

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Máster Universitario en Español y su Cultura:

Desarrollos profesionales y empresariales

Rasgos coloquiales en las series de televisión:

su utilización en la clase de ELE

Trabajo Fin de Máster realizado por Ariana Suárez Hernández

Dirigida por Trinidad Arcos Pereira

Las Palmas de Gran Canaria

2010

Índice

| | | |
|--|--------|----|
| 1. Introducción | página | 5 |
| 1.1 Introducción general | página | 5 |
| 1.2 Objetivos | página | 10 |
| 1.3 <i>Marco Común Europeo de Referencia</i> | página | 11 |
| 1.4 <i>Plan curricular del Instituto Cervantes</i> | página | 12 |
| 2. La conversación coloquial | página | 15 |
| 2.1 El lenguaje coloquial | página | 18 |
| 2.2 Rasgos del lenguaje coloquial | página | 20 |
| 3. El lenguaje no verbal | página | 24 |
| 4. La dificultad de la representación escrita de la oralidad | página | 29 |
| 5. Las series: <i>Aída</i> y <i>Hospital Central</i> | página | 31 |
| 6. Propuesta didáctica | página | 34 |
| 6.1 Unidad didáctica | página | 39 |
| 7. Conclusiones | página | 63 |
| Bibliografía | página | 64 |

1. Introducción

1.1. En la enseñanza de las lenguas pueden distinguirse diferentes métodos (el conjunto de los procedimientos que se siguen para enseñar una determinada lengua) y enfoques (las teorías y principios que sigue una corriente de pensamiento concreta para la enseñanza de una lengua). De los que se han desarrollado en el siglo XX, los más conocidos son los siguientes (Delgado Cabrera A., 2002: 79-96): el método tradicional, caracterizado por dar importancia al aprendizaje de reglas gramaticales; el método directo, basado en el modo natural de aprendizaje; el método audio-oral, eminentemente americano, que defiende que la gramática no consiste en un sistema de reglas sino en un conjunto de estructuras; el método audiovisual, que se desarrolló en Francia, supondría una ampliación de la metodología audio-oral, ya que añade a ésta la utilización en el aula de material visual, puesto que se considera que una imagen ayuda a la contextualización y a la comprensión del mensaje que se pretende transmitir. Por último, el enfoque más difundido hoy en día es el enfoque comunicativo; este enfoque defiende que el lenguaje está constituido por elementos verbales y no verbales, y que, por ello, el lenguaje actúa como un sistema comunicativo y no como un sistema de signos. El enfoque comunicativo se caracteriza por ser flexible y aceptar distintos métodos y técnicas, y se muestra abierto en el uso de diferentes materiales didácticos y pedagógicos. Asimismo, se puede hablar de tres generaciones en la enseñanza comunicativa: la de los años setenta, aún con orientación lingüística y que concedía gran importancia a la figura del docente; la de los años ochenta, que se centra más en el aprendizaje,

considera muy importantes las tareas y defiende que es necesario el desarrollo cognitivo para que se produzca el desarrollo comunicativo; y la última, la más actual, que da más relevancia al proceso que a los logros en sí mismos y se orienta hacia la función educativa del aprendizaje de las lenguas.

Ahora bien, una vez conocidos los diferentes enfoques y métodos, y, teniendo en cuenta la flexibilidad de las corrientes actuales, en el presente trabajo se utilizarán todas aquellas técnicas que faciliten la labor de aprendizaje al discente y que no se centren solo en la memorización de unas normas gramaticales, sino que sean los propios alumnos quienes sean capaces de analizar situaciones y desarrollen su capacidad para descubrir ciertos aspectos de las lenguas y, en concreto, de la oralidad. Es evidente que “una imagen vale más que mil palabras”, ya que, como defiende el método audiovisual, el hecho de observar el contexto en el que tienen lugar las situaciones comunicativas ayuda al alumno a comprender mejor, no solo la propia lengua oral, sino todo lo que va con ella, como el contexto o el lenguaje no verbal.

La imagen permite contextualizar cualquier situación de comunicación mostrando la localización espacial y temporal de la actuación comunicativa; mediante ella podemos apreciar las actitudes y los patrones interactivos de los hablantes y sensibilizar al aprendiz sobre las formas de organizar el discurso y sobre los recursos y los elementos que se utilizan con este fin. En suma, el vídeo facilita el entendimiento de los comportamientos comunicativos de nuestra sociedad. Con el visionado de una secuencia el alumno consigue estimular su autonomía para enfrentarse por sí solo a documentos orales reales.

Por todo lo expuesto, trabajamos con material audiovisual, en concreto con series de televisión que se emiten actualmente en nuestro país. Las series de televisión pretenden imitar la lengua oral y, para ello, utilizan distintas técnicas. Sin embargo, hay que distinguir la lengua hablada de las series de la de la realidad. Sobre la utilización de las series como recurso didáctico se ha escrito poco. Sí encontramos numerosos estudios sobre el cine o la música y su aplicación en la clase de Español como Lengua Extranjera (en lo sucesivo, ELE), pero no sobre las series de televisión, quizá por considerarse un tanto irrelevantes. Sin embargo, opinamos que no lo son tanto, ya que de ellas pueden extraerse numerosos datos y objetos de estudios y creemos, además, que cuentan con algunas ventajas frente a las películas. En ocasiones, se han empleado más los cortos de cine como instrumento de trabajo, ya que, como es evidente, su corta duración supone una ventaja frente a las películas, lo que permitiría trabajarlos en una sola sesión, si se deseara. Las series, por su parte, no son tan breves, pero sí ofrecen ventajas que nos invitan a inclinarnos a utilizarlas en el aula. La utilización del vídeo en clase, en general, permite ciertos aspectos del aprendizaje que no son posibles con la audición o lectura. Por ejemplo (Corpas, 2004: 1), es posible contextualizar la conversación, se pueden ver las actitudes de los hablantes, se pueden estudiar y ver aspectos no verbales de la lengua. Otra de las ventajas principales del vídeo en una clase de ELE es su gran variedad, lo que se ve incrementado en el caso de las series de televisión españolas: son abundantes y las hay de todos los tipos, por lo que no será muy difícil encontrar alguna que pueda gustar a un gran número de personas distintas. Además, es uno de los

métodos con los que cuentan los profesores para llevar un aspecto de la vida real al aula, ya que se trata de un ámbito cercano para los alumnos.

No obstante, antes de llevar a clase un vídeo o, en este caso, una serie de televisión, el profesor debe trabajar con esmero la unidad didáctica, lo que supone un esfuerzo para el docente, si bien se verá recompensado con creces. Hay que tener en cuenta varios aspectos para que el trabajo con una serie de televisión sea satisfactorio; por ejemplo, uno de los pasos previos fundamentales de los que hay que partir es tener presente el nivel que tienen los alumnos de la lengua meta, porque podría resultar contraproducente que alumnos con escasos conocimientos de, en este caso, español, vean una serie, ya que no entenderán casi nada y se frustrarán. También hay que trabajar con cuidado las actividades que llevarán a cabo los alumnos, para evitar su pasividad.

Por otra parte, con el estudio de las series y de los registros orales se pretende desarrollar la competencia comunicativa de los discentes, puesto que uno de los objetivos de la enseñanza de las lenguas que se incluye en el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (en adelante, MCER) es el de desarrollar la competencia comunicativa de la lengua extranjera, tal como lo entiende el enfoque comunicativo. La competencia comunicativa se compone de tres subcompetencias (MCER, 2002: 5.2):

a) La competencia lingüística, que incluye los conocimientos de léxico, gramática, semántica, fonología y ortografía.

b) La competencia sociolingüística, que se refiere a las destrezas y a las condiciones socioculturales relacionadas con el uso de la lengua, tales como normas de cortesía; variaciones lingüísticas diastráticas y diafásicas según la edad,

sexo, clases y grupo social; refranes y modismos; dialectos y acentos de la lengua meta. Este componente sociolingüístico marca toda la comunicación entre dos interlocutores procedentes de culturas diferentes. La competencia sociolingüística englobaría la competencia sociocultural.

c) La competencia pragmática, que tiene que ver con la finalidad funcional de los recursos lingüísticos. Ésta se encarga del estudio de la realización de los actos de habla y de cómo se encadenan éstos en la conversación o en el texto.

También se las conoce como estrategias de comunicación (que incluye estrategias comunicativas funcionales y estrategias interculturales).

En consecuencia, los actuales estudios sobre estrategias de comunicación oral empiezan a mostrar interés por el desarrollo de la enseñanza de ambas estrategias en común, aunque todavía sufren limitaciones en lo que se refiere a la integración de los recursos estratégicos y a la orientación intercultural, que debería partir de una valorización de las estrategias como mecanismos de aplicación de las normas y de los principios conversacionales que regulan los actos de habla en un determinado contexto sociocultural.

El proceso de adquisición de la competencia oral debe ir desde el antiguo control absoluto del profesor sobre la actividad hacia el control absoluto por parte del aprendiz, lo que tendría como consecuencia que el alumno sintiera disposición y responsabilidad en cuanto al habla y que pudiera convertirse en protagonista principal en cualquier contexto comunicativo.

El desarrollo de las ya citadas estrategias de comunicación en el aula de ELE encuentra su justificación tanto en el hecho de que los alumnos se ven con frecuencia en situaciones en las que necesitan solucionar problemas

comunicativos como en el hecho de que, por otra parte, los discentes pueden verse envueltos en incontables situaciones comunicativas en las que no dispondrán de todos los recursos lingüísticos necesarios para solventarlas.

Habría, por tanto, que orientar el proceso de enseñanza y de aprendizaje hacia un objetivo principal: potenciar el desarrollo de la autonomía de los estudiantes y permitir que éstos sean capaces de emplear los recursos estratégicos para solucionar de manera favorable cualquier contexto de comunicación.

1.2. Los objetivos que se pretenden conseguir con este trabajo son diversos, ya que creemos que con la utilización de las series de televisión en el aula se puede conseguir que los alumnos desarrollen ciertas aptitudes y capacidades respecto a la lengua oral. Estos objetivos son:

- a) Que los alumnos aprendan a distinguir los rasgos del registro informal frente a los del formal, así como reconocerlos en un lenguaje que pretende imitar al oral real.
- b) Que sean capaces de distinguir la diferencia entre registro informal y su representación en las series televisivas.
- c) Que sean conscientes de la importancia de las situaciones comunicativas, ya que en la ficción de las series de televisión se permiten actitudes que serían impensables en la realidad y ello, sin duda, condiciona el acto comunicativo.

1.3. Marco Común Europeo de referencia para las lenguas (MCER)

Si hay algo que hoy en día los profesores de lengua extranjera deben tener en cuenta es el MCER, ya que, como recoge el Instituto Cervantes (2002: 1)

“El Marco de referencia europeo proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etcétera, en toda Europa. Describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz. La descripción también comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua. El Marco de referencia define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida.”

