

Máster universitario en enseñanza de Español como Lengua Extranjera CIESE-Comillas –UC

Año académico 2019/2020

**El concepto de interacción oral y de registro coloquial en  
los materiales disponibles en línea. Una propuesta basada  
en corpus discursivos**

Trabajo realizado por: Laura Gómez Pérez

Dirigido por: Virginia González García

# Índice

1. Introducción.....	1
2. Marco teórico.....	4
2.1 El Análisis de la Conversación.....	4
2.1.1 Estructura interna de la conversación.....	7
2.1.1.1 Características microestructurales de la conversación.....	9
2.1.1.1.1 Turnos de palabra.....	9
2.1.1.1.2 Intercambios de turnos de habla.....	12
2.1.1.1.3 Secuencias.....	13
2.1.1.2 Características macroestructurales de la conversación.....	14
2.1.2 Rasgos conversacionales y del registro coloquial.....	15
2.1.3 La interacción conversacional en la enseñanza-aprendizaje de ELE a través de la lingüística de corpus.....	19
2.1.3.1 La lingüística de corpus.....	21
2.1.3.1.1 Tipología de los corpus.....	22
2.1.3.1.2 Aplicación de corpus orales a la enseñanza-aprendizaje de la interacción conversacional en ELE.....	23
3. Marco práctico.....	27
3.1 Metodología.....	27
3.2 Análisis de materiales en línea.....	27
3.2.1 Criterios de selección de los materiales.....	27
3.2.2 Criterios de análisis de los materiales.....	32
3.2.3 Resultados del análisis de los materiales.....	35
3.2.4 Valoración de los resultados obtenidos en el análisis de los materiales en línea.....	44
3.3 ¿Qué puede aportarnos el corpus Val.Es.Co. a la enseñanza de ELE?.....	46
3.3.1 Resultados del análisis del corpus oral.....	46
3.4 Propuesta didáctica.....	52
4. Conclusiones.....	54
5. Referencias bibliográficas.....	56
6. Anexos.....	61

## **Resumen**

El presente Trabajo Fin de Máster aborda el Análisis de la Conversación en relación con la lingüística de corpus. El objetivo principal consiste en analizar el tratamiento que reciben la interacción oral y el registro coloquial en los recursos digitales para la enseñanza de ELE en contraste con un corpus de conversaciones reales. Para ello, se analiza cualitativa y cuantitativamente un conjunto de páginas web, blogs y canales de YouTube de acuerdo a unos parámetros preestablecidos, los cuales se corresponden con las características de la estructura interna de la conversación y con los rasgos conversacionales y del registro coloquial. De esta forma, se evidencian las carencias presentes en esta clase de recursos y se exponen los beneficios derivados del empleo de corpus discursivos en el aula de ELE. Finalmente, se incluye una propuesta didáctica basada en una muestra del corpus Val.Es.Co.

## **Palabras clave**

Análisis de la Conversación, interacción oral, conversación coloquial, registro coloquial, lingüística de corpus, corpus Val.Es.Co., ELE.

## **Abstract**

This Master's dissertation is within the frame of the Conversation Analysis in relation to corpus linguistics. It is aimed to analyse how oral interaction and colloquial register are handled in online Spanish teaching resources in contrast to a corpora of real conversations. Thus, both qualitative and quantitative analysis are performed in a set of web pages, blogs and YouTube channels according to predefined criteria, which concern the internal structure of the conversation and the identifying features of the conversation and the colloquial register. By doing so, the flaws present in the online resources and the advantages of using discursive corpora at class are addressed. Finally, a didactic proposal based on a conversation from the corpus Val.Es.Co. is included.

## **Key words**

Conversation Analysis, oral interaction, colloquial conversation, colloquial register, corpus linguistics, corpus Val.Es.Co, SFL.

## 1. Introducción

Este Trabajo Fin de Máster (TFM en adelante) se enmarca en el ámbito del Análisis de la Conversación, en conjunto con la lingüística de corpus. Mediante páginas web, blogs y canales de YouTube orientados a la enseñanza de ELE, se analiza el tratamiento que recibe la noción de interacción y de registro coloquial en Internet: conceptos que, en ocasiones, se encuentran desvirtuados, desprovistos de algunos de los principales rasgos que los caracterizan. Por tanto, el objetivo principal consiste en realizar un diagnóstico de las deficiencias que existen en estos materiales en contraposición con un conjunto de conversaciones reales de un corpus de control, el cual servirá como base para la propuesta didáctica.

El español es un idioma en auge, casi 500 millones de personas lo hablan como lengua materna y más de 20 millones lo estudian como lengua segunda o extranjera. Además, es el tercer idioma más utilizado en la red y en los próximos años es probable que estas cifras no solo se mantengan, sino que aumenten (Instituto Cervantes 2018). Así, es esperable que de forma paralela al fortalecimiento del español en el mundo, se produzca un aumento de plataformas dedicadas a su enseñanza. En la actualidad, son múltiples las herramientas que docentes y alumnos tienen a su disposición cuando se trata del estudio de lenguas extranjeras. Las páginas web, las aplicaciones, los canales de YouTube o las redes sociales se han convertido en una extensión, e incluso en un sustituto, de los clásicos manuales de ELE.

Sin embargo, los trabajos académicos que ofrecen un diagnóstico de la calidad de estas herramientas en línea son todavía escasos. En el caso de la interacción, su representación en los manuales ha sido ampliamente estudiada y son varios los artículos que evidencian su falta de correspondencia con la realidad (Secchi 2013 y Giner 2018). Con todo, este interés no parece haberse trasladado a los recursos digitales. Con la finalidad de suplir esta carencia, se pretende analizar la noción de interacción oral y de lenguaje coloquial en diversos medios dedicados a la enseñanza de ELE en Internet, en contraposición con un conjunto de conversaciones localizadas en un corpus discursivo. Para ello, se han establecido los siguientes objetivos específicos:

a) Examinar la literatura especializada en relación con el Análisis de la Conversación y con la enseñanza-aprendizaje de la interacción en el aula de ELE a través de la lingüística de corpus.

b) Analizar un corpus de materiales didácticos de ELE presentes en diferentes medios (blogs, páginas web y canales de YouTube) enfocados a la enseñanza-aprendizaje de las destrezas orales y del español coloquial de acuerdo a una serie de criterios preestablecidos.

c) Contrastar las observaciones derivadas del análisis de los materiales didácticos de ELE en línea con un corpus de control compuesto por conversaciones coloquiales del grupo Val.Es.Co. Este consiste en un corpus integrado por muestras de español coloquial, surgido en el Departamento de Filología Española de la Universidad de Valencia y dirigido por Antonio Briz.

d) Identificar las carencias en el tratamiento de la interacción oral y del español coloquial en materiales en línea.

e) Emplear los datos extraídos de la investigación para el desarrollo de una propuesta didáctica centrada en la conversación y el registro coloquial en el aula de ELE.

De este modo, se espera contribuir a concienciar acerca de las ventajas que supone la introducción de corpus orales en el aula de ELE. A pesar de que en los últimos años han ganado cierta fuerza, todavía son muchos los docentes que se resisten a su utilización por considerarlos demasiado complejos. Sin embargo, los beneficios derivados del empleo de materiales reales son muchos, por tratarse de muestras en las que la lengua está contextualizada. La gestión de la interacción en el discurso oral o el acercamiento a la prosodia, por ejemplo, son grandes áreas que resultan difíciles de tratar a través de otra tipología de recursos.

Este trabajo está organizado en torno a dos bloques: un marco teórico y un marco práctico. En el marco teórico se realiza un repaso de la historia del Análisis de la Conversación y se trata la estructura interna (las características microestructurales y macroestructurales) que compone la conversación. Asimismo, se comentan los rasgos

conversacionales y del registro coloquial y se señala la relación entre la lingüística de corpus y la enseñanza de la interacción conversacional en ELE.

En el marco práctico se presentan los criterios de selección y análisis de los materiales. Seguidamente, se exponen los resultados de los estudios cualitativo y cuantitativo ejecutados sobre las muestras y una valoración de los mismos en comparación con las características observadas en las cinco conversaciones reales del corpus de control. A partir de estos datos, se reflexiona sobre los aspectos positivos vinculados al uso de corpus discursivos en ELE. Para finalizar, se presenta una propuesta didáctica a partir de una muestra del corpus Val.Es.Co. centrada en la interacción oral y en el registro coloquial.

## 2. Marco teórico

En esta primera parte se exponen los aspectos teóricos que constituyen la base sobre la que se articula el marco práctico. Primeramente, se trata la evolución del Análisis de la Conversación, en conjunto con las características estructurales presentes en la interacción oral cotidiana. Seguidamente, se describen los rasgos conversacionales y de registro coloquial que singularizan el fenómeno de la conversación coloquial. Finalmente, se abordan las bases de la lingüística de corpus y su aplicación en el aprendizaje-enseñanza de la interacción en ELE.

### 2.1 El Análisis de la Conversación

La conversación es la manifestación más «natural, habitual y espontánea de comunicación interactiva humana» (Cestero 2016:2). Se encuentra imbricada en las relaciones sociales que se establecen y mantienen de manera cotidiana, por tanto y de acuerdo con Tusón (2002), conversar supone el mecanismo prototípico y elemental por el cual se manifiestan las lenguas.

A pesar de lo universal de este fenómeno, no siempre ha gozado de la atención que merece. Los primeros trabajos que adoptaron la conversación como objeto de estudio no pertenecían al campo de la lingüística, sino a otros como la sociología, la filosofía o la antropología. Esto se debe a que las orientaciones dominantes en la lingüística durante la primera mitad del siglo XX se focalizaban en el análisis de la lengua independientemente del uso real que los hablantes realizaran de ella (Tusón 2002). Tal y como comenta esta autora, en los años sesenta y setenta, por el contrario, se documenta un cambio de paradigma que se evidencia en los trabajos de autores como Goffman, Garfinkel o Austin, los cuales revelan un interés por los «usos lingüísticos cotidianos de forma sistemática» (Tusón 2002:134).

En 1975, Sinclair y Coulthard publican sus investigaciones acerca del inglés que profesores y alumnos emplean en las interacciones del aula. De esta forma, adoptan el discurso como «un nuevo nivel de análisis lingüístico, distinto de la gramática (morfología y sintaxis) y de la fonología y, por ello, necesitado de sus propias unidades» (García, M. 2009:49). Estas unidades (de acuerdo a un orden jerárquico) son las siguientes: acto, movimiento, intercambio, transacción y lección. De esta forma, los *actos* (unidades mínimas que indican la función de un enunciado dentro de un discurso)

se combinan y dan lugar a *movimientos*, que a su vez forman *intercambios*, que componen *transacciones*. La unidad superior sería, entonces, la *lección*.

Estos trabajos constituyen el inicio de una nueva escuela lingüística en el *English Language Research Group* de la Universidad de Birmingham que se corresponde con el Análisis del Discurso y cuya finalidad es la de identificar las reglas que subyacen al discurso oral. De esta forma, constituye la primera tendencia que, dentro de la lingüística, analiza este fenómeno (García, M. 2009). Esta autora añade, además, que, a pesar de la naturaleza estructural del modelo de análisis, la Escuela de Birmingham describe el funcionamiento de los turnos de habla desde una perspectiva funcional y cooperativa; así, el intercambio no se trata de «una unidad estática, sino interactiva» (García, M. 2009:51).

A principios de los años setenta, en línea con esta corriente y gracias a trabajos como los de Sacks y sus colaboradores Scheglog y Jefferson, nace el Análisis de la Conversación. Estos consideraban la interacción como eje central de la sociedad: «En el habla tienen lugar las interacciones sociales y por medio del habla se construye la organización social en la que tienen lugar esas interacciones» (García, M. 2009:65). Adoptaron una perspectiva descriptiva, no prescriptiva, y concluyeron que ciertas características relativas a la organización de la conversación han de mantenerse independientemente del contexto:

We have concluded that the organization of TURN-TAKING for conversation might be such a thing. That is, it appears to have an appropriate sort of general abstractness and local particularization potential. In sum, turn-taking seems a basic form of organization for conversation— ‘basic’, in that it would be invariant to parties, such that whatever variations the parties brought to bear in the conversation would be accommodated without change in the system, and such that it could be selectively and locally affected by social aspects of context (Sacks, Scheglog y Jefferson 1974:700).

Así, concluyeron aspectos como los siguientes en relación con la naturaleza de la conversación:

1. El cambio de hablante es recurrente, o, por lo menos, sucede.
2. Normalmente, solo habla un participante de cada vez.
3. Los solapamientos entre participantes son comunes, pero breves,

4. La amplia mayoría de las transiciones (de un turno al siguiente) están formadas por aquellas que se producen sin vacíos ni solapamientos, o que cuentan con vacíos o solapamientos breves.
5. El orden de los turnos no está preestablecido, sino que varía.
6. La duración de los turnos no está preestablecida, sino que varía.
7. La duración de la conversación no se especifica de antemano.
8. La intervención de cada participante no se especifica de antemano.
9. La distribución relativa de los turnos no se especifica de antemano.
10. El número de participantes puede variar.
11. El discurso puede ser continuo o discontinuo.
12. Se emplean técnicas de distribución de turno. El hablante actual puede seleccionar al siguiente hablante (tal y como sucede cuando dirige una pregunta a otro participante) o los participantes pueden tomar la iniciativa de empezar a hablar.
13. Se emplean varias unidades de construcción de turnos: pueden ocupar una palabra o una frase.
14. Los mecanismos de reparación existen para abordar los errores y violaciones en la toma de turnos. Por ejemplo, si dos participantes hablan a la vez, uno de los dos se detendrá antes de tiempo, reparando así el problema (Sacks, Scheglog y Jefferson 1974:700-701 [la traducción es de la autora]).

Todos estos puntos se tratarán en profundidad en los siguientes apartados, dedicados a la estructura interna de la conversación. De esta lista de características se desprende que Sacks, Scheglog y Jefferson trataron realidades como la alternancia de turnos, la existencia de pares adyacentes, de mecanismos de reparación, etc. Otro aspecto que consideraron y, al cual se refieren Eggins y Slade (1997) es la gestión temática: qué procedimientos emplean los participantes de una conversación para cambiar de un tema a otro.

Estas autoras añaden que, a pesar de sus posibles deficiencias, una de las grandes aportaciones del Análisis de la Conversación ha sido la de elevar la interacción casual del día a día a objeto de estudio: una actividad que se presenta como dinámica y cooperativa.

En los años posteriores, fueron varios los autores que adoptaron la conversación como tema de investigación. Entre estos, podemos citar las aportaciones de Moerman, (1972), Daden (1982) o Briz (1996, 1998). En lo que se refiere al aprendizaje-enseñanza de lenguas extranjeras, la publicación en 2001 del *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (en adelante, MCER) por parte

del Consejo de Europa acentuó la importancia de que el estudiante (en su perfil de agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo) logre una *competencia comunicativa*. Así, las cuatro destrezas tradicionales del lenguaje (divididas según se trataba de actividades de comprensión o de producción) se vieron enriquecidas con la inclusión de la *interacción* y la *mediación* (González 2019a). En el marco, estos conceptos se ponen en relación del siguiente modo:

La competencia lingüística comunicativa que tiene el alumno o usuario de la lengua se pone en funcionamiento con la realización de distintas actividades de la lengua que comprenden la comprensión, la expresión, la interacción o la mediación (en concreto, interpretando o traduciendo). Cada uno de estos tipos de actividades se hace posible en relación con textos en forma oral o escrita, o en ambas. Como procesos, la comprensión y la expresión (oral y, en su caso, escrita) son obviamente primarios, ya que ambos son necesarios para la interacción (MCER 2002:14).

En los últimos años, algunos autores han aplicado los principios recogidos por el Análisis de la Conversación en sus estudios acerca de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Es posible citar, entre otros, a Rubio (2008 y 2012), Pérez (2009 y 2011) o Inglés (2010).

### 2.1.1 Estructura interna de la conversación

Como se ha señalado anteriormente, la conversación constituye el modo más espontáneo y natural por el que los seres humanos nos comunicamos (Cestero 2012). Sin embargo, y de acuerdo con esta autora, esto no implica la carencia de reglas.

Toda conversación tiene una estructura interna característica, que [...] la distingue de otros tipos de actividades interactivas y obliga a cumplir con los preceptos de organización normalizados y con los mecanismos conversacionales de cada lengua y cultura. Estos principios de estructuración y los elementos y fenómenos que están relacionados con ellos han tenido, hasta ahora, escasa repercusión en la enseñanza de lenguas extranjeras, debido a que su estudio está aún en desarrollo (Cestero 2005:22).

Esta estructura interna engloba «mecanismos, elementos y fenómenos estructurales básicos» (Cestero 2012:34): mecanismo de alternancia de turnos, finalización, inicio y tipos de turnos, secuencias e intercambios, cambio de tema, etc.

Para los analistas de la conversación, los elementos constitutivos de esta suponen un modo a través del cual analizar la interacción conversacional. Aspectos como la

alternancia de turnos o los pares adyacentes fueron el foco de atención de los primeros analistas, los cuales trataron la asignación, mantenimiento o fin de posesión de un turno, entre otras realidades (Cestero 2000a). A partir de estos resultados surgieron estudios sobre fenómenos en los que están implicados más de un turno o secuencias y, con el tiempo, este interés se reorientó hacia la organización general, no tan pormenorizada, de la conversación (con énfasis en la distribución del tema) (Cestero 2000a).

El funcionamiento de la conversación en español ha sido ampliamente investigado por autores como Gallardo (1996 y 1998), Briz (1998), Tusón (1997) o Cestero (1999, 2000a, 2000b y 2005), por lo que son varios los acercamientos que se han documentado respecto a la cuestión de la segmentación. Especial atención merece la propuesta del grupo Val.Es.Co. (2014), que reconoce tres dimensiones: un orden externo social, otro estructural interno y otro informativo, y dos niveles: uno dialógico y uno monológico, en los que se configuran una serie de unidades:

NIVEL	DIMENSIONES		
Dialógico	ESTRUCTURAL discurso diálogo intercambio	SOCIAL  alternancia de turnos	INFORMATIVA
Monológico	intervención acto	turno	subacto

Tabla 1: Sistema de unidades (Val.Es.Co 2014:16)

Estas unidades se relacionan entre sí de forma que unas son constitutivas de otras. Así, la *intervención* se forma a partir de un acto o conjunto de actos que se corresponden con un *inicio* de habla, una *reacción* o una *reacción e inicio*. El *intercambio* se construye con dos intervenciones sucesivas de emisores distintos, en los que una es de *inicio* y otra es de *reacción*. El *turno*, por otro lado, se define como la unidad monológica máxima en el nivel social constituida por emisiones informativas aceptadas por los interlocutores. Por tanto, la *alternancia de turno* supone dos turnos sucesivos emitidos por parte de hablantes distintos. El *acto* es parte constituyente de una *intervención*, supone la unidad mínima de habla que puede funcionar de forma independiente y aislada en un contexto y se encuentra integrado por *subactos*.

Una vez se ha esbozado el planteamiento del grupo Val.Es.Co. (2014), procederemos a contraponerlo con el presentado por Cestero (2000a, 2005), el cual emplearemos como marco por su sencillez, por su énfasis en cuestiones más semánticas que estructurales y por su repercusión en trabajos aplicados a la enseñanza del español. Esta autora propone tres tipos de actividades comunicativas interactivas: las interacciones institucionalizadas, las interacciones transaccionales y las interacciones conversacionales (Cestero 2005).

Estas últimas, las conversaciones, presentan «un bajo grado de convencionalización y de planificación, no están predeterminadas en cuanto a su objetivo social y ninguno de los participantes controla, individualmente, la distribución de turnos» (Cestero 2005:19). Están estructuradas jerárquicamente por unidades, de las cuales las primarias son dos: el *turno* y la *alternancia* de unidades básicas, que se unen hasta formar la actividad comunicativa completa:

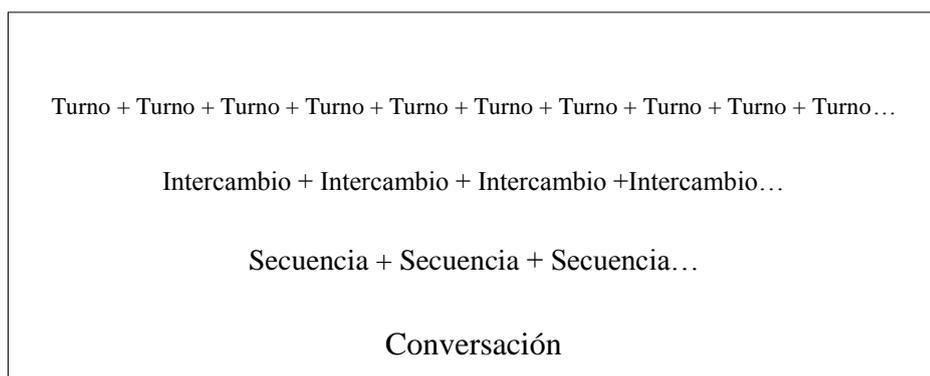


Tabla 2: La estructura de la conversación (Cestero 2005:24)

Asimismo, diferencia dos niveles estructurales: un nivel pormenorizado que constituye su microestructura y en el que se incluyen *turnos*, *intercambios* y *secuencias* y un nivel global que constituye su macroestructura y en el que se incluyen los cambios temáticos.

### 2.1.1.1 Características microestructurales de la conversación

#### 2.1.1.1.1 Turnos de palabra

Siguiendo con la terminología empleada en Cestero (2000a y 2005), el turno consiste en un periodo de tiempo que da comienzo cuando una persona empieza a comunicar y finaliza cuando esta termina de hacerlo. Cada enunciado completo supone

una *unidad de turno* y el final de cada uno es el momento idóneo para que se produzca un cambio de hablante. Asimismo, reconoce la posibilidad de que el mensaje que se transmite sea verbal o no verbal:

El mensaje, cuando sea verbal, poseerá un contenido, expresado a través de una forma determinada por varios rasgos de la estructura lingüística superficial, se trata de unidades sintácticas (oraciones, cláusulas, sintagmas, palabras...) [...]. Si el mensaje es no verbal, poseerá, también, un contenido o, mejor dicho, en este caso, una función, pero ahora expresado a través de un signo o una secuencia de signos paralingüísticos, quinésicos o proxémicos (Cestero 2005:25).

Atendiendo a su función dentro de la conversación, los turnos se dividen en:

1. Turnos de habla: el contenido está relacionado con el deseo del hablante de transmitir una información. Estructuran la conversación y la definen como «un intercambio de información: un hecho comunicativo» (Cestero 2005:26). Estos, a su vez, engloban:

—Turnos nuevos: Son aquellos en los que se produce un cambio de tema, se incluye un subtema o en los que tiene lugar un retroceso temático.

—Turnos relacionados: Son aquellos en los que se produce una amplificación, comentario o terminación del mensaje del turno anterior.

—Turnos conectados: Son aquellos en los que, como en el caso de los turnos relacionados, se complementa el turno anterior. Sin embargo, en estos la relación entre intervenciones se expresa a través de una conexión sintáctica-semántica o pragmática.

2. Turnos de apoyo: el contenido está relacionado con un deseo del hablante de mostrar su seguimiento de la conversación. No intenta tomar el turno de palabra, sino apoyar, reafirmar el turno actual y en ocasiones, incluso mostrar su renuncia a la toma de palabra.

