Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Facultad de Traducción e Interpretación

Máster Universitario en Español y su Cultura: Desarrollos profesionales y empresariales

Implementación del lenguaje coloquial en el aula de ELE mediante recursos audiovisuales

Trabajo Fin de Máster realizado por Alejandro Monzón Pérez

Dirigido por María Elena Curbelo Tavío

Las Palmas de Gran Canaria

2020-2021

RESUMEN

El dominio del español coloquial debe formar parte del proceso de aprendizaje de los alumnos de ELE. Se trata de una modalidad que suscita el interés de los alumnos, pero muy pocas veces se le destinan los recursos y tiempo que merece. El dominio del lenguaje coloquial por parte de un estudiante no nativo le facilita su inserción en la sociedad hispanohablante y le permite comprender tanto las situaciones comunicativas cotidianas como la propia cultura. Así pues, este TFM pretende fomentar e inculcar de manera directa nociones y aspectos propios del lenguaje coloquial y presentar una propuesta didáctica para su trabajo en las aulas de ELE/L2.

Se empleará como herramienta principal contenidos audiovisuales propios del ámbito hispanohablante, tomando como principales recursos los *talk shows, youtubers* y *streamers* más destacados de la actualidad. De esta manera, se ofrecerá una visión real del registro coloquial de la actualidad y el aprendizaje será mucho más divertido y práctico para los estudiantes. Esta propuesta didáctica irá dirigida a estudiantes universitarios de español con un nivel B2 que se verán en una situación de inmersión lingüística en España (Erasmus). Nuestra investigación parte de la base de que los estudiantes de español como lengua extranjera agradecerán una enseñanza del español coloquial, que les permita comprender las variedades diafásicas y diatópicas y que se salga un poco del contexto académico y de lo considerado «políticamente correcto». Creemos que el uso de *talk shows* y de figuras icónicas del ámbito *gamer* favorecerá el entusiasmo y fomentarán la voluntad de aprendizaje por parte de los alumnos.

ABSTRACT

The mastery of colloquial Spanish should form part of the learning process of ELE students. It is a modality that arouses the interest of students, but very rarely is it given the resources and time it deserves. The mastery of colloquial language by non-native learners facilitates their insertion into Spanish-speaking society and enables them to understand both everyday communicative situations and the culture itself. Therefore, this research project aims to directly promote and inculcate notions and aspects of colloquial language and present a didactic proposal for their work in ELE/L2 classrooms.

Audiovisual content from the Spanish-speaking world will be used as the main tool, taking the most outstanding talk shows, youtubers and streamers of today as the main resources. In this way, a real vision of the current colloquial register will be offered and the process of learning will be much more fun and practical for the students. This didactic proposal will be aimed at Spanish university students with a B2 level who will be in a situation of linguistic immersion in Spain (Erasmus). Our research is based on the premise that Spanish students will appreciate colloquial Spanish teaching, which allows them to understand the diaphasic and diatopic varieties and which goes a little outside the academic context and what is considered "politically correct". We believe that the use of talk shows and iconic gamer figures will foster their enthusiasm and encourage students' willingness to learn.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN 5

2. LA COMPETENCIA COMUNICATIVA 10

2.1. IMPORTANCIA DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y DEL DOMINIO DE LAS DESTREZAS ORALES EN EL AULA DE ELE/LE 11

2.2 LENGUA ORAL: DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS 14

2.3. EL ESPAÑOL COLOQUIAL 16

2.3.1 Definición del lenguaje coloquial 17

2.3.2 Rasgos del español coloquial 20

2.2.3 El lenguaje no verbal: elementos paralingüísticos, quinésicos y proxémicos 26

3. LA TELEVISÓN E INTERNET Y SU APLICACIÓN DIDÁCTICA EN EL AULA DE ELE/L2 31

3.1 LOS *TALK SHOWS*: DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS 31

3.1.1 *Late Motiv* 34

3.1.2 *La Resistencia* 34

3.2 *YOUTUBERS* Y *STREAMERS* 35

3.3 POSIBLES APLICACIONES DIDÁCTICAS 37

4. PROPUESTA DIDÁCTICA 38

4.1 JUSTIFICACIÓN DE SU INTERÉS Y UTILIDAD 38

4.2 CONTEXTUALIZACIÓN 39

4.3 TEMPORALIZACIÓN 40

4.4 OBJETIVOS 40

4.5 COMPETENCIAS 41

4.6. CONTENIDOS 42

4.7 Metodología 45

4.8 Actividades 46

4.9 Evaluación 56

5. CONCLUSIONES 57

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 58

7. ANEXOS 62

7.1 ANEXO I: ACTIVIDADES 62

7.2 ANEXO 2: VÍDEOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA 100

1. INTRODUCCIÓN

Cuando nos embarcamos en el aprendizaje de una nueva lengua perseguimos, generalmente, unos objetivos concretos. Este proceso de formación surge a raíz de una serie de necesidades intrínsecas que pretendemos satisfacer a medida que avanzamos en nuestro aprendizaje. Las razones que nos empujan a querer desarrollar nuestras competencias lingüísticas son personales, variables e incontables. Cada uno de nosotros tiene unos motivos que lo impulsan a querer dominar una lengua.

Este aprendizaje es gradual, progresivo y constante. Así pues, el aprendiente podrá seguir, a lo largo de su formación, un número determinado de cursos que le permitirán cumplir con las metas ligadas a esas necesidades, que podrán ser sociolingüísticas, pragmáticas y comunicativas. Briz *et al.* (1996: 17) señala que el alumno recorrerá dos rutas: la *ruta lingüística*, o estudio relativo a los procesos de Codificación, y *la ruta pragmática*, o estudio de los procesos de Ostensión /Inferencia, a través del puente que les tiende el contexto. Normalmente, para llegar a la consecución de la segunda, se debe contar con un buen dominio de la primera.

A medida que el estudiante va adquiriendo un mayor dominio de la lengua, empieza a surgirle otro tipo de necesidades. El discente podrá ser considerado un «usuario independiente» o incluso «competente» –terminología propia del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCER)– a partir de ese momento en el que, una vez adquirido un bagaje lingüístico previo, empieza a asimilar nociones propias del aspecto funcional de la lengua, principalmente relacionadas con la oralidad y, sobre todo, con la lengua coloquial. De hecho, es muy probable que este fenómeno tenga su origen en la voluntad del aprendiente de querer adaptarse y hacer uso de estrategias comunicativas propias de los contextos familiares y cotidianos y, de esta manera, gozar de un mayor grado de involucración en la sociedad hispanohablante. Es decir, cuando el alumno ve que se acerca el momento de inserción en la comunidad en la que pasará un tiempo determinado, le surge la necesidad de poder entender y emplear el lenguaje acorde con el contexto dado. El hecho de haber aprendido durante varios años una lengua estándar y formal –la común a todos los hispanohablantes, propia de los contextos académico y profesional– le origina una sensación de frustración y de malestar personal que lo hace incluso dudar de todo lo aprendido y de sus propias capacidades.

Esta propuesta se presenta como una de las posibles formas de paliar este desajuste que se da en el alumnado cuando ha de servirse del español estándar y formal en un

contexto coloquial y se redacta con la finalidad de ser aplicada en un grupo real de estudiantes universitarios belgas, que cuenta con un nivel avanzado de español y que se verá próximamente inmerso en una ciudad de España en condición de estudiantes Erasmus. Para poder ir al destino deseado, deberán acreditar un nivel B2 según el MCER. La unidad didáctica planteada se trabajará como tema final del curso propuesto por la universidad de origen en materia de apoyo y de introducción al aspecto sociolingüístico de la lengua española.

Con este trabajo pretendemos incluir en el proceso de aprendizaje del alumno una unidad en la que se estudie el español coloquial utilizando, como principal recurso, los *talk shows,* concretamente los programas de medianoche –también denominados *late night shows*– y el fenómeno emergente de los *youtubers* y *streamers.* De esta manera, lograremos implicar a los no nativos en nuestra sociedad, haciéndoles conocedores de las personalidades y contenidos multimedia más seguidos por la audiencia juvenil y adulta de nuestro país. Además, creemos que, si a los alumnos les parece interesantes los extractos trabajados en clase, podrán desarrollar un interés propio por estos programas y verlos fuera del aula con el fin de divertirse y aprender simultáneamente de manera autónoma.

Sin obviar lo anteriormente mencionado, la razón por la cual hemos escogido este tema viene marcada, en gran parte, por la situación generada por la COVID-19. Este fenómeno sin precedentes nos ha abierto la mente y nos ha hecho recapacitar sobre la importancia de los contenidos audiovisuales disponibles en la red y en la televisión. Podríamos considerarlos, sin lugar a dudas, como uno de los recursos a los que más nos aferramos durante la fase de confinamiento. Nos refugiamos en los programas de entretenimiento, en la música y en la lectura para superar esta difícil situación de la manera más llevadera posible. El humor ha sido, para muchos, la principal manera de evadirse de la realidad. Por ello, consideramos que el papel de los creadores de contenido y de los programas líderes de audiencia de las principales cadenas y distribuidoras debe ser reconocido. Creemos que, para nuestro trabajo, suponen un recurso muy valioso en el que el español coloquial juega un papel fundamental.

Asimismo, estimamos que, a pesar de que existen recursos con los que enseñar el registro coloquial de la lengua, estos no suelen contemplar materiales tan vanguardistas como los que aquí se van a proponer, en los que, casi sirviéndose exclusivamente del español coloquial, se traten los temas más actuales en la cultura y la sociedad española. Al trabajar con jóvenes estudiantes, defendemos que es preciso tratar este registro

tomando como referencia contenidos reales –entrevista a personajes famosos, *gameplayers* de videojuegos mundialmente conocidos, etc.– que estén relacionados con sus intereses y que les resulten motivadores (Briz, 2002: 20).

Para empezar, nos serviremos de los programas *Late Motiv* y *La Resistencia* como herramientas didácticas, con el fin de mostrarle a los estudiantes no nativos el tipo de *late night* que triunfa entre jóvenes y adultos. En estos programas, se entrevista a importantes personalidades de nuestra cultura y se abordan los temas de actualidad sin tapujos. De esta manera, queremos demostrar no solo cómo los shows televisivos suponen un recurso didáctico idóneo para tratar las principales características del español oral coloquial, sino también como elemento cultural que permite al estudiante conocer la sociedad en la que se verá inmerso. Un aspecto digno de ser señalado es el hecho de que estos programas sigan, a día de hoy, emitiéndose todas las semanas, por lo que representan una fuente de recursos actual y prácticamente ilimitada.

Una vez trabajados los *late night shows*, abordaremos, de manera complementaria, algunos fragmentos de vídeos de los creadores de contenido –*youtubers* y *streamers*– más destacados de nuestro país. Este fenómeno tan reciente ha cambiado por completo el entretenimiento, hasta tal punto que son cada vez más los adeptos a estos contenidos. Los jóvenes están dejando de lado la televisión para consumir casi exclusivamente contenidos en la red. Entre las plataformas más destacadas encontramos el portal de retransmisión en directo de Twitch –que recibe una media de 17,5 millones de visitantes por día– y Youtube, la mayor plataforma del mundo para compartir vídeos. Estamos convencidos de que nuestros alumnos frecuentan, en mayor o menor medida, estas plataformas, por lo que nuestro papel consistirá, principalmente, en ampliar su abanico de recursos.

Por consiguiente, uno de los objetivos que nos proponemos con este trabajo es ofrecer la mayor cantidad y variedad de recursos a los alumnos para que, ellos mismos, en función de sus gustos e intereses personales, elijan aquellos que más les agrade y puedan de esta forma, autónomamente, aprender esta variante del español a partir de materiales reales. El hecho de convertirse en espectadores de este tipo de programas, en donde se hace un uso destacado del lenguaje coloquial más actual, permitirá al estudiante conocer de cerca las expresiones y estructuras lingüísticas más comunes del español e incluso le ofrecerá una visión más cercana del humor y de la comedia española. En concordancia con lo anteriormente mencionado, el estudiante podrá desempeñar la función de actor social en la comunidad hispanohablante, pues se encontrará en

disposición de interactuar con los nativos y comentar los programas y vídeos más actuales. De esta manera, se pretende preparar al alumno para la realidad cultural y lingüística en la que se verá inmerso una vez esté en la ciudad española deseada.

Paralelamente, consideramos que es interesante, no solo desde el punto de vista pedagógico, sino también desde el del aprendiente, dedicarle íntegramente una unidad al lenguaje coloquial. Se recomienda que, a la hora de elaborar el currículo del curso académico, propongamos una unidad final que suscite –aún más– el interés y la motivación de los alumnos. Creemos que el hecho de trabajar este registro mediante recursos *realia*[1], los animará, en gran medida, a seguir queriendo desarrollar sus competencias comunicativas.

La enseñanza y aprendizaje del lenguaje coloquial es un aspecto que viene recogido tanto en el MCER como en el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC). El MCER es un documento presentado por el Consejo de Europa en el año 2001 que fue redactado con el objetivo de proporcionar una base común para la elaboración de programas de lenguas, manuales, exámenes, etc. en toda Europa. Por primera vez, se establecieron los niveles de dominio de una lengua, así como las destrezas y conocimientos propios de cada nivel. Se trata de un proyecto que intenta unificar el proceso de aprendizaje y de enseñanza de las lenguas europeas, con el fin de establecer un sistema común aplicable en todos los países. Se establecieron tres niveles comunes de referencia: *Plataforma, Umbral* y *Avanzado.* El registro coloquial aparece mencionado por primera vez en el nivel *Avanzado,* en donde se incluyen los niveles B2, B2+ y C1. El alumno comienza, a partir de estos niveles, a reconocer coloquialismos y expresiones idiomáticas y aprecia los cambios de registro. Se establece que, a partir del nivel C1 y C2, el alumno es capaz no solo de entender esta variedad de la lengua, sino también de hacer uso de ella.

Por otra parte, el PCIC es el documento oficial desarrollado por el Instituto Cervantes que aplica los niveles de referencia del MCER a la lengua española. Se trata, por tanto, de la obra más valiosa para los profesores de Español como Lengua Extranjera (ELE) y de Español como Segunda Lengua (L2), y en él se recogen las directrices relativas al aprendizaje y enseñanza del español. Se establece que los primeros acercamientos al registro coloquial se darán en el nivel B2, y que será a partir del C1 y

[1] «Se considera *realia* aquellos objetos reales que se usan en el aula como recurso didáctico para la enseñanza de lenguas extranjeras» (Seaton, 1982).

C2 cuando «los estudiantes se desenvuelven sin problemas en distintos registros y tienen un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales» (Instituto Cervantes, 2006)[2].

Esta investigación está basada en una amplia y variada bibliografía que versa, en gran medida, sobre la importancia del registro coloquial en las aulas de ELE. No obstante, nos hemos documentado paralelamente sobre el empleo de recursos digitales –principalmente programas televisivos– que resulten de utilidad en el ámbito pedagógico. Nosotros, como espectadores habituales de los programas que proponemos, hemos ido seleccionando a lo largo de varios meses diferentes entrevistas, fragmentos y diálogos que consideramos adecuados para nuestro curso. Finalmente, presentaremos una propuesta didáctica, basada, sobre todo, en el aspecto práctico de la lengua, en la que se plantearán diferentes actividades con las que se trabajarán las destrezas propias de este fenómeno lingüístico.

Nuestro trabajo sigue una estructura definida, organizada en 5 apartados, siendo el primero de ellos esta introducción. En el segundo apartado daremos paso al marco teórico, en el que nos detendremos a analizar las diferentes nociones relativas al ámbito de estudio, entre las que se incluyen la competencia comunicativa y su pertinencia en la lengua oral, el español coloquial y sus características, además de su definición y otros aspectos de interés como puede ser el lenguaje no verbal. Daremos por concluido este apartado explicando las posibles aplicaciones didácticas que pueden tener los programas de televisión y el fenómeno emergente de los *youtubers,* parándonos a definir los *talk shows* y los *streamers.* Una vez finalizado el marco teórico, proseguiremos con nuestra propuesta didáctica, la cual tiene una temporalización de 6 horas, repartidas en tres sesiones de 2 horas cada una. En ella se propondrán una serie de actividades y unos objetivos que tendrán como finalidad trabajar la competencia comunicativa de los discentes y la adquisición de conceptos y nociones propias del registro coloquial. En el cuarto apartado expondremos las conclusiones generadas a partir de nuestra investigación y daremos por concluido el trabajo en el quinto apartado, donde citaremos las referencias bibliográficas consultadas para su consecución.

Por último, se añaden dos anexos, en ellos se muestran las actividades tal y como se les presentarían a los alumnos y los enlaces de los vídeos que necesitaremos para trabajar la unidad.

[2] https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/01_objetivos_relacion_c1-c2.htm

2. LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

Consideramos oportuno, antes de avanzar en nuestro trabajo, hacer alusión al concepto de «competencia comunicativa» de la lengua, ya que nuestra investigación estará basada, en buena parte, en el enfoque comunicativo. Por esta razón, daremos comienzo al marco teórico mencionando el origen del concepto y los modelos y enfoques más significativos y los relacionaremos directamente con lo establecido por los órganos que estipulan las directrices de la enseñanza del español: el PCIC y el MCER.

El concepto de competencia comunicativa surge a raíz de los estudios de adquisición y enseñanza de lenguas marcados por las distinciones de Chomsky. El lingüista estadounidense propuso, por primera vez, el término de «competencia lingüística», el cual definió como las «capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación» (Chomsky, 1965). Asimismo, el autor distinguió claramente entre los conceptos de «competencia» –el conocimiento que el hablante-oyente posee de la lengua– y «actuación» –aplicación real de la lengua en contextos específicos. Su enfoque se basó, exclusivamente, en el estudio de la competencia y dejó a un lado la actuación. De esta manera, se centró únicamente en el aspecto gramatical de la lengua y omitió uno de los aspectos más relevantes de la misma: su uso.

A partir de este estudio, fueron varios los investigadores que mostraron su desacuerdo con la teoría propuesta. La oleada de reacciones se centró en recalcar la importancia que posee el contexto en relación al uso de la lengua. Se defendió que el acto comunicativo comprende un conjunto de habilidades no solo lingüísticas, sino también de selección y adecuación a los contextos dados. Lyons (1970: 287) pone de relieve este aspecto, asegurando que la habilidad de utilizar la lengua con corrección en una variedad de situaciones determinadas socialmente es una parte tan central de la competencia lingüística como la habilidad de producir oraciones gramaticalmente correctas.

En concordancia con la postura de Lyons, podemos nombrar también las observaciones de Campbell y Wales, que inciden en que la corrección gramatical no es lo único que determina el dominio de una lengua, ya que también es determinante «la habilidad de producir o comprender enunciados que no son tanto gramaticales sino algo más importante, apropiados al contexto en el que tienen lugar» (Campbell y Wales 1970: 247).

Como decíamos, el concepto de competencia lingüística de Chomsky fue objeto de varias críticas. La más importante, sin lugar a dudas, fue la de Hymes, que opina que

la competencia lingüística no es suficiente para dominar una lengua. El autor sustenta que es necesario tener en cuenta el contexto de uso, calificando la actuación comunicativa como la adaptación a las demandas del entorno.

> Hay reglas de uso sin las cuales las reglas gramaticales serían inútiles. Del mismo modo que las reglas sintácticas pueden controlar aspectos de la fonología, y las reglas semánticas quizá controlar aspectos de la sintaxis, las reglas de los actos de habla actúan como factores que controlan la forma lingüística en su totalidad (Hymes, 1972: 278).

En contraposición a las conclusiones de Chomsky, Hymes propone por primera vez la distinción entre la «competencia lingüística» y la «competencia comunicativa». Este último concepto tiene presente el uso, refiriéndose así tanto al significado referencial como social del lenguaje. Así pues, lo importante ya no es solo si el enunciado es correcto o no gramaticalmente, sino también si es apropiado o no al contexto dado. De esta manera, tal y como señala Cenoz Iragui (2005: 451), el concepto de «competencia lingüística» se refiere al conocimiento de determinadas reglas, mientras que la competencia comunicativa incluye, además, la habilidad o la destreza para utilizar ese conocimiento.

La definición de Hymes se aparta así del hecho meramente lingüístico y les da cabida a otros aspectos como el social y el psicológico (Bermúdez y González, 2011).

La aparición del concepto de competencia comunicativa supuso una revolución en el ámbito de la lingüística aplicada y fue entonces cuando surgieron diferentes modelos en los que se identificaban las distintas dimensiones. El MCER los denomina «componentes de la competencia comunicativa» y recoge tres muy destacados: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático (MCER, 2002: 13).

Lo que está claro es que, como bien indica Llurda (2000: 86), la definición del concepto de competencia lingüística de Chomsky supuso el punto de inflexión en lo referente a los enfoques posteriores y sirvió para que se aceptara la competencia comunicativa como concepto primordial en la adquisición y enseñanza de las lenguas.

2.1. IMPORTANCIA DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y DEL DOMINIO DE LAS DESTREZAS ORALES EN EL AULA DE ELE/LE

Tanto en el MCER como en el PCIC se contempla al estudiante de una lengua extranjera como un sujeto que aprende una segunda lengua para actuar en una sociedad y cultura distinta de la suya. En consecuencia, se concibe al discente como un actor social, que deberá hacer uso de sus competencias generales –saber, saber hacer, saber ser– y de su competencia comunicativa (Pascale, Ramos y Vallejo, 2009: 1).

Como agente social, el aprendiente se verá inmerso en una infinidad de situaciones –ya sean en el ámbito público, personal, profesional o educativo– que requerirán, por su parte, la capacidad de poder desenvolverse en los contextos dados, aplicando los conocimientos adquiridos a lo largo de su aprendizaje. En este enfoque, se valoran todas las capacidades específicas, así como las cognitivas, emocionales y volitivas, que un individuo activa cuando desempeña una tarea, sea lingüística o no, en un determinado contexto social (Pascale, Ramos y Vallejo, 2009: 2).