El MCER (2002: 2) busca una mayor unidad entre los estados de la Unión Europea para que adopten una acción común en el ámbito cultural europeo. Para su creación se ha partido de la base de tres principios fundamentales: conseguir que el amplio patrimonio cultural y lingüístico europeo se convierta en fuente de enriquecimiento; que una óptima relación entre los ciudadanos de toda Europa solo puede darse a partir del conocimiento de las lenguas; y que los estados miembro pueden conseguir una mayor convergencia a nivel europeo por medio de acuerdos adecuados para una continuada cooperación y coordinación de sus políticas. En cuanto a las exigencias que se plantean para el MCER (2002: 7), se acuerda que éste debe ser integrador (que incluya conocimientos y destrezas de la manera más amplia posible), transparente (información explicada con claridad) y coherente (que exista relación armónica entre los componentes de los sistemas educativos). Asimismo, éste debe ser útil para diversos fines, flexible, abierto,

dinámico, fácil de usar y no dogmático. Por último, el enfoque que se sigue en el MCER (2002: 9) es el enfoque basado en la acción, ya que se parte de la base de que el alumno es un agente social.

En definitiva, el MCER marcará las pautas que debemos seguir a la hora de determinar una programación.

1.4. El Plan curricular del Instituto Cervantes desarrolla y fija los niveles de referencia para el español según las recomendaciones que propuso el Consejo de Europa en el año 2001. Existen seis niveles distintos (A1, A2, B1, B2, C1, C2). Según esta distinción, los alumnos de un nivel B2 (2006: 20-22):

“(...) Tienen un nivel de conciencia de la lengua que les permite evitar errores que den lugar a malentendidos y utilizan suficientes recursos como para salvar situaciones de ambigüedad y aclarar lo que el interlocutor ha querido decir; utilizan un repertorio lingüístico amplio, suficiente para expresarse con argumentos y matices, sin errores importantes de formulación y con una pronunciación clara; (...) disponen de recursos lingüísticos y no lingüísticos que les capacitan para desenvolverse en interacciones sociales sin grandes dificultades; (...) realizan entrevistas eficaces y fluidas, incluso alejándose espontáneamente de las preguntas preparadas, siguiendo el hilo y dando respuestas pertinentes”.

En este *Plan curricular* se recogen los conocimientos y las habilidades que debe tener un alumno para considerar que se encuentra en un nivel u otro. Estas distinciones se realizan teniendo en cuenta diferentes parámetros y aspectos de la lengua que se consideran necesarios. Partiendo del alumno como agente social, el primer apartado estudia la capacidad del hablante de llevar a cabo transacciones

básicas relacionadas con necesidades inmediatas. En este apartado se señala que el alumno que alcanza un nivel B2 debe poseer las siguientes habilidades: debe disponer de los recursos lingüísticos o no lingüísticos que sean necesarios para llevar a cabo un intercambio comunicativo con un grado de fluidez, precisión y naturalidad suficientes. Debe tener un nivel de conciencia de la lengua que le dé la posibilidad de evitar errores y de utilizar recursos para aclarar posibles situaciones de ambigüedad y deben poder utilizar un repertorio lingüístico amplio. Por último, y lo que nos interesa especialmente en el presente trabajo: (2006: 20) “los alumnos que alcanzan un nivel B2 consideran el efecto que producen sus comentarios y tienen en cuenta tanto la situación de comunicación como a sus interlocutores para adaptar el registro y el nivel de formalidad a las distintas circunstancias”.

Por otra parte, el tercer apartado tiene en cuenta la capacidad del alumno de desenvolverse con textos orales y escritos sobre temas relacionados con sus intereses, con sus gustos y preferencias y con su campo de especialidad. Así, se considera que un alumno que alcanza un nivel B2 es capaz de hacer frente a un texto de temas concretos o abstractos; puede procesar textos enunciados en cualquier tipo de habla, aunque, para aquellos que son complejos, es necesario que la pronunciación sea formal en el registro de la norma culta, el tema debe ser conocido y el discurso debe desarrollarse con marcadores explícitos. Por último, “los alumnos que alcanzan un nivel B2 comprenden películas y obras de teatro siempre que se emplee el registro de lengua estándar” (2006: 23-24).

Como vemos en el *Plan curricular del Instituto Cervantes*, las exigencias para que un alumno pueda considerarse dentro de un nivel B2 son altas y, por lo

tanto, podemos trabajar en el aula actividades que requieran un amplio conocimiento de la lengua meta por parte del alumno.

2. La conversación coloquial

La conversación coloquial es una de las formas más comunes en la comunicación y pretende principalmente dos objetivos: intercambiar información y establecer relaciones sociales. La conversación se define como una forma de interacción en la que participan dos o más sujetos que, para que la comunicación se lleve a cabo con éxito y de manera ordenada, deben respetar el turno de habla (periodo continuado e ininterrumpido en el que una de las partes de la conversación tiene la palabra). La lengua varía en el tiempo, en el espacio, con las características de los usuarios y con la situación de comunicación. De modo que será el contexto de comunicación el que regule y marque las conductas lingüísticas y extralingüísticas de los hablantes y la falta de adecuación entre el uso y la situación provocaría desajustes, no tanto informativos como de conductas lingüísticas esperables (Briz, 1998: 25).

Por lo tanto, el discurso dialogado es condicionado tanto por la emotividad del emisor como por la existencia de un receptor y esta existencia, presente, de manera general, en forma física, no puede ser nunca olvidada por el emisor: por este motivo las conversaciones incluyen continuas referencias directas al receptor y apelaciones con distintos significados, como puede ser la propia naturaleza del diálogo, la cortesía y las relaciones humanas, llamadas o apelaciones directas, peticiones o ruegos. Asimismo, mediante esta apelación, el emisor deja ver su forma de pensar frente al receptor y, dependiendo de la entonación, la gesticulación y otros componentes lingüísticos, se podrá conocer su actitud en relación con el oyente.

En la conversación, un tema es introducido por uno de los interlocutores y la otra parte mostrará su acuerdo o no en desarrollar ese tema, pero no debe olvidarse que precisamente una de las características principales de la conversación es que la elección de los temas y su orden no se hace de manera predeterminada, sino que surgirán de forma improvisada. Es por esta ausencia de planificación anticipada por lo que el hablante siempre reaccionará de manera espontánea, lo que dotará a la conversación de un carácter de total improvisación y por lo que cada conversación se convertirá en un acto único e imposible de repetir de manera igual a la original.

Por todo ello, hay ciertas actividades que no suelen tenerse en mucha estima a la hora de conseguir que los alumnos de una lengua extranjera desarrollen su competencia conversacional, ya que coartan su capacidad de desarrollarla de manera libre. Estas actividades son los juegos de rol y otros similares como discurso dialógico real, que conducen de manera frecuente a la memoria y reproducción de una conversación aprendida con anterioridad, por lo que el estudiante se centraría en el producto en sí y no el proceso de elaboración de una conversación real. Por otra parte, en este tipo de ejercicios los discentes se basan en un texto escrito, por lo que disminuye no solo la espontaneidad sino también la capacidad de hablar un lenguaje verdaderamente oral, ya que éste se ve sustituido por la lengua escrita, lo que significaría que no se representarían los fenómenos de la lengua hablada.

Estos hechos invitan a intentar evitar este tipo de ejercicios en el aula. Sin embargo, a pesar de que, efectivamente, un juego de rol puede limitar la capacidad de improvisación de los alumnos, creemos que este tipo de actividades

también puede resultar útil si lo que se pretende es que el alumno pierda el miedo a expresarse en la lengua meta. Cuando se comienza la andadura en el aprendizaje de una lengua meta, el alumno no se sentirá capaz de llevar a cabo una conversación improvisada, mientras que, si se ciñe a un marco que se le ofrece previamente, se sentirá más cómodo. Por ello, en unos primeros estadios, seguimos defendiendo el empleo de actividades de lengua, aunque, según avance la capacidad discursiva, éstas se irán suprimiendo a favor de otras de improvisación, que permitirán una estructura discursiva menos rígida, una mayor variación en la realización de los actos de habla y un tiempo del discurso más amplio para cada alumno. Precisamente este aspecto, el del tiempo de habla de cada alumno, debe cuidarse mucho y respetarse, para permitir que sean los discentes quienes tengan la posibilidad de expresarse en el aula, algo que, en definitiva, es lógico, ya que son ellos quienes deben aprender a hablar y, por otra parte, los docentes deberían perder el miedo a que los alumnos se traspasen entre ellos errores lingüísticos, ya que esto es muy poco frecuente. Además, como se indicó más arriba, los estudiantes suelen hablar una lengua más propia de la escritura que de la oralidad, ya que su lenguaje excluye fenómenos propios y naturales de la lengua hablada. Para evitar este aspecto se debe concienciar a los estudiantes de las diferencias fundamentales entre el discurso oral y el escrito, exponiéndolos de manera frecuente a ambos tipos de textos.

Pretendemos, por tanto, la incorporación de un mayor grado de discurso dialógico en el desarrollo de la oralidad del alumno de una lengua extranjera, partiendo de situaciones comunicativas más próximas a la realidad. Para ello, ya que los estudiantes deben aprender a dominar el discurso conversacional real, es

necesario que éstos sean conscientes de sus características generales y, también, de las posibles diferencias interculturales entre las convenciones de la lengua materna y la lengua meta.

Como hemos dicho antes, estamos de acuerdo con llevar a cabo actividades de expresión oral “menos libres” en los primeros estadios del aprendizaje. Pero, una vez que el alumno de lengua extranjera ha alcanzado cierto nivel en el dominio oral de esa lengua, es el momento de llevar a cabo tareas orientadas a la conversación espontánea para ofrecer a los alumnos la posibilidad de practicar sus destrezas orales fuera de las típicas situaciones provocadas por los ejercicios de rol. De este modo, el alumno se irá introduciendo en las fórmulas correctas que debe utilizar en una situación determinada, la adaptación de los registros orales que debe emplear según el contexto o el grado de cortesía conveniente, para lo que alumno empleará tanto su propia capacidad de hablante como sus conocimientos de la lengua meta. Sin duda, “solo se aprende a hablar hablando” y las estrategias empleadas en las conversaciones, aunque éstas no sean totalmente reales, pues de algún modo las estamos dirigiendo y observando, son las más parecidas a aquellas que deberán emplear cuando hablen con un nativo de la lengua en situaciones espontáneas y reales de comunicación.

2.1. El lenguaje coloquial

Parece adecuado comenzar con una afirmación de Beinhauer (1985: 9), ya que su contenido es lo que se defenderá en este trabajo “el habla brota natural y espontáneamente en la conversación diaria, a diferencia de las manifestaciones lingüísticas conscientemente formuladas”. Queda claro, por lo tanto, que siempre

podrá diferenciarse el habla natural del habla planificada y que sigue un guión, como en el caso de las películas o series de televisión, que será lo que trabajemos aquí.

Castellano (2008: 33) afirma que “el registro integra la ‘variedad según el uso’, frente al dialecto, que conforma la ‘variedad con relación al usuario’”. Así, recogiendo las palabras de Almeida (2003: 231), sabemos que “puede que un individuo tenga un solo dialecto, pero es improbable que tenga un solo registro”.

Si estudiamos en el presente trabajo el registro coloquial, debe tenerse en cuenta que lo coloquial es un nivel de habla y que debemos evitar el uso de otras denominaciones como ‘vulgar’, ya que este término hace referencia a un nivel de lengua, que, por otra parte, es incorrecto.

En cuanto a los diferentes términos que se emplean, véase por ejemplo lenguaje, lengua, habla y español, será Seco (1973: 357-375), citado por Castellano (2008: 35), el que, basándose en la oposición instaurada por Saussure (1945), que distingue entre lengua y habla, confirmará la coloquialidad como rasgo perteneciente al nivel del habla y, por lo tanto, como un modo de uso determinado por la situación. Asimismo (1996: 29-31) afirma que “la situación es el factor determinante en el empleo del registro coloquial”.