Asimismo, la autora plantea la existencia de reglas que regulan la alternancia de turnos de habla. Este mecanismo se basa en que los participantes de la conversación expongan a los demás sus intenciones acerca de lo que se va a hacer en cada turno y en qué momento concluirá. Así, se produce una negociación de acciones con el objetivo de

que la interacción se desarrolle sin vacíos ni solapamientos. El intercambio tiene lugar, por tanto, del siguiente modo:

1º El hablante señala, mediante la utilización de ciertos elementos lingüísticos o no verbales, cuál es el lugar apropiado para para la toma de turno de su interlocutor, es decir, el final de su mensaje.

2º Un interlocutor toma la palabra en el momento exacto en el que el hablante finaliza su turno, pero ateniéndose a una de estas tres posibilidades:

- a) Si el hablante asigna el turno a su interlocutor, éste debe tomar la palabra en el lugar apropiado para la transición [...].
- b) Si el hablante no asigna el turno a su interlocutor, éste puede tomar la palabra, aunque no tiene obligación de hacerlo, en el lugar apropiado para la transición.
- c) Si el hablante no asigna el turno a su interlocutor y éste no toma la palabra en el lugar apropiado para la transición, el hablante primero puede retomar la palabra y emitir una nueva unidad de turno (Cestero 2005:29).

Para que el interlocutor comprenda cuál es el momento apropiado para tomar la palabra, el hablante ha de hacer uso de una serie de marcas orientadas a indicar la conclusión del turno. Estas marcas pueden ser *primarias*, las cuales consisten en «movimiento tonal descendente (proyectora de final), tonema descendente (indicadora de final) y conclusión gramatical de cláusula (finalizadora)» (Cestero 2005:30). Por otro lado, las marcas *secundarias* pueden cambiar el significado de las marcas primarias, reforzarlas o neutralizar su aparición. De esta distinción se desprende que, para que una alternancia sea apropiada se ha tenido que proyectar, indicar y señalar la terminación del turno. En caso contrario, se considera no apropiada (Cestero 2000a y 2005).

Una alternancia no apropiada está caracterizada por la aparición del fenómeno de la *interrupción*: entendida como un fallo en la gestión de los turnos que supone «impedir el comienzo, la continuación o la conclusión de un mensaje» (Cestero 2005:34). Se pueden distinguir dos clases de interrupciones:

- 1) Involuntarias: los hablantes no interpretan correctamente las marcas que se emiten en el transcurso del turno.

2) Voluntarias: los hablantes ignoran la función de las marcas que se emiten en el transcurso del turno y desposeen del turno al que lo ostenta en ese momento. Con todo, estas interrupciones pueden considerarse justificadas o no justificadas, dependiendo de si suponen o no un problema para el fluir de la comunicación.

A su vez, las interrupciones justificadas se subdividen en *neutras*, *pertinentes* y *cooperativas*. Las *neutras* se producen cuando se da un adelantamiento en la toma de turno en relación con el momento que se consideraría apropiado para la alternancia debido a que el interlocutor intuye (por el conocimiento que comparte con el hablante) el final del mensaje. Las *pertinentes* son interrupciones breves, expresadas en un tono bajo que pretenden enriquecer el mensaje en marcha o aportar algún comentario sobre el mismo. Esto explica que no se espere hasta el final de turno; pues, de hacerlo, el contenido podría derivar en un tema diferente. Por último, las *cooperativas* son también interrupciones breves, dirigidas a completar el turno en marcha. En estas situaciones se prioriza el mostrar interés por el contenido sobre respetar el mecanismo de toma de turno (Cestero 2000a y 2005).

Al hilo de estas reflexiones, se ha de explicar (al igual que lo hizo la autora) que la interacción entre españoles se caracteriza por presentar una gran cantidad de interrupciones. No obstante, estas son (por lo general) justificadas, pues la cooperación entre interlocutores adquiere un papel esencial en la construcción de los mensajes que integran la comunicación.

#### 2.1.1.1.2 Intercambios de turnos de habla

Como ya se ha explicado anteriormente, un *intercambio* constituye la segunda gran unidad de la estructura conversacional. Está formada por dos turnos de habla emitidos sucesivamente por parte de dos hablantes diferentes (Cestero 2000a y 2005). De acuerdo al principio de secuenciación por el cual «un turno de habla debe estar relacionado, por su contenido, con el turno precedente» (Cestero 2005:48), los intercambios tienen que estar relacionados semánticamente, con ciertas excepciones representadas en la tipología de turnos que se exponían en el apartado anterior (turnos nuevos, relacionados y conectados).

Esta clasificación define los tipos de intercambios que es posible señalar dependiendo de los turnos que lo compongan (Cestero 2000a y 2005):

1. Intercambio independiente: compuesto por turnos sintáctica, semántica y pragmáticamente independientes.
2. Intercambio relacionado: compuesto por turnos relacionados por razones semánticas.
3. Intercambio cooperativo: compuesto por turnos relacionados por razones sintácticas y semánticas o pragmáticas.

En el apartado dedicado a la estructura interna de la conversación, se comentó cómo los pares adyacentes fueron estudiados por los primeros analistas de la conversación en paralelo con otros aspectos. Pues bien, los pares adyacentes suponen intercambios cooperativos, los cuales

describen el fenómeno de la aparición de turnos pareados (pregunta/ respuesta, propuesta/ aceptación-rechazo, ofrecimiento/ aceptación-rechazo, invitación/ aceptación-rechazo, juicio/ conformidad-disconformidad, crítica/ conformidad-disconformidad, reproche/ negación-admisión...) (Cestero 2005:49).

Así, el primer turno crea una serie de expectativas que se han de cubrir a partir de la emisión del segundo, el cual responde a razones de prioridad. Cestero (2005:50) se refiere a esta organización de prioridad del siguiente modo:

Cada lengua y cultura tienen convencionalizadas las segundas partes que son prioritarias y las que no lo son, de manera que, por ejemplo, en español, es prioritario responder a la pregunta formulada, aceptar una invitación o acatar un consejo, y no es prioritario rechazar una propuesta o desatender un consejo.

Por tanto, se concluye que será necesario un tratamiento específico de las diferencias culturales relativas a la opción prioritaria en la construcción de pares adyacentes en ELE (Cestero 2000a y 2005).

#### 2.1.1.1.3 Secuencias

Una *secuencia* consiste en la emisión sucesiva de tres o más turnos relacionados por razones de contenido o pragmáticas (Cestero 2000a y 2005). Se puede establecer la siguiente tipología (Cestero 2005):

1. Secuencias marco: constituidas por turnos que delimitan el acto comunicativo. Por tanto, pueden corresponder a secuencias marco de apertura (inicia la conversación) o secuencias marco de cierre (finaliza la conversación).

2. Secuencias nucleares: constituidas por dos o más intercambios que se desarrollan en torno a un tema. Pueden estar formadas por las siguientes secuencias menores:

–Secuencias de inserción: dos o más intercambios que se emiten antes de la segunda parte de un par adyacente.

–Secuencias laterales: dos o más intercambios que interrumpen momentáneamente la coherencia temática de la conversación.

–Secuencias de narración: turnos mediante los cuales se cuenta una historia. Normalmente están estructurados a partir de tres turnos de habla: uno focalizado en la narración, uno que integra su evaluación y otro de respuesta a esa evaluación.

### 2.1.1.2 Características macroestructurales de la conversación

La macroestructura de la conversación se encuentra definida por «la combinación de secuencias que la conforman y que la convierten en una actividad interactiva y comunicativa completa, semántica, pragmática y formalmente» (Cestero 2005:58). Está constituida por tres partes: apertura, núcleo y cierre (van Dijk 1983 y Moreno 1998). En ellas, y de acuerdo con Moreno (1998:164), es posible distinguir las siguientes categorías: «preparación, apertura, orientación, objeto de la conversación, conclusión y terminación». Estas se ordenan del siguiente modo (Moreno 1998:165; *apud* Cestero 2005:58):

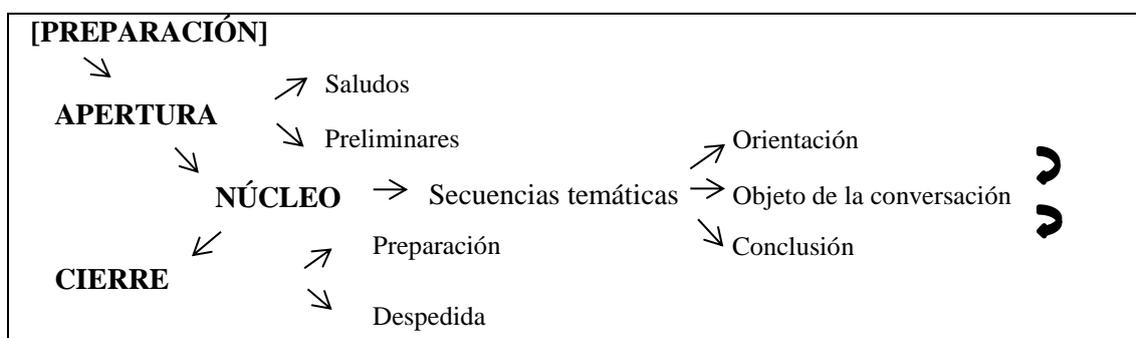


Tabla 3: Estructura general de la conversación (Moreno 1998:165; *apud* Cestero 2005:58)

Así, durante la *preparación* se establece la comunicación y se anuncia el inicio de una interacción comunicativa. En la *apertura* se producen los saludos y los preliminares, orientados (estos últimos) a fijar la atención y a organizar las relaciones de poder y solidaridad entre participantes. En el *núcleo* se concentran secuencias temáticas encadenadas organizadas en tres fases: la orientación, el tema central y la conclusión, las cuales proporcionan contenido a la conversación. Por último, el *cierre* se encuentra definido por una fase de preparación de cierre, que cumple con el objetivo de buscar el consenso de los participantes en relación al fin de la conversación, y una fase de despedida final que, en ocasiones, combina expresiones lingüísticas y no verbales.

### 2.1.2 Rasgos conversacionales y del registro coloquial

De acuerdo con Briz (1996), la lengua presenta variedad diacrónica (en el tiempo) y diatópica (en el espacio), además de diastrática (condicionada por las características de los usuarios) y diafásica (dependiente de la situación comunicativa). A esta última pertenecen los registros, los cual son «modalidades de uso determinadas por el contexto comunicativo» (Briz 1998:25). Así, este contexto determina los comportamientos lingüísticos y extralingüísticos, de forma que una «falta de adecuación entre el uso y la situación provocaría desajustes no tanto informativos como de conducta lingüística esperable» (Briz 1998:25).

Briz (1998) afirma, igualmente, que es posible distinguir dos tipos de registros: el *formal* y el *informal-coloquial*, situados ambos en los extremos de un *contiuum* de manifestaciones de habla definidas mediante parámetros como «la relación de proximidad entre los participantes, su saber y experiencia compartidos, la cotidianidad, el grado de planificación [o] la finalidad de la comunicación» (Briz 1998:26).

Los registros formal e informal-coloquial pueden manifestarse tanto en el canal oral como en lo escrito, dando lugar a un mínimo de cuatro realizaciones discursivas. Albelda y Briz (2017) las reproducen en la siguiente línea:

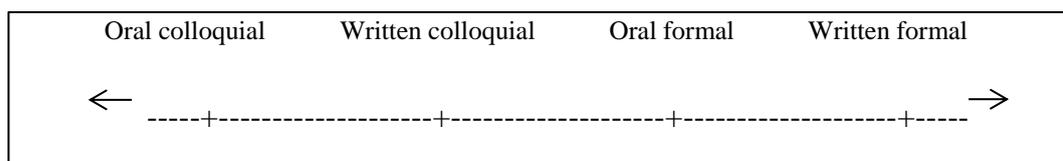


Tabla 4: Manifestaciones de los registros en la lengua hablada y escrita (Albelda, M. y Briz 2017)

De esto se desprende que, a pesar de que es posible encontrar el registro coloquial en multiplicidad de géneros discursivos, este se concentra prototípicamente en la conversación. Así, la conversación coloquial estará definida por la caracterización del registro coloquial en conjunto con los rasgos conversacionales (Albelda y Briz 2017).

En cuanto a la caracterización del registro coloquial, Briz (1998) asegura que son muchas y variadas las presuposiciones que se establecen en relación a él. Entre ellas, algunas son correctas (su carácter espontáneo y cotidiano), otras, en cambio, erróneas. Algunas de estas últimas se presentan a continuación:

- a) confusión de lo coloquial y lo vulgar;
- b) la no diferenciación entre nivel de habla y nivel de lengua, por tanto, de registro y sociolecto;
- c) la identificación del registro coloquial con un tipo de discurso, la conversación; e incluso lo oral, el español hablado en general, con una de sus manifestaciones de uso en situación, lo oral coloquial;
- d) la reducción del español coloquial a lo peculiar, y más en concreto, a lo léxicamente pintoresco, a un hecho fraseológico, idiomático (Briz 1998:35-36).

Enumerar estas falsas creencias puede resultar interesante, sobre todo por la confusión que a menudo se establece entre *vulgar* (uso alejado de la norma estándar) y *coloquial* y de la que en ocasiones se hacen eco los materiales disponibles en la red.

Para caracterizar el registro coloquial, Briz (1998) diferencia, por un lado, los rasgos vinculados al contexto comunicativo (a la situación) y, por otro, los llamados rasgos *primarios*. Con el objeto de contraponer ambas tipologías, se ha elaborado la siguiente tabla:

Rasgos situacionales (o <i>coloquializadores</i> )	Rasgos <i>primarios</i>
Relación de igualdad entre los interlocutores: ya sea social o funcionalmente.	—Ausencia de planificación.
—Relación vivencial de proximidad: experiencias y conocimiento compartidos.	—Finalidad interpersonal (la comunicación por la comunicación).
—Marco discursivo familiar: el espacio	—Tono informal (resultado de los rasgos anteriores).

<p>físico es familiar para los interlocutores.</p> <p>—Temática no especializada: el contenido gira en torno a temas al alcance de cualquier persona.</p>	
---	--

Tabla 5: Rasgos situacionales y *primarios* del registro coloquial

En lo que respecta a los rasgos definitorios de la conversación, este autor la entiende, en contraste con otros géneros discursivos, como:

- Una interlocución en presencia: cara a cara.
- Inmediata.
- Con toma de turno no predeterminada.
- Dinámica: la alternancia de turnos se da de forma inmediata.
- Cooperativa: los interlocutores contribuyen al tema y a intervenciones ajenas.

En resumen, una conversación puede ser o no coloquial. Si a las características que se acaban de exponer se suman también los rasgos *primarios* del registro coloquial, es posible hablar de *conversación coloquial*. Briz (1998:42) se refiere a este hecho del siguiente modo:

Una conversación será, así pues, coloquial cuando presente además las constantes coloquiales, rasgos primarios ya señalados. Y, según la mayor o menor presencia de aquellos otros que hemos denominado situacionales o *coloquializadores* (por su función, en ocasiones, niveladora de otros rasgos no coloquiales), distinguiremos entre conversaciones coloquiales *prototípicas* y conversaciones coloquiales *periféricas*.

Una vez se han establecido los principios fundamentales que permiten identificar la conversación coloquial, se abordan a continuación los rasgos o «constantes textuales, estructurales, retóricas, [...] del español coloquial y, más en concreto, de la conversación coloquial» (Briz 1998:67) organizadas en torno a estrategias. Seguidamente, se muestra un esquema en el que se han integrado los puntos clave de esta cuestión:

**ESTRATEGIAS SINTÁCTICAS O DE CONSTRUCCIÓN**

**SINTAXIS CONCATENADA**  
Acumulación de enunciados que se emiten a medida que se le ocurren al hablante.

**PARCELACIÓN**  
Ir y venir constante justificado por la necesidad del hablante de transmitir la máxima información posible y asegurar la interpretación correcta del mensaje.

**RODEO EXPLICATIVO**  
Rodeos continuos que provocan que la información progrese muy lentamente.

**REDUNDANCIA**  
Alto grado de repeticiones y reformulaciones que permiten retomar el tema y no perder el hilo de la conversación.

**UNIÓN ABIERTA**  
Escasa unión entre enunciados, lo que permite una reelaboración de la información y la introducción de digresiones.

**CONEXIÓN A TRAVÉS DE CONECTORES PRAGMÁTICOS Y ENTONACIÓN**  
Uso de conectores pragmáticos (argumentativos, demarcativos, ordenadores de discurso, etc.) y de recursos entonativos a modo de conjunciones.

**ORDEN PRAGMÁTICO**  
Las palabras se adelantan de forma que presentan la idea que se va a desarrollar a continuación.

**RELATOS, ESTILO DIRECTO**  
Secuencia de historia desarrollada en varios turnos y que propicia el empleo del estilo directo.

**ESTRATEGIAS CONTEXTUALES**

**ELIPSIS Y DEÍXIS**  
Elipsis gramatical y contextual, referencia fórica y exofórica. Presencia del *yo* y del *tú* de forma explícita o latente.

**ENUNCIADOS SUSPENDIDOS**  
Construcciones que completa el oyente en el contexto.

**ESTRATEGIAS FÓNICAS**

**ENTONACIÓN Y PAUSA**  
La entonación posee una función expresiva, un valor demarcativo y distintivo de las funciones comunicativas básicas. La pausa contribuye al desarrollo de la interacción y distingue unidades de habla.

**ALARGAMIENTOS FÓNICOS**  
Alargamientos silábicos que pueden producirse por razones ajenas al discurso (falta de habilidades lingüísticas) o como refuerzo de lo dicho.

**PRONUNCIACIÓN MARCADA, ENFÁTICA**  
Modifica los enunciados conceptualmente y en su valor ilocutivo.

**VACILACIONES FONÉTICAS, PÉRDIDA Y ADICIÓN DE SONIDOS**  
Provocadas por una emisión rápida o por la relajación articulatoria.

**ESTRATEGIAS LÉXICO-SEMÁNTICAS**

**FRECUENCIAS LÉXICAS**  
Formas de significado extenso, menos marcado semántica y estilísticamente (pro-verbos, por-sustantivos, por-adjetivos, etc.). Uso recurrente de metáforas.

### **LÉXICO ARGÓTICO**

Idiolectos y sociolectos derivados de factores como el lugar de residencia, el sexo, la raza, la edad, la clase social, etc. de los participantes en la interacción.

#### Esquema 1: Constantes y estrategias de la conversación coloquial

De forma complementaria a las estrategias que se acaban de exponer, Briz (1998:87) llama la atención acerca de las «gramaticalizaciones y especializaciones pragmáticas— de tiempos y modos» presentes en el paradigma verbal de la conversación coloquial. A modo de ejemplo, comenta la capacidad del futuro para indicar suposición o la del presente para adoptar valores de pasado, de futuro o para actualizar un hecho que no coincide con el momento de la enunciación. Así, señala que «con frecuencia, los tiempos verbales expresan antes que valores temporales, valores modales o modalizadores» (Briz 1998:88).

Del mismo modo, resalta la importancia del paralenguaje, pues los códigos no verbales (quinésicos, proxémicos, cronémicos, etc.) cumplen un papel esencial dentro de la conversación coloquial, de forma que, en ocasiones, se solapan o sustituyen al código verbal.

#### 2.1.3 La interacción conversacional en la enseñanza-aprendizaje de ELE a través de la lingüística de corpus

Como ya se ha comentado anteriormente, la publicación del MCER supone una revalorización de la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas segundas o extranjeras. De acuerdo con este documento, en la interacción oral

el usuario de la lengua actúa de forma alterna como hablante y oyente con uno o más interlocutores para construir, conjuntamente, una conversación mediante la negociación de significados siguiendo el principio de cooperación (MCER 2002:74).

De esta forma, se combinan estrategias de comprensión y expresión, además de estrategias del discurso o de cooperación, las cuales «suponen controlar la colaboración y la interacción en acciones tales como tomar el turno de palabra y cederlo, formular el tema y establecer un enfoque [...]» (MCER 2002:75).

Asimismo, apunta Cestero (2005) que, a pesar de que los aspectos conversacionales se encuentran diseminados por esta obra y a menudo carecen de la profundización necesaria, estos se abordan en la *competencia sociolingüística y pragmática*. Ambas se describen como subcategorías de la *competencia comunicativa* y están estrechamente relacionadas con la dimensión social de la lengua y con la estructura de la conversación.

En lo que respecta al Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006) (en adelante, PCIC), es en el inventario de *Tácticas y estrategias pragmáticas* (con remisiones a la de *Saberes y comportamientos socioculturales*) donde se detallan algunos de los temas tratados a lo largo de este marco teórico. En él, se recogen recursos lingüísticos y tácticas y estrategias pragmáticas que permiten a los hablantes interactuar de forma adecuada al contexto. Estos se organizan en torno a tres apartados: *Construcción e interpretación del discurso, modalización y conducta interaccional*.

A pesar de la importancia de ambos documentos y de la aceptación de marcos metodológicos como el enfoque comunicativo y el enfoque por tareas (los cuales abogan por la integración de destrezas para lograr la competencia comunicativa), son varios los autores que critican la falta de un tratamiento adecuado de la conversación coloquial en los manuales. El problema, apunta Cestero (2005), consiste en que las clases de conversación suelen plantearse como complementarias a las de gramática, por lo que el contenido está supeditado a estas. Asimismo, las actividades se centran sobre todo en que el alumno actúe en simulaciones de conversaciones o en interacciones transaccionales, las cuales se alejan de las características propias de la interacción oral espontánea natural. De esta forma, continúa la autora, es habitual que en los manuales se emplee la conversación como pretexto para trabajar contenidos lingüísticos y funcionales y que no se incluyan aspectos estructurales o no verbales.

En lo que se refiere a las investigaciones realizadas acerca de la didáctica de la conversación, estas se centran en tres áreas: plantear actividades adecuadas para la creación de contextos de aprendizaje, fomentar el uso de materiales lingüísticos auténticos y discutir en torno a la posibilidad de enseñar las características conversacionales de forma explícita o indirecta (Cestero 2005). Es el segundo punto de esta lista en donde se encuadra la lingüística de corpus, sobre la cual versarán los siguientes apartados.

### 2.1.3.1 La lingüística de corpus

La lingüística de corpus hace referencia a la rama de la lingüística que emplea los datos extraídos de corpus como base para sus investigaciones. López, V. (2008:115) define corpus como

un conjunto de textos recopilados con una finalidad lingüística, que sirve como fuente de información para demostrar algún aspecto concreto de la lengua a la que pretende representar y que facilita que se hagan generalizaciones a partir de los datos que hay en su contenido.

Asimismo, estas muestras de lengua pueden ser tanto habladas como escritas, pero han de ser recogidas en su contexto de enunciación (Briz y Albelda 2009). La historia de la lingüística de corpus es relativamente corta pero ha evolucionado a gran velocidad, condicionada de forma directa con el progreso de las nuevas tecnologías. Rojo (2016) comenta, además, que el gran avance de los ordenadores y de los recursos electrónicos ha permitido que en solo cincuenta años se haya podido pasar del Corpus Brown (con un millón de formas y con su consulta limitada a una única computadora) a los corpus de cientos y miles de millones de formas, categorizadas y lematizadas, que existen en la actualidad. Por tanto, y aunque la definición no lo exija, informatización y corpus son hoy dos conceptos en relación de dependencia, pues «[la informatización] posibilita un uso dinámico de la información contenida en el corpus» (Tolchinsky 2014).

En lo que respecta al caso español, continúa el autor, la lingüística de corpus se inició en un contexto más evolucionado tecnológicamente, y por ende, en una época posterior a la que se registra para otros países. Es entre 1980 y 1995 cuando se documenta la creación de los primeros corpus fundamentados en criterios similares a los establecidos para otras lenguas y al final de este periodo, en el año 1995, la Real Academia Española aborda la elaboración del CREA (Corpus de Referencia del Español Actual) y del CORDE (Corpus diacrónico del español).