Las destrezas orales juegan un papel fundamental en el aprendizaje del alumno, pues para el MCER «la comprensión y la expresión (oral y, en su caso, escrita) son obviamente primarios, ya que ambos son necesarios para la interacción» (MCER, 2002: 15). Para el dominio de la competencia lingüística comunicativa, se propone la realización de distintas «actividades de la lengua», con las que se trabajarán las distintas destrezas: compresión, expresión, interacción o mediación. Recordemos que el objetivo primordial de un aprendiente es lograr comunicarse y entender las diferentes representaciones de la lengua. Para su consecución, es importante adquirir los conocimientos propios de cada una de las destrezas mediante actividades que permitan aplicar «destrezas y procedimientos con el fin de satisfacer las demandas de comunicación que hay en el contexto y completar con éxito la tarea en cuestión de la forma más completa o más económica posible, dependiendo de su finalidad concreta» (MCER, 2002: 60). De esta manera, el conocimiento y maestría de los diferentes niveles de la lengua se incluyen de forma explícita en el aprendizaje de las lenguas.

No obstante, para hacer al alumno conocedor de los diferentes registros del español, este debe haber adquirido unas competencias previas y contar con un bagaje lingüístico avanzado. El PCIC establece lo siguiente:

> La presentación de las marcas de registro (coloquial, formal) se inicia en B2 y es abundante en C1 y C2. De hecho, en lo que respecta al tenor (grado de formalidad en los tratamientos, cambios de código, etc.), la selección de los exponentes se encuentra determinada a partir de B2. De este nivel en adelante, se entiende que el inventario debe proporcionar los recursos que el alumno precisa para desenvolverse en los diferentes contextos que se describen en los objetivos generales de los Niveles de referencia para el español.

Así pues, la enseñanza de nociones relativas al registro familiar y coloquial de la lengua aparecen una vez que el discente es un usuario «independiente» –B2 (Avanzado)– o «competente» –C1 (Dominio operativo eficaz) y C2 (Maestría)–. En el nivel B2, por ejemplo, el MCER establece que el estudiante «puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores» (MCER, 2002: 26). Ya en el nivel C1, se

hace alusión explícita a los diferentes contextos lingüísticos y, por ende, al concepto de competencia comunicativa propios de los diferentes ámbitos: «sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales» (MCER, 2002: 26).

En concordancia con lo estipulado en el MCER, el PCIC establece que «la presentación de las marcas de registro (coloquial, formal) se inicia en B2 y es abundante en C1 y C2». Dado que la obra del Instituto Cervantes se refiere única y específicamente a la lengua española, las pautas referidas a las funciones de la lengua son mucho más claras y concisas en lo relativo a los distintos registros de la lengua. En ellas, se da por hecho que el estudiante, a partir de un nivel avanzado, debe contar con un inventario que le proporcione los recursos necesarios para poder desempeñar una actitud propia del contexto dado. A pesar de que es a partir del nivel C1 que el alumno puede desenvolverse en contextos en los que se emplea un grado de formalidad menor —mayor relación de proximidad entre los participantes, menor grado de planificación, mayor afinidad interpersonal, mayor saber compartido, etc.—, es a partir del nivel B2 cuando el discente comienza su proceso de aproximación al registro coloquial, aprendiendo las primeras expresiones idiomáticas y frases hechas.

En lo que concierne a nuestra investigación, creemos que tanto el PCIC como el MCER están en lo cierto al establecer que el empleo de términos, expresiones y rasgos propios del registro coloquial debe introducirse a partir de niveles avanzados, sobre todo si el estudiante no se encuentra en un contexto de inmersión lingüística. Uno debe ser consciente de que un aprendiente tiene unas capacidades lingüísticas determinadas, que vienen condicionadas por su aprendizaje. Si el alumno manejase desde niveles tempranos unos conocimientos lingüísticos propio de contextos familiares, lo más probable es que estuviésemos induciendo, de manera involuntaria, a un uso inadecuado de la lengua. Por ello, creemos que el proceso de aprendizaje debe ser progresivo y las nociones relativas a los registros de la lengua debe impartirse conforme van adquiriendo una soltura en el idioma. Debemos intentar, en la medida de lo posible, fomentar un aprendizaje nocio-funcional, en el que se trabaje el español estándar, el cual satisface, con creces, las necesidades de los alumnos.

No obstante, es interesante, incluso en niveles inferiores, mencionar de forma puntual ciertas expresiones o equivalencias que puedan resultarle de interés al discente,

siempre que se deje bien claro el tipo de registro al que pertenece y la importancia de hacer uso de ellas en las situaciones correctas.

2.2 LENGUA ORAL: DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS

El ser humano se comunica por naturaleza mediante el lenguaje, el cual se materializa a través del medio oral y escrito. Calsamiglia y Tusón (1999: 27-29) apuntan que «la modalidad oral es natural, consustancial al ser humano y constitutiva de la persona como miembro de una especie». No obstante, para definir la lengua oral, es importante ponerla en contraposición a la modalidad escrita. Siguiendo esta línea, Calsamiglia y Tusón (1999: 28) añaden que «la modalidad escrita no es universal, es un invento del ser humano, se aprende como un artificio». En efecto, las lenguas escritas son producto del intelecto humano, que ha querido siempre plasmar sus razonamientos y hacer perdurar en el tiempo su visión del mundo, lo cual facilita la transmisión de conocimientos a las generaciones posteriores. Esto no le resta valor a la oralidad, sino más bien crea el efecto contrario: la fuente, lo que ha dado lugar a la lengua escrita, es nada más y nada menos que la lengua oral. Edmonson (1971: 323-333, citado en Ong, 1982: 6) ofrece una reflexión muy interesante en la que concluye lo siguiente:

> En efecto, el lenguaje es tan abrumadoramente oral que, de entre las muchas miles de lenguas —posiblemente decenas de miles— habladas en el curso de la historia del hombre, sólo alrededor de 106 nunca han sido plasmadas por escrito en un grado suficiente para haber producido literatura, y la mayoría de ellas no han llegado en absoluto a la escritura. Sólo 78 de las 3 mil lenguas que existen aproximadamente hoy en día poseen una literatura.

Podríamos afirmar, pues, que «la expresión oral es capaz de existir, y casi siempre ha existido, sin ninguna escritura en absoluto; empero nunca ha habido escritura sin oralidad» (Ong, 1982: 7).

Es bien sabido que dominar ambas destrezas es esencial para poder ser considerado un usuario óptimo de una lengua. Por ello, se debe procurar que, en la medida de lo posible, haya un equilibrio en el aprendizaje de la modalidad escrita y oral del aprendiente. Recordemos que, en el ámbito de las lenguas extranjeras, no existen verdades absolutas, pues las condiciones de cada alumno son variables. Los factores que entran en juego a la hora de aprender una LE son claves en el desarrollo del aprendizaje. Por ello, debemos optar por un modelo que se base en las necesidades del alumno, en el que dediquemos el tiempo necesario a cada una de las destrezas.

Según Cassany, Luna y Sanz (1994), el ser humano dedica el 80% del tiempo de la actividad cotidiana a la comunicación y, del total de ese tiempo, destina el 45% a

escuchar, el 30% a hablar, el 16% a leer y el 9% a escribir. Es muy probable que estos porcentajes hayan variado con la aparición de las nuevas tecnologías –aplicaciones de mensajería instantánea, redes sociales, etc.– pero podríamos afirmar que la tendencia, a día de hoy, se mantiene. Estos porcentajes ilustran el papel fundamental que juega la lengua oral en la comunicación. Se trata, por consiguiente, de una competencia en la que se debe hacer especial hincapié.

En cuanto a la definición de la lengua oral, podríamos calificar las competencias orales como «aquellas destrezas que se transmiten por vía oral, ya sean productivas (expresión oral), ya receptivas (comprensión oral o comprensión auditiva), además de la interacción y la mediación orales» (Robles Ávila, 2014).

El PCIC añade que la expresión oral «es una capacidad comunicativa que abarca no sólo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua meta, sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos». Así pues, en la expresión oral intervienen aspectos lingüísticos –léxico, estructura del mensaje, fonética, etc.– y extralingüísticos –gestos, posturas corporales, distancia respecto del interlocutor, entre otros (Robles Ávila, 2014).

Robles Ávila (2014) califica la compresión oral, también denominada comprensión auditiva, como la destreza relativa a la capacidad de interpretar mensajes transmitidos oralmente, decodificando sus elementos e interpretando sus sentidos. El MCER (2002: 71-77), por su parte, considera la comprensión auditiva y la comprensión lectora como actividades lingüísticas de recepción y, la expresión oral y la expresión escrita, como actividades lingüísticas de producción.

A principios del siglo XX, la enseñanza de idiomas estaba basada principalmente en el estudio de la lengua escrita. Si bien es cierto que hubo proyectos aislados que proponían dedicarle más atención a la lengua oral –por ejemplo, la Asociación Fonética Internacional, fundada en 1886, que recomendaba instruir a los alumnos en la pronunciación de la LE–, la mayor parte de esas propuestas no terminaron de encajar en la dinámica del momento. A partir de la 2ª Guerra Mundial, la enseñanza de lenguas vivas cambió por completo y se le otorgó una mayor atención a la lengua oral, sin dejar de atender por ello a la lengua escrita. En las últimas décadas, con el avance de las nuevas tecnologías, se han producido cambios relevantes, «al empezarse a utilizar en el aula de LE una variedad de textos orales auténticos —diálogos, conferencias, entrevistas,

narraciones, cuentos, noticias, conversaciones telefónicas, etc.— grabados en casete, vídeo, CD, DVD y demás soportes magnéticos» (Instituto Cervantes[3]).

Hoy por hoy, parece evidente que la didáctica de la competencia oral ocupa un lugar prioritario en el aprendizaje de lenguas. El enfoque comunicativo[4], instaurado teóricamente en España desde que en 2001 se publicara el MCER, le otorga un papel fundamental a la comunicación oral, al señalar que resulta de carácter imperativo dominar la expresión y compresión oral para el desarrollo de la competencia comunicativa. No obstante, la realidad con la que nos topamos en las aulas de ELE es bien diferente, ya que «lo cierto es que la tradición lectoescritora sigue imperando en muchas aulas, tanto de primeras lenguas como de segundas y extranjeras, ya sea en la práctica docente como en los manuales» (Usó, 2016: 1). De esta manera, vemos como, aún hoy, la enseñanza de la lengua oral sigue estando eclipsada por la lengua escrita.

2.3. EL ESPAÑOL COLOQUIAL

Una vez definida la lengua oral y vista su importancia, podemos empezar a hablar del español coloquial. La razón por la cual nos hemos detenido a hablar de la oralidad se debe a que la coloquialidad es un aspecto propio de esta modalidad. No obstante, es importante recalcar que, con la aparición del fenómeno de las redes sociales y de la mensajería instantánea el registro coloquial también ha irrumpido de lleno en la lengua escrita. Sus características difieren de la lengua oral en muchos aspectos, pero en el ámbito de ELE es pertinente proponer actividades con las que ilustrar a los aprendientes con ejemplos reales de posibles conversaciones que puedan llegar a tener con nativos a través de *chats,* por ejemplo. Benítez Velarde (2008: 8) constata que «el hecho de que la conversación sea el tipo de discurso prototípico de uso del lenguaje coloquial conlleva que sea donde se centren mayoritariamente los estudios e investigaciones» y añade que «esto no quiere decir que le sea exclusivo, ya que hay características del registro coloquial también en textos escritos u orales de otro tipo».

Al fin y al cabo, el uso de este registro de la lengua está estrechamente ligado a la relación de igualdad existente entre los interlocutores y a su relación vivencial de proximidad (Briz *et. al.*, 1997).

[3] https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/expresionoral.htm
[4] Modelo didáctico que pretende capacitar al aprendiente para una comunicación real mediante recursos que imitan la realidad con fidelidad.

2.3.1 Definición del lenguaje coloquial

El lenguaje coloquial es un registro de la lengua que suscita diferentes problemas desde el punto de vista lingüístico. Es curioso cómo, a partir de este uso de la lengua, surgen varias cuestiones y percepciones, que, incluso hoy, siguen sin quedar del todo claras. Una de ellas, por ejemplo, es el hecho de que sea muy fácil de identificar y reconocer en el habla, pero que sea tan complejo de definir y de encasillar. ¿Es el lenguaje coloquial una *jerga,* un uso *vulgar* de la lengua, o quizás un registro propio de las *clases populares*?

En la lengua coloquial entran en juego varias características relativas a los conceptos de registro, forma, canal, tipo de discurso e incluso niveles de lengua y la interconexión de todas ellas genera las dudas propias de este registro. Por ello, es pertinente que vayamos definiendo el concepto de lenguaje coloquial y lo vayamos desarticulando mediante la identificación y desarrollo de los diferentes rasgos que lo componen. Una de las definiciones más destacadas es la que ofrece el hispanista alemán Beinhauer:

> Entendemos por lenguaje coloquial el habla tal como brota, natural y espontáneamente 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 (Beinhauer, 1964: 9).

Por primera vez, Beinhauer señala una de las características propias del lenguaje coloquial: la ausencia de planificación. Se trata de un registro en el que hay un predominio evidente de la espontaneidad, que se da principalmente en el canal oral de la lengua y que goza de un carácter informal. La coloquialidad es propia de los contextos de comunicación que carecen de preparación, en los que se hace un uso cotidiano de la lengua. De esta manera, la califica como aquella que es natural al ser humano cuando habla, diferenciándola de otros registros –por ejemplo, el registro formal– en los que se suele hacer un uso consciente de las palabras empleadas, con la finalidad de adaptarse al contexto dado.

Cuando nos comunicamos, los hablantes tenemos la capacidad de elegir la forma en la que queremos tratar a la otra persona. En función de diferentes factores –relación con el otro individuo, la edad, ámbito en el que se desarrolle la conversación, etc.– emplearemos un registro u otro. En ocasiones, se suele dar por hecho que al emplear la lengua en una conversación oral estamos utilizando automáticamente el lenguaje coloquial. Por ello, es importante dejar claro que un nivel de habla como es el registro

coloquial no debe confundirse ni con un tipo de discurso oral –como la conversación– ni con un discurso escrito.

> Es error muy común confundir el lenguaje cotidiano que se habla, con la lengua también cotidiana, pero escrita o impresa, de comerciantes o periodistas, la utilidad de cuyo reconocimiento no pretendemos negar. Sin embargo, al tratar de lenguaje coloquial nos referimos únicamente a la lengua viva conversacional (Beinhauer, 1964: 9).

Briz también ha dedicado gran parte de sus investigaciones al análisis del registro coloquial del español y, junto con el grupo Val.Es.Co. (Valencia Español Coloquial), ha logrado proponer una definición que esclarece todas las dudas acerca de este registro partiendo de la pragmática, «una disciplina que se encarga de estudiar y plantear los principios, reglas, así como las estrategias que se siguen al usar la lengua en una situación determinada» (Briz, 2001: 67). Benítez Velarde (2008: 6) añade que «sólo desde la pragmática se hace posible y completamente inteligible un análisis morfosintáctico de los enunciados propios del registro coloquial».

> El español coloquial es un registro, nivel de habla, un uso determinado por la situación comunicativa, por las circunstancias de la comunicación; - No es dominio de una clase social, sino que, […] caracteriza las realizaciones de todos los hablantes de una lengua. Es cierto que es el único registro que dominan los hablantes de nivel sociocultural bajo, medio-bajo, pero en absoluto les es exclusivo; -No es uniforme, ya que varía según las características dialectales y sociolectales de los usuarios […]; -Refleja un sistema de expresión que, más que una simplificación del registro formal o del uso escrito, es la continuación y desarrollo del modo pragmático de la comunicación humana; -Además de ser oral y de que pueda reflejarse en manifestaciones en el texto escrito, está marcado con rasgos como el de la cotidianidad, informalidad y espontaneidad, entendido este último como ausencia de planificación; - Aparece en varios tipos de discurso, si bien es en la conversación, como uso más auténtico del lenguaje, donde también más auténticamente se manifiesta esta modalidad lingüística (Briz, 2010: 29-30).

Según la definición anterior, podemos observar que todas las dudas, que en un principio nos planteábamos, quedan zanjadas con esta explicación. En primer lugar, establece que el español coloquial es un registro y un nivel de habla común a todos los hablantes, descartando cualquier otra clasificación. Asimismo, hace alusión de forma directa a las variedades lingüísticas[5], concretamente a la variedad diafásica –también denominada variedad funcional–, en la que identificamos las distintas modalidades lingüísticas que vienen determinadas por la situación de comunicación. El *Diccionario de términos clave de ELE* nombra, dentro de su definición de "Variedad lingüística", los diferentes factores que puedan afectar a la utilización de un registro u otro:

[5] "Diversidad de usos de una misma lengua según la situación comunicativa, geográfica o histórica en que se emplea y según el nivel de conocimiento lingüístico de quien la utiliza" (*Diccionario de términos clave de ELE* del CVC).

> Según el medio empleado (oral o escrito), la materia abordada (corriente o de especialidad), según la relación que exista entre los interlocutores (de solidaridad o jerarquía) y la función perseguida, se distingue entre diversos registros: registro coloquial, formal, familiar, especializado, elaborado, espontáneo, etc.; los registros especializados han sido denominados también tecnolectos. Entre las variedades funcionales o diafásicas se encuentran además las jergas (variedad utilizada dentro de una profesión determinada) y los argots (variedad característica de un determinado grupo social: argot juvenil, argot del hampa, etc.) (*Diccionario de términos ELE*).

De este modo, queda claro que la lengua oral no es ni una jerga ni un registro empleado por un único grupo de hablantes del mismo estrato social. A propósito de esto último, Briz (2010: 29-30) también hace referencia a otra variedad lingüística: la variedad diastrática –también llamada variedad sociocultural–, la cual alude a las formas de hacer uso de una lengua según el nivel de instrucción del hablante y su estima hacia el idioma.

> Estas variedades de la lengua también reciben el nombre de *sociolectos*. Según cual sea el grado de dominio que un hablante posee del código lingüístico y del discurso se distinguen tres niveles de lengua: el nivel alto o *culto* (variedad social que se caracteriza por el uso de recursos lingüísticos diversos y elaborados), el nivel *medio* (variedad con un grado medio de conocimiento del idioma) y el nivel bajo o *vulgar* (variedad social definida por el escaso dominio de la lengua). Entre la variedad *diastrática* y la *diafásica* se da una determinada relación, por cuanto esta se ve condicionada por aquella: un hablante que posee un nivel *culto* de la lengua es aquel que es capaz de utilizar el registro más apropiado para cada situación de comunicación; en cambio, un hablante con un nivel *vulgar* emplea siempre del mismo modo —el único que conoce— la lengua, independientemente de las condiciones de la comunicación (*Diccionario de términos clave de ELE* del CVC).

El *Diccionario de términos clave de ELE* señala un aspecto muy interesante relacionado con el empleo de la lengua coloquial y que Briz (2001: 67) también menciona en su definición. Todos los hablantes de la lengua española podemos hacer uso del registro coloquial, pero su correcta utilización dependerá del nivel de instrucción que posea el individuo. En consecuencia, aquellos que cuenten con un nivel de lengua alto o *culto* podrán desenvolverse tanto en contextos en los que se requiera un lenguaje formal como informal, mientras que, aquellos que no hayan recibido una instrucción correcta sobre la utilización de los niveles de la lengua, se verán restringidos a emplear únicamente aquella modalidad que conocen: el español «de la calle». Benítez Velarde (2008: 9) ilustra lo mencionado anteriormente al exponer que: «Se trata de una variedad funcional, y no social, ya que tanto el Rey como un mendigo utilizan lo coloquial si lo requiere el contexto». Así pues, podemos recalcar, una vez más, el papel crucial que juega la competencia comunicativa a la hora de entablar una simple conversación. Observamos como, ante una situación comunicativa determinada, el hablante dispone de un bagaje que determinará la selección de un registro u otro. Para ello, debemos hacer un previo análisis que nos permita corroborar que el uso que estamos haciendo de la lengua es el adecuado

al contexto dado. El docente debe, en la medida de lo posible, inculcar todas estas nociones de una forma clara y sencilla, con el fin de evitar malentendidos y situaciones desafortunadas.

Grosso modo, podemos definir la lengua coloquial como aquel registro propio de todos los hablantes de la lengua, que carece de planificación previa, en donde cada individuo se manifiesta de la forma más natural y cercana con el otro interlocutor. De ahí que su uso se dé en contextos en los que existe una relación de confianza, de cercanía y donde no se necesite pensar en «el qué y cómo voy a decirlo», sino que uno se expresa de la forma más personal y sincera posible. La lengua coloquial es, por tanto –junto con la variedad dialectal– la representación lingüística más personal de los hispanohablantes y de ahí que sea de especial interés para los aprendientes de ELE.

2.3.2 Rasgos del español coloquial

Antes de tratar los rasgos propios de la coloquialidad, es importante señalar que cada individuo hace un uso propio de la lengua. Es este sinfín de manifestaciones personales el que posibilita que una lengua sea rica y variada. Si todos habláramos de la misma manera, sería algo tedioso y no contaríamos con la riqueza léxica de la que goza el español. Con esto queremos dar a entender que lo coloquial puede definirse en rasgos generales, pero siempre habrá pequeñas alteraciones del sistema, fruto del uso que hace cada hablante de la lengua y de su condición (origen, nivel social, formación académica, etc.).

De acuerdo con las investigaciones de Briz y del Grupo Val.Es.Co. (Briz, 2002), el registro coloquial o, más bien, *el prototipo de lo coloquial*, presenta una serie de rasgos o características situacionales. Los rasgos situacionales son externos a la lengua y determinan el tipo de variedad lingüística que se debe emplear. Por otra parte, los rasgos primarios son aquellos que actúan a posteriori, definen dicha variedad en cuanto hecho comunicativo.