En su artículo, Castellano (2008: 36) recoge algunas de las constantes lingüísticas que se repiten en los distintos niveles que existen en el español coloquial. Así, en el nivel fónico distingue como regularidades la entonación, que estructura el discurso y cumple una función expresiva; los alargamientos fónicos, los cuales poseen una función significativa que actúa como refuerzo en el habla; y

las vacilaciones fonéticas provocadas por la relajación articulatoria que se produce en el habla coloquial. En el nivel morfosintáctico se da una organización de la frase distinta de la que se presenta en los registros formales, hecho que se explica por las concretas características de las circunstancias en las que se suceden los discursos orales coloquiales. Así, se pueden encontrar constantes lingüísticas en este nivel morfosintáctico (Castellano, 2008: 37), como los marcadores discursivos que sirven de cohesión en el discurso; las construcciones suspendidas de las que, sin embargo, el oyente puede conocer sin problema el significado completo; o el orden de palabras, que deja de responder a un orden rígido para conformar un orden pragmático menos ideal en el que lo importante es comunicar. En el nivel léxico (Castellano, 2008: 38-39) se pueden encontrar distintos aspectos que se han considerado caracterizadores del español coloquial, como los *verba ómnibus*, el uso preferente de unas formas en lugar de otras, la frecuente presencia de expresiones metafóricas, la utilización posible de palabras pertenecientes a algún argot, frecuentemente el juvenil, e incluso el empleo de palabras y expresiones a las que se les da un sentido específico relacionado con el erotismo.

2.2. Rasgos del lenguaje coloquial

Se afirma en VAL.ES.CO (1995: 23-36) que:

“el español coloquial es el registro que aparece en muchas conversaciones que reciben por ello el nombre de conversaciones coloquiales. Ahora bien, como tal registro, puede aparecer también en otros tipos de discurso hablado que no son estrictamente conversaciones; por ejemplo, un debate, un concurso.”

El español coloquial es un nivel de habla y, por lo tanto, no pertenece a una clase social, sino que puede ser realizado por todos los hablantes de una lengua y se ve determinado por la situación y las circunstancias. Está inevitablemente marcado por características de la cotidianidad, ya que es informal y espontáneo. En la conversación es donde se manifiesta con más autenticidad y veracidad. Sus rasgos principales son los siguientes (Briz 1998: 36-43):

- Se entiende la conversación como un discurso en el que se produce el intercambio a través de un canal fónico.
- Esta conversación tiene lugar de manera inmediata.
- Existe una relación de igualdad entre los interlocutores.
- Se da una relación de proximidad.
- El marco discursivo en el que transcurre la conversación es familiar.
- La temática sobre la que transcurre el acto comunicativo no es especializada.
- Existe una ausencia de planificación en la comunicación
- El tono de la conversación es informal.
- La interlocución tiene lugar en presencia de ambos hablantes (excepción hecha de los avances tecnológicos mediante los cuales es posible hablar a través de Internet).
- La toma de turno en la conversación no está predeterminada, por lo que en ocasiones puede darse la superposición de turnos.

- El intercambio de palabras tiene lugar de manera dinámica y cooperativa.

Por otro lado, en cuanto a la sintaxis, también podemos enumerar unos rasgos específicos en el lenguaje coloquial:

- El nexos entre unos enunciados y otros no es muy fuerte, aunque esto no conlleva necesariamente que se dé falta de conexión entre ellos.
- La sintaxis no es convencional, por lo que podemos encontrar frecuentes concatenaciones y acumulación de enunciados.
- El modo de glosar no es continuado, sino parcelado, aparecen frecuentes paráfrasis, rodeos explicativos.
- Se da con frecuencia el fenómeno de la redundancia.
- Las palabras no guardan un mismo orden sintáctico, ya que se pretende destacar la aportación de información.
- Aparecen frecuentes elisiones gramaticales, así como oraciones anacolutas.
- Se dan en numerosas ocasiones frases sin terminar, con sentido suspendido, en las que es el oyente quien debe imaginar y completar el resto y significado.
- No resulta nada extraña la presencia de relatos, en los que se cuentan historias y se dramatiza para aumentar el valor expresivo.

Por su parte, el léxico también tiene algunas marcas que lo caracterizan, aunque no es posible hablar de un conjunto de palabras exclusivo de este registro.

Sí podemos, no obstante, encontrar palabras que aparecen principalmente en el lenguaje coloquial, ciertas palabras que se prefieren en la coloquialidad. La oposición entre lo coloquial y lo informal no constituye una dicotomía en sí misma sino una escala gradual.

Compartimos también la afirmación de Seco (1973: 357-375) “Popular es un nivel de la lengua... coloquial es un nivel de habla”.

El español coloquial es el conjunto de usos lingüísticos registrables entre dos o más hispanohablantes, conscientes de la competencia de su interlocutor, en una situación normal de la vida cotidiana, con utilización de los recursos paralingüísticos o extralingüísticos aceptados y entendidos, pero no necesariamente compartidos, por la comunidad en la que se producen (Lorenzo, 1977: 161-180).

Margarita Porroche (1997: 652) describe el español coloquial como el que usamos comúnmente para expresarnos en la vida privada; la variedad coloquial carece de un tema especializado, el canal mediante el que transcurre la conversación es oral, el objeto de la comunicación es únicamente social o interpersonal y el tono en el que ésta tiene lugar es informal. Afirma que en los textos escritos que guardan rasgos coloquiales, la sintaxis es “cortada y acumulativa”, mientras que en los textos elaborados por escrito que reflejan lo coloquial, existen rasgos coloquiales como los marcadores discursivos del tipo *o sea, por cierto, etc.*

3. El lenguaje no verbal

En el acto de la comunicación intervienen una serie de aspectos que deben darse de manera correcta y coherente para que la comunicación sea positiva. Estos elementos son los típicamente conocidos como el emisor, el mensaje, el receptor, el código, el canal y el contexto. Una parte de la comunicación tiene lugar mediante el lenguaje verbal, mientras que otra se realiza a través del lenguaje no verbal. Siendo esto así, está claro que es necesario conocer el lenguaje no verbal y conseguir que lo que dice el emisor sea lo mismo que lo que entiende el receptor.

Por otro lado, muchos autores hablan del lenguaje no verbal, aunque en otras numerosas ocasiones se le deja de lado. No obstante, queremos insistir en su importancia y en la necesidad de estudiarlo, para poder llegar a un óptimo conocimiento de la lengua meta. El lenguaje no verbal se convierte en un aspecto del acto comunicativo cuyo conocimiento se hace imprescindible a la hora de aprender una lengua extranjera. El primero que escribió sobre la importancia del lenguaje no verbal en el acto comunicativo y resaltó la necesidad de enseñarlo en el ámbito del aprendizaje de una lengua extranjera fue Fernando Poyatos (1994: 17). Él lo definió como las emisiones de signos activos o pasivos a través de los sistemas no léxico somáticos, objetuales y ambientales contenidos en una cultura, individualmente o en mutua coestructuración. Estos hábitos, que caracterizan los fenómenos comunicativos, pueden ser genéticos (idiosincrásicos, familiares, familias diferentes o universales) o aprendidos.

Lo cierto es que los seres humanos y también el mundo que nos rodea están emitiendo de manera constante información a través del lenguaje no verbal.

Es importante estudiarlo y conocerlo para poder llegar a realizar el acto comunicativo con éxito, pues conocer las actitudes no verbales es una garantía para poder tener una relación positiva con otras personas y evitar así problemas de comunicación y entendimiento.

El lenguaje no verbal se divide en distintos aspectos (Poyatos, 1994: 28)

- La quinésica: el comportamiento que tiene el hablante con respecto del movimiento y las posturas corporales durante el acto de comunicación. Aquí se incluirían los gestos y su manera de llevarlos a cabo y las posturas, nombre con el que se designa a las posiciones estáticas que adquiere el hablante.
- La proxémica: el uso cultural de espacio que hace el hablante. En mi opinión, uno de los aspectos principales del lenguaje no verbal, ya que quizá sea éste el que más malentendidos y mayores conflictos puede crear entre culturas, si se desconoce. Saber la actitud típica de cada cultura en cuanto a estos aspectos es necesario para llevar a cabo una comunicación intercultural con éxito.
- La cronémica: este aspecto del lenguaje no verbal tiene que ver con el concepto del tiempo, la estructura y uso en las distintas comunidades culturales.
- Lo paralingüístico: atiende a las cualidades y modificadores fónicos, sonidos fisiológicos y emocionales.

Los sistemas quinésico y proxémico se consideran los más importantes o necesarios de manera inmediata en el aprendizaje de una lengua extranjera para llevar a cabo el acto comunicativo con éxito. La principal dificultad de su enseñanza radica en el hecho de que no se trata de un sistema codificado que corresponda a todas las culturas por igual, sino que cada una tiene sus propios aspectos del lenguaje no verbal que, además, pueden ser exactamente contrarios de una cultura a otra.

Según Muñoz (2005: 16) las construcciones quinésicas pueden ser de distintos tipos según correspondan o no en forma y significado las actitudes de los hablantes en distintas culturas. Así se distingue entre:

- Antomorfos – antónimos: aquellas construcciones en las que tanto la forma como el significado son distintos.
- Antomorfos – sinónimos: cuya forma es distinta en su realización, pero el significado es idéntico.
- Homomorfos – antónimos: las construcciones que poseen una idéntica forma de realización pero con un significado distinto.
- Homomorfos – sinónimos: las que coinciden en igual forma y significado.

También habla Muñoz del paralenguaje (2005: 20), que define como sistema paralingüístico que contempla las cualidades y los modificadores fónicos, signos sonoros fisiológicos o emocionales, pausas o silencios, que aportan información nueva o matizan la que se ofrece. De la quinésica afirma (2005: 23) que estudia los movimientos y posiciones corporales conscientes o no, que se

pueden percibir de distintas maneras, bien de forma visual, audiovisual o táctil y que poseen un valor comunicativo, intencionado o no.

Poyatos (1994: 129-130) habla de la triple estructura básica de la comunicación: el lenguaje es un ente vivo cuya realidad es triple e inseparable, constituida por un continuo verbal – paralingüístico – quinésico, formado por sonidos y silencios y por movimientos y posiciones estáticas.

La lingüística está determinada por dos factores fundamentales que son el código y el contenido que se pretende comunicar. Sin embargo, éstos cuentan con variaciones lingüísticas (el idioma o el tipo de lenguaje, por ejemplo) y con variaciones no lingüísticas, que son las que estudia la paralingüística y que pueden ser las siguientes:

- el tono, que varía en función de si el hablante se encuentra en un ambiente relajado o no, ya que, cuando sufre de excesiva emocionalidad, éste tiende a volverse más agudo

- el volumen, que, según sea más alto o más abajo, indicará si la persona quiere imponerse en la conversación o si, por el contrario, es tímida y prefiere pasar desapercibida

- el ritmo, que cuando es entrecortado y lento, suele significar que el hablante no desea comunicarse de manera abierta, mientras que, cuando el ritmo es ligero y vivo, la persona suele estar dispuesta a la conversación.