En la bibliografía de los últimos años se observa un interés por la aplicación de corpus en la enseñanza de lenguas extranjeras (Albelda 2011). Su empleo, señala la autora, se corresponde con las siguientes dos tendencias:

a) [como] herramienta para mejorar la calidad de los materiales, pues permite el análisis del estado actual de la lengua.

b) [como] material didáctico: como fuente de *input* y como medio a través del cual el estudiante establece hipótesis acerca del uso de la lengua.

Las ventajas que derivan de su uso como material didáctico son múltiples, con todo, cómo emplear los corpus en clase ha sido ampliamente debatido, especialmente en el caso de la enseñanza de segundas lenguas (Tolchinsky 2014). Como señala Véliz (2008), el valor de los corpus reside en que se trata de muestras de habla real, con rasgos dialectales, diafásicos y diastráticos variados (Barros *et al.* 2015). Por su parte, Albelda (2011), destaca el hecho de que en muchos casos la lengua se encuentra contextualizada, lo que permite que el alumno haga inferencias de significado o que asimile combinaciones fijas de la lengua. Del mismo modo, adquiere un mayor desempeño en tres áreas: la adecuación a la situación comunicativa, la gestión de la interacción y la prosodia. Desde la perspectiva del profesor, González (2019b) añade que, mediante el uso de este recurso, el docente puede enriquecer sus explicaciones y crear actividades que contribuyan a la implementación de una metodología inductiva.

Pese a todo lo comentado, todavía se observa cierta reticencia a introducir los corpus en el aula de ELE. Gabrielatos (2005) comenta que el término «corpus» se ha convertido en un nuevo eslogan dentro del ámbito de la enseñanza de idiomas extranjeros. Sin embargo, muy pocos profesores son realmente conscientes del uso que es posible hacer de estos y todavía son menos los que se atreven a emplearlos directamente. Algunas de las razones que se alegan para justificar este hecho son las siguientes: la complejidad excesiva de la lengua, la falta de adecuación entre los contenidos presentes en la muestra y aquellos que se pretenden trabajar en el aula o la aparición de rasgos de la oralidad (interrupciones, reformulaciones, redundancias, licencias gramaticales, etc.) que pueden dificultar la comprensión en el caso de los corpus orales (Albelda 2011).

#### 2.1.3.1.1 Tipología de los corpus

Como se ha sugerido en apartados anteriores, resulta conveniente hacer una primera distinción entre los corpus textuales y los corpus orales. Mientras que los primeros se refieren a muestras de lengua escrita, los segundos pueden consistir tanto en «transcripciones ortográficas de la lengua hablada como en grabaciones acompañadas de la correspondiente transcripción» (Torruella y Llisterri 1999:52). Ambos autores

establecen, seguidamente, una serie de parámetros que contribuyen a la clasificación general de los corpus, los cuales se recogen a continuación:

1. **Según el porcentaje y la distribución de los diferentes tipos de textos que lo componen:** ejemplos representativos de esta primera categoría son los corpus monitor (corpus en los que los textos se actualizan de forma constante) o los corpus paralelos (corpus que cuentan con textos en más de una lengua).

2. **Según la especificidad de los textos:** en esta segunda categoría se encuentran los corpus generales (corpus que tratan de representar la lengua en su visión más amplia, aunando una variedad grande de géneros) y los corpus especializados (corpus que se centran en muestras que permitan reflejar un tipo específico de lengua).

3. **Según la cantidad de texto que se recoge en cada documento:** esta tercera categoría cuenta con corpus textuales (corpus que disponen de los textos completos) y de referencia (corpus que cuentan únicamente con fragmentos de los textos).

4. **Según la codificación y la anotación:** en esta cuarta categoría se contraponen los corpus codificados o anotados (corpus con textos a los que se les ha añadido etiquetas relativas a ciertos aspectos estructurales o lingüísticos) y los simples, que carecen de estas.

2.1.3.1.2 Aplicación de corpus orales a la enseñanza-aprendizaje de la interacción conversacional en ELE

De acuerdo con González (2019a), en la enseñanza de la producción oral es preciso que el docente proporcione material real al alumno, de forma que este pueda comprobar los rasgos de la oralidad que definen el género y el registro que se pretende enseñar de manera práctica. Para ello, los corpus orales suponen un recurso de gran importancia, pues incluyen fenómenos que normalmente no figuran en los libros de texto. Siguiendo con esta autora, entre las posibilidades didácticas y de aprendizaje que su empleo en el aula supone, destacan actividades relacionadas con la identificación de rasgos situacionales o de errores pragmáticos.

La mayoría de los trabajos sobre corpus, explica Díaz (2013), parten de la premisa de si se trata de muestras nativas o no nativas y de su método de recogida: producción espontánea, entrevistas guiadas o semiguías. Además, Pérez (2010)

comenta que su aplicación en clase no suele estar enfocada en lograr mejorar la interacción oral de los alumnos, sino que se consigue de forma indirecta al presentar muestras de lengua representativas de un fenómeno lingüístico.

Varios son los trabajos que se han publicado en relación con la utilización de los corpus orales en el aula. De entre las propuestas existentes citamos algunas como las de Alonso (2006), Pérez (2010), Albelda (2011), Campillos (2006) o Campillos *et al.* (2007).

Resulta relevante destacar las impresiones de algunos de los autores que han pilotado sus propuestas basadas en corpus orales en el aula. Así, Pérez (2010), en un proyecto con corpus de conversaciones mantenidas por sus propios estudiantes de origen taiwanés, señala que las opiniones de estos al término de la actividad fueron muy positivas: todos consideraron que resultaba útil para aumentar su nivel de español y el 72% incluso la definieron como «muy útil». Además, el 80% identificaron la competencia conversacional y la gramática como los dos aspectos en los que más habían mejorado. Del mismo modo, López, M. P. (2014) comenta sobre el corpus COGILA:

los alumnos de ELE con los que hemos trabajado en los diversos cursos y asignaturas de contenido, han manifestado en todo momento su gran disposición para enfrentarse a este reto lingüístico en su formación y al finalizar las tareas nos han transmitido su satisfacción por el dominio de contenidos inusuales y por haber mejorado su grado de comprensión auditiva (López, M. P. 2014: 407).

Estos resultados parecen coincidir con los aspectos que en apartados anteriores se señalaban como los mayores beneficiados de la introducción de corpus orales en el aula: la adecuación a la situación comunicativa, la gestión de la interacción y la prosodia. A continuación, se profundiza en estas tres áreas, las cuales han sido abordadas por Albelda (2011).

1. La adecuación a la situación comunicativa y los efectos de la contextualización de la lengua.

Muchos corpus cuentan, no solo con la grabación y su transcripción, sino con datos situacionales como la fecha, el lugar, las características de los participantes que intervienen en la comunicación, etc. De esta forma, el alumno es capaz de comprender

el contexto en el que se sitúa la interacción (Albelda 2011, Secchi 2014). Como consecuencia, se evidencian los parámetros que determinan el empleo de un registro formal o informal y se produce una vinculación entre estos y las formas lingüísticas utilizadas. Por último, se refuerza el conocimiento existente acerca de comportamientos y valores culturales (Albelda 2011, Secchi 2014) y se recupera el valor de interjecciones, marcadores discursivos, etc., que dependen del contexto en el que se encuadren; es decir, «se recuperan los valores comunicativos concretos de las formas empleadas» (Albelda 2011:87). Campillos *et al.* (2005) explican, asimismo, que los corpus orales suponen el poder acceder a expresiones y estructuras que, a pesar de que muestran una alta incidencia en la lengua coloquial, no se enseñan de forma explícita en los libros.

## 2. La gestión de la interacción en el discurso oral.

La lengua es percibida por el discente en su proceso de construcción. Este hecho se traduce en que el estudiante observa y asimila una serie de mecanismos de interacción relacionados con la negociación del significado, con las formas ritualizadas (saludos, despedidas, disculpas, sugerencias, etc.), con la toma y cesión del turno de habla o con la gestión del silencio, entre otros.

## 3. El acercamiento a la prosodia.

A pesar de que la entonación es un elemento esencial para la comprensión total de los mensajes, cuenta con un tratamiento escaso en los manuales. Mediante el trabajo con corpus, se interiorizan patrones de ritmo, acento, pronunciación, etc. que difieren respecto a la L1, lo que supone una mejora de la capacidad auditiva del alumno. Asimismo, se valora una comprensión global, no detallada, del sentido: un tipo de escucha poco abordado en la enseñanza de lenguas.

En lo que respecta a los corpus discursivos disponibles en español peninsular y americano, Albelda (2011) comenta que estos no son todavía lo suficientemente conocidos en la didáctica de ELE. Entre ellos, y a modo de resumen de la variedad existente, se destacan los siguientes:

- COGILA (Corpus del Grupo de Investigación de Lingüística Aplicada de la Universidad de Granada): conjunto de transcripciones de conversaciones coloquiales mantenidas por jóvenes andaluces en su mayoría universitarios.
- C-ORAL-ROM (Comisión Europea): corpus multilingüe que cuenta con transcripciones y grabaciones de discursos orales de diversos géneros en cuatro lenguas romances y recogidos en contextos reales.
- Val.Es.Co. (Corpus de Español Coloquial del Departamento de Filología Española de la Universidad de Valencia): conjunto de conversaciones obtenidas mediante grabación secreta acompañadas de una ficha técnica que permite su contextualización.
- COLA (Corpus de Lenguaje Adolescente): conjunto de conversaciones mantenidas por jóvenes de entre 13 y 19 años de Madrid, Buenos Aires, Santiago de Chile y Managua.
- COSER (Corpus Oral y Sonoro del Español Rural): corpus constituido por muestras de lengua tomadas en enclaves rurales de la Península Ibérica.

De todos ellos, se ha seleccionado el corpus Val.Es.Co. como base para la propuesta debido a que resulta de especial utilidad para el análisis de la conversación coloquial y porque, junto al C-ORAL-ROM, es uno de los corpus con el que más se está trabajando desde la perspectiva de la explotación didáctica (Albelda 2011).

### 3. Marco práctico

#### 3.1 Metodología

En esta segunda parte del trabajo se pretende realizar un análisis descriptivo-cualitativo y cuantitativo de materiales en línea para la enseñanza de ELE con el objetivo de determinar el tratamiento que reciben el registro coloquial y la interacción oral en Internet. Para ello, se parte de la bibliografía especializada y se establecen dos fichas con las que se evalúan las muestras seleccionadas. Cada ficha se corresponde con un tipo de contenido: la primera recoge parámetros relacionados con las características de la conversación coloquial y la segunda está compuesta por parámetros vinculados a los trazos definitorios del registro coloquial en español según Briz (1998). Así, se trata de evaluar el grado de correspondencia existente entre las características del registro coloquial y la conversación mostradas en el marco teórico y la realidad de los materiales disponibles en la red.

En una segunda fase, se emplean los parámetros mencionados en el análisis de un corpus de control formado por conversaciones reales extraídas de Val.Es.Co. De este modo, se contrastan los resultados obtenidos y se documentan las deficiencias de los materiales en línea en relación con situaciones de interacción real. Por último, se presenta una propuesta didáctica para la enseñanza-aprendizaje de la conversación coloquial a partir del uso de corpus. A través de esta metodología se persigue el fin último de justificar, de manera científica y rigurosa, la conveniencia de trabajar con textos reales extraídos de corpus orales.

#### 3.2 Análisis de materiales en línea

##### 3.2.1 Criterios de selección de los materiales

Los materiales seleccionados para el análisis se han extraídos de tres fuentes: páginas web, canales de YouTube y blogs. Las muestras de interacción oral, tanto habladas como escritas, provienen de blogs y de sitios web dedicados a la recopilación de materiales para la enseñanza del español. Estas se encuentran normalmente acompañadas de una explotación didáctica, de un vídeo junto a la transliteración del discurso oral y de una clasificación por niveles de dificultad.

Las muestras de registro coloquial, por otro lado, se localizan también en canales de YouTube, los cuales resultan adecuados para esta clase de contenido, basado en explicaciones y reflexiones acerca del uso de este registro en español. De esta manera, se pretende ofrecer un ejemplo de la perspectiva desde la que se abordan la interacción oral y el registro coloquial en una variedad amplia de medios, de modo que se logre un diagnóstico general del estado de esta cuestión. En cuanto a la elección de las fuentes (páginas web, blogs y canales de YouTube), se han establecido los siguientes criterios:

1. Son medios fácilmente accesibles y localizables en Internet.
2. Están orientados a la enseñanza de español para extranjeros.
3. Presentan contenido relacionado con la representación de la interacción oral (ya sea de forma hablada o escrita) o tratan aspectos acerca del registro coloquial en español.
4. Incluyen actualizaciones de forma periódica.
5. Poseen cierta incidencia dentro de la red: el número de suscriptores (en el caso de los canales de YouTube) no es inferior a cien mil.

Dada la extensión reducida del presente trabajo, se ha optado por tres páginas web y un blog para el estudio de la interacción oral y por dos canales de YouTube y dos blogs para el estudio del registro coloquial. En cuanto a la elección de los textos y vídeos que se contrastarán con las fichas de parámetros, se han elegido todos los diálogos que se correspondieran con muestras de conversación coloquial: tanto escritas (para ser leídas), como orales; y todas las referencias al empleo del registro coloquial en español. En total, se han extraído 86 muestras en el primer caso y 22 en el segundo. A continuación, se presentan una a una las fuentes seleccionadas.

#### 1. Muestras de interacción oral

##### ***Súper Español***

Consiste en una página web gratuita organizada en torno a los siguientes bloques: *Curso de español, Textos con audio, Diálogos con audio, Gramática española, Diccionario visual, Dibujos animados, Música, Comics, Podcasts, Vídeos de vocabulario y Guías de conversación con audio.* Los



materiales seleccionados para el estudio provienen de las secciones de *Diálogos con audio* y de *Curso de español*. La primera consiste en una recopilación de seis muestras de conversaciones coloquiales distribuidas en tres niveles de dificultad (principiante, medio y avanzado) y acompañadas de la transliteración del audio y una lista de vocabulario esencial. La segunda está enfocada en la enseñanza del español desde el nivel A1 y está estructurada en diez lecciones, en cada cual se recogen los objetivos de aprendizaje, un audio con las expresiones correspondientes al contenido de la unidad y un diálogo en el que estas se emplean, además de un apartado de gramática y una prueba evaluativa final. Disponible en el siguiente enlace: <https://superespanol.com/>

### ***Profesores Creativos (CREA)***



Consiste en una página web para la formación de profesores de ELE y producto de la iniciativa ISLA. Se basa en el empleo de las nuevas tecnologías aplicadas al aula y de herramientas dinámicas e interactivas. Entre los

múltiples recursos que ofrece, destacan algunos como el apartado *Glosario multilingüe sobre el coronavirus*, *Microrrelatos para la clase de ELE*, *Activa tu gramática*, *Ay criaturita* (vídeos en los que se corrigen algunos de los errores más frecuentes en español), *Tú decides* (un cómic que se despliega al ritmo que los alumnos toman decisiones respecto a la trama) o *Hablando*, en el cual se localizan los materiales seleccionados. *Hablando* parte del deseo de modernizar los diálogos tradicionales de los manuales de español y, por tanto, recopila vídeos de conversaciones coloquiales organizados en torno a los niveles del MCER. Asimismo, incluye un guion en español, en inglés y en italiano y una ficha de trabajo con una posible explotación didáctica. Disponible en el siguiente enlace: <https://profesorescreativos.es/>

### ***Profe de ELE***



Consiste en un sitio web diseñado tanto para profesores como para alumnos. Así, la mitad de la página está dedicada a actividades ordenadas por destrezas y etiquetadas según los

niveles del MCER y la otra mitad, a recursos para profesores. En el primer bloque se localizan audios, canciones, cultura, exámenes, gramática, lecturas, podcast, unidades didácticas, vocabulario y vídeos. De entre todos ellos se han elegido para el estudio cuatro podcast y cuatro actividades de gramática que incluyen nueve muestras de interacción oral escrita. Disponible en el siguiente enlace: <https://www.profedelee.es/>

### Spanish Podcast



Consiste en un blog dedicado exclusivamente a la enseñanza del español mediante podcasts. Cada uno de ellos (más de doscientos en la actualidad) recoge un diálogo que gira en torno a un tema en específico, la mayoría de ellos centrados en la cultura española o en los estereotipos que más se escuchan respecto a nuestro país.

También cuentan con la transliteración del texto oral y explicaciones gramaticales acerca del contenido. Para el análisis se han seleccionado las treinta primeras muestras que se corresponden con ejemplos de conversaciones coloquiales. Disponible en el siguiente enlace:

<http://www.spanishpodcast.org/>

### 2. Muestras sobre el registro coloquial

#### Español con Juan

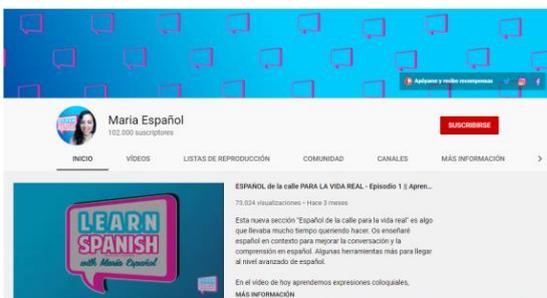


Consiste en un canal de YouTube creado en el año 2015 y que en la actualidad cuenta con 156 000 suscriptores. Los más de quinientos vídeos subidos a la plataforma se agrupan en categorías bajo títulos como *Cortos para aprender*

*español, Gramática, Charla con estudiantes, Cómo hablar del pasado o Canciones en contexto*, por lo que se observa una combinación de contenido cultural y lingüístico. Cada vídeo cuenta con una duración aproximada de entre dos y veinte minutos y están concebidos como una charla tú a tú entre el autor y los espectadores. Para el análisis, se

han seleccionado un conjunto de seis vídeos del apartado de *Español Coloquial*. Disponible en el siguiente enlace: <https://bit.ly/34X6UPz>

### ***María Español***



Consiste en un canal de YouTube creado en el año 2015 y que en la actualidad cuenta con 101 000 suscriptores. Los más de trescientos videos presentes en el canal tienen una duración de entre ocho y veinte minutos y se ordenan de acuerdo a títulos

que incluyen tanto clases de gramática y de conversación como curiosidades de tipo cultural, consejos para el aprendizaje del español o listas de vocabulario. Para el análisis, se han seleccionado cinco vídeos que pertenecen a la serie *Expresiones coloquiales/ Español coloquial*. Disponible en el siguiente enlace: <https://bit.ly/2QOSOrq>



### ***Spanish Online***

Blog creado por María Arlandis dedicado a la enseñanza y formación de profesores de ELE. El contenido, distribuido en bloques, no consiste en una recopilación de recursos que alumnos y docentes puedan emplear, sino en reflexiones acerca del aprendizaje del idioma. Bajo el título de

*Español coloquial, Spanish Slang o Español de la calle* se agrupan entradas relacionadas con el empleo del registro coloquial en español. Por consiguiente, es de ahí de donde se han extraído las cinco muestras que se analizarán. Disponible en el siguiente enlace: <https://bit.ly/2EW6uy3>

### ***Ruta ELE***

Consiste en un blog que es, a su vez, revista digital dirigida a profesores de ELE. Su finalidad es servir como punto de encuentro entre profesionales con el objetivo de compartir ideas, recursos, actividades, experiencias, etc. Con este motivo, incluye



apartados tales como *TICS*, *Revista* o *El rincón del profesor*. Asimismo, incluye una sección de *Materiales*, los cuales se organizan de acuerdo a los niveles del MCER y a los contenidos que tratan. Para el análisis se han seleccionado seis actividades de nivel A2, B1, B2 y C1.

Disponible en el siguiente enlace: <http://www.rutaele.es/>

### 3.2.2 Criterios de análisis de los materiales

Los materiales seleccionados se han analizado a partir de dos fichas con un total de veinticinco parámetros, quince para el caso de las muestras de interacción oral y diez para las muestras sobre el uso del registro coloquial. Para la redacción de los parámetros, se ha recurrido a las características estructurales de la conversación, así como a los rasgos conversacionales y de registro coloquial abordados en el marco teórico. De esta forma, cada texto o vídeo se ha contrastado con los criterios que se recogen a continuación (ordenados alfabéticamente según la letra con la que figuran en la ficha de análisis), con el objetivo de determinar su realismo y verosimilitud.

#### 1. Criterios de análisis para las muestras de interacción oral

Los criterios para el análisis de este tipo de muestras se han extraído de las características estructurales de la conversación según Cestero (2000a, 2005), de los rasgos *primarios* y situacionales del registro coloquial (Briz:1998) y de las constantes de la conversación coloquial en español según Briz (1998) abordados en el marco teórico:

- A. Aparición de múltiples tipos de turnos: turnos de habla (turnos nuevos, relacionados y conectados) y turnos de apoyo.
- B. Aparición de múltiples de tipos de secuencias: marco, nucleares (de inserción, laterales o de narración).
- C. Aparición de interrupciones, ya sean voluntarias o involuntarias.

D. Aparición del esquema de apertura, núcleo y cierre en la macroestructura de la conversación.

E. Toma de turno inmediata y no predeterminada.

F. Ausencia de planificación.

G. Deducción por el contexto de la relación de igualdad entre los interlocutores.

H. Deducción por el contexto de la relación vivencial y próxima entre los interlocutores: experiencias y conocimientos compartidos.

I. Temática no especializada.

J. Aparición de estrategias sintácticas o de construcción: sintaxis concatenada, parcelación, rodeo explicativo, redundancia, orden pragmático, unión abierta, conexión a través de conectores pragmáticos y entonación.

K. Aparición de estrategias contextuales: elipsis, deixis y enunciados suspendidos.

L. Aparición de estrategias fónicas o representación gráfica de las mismas: alargamientos fónicos, pronunciación enfática, vacilación fonética, pérdida y adición de sonidos.

M. Aparición de estrategias léxico-semánticas: formas con significado extenso y poco marcado, léxico argótico, etc.

N. Aparición de gramaticalizaciones y especializaciones pragmáticas de tiempos y modos.

Ñ. Aparición del discurso directo.

## **2. Criterios de análisis para las muestras sobre el registro coloquial**

Los criterios para el análisis de este tipo de muestras se han extraído de las falsas creencias respecto al registro coloquial de Briz (1998:35-36) y de los rasgos *primarios* y situacionales de Briz (1998) expuestos en el marco teórico. Aquellos puntos que contribuyen a que una muestra se pueda considerar representativa del registro coloquial

se marca en negro, mientras que los parámetros que ejercen el efecto contrario se han señalado en rojo:

- A. Confusión entre coloquial y vulgar.
- B. Explicitación del marco discursivo familiar: espacio físico familiar para los interlocutores.
- C. Reducción del español coloquial a lo léxicamente pintoresco, al hecho fraseológico e idiomático.
- D. Comentario acerca de la ausencia de planificación.
- E. Explicación acerca de la existencia de una relación de igualdad entre los interlocutores.
- F. Uso de temática no especializada.
- G. Identificación del registro coloquial únicamente con la conversación, con el español oral.
- H. Finalidad interpersonal.
- I. Uso de un tono informal.
- J. Falta de diferenciación entre nivel de habla y nivel de lengua, de registro y sociolecto.