Los primeros rasgos que podemos nombrar son los denominados *coloquializadores.* Son aquellos que definen la situación que favorece el uso coloquial. Su impacto en el contexto es tal, que cualquiera de estos rasgos tiene la capacidad de neutralizar la ausencia de los otros registros, dando lugar a una coloquialización de una situación comunicativa, en principio, menos coloquial o no coloquial. Briz (1996: 30-31) establece la siguiente clasificación:

- *relación de igualdad entre los interlocutores* –social, laboral…– o *funcional de igualdad* –se da una situación de acercamiento social o de los papeles comunicativos en un determinado momento entre los interactuantes, por ejemplo, dos abogados se encuentran en un supermercado.
- *relación vivencial de proximidad*, en la que los hablantes comparten saberes, experiencias y contextos, por ejemplo, dos buenos amigos que han estudiado juntos.
- *marco interaccional familiar*: relación de cotidianidad de los participantes con el marco espacial en el que se sitúa la interacción.
- Los temas abordados a la hora de conversar responden a *situaciones cotidianas* (temas no especializados).

A continuación, y en relación a lo anteriormente mencionado, se presentan los siguientes rasgos primarios del uso coloquial:

- planificación sobre la marcha o *ausencia de preparación* del discurso –la conversación y los temas tratados van surgiendo conforme se desarrollan las circunstancias.
- *finalidad interpersonal*: la comunicación con el fin de socializar. El ser humano tiene la necesidad de socializar con los demás miembros de su especie con el fin de verse involucrado en la sociedad. No existe voluntad de obtener nada a cambio de la comunicación, sino que responde al fin comunicativo socializador.
- el tono informal, el cual es fruto de la combinación de todos los rasgos mencionados.

Como hemos venido mencionando a lo largo de esta investigación, la coloquialidad puede manifestarse en textos escritos y en textos orales, pero donde más se da, sin duda, es en la conversación. Esta última modalidad de habla tiene un especial interés, pues es «donde más auténticamente se manifiesta esta modalidad lingüística y, por tanto, el lugar más adecuado para comenzar su estudio» (Briz, 1996: 30). Tomando como referencia la afirmación anterior, Briz (1996) establece una serie de *constantes* que se dan en la modalidad conversacional, llegando incluso a crear la «gramática del español coloquial», que se compone de:

- constantes textuales, estructurales, las cuales se centran en la sintaxis que caracteriza el español coloquial.
- constantes retóricas: el fin interpersonal de la conversación propicia que hagamos uso de determinados recursos expresivos.
- constantes léxicas, entre las que destacan la reducción del léxico común, sustituido en muchas ocasiones por *verba ómnibus*; se trata de un léxico abierto a la entrada de nuevas voces.
- y el paralenguaje, cuya importancia es fundamental y decisiva en la interlocución en persona.

Para identificar todas las características del español coloquial, Briz y Grupo Val.Es.Co. (2000: 5) proponen un estudio estrictamente gramatical, llevando a cabo una reflexión sobre la lengua en sí misma y sobre los diferentes mecanismos estratégicos que se dan a la hora de hablar e interactuar con alguien. Para ello, hace un análisis exhaustivo en el que analiza un texto oral coloquial y lo divide en tres grandes niveles: nivel léxico, nivel sintáctico y nivel fónico. El mismo autor añade que, antes de embarcarnos en el análisis de textos coloquiales, es recomendable que en el análisis léxico-semántico de una conversación se empiece señalando las áreas temáticas dominantes en el texto –que por lo general estarán relacionadas con hechos y problemas de la vida diaria– y que seamos conscientes de la reducción y selección que sufre el léxico común, que se complementa con el aumento de la capacidad significativa y el empleo genérico de ciertas voces, gestos, etc.

Siguiendo la línea de investigación de Briz y de Val.Es.Co., Fernández Colomer y Albelda Marco (2008: 68-83) elaboran una propuesta en la que se clasifican los rasgos más característicos de la lengua coloquial según los distintos niveles que conforman la lengua: morfológico-sintáctico, léxico-semántico, sociocultural, paralingüístico-gestual y las estrategias interaccionales. Consideramos que su investigación es muy competa y describe a la perfección los distintos fenómenos lingüísticos que entran en juego a la hora de hacer uso de este registro. Dado que su análisis es muy exhaustivo, pues en él se muestran ejemplos reales extraídos del corpus oral Val.Es.Co. (2002), vamos a seleccionar aquellos rasgos que consideramos más pertinentes y que puedan ser de mayor interés para nuestra aula de ELE.

Si quisiéramos analizar con los alumnos un extracto de una conversación coloquial, se debería seguir un orden lógico. En Briz y Grupo Val.Es.Co. (2000: 6) se

recomienda iniciar el estudio por el nivel léxico por ser el que presenta menos complejidad —si lo comparamos con el sintáctico— y porque, además, supone la primera aproximación al estudio de los hechos coloquiales en un texto, pues las palabras de este registro destacan de forma inmediata o son lo que más llaman la atención del estudiante. A fin de cuentas, es en el nivel léxico-semántico donde se encuentra presente un mayor número de coloquialismos.

Siguiendo a Fernández Colomer y a Albelda Marco[6] (2008: 77), atendiendo a lo *prototípico de la coloquialidad,* podemos observar los siguientes rasgos:

- Unidades fraseológicas: locuciones verbales —*estar hecho polvo*—, adjetivales —*de locos*—, adverbiales —*de una sentada*—, nominales —*cabeza de turco*—, determinativas con valor intensificador–*algún que otro cigarrillo*.
- Refranes: *a mal tiempo, buena cara.*
- Metáforas coloquiales: *ser un ganso.*
- Símiles: *estar hecho un toro.*
- Proformas: aquellas palabras amoldables que por sí solas no tienen contenido léxico —las denominadas comodín—, pero que, según el contexto, están en condiciones de sustituir una palabra o sintagma nominal mucho más específico, por ejemplo, el verbo *darse* puede emplearse en varias situaciones, *darse un baño, dárselas de sobrado, darse un coscorrón, darse una vuelta,* etc.
- Tacos: *capullo.*
- Léxico argótico y jergal: *movida* (problema, locura).
- Acortamientos léxicos: *tele.*
- Repetición de palabras con valor intensificador: *la cosa está chunga chunga.*
- Estructuras que difuminan el significado, especialmente en descripciones y valoraciones: *el salón era así como… muy amplio, con mucha luz, ¿sabes lo que te quiero decir?*

Continuando la misma línea de Fernández Colomer y Albelda Marco (2008: 68), observamos varios rasgos propios del nivel fonético-fonológico:

- Elisiones vocálicas y consonánticas: aunque se trate de un fenómeno propio de algunas variedades dialectales y, por tanto, no común a todos los

[6] Para conocer la totalidad de los rasgos mencionados, véase Fernández Colomer y Albelda Marco (2008: 68-83).

hispanohablantes, es importante señalarlo pues es uno de los rasgos más característicos de este nivel. Podemos observar la debilitación o caída de la *d* intervocálica a final de palabra —*colocao, centrao*—, supresión de fonemas o sílabas interiores o finales —*de tó(d)a la vida, ná(da) de ná(da)*—, monoptongaciones —*ventidós* en lugar de *veintidós*—, elisiones en la fonética sintáctica —*estás to'l día estudiando.*

- Alargamientos vocálicos y consonánticos: su uso suele ser justificado, tanto para ganar tiempo en caso de vacilación —*mmm, pueeees…*— como para darle énfasis —*¡qué me estás contaaaaando!*
- Uso de onomatopeyas —*pfff, uff, tss.*
- Entonación: este último rasgo posee un sinfín de representaciones, ya no solo en el registro informal, sino en todos los registros. En la conversación, las diferentes entonaciones, acompañadas de los elementos paralingüísticos, constituyen gran parte del significado del mensaje[7].

La clasificación de Fernández Colomer y de Albelda Marco (2008: 70-76) prosigue con el nivel morfosintáctico, aquel que cuenta con el mayor número de rasgos debido al enorme abanico de posibilidades que ofrece nuestra lengua hablada.

- Producción de palabras mediante sufijos —*pequeñín, cochazo, flacucho*— y prefijos —*ultradivertido, requetechulo.*
- Repetición de pronombres sujeto con matiz enfático —*yo me comería un bocadillo*— y de objeto, átonos y tónicos —*a él le, a ellos les…*
- Vocativos propios del ámbito informal —*chacho/a, loco/a, tío/a.*
- Imperativos gramaticalizados con función apelativa —*pues mira tú por donde, fíjate…*
- Sintagmas prepositivos con valor intensificador —*un encanto de niño, un pedazo de actriz.*
- Interjecciones y sus diferentes significados dependiendo de la situación comunicativa. Un *¡ay!* puede significar dolor, despiste, lamento… Su uso dependerá no solo del contexto, sino también de la entonación, es decir, del «cómo» se diga.

[7] Para saber más sobre los diferentes matices de la entonación, véase Fernández Colomer y Albelda Marco (2008: 68-70).

- Apéndices interrogativos o fático-apelativos, empleados como forma de obtener una retroalimentación por parte del interlocutor callado, que escucha lo expuesto por el hablante en cuestión —*¿me entiendes?, ¿sabes lo que te quiero decir? Está rara, ¿verdad?*
- Empleo constante de la partícula *que* con la finalidad de comenzar una oración, para simplificar estructuras complejas, interrelacionarlas con algo anteriormente mencionado —*que se me olvidó decirte que…, que estaba leyendo y dije: voy a llamar a Juana.*
- Uso exuberante del estilo directo a la hora de contar algún suceso —*y me dice, mira tienes una rueda pinchada y yo así como: ¿te crees que no lo he visto?*
- Determinadas construcciones sintácticas que se dan principalmente en el registro coloquial: *lo* + adjetivo —*lo lindo que es*—, *estar/ser para* + infinitivo —*estar para el arrastre*—, *con* + artículo *lo* + oración de relativo —*con lo que estudia el tío y encima no aprueba*—, *no* + verbo + *ni* + sustantivo —*no tener ni zorra*—, verbo + *como* —*estar como una regadera, ponerse como un toro*, verbo + *más/menos que* + sintagma u oración: *estar más ciego que un topo.*

Los diferentes ejemplos y rasgos mencionados anteriormente son muy frecuentes en el español coloquial actual y aquellos que hemos considerado de mayor interés. Para los alumnos, será muy instructivo conocer estas estructuras tan características de nuestra lengua.

Por último, es importante recalcar la importancia de los aspectos socioculturales. Cuando los hablantes mantienen conversaciones, los temas tratados suelen tener alguna conexión con los aspectos de la vida corriente y con los sucesos y aspectos que están a la orden del día. Por ello, es inevitable que, a la hora de analizar el contenido de los diálogos, surjan nociones relacionadas con la cultura. Los discentes suelen mostrar especial interés en este tipo de cuestiones, pues son aquellas que causan mayor confusión o simplemente son aspectos que jamás llegarán a comprender si no se les explica correctamente. En el español existen incontables temas de conversación relacionados con los aspectos socioculturales, pero podemos nombrar algunos de ellos, según la clasificación de Fernández Colomer y Albelda Marco (2008: 81-82):

- Geografía española, lugares de interés
- Humor: tipo de humor, bromas, ironías

- Tópicos culturales: diferencias entre hombres y mujeres, tópicos geográficos de España
- Gastronomía típica: tapas, vinos, productos regionales
- Sistema de organización territorial y del Estado español: partidos políticos, comunidades autónomas y provincias…
- Fiestas populares y días festivos: verbenas, Sanfermines, Semana Santa…

A continuación, trataremos del lenguaje verbal, el cual complementa, en gran medida, la comunicación verbal. La combinación de ambas origina la comunicación oral tal y como la conocemos.

2.2.3 El lenguaje no verbal: elementos paralingüísticos, quinésicos y proxémicos

La comunicación es un proceso en el cual entra en juego una serie de elementos que son interpretados por los propios interlocutores. En ese proceso, la transmisión de información no tiene lugar únicamente a través del canal oral, sino que también entra en escena el lenguaje no verbal. Ricci-Bitti y Cortesi (1980: 23) definen la comunicación como «todo pase de informaciones que tenga lugar dentro del sistema, con independencia del medio utilizado para comunicar y del hecho de que los interlocutores tengan o no conciencia de ello». Siguiendo la misma línea, Serrano (1983: 38) añade que «[…] es un proceso en el que unos seres, unas personas, emisor y receptor(es), asignan significados a unos hechos producidos y, entre ellos, muy especialmente al comportamiento de los otros seres o personas». Si nos detenemos a analizar estas definiciones, observamos como ambas contemplan la importancia del comportamiento del hablante. En ningún momento se establece que, a la hora de comunicar un mensaje, se haga un uso exclusivo de un sistema. De hecho, lo que sucede en realidad es que, a la hora de entablar una conversación, los hablantes hacemos uso de varios códigos: el lenguaje verbal y no verbal. Este último ha sido definido por Cabana (2008: 21) como:

> Es una forma de interacción silenciosa, espontánea, sincera y sin rodeos. Ilustra la verdad de las palabras pronunciadas al ser todos nuestros gestos un reflejo instintivo de nuestras reacciones que componen nuestra actitud mediante el envío de mensajes corporales continuos. De esta manera, nuestra envoltura carnal desvela con transparencia nuestras verdaderas pulsiones, emociones y sentimientos. Resulta que varios de nuestros gestos constituyen una forma de declaración silenciosa que tiene por objeto dar a conocer nuestras verdaderas intenciones a través de nuestras actitudes.

Por otra parte, no cabe duda de que nuestra forma de comunicación por excelencia es el lenguaje verbal. No obstante, este siempre va acompañado del lenguaje no verbal, del que nos servimos tanto de forma voluntaria como involuntaria, siendo esta última la

más frecuente. De hecho, podríamos afirmar que el lenguaje no verbal no solo apoya al verbal, sino que ambos se necesitan y se complementan. Por esto mismo, creemos que para que un discente sea competente comunicativamente en otra lengua debe comprender no solo el lenguaje verbal, sino que es necesario también que posea otros conocimientos, como los conocimientos pragmáticos, socioculturales y la comunicación no verbal (Sánchez Benítez, 2009: 1).

Antes de desarrollar los diferentes elementos constitutivos de la comunicación no verbal, debemos recordar que cada lengua hace uso de unos signos, que son propios de cada cultura, por lo que no podemos dar por hecho que todos los signos de la comunicación no verbal son comunes a todos los hablantes. Cabañas Martínez (2005: 227) alude a este fenómeno afirmando lo siguiente:

> Asimismo, hay que tener en cuenta que, aunque algunos de ellos pueden considerarse, según ciertos autores, universales, los signos no verbales son en un alto porcentaje de naturaleza cultural, es decir, varían en función de la cultura a la que pertenezca la lengua que se está utilizando. Por ello, hasta que la enseñanza de la cultura no se concibió definitivamente como una parte inseparable de la enseñanza de una segunda lengua, la comunicación no verbal no se incluyó de manera decisiva en los currículos de esta materia.

Una vez más, observamos como la competencia comunicativa incluye otra faceta importante del aprendizaje de las lenguas extranjeras: la competencia cultural. Se trata de otro objetivo más que el alumno deberá alcanzar y que está relacionado con las pautas culturales inherentes a la lengua que está aprendiendo. El hecho de no conocerlas causará en el aprendiente un malestar y una incapacidad de desenvolverse en los contextos propios de esa lengua, lo que derivará en un aprendizaje incompleto de la lengua en cuestión.

En concordancia con lo anteriormente mencionado, debemos añadir el uso individual que hace cada hablante del lenguaje no verbal. No se puede negar que existen pautas culturales socialmente admitidas por grupos más o menos numerosos (pueblo, territorio, familia) y que estas, a su vez, sufren ligeras modificaciones dependiendo del contexto y de la persona en particular. Podríamos por tanto afirmar que existen movimientos genéticos, culturales e individuales (Miguel Aguado y Nevares Heredia, 1995: 149).

Una vez esclarecida la importancia de este método de comunicación, podemos explicar los cuatro sistemas reconocidos que lo componen.

El primero de ellos es el paralenguaje o sistema paralingüístico. Según Cestero Mancera (2006: 60) está formado por las cualidades y los modificadores fónicos, los indicadores sonoros de reacciones fisiológicas y emocionales, los elementos cuasi-léxicos

que, a partir de su significado o de alguno de sus componentes inferenciales, comunican o matizan el sentido de los enunciados verbales. A continuación, desarrollaremos cada uno de los componentes para aclarar sus funciones:

- Por un lado, encontramos las *cualidades físicas del sonido*, tales como el tono, el timbre, la cantidad y la intensidad. Por otro, los *modificadores fónicos* o tipos de voz (dependientes del control que ejercemos sobre los órganos implicados en la articulación y la fonación), los cuales pueden aportar, a cualquier expresión oral, componentes inferenciales que pueden determinar la información que se desea dar o matizar el contenido o sentido de un enunciado o acto de comunicación. Así, una expresión como «¡qué bonito jersey lleva!» puede resultar totalmente irónico si lo producimos con control de labios redondeados (tipo de voz) o si elevamos el tono y alargamos ciertos sonidos de los términos «bonito» y «jersey» (Cestero Mancera, 2006: 60).
- Las *reacciones fisiológicas* y *emocionales* son aquellos signos sonoros, como la risa, el suspiro, el grito, la tos, el carraspeo, el bostezo, el llanto, el sollozo, el jadeo, el castañeo de dientes, etc., que, combinados con el lenguaje verbal, producen ciertas inferencias en el mensaje. Sus significados en una conversación pueden variar de una cultura a otra. Imaginemos la siguiente situación, dos amigos ven una película y, al terminar, uno de ellos comenta lo siguiente: «¡Qué peliculón!». Acto seguido, bosteza. El otro interlocutor, gracias a su reacción fisiológica —y a su propia experiencia—, comprenderá que la película fue aburrida.
- Los *elementos cuasi-léxicos* son vocalizaciones y consonantizaciones convencionales de escaso contenido léxico, pero que cuentan con un gran valor funcional. Se consideran signos de este tipo gran parte de las interjecciones —¡Uy! ¡Aja!—, las onomatopeyas —mua-mua, pii-pii, pon-pon, miau, croac—, emisiones sonoras que cuentan con nombre propio —chistar, roncar, resoplar... — y otros muchos sonidos —uff, psi-psa, hm, ajjj, ouu... — que, sin tener un nombre o una grafía establecidos, se utilizan convencionalmente con un valor comunicativo (Cestero Mancera, 2006: 61).
- Por último, no debemos olvidar que los *silencios* y *pausas* forman parte del sistema paralingüístico. Sus funciones son muy variadas y poco comunes en español. Tienen como función primordial regular el cambio de turno, indicando el final de uno y el posible comienzo de otro. Pueden funcionar también como

presentadoras de distintas clases de actos comunicativos verbales, tales como preguntas, narraciones, etc. (Cestero Mancera, 2006: 61).

Otro de los sistemas que integran el lenguaje no verbal es la quinésica. Se compone de los movimientos y de las posturas corporales que comunican o matizan el significado de los enunciados verbales, en los que podemos incluir, de igual manera, aspectos tan relevantes como la mirada o el contacto corporal. Poyatos (1994: 185-186), uno de los académicos internacionales más destacados en el campo multidisciplinario de la comunicación no verbal, define la quinésica —también escrito *kinésica*— como:

> Los movimientos corporales y posiciones resultantes o alternantes de base psicomuscular, conscientes o inconscientes, somatogénicos o aprendidos, de percepción visual, auditiva, táctil o cinestésica (individual o conjuntamente), que, aislados o combinados con las coestructuras verbales y paralingüísticas y con los demás sistemas somáticos y objetuales, poseen un valor comunicativo intencionado o no.

En total, podemos distinguir tres tipos de categorías básicas de signos quinésicos:

- Los *gestos* son los movimientos psicomusculares, conscientes o inconscientes, que realizamos con el cuerpo con el fin de comunicar. Estos gestos pueden ser faciales —realizados, fundamentalmente, con los ojos, las cejas, el entrecejo y el ceño, la frente, los pómulos, la nariz, los labios, la boca y la barbilla— o corporales —realizados, fundamentalmente, con la cabeza, los hombros, los brazos, las manos, los dedos, las caderas, las piernas y los pies (Cestero Mancera, 2006: 62). Pueden ser dependientes o independientes del lenguaje verbal-paralingüístico, alternando con él o simultáneamente y constituyen una forma principal de comunicación (Poyatos, 1994: 200-202).
- Las *maneras* son las formas de hacer movimientos, tomar posturas y, en general, realizar actos no verbales comunicativos. Son, por consiguiente, las formas en que, convencionalmente, producimos gestos y posturas, por un lado, y a determinados hábitos de comportamiento culturales, por otro (Cestero Mancera, 2006: 62). Estas acciones son más o menos conscientes y más o menos dinámicas, principalmente aprendidas y ritualizadas socialmente según el contexto situacional, alternando también con palabras o simultáneas a ellas (Poyatos, 1994: 200-202).
- Las *posturas* son las posiciones estáticas que adopta o puede adoptar el cuerpo humano y que comunican, de manera activa o pasiva. Al igual que las *maneras*, son signos no verbales que, por un lado, forman parte de los gestos

mismos, pues su significado puede variar dependiendo de la postura final que adoptan los órganos implicados, y, por otro, funcionan como signos comunicativos independientes (Cestero Mancera, 2006: 63). Pueden comunicar desde el sexo, la posición social, el origen cultural, hasta el estado de ánimo, etc. (Poyatos, 1994: 200-202). Un ejemplo podría ser el caso de estar, por ejemplo, de pie, con los brazos arqueados y las manos apoyadas en la cintura o sentados, con las piernas ligeramente dobladas y las manos unidas en el regazo (Cestero Mancera, 2006: 63).

Por último, encontramos el sistema proxémico, el cual podríamos considerar como el de mayor transcendencia en lo que a nuestra investigación se refiere. Este sistema recoge los hábitos relativos al comportamiento, al ambiente y a las creencias de una comunidad que tienen que ver con la concepción, el uso y la distribución del espacio y con las distancias culturales que mantienen las personas en interacción —proxémica interaccional— a través de la cual se establecen las distancias a las que las personas de una comunidad realizan distintas actividades interactivas o comunicativas (Cestero Mancera, 2006: 63).