De modo que, visto todo lo anterior, es necesario que este aspecto también se estudie como parte del lenguaje, ya que su conocimiento puede ayudar al discente en la realización de un acto comunicativo con éxito.

4. La dificultad de la representación escrita de la oralidad

Representar por escrito la lengua oral no es un proceso sencillo. Si por algo se puede caracterizar en este aspecto la lengua oral es por su capacidad para expresar un sinnúmero de matices mediante las distintas entonaciones que pueden aplicársele y éste es uno de los factores que dificulta su representación escrita. Porque, ¿realmente contamos en la escritura con suficientes herramientas para expresar lo que se quiere decir en la oralidad? Sin ninguna duda el lenguaje escrito es rico y amplio y las posibilidades que nos ofrece son inmensas, pero lo cierto es que es muy difícil conseguir que, mediante un texto escrito, el lector pueda hacerse una idea fiel de lo que quiso expresarse en la oralidad. Nos valemos, no obstante, de diferentes símbolos fonéticos que aportan información sobre las entonaciones, por ejemplo. Valga como muestra el *Corpus de la variedad juvenil universitaria del español hablado en Alicante* (1997) en el que las transcripciones intentan asemejar lo más posible el texto escrito a la realidad y, por eso, el texto se muestra lleno de símbolos con un significado fonético concreto.

Una de las características fundamentales, atendiendo a lo que nos atañe ahora, que diferencian lo oral de lo escrito, es la siguiente: lo escrito es unidimensional, mientras que lo oral es multidimensional. Por ello, en la transcripción, la primera dificultad que encontramos es la pérdida de esa multidimensionalidad; así se pierden las características prosódicas y éstas se pueden recuperar solo parcialmente mediante la utilización de símbolos.

Álvarez (2001: 1.4) niega que pueda reproducirse la oralidad en la escritura. Afirma que las unidades de la lengua oral están muy lejos de ser

equivalentes a las de la lengua escrita y que, asimismo, las unidades de la lengua escrita puede que tampoco existan en la lengua oral. Señala que la transcripción tendría que “ser objetiva y reflejar a la vez, lo más fielmente posible, el punto de vista del hablante y no el punto de vista del observador”.

Sin duda, la reproducción de una conversación coloquial es también difícil en los medios audiovisuales. Las series de televisión o el cine nos muestran diálogos que pretenden simular situaciones conversacionales, pero éstas son ficticias y no recogen todos los rasgos que las caracterizan, como la ausencia de planificación previa, el no respeto del turno de palabra, el empleo de determinados conectores, etc.

Sin embargo, el hecho de que estos medios utilicen el diálogo puede servir para reconocer estructuras y estrategias conversacionales y facilitar el aprendizaje a los alumnos.

5. Las series: *Aída* y *Hospital Central*

Para llevar a cabo este estudio se ha decidido emplear dos series españolas que actualmente siguen emitiéndose en televisión: una de ellas es *Aída* y la otra *Hospital Central*. Se han elegido dos series para poder realizar el contraste entre una y otra, ya que, de este modo, se permite la comparación entre dos fuentes. Por otra parte, se han elegido estas dos en concreto debido a que ambas son sustancialmente distintas, ya que los personajes, la forma de comportarse, de actuar y, sobre todo, de hablar, distingue claramente una serie de la otra. También los registros orales empleados son distintos en cada serie y esto se debe al contenido mismo de la representación; mientras que *Aída* trata temas cotidianos con personajes de escaso nivel social y cultural, *Hospital Central* se centra, como su nombre indica, en lo que ocurre en torno a un hospital y a sus trabajadores, por lo que el registro del habla no se parecerá al empleado en la otra serie.

La conveniencia de emplear este tipo de material audiovisual en el aula radica en el hecho de que ver y oír a hablantes nativos en su propio ambiente aumenta el interés y la motivación de los alumnos. Ellos suelen preferir materiales auténticos porque se acercan más a las situaciones de la vida real. No obstante, a partir de aquí surge un debate en el que se cuestiona la conveniencia o no de utilizar material verdaderamente auténtico. Como ya hemos mencionado antes, el uso de un material que esté muy por encima del nivel actual de competencia puede resultar contraproducente para el estudiante. Por otra parte, centrándonos exclusivamente en el tema de nuestro trabajo, estudiemos el lenguaje de las series de televisión, su utilización en las aulas y la capacidad de los alumnos de distinguir uno de otro.

Las series de televisión nos ofrecen situaciones de lengua contextualizadas, en las que se cuenta con el apoyo de elementos extralingüísticos que muestran secuencias comunicativas reales y, además, ayudan a compensar las limitaciones lingüísticas de los estudiantes. También, aunque esto no es objeto de nuestro trabajo, es evidente que las series de televisión suponen uno de los más eficaces vehículos de contenidos culturales y socioculturales y suelen ser una buena fuente para el trabajo de aspectos interculturales en el aula. Por último, la utilización de series de televisión en el aula favorece el actual enfoque de enseñanza orientado a la acción, que conduce a un aprendizaje de la lengua dentro de un contexto social más amplio que implica el desarrollo de competencias generales del individuo y la integración de las diferentes destrezas necesarias para la adquisición de la competencia comunicativa.

El último aspecto que se debe tener en cuenta antes de realizar la selección de material es que existen diversos criterios que se pueden y deben seguir para llevar a cabo esta elección. Estos criterios pueden ser de tres tipos: didáctico, lingüístico y temático. Atendiendo al aspecto didáctico hay que tener en cuenta el tipo de grupo y de estudiantes con el que trabajamos y sus características en aspectos como la edad o el grado de madurez, la capacidad de la historia para despertar la motivación e interés del alumno, la forma en la que ésta es narrada y su duración según el tiempo del que dispongamos para la clase. En el plano lingüístico, hay que analizar el tipo de lengua que se emplea y la capacidad o no de los alumnos de entender, en líneas generales, el hilo argumental. Este aspecto tampoco nos afecta especialmente en el presente trabajo, ya que, por una parte, los

alumnos tendrán un nivel alto y, por otra parte, no se pretenderá que comprendan la serie en su totalidad, sino que sean capaces de estudiar el tipo de habla.

Nuestro modo de elegir los materiales deberá estar orientado hacia un enfoque centrado en la acción, es decir, a un aprendizaje y a un uso de la lengua dentro de un contexto social más amplio en el que se realizan tareas que no implican únicamente las actividades de lengua, sino que activan competencias más generales.

Si adoptamos un enfoque centrado en la acción, como propone el MCER (2002: 9), la orientación del visionado y la realización de tareas antes y durante la proyección permite que el material audiovisual se entienda no únicamente como un instrumento de motivación, sino como instrumento en el que el alumno llevará a cabo un diálogo con este material audiovisual, en el que el profesor deberá realizar la función de mediador.

Es cierto que no todos los materiales son efectivos para cualquier nivel. Sin embargo, también es cierto que la introducción de éstos puede hacerse gradualmente desde los niveles de lengua más bajos, siempre dependiendo de nuestros objetivos y de nuestra manera de explotar el material. Por supuesto, también dependerá de la realización de una selección cuidadosa y adecuada del material. Asimismo, no debemos perder de vista que el código visual (las imágenes) ofrece un apoyo muy valioso al código auditivo, especialmente al hablado, es decir, diálogos, monólogos, narración, etc., y que, además, el contexto que nos ofrecen las imágenes hace que no sea necesario comprender todas y cada una de las palabras que se verbalizan para llevar a cabo las actividades que pretendemos.

6. Propuesta didáctica

¿Qué español debemos enseñar a los alumnos de ELE? Creemos que aquel que les sea más útil en su integración en el mundo lingüístico hispano y que les permita desenvolverse con fluidez y libertad, sin caer en problemas comunicativos derivados del desconocimiento, no solo de la lengua, sino también de la cultura ajena. Es necesaria la enseñanza de las variedades coloquiales, así como de las variedades dialectales en la medida en la que sea posible, lo cual no significa que el alumno esté condicionado a usar una u otra forma. Sin embargo, el dominio de una lengua conlleva que el hablante sea capaz de adecuar su uso a cada situación y entorno comunicativo en el que la conversación tenga lugar (Briz, 2002: 18). Un hablante culto no es aquel que siempre hace uso de un nivel de lengua alto, sino el que es capaz de utilizar los diferentes registros y adaptarse a cada contexto comunicativo. Como afirma Belén Arias (2005: 150) “...nuestra tarea es la de divulgar y enseñar... una lengua viva que cambia y que se adapta a las distintas necesidades comunicativas de sus hablantes”. Asimismo, ella rechaza un método inductivo en la enseñanza, mientras que defiende el método deductivo como más útil.

Según Briz (2002, citado por Arias, 2005: 150), “El completo desarrollo de la competencia comunicativa solo puede lograrse si el estudiante adquiere la cultura lingüística y la lingüística cultural de una lengua”. Afirma que hay que empezar a estudiar la oralidad coloquial a partir de textos escritos, pero no por ello se deben dejar de lado las muestras orales, pues es en los discursos orales reales en los que se pueden encontrar otros aspectos no estrictamente lingüísticos, como la quinésica o la proxémica. Así pues, el estudio de todas las variedades

lingüísticas y la capacidad de adecuarlas al contexto son pruebas de que el discente posee un nivel de lengua alto.

Por su parte, Arias (2005: 151) rechaza las manifestaciones audiovisuales reales, por considerar que son demasiado complejas como para que puedan surtir efecto en una clase de ELE y por ello prefiere utilizar “materiales imitativos”.

A su vez, Porroche (1997: 655) afirma que “la introducción de nuestros alumnos en el estudio del español coloquial debe hacerse partiendo de textos no prototípicamente coloquiales. Podemos comenzar por textos escritos con rasgos coloquiales, como la publicidad o artículos de prensa”.

Corpas (2004: 1) defiende que la utilización del vídeo en clase ofrece posibilidades que no proporcionan el audio o el texto; permite contextualizar, apreciar las actitudes de los hablantes y facilita el entendimiento de los comportamientos comunicativos de nuestra sociedad. Asimismo, permite trabajar elementos no verbales, desarrolla la comprensión y supone un soporte cercano para los alumnos. También permite trabajar aspectos lingüísticos en sus contextos. Y además, la utilización del vídeo en clase supone una forma de llevar la vida real al aula. De todas estas aportaciones hechas por Corpas Viñals queremos hacernos eco en el presente trabajo. Consideramos, por nuestra parte, que todos estos aspectos son causas fundamentales a la hora de escoger el vídeo como herramienta de trabajo en el aula de ELE.

Ambjoern (2008: 3) rechaza las actividades del tipo exposiciones, renarraciones, resúmenes, preguntas sobre un texto o juegos de rol que conduzcan al memorismo, ya que, como indica, “solo se puede aprender a hablar hablando”. Prefiere defender las actividades interactivas de práctica libre, que contengan una

estructura discursiva menos rígida, con una mayor variación en la realización de los actos de habla y en los marcadores conversacionales, así como un tiempo de habla real más prolongado. Según ella, lo ideal es que dividamos la clase en grupos de tres personas, debido a que se trata de actividades exigentes y de esta manera pueden tenerse más perspectivas.