Una vez analizados cualitativamente los materiales en contraste con las dos fichas de parámetros recogidos previamente, se incluyen en el apartado (§ 3.2.3) los resultados para cada una de las ocho fuentes seleccionadas (páginas web, blog y canales de YouTube) junto a su representación gráfica con el fin de poder comparar los resultados y determinar en qué sitio web se encuentran las muestras más cercanas a la realidad. Las tablas completas con el grado de incidencia de cada parámetro en cada una de las muestras se recogen en el apartado de Anexos, donde se representa con un 1 la presencia y con un 0 la ausencia del criterio que se está considerando en cada momento.

### 3.2.3 Resultados del análisis de los materiales

Se recogen a continuación las ocho tablas empleadas para el análisis cualitativo de los materiales de ELE en línea junto a la representación gráfica de los resultados. En cada una se recoge el número total de muestras analizadas, los parámetros empleados (de la A a la Ñ o de la A a la J, según proceda) y el número de ocasiones que se ha documentado la presencia de ese criterio en la muestra.

#### 1. Muestras de interacción oral

- **Ficha de análisis 1: *Súper Español***

Total de muestras analizadas	33														
Parámetros analizados	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ñ
Aparición de los parámetros en las muestras	0	0	0	25	33	33	33	33	31	0	1	9	2	1	1

Tabla 6: Ficha de análisis de *Súper Español*

En esta primera tabla, correspondiente a la página web *Súper Español* se observa una ausencia absoluta de los parámetros A, B, C y J los cuales se corresponden con los siguientes criterios: *Aparición de múltiples de tipos de turnos: turnos de habla y turnos de apoyo, Aparición de múltiples de tipos de secuencias, Aparición de interrupciones y Aparición de estrategias sintácticas o de construcción*. Asimismo, se registran valores mínimos para los parámetros K, M, N, Ñ, referidos a la presencia de estrategias contextuales, léxico-semánticas, gramaticalizaciones y especializaciones pragmáticas de tiempos y modos y aparición del discurso directo. Contrariamente, los resultados más altos se dan en E, F, G, H e I, basados en las características de la conversación en contraste con otros géneros de Briz (1998) y en los rasgos situacionales del registro coloquial según este mismo autor. Los datos de esta primera tabla se representan gráficamente a continuación:

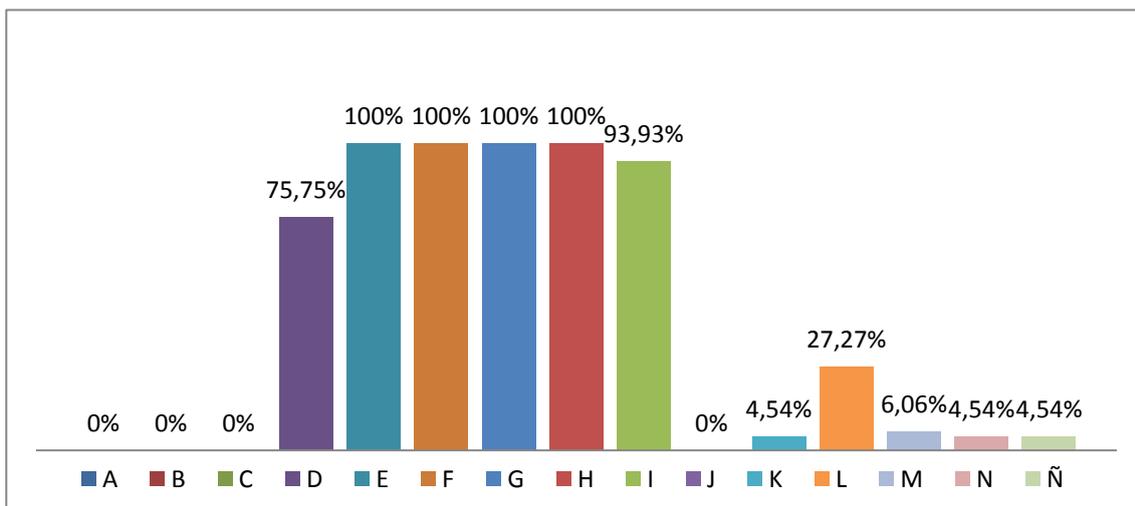


Gráfico 1: Representación de la ficha de análisis de *Súper Español*

- **Ficha de análisis 2: Profesores creativos (CREA)**

Total de muestras analizadas	10														
Parámetros analizados	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ñ
Aparición de los parámetros en las muestras	9	5	4	10	10	10	10	10	10	3	4	10	5	1	0

Tabla 7: Ficha de análisis de *Profesores creativos (CREA)*

En esta segunda tabla, correspondiente a la página web *Profesores creativos* los valores más bajos se localizan en los parámetros C, J, K, N y Ñ, los cuales se corresponden con los criterios: *Aparición de interrupciones*, *Aparición de estrategias sintácticas o de construcción*, *Aparición de estrategias contextuales*, *Aparición de gramaticalizaciones y especializaciones pragmáticas de tiempos y modos* y *Aparición de discurso directo*. Los parámetros B (*Aparición de múltiples tipos de secuencias*) y M (*Aparición de estrategias léxico-semánticas*) también representan fenómenos de muy escasa incidencia. Por otro lado, y del mismo modo en que sucedía en el caso anterior, los parámetros E, F, G, H e I vuelven a registrar los resultados más altos, pero esta vez con la inclusión de L: *Aparición de estrategias fónicas o representación gráfica de las mismas*. Los datos de esta segunda tabla se representan gráficamente a continuación:

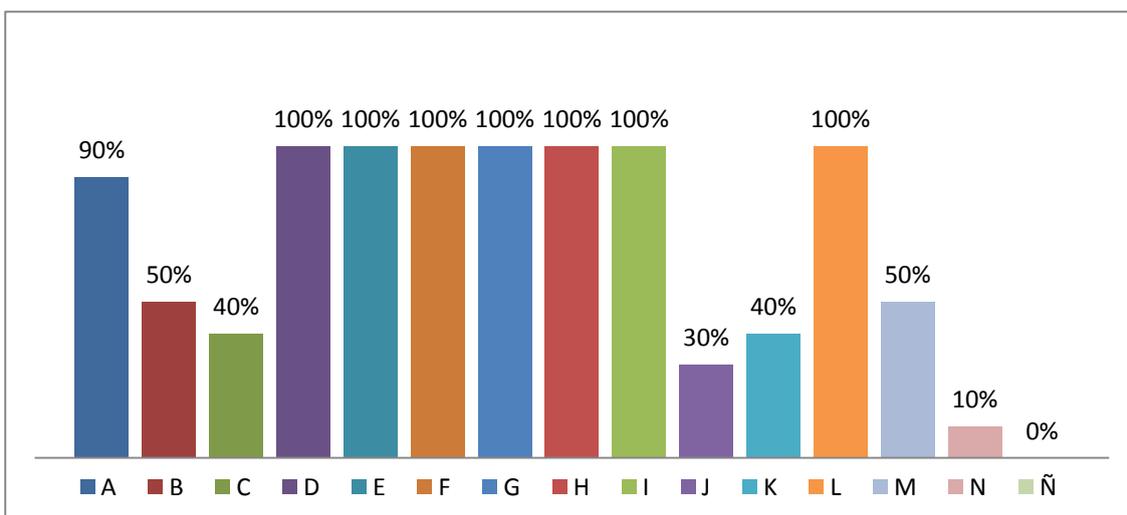


Gráfico 2: Representación de la ficha de análisis de *Profesores creativos (CREA)*

- **Ficha de análisis 3: Profe de ELE**

Total de muestras analizadas	13														
Parámetros analizados	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ñ
Aparición de los parámetros en las muestras	5	2	1	13	13	13	13	13	13	0	5	8	5	2	1

Tabla 8: Ficha de análisis de *Profe de ELE*

En esta tercera tabla, correspondiente a la página web *Profe de ELE*, los peores resultados se localizan en B, C, J, N Y Ñ, donde J es igual a cero. En el caso de A, K y M el grado de incidencia también resulta bajo (5 sobre 13). Estos datos posibilitan trazar un paralelismo con la Tabla 1, aunque los valores de la Tabla 3 son más altos en general, lo que lleva a pensar que el nivel de autenticidad y verosimilitud de las muestras es mayor en este caso. Como ha venido sucediendo hasta ahora, las cifras más altas se encuentran en D, E, F, G, H e I. Los datos de esta primera tabla se representan gráficamente a continuación:

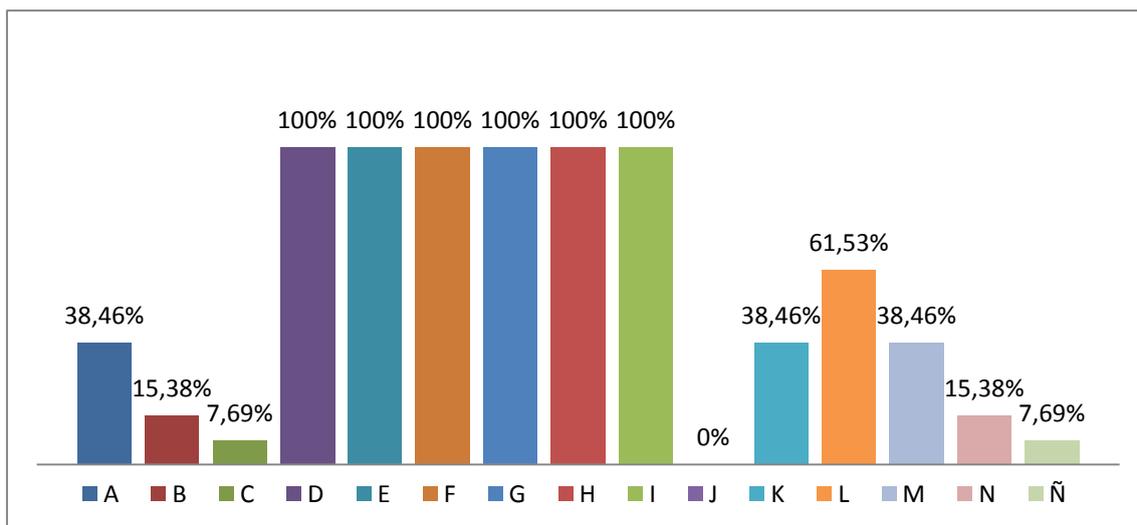


Gráfico 3: Representación de la ficha de análisis de *Profe de ELE*

- **Ficha de análisis 4: *Spanish Podcast***

Total de muestras analizadas	30														
Parámetros analizados	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ñ
Aparición de los parámetros en las muestras	29	29	2	30	30	30	30	30	30	6	19	30	28	26	2

Tabla 9: Ficha de análisis de *Spanish Podcast*

En esta cuarta tabla, correspondiente al blog *Spanish Podcast*, los valores más bajos se observan en C, J y Ñ (*Aparición de interrupciones*, *Aparición de estrategias sintácticas o de construcción* y *Aparición de discurso directo*). Sin embargo, el grado de incidencia es más alto en todos los criterios en general, incluidos A y B, los cuales se centran en la presencia de multiplicidad de tipos de turnos y secuencias, y no habían gozado de muy buenos resultados hasta el momento. Además, en esta ocasión, ninguno de los parámetros ha registrado 0, lo cual supone un cambio respecto a los sitios web expuestos anteriormente. Resulta interesante comentar el caso de K y N (*Aparición de estrategias contextuales* y *Aparición de gramaticalizaciones y especializaciones pragmáticas de tiempos y modos*), los cuales logran en este blog sus puntuaciones más altas. Los datos de esta primera tabla se representan gráficamente a continuación:

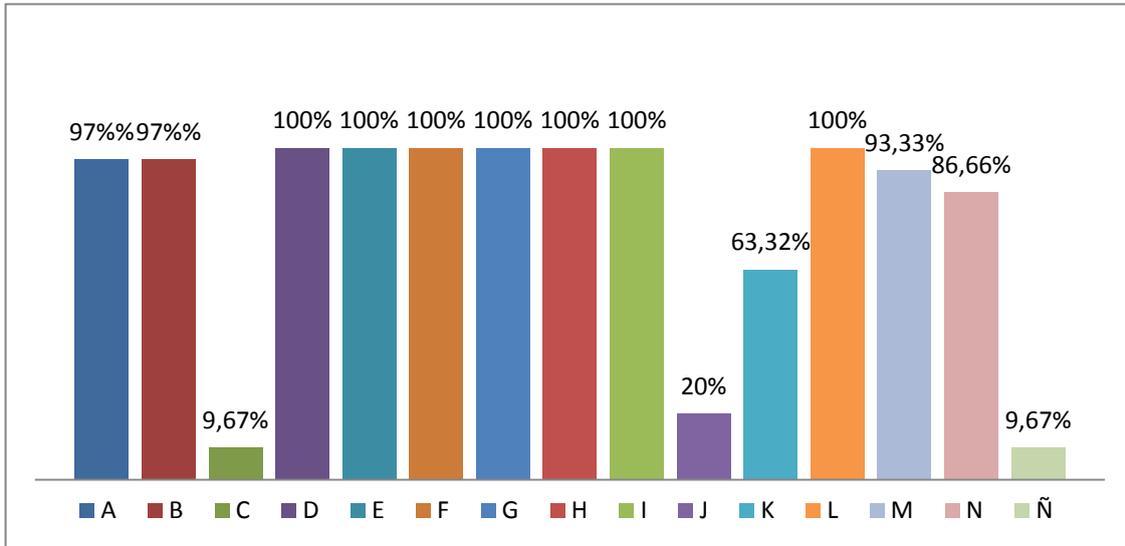


Gráfico 4: Representación de la ficha de análisis de *Spanish Podcast*

Una vez se han expuesto los datos obtenidos en los análisis de las muestras de interacción oral de los sitios web seleccionados, se presentan a continuación los resultados registrados tras el contraste entre las muestras sobre registro coloquial y los parámetros descritos en el apartado (§ 2).

### 1. Muestras sobre registro coloquial

- **Ficha de análisis 5: Español con Juan**

Total de muestras analizadas	6									
Parámetros analizados	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Aparición de los parámetros en las muestras	2	5	6	0	0	6	6	6	6	1

Tabla 10: Ficha de análisis de *Español con Juan*

En esta primera tabla, correspondiente al canal de YouTube *Español con Juan*, se observan valores muy elevados en 5 parámetros (B, C, F, G, H e I), de los cuales 2 (C y G) son negativos: *Reducción del español coloquial a lo léxicamente pintoresco* e *Identificación del registro coloquial únicamente con la conversación*. Sin embargo, la presencia de A (*Confusión entre lo coloquial y lo vulgar*) y J (*Falta de diferenciación entre nivel de habla y nivel de lengua*) es baja. Los datos de esta primera tabla se representan gráficamente a continuación:

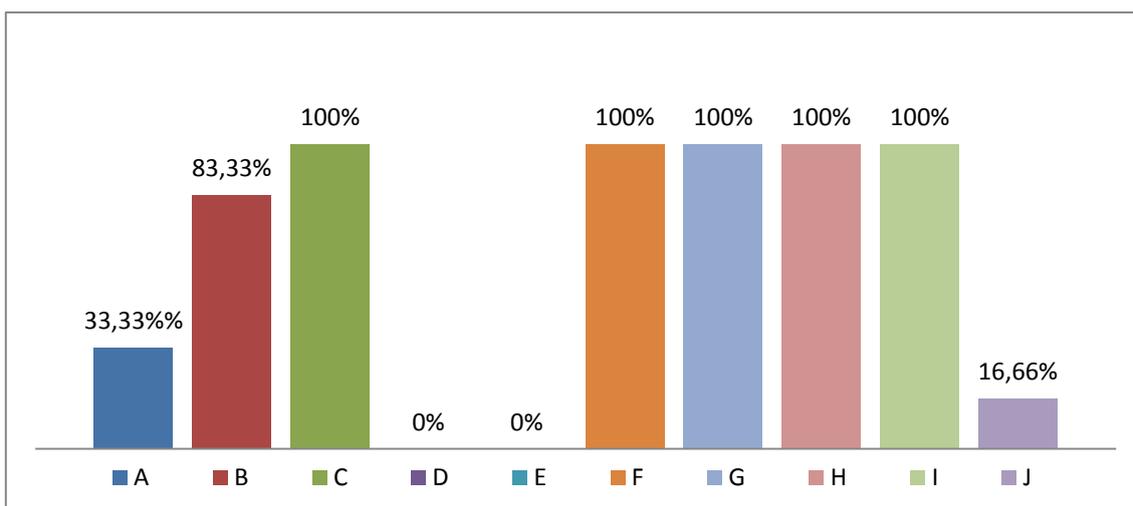


Gráfico 5: Representación de la ficha de análisis de *Español con Juan*

- **Ficha de análisis 6: *María Español***

Total de muestras analizadas	5									
Parámetros analizados	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Aparición de los parámetros en las muestras	1	5	5	2	2	5	5	4	5	2

Tabla 11: Ficha de análisis de *María Español*

En esta segunda tabla del canal de YouTube *María Español*, los resultados más altos se localizan en B, C, F, G y J: *Se hace explícito el marco discursivo familiar, Se reduce el español coloquial a lo léxicamente pintoresco, Uso de temática no especializada, Identificación del registro coloquial únicamente con la conversación y Falta de diferenciación entre nivel de habla y nivel de lengua.* De estos, C y G son negativos. Asimismo, los datos de los parámetros positivos son, en general, más altos que los de la Tabla 1. Los datos de esta segunda tabla se representan gráficamente a continuación:

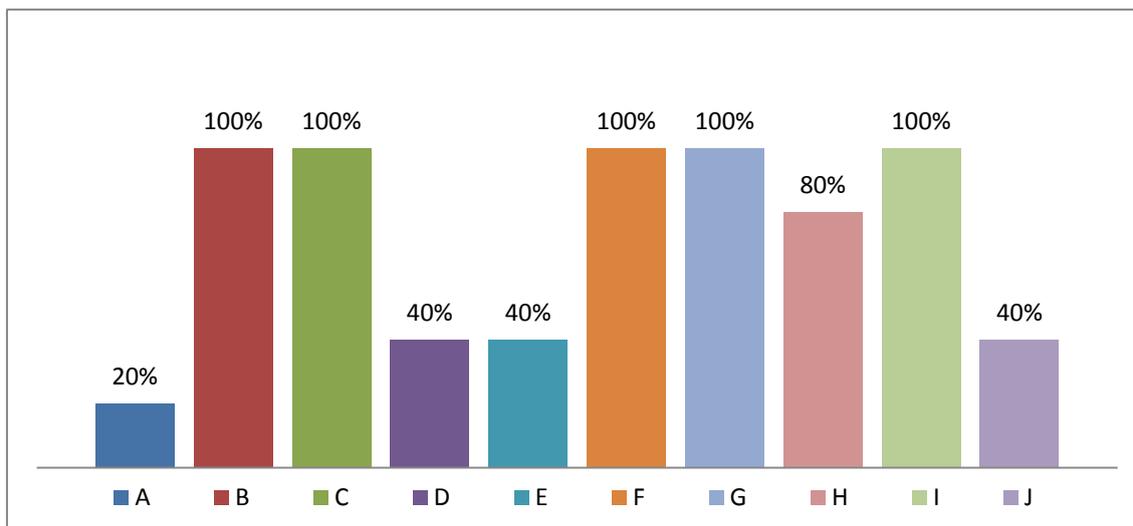


Gráfico 6: Representación de la ficha de análisis de *María Español*

- **Ficha de análisis 7: *Spanish Online***

Total de muestras analizadas	5									
Parámetros analizados	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Aparición de los parámetros en las muestras	4	2	5	0	2	5	3	0	3	3

Tabla 12: Ficha de análisis de *Spanish Online*

En esta tabla, correspondiente al blog *Spanish Online*, las cifras más altas se concentran en los criterios A, C y F, de los cuales los dos primeros son negativos (*Confusión entre coloquial y vulgar* y *Reducción del español coloquial a lo léxicamente pintoresco*). Los resultados de A resultan llamativos, ya que se trata de la fuente que ha registrado los valores más altos para esta letra. Por otro lado, los parámetros positivos no tienen un grado de aparición muy alto, en general, y contabilizan 0 en D (*Comentario acerca de la ausencia de planificación*) y en H (*Finalidad interpersonal*). Los datos de esta tercera tabla se representan gráficamente a continuación:

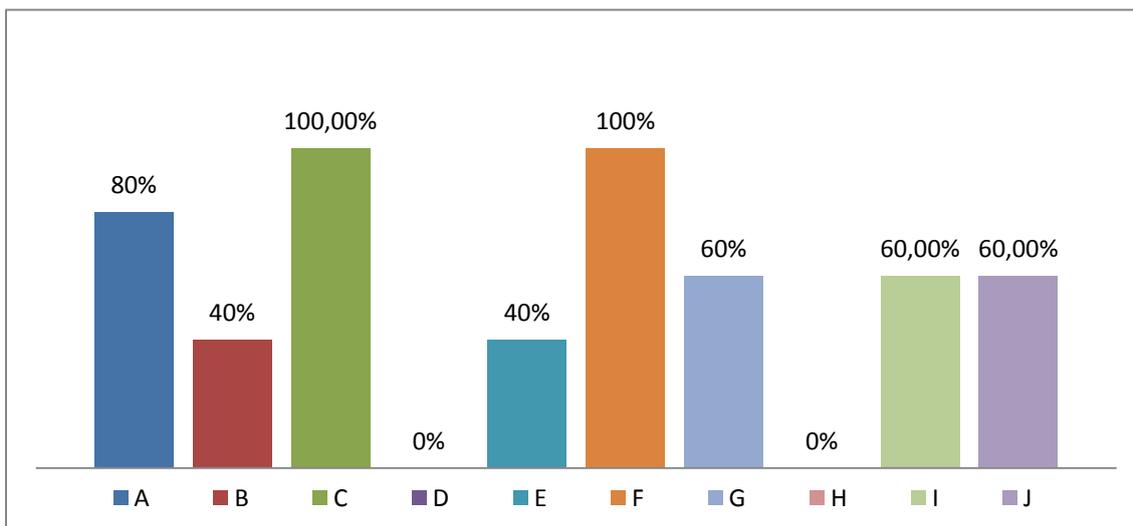


Gráfico 7: Representación de la ficha de análisis de *Spanish Online*

- **Ficha de análisis 7: Ruta ELE**

Total de muestras analizadas	6									
Parámetros analizados	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Aparición de los parámetros en las muestras	2	5	6	0	0	6	1	4	6	1

Tabla 13: Ficha de análisis de *Ruta ELE*

En esta última tabla de *Ruta ELE*, los resultados más altos se encuentran en B, C e I. De estos tres, C es un parámetro negativo: *Reducción del español a lo léxicamente pintoresco* y B e I positivos: *Explicitación del marco discursivo familiar* y *Uso de un tono informal*. Estos valores guardan similitud con los obtenidos en las tablas anteriores. D y E registran un grado de aparición de 0 y G y J de 1, lo cual resulta interesante ya que estos dos últimos parámetros siempre han registrado cifras relativamente altas o incluso muy altas, en algunos casos. Los datos de esta última tabla se representan gráficamente a continuación:

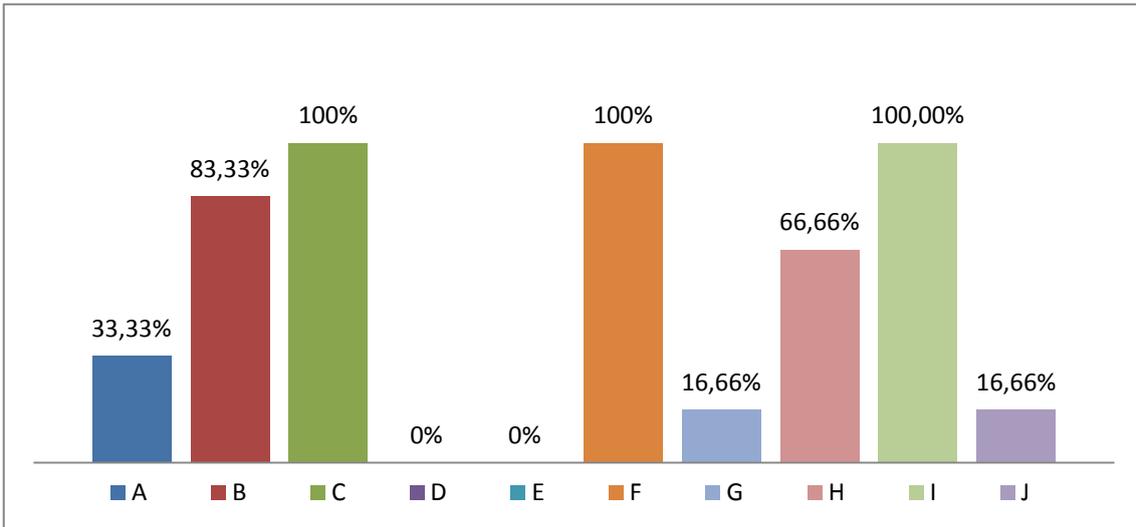


Gráfico 8: Representación de la ficha de análisis de *Ruta ELE*

Presentados los resultados cuantitativos del análisis cualitativo, se exponen a continuación las conclusiones para cada tipo de muestra. Para permitir que la lectura de los datos fuese más sencilla se presentan en sus valores sin decimales. De esta forma, se obtiene una visión holística de los puntos de encuentro y desencuentro entre las muestras seleccionadas y las características expuestas en el marco teórico:

### 1) Muestras de interacción oral

Total de muestras analizadas		86													
Parámetros analizados															
A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ñ	
Aparición de los parámetros en las muestras															
43	36	7	78	86	86	86	86	86	9	29	57	40	30	4	
Porcentajes absolutos (%)															
50	42	8	90	100	100	100	100	100	10	33	66	46	34	5	

Tabla 14: Resultados absolutos de las muestras de interacción oral

## 2) Muestras sobre registro coloquial

Total de muestras analizadas		22							
Parámetros analizados									
A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Aparición de los parámetros en las muestras									
9	14	22	2	4	22	15	14	20	7
Porcentajes absolutos (%)									
40%	63%	100%	9%	18%	100%	68%	63%	90%	31%

Tabla 15: Resultados absolutos de las muestras sobre registro coloquial

### 3.2.4 Valoración de los resultados obtenidos en el análisis de los materiales en línea

En lo que respecta a los resultados de los análisis cualitativo y cuantitativo ejecutados sobre las muestras de interacción oral, los parámetros con valores más altos en todas las fuentes seleccionadas han sido D, E, F, G, H e I, con una incidencia del 100%. Los parámetros con un grado menor de aparición son, sin embargo, C, J y Ñ (7%, 9% y 4% respectivamente). De forma más concreta y en vista de los datos presentados, es posible establecer las siguientes conclusiones:

1. Los criterios D, E, F, G y H; es decir, aquellos relativos a la macroestructura de la conversación, así como a las características de la conversación y a los rasgos *primarios* y situacionales del registro coloquial según Briz (1998) presentan un grado de aparición del 100% en todas las fuentes seleccionadas. De esto se desprende que los materiales de ELE conservan un conjunto limitado de las características básicas que definen la conversación coloquial y que permiten reconocerla en contraste con otros géneros.