Nosotros, los españoles, somos una cultura que tiene unas costumbres y unos métodos de interacción muy característicos —esto se incrementa en las culturas del sur de la Península Ibérica y en Canarias. Somos seres muy cercanos, nos gusta sentir a la otra persona, estar bien cerca y que haya una retroalimentación real, que se haga palpable con el contacto físico y los gestos. Normalizamos los dos besos, el tuteo a desconocidos, los vocativos cariñosos —*mi niño/a, mi amor,* etc. Todos estos comportamientos, aparentemente normales en la cultura española, pueden ser chocantes para otras culturas, en las que se suele mantener una mayor distancia con el otro interlocutor. Por ello, es importante incidir en estos aspectos propios de la cultura española con el fin de evitar malentendidos y situaciones incómodas por ambas partes, tanto por parte del nativo, como del aprendiente.

Podemos concluir este apartado con dos reflexiones muy acertadas sobre el lenguaje no verbal. Una de ellas proviene de Hall (1989: 9), quien afirma que «comunicamos constantemente nuestros sentimientos reales por medio del lenguaje del comportamiento». Schinca (1988: 12), por su parte, expone que «para expresar algo que puede hacerse mediante palabras, no hay nada mejor que utilizarlas. Pero existen zonas

del pensamiento y de la emoción solo transmisibles por intermedio del lenguaje no verbal».

A fin de cuentas, nuestro abanico lingüístico nos permite expresar ideas y contenidos, pero es la forma de decirlo, apoyada por nuestros gestos y nuestro propio cuerpo con la que logramos expresar lo que realmente sentimos. Es más, existe la concepción generalizada de que los individuos que carecen de expresividad y de gestualidad son seres que carecen de sentimientos y emociones.

3. LA TELEVISÓN E INTERNET Y SU APLICACIÓN DIDÁCTICA EN EL AULA DE ELE/L2

3.1 LOS *TALK SHOWS*: DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS

El *talk-show* es un formato de programa que nace en Estados Unidos con el fin de paliar aquellas franjas horarias en las que había pocos espectadores. Se debían de rellenar esos huecos, de la forma más barata y práctica posible. De esta manera, se emite en 1950 el primer *talk-show*: "Broadway Open House", que se proyectó desde las 23:30 a las 00:30 horas (Salgado Losada, 2006: 101).

Medio siglo más tarde, con la aparición de Internet, parece que la televisión ha perdido importancia. No obstante, ambos soportes han sabido aferrarse a los rasgos que los definen y han podido adaptarse a los nuevos tiempos —los televisores ahora vienen todos con Internet y con plataformas *streaming.* Mientras que las nuevas generaciones —*Millenials, Generación Z*— consumen cada vez menos contenidos televisivos, las generaciones anteriores siguen confiando en la televisión como fuente principal de entretenimiento. Las diferentes cadenas, tanto públicas como privadas, han sabido adaptarse a los espectadores ofreciéndoles una amplia variedad de programas, películas, series, etc. Uno de los formatos que mayor éxito ha tenido son los programas de entrevistas, los denominados *talk shows.* Estos programas pueden ser de diferente naturaleza —*dating shows* o programas de citas, *late night shows* o programas de medianoche—, pero su finalidad es la misma: «llevarnos fuera de nuestros problemas diarios, de escapar de la miseria de la vida» (Gabler, 1998: 45).

De cara a nuestra investigación, los que nos interesan son los *late night shows,* aquellos que se emiten a altas horas de la noche y donde tanto los presentadores, como los invitados, tienen la libertad de expresarse y comunicar de la forma que les apetezca,

sin ceñirse a restricciones, como, por ejemplo, aquellas marcadas por el horario infantil. Así pues, se abre un amplio abanico de posibilidades que les permite tratar cualquier tema y hacer uso de un lenguaje más familiar, más maduro y más real.

Salgado Losada (2006: 111- 115) estudia el fenómeno de los *late night shows* americanos y menciona los programas españoles que han seguido su línea, entre los cuales podemos destacar:

- *Esta noche cruzamos el Mississippi* (1995), de Pepe Navarro (Telecinco)
- *La sonrisa del pelícano* (1997), de Pepe Navarro (Antena 3)
- *Crónicas marcianas* (1997-2005), de Javier Sardá (Telecinco)
- *Ruffus & Navarro Unplugged* (2005), de Pepe Navarro (TVE)
- *Noche Hache* (2005), de Eva Hache (Cuatro)
- *Buenafuente* (2005), de Andreu Buenafuente (Antena 3)

Como podemos observar, a principios del siglo XXI hubo varios intentos por asentar este tipo de programas. Cada uno de ellos seguía una dinámica diferente, pero su finalidad era la misma. Las cadenas intentaban ofrecer la mayor variedad de programas posibles, con el objetivo de desbancar a los líderes de audiencia —*Crónicas marcianas* y *Buenafuente* fueron los más destacados— y fue así como se creó la competitividad por obtener el mayor número de espectadores posible para la franja horaria de medianoche.

Aunque cada programa se ciñe a un formato que le es propio, todos suelen compartir una serie de características:

- Son programas de entrevistas, que cuentan con la visita de uno o varios invitados a los que se les plantean preguntas relacionadas con su vida privada y profesional.
- Suele haber colaboradores fijos que cuentan con sus propias secciones dentro del programa y que proponen al invitado participar en ellas.
- Son programas muy dinámicos, con cambios constantes de ritmo y de temáticas.
- Existe una relación de proximidad entre los invitados, lo que da lugar a conversaciones de carácter informal.
- La participación del público es un elemento clave en el programa. A menudo participan de manera espontánea con el propósito establecer una relación de proximidad entre el programa y la audiencia.

- Son programas que tienen como principal finalidad entretener y divertir, por lo se crea una atmósfera que lo fomente.
- Cuentan, generalmente, con música en vivo, para dinamizar las entrevistas, las transiciones entre sección y sección, los pases a publicidad…
- Apertura del programa con un breve monólogo del presentador en el que se tratan aspectos de actualidad.
- El invitado es, en general, una celebridad cuya vida personal es de gran interés para los espectadores. Los *late night shows* son el puente que une a un personaje público con la sociedad, mostrando la faceta más personal y real de ellos.
- Se tratan temas de actualidad en los que el invitado y el presentador tienen total libertad para expresar sus opiniones, sin ningún tipo de impedimento.
- Suponen un complejo y sutil juego de intercambios y retiradas, de aperturas y cierres, de silencios y explicitaciones, y se presentan como una combinatoria (de variables múltiples), de 'comunicaciones' cualitativamente heterogéneas, diversamente estratificadas y mutuamente compensatorias (De Certeau, 2000: 140).
- Los presentadores o conductores de programas son un factor clave ya que su carisma, personalidad o simplemente la simpatía de la que gozan por parte de la audiencia hace que el programa suponga un éxito para la cadena (Cáceres, 2000: 280).
- Se intenta que el invitado esté lo más cómodo y a gusto posible para que la entrevista se desarrolle de forma natural y fluida.
- Tienen un público definido, no es un programa para todos los públicos. Suelen llamar la atención de jóvenes adultos con unos intereses comunes. Pueden resultar ofensivos o inadecuados para ciertos individuos.

Este tipo de programa no se da únicamente en la cultura española, sino que es fruto de la adaptación del fenómeno americano. Por ello, es muy probable que, en otras lenguas, existan programas equivalentes o muy similares, por lo que nuestros alumnos de ELE estarán familiarizados con este formato. Es interesante que, a partir de su propio punto de vista, sean ellos mismos los que identifiquen características que sean comunes con los programas de sus países y que, a su vez, señalen en qué se diferencian de ellos.

3.1.1 *Late Motiv*

Late Motiv es un programa de medianoche presentado por Andreu Buenafuente, uno de los presentadores españoles con mayor trayectoria en lo que a *shows* televisivos se refiere. En 2016, el propio Buenafuente define su nuevo proyecto:

> Queremos hacer un *late show* en estado puro, revivir el *late* en el formato más ortodoxo posible. Hacerlo en un plató que transmita espectáculo, con banda en directo, con el escritorio, el *skyline* detrás… Queremos ortodoxia, pero en el 2016, potenciando el uso de la tecnología, haciendo este formato actual (El Terrat, 2016).

En su programa, Andreu Buenafuente recibe invitados y colaboradores, hace un repaso de la actualidad a través de sus monólogos e incluye actuaciones musicales en directo. El presentador cuenta con una amplia experiencia y siempre prepara los programas de modo que todo sigue un orden lógico. No obstante, al tratarse de un formato muy dinámico e interactivo, nunca se sabe por dónde pueden desarrollarse las conversaciones, por lo que siempre debe estar preparado ante cualquier giro de guion. En cuanto a su forma de trabajar, es un presentador con unos modales muy correctos, un habla pausada y tranquila y suele evitar expresiones malsonantes —aunque a veces diga alguna.

El programa sigue siempre una dinámica fijada: comienza por un monólogo del presentador[8], luego da paso a uno de los colaboradores con el que mantiene una charla. Seguidamente, presenta al invitado y el programa concluye con alguna actuación o incluso con la aparición de otro colaborador. Entre las secciones más destacadas debemos incluir las imitaciones que el cómico Raúl Pérez hace de las celebridades españolas más importantes, los coloquios de Raúl Cimas y el *Consultorio* de Berto Romero.

Por último, debemos concluir mencionando que hay múltiples formas de ver el programa. Se puede visionar tanto en directo en el canal #0 de Movistar+, en la plataforma de contenidos a la carta de Movistar+ o en Youtube, donde se suben extractos concretos. En esta última plataforma, su canal oficial cuenta con más de 800.000 suscriptores. Actualmente van por la sexta temporada.

3.1.2 *La Resistencia*

La Resistencia es el primer *late late/night show* de la televisión española. Se emite todas las noches de lunes a jueves, una vez finalizado el programa de Buenafuente. El presentador, David Broncano, es antiguo colaborador de *Late Motiv* y, actualmente, es considerado el mejor presentador de televisión tras haber ganado en 2018 y en 2019 el

[8] Los monólogos puedes verse en la página oficial del programa: https://latemotiv.com/late-motiv/

premio Ondas. Su estilo, muy característico, le hacen destacar como una figura que hasta ahora no habíamos visto en la televisión española. Se trata de un chico joven, con un gran sentido del humor, que trata a todos como si fueran amigos de toda la vida. Su lenguaje, muy coloquial, incluso vulgar en muchas ocasiones, junto con su forma de entrevistar a los invitados —nunca se prepara las entrevistas, improvisa todo sobre la marcha— le hacen ganarse el respeto y la admiración de los telespectadores. Todas las semanas reciben en el programa estrellas de la cultura y de la sociedad española y se les hace partícipes del *show* de Broncano. Cada entrevista es un mundo, nunca se sabe qué tipo de preguntas hará ni lo que pueda suceder. Broncano, junto a sus colaboradores Ricardo Castella y Grison, ha conseguido crear un formato callejero, canalla y transgresor en el que se exploran los límites del humor hasta puntos jamás vistos en televisión. El programa en sí está creado con la finalidad de entretener y divertir al espectador, rompiendo con todos los cánones establecidos por el resto de programas. El plató se compone de una mesa y una silla para el presentador y los invitados se sientan en un sofá que está en un estado lamentable —rajado por todas partes, partido… El personal del programa es consciente de «lo cutre» que es todo, pero, a fin de cuentas, de eso se trata. El objetivo fundamental es ofrecerle al espectador un contenido que sea lo más real y cercano posible al salón de su casa, evitando así todo a lo que estamos acostumbrados a ver en televisión.

El *show* suele dar comienzo, al igual que en *Late Motiv*, con un monólogo de Broncano. A continuación, entra en escena alguno de los colaboradores y presenta su sección. Cuando termina, se da paso al invitado estrella, con el que se mantiene una larga entrevista. A veces, a modo de conclusión, puede aparecer algún otro colaborador o incluso algún invitado sorpresa, aunque lo normal es que se concluya el programa con la propia entrevista.

El programa se emite en el canal #0 de Movistar+, aunque dada la hora de su emisión —0:00 hora peninsular—, la mayoría de los espectadores lo suele visionar en Youtube o en la plataforma de contenidos bajo demanda de Movistar+.

3.2 *YOUTUBERS* Y *STREAMERS*

En la actualidad, son cada vez más los jóvenes y adultos que consumen entretenimiento proveniente exclusivamente de la red. La aparición de Youtube en 2005, la mayor plataforma de alojamiento de vídeos en Internet, supuso un cambio en la forma de consumir entretenimiento. Por primera vez, el público tenía la potestad de elegir qué

ver, cuándo y cómo. Podían darle pausa al vídeo, adelantarlo o volver a reproducirlo. Conforme fueron pasando los años, la plataforma no hizo más que crecer y las personas que alojaban sus vídeos en la plataforma fueron ganando suscriptores y adeptos a sus contenidos. Los *youtubers* se convirtieron en creadores de contenido, subiendo vídeos de cualquier temática a la plataforma: jugando a videojuegos, reaccionando a otros vídeos, tutoriales, etc. Lo que en un principio fue un pasatiempo, se convirtió en el oficio de estos jóvenes. En la actualidad, los *youtubers* están llegando a ser incluso un modelo para muchos adolescentes que sueñan con dedicarse a ello y admiran profundamente a estos creadores de contenido. En Youtube la comunidad hispanohablante tiene un peso muy importante en la plataforma. De hecho, los *youtubers* españoles y latinos son los que mayor número de suscriptores tienen. En España, podemos destacar un sinfín de *youtubers,* cada uno de ellos se diferencia en su forma de editar los vídeos, en los contenidos que suben, en su forma de expresarse, etc. Entre los que han adquirido más fama, podemos nombrar a ElRubius —40 millones de suscriptores—, AuronPlay —28 millones de suscriptores—, TheWillyrex —19 millones de suscriptores— y TheGrefg —13 millones de suscriptores. La mayoría se dedica a subir vídeos relacionados con videojuegos en los que se les ve jugando con amigos, reaccionando o haciendo simulaciones, aunque suelen variar en los contenidos que ofrecen.

Lo interesante de este formato es que estos chicos solo necesitan una consola o un ordenador y una cámara. Pueden grabarse desde su propio cuarto y generar millones de visitas en cuestión de horas. No tienen guion ni jefes y suben lo que más les apetece. Suelen hacer uso de un lenguaje muy familiar, vulgar y se comunican haciendo uso de las jergas juveniles.

Por otra parte, el fenómeno de los *streamers* es mucho más reciente. En los últimos años, las condiciones que Youtube ofrecía a los creadores de contenido no eran muy satisfactorias y, ante esta situación, la gran mayoría decidió pasarse a la plataforma Twitch. Twitch, propiedad de Amazon Inc., es una plataforma que permite realizar transmisiones en vivo. Los *streamers* retransmiten en directo de manera continuada y el público lo único que tiene que hacer es entrar al *stream.* Esta nueva forma de ofrecer contenidos en línea ha cambiado por completo el panorama tal y cómo lo conocíamos. Los *streamers,* que suelen contar con una fama previa generada a partir de sus canales de Youtube, pueden interactuar con su público gracias a un *chat* en vivo. Reciben donaciones, firman contratos con la propia plataforma y con agencias publicitarias y es, de esta manera, como generan sus ingresos. Suelen reaccionar a vídeos, jugar a

videojuegos con otros *streamers*, hacer concursos… Los *streamers* españoles con mayor número de espectadores en la actualidad son Ibai —29 millones de suscriptores y una media de 100.000 *viewers*[9] diarios–, El Rubius —9 millones de seguidores y una media de 60.000 *viewers* diarios— y Auronplay —24 millones de suscriptores y una media de 80.000 *viewers* diarios.

Para concluir, nos gustaría señalar que estos creadores de contenido se han convertido en un símbolo de la cultura de masas española y su influencia en la juventud es increíblemente fuerte. De ahí que, de cara a nuestra investigación, consideremos que la enseñanza es un proceso cambiante que debe adaptarse a los diferentes avances tecnológicos e ir en concordancia con los diferentes recursos y metodologías que puedan surgir, de tal forma que el aprendizaje del alumno no resulte jamás desfasado ni monótono. Si trabajar con *youtubers* y *streamers* puede acercar al discente de ELE a la nueva cultura juvenil española, creemos que es todo un acierto proponer actividades que estén relacionadas con estos aspectos.

3.3 POSIBLES APLICACIONES DIDÁCTICAS

Tanto los *talk shows* como los vídeos de *youtubers* y *streamers* significan una fuente de recursos prácticamente inagotable. Para el alumno de ELE, estos contenidos suponen una especie de antesala a la realidad con la que se toparán durante su estancia en España. Estos programas son reflejo de una parte importante de la cultura española, de sus costumbres, de su forma de comunicar y de su manera de comportarse en las diferentes situaciones comunicativas. Todos estos recursos gozan de un carácter didáctico excepcional, pues le permiten al discente conocer de primera mano las diferentes manifestaciones de la lengua y cultura hispanohablante.

Si bien es cierto que requieren un nivel de dominio alto de la lengua española y de apoyo por parte del docente, este tipo de contenidos permite explicar y ejemplificar aspectos concretos del idioma a partir de materiales reales. De hecho, son de gran utilidad de cara a la introducción de nociones relacionadas con los registros y variedades de la lengua (diatópicas y diafásicas).

Además, los extractos con los que trabajaremos cuentan no solo con un gran abanico de términos y expresiones propias de la lengua oral coloquial, sino también poseen una característica que atraerá aún más la atención del estudiante: el humor.

[9] Aunque en español existe el término "espectador", que sería la traducción de la voz inglesa *viewer,* en el medio es el tecnicismo que se emplea para denominar a los espectadores de este tipo de contenidos.

Cuando nuestro alumnado se encuentre inmerso en la cultura meta, como actor social tendrá la necesidad de involucrarse en la cultura española. Para ello, querrá conocer no solo los aspectos más destacados de la lengua coloquial, sino también contar con la capacidad de poder comprender los chistes, las bromas y los dobles sentidos tan característicos de nuestra cultura. De ahí que consideremos que insertar este tipo de extractos tan recientes y populares entre los jóvenes y adultos será de gran utilidad.

Por último, es interesante añadir que, cuando trabajamos con este tipo de contenidos, en cada fragmento estudiado pueden aparecer nociones y aspectos culturales de especial interés para los estudiantes, como pueden ser, por ejemplo, las bromas o símiles en los que entran en juego personalidades de la cultura hispanohablante. Con cada extracto, podremos detenernos a analizar y desmenuzar las características de la conversación y todo este procedimiento es muy instructivo para el alumno.

Si a todo lo anterior le sumamos la motivación del discente, que en este tipo de unidades suele mostrar un mayor grado de involucración, estamos convencidos de que trabajar con estos contenidos será muy beneficioso para nuestra clase de ELE.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA

4.1 JUSTIFICACIÓN DE SU INTERÉS Y UTILIDAD

En este proyecto, los estudiantes completarán el proceso de formación que han seguido a lo largo del curso. En la última unidad, en la que se insertará nuestra propuesta didáctica, trabajaremos la lengua coloquial, haciendo especial hincapié en la oralidad. Mediante el visionado y estudio detenido de extractos de vídeos de creadores de contenido y de las entrevistas de los programas de televisión señalados trataremos la compresión oral e intentaremos que, una vez analizadas las intervenciones de los locutores, los alumnos apliquen los conceptos y expresiones aprendidas. El papel del profesor en esta unidad es crucial, pues su labor como intermediador cultural permitirá agilizar y facilitar la adquisición de estas nociones y será el encargado de aportar más información acerca del uso adecuado de este registro. El objetivo primordial es que los alumnos conozcan, comprendan y sepan utilizar la lengua coloquial en situaciones de la vida cotidiana.

Por otra parte, de acuerdo con lo que señalan Fonseca y García (2010: 145), al abordar el español coloquial como un elemento pragmático, su uso en situaciones reales lo distingue como un elemento vivo cargado de motivación estudiantil, formando uno de los factores determinantes para la integración en la comunidad de los hablantes del

español y porque el éxito de la práctica depende del grado de estímulo que siente el alumno hacia la lengua (Fonseca-Mora, 2005). Estimamos que el grado de involucración de los alumnos será bastante elevado, por lo que esta unidad será amena, interesante y, sobre todo, fructífera de cara a su futura inmersión en España. Teniendo en cuenta que se trata de la última unidad del curso y que se trabajarán estos contenidos las últimas semanas de clase —fechas en las que los alumnos suelen tener un mayor volumen de exámenes y proyectos—, creemos que esta unidad se inserta a la perfección en el calendario académico de los discentes. Es más, al tratarse de la última unidad que trabajarán antes de partir a la ciudad de destino, es muy probable que recuerden lo estudiado y que les sea de gran utilidad.

4.2 CONTEXTUALIZACIÓN

Esta unidad didáctica está planteada para ser enseñada en el país de origen, en nuestro caso particular, en Bélgica. En el curso, el cual se desarrolla a lo largo del año académico, contamos con un total de quince discentes de la Universidad Libre de Bruselas. Todos, por circunstancias muy variadas, poseen un nivel de dominio avanzado de español y han seleccionado, entre sus posibles destinos Erasmus, ciudades españolas de su interés. Aunque la mayoría estudia un grado relacionado con las lenguas, podemos encontrar también alumnos de otras ramas. Con esto queremos recalcar que no todos pertenecen al mismo ámbito académico ni estudian en la misma facultad, lo que puede suponer tanto una ventaja, al aportar diferentes perspectivas y puntos de vista a las clases, como un inconveniente, pues no todos tienen las mismas facilidades o los mismos métodos a la hora de asimilar nuevos contenidos. Asimismo, los estudiantes son residentes de la ciudad de Bruselas, la cual destaca por su faceta multicultural y por su plurilingüismo —francés, neerlandés e inglés. De ahí que tengamos un grupo muy variado tanto en género como culturalmente hablando.

La asistencia a este curso es obligatoria para aquellos alumnos que no cuenten con un certificado oficial DELE (Diploma de Español como Lengua Extranjera del Instituto Cervantes) que acredite un nivel B2 o superior. Al superar este curso, propuesto por la propia Universidad Libre de Bruselas, los alumnos estarán preparados para partir a la ciudad de destino. Además, podrán acreditar hasta 6 créditos ETCS optativos —3 créditos por semestre— con el fin de fomentar la asistencia al curso.