Según Tejada (2010: 7), en su estudio sobre el lenguaje no verbal y su utilidad y dificultades en su enseñanza en el aula de español como lengua extranjera, la mejor manera de aprender este lenguaje no verbal es observar y recrear situaciones que pretendan ser reales. Afirma que es útil porque el lenguaje no verbal es una herramienta más de la comunicación que afecta al resto de las destrezas comunicativas. Además, Tejada (2010: 8) cree que el desconocimiento del lenguaje no verbal supondría la frustración del acto comunicativo. También aquí estamos de acuerdo con la importancia de saber y conocer las características del lenguaje no verbal de cada cultura de la que pretendemos conocer su lengua: de poco nos sirve saber expresarnos de manera correcta y amable con las palabras, si con las actitudes podemos resultar ofensivos, por ejemplo.

En el trabajo llevado a cabo por Albelda - Fernández (2006: 2), las autoras afirman que la inclusión del registro informal en los contenidos de la enseñanza de una lengua extranjera, en este caso del español como lengua extranjera, supone un aprendizaje de la lengua mucho más rico y completo. Así, añaden, se ofrecen las dos versiones de un mismo aspecto lingüístico, el formal y el informal, de manera que el aprendiz va adquiriendo un dominio de las distintas variedades de la lengua. Señalan, además, Albelda - Fernández que es necesario que el profesor sea consciente de que existe una variedad de la lengua en función de la situación

comunicativa en la que se lleva a cabo una interacción y que dicha situación se ve definida por unos parámetros concretos. Ambas están a favor de la productividad y de la eficacia didáctica que supone trabajar en la enseñanza de una lengua extranjera con conversaciones coloquiales.

Por su parte, Castellano (2008: 40) considera que, puesto que lo que se pretende conseguir es que los alumnos adquieran una destreza comunicativa positiva, no es acertado provocar situaciones en el aula en las que el alumno deba expresarse en una modalidad de habla que no es la suya propia y que, por tanto, les es extraña; no obstante, en ocasiones esos usos que ellos podrían dominar, espontáneos, se ven alejados del aula. Esto lleva a los alumnos a un terreno en el que ellos no se sienten cómodos, un nivel de lengua oral que no es el suyo, lo que, sin duda, acarreará consecuencias negativas para el discente, que se verá cohibido a la hora de hablar ya que se considerará en un nivel inferior.

Por todo ello se considera (Castellano, 2008: 41), más que importante, necesario, favorecer la interacción entre alumnos, pero, también, entre alumnos y profesores. Cuando estos diálogos o conversaciones se dan de manera natural nunca se deben parar ni empobrecer, sino todo lo contrario, debemos dejar que el alumno se exprese hablando de un tema en el que se siente cómodo y, sobre todo, no coaccionando su intervención con frecuentes interrupciones para aportar correcciones que, a la larga, casi lo único que habrán conseguido será frenar la expresión del alumno. Por ello, es importante que el docente tenga en cuenta algunos aspectos que le pueden ayudar a crear el ambiente necesario en el aula para que los alumnos lleven a cabo el acto comunicativo de una manera cómoda: no obviar los intereses de los alumnos; valorar de manera positiva los aspectos

correctos de los alumnos; permitir que los discentes se expresen de una manera más coloquial adaptada al aula, pero, a la vez, suscitar el uso de registros más formales.

Nosotros hemos pensado que, para llevar al aula de ELE el estudio de los rasgos coloquiales en las series de televisión, lo más acertado sería realizar ejercicios prácticos con contacto real entre los alumnos y las series de televisión.

Es preciso comenzar indicando que la aplicación en el aula de los medios audiovisuales debe hacerse con responsabilidad y, sobre todo, con una previa elaboración del material didáctico. Resultaría totalmente contraproducente que a alumnos con un nivel A2 se les expusiera al visionado de una serie de televisión real, que no esté adaptada: el alumno no entenderá prácticamente nada, como es lógico, y se frustrará. Sin embargo, las actividades de este trabajo están pensadas para alumnos que cuenten con un nivel B2 de la lengua meta.

En ocasiones se ha podido pensar que la utilización de material audiovisual supone para el profesor un trabajo fácil e incluso para los alumnos, que no tienen que hacer nada salvo sentarse a ver el capítulo. Sin embargo, si queremos que la actividad surta efecto, nada más lejos de la realidad. El profesor deberá preparar una unidad didáctica detallada para que la clase sea eficaz y los alumnos deberán conocer de antemano el tipo de actividades que se les pedirá, para poder, así, prestar atención a aquellos datos que se les exigirán después.

En esta ocasión, lo que se pretende es que los alumnos sean capaces de distinguir los rasgos coloquiales de la lengua española empleando para ello dos series de televisión distintas. Se prepararán por tanto actividades orientadas a conseguir tal fin.

6.1. Unidad didáctica I: “Los registros orales y las series de televisión”.

6.1.1. Contexto.

Esta unidad didáctica ha sido preparada para el grupo de alumnos del programa Erasmus a los que he impartido clases durante mis prácticas en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. El grupo, catalogado como un nivel B2, está compuesto por dieciséis alumnos (aunque no todos asisten regularmente a clase) con un nivel B2 según el *Marco de Referencia Europeo*. Todos estudian español durante su estancia en nuestro país gracias al programa de movilidad Erasmus y lo hacen de manera voluntaria, de modo que el interés que demuestran en las clases es bastante alto. Sus edades oscilan entre los diecinueve y los veintisiete años y los estudios que realizan son diversos, desde Medicina hasta Traducción e interpretación. Sus países de procedencia también son variados: Alemania, Austria, Francia, Italia, Portugal, Rumania y Suiza. Son muy receptivos y abiertos y no muestran reparos a la hora de participar y hablar en clase.

El número de sesiones que se necesitarán para llevar a cabo esta unidad didáctica será de cinco sesiones de una hora y media cada una (90 minutos).

6.1.2. Objetivos

Los objetivos que se pretenden conseguir con el desarrollo de esta unidad didáctica son:

- Que los alumnos conozcan los registros orales en la lengua meta.
- Que sepan que existen distintos niveles en los que el hablante puede expresarse.

- Que sean capaces de escoger en cada situación y contexto el más adecuado para la realidad que están viviendo.

- Que los alumnos sepan distinguir un registro de otro en la oralidad, que puedan reconocer en una audición o, en este caso, una proyección de un vídeo, de qué registro es del que se está haciendo uso.

- Que los alumnos puedan reconocer, no solo un registro frente a otro, sino también un mismo registro cuando se trata de una conversación real y cuando se trata de una reproducción ficticia.

6.1.3. Contenidos

Los contenidos que se trabajarán en esta propuesta didáctica serán diversos y tendremos en cuenta el *Plan curricular del Instituto Cervantes* y los objetivos que fija para los alumnos que alcanzan un nivel B2. Estos contenidos son de distintos tipos:

a) Gramaticales

- Sustantivos: nombres propios y el contraste entre mayúsculas y minúsculas, lo que deberán utilizar de manera correcta en la expresión escrita.

- Adjetivos: calificativos, con sufijos y sus cambios de significado según se antepongan o pospongan.

- Verbos: se requerirá un conocimiento básico de todos los tiempos y modos que se emplearán en las exposiciones orales que se lleven a cabo, así como la capacidad de reconocerlos en las series de televisión para evitar dificultades en el entendimiento general del contenido de éstas.

- Oraciones simples y compuestas por subordinación, las cuales deberán saber reconocer en el transcurso de las conversaciones y, sobre todo, ser capaces de emplearlas sin dificultades para enriquecer sus exposiciones orales.

b) Funcionales

- Identificar: deben ser capaces de identificar a los personajes para poder referirse a ellos durante las actividades sin necesidad de conocer o recordar sus nombres propios. Para ello deberán emplear estructuras del tipo *El (+sust.)(+adj.) + O. Relativo + SV* o *El/Este (+sust.) + de + SN + SV*.

- Expresar aprobación y desaprobación, acuerdo o desacuerdo, certeza y evidencia, formular hipótesis, expresar conocimiento o desconocimiento.

- Controlar la atención del interlocutor, indicar que se sigue el relato con interés, introducir palabras de otros, abrir una digresión, concluir el relato. Todas estas acciones deberán saber llevarlas a cabo para el buen transcurso de las actividades orales que se lleven a cabo en clase.

c) Socioculturales

- Medios de comunicación e información: televisión y radio, influencia de la televisión en la lengua.

- Relaciones sentimentales, familiares y de amistad; relaciones entre clases sociales, generaciones y sexo; relaciones entre vecinos; relaciones

con compañeros de trabajo. Este tipo de relaciones se observarán en las series de televisión y los alumnos deberán reconocer si son reales o ficticias y si en una realidad hispana se darían de la misma manera que se observa en las series.

Como vemos, los contenidos que se trabajarán serán de tipo lingüístico y cultural, pues se observará un nivel cultural determinado representado por los personajes de la serie y se estudiará el registro de habla que pueden emplear. Además, se trabajarán las destrezas de la comprensión oral, comprensión escrita y expresión oral y escrita.

6.1.4. Justificación teórica de la unidad didáctica propuesta.

La unidad didáctica es una propuesta que se hace para trabajar un determinado aspecto, en este caso de la lengua española y su cultura, que permitirá al profesor desarrollar un tema específico adaptado a las necesidades y aptitudes de su alumnado. La unidad didáctica que se desarrollará en el presente trabajo fue preparada para mis prácticas del máster con los alumnos pertenecientes al programa de movilidad Erasmus, titulada “los registros orales y las series de televisión”, pero, por la escasez de tiempo solo se pudo realizar la tercera sesión. En ella se empleará material audiovisual, en concreto dos series de televisión que se emiten actualmente en nuestro país: por una parte *Aída* y, por otra parte, *Hospital Central*. Se utilizarán ambas para conocer, reconocer y distinguir los registros orales y, en ocasiones, se podrá comparar una serie con otra.

En esta unidad se trabajará con el capítulo 19 de la sexta temporada de la serie *Aída* y con el capítulo 18 de la temporada 5 de la serie *Hospital Central*. El tema del que tratará la unidad será el registro coloquial en las series de televisión.

Los alumnos, para poder realizar las actividades con éxito, deberán tener unos conocimientos previos, tales como su propio conocimiento de la lengua meta, que deberá ser amplio. Se ha escogido este tema debido a la importancia que consideramos que tiene conocer y distinguir los registros orales en la lengua que se estudia, ya que una carencia formativa en este ámbito puede provocar, muy posiblemente, problemas a la hora de realizar un acto comunicativo con éxito.

6.1.5. Metodología.

La metodología será activa y participativa, para evitar conductas memorísticas en el proceso de aprendizaje. Se procurará que las clases adopten un carácter práctico a través de actividades de tal forma que, una vez realizadas éstas, los alumnos adquieran una serie de competencias básicas lingüísticas y comunicativas. Además, se incentivará el interés del alumno llevando a cabo actividades que lo pongan en contacto con situaciones lingüísticas de la vida cotidiana, tales como conversaciones informales y formales, reuniones de amigos, trato con personas mayores o de autoridad, etc.

El método de trabajo de estas actividades podrá ser, dependiendo de las características, individuales o grupales, aunque siempre se propiciará el trabajo en grupo para fomentar así la integración y tolerancia entre los alumnos.

Cada día se seguirá una metodología diferente, adaptada a cada tipo de actividad. Se comenzará la primera sesión con una explicación teórica sobre los

registros orales para pasar a continuación a las actividades prácticas que, en este caso, consistirán en la grabación de un debate entre los alumnos y el análisis de un fragmento tomado de un corpus oral.