2. El parámetro C, relativo a la interrupción es, junto con la Ñ (presencia de discurso directo), el criterio con los resultados más bajos. Esto supone una ausencia casi absoluta de interrupciones, tanto voluntarias como involuntarias, en las muestras seleccionadas. De este modo, la visión de lo que supone un intercambio comunicativo en español se ha adaptado en beneficio del aprendiente y resulta, por ello, poco realista.

3. Los valores de los parámetros A y B acerca de la presencia de multiplicidad de tipos de turnos y secuencian fluctúan visiblemente de una fuente a otra. En *Súper Español* se registra un 0% para ambos mientras que en *Profesores creativos (CREA)* esta cifra aumenta hasta alcanzar el 90% y el 50%, respectivamente. En *Profe de ELE*, su grado de aparición es del 38,46% y del 15,38%, y en *Spanish Podcast*, del 97% en ambos. Así, se observa una proporción entre el grado de realismo de la muestra y la variedad de turnos y secuencias que se documentan para la misma.

4. Los parámetros J, K, L y M centrados en las estrategias sintácticas, contextuales, fónicas y léxico-semánticas obtienen resultados bajos en el caso de J y K, pero bastante altos en L. Por consiguiente, en las muestras de interacción se utilizan con asiduidad estrategias fónicas pero no fenómenos como la redundancia, la sintaxis concatenada, la unión abierta, el rodeo explicativo, la elipsis y deixis o los enunciados suspendidos.

5. La fuente con los valores más bajos en todos los parámetros es *Súper Español* y la de los valores más altos es *Spanish Podcast*. Es esta última, por tanto, la que contiene las muestras de interacción oral más cercanas a los rasgos definitorios de la conversación coloquial abordados en el marco teórico.

En lo que respecta a los resultados de las muestras sobre registro coloquial, los parámetros positivos de mayor grado de aparición son F e I y los negativos son C y G. De esta forma, se puede afirmar que los sitios web que tratan el registro coloquial en español emplean una temática no especializada a través de un tono informal pero tienden a limitar el concepto de coloquial a formas léxicas y a unidades fraseológicas. De igual modo, se entiende lo coloquial como algo intrínseco e inherente de la conversación, del español oral. Esto entronca con la confusión entre vulgar y coloquial, un aspecto que también se repite con bastante frecuencia en las muestras (40%).

También es necesario reseñar los valores de los parámetros B, D y E, los cuales tratan la presencia de aclaraciones relativas al contexto de uso de este registro. Los

datos obtenidos llevan a pensar que, en general, en las muestras apenas se documentan explicaciones de este tipo.

En vista de los resultados, la fuente que presenta un tratamiento del registro coloquial más alejado de los rasgos definitorios expuestos en el marco teórico es *Spanish Online*. Por otra parte, la que posee un mayor equilibrio entre criterios positivos y negativos es *Español con Juan*, de forma que es este canal de YouTube la fuente más cercana a la concepción de español coloquial que se ha manejado en este trabajo.

### 3.3 ¿Qué puede aportarnos el corpus Val.Es.Co. a la enseñanza de ELE?

Los análisis cualitativos y cuantitativos realizados sobre las muestras localizadas en Internet han revelado una serie de carencias que desvirtúan los conceptos de interacción oral y registro coloquial según se han tratado a lo largo del marco teórico.

Desde esta perspectiva, en el presente apartado se exponen los resultados de la aplicación de los parámetros descritos para las muestras de interacción oral (A-Ñ) en un conjunto de cinco conversaciones reales del corpus de control Val.Es.Co. Así, se pretende hacer una comparación entre las cualidades observadas en los materiales de ELE en línea y las muestras del corpus. Seguidamente, y con base en estos resultados, se valoran las virtudes derivadas de la aplicación de esta clase de herramientas en el aula. Para finalizar, se presenta una propuesta didáctica para trabajar el registro coloquial y fomentar la interacción oral entre los estudiantes a partir del uso del corpus Val.Es.Co.

#### 3.3.1 Resultados del análisis del corpus oral

Para seleccionar las cinco muestras que componen el corpus de control, se ha tenido en consideración que las conversaciones tratasen temas variados y que contasen con presencia tanto de hombres como de mujeres, situados en rangos de edades diversos. Asimismo, debían contener la transcripción, ser fácilmente localizables en Internet para cualquier usuario y no sobrepasar los diez minutos de duración.

Partiendo de esta premisa, se presentan a continuación las muestras seleccionadas, acompañadas de una breve descripción de sus características. Las versiones completas se encuentran en el apartado de Anexos<sup>1</sup>.

- **Muestra 1**

**Participantes:** 2.

**Temas:** vacaciones.

**Duración:** 6 minutos.

**Archivo de audio:** mp3.

>Disponible en <https://bit.ly/3knKefN>

- **Muestra 2**

**Participantes:** 5.

**Temas:** noticias, fútbol, familia, amistades.

**Duración:** 3 minutos.

**Archivo de audio:** mp3.

>Disponible en <https://bit.ly/3ixskGV>

- **Muestra 3**

**Participantes:** 4.

**Temas:** universidad privada, relatos eróticos.

**Duración:** 2 minutos.

**Archivo de audio:** mp3.

>Disponible en <https://bit.ly/2ZGtzMC>

- **Muestra 4**

**Participantes:** 5.

**Temas:** pago de alquiler.

**Duración:** 5 minutos.

**Archivo de audio:** mp3.

>Disponible en <https://bit.ly/3iyhnFj>

- **Muestra 5**

**Participantes:** 2.

**Temas:** pendientes, conducción.

**Duración:** 9 minutos.

**Archivo de audio:** mp3.

>Disponible en <https://bit.ly/2RLNrKc>

---

<sup>1</sup>La fórmula de transcripción empleada es la de Val.Es.Co.

Una vez presentadas las muestras, se exponen a continuación los resultados de la aplicación de los parámetros descritos en el apartado (§3.2.2) en el corpus de control<sup>2</sup>. Asimismo, se recuperan los datos del apartado (§3.2.3) con el grado de incidencia de los criterios en las muestras de interacción oral en línea, con el objetivo de contrastar ambos grupos.

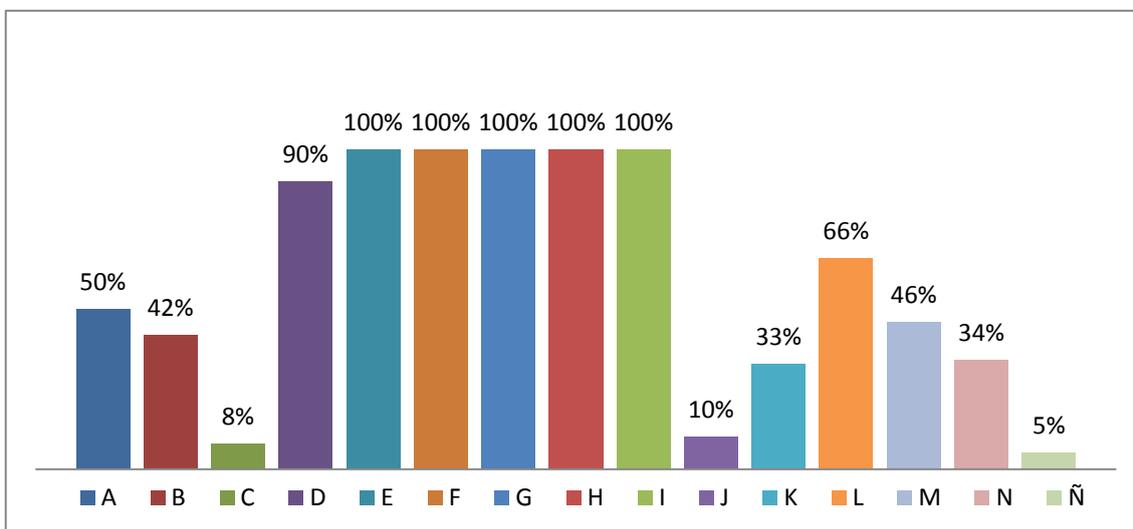


Tabla 16: Resultados del análisis de las muestras de interacción oral en línea



Tabla 17: Resultados del análisis de las conversaciones del corpus Val.Es.Co.

La diferencia entre ambos resulta llamativa, sobre todo en criterios como C (presencia de interrupciones), J (uso de estrategias sintácticas o de construcción), K (uso de estrategias contextuales), N (uso de gramaticalizaciones y especializaciones

<sup>2</sup> La ficha de análisis completa del corpus de control se encuentra en el apartado de Anexos.

pragmáticas de tiempos y modos) y Ñ (uso del discurso directo), las cuales obtienen valores mucho más bajos en la primera tabla.

Dadas las disparidades observadas entre ambos grupos de datos, resultan evidentes las ventajas que puede suponer la introducción de corpus orales como Val.Es.Co. en la clase de ELE. Los análisis ejecutados en este trabajo han demostrado que los materiales en línea representan la interacción oral sin algunos de los aspectos fundamentales que conforman las conversaciones coloquiales en español. Así, a pesar de que según Cestero (2005:37) «prácticamente la mitad de los intercambios de turnos de habla que se dan en una conversación son interruptivos», esta proporción no se ve reflejada en la Tabla 1. De igual forma sucede con otros criterios, como aquellos relacionados con las constantes y estrategias de la conversación coloquial (Briz 1998). A excepción de las fónicas (66%), las cifras alcanzadas en las demás estrategias oscilan entre un 10% a un 46%, valores que se alejan mucho del 100% observado en las conversaciones del corpus de control.

Además, las muestras de interacción oral en línea son creadas a menudo *ad doc* y se encuentran al servicio de ciertas formas gramaticales que dotan de un aspecto artificial a la muestra de habla. Por tanto, es de suponer que una enseñanza basada en esta clase de materiales daría como resultado un aprendizaje coartado y muy limitado, alejado de la realidad comunicativa. Por todo ello, y a pesar de las posibles dificultades que pueda generar su introducción (las cuales ya trató Albelda 2011), son muchas las ventajas que derivan del uso de corpus orales en el aula.

Una de las grandes virtudes de estas herramientas consiste en que la lengua no está aislada, sino inmersa en un contexto. El corpus Val.Es.Co. cuenta con filtros de búsqueda por rangos de edad, sexo y nivel socioeconómico, además de presentar una breve descripción del tema que se está desarrollando. De esta forma, el audio se ve enriquecido por esa información relativa a aspectos de la situación comunicativa. El alumno establece, por tanto, hipótesis que vinculan ciertos usos de la lengua que está escuchando con el contexto en el que se produce el diálogo y gana conciencia acerca de las diferencias diafásicas, diastráticas y diatópicas de los hablantes. Al mismo tiempo, adquiere saberes y comportamientos socioculturales que difícilmente se podrían aprender en textos creados *ad hoc*. (Albelda 2011). Ejemplo de esto último lo

encontramos en la Muestra 4, donde unos jóvenes se disculpan por el retraso en el pago del alquiler:

- 4 <B> [hola buenas]// [¿qué tal?]/(1,1s) [¡calla!]  
5 <A> [perdone que hayamos venido tan tarde↑ es que hoy iba- habíamos quedado para venir a pagarle hoy↑ y]/ [y un chaval no]// [ha venido ahora]/ y nos acaba [de dar ahora el dinero]  
6 <B> [no pasa na(da)]

Otra de sus grandes ventajas consiste en que el alumno es testigo de intercambios comunicativos auténticos entre personas de diferentes sexos, edades o nacionalidades. Al contrario de lo que sucedía en los materiales de Internet, las muestras de los corpus orales ofrecen una visión amplia de la forma en la que los hablantes gestionan la comunicación a medida que esta se desarrolla. La entonación, por ejemplo, varía dependiendo de la intención y, por tanto, solo se comprende en el contexto de enunciación. Su importancia es evidente, sobre todo para aquellos alumnos cuyo idioma materno posee unos patrones entonativos diferentes:

- 10 <B> §con las dos estufas↓/ y- pero por la calle↑ se estaba de lo más bien// pero es que eso fue el viernes/ ((o s(e)a) el jueves y el viernes↓pero el sábado que nosotros ya nos vinimos el viernes↓ y el sábado se quedó mi hermano↑ y dice que hizo un frío↑ horroroso y el viernes por la mañana estuvimos en Teruel/ [y un día fue]nísimo↓ [Muestra 1].

De forma similar sucede con la interrupción: su papel en español contrasta con la concepción que en otras culturas se tiene de este fenómeno, pues normalmente se da «de forma justificada y no disruptiva para nosotros y, por tanto, permitida» (Cestero 2005:38). Este hecho, sumado a su gran frecuencia de aparición, la convierte en un concepto que se ha de tener en cuenta al tratar la interacción oral en español:

- 28 <B> §¡((es que)) te puedo dejar dos!/ el de estrella y [el otro]  
29 <A> [vale] ¡pero no- que no sea muy grande! porque eso es una cosa pequeñita↑  
30 <B> dos↑// uno con estrella y ese↑/ [y así↑]  
31 <A> [vale]  
32 <B> [lo que queráis]  
33 <A> [muchas] gracias [Muestra 4].

Elementos paralingüísticos tales como las pausas y silencios, sumados a otros como la tipología de turnos y secuencias, la alteración del orden canónico de las oraciones, el uso del *yo*, las estrategias sintácticas (sintaxis concatenada, parcelación,

rodeo explicativo, unión abierta, etc.), los alargamientos fónicos, la pérdida o adición de sonidos, los enunciados suspendidos, etc. son otros aspectos que se pueden tratar a partir de muestras de corpus orales pero que raramente se presentan en otra clase de materiales:

85 <B> y va y///(1,9s) estábamos en el puente de Viveros↑/ y había follón// y parados en el semáforo↓ y eso que se pone en verde↑ y no puedes seguir ¿no? pues eso sin poner la marcha ni nada ↑// con el freno tocándolo te ibas para bajo ¿no? sin poner marcha///(1s) y detrás de mí iba una chica ↑/ con un Suzuki// y era novata///(2s) y me ha pegado por detrás  
[Muestra 5].

La gramática, asimismo, se aleja de lo que convencionalmente se enseña, dando lugar a «alteraciones en el orden de las palabras, usos diferentes de deícticos o desviaciones de los tiempos verbales» (González 2019a:264). El léxico, asimismo, es muy variado y ofrece un panorama de expresiones que a pesar de estar plenamente integradas en el idioma no se trabajan normalmente en manuales o en los recursos disponibles en Internet. Un ejemplo de esto último se encuentra en el siguiente fragmento de la Muestra 2:

64 <D> y es un tío que se moja el culo nano cuando [ha de jugar con la defensa juega con la defensa]  
65 <Desconocido> [( ( ) )]  
66 <B> [Tomás a] mí me mola porque es un tío [que aunque no tenga muy buen nivel]  
67 <Desconocido> ( ( ) ) / [( ( ) )]  
68 <B> se lo curra nano] / [y-y le echa huevos nano]

Por último, Albelda (2011) llama la atención acerca de un hecho que se relaciona con los aspectos psicológicos y afectivos del estudiante. La presencia de vacilaciones, reformulaciones, errores, paráfrasis, enunciados suspendidos, etc., (los cuales guardan relación con los parámetros J, K y L) puede dotar al alumno de una cierta sensación de seguridad y tranquilidad frente al estudio. Ser conscientes de que el discurso de los hablantes nativos no está libre de esta clase de fenómenos puede traducirse en una disminución de la presión y de las expectativas sobre su propia actuación:

4 <B> §un día buenísimo/ pero al día siguiente↑/ bueno↓ nosotros donde nos que- donde que- nos quedamos es en un pueblecito↑ muy cerquita de Teruel// y chica ell- bien/ ma- en dentro- fuera de la calle↑ más bien que dentro de casa↓ dentro de casa con dos estufas  
[Muestra 1].

### 3.4 Propuesta didáctica

La siguiente propuesta didáctica está concebida a modo de ejemplo de la aplicación práctica de las Muestras 1-5 del corpus Val.Es.Co. en el aula de ELE. La finalidad es fomentar la interacción oral y contribuir a la asimilación por parte de los estudiantes de las características de la conversación y del registro coloquial. Para ello, se presentan a continuación las características contextuales, la metodología empleada, la organización de los contenidos y los objetivos que se persiguen en cada sesión<sup>3</sup>.

El grupo meta seleccionado es una clase de 15 alumnos Erasmus y de convenios internacionales en situación de inmersión en una universidad de España. El nivel de los discentes es B2, por lo que se espera que sean capaces de «relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad» (MCER 2002:26). Sin embargo, sus diferentes perfiles lingüísticos dan lugar a que se produzcan pequeños desequilibrios en las habilidades lingüísticas de unos y otros.

Teniendo en cuenta la naturaleza de la propuesta, seguidamente se elabora una lista con los géneros discursivos de transmisión oral y escrita del PCIC (2006) correspondientes al nivel B2 que podrían tratarse en relación con la conversación y el registro coloquial: Conversaciones cara a cara, informales y formales (exposición y confrontación de opiniones o puntos de vista sobre hechos, experiencias...) y mensajes en foros virtuales sobre temas conocidos.

En lo que respecta a la metodología, se ha seleccionado un enfoque comunicativo, ya que (como se comentó en el marco teórico) resulta apropiado para la realización de esta clase de actividades, las cuales abogan por la integración de destrezas y por el empleo activo de la lengua.

Establecido el marco en el que se desarrollará la propuesta, se recogen a continuación aspectos relativos a la estructura del contenido. Así, se ha optado por presentar las actividades de acuerdo a una primera fase de asimilación de los aspectos que se están tratando y una segunda fase de producción, en la que se distingue un primer momento de práctica controlada y un segundo momento de práctica libre. En total serán

---

<sup>3</sup> El plan de clase correspondiente a cada sesión y los materiales necesarios para la ejecución de las actividades se encuentran en el apartado de Anexos.

cinco sesiones de 1 hora cada una, a las cuales se le sumará una última dedicada a la evaluación. Cabe aclarar que, aunque la evaluación se realiza de forma continua, esta clase final está orientada a la reflexión por parte de los alumnos de su propio proceso de aprendizaje. Los objetivos generales que se persiguen con esta propuesta son los siguientes:

1. Reconocer los rasgos situacionales y *primarios* que definen el registro coloquial.
2. Reconocer las características que definen la conversación coloquial en contraste con otros géneros discursivos.
3. Disociar la imagen de coloquial de la de vulgar o del hecho fraseológico.
4. Reconocer el valor de diferentes tipos de turnos, además de recursos para iniciar y proyectar el final de un turno.
5. Reconocer el valor de la interrupción en la conversación española.
6. Reconocer algunas estrategias sintácticas o de construcción propias de la conversación coloquial.
7. Reconocer el valor de algunas estrategias fónicas propias de la conversación coloquial.
8. Familiarizarse con léxico argótico y formas de significado extenso.
9. Asimilar comportamientos y saberes culturales.

En el plan de clases disponible en Anexos, estos objetivos se presentan desglosados en puntos específicos y distribuidos por sesiones. Para la redacción de los objetivos se han tenido en cuenta los criterios del PCIC (2006) referidos a *Tácticas y estrategias pragmáticas*, en concreto los relacionados con los marcadores del discurso, con la intensificación o refuerzo, con la entonación, los alargamientos fónicos y la pronunciación enfática.

#### 4. Conclusiones

El propósito principal de este trabajo consistía en describir (a través de un análisis cualitativo y cuantitativo) la noción de interacción oral y de registro coloquial presente en páginas web, blogs y canales de YouTube dedicados a la enseñanza de ELE. A través de este procedimiento, se pretendía comprobar las divergencias que existen respecto a las características observadas en conversaciones coloquiales reales y evidenciar así los beneficios derivados de la introducción de corpus discursivos en el aula de ELE.