Entre los destinos seleccionados para su Erasmus podemos encontrar las ciudades de Madrid, Barcelona, Granada, Salamanca, Las Palmas de Gran Canaria y varias del País

Vasco. A lo largo del curso se enseñará un español estándar que contemple las diferentes variaciones dialectales y lingüísticas. Las últimas semanas introduciremos el español coloquial mediante nuestra propuesta didáctica y concluiremos el curso con una relación más familiar y cercana entre todos los asistentes.

En cuanto a los contenidos estudiados, estos se basan en el PCIC y en el MCER con el fin de proponer un proceso de aprendizaje ordenado, adecuado y práctico. Consideramos que el docente debe ser nativo de español o una persona que esté en constante contacto con la cultura española, pues debe conocer los programas en los que nos apoyaremos para trabajar nuestra unidad.

4.3 TEMPORALIZACIÓN

Nuestro curso se desarrolla a lo largo del año académico 2020-2021. La primera parte da comienzo en la primera semana del mes de octubre y se da por concluida en enero, mes en el que tiene lugar la evaluación. Los alumnos tienen un total de cuatro horas semanales, las cuales se reparten en dos clases de dos horas cada una. El curso se imparte los martes y jueves de 16:30 a 18:30 en el Campus de Solbosch de la Universidad Libre de Bruselas. En total, tomando como referencia el calendario oficial 2020-2021 de la universidad, se impartirán 40 horas durante el primer semestre, a las que hay que sumarle dos más destinadas a la evaluación final. En el segundo semestre, tendremos 11 semanas de clase, lo que se traduce en un total de 44 horas de enseñanza. A principios del mes de junio tendrá lugar la evaluación de la segunda parte del curso (2 horas para la realización del examen).

Trabajaremos aproximadamente 7 unidades en cada uno de los semestres, dedicándole un total de 6 horas a cada una de ellas. Estos números son aproximados, habrá unidades en las que nos detengamos más o menos, todo dependerá de los posibles obstáculos con los que nos vayamos topando a la hora de impartir el curso.

Por consiguiente, nuestra propuesta didáctica tiene una temporalización de 6 horas, en las que trabajaremos las distintas competencias de la lengua, prestándole especial atención a las destrezas orales.

4.4 OBJETIVOS

Nuestra propuesta didáctica se plantea con la finalidad de responder a una serie de objetivos comunicativos. Estos objetivos, tomados en gran parte del PCIC, pueden clasificarse según dos grandes perspectivas:

El alumno como agente social	El alumno como hablante intercultural
1.1 Participar y tomar la iniciativa en interacciones sociales dentro de la comunidad o de las comunidades sociales, académicas o profesionales en las que se integre. 1.2 Adaptarse con precisión al contexto, a las intenciones y a los interlocutores. Reconocen registros; son capaces de captar el sentido implícito de lo que oyen o leen, puesto que comprenden la carga connotativa de modismos, frases hechas y expresiones coloquiales, aunque puede que necesiten confirmar detalles, sobre todo si el acento es desconocido. 1.3. Desenvolverse con textos orales o escritos de cualquier tipo, sea cual sea la situación y el tema. 1.4 Reconocer una amplia gama de expresiones idiomáticas y coloquiales y de apreciar cambios de registro, lo cual les permite asistir a conversaciones de terceras personas y comprender películas y obras de teatro, identificando pormenores, sutilezas, actitudes y relaciones implícitas entre los hablantes.	2.3 Familiarizarse con los referentes culturales más conocidos y de mayor proyección universal de España e Hispanoamérica. 2.4.1 Analizar y valorar los elementos de la realidad de los países hispanos que constituyen su modo de entender las relaciones sociales, las cuestiones de orden moral, los sentimientos y creencias y, en general, las convicciones y los principios más sólidos, desde una perspectiva amplia y matizada. 2.5. Desenvolverse con fluidez en situaciones interculturales complejas y delicadas.

4.5 COMPETENCIAS

A partir de esta unidad, se trabajarán las distintas competencias recogidas en el MCER. En lo que respecta a las competencias generales, el alumnado desarrollará el conocimiento sociocultural y la consciencia intercultural, pues pretendemos que, a partir de los recursos propuestos, el estudiante pueda hacerse una idea aproximada de cómo se da el acto comunicativo en España y pueda identificar tanto las diferencias como las similitudes con su cultura. A partir de estos recursos, podrán aprender, por ejemplo, los aspectos relacionados con el lenguaje no verbal, el uso del espacio en contextos coloquiales y la presencia de muestras de afecto en público, la ironía y el humor característicos de la cultura española y su estilo de vida. Gracias a los recursos trabajados, conocerán un gran número de referentes culturales y las diferentes formas de tratar el humor en la cultura española, en la que muchas veces entran en juego estos mismos referentes.

La competencia en la que más nos detendremos es la comunicativa. Gracias a nuestra propuesta didáctica, los discentes trabajarán la competencia lingüística, la sociolingüística y la pragmática. En relación con la competencia lingüística, desarrollarán una competencia léxica, en la que aprenderán un amplio abanico de palabras, frases hechas y expresiones propias del registro coloquial. A su vez, la competencia gramatical estará muy presente a lo largo de su aprendizaje pues, a la hora de analizar los extractos, prestaremos especial atención a aspectos gramaticales tales como los imperativos lexicalizados, oraciones inconclusas, empleo de oraciones interrogativas para preguntar por el suceso de acontecimientos, el uso de vocativos y elementos apelativos, etc. De igual forma, se desarrollará la competencia fonológica, ya que los estudiantes se familiarizarán con la pronunciación relajada, la entonación y los alargamientos vocálicos.

La competencia sociolingüística entrará en juego a la hora de seleccionar los marcadores lingüísticos de relaciones sociales (como el uso y elección del saludo), al conocer o emplear las expresiones de sabiduría popular (refranes, modismos), al identificar los diferentes acentos y dialectos, etc.

Por último, desarrollarán la competencia pragmática, la cual no puede darse sin que entre en juego la competencia discursiva y funcional, puesto que los alumnos aprenderán a organizar y a estructurar el discurso lingüístico de manera que se adapte al registro en cuestión y porque serán capaces de llevar a cabo una serie de funciones en ese mismo contexto (microfunciones y macrofunciones[10]).

4.6. CONTENIDOS

Los contenidos que trabajaremos en esta unidad se inspiran del PCIC con el fin de proponer un aprendizaje fundamentado y que siga una lógica teórica y práctica.

Podemos clasificarlos en diferentes componentes, cada uno de ellos destinado a una faceta distinta de la lengua y de su aprendizaje. En el componente gramatical, podemos nombrar las siguientes nociones:

- Superlativo absoluto con prefijos (*super, extra*, *re*, *archi*, *ultra*) absoluto por repetición (*María es alta, alta*).
- Expresiones fijas: exclamativas (*¡Madre mía! ¡Dios mío!*).
- Presente con valor de pasado para narrar o actualizar información (*Le llamo para disculparme y me cuelga el teléfono*).

[10] Véase MCER, 2002: 122-123.

- Imperativos lexicalizados de uso frecuente con valor de sorpresa, urgencia, ánimo o consolación (*Venga, anda, no te preocupes*).
- Distribución sintáctica y la postposición nominal en exclamativas (*¡Qué tiempos aquellos!*).
- Expresiones fijas de contacto con el interlocutor (*hija mía, cariño mío*).

En este mismo componente, podemos también incluir aspectos relativos a la pronunciación, que adquieren especial importancia en el registro coloquial por la actitud descuidada del hablante:

- Aspiración de la «s» implosiva o final de sílaba.
- Pérdida generalizada de la «d» en posición intervocálica y final.
- Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla.
- En habla espontánea, pérdida de las características vocálicas más definitorias, llegando incluso a la elisión: *hasta luego > ta logo.*
- Alargamientos vocálicos y consonánticos.
- Monoptongaciones.

En cuanto al componente cultural, debemos hacer especial hincapié en los referentes culturales y en las habilidades y actitudes interculturales. Los contenidos en los que más incidiremos relacionados con los referentes culturales son:

- La demarcación y organización administrativa de España (provincias, comunidades autónomas).
- Las ciudades y provincias más destacadas del territorio español.
- Los programas de televisión más importantes de la cultura española actual.
- Periodistas y presentadores de mayor prestigio de la televisión y radio española.
- La lengua y su relación con la identidad cultural.
- Grandes personalidades de la cultura, ciencia y el deporte de los países hispanos.

En lo que concierne a las habilidades y actitudes interculturales, podemos nombrar las siguientes:

- La televisión como instrumento de socialización y configuración de la sensibilidad colectiva.
- Influencia de la televisión en el comportamiento de la vida cotidiana.
- Influencia de la televisión en la lengua.
- Repercusiones del fenómeno del entretenimiento *online* en la cultura española.
- Comportamientos en las diferentes situaciones comunicativas.
- El humor como herramienta de denuncia social (xenofobia y racismo).
- Convencionalismos sociales y relaciones entre los distintos tipos de relaciones (sentimentales, familiares, autoridad).

No debemos olvidar uno de los componentes más importantes: el pragmático-discursivo. En este grupo, incluimos las funciones, los géneros discursivos y textuales trabajados y, por último, las estrategias pragmáticas.

Las funciones que trabajaremos a lo largo de la unidad son:

- Expresar opinión (estar de acuerdo o desacuerdo) y sentimientos.
- Narrar o contar una anécdota propia o ajena.
- Discutir acerca de algún acontecimiento.
- Expresar duda o posibilidad.
- Reaccionar a una situación o comentario gracioso/ cómico.
- Expresar placer y diversión.
- Saludar y despedirse.

En relación con los géneros discursivos y textuales estudiados, veremos:

- Conversaciones cara a cara formales e informales.
- Chistes y bromas.
- Entrevistas.
- Transcripciones de textos informales orales.

Por último, estudiaremos las tácticas y estrategias pragmáticas para su aplicación en contextos reales:

- Frases hechas y metáforas oracionales.
- Uso del estilo directo en lugar del estilo indirecto.
- Marcadores discursivos como estructuradores de la información.

- Marcadores del discurso como controladores del contacto.
- Marcadores del discurso como reformuladores explicativos.
- Intensificación de los elementos del discurso.
- Los valores modales de la entonación y de otros elementos suprasegmentales (alargamientos fónicos, por ejemplo).

4.7 Metodología

La metodología empleada a lo largo del curso estará basada en el enfoque por tareas. Nuestras clases están concebidas con el objetivo de trabajar las diferentes destrezas y aplicar en el aula los conocimientos que los alumnos vayan adquiriendo. Para ello, propondremos una serie de actividades que estén relacionadas con un tema o aspecto de la lengua en concreto. El objetivo final es examinar a los estudiantes y calificar su rendimiento académico con el fin de valorar si son aptos o no para partir al destino Erasmus deseado.

Nuestra propuesta didáctica en concreto tiene unas características singulares, pues se adhiere a nuestro curso a modo de unidad conclusiva. Por ello, y dada las circunstancias en las que se imparte —últimas semanas del curso académico, los alumnos cuentan con un mayor volumen de proyectos y exámenes—, esta unidad tendrá una finalidad más bien práctica. Se trata de introducir elementos que hasta ahora habíamos obviado en el curso, pero que gozan de gran importancia. De ahí que esta unidad se plantee de forma diferente a las trabajadas a lo largo del curso. No obstante, los alumnos aprenderán tanto de forma teórica como práctica y tendrán que aprobar una pequeña prueba en la que se evaluarán sus competencias.

La unidad consta de una serie de tareas, que pueden ser de apoyo lingüístico o comunicativas. De esta manera, podremos distinguir las tareas teóricas y prácticas. Con este método de aprendizaje los discentes desarrollarán las cuatro destrezas lingüísticas tradicionales: comprensión oral y escrita y expresión oral y escrita.

Como hemos ido mencionando a lo largo de la investigación, haremos especial hincapié en las destrezas orales, pues lo que más deseamos es que el estudiantado se comunique con la lengua extranjera para poder aprenderla, tal y como sucede en las situaciones de aprendizaje natural. Si bien es cierto que el alumno será el protagonista de su propio aprendizaje, el profesor deberá participar activamente en el proceso, actuando como nexo entre la cultura española y los alumnos. Recordemos que los temas tratados en los recursos propuestos son totalmente desconocidos para los aprendientes y, sin la

figura del profesor, sería imposible que lo comprendiesen todo. De hecho, es muy probable que la mayoría de bromas y juegos de palabras pasen desapercibidos, fruto del desconocimiento del código. Por ello, el docente debe estar presente en todo momento y esclarecer todas las posibles dudas.

Las clases se desarrollarán en un aula de la propia universidad y se propondrán actividades que promuevan la interacción y participación activa de los estudiantes.

4.8 Actividades

A nuestra unidad didáctica se le destinarán un total de 6 horas, repartidas en tres sesiones de dos horas. Los alumnos asisten a dos sesiones semanales, logrando la consecución de esta unidad en menos de dos semanas. Cada sesión seguirá un orden lógico, en el que el estudiante irá progresando conforme se desarrollan las sesiones. Así pues, la última sesión gozará de mayor complejidad y se verán aplicadas las diferentes nociones lingüísticas y culturales que hayamos aprendido en las anteriores. A continuación, se muestran las tareas divididas por sesiones y, en los Anexos, las actividades tal y como se les presentará a los discentes.

SESIÓN 1 (120 minutos)

Antes de entrar de lleno en la materia, el profesor explicará, de forma de detenida, en qué consistirá la última unidad del curso, la cual se titula *El español coloquial.* Dejará claro que, al estar en las últimas semanas del curso académico, la unidad propuesta se plantea con el fin de no obstaculizar su aprendizaje universitario y que su finalidad es fundamentalmente práctica y complementaria a lo aprendido a lo largo del curso. Además, aclarará que, en la evaluación final del curso, habrá ejercicios relativos a esta unidad, para así evitar que los alumnos se relajen. Por último, expresará la pertinencia de estudiar la unidad en cuestión de cara a su futura inmersión en España e insistirá en la importancia del humor en el aula de ELE.

Actividad 1

Destrezas: expresión escrita y oral

Trabajo individual

Duración: 10 minutos

Materiales: proyector, altavoces, fotocopia de la actividad

La primera actividad de la unidad consiste en una lluvia de ideas acerca de los *youtubers* y en la que los alumnos tendrán que expresar todo lo que conocen acerca de ellos, tanto de los de su cultura como de los que pueda conocer de la cultura hispana. Deberá explicar brevemente a qué se dedican, nombrar a los que conozca, comentar si suele ver este tipo de vídeos, etc. Una vez haya completado por escrito[11] lo que se les pide, los estudiantes compartirán sus respuestas y pondremos en común todo lo mencionado. El profesor, por su parte, añadirá ideas propias de la cultura hispanohablante y nombrará a algunos de los creadores de contenido más conocidos de la plataforma.

Actividad 2

Destrezas: comprensión y expresión oral, expresión escrita

Trabajo en grupos de 3 o 4 alumnos

Corrección grupal

Duración: 15 minutos

Materiales: proyector, altavoces, fotocopia de la actividad

El profesor proyectará en la pizarra un extracto de un vídeo del *youtuber* ElRubius, en el que expresa su opinión sobre el uso de las palabras malsonantes. A partir de este extracto, se invitará a la reflexión de los estudiantes y se les pedirá que, en pequeños grupos, respondan a las preguntas planteadas por escrito. Tendrán que prestar atención no solo a lo que dice ElRubius, sino también a sus gestos, a sus movimientos, a su forma de expresarse, etc. Una vez corregidas las preguntas, se fomentará un debate sobre el uso de coloquialismos en los diferentes contextos sociales y se pedirá la participación de todos los alumnos con el fin de que expresen su opinión y, si es posible, cuenten alguna anécdota o vivencia relacionada con los registros de la lengua.

Actividad 3

Destrezas: comprensión lectora, expresión oral y escrita

Trabajo en parejas

Corrección grupal

Duración: 15 minutos

[11] Todas las preguntas y cuestiones que han de responder por escrito se encuentran recogidas en el Anexo final.

Materiales: fotocopia con transcripción del vídeo

Se les reparte a los alumnos la transcripción del vídeo que han visto en la actividad anterior. En la primera parte de la actividad, debieron prestar atención a qué es lo que dice el joven *youtuber.* Con esta tarea, queremos trabajar conjuntamente y analizar cómo lo dice. Se les pedirá que, en parejas, identifiquen los distintos rasgos propios de la lengua oral coloquial y que señalen las palabras malsonantes. Esta transcripción, desde el punto de vista gramatical, es ideal para introducir a los alumnos algunas de las características propias del registro coloquial, pues aparecen muchas muletillas, palabras creadas a partir de prefijos, estilo directo…

Actividad 4

Destrezas: comprensión oral, expresión oral y escrita
Trabajo en parejas
Corrección grupal
Duración: 30 minutos
Materiales: proyector, altavoces, fotocopia de la actividad

Antes de dar comienzo a esta actividad, el docente dará una breve explicación sobre los programas de televisión de España. Nombrará los programas de entrevistas más importantes, entre los que destacaríamos *La Resistencia, Late Motiv, El Hormiguero* y *El programa de Jordi Évole.* Seguidamente, introducirá la actividad 4, la cual se divide en varias partes. Los alumnos deberán comparar dos entrevistas diferentes al mismo artista, el cantante C. Tangana. Si fuera necesario, el docente mencionará algunas de las canciones más populares de este cantante y su gran impacto en la cultura española debido a su estilo vanguardista.

Esta tarea se compone de 3 ejercicios diferentes, aunque estrechamente relacionados. El profesor va a mostrar los primeros 4 minutos de una entrevista del famoso programa de televisión *La Resistencia.* Antes de proyectar el vídeo, el docente contextualizará y explicará en qué consiste este programa, quiénes son los presentadores y el formato que suelen seguir, con el fin de evitar que el alumno se sienta perdido. Tras haber definido el tipo de programa, los alumnos verán y escucharán atentamente la entrevista. El extracto se reproducirá dos veces. Una vez visionado, los estudiantes deberán responder a varias preguntas relacionadas con el contenido.

Tras terminar este primer ejercicio, el profesor reproduce la entrevista por tercera vez. Los discentes deberán prestar atención a los aspectos lingüísticos y responder a las cuestiones planteadas, que versan sobre el humor, los dobles sentidos y sobre algunos términos coloquiales.

Por último, la tercera parte, consiste en rellanar huecos en oraciones con la expresión que convenga.

Actividad 5

Destrezas: comprensión escrita, expresión escrita
Trabajo en parejas
Corrección grupal
Duración: 7 minutos
Materiales: proyector, altavoces, fotocopia de la actividad

Los alumnos, en parejas, deberán definir una serie de expresiones que aparecen a lo largo de la entrevista e intentar adivinar su significado basándose únicamente en el contexto de la oración.

Actividad 6

Destrezas: comprensión escrita, expresión escrita
Trabajo en parejas
Corrección grupal
Duración: 7 minutos
Materiales: proyector, altavoces, fotocopia de la actividad

A lo largo de la entrevista, se hace alusión a lugares y personas de la cultura española. Con esta tarea, queremos aportar más información sobre estas cuestiones, además de describir brevemente a los presentadores del programa. Para ello, proponemos una actividad en la que se muestren en un lado una imagen la persona o lugar en cuestión y, en el otro, una breve descripción de cada uno de los elementos. Los estudiantes deberán unir con flechas la persona con la descripción que les corresponde.

Actividad 7

Destrezas: comprensión oral, expresión oral, expresión escrita

Trabajo en parejas e individual
Corrección grupal
Duración: 27-30 minutos
Materiales: proyector, altavoces, fotocopia de la actividad

En esta tarea, se muestra otra entrevista del programa de televisión *LATE MOTIV*. Se entrevista a la misma persona que en la anterior (C. Tangana). El profesor repetirá el mismo proceso que siguió con la entrevista anterior y mencionará las características más destacadas del programa de Buenafuente. A continuación, reproducirá dos veces los primeros 4 minutos de la entrevista y los alumnos deberán responder a las preguntas planteadas por escrito. El profesor interrogará a las diferentes parejas, para que respondan oralmente, sobre dos tipos de cuestiones: preguntas de contenido y preguntas relacionadas con los aspectos lingüísticos de la entrevista.

A continuación, pero ahora de forma individual, se muestran una serie de expresiones que aparecen a lo largo de la entrevista. Los alumnos deberán emplearlas en las oraciones propuestas y conjugar los verbos cuando sea necesario.

Actividad 8
Destrezas: comprensión escrita, expresión escrita
Trabajo individual
Corrección grupal
Duración: 5 minutos
Materiales: fotocopia de la actividad

Esta tarea se propone para que los alumnos interioricen los sufijos aumentativos. Para ello, deberán rellenar los huecos utilizando las palabras propuestas. Tendrán que añadir el sufijo aumentativo que consideren más adecuado, además de la palabra que mejor se adapte a las oraciones mostradas.

A lo largo de la entrevista, se mencionan aspectos propios de la cultura musical hispana que pueden resultar desconocidos para los alumnos. Esta tarea se plantea con la finalidad de hacer frente a ese desconocimiento.

Actividad 9

Destrezas: comprensión oral, expresión oral, expresión escrita

Trabajo individual
Corrección grupal
Duración: 5 minutos
Materiales: fotocopia de la actividad

Con esta última tarea, daremos por finalizada la primera sesión de esta unidad. Le pediremos a los alumnos que reflexionen sobre las dos entrevistas que han visionado y que saquen sus propias conclusiones sobre el lenguaje empleado, el tipo de relación existente entre el invitado y el presentador y que comenten cuál les ha parecido más divertida, más interesante y más fácil de comprender. Una vez redactada su opinión, deberán compartirla en voz alta con los demás compañeros. Si no diera tiempo a su realización, se mandaría como tarea para casa y daríamos comienzo a la siguiente clase corrigiéndola y hablando un poco al respecto.