No será hasta la segunda sesión cuando los alumnos visionen un fragmento del capítulo de la serie *Aída*, después de haber estudiado un fragmento transcrito.

En la tercera sesión se compararán las dos series y los alumnos deberán contestar una serie de preguntas sobre el estilo y los registros orales utilizados en ellas.

En la cuarta sesión se estudiará la actitud de los personajes de la serie *Hospital Central*, su posible naturalidad y, además, se animará a los alumnos a realizar una pequeña representación teatral.

En la quinta y última sesión se trabajará el lenguaje no verbal, para lo que se hará primero una explicación teórica. Después pasaremos a la práctica estudiando y analizando el lenguaje corporal en ambas series para ver de este modo tanto la diferencia entre una serie y otra, como las posibles diferencias entre la cultura española y otras extranjeras.

6.1.6. Materiales

Los materiales que se necesitarán para llevar a cabo esta unidad didáctica son los siguientes:

- Un ordenador.
- Un proyector.
- Fotocopias con las transcripciones necesarias.

- Un CD o memoria USB con los fragmentos de las series.

6.1.7. Sesiones para la aplicación en el aula.

Sesión 1

- En primer lugar el profesor impartirá una clase teórica sobre los registros orales, que contenga todo lo que los alumnos puedan necesitar para la elaboración de las actividades posteriores. Se les dará una definición de ‘lengua’ y ‘habla’, así como de ‘registro’. Se les explicará la diferencia entre los distintos registros y les invitaremos a que intenten averiguar cuáles son los registros que ellos utilizan en distintos aspectos de su vida diaria: en clase con los compañeros, en clase para dirigirse al profesor, en el despacho con el director del curso o en el supermercado con los empleados. Esta parte puede llevar treinta minutos aproximadamente.
- A continuación se llevará a cabo la primera actividad práctica. Se dividirá la clase en grupos de tres personas (en parejas estaría muy limitada la conversación y un grupo de cuatro personas sería contraproducente ya que uno de ellos, probablemente, participaría menos). Los alumnos deberán elegir un tema de conversación en el que se sientan cómodos y que conozcan, para poder debatir sobre él. Tendrán solo unos minutos para preparar quizá algunas ideas que puedan aportar. A continuación, justo cuando vayan a empezar a hablar, se les informará de que su conversación será grabada, pues el hecho de saber que están siendo grabados puede influir en su forma de expresarse. Sin embargo,

esto es difícil de evitar, ya que hacer una grabación no consentida supone dos problemas fundamentales: el primero, obvios problemas técnicos para realizar la grabación con calidad suficiente, y el segundo la legalidad, ya que no puede realizarse ninguna grabación ni filmación sin el consentimiento de la persona. Se grabará finalmente la conversación que tenga lugar entre los componentes del grupo. Al finalizar el ejercicio, el profesor entregará a cada grupo la cinta para que puedan realizar la audición. Los alumnos deberán estudiarla y realizar anotaciones sobre ésta, deberán contestar a una serie de preguntas:

- ¿qué tipo de registro es el que se ha empleado durante el debate?
- ¿crees que hubierais hablado de la misma manera si no hubierais sabido que estabais siendo grabados?
- ¿qué rasgos de registro encuentras en la conversación?
- haz una lista de las posibles características, como expresiones repetidas, muletillas, frases no terminadas, espacios en silencio, etc.

Con este ejercicio habremos conseguido que los alumnos analicen su propia forma de hablar, sepan distinguir registros, y también que sean conscientes de que no se habla de la misma manera cuando se está siendo grabado que cuando se tiene una conversación común. Cuarenta minutos aproximadamente.

- Para acabar la sesión del primer día les entregaremos a los alumnos por escrito un breve fragmento tomado del corpus oral del español hablado en Alicante (1997: 331-332). El fragmento será el siguiente:

E1: Bueno, tenemos ahora el grupo de... Geografía e Historia que nos van... a comentar sus experiencias por la carrera, y... bueno aquí... tenemos a un chico que... nos va a contar quién es, cómo te llamas, la edad que tienes...

H1: ¿El nombre entero?

E1: No, si no quieres, no hace falta.

H1: Bien, pues José y tengo veinte años.

E1: Bueno, cuéntanos, con la familia, ¿qué tal te va?...

H1: La familia bien, soy hijo único y..., pues nada, perfectamente, somos tres y... iguales en casa.

E1: ¿Con quién te llevas mejor, con tu padre o con tu madre?

H1: Con los dos, con los dos.

E1: Y, bueno, el tiempo libre en la familia, ¿qué soléis hacer?

H1: Pues... nada, tenemos campo, trabajamos, los tres, o... leemos o vemos la tele, lo típico.

E2: Y en la carrera, ¿cuáles son tus asignaturas preferidas?

H1: Pues... Historia Medieval y Archivística. Es lo que más me gusta.

E1: Y bueno, ¿tienes alguna actividad extraacadémica?

H1: Estuve yendo a música, tocaba en una banda, y ahora, detrás de los estudios pues no, no puedo.

E1: Y bueno, los estudios, ¿cómo te los costearas?

H1: Pues de momento... con becas y... lo que puedo sacar trabajando en el verano y... lo que me pagan mis padres.

E2: ¿Has trabajado alguna vez?

H1: No

E1: Bueno, en verano, has dicho que en verano...

H1: Bien, pero en... trabajos no..., o sea, sin... seguridad social y todo.

E1: No, si te pagaban, si te pagan, trabajo es.

H1: Sí, sí, pues... trabajos, trabajos...

E1: ¿Has aprendido mucho de esa experiencia?

H1: Pues, dormir poco, trabajar mucho y cobrar, cobrar poco también, o sea que...

E2: ¿Qué sueles hacer en el tiempo libre?

H1: Pues, voy al cine..., veo alguna película en el vídeo, leo mucho...eso, y salir con los amigos.

E1: ¿Qué tipo de libros te gustan?

H1: Libros de fantasía El Señor de los Anillos y... y todo esto.

(Continúa)

Tras leer este fragmento, tomado de una muestra real, se le pedirá a los alumnos que traten de analizarlo y respondan a las siguientes preguntas:

- ¿qué registro emplean los informantes?
- ¿qué características de los registros encuentran en el texto?
- ¿sabían las personas que hablaban que estaban siendo grabados?

Duración aproximada de la actividad: veinte minutos.

Sesión 2

- La segunda sesión la comenzaremos con un ejercicio práctico para ver las diferencias entre una cierta espontaneidad que puede darse en el aula y lo que se produce en las series de televisión. Para ello, entregaremos a los alumnos por escrito un fragmento del capítulo de *Aída* que veremos con posterioridad. Solo les daremos tiempo para leerlo y, luego, cada alumno deberá representar unas frases del texto, intentando hacerlo de la manera que crea que puede ocurrir en la serie. A continuación, veremos este fragmento y serán ellos mismos los encargados de analizar y anotar por escrito las diferencias entre la representación que se ha hecho en clase y la que hemos visto en la serie. La conversación de los alumnos, a

pesar de estar leyendo un texto, siempre será más espontánea que en la serie de televisión, habrá pausas, espacios para pensar o dudar, equivocaciones, risas y un sinnúmero de características de la oralidad que en la serie de televisión se habrán perdido por la propia naturaleza de la falsa realidad reflejada en un medio audiovisual.

Duración aproximada: treinta minutos.

- A continuación, pasaremos otro fragmento distinto del capítulo en cuestión. Se les pedirá que lo reelaboren en otro registro, esto es, si el diálogo tiene un registro coloquial, deberán pasarlo a otro más formal, y al contrario, si es en un registro formal, deberán transcribirlo a uno más coloquial. Esta actividad la podrán realizar bien en parejas o bien de manera individual.

Duración aproximada: treinta minutos.

- Por último, es el turno de distinguir la oralidad imitada de las series de la realidad. Les pedimos a los alumnos que recuerden o vuelvan a mirar el fragmento transcrito del estudiante de Geografía e Historia que les entregamos en la sesión anterior. Por otra parte, veremos un fragmento de la serie *Aída* y les pediremos que busquen las diferencias existentes entre ambos. Serán muchos los rasgos que las distinguen, así por ejemplo, podemos encontrar que en el *Corpus oral de la variedad juvenil universitaria del español hablado en Alicante* se dan fenómenos propios de la realidad juvenil, como la superposición de turnos, algo que no encontraremos en la ficción, salvo cuando se persigue algún efecto.

Duración aproximada: treinta minutos.

Sesión 3

- Empezaremos la sesión viendo un fragmento del capítulo “Hay cosas más importantes, como seguir viviendo” de la serie *Hospital Central*.

Les haremos algunas preguntas, como:

- ¿se trata de la misma serie que hemos visto en días anteriores?
- ¿en qué se distinguen?
- ¿qué nivel social y cultural tienen los personajes de una y de otra serie?
- ¿qué registros utilizan en el habla?
- ¿cuál de las dos series crees que se asemeja más a la realidad en cuanto a la forma de hablar?
- ¿qué rasgos del registro culto y del registro coloquial encuentras en esta serie frente a los fragmentos vistos con anterioridad?

Duración aproximada de la actividad: treinta minutos.

- Se procederá a extraer un fragmento de una conversación y a analizarlo.

El fragmento será el siguiente:

- A. *Gracias por venir tan rápido. Javier: no podemos seguir así ni un minuto más. Estar sin director no nos está trayendo más que problemas.*
- B. *Tú dirás.*
- A. *Sencillo; quiero que recuperes tu puesto. Los dos sabemos que eres la persona idónea para enderezar este hospital.*
- B. *Pues no te voy a engañar, estoy completamente de acuerdo.*

- A. *La única condición que te pongo es... que te quites de en medio a la doctora Castaño. No la quiero ver ni en pintura después de la que se ha liado con sus declaraciones.*
- B. *Bueno, yo creo que ahí nos estamos precipitando un poquito.*
- A. *Ya sé que ella y tú teníais un asunto entre manos*
- B. *No, no lo digo por eso.*
- A. *Si a mi eso no me parece mal, Javier. Pero si no la echas, no serás director. Es así de fácil.*
- B. *Ya, pero las cosas no son tan fáciles como parecen.*
- A. *Lo siento, pero... la quiero fuera. Si no la echas, contrataré a otro que tenga menos reparos.*
- B. *Muy bien. Y si... ¿llegamos a un acuerdo?*

Los alumnos deberán estudiar el fragmento y se les pedirá que traten de averiguar el nivel social y cultural al que podrían pertenecer los personajes de la serie. También se les pedirá que identifiquen el contexto en el que la conversación tiene lugar y se les preguntará si creen que este tipo de intercambio conversacional podría producirse en otro tipo de contexto, o en qué aspectos de la vida real sería posible que esta conversación tuviera lugar de manera natural.

Otra cuestión que deben contestar es a qué registro pertenece. No se trata de una conversación entre familiares o amigos como podíamos ver en la serie anterior. En este caso, aunque ambos personajes se conocen y se tutean, es evidente que uno muestra su superioridad frente al otro. ¿Qué rasgos pueden verse de un registro oral coloquial?