Se ha comprobado que, en el caso de la interacción oral, algunos de los principales rasgos configuradores de la conversación coloquial presentaban una frecuencia de aparición escasa en esta clase de materiales. Algunos de ellos son el uso de multiplicidad de turnos (50%) y secuencias (42%), de interrupciones voluntarias e involuntarias (8%), de estrategias sintácticas o de construcción (10%), de estrategias contextuales (33%), de gramaticalizaciones y especializaciones pragmáticas de tiempos y modos (34%) y de discurso directo (5%). No obstante, otros como la ausencia de planificación, la relación de igualdad, vivencial y próxima entre los interlocutores o la toma de turno inmediata y no predeterminada son criterios que se cumplían siempre. De los sitios web seleccionados *Súper Español* es la página web con los valores más bajos y *Spanish Podcast*, más altos. Este blog es, por tanto, el medio en el que se representa la interacción oral de forma más verosímil.

En el caso de las muestras de registro coloquial, se ha documentado la existencia de algunas de las presuposiciones erróneas que Briz (1998) sugería que se producían con más normalidad. Ejemplos de ello son la confusión entre lo vulgar y lo coloquial (40%), la reducción del español coloquial al hecho fraseológico e idiomático (100%), su identificación con lo oral (68%) y la falta de diferenciación entre registro y sociolecto (31%). En contraposición, se observan valores elevados para parámetros que contribuyen a una definición adecuada del lenguaje coloquial en español, tales como la explicitación del marco discursivo familiar (65%) o el uso de temática no especializada (100%). El sitio web que logra un mayor equilibrio entre valores positivos y negativos en sus muestras es el canal de YouTube *Español con Juan*.

Los objetivos específicos también se han cumplido a lo largo del marco teórico y práctico. Se ha examinado la bibliografía relacionada con el Análisis de la Conversación, los rasgos definitorios de la conversación y el registro coloquial y la historia de la lingüística de corpus en relación con la didáctica de lenguas extranjeras; en concreto, con la competencia conversacional en ELE. Seguidamente, y a través de una serie de parámetros preestablecidos, se ha ejecutado un análisis cualitativo y cuantitativo sobre las muestras de interacción oral y de registro coloquial, y se han comentado los resultados en contraste con cinco conversaciones del corpus Val.Es.Co.

Este proceso ha permitido revelar las carencias existentes en los materiales disponibles en línea y las disparidades que se registran en relación con la realidad comunicativa. Asimismo, y en vista de los resultados obtenidos, se han explicado las ventajas que supondría la utilización de corpus discursivos en clase, empleando para ello fragmentos extraídos de un conjunto de conversaciones coloquiales reales. La contextualización de la lengua permite que el discente plantee hipótesis basadas en la relación entre ciertos usos del idioma y su contexto de enunciación. Además, adquiere comportamientos socioculturales y relativos a la gestión de la interacción, se familiariza con los patrones entonativos de la L2 y se expone a formas gramaticales y léxicas poco habituales en los manuales, pero de uso frecuente en español.

Para finalizar, se ha presentado una propuesta didáctica para un grupo meta de nivel B2 basada en la utilización de las cinco muestras del corpus de control para la enseñanza de la conversación y el registro coloquial. Para ello, se han diseñado actividades que responden a un enfoque comunicativo y que se distribuyen en seis sesiones, de las cuales la última se prevé que sea de evaluación. La finalidad ha sido tratar de ofrecer un ejemplo modesto de cómo se podría trabajar con estos recursos, de manera que el docente tome conciencia de las múltiples posibilidades de explotación que ofrecen.

Este trabajo cuenta con ciertas limitaciones a causa de su extensión. La verosimilitud de las muestras lingüísticas localizadas en aplicaciones para el aprendizaje de idiomas extranjeros tales como Duolingo o en redes sociales como Instagram, por ejemplo, podría ser un aspecto que considerar en trabajos futuros de este campo.

## 5. Referencias bibliográficas

Albelda, M. (2011). Rentabilidad de los corpus discursivos en la didáctica de lenguas extranjeras. En De Santiago, J. et al. (eds.), *Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español l2-le*. Volumen 1 (83-95). Salamanca: Kadmos.

Albelda, M. y Briz, A. (2017). Teaching Spanish Pragmatics through Colloquial Conversations. *Marco ELE. Revista de didáctica ELE*, (25), 1-22. Disponible en <https://bit.ly/3le2pWB>

Alonso, E. (2006). *El corpus lingüístico en la didáctica del léxico en el aula de E/LE* (Trabajo de fin de Máster). Universidad Antonio de Nebrija: Madrid.

Barros M., Morales, J. y Barros, P. (2015). Enseñanza del español real: corpus y guía didáctica. *Cuadernos Canela*, (26), 93-106. Disponible en <https://bit.ly/2EuFW71>

Briz, A. (1996). *El español coloquial: situación y uso*. Madrid: Arco/ Libros.

Briz, A. (1998). *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmatogramática*. Barcelona: Ariel.

Briz, A. y Albelda, M. (2009). Estado actual de los corpus de lengua española hablada y escrita: I+D. En Instituto Cervantes (Ed.), *El español en el mundo: Anuario del Instituto Cervantes* (165-225). Madrid: Instituto Cervantes.

Campillos, L. (2006). *Adaptación del corpus C-ORAL-ROM a la enseñanza de español para extranjeros* (Tesina). Universidad Autónoma de Madrid: Madrid.

Campillos, L., Gonzalo, P. y Moreno, A. (2005). *Exploiting a Spoken Corpus in Language Teaching/Learning: An Advanced Web-based Tool*. Recuperado de [http://ucrel.lancs.ac.uk/publications/CL2007/paper/99\\_Paper.pdf](http://ucrel.lancs.ac.uk/publications/CL2007/paper/99_Paper.pdf)

Campillos, L., Gonzalo, P. y Moreno, A. (2007). El corpus C-ORAL-ROM en la enseñanza de ELE, en *Actas del XVII Congreso ASELE: las destrezas orales en la enseñanza del español*. Logroño: Servicio de publicaciones de la Universidad de la Rioja.

Cestero, A. M. (1999). *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Arco/Libros.

Cestero, A. M. (2000a). *El intercambio de turnos de habla en la conversación. Análisis sociolingüístico*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.

Cestero, A. M. (2000b). *Los turnos de apoyo conversacionales*. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.

Cestero, A. M. (2005). *Conversación y enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Arco/Libros.

Cestero, A. M. (2012). La enseñanza de la conversación en ELE: Estado de la cuestión y perspectivas de futuro. *Revista internacional de lenguas extranjeras*, (1), 31-62. Disponible en <https://bit.ly/3aYQIhN>

Cestero, A. M. (2016). La conversación. Bases teóricas y metodológicas para su investigación y su enseñanza en ELE. *Linred: Lingüística en la Red*, (14), 1-25. Disponible en <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/30208>

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas. Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. [Documento de internet, disponible en [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)].

Díaz, L. (2013). Gramáticas nucleares de raíz pragmática (core grammars) basadas en corpus orales de español nativo y no nativo. A propósito de la investigación de la producción oral por escenarios propuesta en los modelos del Consejo de Europa y el MCER. *MarcoELE. Revista de didáctica ELE*, (17), 1-17. Disponible en <https://marcoele.com/gramaticas-nucleares/>

Dijk, T. Van (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.

Eggin, S. y Slade, D. (1997). *Analysing Casual Conversation*. London: Cassell.

Gabrielatos, C. (2005). Corpora and language teaching: Just a fling, or wedding bells?. *TESL-EJ*, 8(4). Disponible en <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1068106.pdf>

- Gallardo, P. (1996). *Análisis conversacional y pragmática del receptor*. Valencia: Episteme.
- Gallardo, P. (1998). *Comentario de textos conversacionales I. De la teoría al comentario*. Madrid: Arco/ Libros.
- García, M. (2009). *La competencia conversacional de estudiantes de español como lengua extranjera: análisis y propuesta didáctica*. (Tesis doctoral). Alcalá de Henares: Madrid.
- Giner, C. (2018). *El discurso directo en E/LE: de la evaluación crítica de materiales a la conversación de nativos*. (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de Valencia: Valencia.
- González (2019a). La enseñanza de la producción oral. En Ruiz de Zarobe, L. y Ruiz de Zarobe, Y. (Eds.), *Enseñar hoy una lengua extranjera* (254-293). Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.
- González (2019b). Los corpus discursivos en la clase de ELE: atrevete a usarlos y aprovéchate de todo lo que te ofrecen. *Difusión*. Disponible en <https://bit.ly/3lhrVuc>
- Grupo Val.Es.Co (2014). Las unidades del discurso oral. La propuesta Val.Es.Co. de segmentación de la conversación (coloquial). *Estudios de lingüística del español*, (35), 13-73. Disponible en <https://bit.ly/31r2vT3>
- Inglés, B. (2010). *El funcionamiento de los turnos de apoyo en la conversación en español de estudiantes ingleses de ELE*. Madrid: Universidad Nebrija.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Instituto Cervantes (2018). El español: una lengua viva. Disponible en [https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol\\_lengua\\_viva/pdf/espanol\\_lengua\\_viva\\_2018.pdf](https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2018.pdf)
- López, M. P. (2014). Aplicaciones de los corpus orales a la didáctica de ELE. Repertorios léxicos y contextos pragmalingüísticos. En Contreras Izquierdo, N. M. (Ed.), *La enseñanza del Español como LE/L2 en el siglo XXI. XXIV: Congreso*

*Internacional Asele* (385-386). Málaga: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Disponible en <https://bit.ly/31xviFD>

López, V. (2008). Integración de los corpus como herramienta de apoyo en la enseñanza de ESP. *Portalinguarum*, (10), 115-136. Disponible en <https://bit.ly/2Qom0oQ>

Moerman, M. (1972). Analysis of Tai conversation: Making accounts, finding breacher and taking sides. En D. Sudnow (ed.), *Studies in Social Intercation* (170-228). Nueva York: The Free Press.

Moreno, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.

Pérez, J. (2009). *Los turnos de apoyo en la conversación de estudiantes taiwaneses de ELE*. Madrid: Universidad Nebrija.

Pérez, J. (2010). Utilización didáctica de los corpus orales en la clase de conversación de ELE. *7th Cross-Strait Conference on Foreign Language Teaching and Learning*. Universidad Fujen: Taipei.

Pérez, J. (2011). *El funcionamiento de los turnos de apoyo en la conversación de estudiantes taiwaneses de ELE*. (Tesis doctoral). Madrid: Universidad Nebrija.

Rojo, G. (2016). Corpus textuales del español. En Gutiérrez-Rexach, J. (Ed.), *Enciclopedia lingüística hispánica* (285-296). Oxon: Routledge.

Rubio, M. (2008). *La interrupción y la superposición de habla en la conversación de estudiantes taiwaneses de español como lengua extranjera*. Madrid: Universidad Nebrija.

Rubio, M. (2012): *El mecanismo de las interrupciones en la conversación de alumnos taiwaneses de español como lengua extranjera*. (Tesis doctoral). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

Sacks, H., Schegloff, E. A. y Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking in conversation. *Language*, 50(4), 696-735. Disponible en <https://bit.ly/2FWpiOf>

Secchi, D. (2013). *De la comunicación oral dirigida a la autonomía comunicativa: la enseñanza de E/LE a través de corpus discursivos*. (Trabajo de Fin de Máster). Fundación Comillas (UC): Comillas.

Secchi, D. (2014). Los corpus discursivos orales como recurso didáctico: la oralidad a través del texto en contexto. *Foro de Profesores de E/LE*, (10), 241-250. Disponible en <https://bit.ly/3aV8XF5>

Tolchinsky, L. (2014). El uso de corpus lingüísticos como herramienta pedagógica. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, (65), 9-17. Disponible en <https://bit.ly/3leeT0t>

Torruella, J. y Llisterri, J. (1999). Diseño de corpus textuales y orales. En Blecua, J.M., Clavería, G., Sánchez., Torruella, J. (Eds.), *Filología e informática: nuevas tecnologías en los estudios filológicos* (45-77). Barcelona: Seminario de Filología e Informática, Departamento de Filología Española, Universidad Autónoma de Barcelona.

Tusón, A. (1997). *Análisis de la conversación*. Barcelona: Ariel.

Tusón, A. (2002). El análisis de la conversación: entre la estructura y el sentido. *Estudios de sociolingüística*, 3(1), 133-153. Disponible en [shorturl.at/eimpD](http://shorturl.at/eimpD)

Véliz, M. (2008). La Lingüística de Corpus y la enseñanza del inglés (como lengua extranjera): ¿un matrimonio forzado. *Lingüística y Literatura*, (19), 251-263. Disponible en <https://bit.ly/2YwAJIY>

## Anexo I

### Propuesta didáctica

<b>Sesión 1</b>	1 hora	
<b>Objetivos de la sesión</b>	<p>—Identificar los rasgos situacionales del registro coloquial: relación de igualdad entre interlocutores, relación vivencial de proximidad, marco discursivo familiar, temática no especializada.</p> <p>—Identificar los rasgos <i>primarios</i> del registro coloquial: finalidad interpersonal, tono informal.</p> <p>—Identificar las características principales que definen la conversación coloquial en contraste con otros géneros discursivos.</p> <p>—Disociar la imagen de coloquial de la de vulgar o de lo léxicamente pintoresco, del hecho fraseológico.</p>	
<b>Actividades</b>	<b>Explicación</b>	<b>Duración</b>
1. Contextualización de la muestra	1. Se entrega la transcripción del audio. El alumno responde a dos preguntas relacionadas con el tema de la conversación y con los participantes en la misma.	10 minutos
	2. Se reproduce la Muestra 1 (líneas de la 1 a la 33.). El alumno responde a preguntas concretas acerca del contexto comunicativo apoyándose en la información facilitada por el audio.	10 minutos
	3. Se exponen tres fragmentos de la conversación en la que los signos se resaltan en rojo. Se reproducen cada uno de los extractos y los discentes, en parejas, tratan de deducir su	10 minutos

<p>2. Rasgos situacionales y <i>primarios</i> del registro coloquial.</p> <p>Falsas creencias respecto al registro coloquial</p>	<p>significado.</p> <p>4. Se presenta un fragmento de un diálogo extraído de WhatsApp. Los alumnos identifican las similitudes y diferencias que observan respecto a la conversación coloquial anterior y si se trata de un registro coloquial o formal</p> <p>5. Los discentes identifican los rasgos que individualizan cada muestra y completan dos tablas, una con las diferencias y otra con las similitudes que encuentran entre cada una.</p> <p>6. Los alumnos seleccionan de una lista los trazos que definen el registro coloquial en español.</p>	<p>10 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>5 minutos</p>
<p>3. Rasgos de la conversación coloquial.</p>	<p>7. Se recogen algunas de las características de la conversación coloquial. El alumno las identifica en la Muestra 1 mediante colores diferentes.</p>	<p>10 minutos</p>

# 1

## Lee el texto y responde a las preguntas.

<EVA> ¿cuándo se van ((a Teruel))?§

<ANA> §el viernes ↑ no/ ((por la mañana)) sí ↓ el viernes ↓ por la mañana// y y- y oye un día ↑ / allí que siempre hace frío ↑ §

<EVA> §((¿qué frío hace?))§

<ANA> §un día buenísimo/ pero al día siguiente ↑ / bueno ↓ nosotros donde nos quedamos es en un pueblecito ↑ muy cerquita de Teruel// y chica ell-bien/ ma- en dentro- fuera de la calle ↑ más bien que dentro de casa ↓ dentro de casa con dos estufas

<EVA> [la estufa de] leña ↑ // al rojo vivo que se puso/ y el brasero de la- en el mismo comedor ↑ de la mesa camilla ↑ §

<ANA> §sí sí (((sí)))

<EVA> [con] las faldas por encima de las piernas

<ANA> oye si nosotros ya te digo [allí]

<EVA> [¡ay!]§

<ANA> §con las dos estufas ↓ / y- pero por la calle ↑ se estaba de lo más bien// pero es que eso fue el viernes/ ((o s(e)a)) el jueves y el viernes ↓ pero el sábado que nosotros ya nos vinimos el viernes ↓ y el sábado se quedó mi hermano ↑ y dice que hizo un frío ↑ horrible y el viernes por la mañana estuvimos en Teruel/ [y un día bue]nísimo ↓

<EVA> no (((fue ↑ )))

<ANA> pero es que después el sábado dice que hacía un [frío ↑ con esos (( ))]

<EVA>[¡uh!]/ [¿el sábado?]

<ANA>el sábado

<EVA>un frí que pelaba y el domingo ↑

16 <ANA>((madre mía))

<EVA> era la Resurrección a las doce de la noche ↑ / y las chiquillas casi sin venir ((diciendo)) digo mira ↑ si yo no tengo muchas ganas de ir a la Resurrección/ y es que hacía un frío que pelaba y no me llevé abrigo/ me llevé ((nada más)) que el traje de chaqueta§

<ANA> §¡claro! porque no te esperas ↑ / pero no/ cuando te vas a esos sitios [aunque no lo ((uses))]

<EVA>[pero es que ((te vas ↑ )))

<ANA>un jersey tienes que llevártelo§

<EVA> §total ↓ [el] el domingo ↑ el [sábado=]

<ANA> [sí]

<EVA>a mediodía y dos días más ↑ tres días ↓ hija mía ↓ y llevamos el coche a tope ↓ entre lo que llevaba [mi cuñada y eso]

<ANA>((( )) ¿qué quieres?] estamos en marzo o sea estábamos en [marzo aún]

<EVA>[ah]

<ANA> e hace frío no es como en la pascua (((lloviendo ↑ )))

¿Cuántas personas intervienen en el diálogo? ¿De qué están hablando?

**2** Ahora escucha el audio y comenta con tus compañeros las respuestas a estas preguntas.

- A) ¿Dónde crees que puede tener lugar la interacción?
- B) ¿Cuál crees que es la relación que existe entre los hablantes?
- C) ¿Cómo crees que son los hablantes? ¿Cuál puede ser su edad? ¿Cómo imaginas su personalidad?

**3** ¿A qué hacen referencia estos signos? En parejas, escuchad los siguientes fragmentos y anotad el significado de cada uno.

A) § un día buenísimo/ pero al día siguiente ↑ / bueno ↓ nosotros donde nos que- donde que- nos quedamos es en un pueblecito ↑ muy cerquita de Teruel// y chica ell- bien/ ma- en dentro- fuera de la calle ↑ más bien que dentro de casa ↓ dentro de casa con dos estufas

- ↑ .....
- ↓ .....
- .....

B) pero es que después el sábado dice que hacía un [frío ↑ con esos (( ))]

13 <A> [¡uh!]/ [¿el sábado?]

14 <B> el sábado

[...] .....

C) 5 <A> [la estufa de] leña ↑ // al rojo vivo que se puso/ y el brasero de la- en el mismo comedor ↑ de la mesa camilla ↑ §

- / .....
- // .....

4

**Observa el siguiente texto. ¿De dónde crees que procede? ¿Se trata de un diálogo con un registro coloquial o formal? ¿Por qué lo sabes?**

[14:22, 8/9/2020] <A> Me dijeron que ponga una instancia

[14:22, 8/9/2020] <A> La de Secretaría

[14:23, 8/9/2020] <A> La llamé por teléfono y la puse a caer de un pino

[14:23, 8/9/2020] <A> Me eché a llorar lol

[14:23, 8/9/2020] <A> Y ella me empezó a contar su vida que no era culpa de ella nada

[14:23, 8/9/2020] <A> Que me pagaba ella la asignatura si hacía falta

[14:23, 8/9/2020] <A> Que ella no podía hacer nada ??

[14:23, 8/9/2020] <A> Pero que mis correos no le aparecían en la base de datos

[15:56, 8/9/2020] <B> Tia no tengo ni idea

[15:56, 8/9/2020] <B> Vete por partes

[15:56, 8/9/2020] <B> Intenta hablar con alguien mas de la uni q creas q te pueda ayudar

[15:57, 8/9/2020] <B> Y sino mira lo de la instancia

[17:24, 8/9/2020] <B> Al final te seguiste peleando con ella?

[17:24, 8/9/2020] <B> Lograste algo?

[17:35, 8/9/2020] <A> Qué va tía

[17:35, 8/9/2020] <A> Me dijo mira yo no puedo hacer nada

[17:35, 8/9/2020] <A> No sé qué hacer la verdad

[17:40, 8/9/2020] <B> Es que no se mucho que recomendarte

[17:40, 8/9/2020] <B> Y si tienes que dejarla como esta que pasaria?

[17:40, 8/9/2020] <B> Tendrias q cursarla?

[17:47, 8/9/2020] <A> Es que no me dan la mención si no la cojo

5

¿En qué se parece y en qué se diferencia con el primer diálogo? Rellena las tablas.

Semejanzas

Diferencias

6

Deduce si las siguientes afirmaciones se corresponden o no con el registro coloquial en español.

- A) Se observa una relación próxima entre los hablantes: conocimientos y experiencias compartidos.
- B) El tema no es especializado.
- C) Se observa el empleo de muchas formas vulgares.
- D) La finalidad es simplemente comunicarse.
- E) El tono es informal.
- F) Hay una relación de igualdad entre los interlocutores.
- G) Solo se puede utilizar en el español oral.
- H) Siempre se acompaña de frases hechas.

7

**Si a las características citadas en el ejercicio 6 se le suman las que se recogen a continuación, estamos ante una conversación coloquial. Identifica cada una de ellas en el primer diálogo. Utiliza para ello colores diferentes.**

- A) La interacción es cooperativa: los interlocutores contribuyen al tema.
- B) Se producen alargamientos de sílabas y letras.
- C) La entonación contribuye a deducir el significado del mensaje.
- D) Se dan vacilaciones, pérdida de sonidos e interrupciones.
- E) Se emplean palabras con significados poco marcados.

## Anexo II

<b>Sesión 2</b>	1 hora	
<b>Objetivos de la sesión</b>	<p>—Identificar la existencia de los turnos de habla y de apoyo en español y las particularidades de su funcionamiento.</p> <p>—Identificar y emplear turnos de apoyo y recursos para iniciar y finalizar el turno.</p> <p>—Identificar comportamientos y saberes culturales: el día de Todos los Santos en España.</p>	
<b>Actividades</b>	<b>Explicación</b>	<b>Duración</b>
1. Contextualización de la muestra.	1. Se presenta un fragmento diferente de la Muestra 1. El alumno responde a unas preguntas acerca del contenido. Se explica el día de Todos los Santos en España.	10 minutos.
2. Turnos de habla y turnos de apoyo	2. Se muestra un extracto del texto de la actividad anterior con los turnos de apoyo marcados en rojo. Los alumnos se plantean hipótesis acerca de su significado.	5 minutos
	3. Los discentes comentan acerca de las diferencias que observan entre los turnos de habla y los turnos de apoyo, reflexionan sobre la función de los turnos de apoyo y sobre si existe algo semejante en su idioma.	5 minutos
	4. Se reproduce un vídeo en el que un hombre y una mujer mantienen una conversación coloquial sobre la situación del coronavirus en España. En parejas, anotan las expresiones que constituyen turnos de apoyo.	10 minutos

<p>3. Turnos de apoyo y turnos de habla.</p> <p>Recursos para iniciar y finalizar el turno.</p>	<p>5. En parejas, leen una serie de ejemplos extraídos de la Muestra 1 en los que están marcados en diferentes colores algunos recursos para iniciar turno y para terminarlo, además de turnos de apoyo. Los estudiantes tratan de averiguar a qué corresponde cada uno.</p>	5 minutos
	<p>6. En parejas, clasifican una lista de expresiones según se traten de turnos de apoyo, recursos para iniciar el turno o para finalizarlo.</p>	5 minutos
	<p>7. En grupos de tres, los estudiantes marcan en un texto extraído de la Muestra 1 los turnos de apoyo y aquellas expresiones de indican inicio de turno y final de turno.</p>	5 minutos
	<p>8. En parejas, eligen uno de los dos temas propuestos: las vacaciones o el coronavirus, los cuales se han abordado en la sesión. Elaboran un diálogo en el que se empleen los recursos que han adquirido y lo leen en voz alta.</p>	15 minutos

1

**El siguiente fragmento es una continuación del audio que escuchamos en la sesión anterior. Léelo y responde a las preguntas.**

<EVA> [claro ↓ ] porque nos fuimos a merendar ↑ y luego fue un amigo de Saúl y dice va / dice otra- os pago yo otra ronda y otras gambas ↓ y pago no sé qué ↓ hacen unas gambas rebozadas que desde luego ni- ni en [Albacete que las he comido ni aquí ↓ ] <B> [sí sí sí ya ya ]§

<EVA> §no sé qué tiene [esa mujer ↑ ]

<EVA> [mm]

<EVA> y se llama Nicolás el marido y le dicen la Nicolasa bueno pues la Nicolasa hace [unas gambas que→]

<ANA> [(RISAS)]

<EVA> hicimos allí un rato pero/ (( ))/ digo ¿la abuela? dice la abuela estará durmiendo

<ANA> ¿cómo?