SESIÓN 2 (120 MINUTOS)

Corrección de la actividad 9
Duración: 10 minutos

Lo más probable es que no tuviésemos tiempo de corregir la actividad 9 en la sesión anterior, por lo que, al comienzo de esta segunda, destinaremos unos 10 minutos a corregir la actividad y a comparar, conjuntamente, las similitudes y diferencias de las dos entrevistas.

Actividad 10

En el programa *La Resistencia*, uno de los colaboradores, Jorge Ponce, tiene una sección en la que se mofa de cada una de las provincias de España a partir de los tópicos que sobre ellas existen. En esta actividad, vamos a proponer un extracto de una de las ciudades más importantes de cara a la futura inmersión lingüística de nuestros alumnos: Madrid. Este vídeo tiene una triple finalidad: aprehender que percepción tienen los españoles de otras ciudades de su mismo país, conocer las características de esos lugares y señalar las diferentes expresiones lingüísticas propias de la coloquialidad.

Destrezas: comprensión oral. Expresión oral y escrita

Duración: 27-30 minutos
Trabajo individual y en parejas
Corrección grupal
Materiales: proyector, altavoces, fotocopia de la actividad

Esta actividad se compone de dos partes: la primera, se proyectarán los primeros cuatro minutos del vídeo sobre «La faltada a Madrid». Los alumnos verán el vídeo dos veces y deberán responder a las preguntas relacionadas con el contenido.
Una vez trabajado el contenido, es momento de pasar a los aspectos lingüísticos del discurso. En esta ocasión, trabajaremos las palabrotas y expresiones coloquiales que aparecen en esta conversación. Los alumnos deberán completar varios bocadillos y fijarse en el lenguaje no verbal. Una vez terminado el ejercicio, se hará una puesta en común con el fin de resolver las posibles dudas.

Actividad 12
Destrezas: comprensión oral y escrita, expresión escrita
Trabajo individual
Duración 5 minutos
Corrección grupal
Material: proyector, altavoces, fotocopia de la actividad

Los estudiantes tendrán que formar oraciones a partir de las expresiones propuestas. Si no conocieran su significado, deberán preguntarle al profesor.

Actividad 13
Destrezas: comprensión escrita, expresión escrita
Trabajo en parejas
Duración 20 minutos
Corrección grupal
Material: fotocopia de la actividad

En la intervención de Jorge Ponce, encontramos un sinfín de juegos de palabras y de referencias a aspectos culturales de la sociedad española. Estas bromas son de alta complejidad para los alumnos. Por ello, es interesante que nos detengamos a definir y

explicar cada una de ellas para que, de esta manera, puedan comprender el humor y el tono sarcástico de su discurso. El profesor deberá estar muy atento y ayudar a los alumnos a la consecución y explicación de estas nociones. Es recomendable que el docente explique que se trata de un humor rompedor, fruto de la libertad de expresión con la que se cuenta en este tipo de programas de televisión en España. Los alumnos tendrán que buscar en internet cada uno de los referentes que aparece y, a continuación, intentar explicar las bromas en las que este referente se muestra.

Actividad 14

Destrezas: comprensión oral, expresión escrita

Duración 30-35 minutos

Trabajo individual

Corrección grupal

Material: proyector, altavoces, fotocopia de la actividad

En esta actividad veremos un vídeo de otro famoso *youtuber* español: Auronplay. En la primera tarea, le pediremos a los alumnos que rellenen los huecos de la transcripción del texto. La mayoría de ellos corresponderán a palabras malsonantes y expresiones propias del registro coloquial. La corrección llevará mucho tiempo, porque nos detendremos en cada oración para explicar el significado de cada uno de los términos. Los alumnos deberán añadir estas palabras a su glosario personal de términos malsonantes, para que, de cara al futuro, cuenten con un amplio abanico de expresiones que les puedan ser de utilidad o bien que sepan que han de evitar en según qué contextos.

En el discurso de Auronplay, emplea una expresión relacionada con la comida (*ser un trozo de pan*). Por ello, proponemos un segundo ejercicio, en el que se muestran varias frases hechas y expresiones relacionadas con la comida. Los alumnos tienes que unir cada expresión con su definición.

Además, aparecen varios términos formados a partir de sufijos aumentativos y diminutivos. El tercer y último ejercicio consiste formar palabras con sufijos aumentativos y diminutivos partiendo del término que aparece en la tabla.

Actividad 15

Destrezas: expresión oral y escrita

Duración: Hasta final de la clase

Trabajo individual
Corrección grupal
Material: fotocopia de la actividad

Para finalizar la clase, los estudiantes deberán hacer una pequeña intervención, tanto escrita como oral, en la que se servirán de algunas de las expresiones y palabras aprendidas. Tendrán que expresar su opinión acerca del contenido del vídeo de Auronplay y decir qué harían si estuvieran en el lugar de la persona implicada. Todo esto tendrán que hacerlo simulando que están en un contexto coloquial.

SESIÓN 3 (120 MINUTOS)

Actividad 16
Destrezas: comprensión oral, expresión escrita y oral
Duración: 45 minutos
Trabajo individual y en parejas
Corrección grupal
Material: proyector, altavoces y fotocopia de la actividad

Al tratarse de la última clase del curso y de nuestra propuesta didáctica, vamos a trabajar unas actividades en donde el humor juega un papel fundamental. La primera actividad consiste en ver los primeros 7 minutos de un monólogo de Andreu Buenafuente en su programa *LATE MOTIV*. Los estudiantes lo visionarán y escucharán dos veces y deberán responder a preguntas relacionadas con el contenido. En esta ocasión, deberán decir si las afirmaciones son verdaderas o falsas y justificar la razón en el caso de que sean falsas.

Cuando terminen el primer ejercicio, tendrán que ver una vez más el vídeo y tratar de adivinar el significado de las expresiones mostradas. Se ofrecen tres opciones y solo una de ellas es correcta.

La última tarea de esta actividad está relacionada con el contenido. El monólogo trata sobre varios aspectos, pero, sobre todo, sobre el turismo y la visita de extranjeros a España. Le pediremos a los discentes que, en parejas, escriban un diálogo en el que expliquen qué es lo que más les atrae de España, que opinión tienen de los españoles, qué

quieren hacer cuando estén en su ciudad Erasmus, etc., todo esto utilizando un registro informal.

Actividad 17

Destrezas: comprensión oral, expresión oral y escrita

Duración 35-40 minutos

Trabajo en parejas

Corrección grupal

Material: proyector, altavoces y fotocopia de la actividad

No podíamos terminar nuestra unidad didáctica sin mencionar a uno de los *streamers* y celebridades más populares de la actualidad. Con esta actividad creemos que los alumnos podrán aprender muchos aspectos diferentes y van, a su vez, a divertirse. En el vídeo aparece Ibai jugando a un juego en el que debe adivinar las películas que aparecen interpretando *emojis*. Lo más curioso e interesante es que el juego está hecho en Latinoamérica, por lo que muchas de las películas tienen un título que ha sido traducido al español latino y, en varias ocasiones, este título no se corresponde con el que se le ha puesto en España. Este vídeo va a permitirle, al profesor, introducir aspectos teóricos y curiosidades acerca de las diferencias lingüísticas entre España y Latinoamérica.

Los alumnos, por su parte, podrán jugar a la vez que aprenden y tendrán que responder a una serie de preguntas. La primera tarea consiste en clasificar, en una tabla, los títulos en la versión español latino y los títulos que tienen en España. Después, a modo de anécdota y para seguir con la dinámica de diversión, hemos extraído algunos de los comentarios de los *viewers* de Youtube, en los que hacen bromas acerca de las traducciones de los títulos de las películas. Los estudiantes deberán seleccionar la que más les guste, comentarla e intentar hacer ellos mismos una traducción parecida.

En la última parte de la actividad, y basándose en todo lo aprendido hasta este momento, el alumnado deberá, en parejas, simular una discusión o enfado con el compañero, empleando las expresiones y palabras que han aprendido. En esta tarea, deberán participar todos.

Actividad 18

Destrezas: expresión oral

Duración: Hasta el final de la clase

Trabajo en grupos de 3 o 4

Para dar por concluida la unidad y el curso, lo ideal sería acabar dejando a los estudiantes "un buen sabor de boca". Para ello, creemos que es interesante que los alumnos busquen, en pequeños grupos, chistes, bromas, juegos de palabras… y se los cuenten al resto de compañeros. Con esta actividad pretendemos dar por finalizado el curso y creemos que cualquier otro tipo de tarea carecería de interés, pues los estudiantes tendrán la mente dispersa y estarán preocupados por otras cuestiones –exámenes finales, entregas.

4.9 Evaluación

Nuestra unidad didáctica no será evaluada de forma individual, sino que se enmarcará dentro de la totalidad de unidades trabajadas a lo largo del curso. De esta manera, en el examen final de la asignatura, que tiene lugar en el mes de junio, los alumnos se encontrarán con una prueba final en la que hallarán ejercicios de todas las unidades trabajadas a lo largo del segundo semestre. Nuestra unidad contará con unos pocos ejercicios en los que deberán definir, explicar y aplicar algunas de las expresiones trabajadas en clase.

Por otra parte, la realización de las actividades en el aula, tanto escritas como orales, así como su participación en las correcciones y sus intervenciones, se sumarán a su nota de participación, la cual cuenta como evaluación continua. Esta supone un 30% de la evaluación. Para valorar ese 30%, contamos con unos criterios de evaluación, adaptados a las actividades trabajadas en clases.

Criterios de evaluación:

El alumno es capaz de:

- Identificar los contextos en los que se hace uso del registro coloquial
- Emplear y comprender varias expresiones coloquiales
- Emplear y comprender términos propios del registro coloquial
- Ser consciente de que algunas palabras son malsonantes y, por tanto, inadecuadas para contextos no informales
- Dirigirse a alguien en un contexto coloquial
- Hablar, discutir sobre programas de televisión españoles
- Participar en conversaciones en donde se aluda a *youtubers* y *streamers*

- Expresar enfado o sorpresa con expresiones del registro coloquial
- Emplear los sufijos aumentativos y diminutivos
- Identificar las características de la lengua oral coloquial

5. CONCLUSIONES

Nuestra investigación partió de una realidad con la que nosotros mismos, como antiguos alumnos de otras lenguas, nos hemos sentido identificados. Al ponernos en el lugar de nuestros aprendientes, hemos sabido empatizar con ellos. Benítez Velarde (2008: 4) define a la perfección la realidad a la que nos referimos:

> Ya en un contexto de inmersión, todo aprendiz experimenta una serie de malentendidos y dificultades de comprensión para seguir las conversaciones diarias. La razón fundamental se debe a que en sus respectivos países se les ha enseñado únicamente la lengua estándar, y no el lenguaje de la calle, el lenguaje que todo nativo utiliza para comunicarse espontáneamente en sus relaciones interpersonales.

Hemos tratado de indagar en los aspectos teóricos que definen la lengua oral coloquial con el fin de mostrar la ingente cantidad de aspectos lingüísticos, comunicativos y pragmáticos que entran en juego a la hora de tratar de enseñarla. Nuestro recorrido a lo largo de este proyecto nos ha permitido demostrar que el registro coloquial goza de la misma importancia que el resto de aspectos propios de la lengua española y que existe una extensa bibliografía y recursos que defienden su enseñanza en las aulas de ELE. Si bien es cierto que nosotros recomendamos seguir una metodología parecida a la aquí utilizada en la propuesta didáctica, en la que se fomente un ambiente de confianza y motivación, cada docente es libre de enseñarla de la forma que considere. Lo que importa es que se le preste la atención que merece y que no quede relegada a un segundo plano.

Por ello, con nuestra propuesta didáctica hemos querido paliar esta dificultad a la que muchos alumnos se enfrentan cuando llegan a la ciudad de destino: no ser capaz de servirse del registro informal con el que se interactúa de forma cotidiana. La cruda realidad es que dominar una lengua estándar, que poco se parece a la que emplean los nativos en su acontecer diario, es frustrante. Y qué mejor manera de introducir nociones y aspectos de la realidad comunicativa hispanohablante que emplear materiales *realia*, mostrando programas y vídeos de entretenimiento que los propios españoles consumen a diario. Estamos convencidos de que una unidad didáctica de estas características, que versa sobre una realidad lingüística en la que, de forma general, se emplea el registro coloquial, será instructiva, amena y, sobre todo, fructífera de cara a su futura inmersión.

Creemos que, a la hora de elaborar un curso, se deben tener en cuenta las necesidades del alumnado e intentar, en la medida de lo posible, adaptar los contenidos a sus gustos. Si logramos que en el aula se cree una atmósfera en la que reine la confianza, la determinación y la motivación para alcanzar los objetivos marcados, estamos convencidos de que nuestro papel como docentes de español se cumplirá con creces. Para ello, debemos escuchar a nuestros estudiantes, ofrecerles no solo contenidos teóricos, sino también llevar a la práctica todo lo aprendido y mostrarles lo bella e interesante que es la cultura española e hispanoamericana. Una vez que el alumnado está bien encaminado, lo demás queda relevado a un segundo plano.

A pesar de que no hemos podido aplicar nuestra propuesta didáctica a un grupo real de estudiantes, confiamos en que su reacción será positiva y que agradecerán trabajar este registro, que en muchas ocasiones se omite, ya sea por el tabú que gira alrededor de las palabras malsonantes o porque simplemente no es considerado tan relevante como otros aspectos.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albelda Marco, M. y Fernández Colomer, M. J. (2006). La enseñanza de los registros lingüísticos en E/LE. Una aplicación a la conversación coloquial. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera* 3. Recuperado de https://bit.ly/3y3cGeC.

Beinhauer, W. (1964). *El español coloquial*. Madrid, Gredos.

Benítez Velarde, F. (2008). La enseñanza del español coloquial en el Instituto Bilingüe checo-español Budejovicka de Praga. Un estudio de caso. *redELE* 9. Recuperado de https://bit.ly/3vZWJEo.

Bermúdez, L. y González, L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Quórum Académico* 8 (1), 95-110. Recuperado de https://bit.ly/2SzPy7i.

Briz, A. (1996). *El español coloquial para extranjeros (Área de estudio: Valencia)*. Madrid: Arco/Libros.

Briz, A. y Grupo Val.Es.Co. (2000). *¿Cómo se comenta un texto coloquial?* Barcelona: Ariel.

Briz, A. (2001). *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmagramática*. Barcelona: Ariel.

Briz, A. (2002). *El español coloquial en la clase de E/LE un recorrido a través de los textos.* Madrid: SGEL.

Briz, A. (2010). *El español coloquial: Situación y uso*. Madrid: Arco/Libros.

Briz, A., Gómez Molina, J. R., Martínez Alcalde, M. J. y grupo Val.Es.Co. (eds.) (1997). *Pragmática y Gramática del español hablado. Actas del II Simposio sobre el español coloquial*. Zaragoza: Pórtico.

Cabana, G. (2008). *¡Cuidado! Tus gestos te traicionan*. Barcelona: Editorial Sirio.

Cabañas Martínez, M. J. (2005). Comunicación no verbal y enseñanza de español como segunda lengua a inmigrantes en contextos escolares. *Interlingüística* 16, 225-236. Recuperado de https://bit.ly/2RLzCi5.

Cáceres, M. D. (2000). La crónica rosa en televisión o el espectáculo de la intimidad. *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación* 5, 277-290. Recuperado de https://bit.ly/3eCXZaL.

Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del Discurso*. Barcelona: Ariel.

Campbell, R. y Wales, R. (1970). The study of language acquisition. En J. Lyons (ed.), *New Horizons in Linguistics* (pp. 242-260). Harmondsworth: Penguin.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.

Cenoz Iragui, J. (2005). El concepto de competencia comunicativa. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Gallardo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores* (pp. 449-465), Madrid: SGEL.

Centro Virtual Cervantes. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado de: https://bit.ly/3uFf89f.

Cestero Mancera, A. M. (2006). La comunicación no verbal y el estudio de su incidencia en fenómenos discursivos como la ironía. *ELUA* 20, 57-77. Recuperado de https://bit.ly/2RLugTK.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: Mass, MIT Press.

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD – Anaya.

Correas González, I. (2015). *El componente cultural de los manuales del español del turismo: Propuesta Didáctica*. Tesis doctoral. Repositorio Institucional de la Universidad de Málaga. Recuperado de: https://bit.ly/3biJlmR.

De Certeau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano, 1 Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana.

El Terrat (2016). *LATE MOTIV* de Andreu Buenafuente arranca el lunes 11 de enero con Pedro Almodóvar, Leiva, Fito Cabrales y Carlos Tarque. Recuperado de https://bit.ly/3uPZUyc.

Fernández Colomer, M. J. y Albelda Marco, M. (2008). *La enseñanza de la conversación coloquial.* Madrid: Arco/Libros.

Fonseca, C. y García, L. (2010). Aprender español en USA: los medios de comunicación como motivación social. *Comunicar. Revista Científica de Educomunicación* 34/XVII, 145-153.

Fonseca-Mora, M. C. (2005). Individual Characteristics of Secondary school students. En N. McLaren, D. Madrid y A. Bueno (Eds.), *TEFL in Secondary Education* (pp. 79-110). Granada: Editorial Universidad de Granada. Recuperado de https://bit.ly/3fjCIlc.

Gabler, N. (1998) *Life the Movie.* Vintage Books. New York. en Brito Alvarado, Leonardo y Capito Álvarez, Susana. (2016). *Talk Show. Otro argumento para pensar la sociedad*. Págs. 48-58. Recuperado de https://bit.ly/3hp0Ndn.

Hall, E. (1989). *El lenguaje silencioso*. Madrid: Editorial Alianza.

Hymes, D. (1972). On communicative competence. En J. B. Pride y J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics. Selected Readings* (pp. 269-293). Harmondsworth: Penguin.

Instituto Cervantes. *Plan curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes - Biblioteca Nueva.

Llurda, E. (2000). On competence, proficieny and communicative language ability. *International Journal of Applied Linguistics* 10 (1), 85 – 96. DOI:10.1111/j.1473-4192.2000.tb00141.x.

Miguel Aguado, A., Nevares Heredia, L. (1995). La comunicación no verbal. *Tabante Revista Pedagógica* 10-11, 141-154. Recuperado de https://bit.ly/3f3B8DW.

Ong, Walter J. (1982). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra.* México: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de https://bit.ly/3hkDW2y.

Pascale E., Ramos A. y Vallejo S. (2009). El estudiante como agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo: elaboración de materiales para B1/B2 del Plan Curricular del Instituto Cervantes. *MarcoELE* 9. Recuperado de https://bit.ly/2RO5hPF.

Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal I y II.* Madrid: Istmo.

Ricci-Bitti, P. E. y Cortesi, S. (1980). *Comportamiento no verbal y comunicación*. Barcelona: Gustavo Gili.

Robles Ávila, S. (2014). *Competencias orales*. En E. Martos Núñez y M. Campos Fernández-Fígares (coord.), DINLE: Diccionario Digital de nuevas formas de lectura y escritura. Universidad de Salamanca. Red Internacional de Universidades Lectoras. Recuperado de https://bit.ly/3eJt5NN.

Salgado Losada, A. (2006). Orígenes y evolución histórica del late night show en Estados Unidos, como principal formato de entretenimiento televisivo. *Comunicación y Pluralismo* 2, 99–118. Recuperado de https://bit.ly/3hqjEEy.

Sánchez Benítez, Gema (2009). La comunicación no verbal. *MarcoELE* 8. Recuperado de https://bit.ly/2R4Fhjk.

Schinca, M. (1988). *Expresión corporal*. Madrid: Escuela española S.A.

Seaton, B. (1982). *A Handbook of English Language Teaching Terms and Practice*. London, Macmillan.

Serrano, S. (1983). *La semiótica: una introducción a la teoría de los signos*. Barcelona: Montesinos.

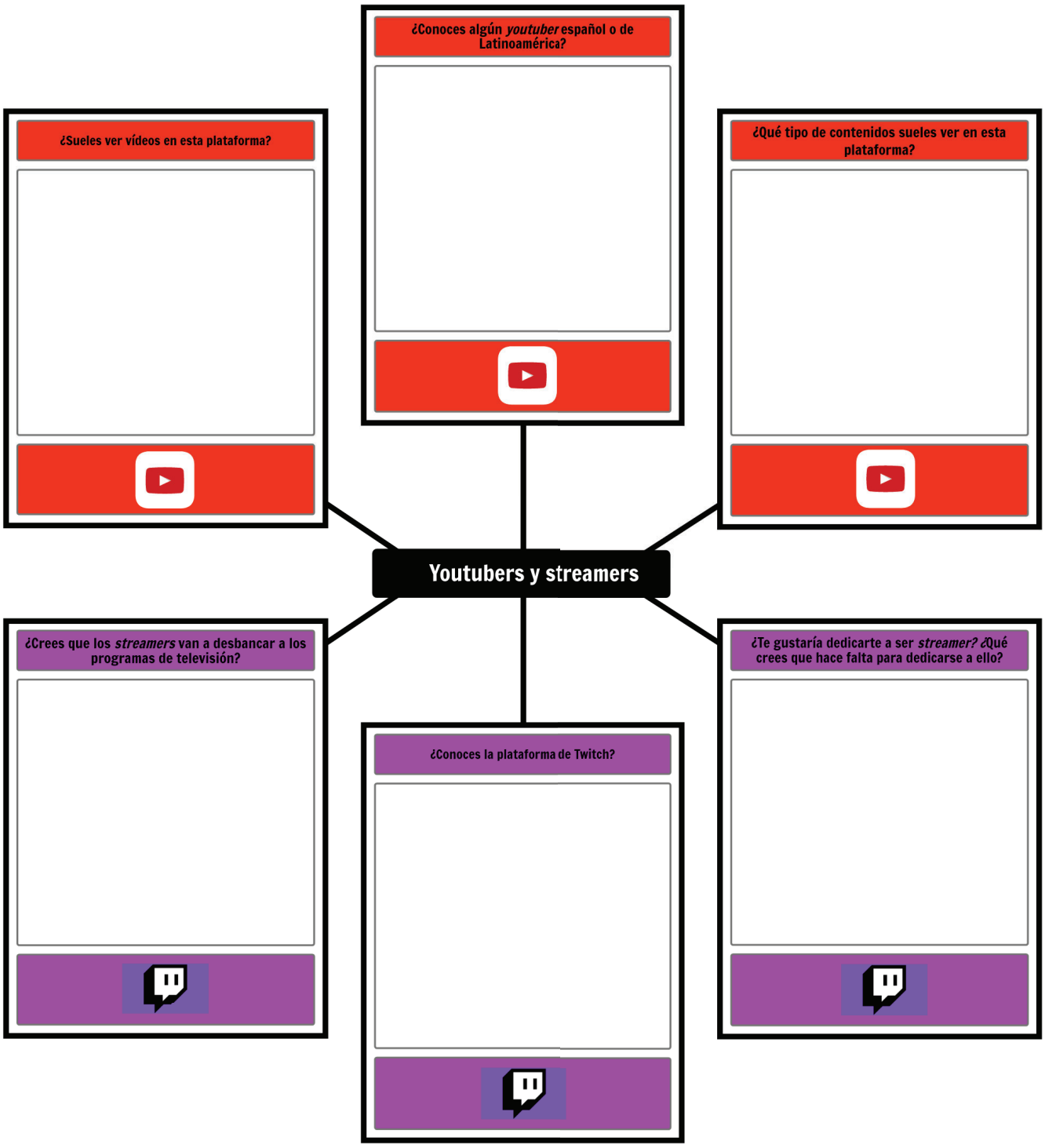
Usó Viciedo, L. (2016). La importancia de la competencia oral en la didáctica comunicativa de lenguas. *PHONICA* 12, 1-6. Recuperado de https://bit.ly/2SDfW03.