A continuación se les pedirá a los alumnos que reelaboren el texto de dos maneras distintas. Primero deberán simular la misma

conversación pero entre dos personas que casi no se conocen, un jefe y su empleado entre los que no hay relación de confianza ni de igualdad. En segundo lugar, deberán reescribirlo como si se tratara de una conversación entre amigos, dos socios de una misma empresa. Al acabar, cada uno expondrá su resultado y se les pedirá que señalen cuáles son las características que destacan en uno y otro texto. A continuación, los alumnos representarán la conversación por parejas, primero en un registro y después en el otro. Entre todos los compañeros deberán decidir cuál ha quedado más natural o cuál creen que no podría darse realmente en la vida real.

Por último, se visionará el fragmento de la serie al que pertenece la conversación transcrita para que los alumnos comparen.

Duración aproximada: cincuenta minutos.

Sesión 4

- En esta sesión comenzaremos trabajando con la serie *Hospital Central*. Veremos un fragmento en el que tiene lugar la conversación entre un médico y una paciente:
 - a. *La operación va a ir muy bien, ya lo verás, estás en muy buenas manos.*
 - b. *Tss, del pibe ese no me fío ni un pelo, es un borde...*
 - a. *Porque Vilches es así, pero es el mejor médico que tenemos: además, yo mismo le pedí personalmente que te operase, ¿o ya no te fías de mi tampoco?*
 - b. *Sí...*

- a. *¿Va a venir tu padre?*
- b. *Él me ha dicho que iba a pasarse luego si puede, pero... no sé, no me fío.*
- a. *Bueno, pues venga o no venga, yo sí que voy a estar, y me voy a encargar que no te pasa nada, ¿vale?*
- b. *Gracias. Buah, pues he hablado con el Toni y con unos colegas y dicen que van a pasarse luego, también... y mi padre me ha dicho que me va a traer un mp3, todavía va a molar operarse y todo.*
- a. *Sí, va a molar mucho.*

A continuación, estudiaremos el fragmento propuesto y se les plantearán a los alumnos las siguientes cuestiones:

- ¿qué nivel de nivel sociocultural tienen los interlocutores?
- ¿qué nivel de lengua pueden tener uno y otro?
- ¿qué registro emplean en esta conversación?
- ¿crees que es natural este intercambio de palabras?
- ¿se conocían con anterioridad los personajes?
- ¿hablarías de la misma manera con tu médico, estando en las mismas condiciones que la paciente, es decir, ingresada en el hospital, a punto de ser operada y con aparentes problemas familiares?
- intenta hacer una lista con los rasgos caracterizadores que encuentres en ambos interlocutores, aquellos que hagan que la conversación sea más o menos formal.

Duración aproximada de la actividad: veinte minutos

- A continuación vamos a comparar el fragmento visto anteriormente con el siguiente, perteneciente al mismo capítulo de la misma serie:

- a. *¿Qué es eso del marfan? No lo había oído en la vida.*
- b. *Es un trastorno genético que afecta al tejido conectivo, lo cual significa que ti colágeno no funciona bien.*
- a. *¿Y qué pasa si el colágeno no funciona bien?*
- b. *Pues que puedes tener problemas tanto en los ojos como en el sistema músculo esquelético, o en el cardiovascular.*
- a. *Para eso me está haciendo esto en el corazón.*
- b. *Sí, estoy comprobando el tamaño de la aorta. Por suerte lo hemos descubierto a tiempo, ¿eh?*
- a. *¿Y cómo lo he cogido?*
- b. *Los trastornos genéticos no se adquieren: se heredan. ¿Tienes familia, hermanos?*
- a. *Hijo único, soltero y sin hijos.*
- b. *Vaya, un chico solitario. Bueno, voy a ponerte una prótesis en la aorta para evitar que se siga ensanchando.*
- a. *¿Y con eso basta?*
- b. *Más o menos sí. Tendrás que someterte a revisiones periódicas, tomar anticoagulantes y controlar la tensión. ¿Te hace gracia?*
- a. *No, es que... iba a un examen, en la facultad, y pensaba que si suspendía iba a ser lo peor del mundo.*
- b. *Bueno, lo que te ocurre no es tan grave si lo controlas bien.*
- a. *No, si... me alegro, me alegro de saberlo... casi debería agradecerse al tipo de la moto...*
- b. *Bueno, al de la moto y al doctor Vilches, que fue el que lo localizó.*
- a. *Es verdad, ¿dónde está?*
- b. *Viviendo la vida, supongo.*

Después de que los alumnos hayan visto este fragmento les pediremos que lo comparen con el anterior. Para ello, partiremos de las siguientes preguntas:

- ¿las circunstancias en que tiene lugar la conversación son las mismas que en el caso anterior?
- ¿médico y paciente se conocían?
- ¿qué tipo de relación mantienen ambos?
- ¿qué nivel sociocultural poseen?
- ¿qué registro crees que están utilizando?
- ¿te parece apropiado teniendo en cuenta las circunstancias en que se produce la conversación?
- ¿cómo crees que sería una conversación real en este caso?
- ¿el paciente reaccionaría igual al conocer su extraña enfermedad?
- ¿en qué se podría distinguir esta conversación de un real en las mismas circunstancias?

Duración aproximada: veinte minutos.

- A continuación, llevaremos a cabo una representación teatral para demostrar la irrealidad de las series de televisión. Para ello dividiremos la clase en dos grupos y la mitad trabajará con el primer texto y la otra mitad trabajará con el segundo fragmento. En cada grupo, los alumnos se organizarán en parejas y cada una de ellas deberá reelaborar el fragmento que le corresponda, pero de distinta manera. Una lo representará igual que se ha visto en la serie, con los mismos rasgos, pero intentando asemejarlo lo más posible a la realidad y naturalidad.

Otra pareja deberá representarlo como si se tratase de dos personas que se conocen hace mucho tiempo, por ejemplo, una madre y una hija, de las que una de ellas es paciente y otra médico. La otra pareja deberá representarlo como si se tratase de un médico y un paciente con una relación estrictamente profesional, sin ningún tipo de vínculo afectivo.

Duración aproximada: cuarenta y cinco minutos.

- Por último, para comparar la representación que simulaba la relación entre madre e hija, paciente y médico, veremos el fragmento de la serie en el que una doctora debe comunicarle a su madre que padece una enfermedad grave.

Sesión 5

- En esta última sesión trabajaremos el lenguaje no verbal. Nos centraremos en explicar los signos verbales que son típicos y propios de la cultura española. En primer lugar presentaremos los signos no verbales, lo que podemos realizar de dos maneras distintas. Podemos partir explícitamente de los signos, es decir, el profesor ejecuta cada signo o bien se buscan imágenes en los que éstos sean representados. Algunos de estos signos que podemos explicar son: “silencio” o “muy bien”:



Pero además de estos signos, también hay otros muchos que podemos enseñar a nuestros alumnos: “un poco” (uniendo los dedos índices y pulgar con una leve separación entre ellos), “estar harto o hasta la coronilla” (colocando la mano extendida sobre la cabeza, con la palma de la mano hacia abajo), o “estar muy delgado” (con el dedo meñique extendido y los demás cerrados en puño).

Una vez que los alumnos conocen los signos españoles más típicos podemos invitarles a que ellos mismos los realicen.

Duración de la actividad: quince minutos, aproximadamente.

- Ahora pasaremos a otro aspecto de la comunicación no verbal: el lenguaje no verbal relacionado con los saludos. Dependiendo de cada cultura, de cada región y de cada relación interpersonal, el saludo se realiza de una manera u otra. Así, por ejemplo, podemos saludar dando dos besos en las mejillas, dando un solo beso, dando la mano, dando la mano con un palmeo amistoso en la espalda o dando la mano con un abrazo. La utilización de cada saludo dependerá de muchos factores, pero, sobre todo, del contexto; por ello, es importante que los alumnos sean capaces de distinguir cuándo deben hacerlo de una manera y cuándo de otra.



Es muy importante que los alumnos conozcan los saludos propios de la cultura española y los distingan de la suya propia. Así, por ejemplo, en algunos países de Europa, el saludo puede ser solamente con un estrechamiento de manos, mientras que en España utilizamos los besos con mayor frecuencia. Duración aproximada: diez minutos.

- También debemos explicar a nuestros alumnos el uso del espacio en una conversación entre dos personas. En algunos países podría resultar ofensivo que uno de los interlocutores se acercara mucho al otro o que lo tocara de manera constante y sin excusa aparente. Pues bien, este es otro de los aspectos que los alumnos deben conocer de la cultura española. Dependerá, también, del contexto. Es evidente que, cuando un alumno habla con un profesor, no se produce este acercamiento, pero sí se hace en otros contextos, como por ejemplo entre la empleada de una tienda y la cliente o entre el camarero y el cliente, entre los que no tiene por qué existir una relación de amistad.

Duración de la actividad: diez minutos, aproximadamente.

- A continuación, pasaremos a estudiar propiamente las series. Se escogerá un fragmento de cada capítulo, que serán los siguientes: del capítulo de *Aída* se visionará el fragmento que transcurre entre el minuto seis y treinta segundos y el minuto ocho y treinta segundos. De la serie *Hospital Central* veremos desde el minuto once con cincuenta y nueve segundos hasta el minuto doce con cincuenta y siete segundos. En primer lugar, veremos el fragmento de *Aída* y dejaremos que sean los alumnos quienes expresen su opinión sobre lo que han visto en relación

con todo lo que se ha estudiado en clase durante los últimos días sobre los registros orales y el lenguaje no verbal. Después repetiremos lo mismo con el fragmento de *Hospital Central*.

Duración de la actividad: quince minutos, aproximadamente.

- Una vez que han hecho un pequeño análisis de los visionados, daremos a los alumnos unas pautas para que hagan su análisis a partir de ellas. En cuanto al lenguaje no verbal, queremos que los alumnos se fijen en unos aspectos básicos. Así, aunque queremos que conozcan la quinésica, no se lo pediremos así, sino que les explicaremos brevemente en qué consiste: los gestos que realiza una persona, los movimientos y las posturas corporales. Los aspectos que pretendemos que reconozcan los alumnos son los siguientes:

- La quinésica.

- La proxémica: el uso que hacen los interlocutores del espacio, esto es, si mantienen una distancia de prudencia o si, por el contrario, se tocan de manera frecuente.

- Aspectos paralingüísticos, que incluyen los sonidos fisiológicos, por ejemplo, o el tono, el volumen o el ritmo que se siguen en la conversación.

- La vestimenta, especialmente lo que nos dice de las personas.

- El escenario donde tiene lugar la escena

- Los temas de conversación que llevan a cabo, ¿son trascendentes?

- La utilización de muletillas o palabras malsonantes

- La adecuación o no del lenguaje a la situación, ¿te sorprende que se expresen así teniendo en cuenta el contexto?
- ¿Qué podrías decir del lenguaje que emplean para expresarse?
- ¿Sabrías decir en qué registro hablaban los personajes?
- A partir de lo que has visto:
 - ¿qué podrías decir de los personajes?
 - ¿qué nivel cultural crees que tienen?

Duración de la actividad: veinte minutos aproximadamente.

- A continuación, los alumnos comparan las dos series teniendo en cuenta lo aprendido en el apartado anterior y contestan a las siguientes preguntas:

- ¿coinciden las series en algún aspecto?
- ¿son realistas?
- ¿crees que los personajes de la serie Hospital Central podrían expresarse como lo hacen los de la serie Aída?
- ¿Crees que están bien adaptadas?