<EVA> ((lo entiende)) ayer- no está tan loca que dice [ayer ↑ ]

<ANA> [mm]

<EVA> ayer no vinisteis ¿eh?/ en todo el día ↓ digo sí ↓ abuela pasa que por la mañana ↑ / nos levantamos tarde ↑ / lavamos sábanas que de los Santos ↑ se quedaron puestas ↓ §

<ANA> §mm

<EVA> el día de los Santos

<ANA> sí sí sí

<EVA> y al llegar pones unas limpias que te gusta más ↓ digo y ya les dimos un agua/ y que si esto que si el otro que si hacen la comida ↑ nos juntamos nueve/ haci- había que hacer de comer para nueve// digo ya se hizo tarde y cuando vinimos estaba acostada acostada / pero se ve que la otra no se lo dijo porque-/ ((te lo v(o)y a)) decir porque no est[aa mal la abuela ((que yo yaa se lo dije ayer)) digo]

<ANA> [¡uy! ¡qué va a estar! si ella no lo sabía nii nada claro]§

<EVA> §sí que [vinimos pero tarde]

<ANA> [además si sabía] que ibáis la mujer estaría/ esperando a ver a ver cuándo ibais/ así que→

<EVA> (( ))/ pero está ((picajosa)) la abuela//((1,1s)) mi cuñada está bien ↓ mi cuñado también ↓ ((muy bien))

<ANA> ¿y él ya [trabaja y todo?]

<EVA> [no]§

<ANA> §nada§

<EVA> §buah§

<ANA> §menuda vida (RISAS)§

<EVA> §yo trabajo no hay mucho pero él me parece que se echó la manta [al hombro]

<ANA> [((exacto))]§

<EVA> §hace tiempo ya§

<ANA> §eso es si no se busca tampoco no se encuentra

## De qué hablan los protagonistas en esta ocasión?

- A) Sobre lo que estuvo haciendo A durante sus vacaciones.
- B) Sobre lo que le ha sucedido a la familia de A.
- C) Sobre la experiencia de A en un restaurante.

**¿A qué hacen referencia con el día de los Santos? ¿Qué sabes sobre esta festividad? ¿Existe algo parecido en tu país?**

**2**

**¿Te has fijado en que A habla siempre más que B? Observa el siguiente extracto. ¿Por qué crees que la intervención de B está marcada en rojo?**

<EVA> [claro ↓ ] porque nos fuimos a merendar ↑ y luego fue un amigo de Saúl y dice va / dice otra- os pago yo otra ronda y otras gambas ↓ y pago no sé qué ↓ hacen unas gambas rebozadas que desde luego ni- ni en [Albacete que las he comido ni aquí ↓ ]

<ANA> [sí sí sí ya ya ]§

<EVA> §no sé qué tiene [esa mujer ↑ ]

<ANA> [mm]

[...]

<EVA> ayer no vinisteis ¿eh?/ en todo el día ↓ digo sí ↓ abuela pasa que por la mañana ↑ / nos levantamos tarde ↑ / lavamos sábanas que de los Santos ↑ se quedaron puestas ↓ §

<ANA> §mm

<EVA> el día de los Santos

<ANA> sí sí sí

**3**

**¿Cuál es la diferencia que existe entre las intervenciones de A y B en estos fragmentos? ¿Por qué crees que B hace esos comentarios? ¿Existe lo mismo en tu idioma?**

- A) Quiere empezar a hablar pero A no le deja.
- B) Quiere mostrarle a A que la está entendiendo pero no pretende empezar a hablar.
- C) Quiere que A deje de hablar.

4

Mira el siguiente vídeo (1'30-6'). En él, Juan y Charlene hablan de la situación del coronavirus en España. En parejas, anotad las expresiones que apoyan la intervención del interlocutor, es decir: los turnos de apoyo. ¿Has detectado gestos que cumplan esa misma función?



5

Ahora, leed en parejas los siguientes ejemplos. ¿A qué creéis que corresponde cada color? ¿Qué características observáis en cada uno?

- 1) <ANA> **pero es que** después el sábado dice que hacía un [frío ↑ con esos (( ))]
- 2) <EVA> un frí que pelaba y el domingo ↑  
<ANA> (**madre mía**)
- 3) <EVA> **[pues] yo** no le pongo morcilla y sí que me gusta///(2,1s) ((**pues nada** ↓ la cogerá)) ((( )))
- 4) <ANA> **¡uy! yo- nosotros** nos la comemos y todo/ pero cuando es puchero ↓ pero si hago caldo no la pongo ((( )))  
<EVA> §**[es que** a mi para caldo no me gusta/ para caldo no me gusta la morcilla ↓ / me gusta para puchero
- 5) <ANA> **[sí ↓ claro ↓ sí ↓ sí ↓** ((¡nena!)) ((**yo nada más**))] le pongo huesos de ternera y pollo ((( )) le puedes echar]
- 6) <EVA> ((lo entiende)) ayer- no está tan loca que dice [ayer ↑ ]  
<B> **[mm]**
- 7) <EVA> y se llama Nicolás el marido y le dicen la Nicolasa bueno pues la Nicolasa hace [unas gambas que→]
- 8) <EVA> (((no le pongo eso)))///(1,4s) [y pollo ↓] lo que yo le pongo la sopa/ pero como entonces **ya→ ]**  
<ANA> garbanzos ↑ y de todo **pues [ya]**

6

En parejas, clasificad las siguientes expresiones según sean recursos para terminar el turno, para iniciarlo o si cumplen una función de apoyo.

Recursos para iniciar turno

Función de apoyo

Recursos para finalizar turno

Mm/ entonces/ ahora te voy a contar/ a lo que te iba a decir/ bueno pero o sea/ claro/ exactamente/ ya/ ah/ pues/ y ya está/ y ya/ y nada más / resumiendo/ en pocas palabras/ para abreviar/ y cuatro cosas más/ ¡uy!/ o sea que/ sí/ pues es que/ yo/ y al final/ total que / yo creo/ y eso.

7

Escuchad el siguiente fragmento. En grupos de tres, marcad aquellas expresiones que son de apoyo, aquellas que indican el comienzo de la intervención y aquella que indican que el turno ha terminado. Utilizad colores diferentes.

<EVA> §total↓ [el] el domingo↑ el [sábado=]  
 <ANA> [sí]  
 <EVA>a mediodía y dos días más↑ tres días↓ hija mía↓ y llevamos el coche a tope↓ entre lo que llevaba [mi cuñada y eso]  
 <ANA>[((( ))) ¿qué quieres?] estamos en marzo o sea estábamos en [marzo aún]  
 <EVA>[ah]  
 <ANA> e hace frío no es como en la pascua [((lloviendo↑))]  
 <EVA> [¿estás] poniendo cocido?  
 <ANA> sí  
 <EVA>¿o con sopa?  
 <ANA> noo cocido  
 <EVA> ¿quieres morcilla?  
 <ANA> no no  
 <EVA> [no] os gusta  
 <ANA> caldo/ al [cocido no no no]  
 <EVA> [((sopa)) estás poniendo] sopa  
 <ANA> sí caldo nada más  
 <EVA> digo si es cocido traigo morcilla no les gusta el sabor de la morcilla en el cocido  
 <ANA> ¡juj! yo- nosotros nos la comemos y todo/ pero cuando es puchero↓ pero si hago caldo no la pongo [((( )))§  
 <EVA> §[es que a mi para caldo no me gusta/ para caldo no me gusta la morcilla↓/ me gusta para puchero§  
 <ANA> §mujer pero el caldo del puchero también está bueno  
 <EVA> pero cuando hago cocido↑  
 <ANA> sí  
 <EVA> le pongo otra- otra [carne↓ y no le pongo ((huevo↑ con ajo↑ con alas↑

8

**En parejas, seleccionad una de las siguientes situaciones y cread un diálogo en el que se empleen expresiones de apoyo y los recursos para iniciar turno y terminarlo que hemos aprendido. Al finalizar, leedlo en voz alta.**

B está preocupado por la situación del coronavirus en su país. A cree está siendo muy exagerado.

A acaba de llegar de sus vacaciones en París. Le cuenta a B que ha sido un poco decepcionante. Pensaba que sería más bonito. B no ha estado nunca en París pero le gustaría.

### Anexo III

<b>Sesión 3</b>	1 hora	
Objetivos de la sesión	<p>—Identificar el valor expresivo de la entonación.</p> <p>—Identificar el valor de las justificaciones voluntarias no disruptivas de tipo neutro, pertinente y cooperativo y emplearlas en la propia interacción oral.</p>	
Actividades	Explicación	Duración
1) El valor expresivo de la entonación.	1) Se presenta la transcripción de la Muestra 5. Sin escuchar el audio, los alumnos responden a una pregunta acerca de la actitud que muestran los hablantes.	5 minutos
	2) Se reproduce el audio y confirman sus hipótesis. Se recuperan los signos empleados por Val.Es.Co. para describir los cambios de entonación. Los discentes completan con flechas el fragmento de acuerdo a lo que escuchan.	10 minutos
	3) En parejas, leen el diálogo en voz alta realizando el movimiento de la entonación con la mano. Responden a cuestiones acerca de la sensación que les produce la entonación ascendente en contraste con la ascendente.	10 minutos
	4) De forma individual, comentan si una serie de frases tendrían entonación ascendente o descendente.	5 minutos
	5) En parejas, leen un conjunto de oraciones realizando los cambios adecuados de acuerdo a	5 minutos

	la entonación que se les indica.	
2) El valor de la interrupción justificada	6) A partir de la lectura de un texto, los estudiantes responden unas preguntas orientadas a que compartan su opinión sobre la interrupción en español.	5 minutos
	7) Se presenta un fragmento de la conversación de la actividad 1 sin algunas de las marcas de transcripción empleadas por Val.Es.Co. Los alumnos señalan las partes en las que se producen interrupciones y contrastan sus respuestas en grupos de tres.	10 minutos
	8) Se expone la tipología de interrupciones justificadas en español. A través de extractos de las conversaciones de las Muestras 1 y 5, los estudiantes identifican los tipos de interrupción que se producen.	10 minutos

# 1

## Lee el siguiente texto.

<CAMI> ¿y los pendientes?//(2,1s) ¿no tenías que montar unos pendientes?

<LAURA> aún estu yo- aún estoy con ellos [(RISAS)]

<CAMI> [((bueno)) y] qué?

<LAURA> ¡uy! y hasta mañana (RISAS)////(1,2s) duran→ un huevo \_\_\_ esos pendientes

<CAMI> ¡uy! / ¿qué son muy difíciles?

<LAURA> ¿qué?§

<CAMI> §son muy difíciles\_\_\_

<LAURA> no\_\_\_ llevan mucha faena\_\_\_/ tienen ocho cuadraditos\_\_\_////(2,6s) son digamos a ver/ haces dos cruces ¿no?/ y haces cuatro cuadrados así en recto/ dos/ dos d- filas\_\_\_/ [de cuadra]dos

<CAMI> [sí]

<LAURA> tienes que poner en cada cuadradito\_\_\_// otro cuadradito de oro blanco que solo se sueldan las puntitas\_\_\_ claro\_\_\_ todas las puntitas tienen que estar rectas \_\_\_////(1,1s) de todos los lados/ entonces// y- y sueldas una puntita pones las otras bien/ sueldas/ la tiras a blanquinel/ las sacas/ ya las pones bien\_\_\_ y las vuelve-/ sueldas a- las otras tres puntitas de cada uno\_\_\_/ al blanquinel las sacas ala ahora los otros dos/ ((así pues))// ¡fuf!// he puesto son seis pares\_\_\_////(1,8s) y me faltan solo dos\_\_\_/ dos pares por-// por termina- o soldarlos eso luego paleta\_\_\_// ((orejal))// y el muelle

<CAMI> ¿te ha dicho algo tu madre del barco?

<LAURA> nada \_\_\_¿qué me va a decir?/ ¿por qué me tiene que decir algo?§

<CAMI> §no sé por [(( ))]

<LAURA> [¿le has señalao la puls-]////(3,6s) que ¿le has enseñado la pulsera a tu madre?

<CAMI> sí

<LAURA> ¿qué ha dicho?

<CAMI> que le gusta\_\_\_

<LAURA> (( ))

<CAMI> hombre

<LAURA> ¿eh?

<CAMI> có-/ ¿cómo va a decir que no le gusta?////(2,3s) ¡ay! tengo el dinero de-////(1,2s) de Sonia/ ahora luego te lo doy\_\_\_

<LAURA> vale\_\_\_

**¿Sabrías decir cuál es la actitud de las mujeres en este fragmento? ¿Están alegres? ¿Enfadadas? Coméntalo con un compañero y anotad vuestra respuesta.**

**2** Ahora, escucha el audio. ¿Has acertado? En español, la entonación es muy importante para entender el estado de ánimo y los sentimientos de la persona que está hablando. ¿Recuerdas los signos ↓ y ↑? ¿Qué significaban? Escucha de nuevo la conversación y escribe en los huecos las flechas que correspondan.

**3** En parejas, leed el diálogo en voz alta realizando la entonación adecuada. Podéis seguir el movimiento ascendente o descendente con la mano. ¿Qué sensación os producen los enunciados ascendentes? ¿Y los descendentes?

**4** Ahora, comenta si las siguientes expresiones tendrían entonación ascendente o descendente:

- ¿Qué hora es? .....
- ¿A dónde has ido? .....
- Esta mañana me encontraba fatal .....
- ¿Vas a la fiesta? .....
- Esta tarde voy a estudiar, leer, dormir... ..
- ¡Feliz cumpleaños! .....
- Lávate las manos. ....
- ¿Te encuentras bien? .....

**5** De nuevo en parejas, leed las siguientes frases realizando la entonación adecuada.

- A) ¿Tu madre te ha dicho algo? ↑ / Nada ↓ ¿Qué me va a decir? ↓
- B) Mañana hay examen. ¿Verdad? ↑ / ¿¡Mañana hay examen!?! ↑
- C) Tengo algo que decirte. Luego te lo cuento ↓ / Vale ↓
- D) Dice que se encuentra mal ↓ / ¿Quién? ↓ ¿Marta? ↑
- E) Esta mañana estábamos en el puente de Viveros ↑ y había follón. Estábamos parados en el semáforo ↓ y eso que se pone en verde ↑ y sin poner la marcha ni nada ↑ te ibas para abajo. Detrás de mí iba una chica ↑ con un Suzuki y me ha pegado por detrás.

6

**En el siguiente texto, Ja Hyun, una estudiante coreana que participó en un intercambio universitario en España, cuenta lo que sentía al escuchar hablar a los españoles.**

“Era como una pelea de gallinas. Todos hablando al mismo tiempo y sin escucharse. Aunque quería hablar no sabía cuándo tenía que hacerlo. A veces me interrumpían y tenía que callarme”

**¿Te ha sucedido alguna vez? ¿Cómo te sentiste? ¿Por qué crees que la gente interrumpe tanto en España? Coméntalo con tus compañeros.**

7

**El siguiente texto pertenece a la conversación del ejercicio 1, pero esta vez carece de algunas de las marcas habituales de transcripción. Señala las partes en las que se producen interrupciones y después, contrasta tus resultados con otros dos compañeros.**

<CAMI> esta mañana ↓ / me he ido con el coche  
 <LAURA> esta ha mirado ↓ / está claro que sale ella por la derecha pero ha mirado como  
 <CAMI> sí  
 <LAURA> con una confianza de yo voy por la derecha  
 <CAMI> y paso de todo  
 <LAURA> que porque yo estaba mirando que si no le meten un viaje del copón///(1,7s)  
 <CAMI> pues esta mañana ↑ // va y// serían las siete y treinta y cinco ↑ o por ahí ¿no?  
 menos veinte  
 <LAURA>  
 <CAMI> y estaba en el puente de Viveros ↑ ///(2,4s) que me iba a clase  
 <LAURA> ahora me tengo que cruzar todo ¿sabes?  
 <CAMI> ¿por qué te has puesto aquí?  
 <LAURA> para poder pasarme el semáforo ↑ ///(2,8s) (( ))  
 <CAMI> hombre pues eso  
 <LAURA> tú ves/ es que  
 <CAMI> y va y///(1,9s) estábamos en el puente de Viveros ↑ / y había follón// y parados  
 en el semáforo ↓ y eso que se pone en verde ↑ y no puedes seguir ¿no? pues eso sin poner  
 la marcha ni nada ↑ // con el freno tocándolo te ibas para bajo ¿no? sin poner  
 marcha///(1s) y detrás de mí iba una chica ↑ / con un Suzuki// y era novata///(2s) y me  
 ha pegado por detrás  
 <LAURA> ¡no jodas!  
 <CAMI> sí///(1,3s) eso que no controla bien ↑ el frenar el no frenar ↑ ¡pin! me toca por  
 detrás  
 <LAURA> ¿te ha hecho algo?  
 <CAMI> no  
 <LAURA> ¿era novata? tú también aún eres- te queda poco pero aún [eres]  
 <CAMI> me quedan dos días ¡déjame!  
 <LAURA> eres novata  
 <CAMI> pues eso  
 <LAURA> y te quedan cuatro  
 <CAMI> y me- me ha pegado por detrás// y le miro en el espejo y le digo// le hago así  
 ¿qué? (RISAS)///(1,3s) y me dice ¡perdona perdona! y le digo hombre no pasa nada e a mí  
 no me has hecho nada ni yo a ti tampo- o sea que no  
 <LAURA> ¡ah! ¿has bajado del coche? ¿no?  
 <CAMI> no no he llegado a bajar  
 <LAURA> ¿no has bajado del coche?  
 <CAMI> tch///(1,7s) no no he bajado si ha sido todo/ ¡pin!  
 <LAURA> ¡uy! ¿y esta idiota?  
 <CAMI> o sea eso que se te apoya y ya está  
 <LAURA> ¿y este idiota (( )) se pone ahí?

## 8

**En español existen tres clases de interrupciones:**

### **INTERRUPCIONES NEUTRAS**

B no espera a que A termine de hablar y lo interrumpe porque deduce el final de la intervención. A deja de hablar.

### **INTERRUPCIONES PERTINENTES**

B interrumpe a A de forma muy breve para añadir información relacionada con lo que está diciendo. A no deja de hablar.

### **INTERRUPCIONES COOPERATIVAS**

B interrumpe a A de forma muy breve para completar la intervención de A. A no deja de hablar.

**Teniendo en cuenta lo aprendido hasta el momento, identificad en los siguientes fragmentos de conversación qué tipo de interrupciones se producen:**

A) [6'01-6'05]

<A> ¿era novata? tú también aún eres- te queda poco pero aún [eres]

<B> [me quedan] dos días [¡déjame!]

<A> [ERES NOVA]TA

<B> pues [eso]

<A> [y te quedan] cuatroSS

B) [6'18-6'19]

<B> §y me- me ha pegado por detrás// y le miro en el espejo y le digo// le hago así ¿QUÉ? (RISAS)///(1,3s) y me dice ¡perdona perdona! y le digo hombre no pasa nada e a mí no me has hecho nada ni yo a ti tampo- o sea que no[ ]

<A> [¡ah! ¿has] bajado del coche? ¿no?§

C) [0'37-0'43]

<A> [la estufa de] leña ↑ // al rojo vivo que se puso/ y el brasero de la- en el mismo comedor ↑ de la mesa camilla ↑ §

<B> §sí sí [((sí))]

<A> [con] las faldas por encima de las piernas

<B> oye si nosotros ya te digo [allí]

<A> [¡ay!]§

D) [1'42-1'44]

<B> CALDO/ al [cocido no no no]

<A> [((sopa)) estás poniendo] sopa

<B> sí caldo nada más

E) [3'26-3'33]

<A> no de la noche ↓ [y ya estaba acostada]

<B> [¡ah! de la noche] ya ya ↓ sí sí

<A> pero si se acostaba a las nueve y media ↑ a las diez no estaba durmiendo

## Anexo IV

<b>Sesión 4</b>	1 hora	
<b>Objetivos de la sesión</b>	<p>—Identificar las siguientes estrategias fónicas propias de la conversación coloquial: alargamientos fónicos, pérdida y adición de sonidos, pronunciación marcada y vacilaciones.</p> <p>—Identificar y emplear el estilo directo en la conversación coloquial.</p>	
<b>Actividades</b>	<b>Explicación</b>	<b>Duración</b>
1. Estrategias fónicas	1) Se reproduce un extracto de la Muestra 2 con estrategias fonéticas marcadas en colores. Los alumnos responden a una pregunta de contextualización.	5 minutos
	2) Los estudiantes comentan a qué fenómeno hace referencia cada color y plantean hipótesis acerca de su razón de ser.	5 minutos
	3) Se presenta un pequeño diálogo inspirado en la Muestra 3. En grupos de tres, los alumnos leen la conversación atendiendo a las indicaciones.	5 minutos
2. Estrategias sintácticas o de construcción	4) Se muestra un extracto simplificado de la Muestra 5 con presencia de estilo directo. El alumno rodea los verbos que introducen el estilo directo y subraya las palabras exactas de cada personaje.	10 minutos
	5) Se presentan tres diálogos incompletos. El alumno ha de rellenar las intervenciones con sus propias ideas, recurriendo al estilo directo.	10 minutos

3. Repaso	6) En parejas, los estudiantes crean un diálogo de temática libre en el que tengan que introducir algunos de los elementos tratados hasta el momento. Deberán marcar con colores dónde se localizan esos fenómenos.	20 minutos
	7) Valiéndose de una tabla, un tercer compañero escucha el diálogo y señala la presencia de cada elemento.	5 minutos

## 1

## Escucha la siguiente conversación.

- <JUAN> oye a mi pa-a mi padre le han dado en el curro unas zapatillas con bola tío///(1,9s) zapas de piel
- <ROBERTO> ¿eh?
- <JUAN> zapatos con bola// de acero
- <TEO> tipo- tipo las chir- HAY CHIRUCAS CON BOLA me voy a pillar UNAS
- <JUAN> §y-y se
- <TEO> dos talegos y [medio]/ ya anda que no molan LAS CHIRUCAS de bola
- <ROBERTO> ((¿de piel?))
- <JUAN> ¿dónde?
- <TEO> ¿chirucas de bola?/ ahí detrás de San Vicente [están]
- <JUAN> [ah] yo me pillo unas porque estoy hasta los huevos con las Martens
- <MANUEL> y [chirucas nano (( ))]
- <JUAN> [es que me vienen] pequeños y me jodo cada vez que me tropiezo con una piedra o algo nano ↑ me jodo las uñas nano ↑
- <TEO> ¿con las Martens?
- <ROBERTO> yo creo que te vienen pequeñas
- <JUAN> ¡claro!
- <TEO> yo me pillaré unas Adidas PALAHUER
- <JUAN> ¿Palahuer?§
- <TEO> §[pa la] huerta [(RISAS)]
- <Desconocido> ((unas [Palahuer]))/ (( )) [(( ))]
- <TEO> [unas espardeñas]
- <MANUEL> [unas Palahuer]
- <JUAN> ¡un((a)s Palahuer! [(RISAS)]
- <ROBERTO> [¿((sabes que mi))] hermana se va al campo mañana?/ [se va] (( )) a pasar el fin de semana
- <Desconocido> [(( ))]
- <Desconocido> [(( ))]
- <ROBERTO> ((y se van MAÑANA)) al Barça Valencia nano
- <TEO> ((y)) entonces ¿qué hacemos? ¿vamos a ese sitio [¿o no?]
- <Desconocido> [(( ))]
- <JUAN> [el-el el presi]dente del Valencia/ va a hacer [una mierda]
- <MANUEL> [((habrá que esperarse un poco a que me vaya yo))]

<JUAN> está cagándola [pero bien]  
 <MANUEL> [(( ))]  
 <JUAN> [porque que no renovara]/ a Quique ↑ / es que es un error ↑ / el único que vale la pena **de-** del Valencia// **en vez de-** **en vez de** tirar a Tomás a Fernan[do]  
 <MANUEL> [(( ))] a Fernando la han **cagao** [la han **cagao** de la hostia nano]§  
 <JUAN> Ša Giner **a-a** Eloy  
 <TEO>[(( ))] [porque Tomás] cobra una **MIERDA** nano ↑  
 <Desconocido> ((Tomás ese)) es una puta mierda hombre  
 <TEO> y es un tío que se moja el culo nano cuando [ha de jugar con la defensa juega con la defensa]

### ¿De qué están hablando? Marca la respuesta correcta.

- A) D se ha comprado unas zapatillas Adidas pero no está contento y pide consejo a sus amigos. No está de acuerdo con las decisiones del presidente del Valencia.
- B) B está pensando en comprarse unos zapatos porque las botas Martens le molestan. No está de acuerdo con las decisiones del presidente del Valencia.
- C) B está pensando en comprarse unas zapatillas Adidas porque las botas Martens le quedan grandes. Está de acuerdo con las decisiones del presidente del Valencia.