7. ANEXOS

7.1 ANEXO I: ACTIVIDADES

SESIÓN 1

Actividad 1. Lluvia de ideas. ¿Qué sabes de los *youtubers*? ¿Y de los *streamers*? Rellena las siguientes casillas con ideas y opiniones acerca de los *youtubers* y *streamers*. Luego, pon en común todo con el resto de los compañeros.



Actividad 2. Las palabrotas según ElRubius

A continuación, vas a ver un extracto de un minuto de uno de los *youtubers* más importantes y conocidos de la cultura hispanohablante: ElRubius. Presta atención al vídeo y responde a las siguientes preguntas:

1. ¿De qué está hablando?

_____

_____

2. ¿Cuál crees que es su postura ante la situación? Descríbela en pocas palabras.

_____

_____

3. ¿Qué tipo de lenguaje está empleando?

_____

_____

4. ¿Sabrías decir si es español de España o español de América? ¿Qué te hace pensar eso?

_____

_____

5. ¿Cuál es tu opinión sobre este tema? En tu lengua materna, ¿sueles hacer uso de este tipo de lenguaje? Discútelo con tus compañeros.

6. ¿Conoces expresiones o palabras propias de este registro? ¿Te gustaría aprender más? Coméntalo con los compañeros.

7. ¿Conocías a este *youtuber?* ¿Conoces a algún otro/a de la cultura hispana?

El español tiene varios registros:

-El registro formal es aquel que utilizan las personas cultas y con una buena educación. Se emplea cuando los interlocutores no tienen mucha relación entre sí, haciendo uso de un lenguaje correcto, educado y sin palabras malsonantes.

-El registro informal o coloquial es aquel que utilizan los hablantes en situaciones de confianza, familiaridad con el otro interlocutor. No tienen especial cuidado con lo que dicen ni cómo lo dicen. Se utiliza entre amigos, familiares, compañeros de trabajo…

Actividad 3. Transcripción del vídeo de ElRubius.

Aquí tienes la transcripción del discurso de El Rubius. Lee detenidamente y responde a las siguientes preguntas:

Yo no podría vivir sin decir palabrotas. Estoy todo el día diciendo palabrotas y no entiendo por qué una palabra, en plan, puede herir los sentimientos de alguien. En plan, de esa manera, ¿sabes? O sea, ¿por qué…? ¿quién decidió que la palabra *joder* era una palabra mala? ¿Quién decide eso, tío? ¿Por qué es una palabra que solo pueden usar mayores? Pero, ¿por qué decir palabrotas es algo malo, tío? Yo creo que las palabrotas es algo superbueno, sabes, porque sacas a tu yo verdadero, tío. O sea, dices lo que sientes de verdad, sabes. En plan, es que, a ver, en plan, imagínate: alguien mata a tu madre, delante tuya. No vas a decir, en plan «¡Ay me cachis!» ¿sabes? Dices: «hijo de la gran puta, te voy a matar, come huevos», ¿sabes? Dices algo superfuerte, porque es como lo que te sale. Si dices «me cachis», al final eso se te va a quedar dentro, sabes. Dices, en plan, quieres soltar «joder» pero dices «me cachis», sabes. Al final eso, lo que va a hacer es que te va a pasar lo mismo que a Homer Simpson, sabes. Te van a salir los bultos estos, sabes, aquí en el cuello, del estrés porque no lo has podido sacar de otra manera. Se te acumula eso dentro.

1. Define con tus palabras lo que es una «palabrota». Enumera las que aparezcan en su discurso.

_____
_____
_____
_____

2. ¿Qué formas verbales predominan en el texto? Señala una oración con condicional y un imperativo.

_____
_____
_____

3. Las *muletillas* son palabras que se utilizan repetidamente, a la hora de hablar, por hábito y que sirven como apoyo o método para ganar tiempo mientras se piensa lo que se quiere decir. En la intervención de El Rubius podemos observar varias. Identifícalas.

_____
_____

4. Observa cómo ElRubius dice *delante tuya.* ¿Sabías que es un uso incorrecto de la lengua? Intenta adivinar cuál es la forma correcta de expresar esa idea.

_____
_____

5. Señala los adjetivos a los que se les ha añadido un prefijo para darle un mayor grado.

_____
_____

6. Explica la comparación que hace con Homer Simpson en relación con el uso de palabras malsonantes. Si no hubieras visto los gestos que hace en el vídeo, ¿crees que habrías entendido el sentido?

_____
_____

En el español oral, utilizamos mucho el estilo directo para contar algún hecho o anécdota que nos ha ocurrido.

Estábamos allí y me dice: "Tía, qué guapa estás". Y yo le dije: "Anda que tú, bombón".

Las **muletillas** o **coletillas** son palabras o expresiones que repetimos en exceso y que son innecesarias. Nos sirven de apoyo cuando nos expresamos en voz alta y con ellas:
-queremos mantener el interés del interlocutor: *¿sabes?, ¿me entiendes?*
-pretendemos matizar algunas palabras dichas. *O sea, es decir, digamos*, *en plan*

Si abusamos de ellas, nuestro lenguaje se **vuelve vulgar y aburrido**.

Actividad 4. Entrevista a C. Tangana en *La Resistencia*

Parte 1 Contenidos del discurso

1. ¿Es la primera vez que Broncano entrevista a C. Tangana? ¿Cuándo fue la última vez?

_____

_____

2. ¿Según la madre de David Broncano, ¿quién es el hermano más gracioso de la familia? ¿A qué se dedica el hermano del presentador?

_____

_____

3. ¿De dónde es el guitarrista? ¿Por qué pensaba que C. Tangana era de allí también?

_____

_____

4. ¿Cuáles son los dos apodos que tiene C. Tangana?

_____

_____

5. Según C. Tangana y Broncano, Madrid es la mejor ciudad. ¿Cuál es una de las razones por la que opinan eso?

_____

_____

6. Resume brevemente la anécdota del abuelo de Broncano.

_____

_____

_____

En algunas zonas de España, se da un fenómeno lingüístico que consiste en aspirar la s y suena como un j aspirada. C. Tangana lo hace mucho.

Parte 2: Aspectos lingüísticos

1. Fíjate en cómo se saludan el invitado y el presentador. ¿Qué expresiones utilizan?

2. El doble sentido y el humor están muy presentes a lo largo de la entrevista. ¿Podrías explicar las siguientes bromas?

1.

LA RESISTENCIA
Mi madre dice: “tu hermano es más gracioso”. Mi hermano es gracioso, pero menos que yo. Si no, él sería millonario.

2.

Si te molesta David, me lo dices y lo quitamos.
Podríamos poner un limonero.
Roland JUNO-DS

3. Fíjate en las palabras malsonantes que utiliza el guitarrista, son muy comunes en el español coloquial. Intenta transcribirlas al español.

_____

_____

_____

_____

Parte 3

En español, una misma expresión puede referirse a situaciones completamente diferentes. A continuación, verás diferentes usos de una misma expresión. Rellena los huecos con la que creas que más se adapta al contexto.

Estar a tomar por culo	A tomar por culo (algo)	Mandar/Irse a tomar por culo

a) Ya no te aguanto más. _____

b) Tuve que aparcar _____ . He venido andando desde allí.

c) No me va a dar tiempo de terminar el trabajo, así que _____

Como puedes ver, una misma expresión puede tener significados diferentes dependiendo del contexto. Por ello, es importante prestar atención a la situación.

Actividad 5.

En español existen varias expresiones para decir lo mismo. Intenta relacionar las expresiones con su significado. Cuidado, hay algunas que pueden tener varios significados.

Irse a freír espárragos

Tirar la toalla

Andar/Irse a tomar por culo

Mandar a la mierda algo

Mandar a la mierda a alguien

Estar en el quinto pino

Estar a tomar por saco

Mandar a la porra

Abandonar el barco

Estar o enviar lejos

Rendirse

Define las siguientes expresiones:

a) Mi madre no me ríe los chistes. Mi madre dice: "Venga hijo, sí, vete a tomar por culo ya".

_____

_____

b) Soy de Colme de toda la vida.

_____

_____

c) El madrileño me flipa / ¿Te mola Madrid?

_____

_____

e) Madrid está de puta madre / es la puta hostia.

_____

_____

f) Terminas de currar y te dicen: ¿Nos tomamos una caña?

_____

_____

g) Mi abuelo era madrileño madrileño.

_____

_____

En la lengua oral se suele reduplicar una misma palabra para intensificar su valor en el discurso.
Eres pesado pesado, eh.

Actividad 6.

1. Cuatro Caminos

2. Galicia

3. David Broncano

4. Grison

5. José Luis Martínez Almeida

6. Ricardo Castella

7. Sidi Ifni

A) Antigua colonia española en el sudoeste de Marruecos. En 1969 dejó de ser una ciudad española.

B) Es un abogado del Estado y político español, miembro del Partido Popular, alcalde de Madrid desde junio de 2019.

C) Es un humorista, actor, director y presentador español. Toca el piano y lleva una bandana.

D) Es una comunidad autónoma española, situada en el noroeste de la península ibérica. Está formada por las provincias de La Coruña, Lugo, Orense y Pontevedra.

E) Es un humorista, músico y *beatboxer* reconocido a escala mundial.

F) Es un barrio administrativo de Madrid, perteneciente al distrito de Tetuán y situado en la zona noroeste de la ciudad.

G) Es un cómico y presentador de televisión que ha ganado importantes premios nacionales.

Actividad 7.

Entrevista a C. Tangana y Jorge Drexler en *Late Motiv*.

1. ¿Cuál crees que es la razón por la que C. Tangana y Jorge Drexler están en el programa?

_____

_____

2. ¿Por qué menciona C. Tangana a su madre en la entrevista?

_____

_____

3. ¿Quién es Jorge Drexler y cuál crees que es su nacionalidad? Justifica tu respuesta.

_____

_____

4. ¿Por qué decidió Jorge Drexler trabajar con C. Tangana?

_____

_____

5. ¿Cuál es el apodo de C. Tangana?

_____

_____

6. ¿Qué hace que el disco de C. Tangana sea tan peculiar? ¿Qué opina el presentador sobre su disco?

_____

_____

7. El nuevo disco de C. Tangana es muy diferente a lo que había sacado anteriormente. ¿Qué es lo que opina él mismo sobre su álbum? ¿Por qué no había producido canciones de este estilo anteriormente?

1. ¿Cuál crees que es el registro que predomina en esta entrevista? Justifica tu respuesta.

2. El presentador califica el disco de «pelotazo». ¿Sabrías explicar lo que significa? ¿Has escuchado esta palabra alguna vez?

3. A continuación, se muestran una serie de oraciones en las que se utiliza este mismo término. ¿Podrías adivinar su significado?

4. ¿Podrías mencionar algunas cualidades de la forma de hablar tan peculiar de C. Tangana? ¿Y de Jorge Drexler? Fíjate en la pronunciación, en el ritmo…

_____
_____
_____
_____

En la entrevista, se mencionan todas estas expresiones. Rellena las siguientes oraciones con la expresión adecuada. Intenta identificar el significado de cada una de ellas. Recuerda conjugar correctamente los verbos.

Apuntarse al carro	No me lo explico	Tener hambre de
Pegar fuerte	Saltarse un par de pisos	Sacar pa'lante
Ir con el partido ganado		

a) ¡Cómo ha podido fallar ese tiro! _____.

b) Esta canción es todo un temazo. Va a _____.

c) Es una persona muy ambiciosa. Siempre tiene _____ más.

d) Con mucho trabajo y esfuerzo conseguimos _____ el proyecto.

e) Se le da muy bien el español, tanto que se _____.

f) Teniendo a Messi en tu equipo, ya _____.

g) Vamos a ir al cine. ¿Te _____?

Actividad 8.

A lo largo de la entrevista se mencionan celebridades de la cultura hispana. Elige el término que convenga y añade el sufijo aumentativo que mejor se adapte a cada oración.

Artista | Tema | Programa | Año | Disco

a) Jorge Drexler es un excelente productor musical. Solo produce _____.

b) Andreu Buenafuente lleva muchos años siendo presentador. En *Late Motiv* lleva más de 800 _____.

c) C. Tangana ha sacado hace poco un _____. Está rompiendo todos los records.

d) Uno de los mejores guitarristas de la cultura latinoamericana es Eliades Ochoa. Es miembro del grupo Buena Vista Social y llevan más de 30 _____ en activo.

e) José Feliciano es un cantautor y músico puertorriqueño. Tiene más de 600 canciones y es toda una leyenda de la cultura latinoamericana. Es todo un _____.

Como has podido observar en las actividades anteriores, en español se suelen utilizar mucho los sufijos para dar mayor énfasis sobre lo que hablamos. El uso de un sufijo u otro suele depender de la zona de España. Los sufijos aumentativos son aquellos que expresan gran tamaño o importancia. Se añaden a sustantivos y los más comunes son:
-azo, -aza: pelotazo; pelazo
-ote, -ota: palizote; muchachote
-ón, -ona: cabezón, peliculón
-achón, -achona: ricachón

Actividad 9.

Ahora que ya has visto los dos vídeos, ¿podrías comparar brevemente ambos programas y ambas entrevistas? ¿En cuál crees que se hace utiliza más el registro coloquial? ¿Qué entrevista te ha gustado más? ¿Cuál te ha parecido más fácil de comprender? Justifica tu respuesta

_____

_____

_____

_____

_____

_____

SESIÓN 2

Actividad 10.

Jorge Ponce es uno de los colaboradores del programa de *La Resistencia*. En su sección, le falta el respeto a cada una de las provincias del territorio español, describiendo lo peor de cada una de ellas. La finalidad es hacer reír a los telespectadores, pues la mayoría de bromas se basan en los prejuicios y estereotipos de la cultura española. Esta es la «faltada» de la ciudad de Madrid. Escucha atentamente y responde a las preguntas.

1. ¿Cómo define Ponce a los madrileños?

_____

_____

2. Jorge Ponce dice que se vive bien en Madrid. ¿Crees que está siendo honesto o es irónico? Justifica tu respuesta.

_____

_____

3. ¿Podrías describir brevemente el plató de televisión?

_____

_____

4. ¿Qué dice Jorge Ponce sobre las terrazas de Madrid?

_____

_____

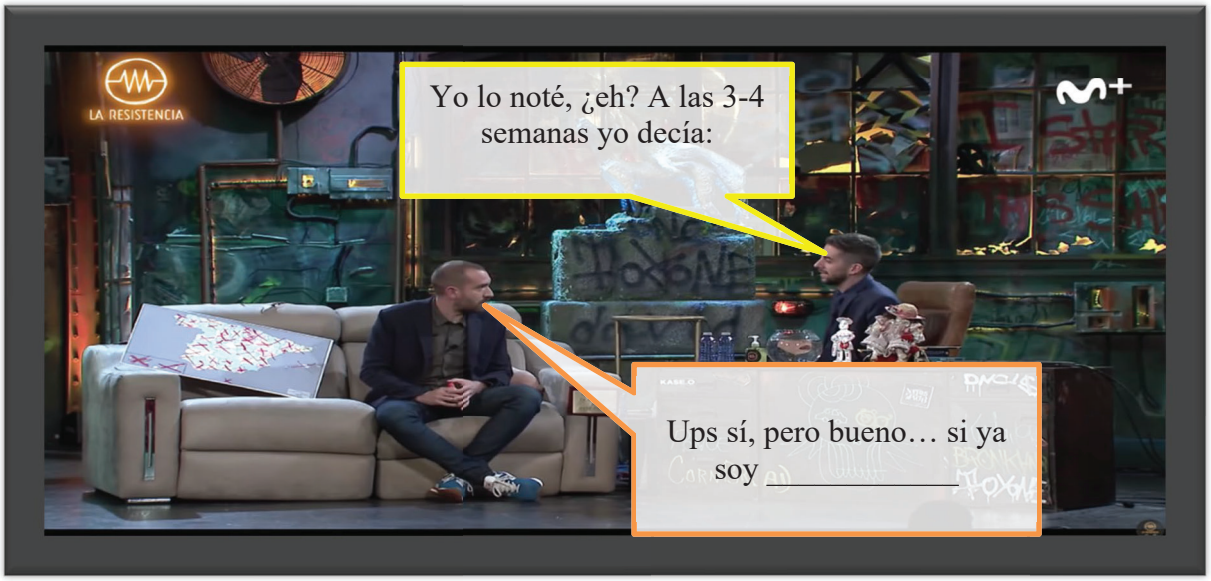
5. ¿Tiene Madrid una gran oferta cultural? ¿Y los madrileños, tienen mucha cultura?

_____

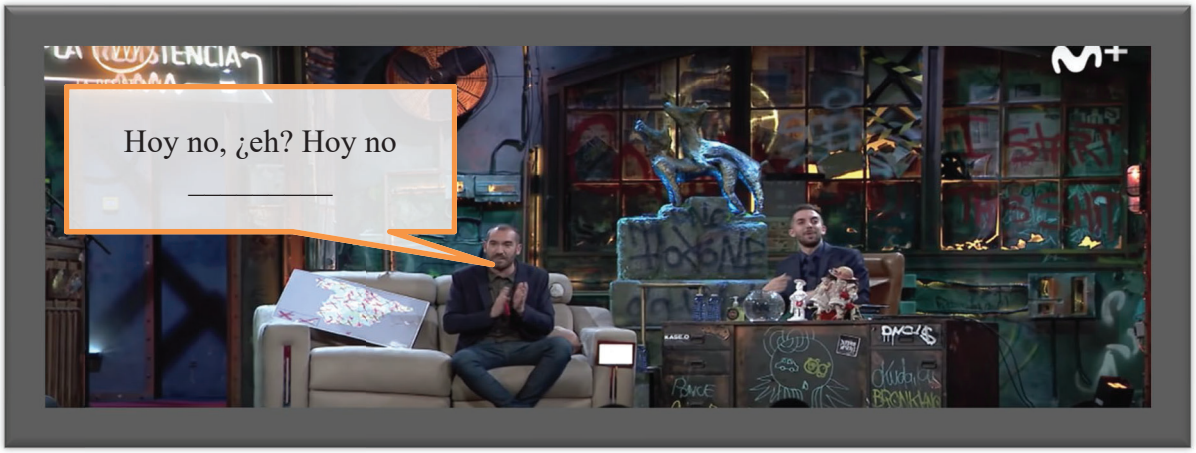
_____

Vas a ver una vez más el extracto. Ahora, completa los bocadillos con las palabras convenientes. Fíjate en los gestos de Ponce y, a partir de las imágenes, di a qué está haciendo referencia.

a)



b)



c)

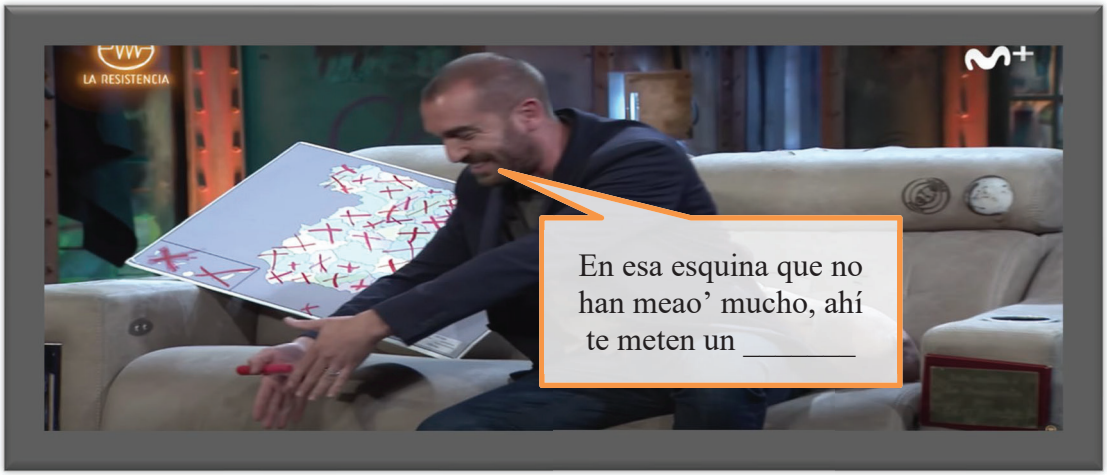
En esta imagen, si te fijas bien, está guiñando el ojo. ¿Por qué crees que hace este gesto?

_____

_____

d)

e)



¿Crees que los gestos y el lenguaje corporal son importantes? Justifica tu respuesta.

Actividad 12

Forma oraciones empleando estas expresiones.