Duración de la actividad: quince minutos, aproximadamente.

6.1.8. Propuesta de evaluación

Para finalizar esta unidad didáctica podemos comprobar si los alumnos han aprendido a distinguir los registros orales coloquiales y si son capaces de ver las diferencias entre un texto real y uno ficticio. Para ello realizarán la siguiente tarea: deberán extraer un fragmento de texto no real (puede ser una serie de televisión, una película, un anuncio) y deberán explicar por escrito de qué registro se trata,

por qué lo creen así y qué características encuentran en el texto de ese registro. Además, deberán reelaborar el fragmento y escribirlo de la manera más real posible, tal y como ellos creen que se produciría en una conversación real.

A continuación, deberán llevar a cabo una segunda tarea. Deberán grabar, con el teléfono móvil, el ordenador o un reproductor mp3, un fragmento de conversación que tenga lugar entre el estudiante y otra persona, que puede ser un amigo, un familiar o un compañero de piso. Tendrán que analizar la conversación según se ha hecho en los ejercicios de clase: intentar catalogar el registro que se emplea y buscar sus características. Por último, tendrán que indicar si la grabación ha sido consentida u oculta y explicar, según sea cada caso, qué posibles cambios podrían haberse dado si la conversación hubiese sido grabada de la otra manera.

6.1.9. Conclusiones

Queremos explicar lo que se ha podido llevar a cabo y comprobar en el aula. A pesar de que el escaso tiempo no nos permitió realizar la unidad didáctica completa, como ya he dicho antes, los resultados que obtuvimos fueron positivos. En primer lugar, hay que señalar que la explicación de los registros en la lengua y sus principales diferencias, así como los usos que se podía hacer de ellos fue breve, ya que los alumnos lo entendían con facilidad y, de hecho, pidieron que no se alargase la explicación porque podían distinguirlos sin problemas aparentes. El visionado del fragmento y las actividades se realizaron de acuerdo con el modelo expuesto en la sesión tercera. Los resultados obtenidos fueron verdaderamente satisfactorios, ya que pudieron distinguir el registro coloquial, reconocer que faltaba la espontaneidad propia del lenguaje oral real,

distinguir una serie de la otra, y el nivel de lengua y de cultura de los personajes. A pesar de que el tiempo que pudimos emplear en ello fue poco, se pudo comprobar que los alumnos no tenían dificultades a la hora de reconocer registros orales.

Asimismo, los propios alumnos señalaron que era mucho más sencillo entender el lenguaje oral cuando tenían un soporte visual además del auditivo, a la vez que consideraban “mucho más interesante, útil y atractivo realizar las actividades con material audiovisual auténtico que con las cintas que incluyen los libros de texto”. Finalmente, ellos mismos indicaron que las actividades hechas en clase les hicieron plantearse aspectos de la lengua oral que quizá nunca hubieran tenido en cuenta si no se les hubiera recalcado en clase.

7. Conclusiones

Como conclusiones de este trabajo podemos señalar:

1. Es necesario incluir en el proceso de aprendizaje de las destrezas orales muestras lo más próximas posible al registro oral coloquial.
2. El uso de las series en la clase de ELE presenta ventajas respecto al cine, vídeo y cortometraje, ya que tienen una gran variedad de temas y de registros orales utilizados que son más cercanos a la realidad del alumno que los diálogos ficticios de los manuales o de los juegos de rol habituales en la enseñanza de ELE.
3. La variedad de series existentes permite elegir aquella que resulte más interesante a los alumnos que tengamos en una clase.
4. Los resultados obtenidos en la práctica realizada con los alumnos Erasmus fue muy positiva, como reconocieron los mismos alumnos, que consideraron “mucho más interesante, útil y atractivo realizar las actividades con material audiovisual auténtico que con las cintas que incluyen los libros de texto”.
5. Por todo ello, creemos que se deben utilizar series en el proceso de aprendizaje de ELE como muestras de registros orales próximos al registro oral coloquial

Bibliografía

Actas del IX Congreso brasileño de profesores de español, 2002, Brasil, Secretaría general técnica. Subdirección general de información y publicaciones.

<http://www.educacion.es/exterior/br/es/publicaciones/ixcongreso.pdf> [Fecha de consulta: 29-06-10]

Actas del X Congreso brasileño para profesores de español, 2003, Brasil, Secretaría general técnica. Subdirección general de información y publicaciones.

http://www.educacion.es/exterior/br/es/publicaciones/X_congreso.pdf [Fecha de consulta: 29-06-10]

ALBELDA MARCOS M. y FERNÁNDEZ COLOMER M., 2006, La enseñanza de los registros lingüísticos en E/LE. Una aplicación a la conversación coloquial, en *MarcoELE*, número 003, publicado en

<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/921/92100301.pdf> [Fecha de consulta: 26-06-10]

ALMEIDA, M., 2003, *Sociolingüística*. La Laguna: Universidad de La Laguna.

ÁLVAREZ MURO, A., 2001, Análisis de la oralidad: una poética del habla cotidiana. *Estudios de Lingüística del Español* vol. 15, publicado en <http://elies.rediris.es/elies15/> [Fecha de consulta: 29-06-10]

ÁLVAREZ J. y GÓMEZ M., 2004, El cine en la clase de ELE: El hijo de la novia, en *RedELE*, número 1.

- http://www.educacion.es/redele/revista1/alvarez_gomez.shtml [Fecha de consulta: 29-06-10]
- AMBJOERN L., 2008, Enseñanza y aprendizaje de la competencia conversacional en español: planteamientos del problema y propuestas de solución, en *RedELE*, número 13. <http://www.educacion.es/redele/Revista13/ensenanza-apren-ambjoern.pdf> [Fecha de consulta: 29-06-10]
- ARIAS, B., 2005, El español y sus distintas posibilidades comunicativas: La necesidad de un enfoque comunicativo-funcional en la enseñanza de ELE, *ASELE*. Actas XVI http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0148.pdf [Fecha de consulta: 29-06-10]
- AZORÍN D. y JIMÉNEZ J., 1997, *Corpus oral de la variedad juvenil universitaria del español hablado en Alicante*. Alicante: Instituto de Cultura “Juan Gil – Albert”, Diputación Provincial de Alicante.
- BEINHAUER, W., 1985, *El español coloquial*, Madrid, Gredos.
- BRIZ, A., 1996, *El español coloquial: situación y uso*. Arco Libros.
- BRIZ, A., 2002, *El español coloquial en la clase de ELE: un recorrido a través de los textos*, Madrid, SGEL.
- BRIZ, A., 2008, *Saber hablar*. Instituto Cervantes.
- CARRACEDO, C., 2005, El cine, un recurso didáctico – Dossier El hijo de la novia, en *RedELE* número 5. <http://www.educacion.es/redele/revista5/carracedo.shtml> [Fecha de consulta: 29-06-10]

- CASCÓN MARTÍN, E., 1995, *El español coloquial: rasgos, formas y fraseología de la lengua diaria*, Madrid, Edinumen.
- CASTELLANO ALEMÁN, Á., 2008, El registro coloquial en la enseñanza de la lengua materna, *El Guiniguada* n° 17, Las Palmas de Gran Canaria, 31-44.
- CIARRA TEJADA, A., 2010, El lenguaje no verbal. Utilidad y dificultades de su enseñanza en el aula de E/LE. Reflexión y propuesta didáctica, en *RedELE*, número 11, <http://www.educacion.es/redele/Biblioteca2010/AlazneCiarra.shtml> [Fecha de consulta: 29-06-10]
- CONSEJO DE EUROPA, 2002, *Marco Común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Secretaría General Técnica del MEC, Anaya e Instituto Cervantes.
- CORPAS VIÑALS, J., 2004, La utilización del vídeo en el aula de ELE. El componente cultural, publicado en *RedELE*, número 1, publicado en <http://www.educacion.es/redele/revista1/corpas.shtml> [Fecha de consulta: 29-06-10]
- DELGADO CABRERA A., 2002-2003, La enseñanza del francés en el siglo XX: métodos y enfoques, en *Anales de Filología Francesa*, n° 11, 79-96. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=115149> [Fecha de consulta: 29-06-10]
- GARRIDO RODRÍGUEZ, M., 2001, ¿Qué español coloquial enseñar en las clases de E/LE? http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0365.pdf [Fecha de consulta: 29-06-10]

- LORENZO, E., 1977, *Consideraciones sobre la lengua coloquial (constantes y variables)*, Madrid, Karpos, 161-180.
- MECÍAS M. L. y RODRÍGUEZ N.: Diseño de materiales audiovisuales para la clase de ELE, en *V Encuentro Brasileño de Profesores de Español*, publicado en http://www.marcoele.com/descargas/enbrape/mecias_rodriguez-diseno-materiales.pdf [Fecha de consulta: 28-06-10]
- MENÉNDEZ E., 2004-2005, Sobre la naturaleza del lenguaje y la enseñanza de las lenguas en el siglo XX, *Philologica canariensis*, nº 10-11, 163-188.
- MUÑOZ LÓPEZ, J., 2005, *Integración de la comunicación no verbal en la clase de ELE*. Memoria de fin de máster, Universidad Antonio de Lebrija, Madrid, publicado en <http://www.educacion.es/redele/Biblioteca2008/JJuanMunoz/JJuanMunoz.pdf> [Fecha de consulta: 29-06-10]
- ONTORIA PEÑA M., 2007, El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE, *RedELE*, Núm. X, <http://www.educacion.es/redele/revista9/MercedesOntoria.pdf> [Fecha de consulta: 29-06-10]
- PÉREZ TOBARRA L., 2007, El corto en la clase de E/LE, Dos propuestas de explotación didáctica de cortos, “problemas de comunicación”, *RedELE*, número 10. <http://www.educacion.es/redele/revista10/PerezTobarra.pdf> [Fecha de consulta: 29-06-10]
- Plan curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español*, 2006, Madrid, Biblioteca Nueva.

- PORROCHE, M., 1997, Análisis de textos coloquiales en la enseñanza del español como lengua extranjera, *VIII Congreso Internacional de ASELE La Enseñanza del Español como Lengua Extranjera: del Pasado al Futuro*. Alcalá de Henares, 1997, publicado en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_viii.htm. [Fecha de consulta: 29-06-10]
- POYATOS, F., 1994, *La comunicación no verbal I. Cultura, lenguaje y conversación*. Madrid, Istmo.
- SANTOS GARGALLO, I. 1994, Lo coloquial en la enseñanza del español como lengua extranjera en niveles elementales, *ASELE. Actas XVI Congreso*, publicado en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0437.pdf [Fecha de consulta: 29-06-10]
- SANZ NIETO, M., 2005, El lenguaje coloquial en la clase de ELE, *Fiape, I Congreso internacional: el español lengua del futuro*, publicado en <http://www.educacion.es/redele/biblioteca2005/fiape/sanz.pdf> [Fecha de consulta: 29-06-10]
- SAUSSURE, F., 1945, *Curso de lingüística general*, Buenos Aires, Losada.
- SECO, M., 1973, *La lengua coloquial: entre visillos*, de Carmen Martín Gaité, en *El comentario de textos I*, Madrid, Castalia.
- SECO, M., 1989, *Gramática esencial del español*, Madrid, Espasa Calpe.
- VAL. ES. CO., 1995, *La conversación coloquial*, Valencia, Universitat.