁLVAREZ MURO, A. (2001): “Análisis de la oralidad: una poética del habla cotidiana.” *Estudios de Lingüística del Español vol. 15*, publicado en <http://elies.rediris.es/elies15/> [Fecha de consulta: 19/04/13].
- BRIZ GÓMEZ, A. (2000): “Turno y alternancia de turno en la conversación.” Disponible en <http://www3.cricyt.edu.ar/ral/vols/v16/briz.pdf> [Fecha de consulta: 11/04/13].
- CAY, CARLOS (2008): “Me cago en mis viejos” I. Textos disponibles en http://cultura.elpais.com/cultura/2009/08/06/actualidad/1249509606_850215.html [Fecha de consulta: 14/04/2013].
- COLOQUIAL.ES: Diccionario del español coloquial. [En línea]. Recuperado en: <http://www.coloquial.es/es/diccionario-del-espanol-coloquial/>> [Última fecha de consulta: 26/08/2015]
- GARCÍA-VIÑÓ, M. y A. MASSÓ PORCAR, (2007): “Propuestas para desarrollar la consciencia intercultural en el aula de español lengua extranjera”, en *RedELE*, 7. Documento disponible en <http://www.sgci.mec.es/redele/revista/.html>. [Fecha de consulta: 21/03/2013].
- CONSEJO DE EUROPA (2001): “Marco común europeo de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas.” Madrid: *Instituto Cervantes-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte* - Editorial/Anaya, 2002, <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/> [Fecha de consulta: 21/03/2012].
- CÓRDOBA ABUNDIS, P. (2003): “¿El habla coloquial femenina?”, *Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, N^o IV, diciembre, disponible en <https://www.um.es/tonosdigital/znum6/estudios/Cordova.htm> [Fecha de consulta: 20/05/ 2013].
- CORTÉS RODRÍGUEZ, L. (2002b). “La incorporación de los estudios pragmáticos al análisis del discurso oral en español”, *Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, N^o 3, Marzo, www.um.es/tonosdigital, [Fecha de consulta: 12 /11/ 2012].
- HÉRIZ, A. (1994): “El español coloquial en el aula de ELE” Universidad de Génova, página del Instituto Cervantes AISPI. http://cvc.cervantes.es/literatura/aispi/pdf/08/08_089.pdf [Consulta: 17/12/ 2012].

- HERNÁNDEZ-BITINAS, R. (sin año): “La destreza oral: la conversación coloquial en los materiales de ELE.” Universidad de Alicante. Documento disponible en: <http://www.um.es/lacell/aesla/contenido/pdf/1/hernandez.pdf> [Consulta: 17/12/ 2012].
- JØRGENSEN, A. M. (Sin año): Un Corpus Oral de Lenguaje Adolescente, *Proyecto COLA*. Accesible de: <<http://colam.org>> [Fecha de consulta: 18/03/2013].
- JØRGENSEN, ANNETTE MYRE y J. A. MARTÍNEZ LÓPEZ, (2007): “Los marcadores del discurso del lenguaje juvenil de Madrid.” *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. Documento disponible en: http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_9_los_marcadores_del_discurso_del_lenguaje_juvenil_de_madrid.pdf [Fecha de consulta: 20/03/2013].
- LOZANO, J. (2005, núm. 3): “Cuestionarios para la programación de la enseñanza/ aprendizaje de ELE. Herramientas para la elaboración de un currículo centrado en el alumno”, disponible en www.sgci.mec.es/redele/revista.shtml [Fecha de consulta: 26/01/2012].
- MANCERA RUEDA, A. (2009): “Los estudios sobre el español coloquial en España: breve panorama”. Disponible en http://www.liceus.com/cgi-bin/ac/pu/ana_mancera.pdf [Fecha de consulta: 17/05/2013].
- MARTÍN PERIS, E. (1996): “Las actividades de aprendizaje en los manuales de E/LE.” Disponible en www.educacion.es/redele/biblioteca/martin/capitulo01.pdf. [Fecha de consulta: 30/10/2012].
- MARTÍN PERIS, E. (coord.) (2003-2006). Diccionario de términos clave de ELE. [En línea] Madrid: *Instituto Cervantes*. Documento disponible en: http://cvc.cervantes.es/obref/diccio_ele [Fecha de consulta: 19/03/ 2012].
- NAVARRO CARRASCOSA, A., y M. DOMÍNGUEZ REQUENA (2007): “Tope ELE: Hablando con la peña. Aproximación práctica al lenguaje juvenil en clase de E/LE.” Universitat de València. Documento disponible en: <http://www.foroele.es/revista/index.php/foroele/article/view/70> [Fecha de consulta: 4/02/2013].
- PROFE DE ELE [En línea]. Recuperado en: <http://www.profedelee.es/2013/05/expresiones-coloquiales-en-espanol.html> [Fecha de consulta: 13/09/2015]
- PORROCHE BALLESTEROS, M. (1988): “La variedad coloquial como objeto de estudio en las clases de español lengua extranjera”, Departamento de Lingüística General e Hispánica, *I Actas ASELE. Centro Virtual Cervantes*, pág. 255-264. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/01/01_0403.pdf [Fecha de consulta: 10/10/2012].

- PORROCHE BALLESTEROS, M. y J. LAGUNA (2007): “Gramática del español coloquial para estudiantes de L2”, en *XVII Congreso Internacional de la Asociación del español como lengua extranjera (ASELE)*; Logroño set 2006/ Coord. Artículo disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0691.pdf [Fecha de consulta: 22/03/2013].
- PROYECTO COLA (2007): Sobre el proyecto COLA. [Internet] Accesible de:< <http://colam.org>> [Fecha de consulta: 21/11/2012].
- RAE (Real Academia Española). Real Academia Española. [En línea]. [s.l]. Recuperado en: <http://www.rae.es> [Última fecha de consulta: 18/10/2015]
- SANZ NIETO, M. (2005): El lenguaje coloquial en la clase de E/LE. Disponible en <Http://www.mec.es/redele/biblioteca2005/fiape/sanz.pdf> [Fecha de consulta: 22/02/2013].
- TUSÓN VALLS, A. (2002): “El análisis de la conversación: entre la estructura y el sentido”, Universidad autónoma de Barcelona: págs.133-153. Disponible en <http://www.textosenlinea.com.ar/academicos/El%20an%C3%A1lisis%20de%20la%20conversacion.pdf> [Fecha de consulta: 20/02/2013].
- WordReference.com: Diccionarios de español, inglés, francés y portugués. [En línea]. [S.l.].Recuperado en: <http://www.wordreference.com> [Fecha de consulta: 22/12/2012]