Está que te cagas	Vivir como reyes
Cantar el aliento	¡Joder! ¡Madre mía!

Recuerda que muchas de las palabras y expresiones malsonantes empleadas en español se utilizan únicamente en el registro informal o coloquial, así como en situaciones de gran familiaridad.

¡Jamás utilices palabrotas en contextos académicos o profesionales si no tienes confianza o una relación cercana con el otro interlocutor! Indican falta de educación e incluso falta de respeto.

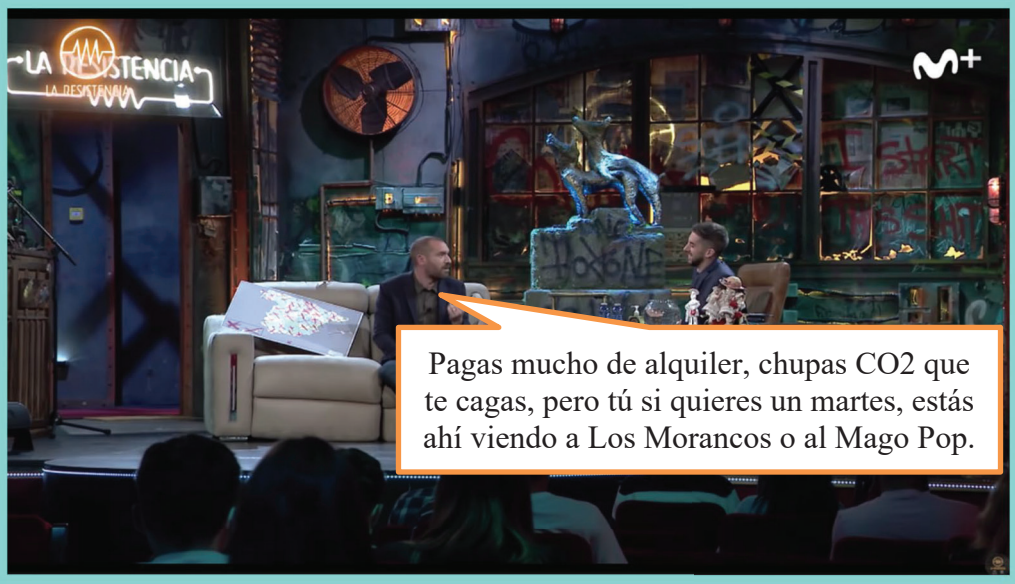
Actividad 13.

En la intervención de Jorge Ponce se mencionan todos estos aspectos relacionados con la cultura española. En parejas, han de buscar en Internet qué o quiénes son.

MURCIA:
MÁLAGA:
ORCERA:
PALENCIA:

MENA:
TAPA:
EL MAGO POP:
LOS MORANCOS:
JUAN CARLOS I Y LA REINA SOFÍA:
EL MUSEO REINA SOFÍA:

Ahora que los conoces, ¿sabrías explicar las bromas relacionadas con estos personajes?


LA RESISTENCIA
Pagas mucho de alquiler, chupas CO2 que te cagas, pero tú si quieres un martes, estás ahí viendo a Los Morancos o al Mago Pop.

LA RESISTENCIA
Para el madrileño, el Reina Sofía es como para Juan Carlos la Reina Sofía.

Actividad 14.

Parte 1

Aquí tienes la transcripción del vídeo que acabas de ver. Los huecos corresponden a palabras del registro coloquial. Intenta rellenarlos. Cuando los tengas todos, intercambia respuestas con tu compañero de al lado.

Hehehey, pero ¿qué _____ chavales? ¿Todo bien? ¿Todo correcto? Y yo que me alegro. Sigo estando un poco al borde de la muerte, me _____. ¡_____ resfriado me estáis _____ la vida! Me he fijado y hace un montón de vídeos que no os cuento algún chistecillo. Un poquito de humor… El libro es muy gordo, alguno debe haber aquí que haga gracia. Es que no puede ser que todos sean una _____ como mis haters.

- Papá, ¿tú crees que da mala suerte casarse en martes y 13?

- No, yo creo es peor casarse en jueves y 15.

- ¿Por qué?

- Porque yo me casé ese día.

Pff, vaya chistes de _____, te lo juro es que me ponen hasta agresivo (Dross: tanto como para psicópatas a punto de cometer una masacre). Este yo no sé si lo había contado o no, la verdad es que no me acuerdo, pero es que es muy lamentable.

- ¿Cuál es el chino más pobre? Chinun Chentavo

Bueno vamos a dejarnos de _____y hoy_____. Resulta que esta mañana, como todos los días, cuando me he despertado me he puesto a mirar un poquito Twitter, ¿no? A ver qué _____por esa gran red social. Y me he encontrado con este tweet que alguien me había escrito que dice así:

"Oye viejo algún momento hablarás de Nordeltus o que ya te pagó a ti también JAJAJA"

Y yo me he quedado _____¿QUÉ? ¿QUÉ? ¿QUÉ? ¿QUÉ ES NORDELTUS?

No, no, no entiendo nada, ¿qué es eso? Como persona curiosa que soy, pues oye me ha _____ y me puesto a buscar en google. ¿Qué _____es Nordeltus?

Suena como a frase de invocación, ¿no? Nordeltus (ruidos de invocación). Y aparece un demonio. Sinceramente, ojalá me hubiera aparecido un demonio, y no lo que me ha aparecido al buscar ese _____ nombre. Nordeltus por lo visto es un niño *youtuber* bastante conocido y bastante odiado a la vez. No me extraña porque menudo _____. _____ los padres de este niño tienen un montón de _____ .Y le dan todo lo que el _____ pide, y, ¿qué ha pasado? Pues que el _____ les ha salido _____perdido. Ya sé que llego tarde, que mucha gente ha dado su opinión sobre este niño, pero bueno también quiero dar la mía. La palabra que mejor define a este niño es: _____. Y ahora veréis por qué, pero pesado en plan: ¡Vete de aquí! ¡Vete de aquí ya_____! ¡Vete!

Se dedica a ir a eventos de *youtubers*. (papá seguramente le consigue ahí una buena acreditación eh, _____). Se dedica a ir a eventos de *youtubers* tipo MEDIA FEST y todo eso, y grabar _____ a *youtubers* que a él le gustan, para él sacarlos en su canal. Os podría poner un montón de ejemplos, pero he escogido uno que es ...

Esto que vais a ver ocurrió en el *club media fest*, en el hotel donde estaban todos los *youtubers* alojados. Y el tío se fue al comedor, a grabar a Mangel a traición mientras desayunaba.

- ¿Todo bien en México? ¿México cómo te recibió?

Está Mangel ahí tranquilamente sin meterse con nadie haciéndose un bollo. Y viene el niño con el _____ palo de *selfie* a grabarle: ¡Hola Mangel! Tiene suerte de que Mangel es un_____, yo estoy desayunando y no te conozco de nada, y me vienes con la camarita a grabar, y me hago un sándwich con tu cámara, y me lo como delante tuyo.

En la lengua oral, se suelen omitir consonantes que se encuentran en interior de palabras, sobre todo aquellas que van entre dos vocales.
*Y **to**´esto = Y **todo** esto*
*No has visto **ná** = No has visto **nada***

En muchas palabras terminadas en *d* entre vocales o en final de palabra, esta no se suele pronunciar.
Pesao = pesado
He escogio este = He escogido este

Parte 2

En español, contamos con gran cantidad de expresiones en las que aparecen palabras relacionadas con la comida. Une cada expresión con su definición:

Ser un cachito de pan	Andar muy lentamente
Ser pan comido	Ser muy atractivo/a
Me importa un pimiento	Hay que fastidiarse, aguantarse
Tener mala leche	Muy mal carácter
Ir pisando huevos	Atontado, Abobado
Montar un pollo	Te da igual algo
Estar como un queso	Te pillan haciendo algo que no debías
Con un par de huevos	Provocar un escándalo
Ajo y agua	¿Qué está pasando?
Estar empanado	Amor no correspondido
Con las manos en la masa	Muy fácil
Dar calabazas	Tener valor para hacer algo
¿Qué se cuece?	Ser muy amable, inofensivo

Al igual que sucede con los sufijos aumentativos, en la lengua oral también encontramos los sufijos diminutivos. Se utilizan para indicar menor tamaño o cariño... El uso de un sufijo u otro suele depender de la zona geográfica. Los más frecuentes son:

-ito, -ita: pequeñito, chiquitita
-cito, -cita: duendecito, whiskicito
-illo, illa: mujercilla, cucharilla
-ete: perrete, viejete
-ín: poquitín, chiquitín

Parte 3

Completa la siguiente tabla empleando los sufijos aumentativos y diminutivos. Recuerda que puede haber varias opciones.

Diminutivo	Palabra	Aumentativo
		Ojazos
Pelotita		
Minutillo		
		Tazón
	Fiesta	
Perrito		
	Piso	
		Cabezón

Actividad 15.

¿Qué opinión tienes acerca de la actitud de Nordeltus? ¿Estás de acuerdo con Auronplay y su crítica? Expresa tu opinión de la forma más natural y familiar posible. Si puedes, intenta utilizar alguna de las expresiones que has aprendido con las actividades trabajadas y palabras que lleven sufijos aumentativos y diminutivos.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

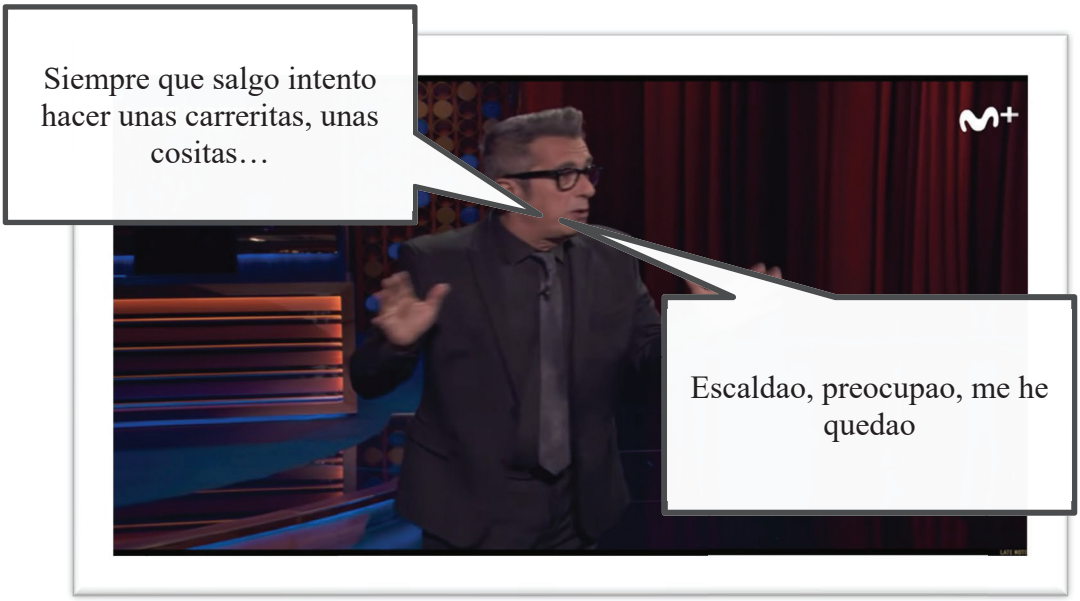
_____

_____

SESIÓN 3

Actividad 16.

¿Recuerdas a Andreu Buenafuente? Vas a ver un monólogo suyo de una duración de 6 minutos.



Di si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas. Justifica aquellas que sean falsas.

a) El presentador fue a dar un paseo a la playa. V F

b) Por la tarde, Buenafuente estuvo trabajando en una gala de premios. V F

c) Buenafuente le manda un saludo a las personas que se quedaron en casa el fin de semana. V F

d) El público y el presentador se sienten orgullosos de ser la capital del turismo europeo. V F

e) En España hay muy pocas mociones de censura. V F

f) Según Buenafuente, los españoles están preocupados por la llegada de extranjeros a España. V F

g) Los extranjeros vienen a España por su patrimonio cultural. Van a visitar muchos museos. V F

Intenta identificar el significado de estas expresiones que aparecen en su monólogo. Puedes tratar de averiguarlo con el contexto.

Tengo unas agujetas… que no se puede explicar:

a) tener mucha hambre
b) tener dolor muscular tras un gran esfuerzo físico
c) estar muy cansado

Me vine arriba:

a) subir las escaleras
b) correr muy rápido
c) motivarse sin pensar en las consecuencias

La putada de la montaña es que luego tienes que bajar:

a) el inconveniente
b) lo mejor de todo
c) lo más fácil

A todos los que **se han ido de puente** este fin de semana**:**

a) fiestas que tienen lugar debajo de puentes
b) vacaciones que se solapan al fin de semana
c) irse de fiesta

Son unos linces todos:

a) ser muy rápido
b) ser muy estúpido
c) ser muy avispado

Saltarse las restricciones:

a) cumplir con las restricciones
b) no cumplir con las restricciones

c) pedir permiso con las restricciones

Tener al público **en el bolsillo:**

a) contar con su apoyo
b) manipularlos
c) engañar a todos

Un **repunte de contagios**

a) disminución de casos de contagios
b) aumento de casos de contagios

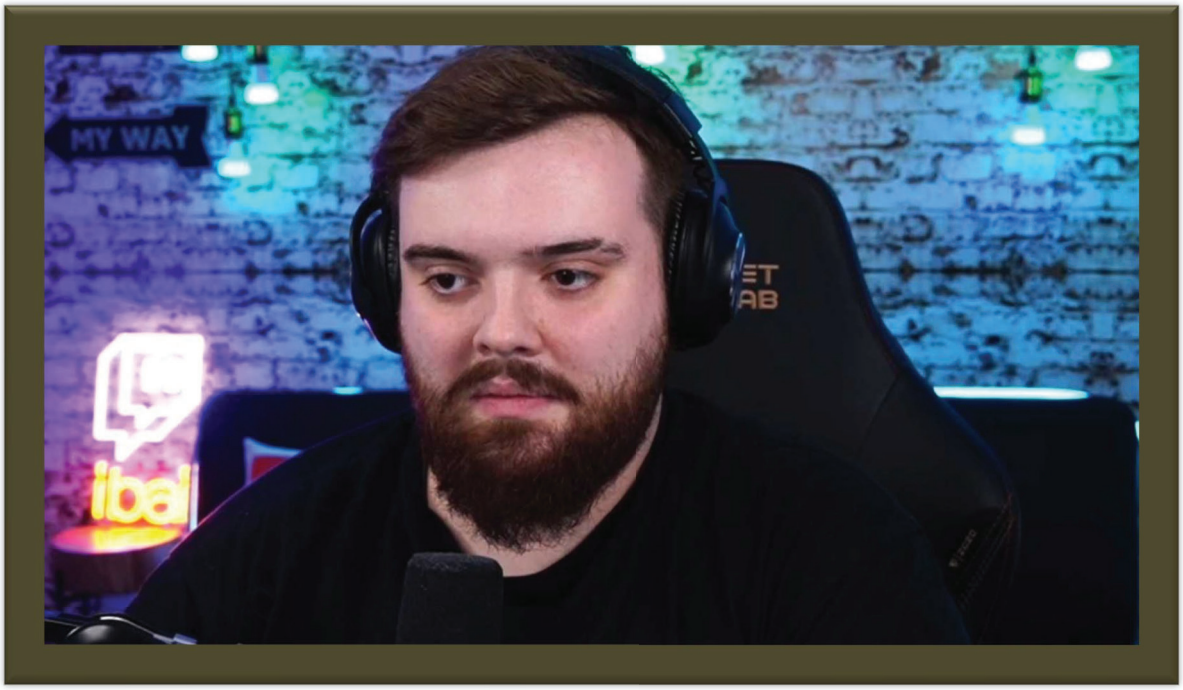
¿Sabes qué es una **moción de censura**? En España, es un procedimiento parlamentario que permite al Congreso de los Diputados o a un parlamento de una comunidad autónoma retirar su confianza al Presidente del Gobierno o al presidente de la comunidad autónoma y forzar su dimisión.

Con la crisis del Coronavirus, en España ha habido varios intentos de mociones de censura, algunas han tenido éxito y otras, no.

Ya has visto lo que pretenden hacer los extranjeros cuando vienen a España. ¿Y tú? ¿Por qué quieres irte de Erasmus a España? En parejas, escribe un diálogo en el que expliques qué es lo que más te atrae de este país y discute con ella todo lo que te gustaría hacer allí, tu opinión acerca de los españoles… Recuerda que estás en un contexto informal, intenta emplear algunas de las expresiones vistas en las actividades anteriores. Una vez esté preparado el diálogo, se tendrá que hacer la simulación de la conversación frente al resto de la clase.

Actividad 17

Ahora, en parejas, juega con Ibai. Ibai es actualmente el mejor *streamer* del mundo, tras haber ganado el premio a Mejor Streamer del año 2020. Se ha convertido en todo un símbolo de la cultura *gamer* y en una de las celebridades más queridas por la juventud de España y de Hispanoamérica. En este vídeo, Ibai está jugando a un juego en el que intenta adivinar, a partir de *emojis*, las películas. Vas a ver que se enfada mucho y que va a utilizar gran cantidad de palabras malsonantes y expresiones propias del registro coloquial. Gracias a su forma de hablar, podrás hacerte una idea de la manera en la que se expresan los jóvenes de hoy en día en un contexto muy coloquial.



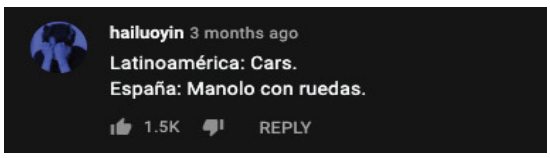
Todas estas películas aparecen en el vídeo. Di cuál es el título en español de España y cuál es de español de Latinoamérica.

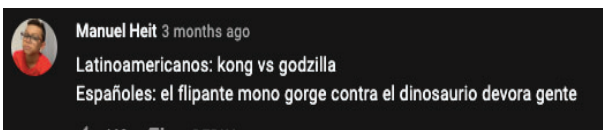
Spiderman	El hombre araña
Una aventura extraordinaria	La vida de PI
Rápidos y furiosos	A todo gas
Resacón en la Vegas	¿Qué pasó ayer?
Men in Black	Hombres de negro

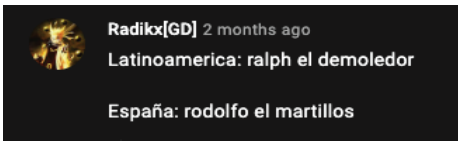
Español de España	Español de Latinoamérica

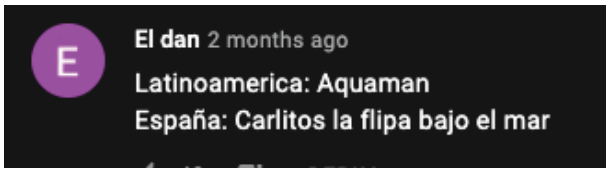
Los españoles y los latinoamericanos tenemos muchos roces (peleas/desentendimientos/ diferencia de opiniones), sobre todo, a la hora de nombrar algunos objetos o películas. Es importante que sepas que el español de Latinoamérica y el de España son muy similares. Un español y un latino pueden comprenderse fácilmente. No obstante, nos comunicamos haciendo uso de palabras y expresiones muy distintas y, en muchas ocasiones, llamamos a un mismo objeto de diferente manera.
Al español de España se le llama español castellano o, simplemente, español de España; al de América, español latino.

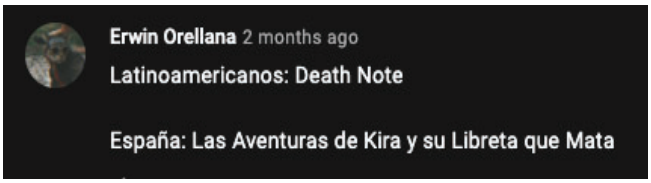
Si hay algo que compartimos los latinos y los españoles es el sentido del humor. A continuación, vas a ver los comentarios de los *viewers*. En parejas, elijan el que les haya parecido más gracioso e intenten hacer alguna broma parecida.











Ahora vamos a reproducir una vez más el vídeo. Fíjate en las expresiones que utiliza Ibai e intenta, a partir del contexto, adivinar su significado. Tienes el minuto y los segundos exactos en los que aparecen dichas expresiones.

1:25: Tirarse un triple /Vaya triple

1:38: Voy sobrado / sobradísimo

1:48: ¡Hostia! ¡Hostia! ¡Hostia!

2:10: Esta película no la ha visto ni si puta madre

3:06 ¡Ah! ¡Claro! ¡Coño!

3:41: ¡Ay hijo! Se te ha escapao antes.

4:50 Yo estoy flipando ahora mismo.

5:48 ¡¡Me cago en Dios!!

5:54 Los latinoamericanos no tenéis vergüenza = ser un sinvergüenza.

En parejas, imaginen que discuten por algo. Intenten enfadarse utilizando algunas de las expresiones que hemos ido viendo a lo largo de la unidad. Tendrán que escribirlo primero y luego hacer la simulación delante del resto de la clase.

Actividad 22.

Ahora, para **calmar un poco los ánimos** (cuando alguien se enfada, se utiliza esta expresión para pedir calma, paz, reflexión), en parejas, busca en internet 5 chistes o juegos de palabras en español. Una vez que los tengas, cuéntaselo a tus compañeros. Si no lo entienden, tendrás que explicar la broma.

7.2 ANEXO 2: VÍDEOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Actividad	Enlace	Minutos seleccionados
Actividad 2	https://bit.ly/3fcbDQV	5:50- 6:46
Actividad 3	https://bit.ly/3bjgwqo	0:00 - 4:10
Actividad 7	https://bit.ly/3tFHqPo	0:00 - 4:20
Actividad 10	https://bit.ly/33NNIlT	0:00- 3:10
Actividad 14	https://bit.ly/33BJ8XM	0:00-4:00
Actividad 16	https://bit.ly/3feCPPd	0:00- 6:20
Actividad 17	https://bit.ly/3bjEIZT	0:00-6:06