## 2 ¿A qué hace referencia cada color?

VACILACIONES .....  
 PÉRDIDA DE SONIDOS.....  
 PRONUNICACIÓN MARCADA .....

### ¿Por qué crees que sucede?

**3**

**En la conversación coloquial, es habitual que aparezcan o desaparezcan sonidos, que se alarguen, que se marque la pronunciación, etc. En la siguiente conversación, tres chicas están hablando de la Universidad Europea. Prueba a practicar el diálogo con dos compañeros atendiendo a las indicaciones que aparecen.**

<**MABEL**> ¡A ver! Acaban de publicar las nuevas titulaciones para la Universidad Europea.  
<**ELENA**> Pero no son oficiales, ¿eh?  
<**MABEL**> Harta. HARTA estoy de la Universidad Europea.  
<**ELENA**> Jolines Mabel, to- to- todo porque querías estudiar periodismo en la Universidad Europea ¿eh?  
<**LUCÍA**> No te rías, que yo también quería estudiar periodismo.  
<**MABEL**> ODIÓ la Universidad Europea desde que tenía cuatro años  
<**ELENA**> Eeeeh, eso es imposible. ¿Pero tú no querías estudiar periodismo en la UE?  
<**MABEL**> Síííí.  
<**ELENA**> Tú fíjate el problema de la beca... pues allí hubieras tenido EL DOBLE.  
<**MABEL**> No, pero vale. Entonces allí- allí seguro que hubiera aprobado.  
<**ELENA**> Vaya, QUÉ MODESTA que es Mabel  
<**LUCÍA**> pa qué te enfadas.  
<**MABEL**> solo por- por- eso.

**4**

**Observa la siguiente intervención de Mara en la que hace referencia a una conversación que ha tenido con el padre de Teresa.**

<**MARA**> Yo creo que tu papi va a jugar más con el barco que tú.  
<**TERESA**> ¿Mi papi?  
<**MARA**> Tú sí... es que no lo viste como lo estaba mirando.  
<**TERESA**> ¿Por qué?  
<**MARA**> Cuando tú te fuiste a dejar el vaso a la cocina, ¿eh? que te estaba poniendo la comida tu madre y estabais sacándolo todo del congelador...  
<**TERESA**> Sí.  
<**MARA**> Y la vajilla y tal, tu padre lo cogió del suelo, que lo habías dejado tú en el suelo y estábamos Inma, tu hermana y yo en el comedor de tus padres...

<TERESA> Sí.

<MARA> Y el cogió y se puso a mirarlo y estaba mirando lo... el... el... cuadro que hay dentro del camarote...

<TERESA> Sí.

<MARA> Se puso a mirarlo y le digo yo a tu hermano, yo le digo, y le digo: mira a tu padre, nos quedamos todos mirándolo y digo: no, si al final va a jugar más él que el... que Alejandro y se echó a reír pero a carcajada limpia y luego empezó a comentar tu hermano que cuando jugabais vosotros cuando erais pequeños...

<TERESA> Cuando jugábamos... él jugaba.

<MARA> Él jugaba también y yo le dije, digo: si hubieses tenido una hija no hubieses podido jugar a los clix y dice: también es verdad.

**Rodea todos los verbos que introducen las palabras exactas de los personajes. A continuación, subraya qué dice cada uno.**



En la conversación coloquial en español es muy habitual explicar lo que hemos dicho o ha dicho otra persona de manera literal con verbos como *decir* o *comentar*, tanto en presente como en pasado. También es posible omitir estos verbos.

**5**

**Completa las siguientes oraciones con tus propias ideas:**

A)

<SERGIO> El otro día estaba con Mónica en la entrada del cine y le digo:

.....y ella, riéndose, me contesta:

.....

B)  
 <**MANUEL**> Estaba con mi madre en la cocina y entonces escuchamos como una bomba, ¿no? Entonces le dije: .....y va ella y me suelta.....

C)  
 <**MARÍA**> El martes, cuando fui a llevar el coche a arreglar estuve discutiendo con el mecánico. El caso es que yo sabía que el coche tenía algo raro, pero no sabía el qué. Entonces el señor me dice:..... y yo: ..... y dice: ..... y yo le digo toda enfadada:.....

**6** Ahora, crea con un compañero un pequeño diálogo en el que se incluyan los elementos que se han trabajado hasta el momento. **Marcad con colores diferentes dónde se localiza cada uno en vuestro texto.**

- 1- Expresiones de apoyo, de inicio y finalización de turno.
- 2-Entonaciones ascendentes y descendentes.
- 3-Tres interrupciones.
- 4- Pronunciación marcada.
- 6-Estilo directo.

**7** **Leedlo en voz alta. Un tercer compañero deberá rellenar la siguiente tabla marcando con una X la presencia de ese fenómeno.**

PARTICIPANTES:	
Turnos de apoyo, expresiones de inicio y finalización de turno	
Entonaciones ascendentes y descendentes	
Tres interrupciones	
Pronunciación marcada	
Estilo directo	

## Anexo V

<b>Sesión 5</b>	1 hora	
Objetivos de la sesión	—Identificar léxico argótico y formas de significado extenso.	
Actividades	Explicación	Duración
1) Léxico argótico y formas de significado extenso	1) Se presentan fragmentos de algunas de las conversaciones trabajadas hasta el momento con ciertos términos marcados. El alumnado reflexiona sobre su significado y sobre las similitudes que encuentra entre ellos	10 minutos
	2) Se exponen una serie de contextos, para los cuales los estudiantes deberán determinar si es correcto o no el empleo de las palabras del ejercicio anterior. Comentan con sus compañeros la posibilidad de utilizar esta clase de formas (en las circunstancias dadas) en sus propios idiomas.	5 minutos
	3) Se muestra una serie de oraciones con palabras destacadas. En parejas, los estudiantes sustituyen cada una por expresiones de significado extenso o de tipo argótico.	5 minutos
	4) Se presenta un fragmento de la Muestra 2. Los alumnos localizan las expresiones que pertenecen claramente a un registro coloquial y las sustituyen por otras que se puedan emplear en registros formales.	10 minutos
2) Repaso	5) En parejas, elaboran dos diálogos: uno de registro formal y otro de registro coloquial. El contenido de ambos es el mismo, lo único que	

	varía son los términos empleados. Al finalizar, lo representan ante sus compañeros.	30 minutos
--	---	------------

1

**Fíjate en las palabras destacadas de algunos extractos de las conversaciones que hemos trabajado hasta el momento. ¿Qué tienen en común? ¿Sabrías decir qué significan? Coméntalo con tus compañeros.**

A

<ANA> [además si sabía] que ibáis la mujer estaría/ esperando a ver a ver cuándo ibais/ así que→

<EVA> (( ))/ pero está ((**picajosa**)) la abuela///(1,1s) mi cuñada está bien↓ mi cuñado también↓ ((muy bien))

<ANA> ¿y él ya [trabaja y todo?]

<EVA> [no]§

<ANA>§nada§

<EVA> §buah§

<ANA> §menuda vida (RISAS)§

B

<ANA> pero es que después el sábado dice que hacía un [frío ↑ con esos (( ))] **un frío que pelaba** y el domingo ↑

<EVA>(madre mía)

C

<ANA> §[es que a mi para caldo no me gusta/ para caldo no me gusta la morcilla↓ / me gusta para puchero

<EVA> [sí↓ claro↓ sí↓ sí↓ ((**inena!**)) ((yo nada más))] le pongo huesos de ternera y pollo ((( )) le puedes echar]

D

<JUAN> oye a mi pa-a mi padre le han dado en el **curro** unas zapatillas con bola tío///(1,9s) zapas de piel

<ROBERTO> ¿eh?

<JUAN> zapatos con bola// de acero

E

<TEO> y es un **tío** que **se moja el culo nano** cuando [ha de jugar con la defensa juega con la defensa]

F

<MARA> Yo creo que tu **papi** va a jugar más con el barco que tú

<TERESA> ¿Mi **papi**?

2

¿Crees que se podrían utilizar las expresiones del ejercicio anterior en los siguientes contextos?

	SÍ	No
Un padre y su hijo hablan en un bar.		
Una señora habla con su médico.		
Dos amigas charlan en la cafetería de la universidad.		
Un chico y una chica comentan un programa de televisión en un gimnasio.		
Un niño pide un favor a su abuela.		
Un alumno va al despacho de su profesora para discutir acerca de una nota.		



¿En tu idioma también se podría utilizar esta clase de palabras en las circunstancias propuestas?

3

En parejas, relacionad cada palabra destacada con su forma equivalente, la cual se emplea habitualmente en el registro coloquial.

- 1) Era una **chica** muy guapa. ....
- 2) Había un **objeto** encima de la mesa, pero no me atreví a tocarlo. Sin embargo, sé que alguien lo robó. ....
- 3) Fuimos a un **lugar** precioso. Quizás volvemos a ir. ....
- 4) Tenía **muchas** ganas de ir a la montaña. Sin embargo, en el viaje de regreso me mareé y casi **vomito**. ....
- 5) A ver si Martín **se aviene** y vamos todos juntos a la fiesta. ....
- 6) Me quedé **sorprendido** al ver aparecer a Mónica. No sabía que iba a venir.  
.....
- 7) A ese **hombre** lo **descubrieron** robando y lo mandaron directamente a la **cárcel**.  
.....

Alucinado/ Tipo/ Sitio/ Mangar/ Tía/ Talego/ Mogollón /Enrollarse / A lo mejor/ Chisme / Potar /Pillar

- 4** Escucha la siguiente conversación. Localiza en ella otras palabras que son habituales en registros coloquiales. Con ayuda de un compañero, sustitúyelas por otras que se puedan utilizar en contextos formales.

<MANUEL> que le habían pegao en el coch- en la moto/ en la mobilete/ y-y [probablemente]  
<Desconocido> [(( ))]  
<JUAN> proba-probablemente haya perdido un millón y-y medio de pelas ↑ / porque no se ha presentado su testigo/ con un guardia jurado de La Fe§  
<TEO>§¿por qué no le mete una paliza?  
<JUAN> porque es GILIPOLLAS nano ↑ porque / seguramente se ha confundido de sitio ↑ / o no se ha acordado de qué día era nano  
<ROBERTO> y ha perdido un kilo y medio nano  
<TEO> ((pues)) a ese tío le pueden meter un paquete [¿sabes?]  
<JUAN> [y ((va))]/ y-y va y lleva a una testigo la otra ↑ / que también es de La Fe// que estaba ↑ a doscientos metros y-y no vio casi nada nano  
<Desconocido> [(( ))]  
<JUAN> y- y la tía aquella iba (( ))/ o sea ¿cómo se dice? ¿in-injur[io?]  
<Desconocido> [(( ))]  
<JUAN> e ¿mentir?  
<TEO> perjurio  
<JUAN> perjurio nano

- 5** En parejas, elaborad dos diálogos: uno que se corresponda con una conversación coloquial y otra de registro formal. El tema principal de cada uno deberá ser el mismo, pero empleando palabras diferentes. Al finalizar, representadlo frente al resto de la clase.

## Anexo VI

<b>Sesión 6</b>	Evaluación	
Objetivos de la sesión	—Evaluar el nivel de comprensión de las características abordadas en relación con la conversación y el registro coloquial.	
Actividades	<b>Explicación</b>	<b>Duración</b>
1) Evaluación por pares	1) En parejas, los alumnos escogen entre una serie de temas y anotan expresiones o palabras que los guíen a la hora de mantener la conversación. Al finalizar, se agrupan en equipos de tres y, mientras dos hablan, el compañero restante analiza el diálogo de acuerdo a los criterios de una tabla. En ella deberá, además, incluir dos aspectos positivos y dos aspectos mejorables.	40 minutos
2) Autoevaluación	2) Mediante una tabla a modo de encuesta, los estudiantes reflexionan acerca de lo que han aprendido a lo largo de las sesiones. El profesor podrá recogerlas y, junto a los resultados del ejercicio anterior, comprobar el éxito de las dinámicas.	20 minutos

1

**En parejas, conversad acerca de uno de los temas que se presentan a continuación. Antes, podéis anotar algunas ideas, pero nunca frases completas. No olvidéis tener en cuenta todo lo que hemos estado practicando hasta el momento:**

- La presencia de turnos de apoyo, de expresiones para iniciar y finalizar un turno.
- El valor de la entonación.
- La interrupción.
- La pronunciación marcada.
- El estilo directo.
- El vocabulario de uso habitual en el registro coloquial.



A

A y B hablan de sus vacaciones. A acaba de volver de un viaje al extranjero. B nunca va de viaje, prefiere quedarse en casa con sus gatos.

B

A y B hablan sobre compras. A acaba de comprarse unas zapatillas nuevas de hacer deporte. B cree que es una tontería que gaste dinero en ropa nueva cuando tiene mucha que no usa en el armario.

C

A y B acaban de empezar en la universidad. A quería estudiar medicina pero al final no ha podido entrar y está estudiando enfermería. B le dice a A que no se ha esforzado lo suficiente.

**Una vez hayáis decidido sobre lo que vais a hablar, reuníos en grupos de tres. Mientras dos conversan, el compañero restante rellenará la siguiente tabla y comentará dos aspectos positivos y dos aspectos mejorables.**

Sí No

Observo la presencia de turnos que sirven como apoyo, además de expresiones que sirven para introducir y finalizar el turno.		
Observo la presencia de entonaciones diferentes: ascendentes y descendentes.		
Observo la presencia de interrupciones.		
Observo la presencia de pronunciación marcada.		
Observo la presencia de estilo directo.		
Observo la presencia de vocabulario habitual en la conversación coloquial.		

*Aspectos positivos*

*Aspectos mejorables*

# 2

## De forma individual, evalúa lo que has aprendido a lo largo de estas sesiones.



1. El registro coloquial solo se utiliza en el español oral, nunca en el medio escrito.

**F / V**

2. En la conversación coloquial en español, los interlocutores tienen una relación .....y un conocimiento.....

3. En la conversación coloquial en español, se emplean muchos insultos y palabras malsonantes.

**F/ V**

4. En las siguientes oraciones, marca si la entonación es ascendente o descendente:

- A) ¡Qué bien nos los vamos a pasar!
- B) ¿Dónde está la clase?
- C) ¿Eres zurdo?
- D) Mañana voy a casa de Paolo.

5. En los siguientes diálogos, ¿qué turnos son de apoyo? ¿Qué expresiones se usan para introducir y para finalizar el turno?

A: Es que a mí para caldo no me gusta... para caldo no me gusta la morcilla, me gusta para puchero.

B: Sí, claro, sí, sí. Yo nada más le pongo huesos de ternera y pollo. Le puedes echar.

A: Ayer... no está tan loca que dice...

B: Mm.

A: No le pongo eso. Lo que yo le pongo la sopa, pero como entonces ya...

B: Garbanzos y de todo, pues ya.

6. ¿Por qué en España interrumpimos tanto?

.....

.....

.....

7. Palabras como *tía*, *talego* o *potar* se emplean comúnmente en la conversación coloquial.

**F/V**

8. En este diálogo se observan ejemplos de a) vacilación y pronunciación marcada b) desaparición de sonidos y entonación marcada c) desaparición de sonidos y entonación ascendente.

A: oye a mi pa-a mi padre le han dado en el curro unas zapatillas con bola tío, zapas de piel.

B ¿Eh?

A: Zapatos con bola de acero .

C: Tipo- tipo las chir- HAY CHIRUCAS CON BOLA. Me voy a pillar UNAS.

9. ¿Qué te han parecido estas sesiones acerca de la conversación coloquial?

.....  
.....  
.....

10. ¿Te ha resultado muy difícil comprender los audios?

.....  
.....  
.....  
.....

## Anexo VII

### Ficha de análisis 1: *Súper Español*

Muestra	Tipo de muestra	Parámetros analizados													
		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
1	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0
2	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0
3	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0
4	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0
5	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0
6	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1
7	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0
8	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0
9	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0
10	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0

	audio)															
11	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
12	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
13	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
14	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
15	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
16	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
17	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
18	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
19	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
20	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
21	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
22	Diálogo (escrito y	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0

	audio)															
23	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
24	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0
25	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0
26	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
27	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0
28	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
29	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0
30	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0
31	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
32	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0
33	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0

## Anexo VIII

### Ficha de análisis 2: *Profesores creativos (CREA)*

Muestra	Tipo de muestra	Parámetros analizados														
		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ñ
1	Diálogo (escrito y audio)	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0
2	Diálogo (escrito y audio)	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0
3	Diálogo (escrito y audio)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0
4	Diálogo (escrito y audio)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0
5	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0
6	Diálogo (escrito y audio)	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0
7	Diálogo (escrito y audio)	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0
8	Diálogo (escrito y audio)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0
9	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0

10	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0
----	---------------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

**Anexo IX**

Ficha de análisis 3: *Profe de ELE*

		Parámetros analizados														
Muestra	Tipo de muestra	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ñ
1	Diálogo (escrito y audio)	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0
2	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1
3	Diálogo (escrito y audio)	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0
4	Diálogo (escrito y audio)	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0
5	Diálogo (escrito)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
6	Diálogo (escrito)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
7	Diálogo (escrito)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
8	Diálogo (escrito)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
9	Diálogo (escrito)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
10	Diálogo (escrito)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0
11	Diálogo (escrito)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0
12	Diálogo (escrito)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0

13	Diálogo (escrito)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0
----	----------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

**Anexo X**

Ficha de análisis 4 : *Spanish Podcast*

		Parámetros analizados														
Muestra	Tipo de muestra	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ñ
1	Diálogo (escrito y audio)	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0
2	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
3	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
4	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0
5	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1
6	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0
7	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
8	Diálogo (escrito y audio)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0
9	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
10	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0

11	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0
12	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0
13	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0
14	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0
15	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0
16	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0
17	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0
18	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0
19	Diálogo (escrito y audio)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
20	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0
21	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0
22	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0

23	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0
24	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
25	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0
26	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0
27	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0
28	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0
29	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0
30	Diálogo (escrito y audio)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0

**Anexo XI**Ficha de análisis 5: *Español con Juan*

		Parámetros analizados									
Muestra	Tipo de muestra	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
1	Vídeo	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0
2	Vídeo	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1
3	Vídeo	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0
4	Vídeo	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0
5	Vídeo	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0
6	Vídeo	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0

## Anexo XII

### Ficha de análisis 6: *María Español*

Muestra	Tipo de muestra	Parámetros analizados									
		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
1	Vídeo	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
2	Vídeo	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
3	Vídeo	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1
4	Vídeo	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0
5	Vídeo	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1

**Anexo XIII**Ficha de análisis 7: *Spanish Online*

		Parámetros analizados									
Muestra	Tipo de muestra	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
1	Entrada de blog	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1
2	Entrada de blog	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1
3	Entrada de blog	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
4	Entrada de blog	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0
5	Entrada de blog	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1

**Anexo XIV**

Ficha de análisis 8: *Ruta ELE*

		Parámetros analizados									
Muestra	Tipo de muestra	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
1	Propuesta didáctica	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0
2	Propuesta didáctica	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0
3	Propuesta didáctica	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0
4	Propuesta didáctica	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1
5	Propuesta didáctica	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0
6	Propuesta didáctica	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0

## Anexo XV

### Muestra 1

**Participantes:** 2.

**Temas:** vacaciones.

**Duración:** 6 minutos.

>Disponible en <https://bit.ly/3knKefN>

1 <A> ¿cuándo se van ((a Teruel))?)§

2 <B> §el viernes↑ no/ ((por la mañana)) sí↓ el viernes↓por la mañana// y y- y oye un día↑/ allí que siempre hace frío↑§

3 <A> §((¿qué frío hace?))§

4 <B> §un día buenísimo/ pero al día siguiente↑/ bueno↓ nosotros donde nos quedamos es en un pueblecito↑ muy cerquita de Teruel// y chica ell-bien/ ma- en dentro- fuera de la calle↑ más bien que dentro de casa↓ dentro de casa con dos estufas

5 <A> [la estufa de] leña↑// al rojo vivo que se puso/ y el brasero de la- en el mismo comedor↑ de la mesa camilla↑§

6 <B> §sí sí [((sí))]

7 <A> [con] las faldas por encima de las piernas

8 <B> oye si nosotros ya te digo [allí]

9 <A> [¡ay!]§

10 <B> §con las dos estufas↓/ y- pero por la calle↑ se estaba de lo más bien// pero es que eso fue el viernes/ ((o s(e)a)) el jueves y el viernes↓pero el sábado que nosotros ya nos vinimos el viernes↓ y el sábado se quedó mi hermano↑ y dice que hizo un frío↑ horroroso y el viernes por la mañana estuvimos en Teruel/ [y un día bue]nísimo↓

11 <A> no [((fue↑))]

12 <B> pero es que después el sábado dice que hacía un [frío↑ con esos (( ))]

13 <A>[¡uh!]/ [¿el sábado?]

14 <B>el sábado

15 <A>un frí que pelaba y el domingo↑

16 <B>((madre mía))

17 <A> era la Resurrección a las doce de la noche↑/ y las chiquillas casi sin venir ((diciendo)) digo mira↑ si yo no tengo muchas ganas de ir a la Resurrección/ y es que hacía un frío que pelaba y no me llevé abrigo/ me llevé ((nada más)) que el traje de chaqueta§

18 <B> §¡claro! porque no te esperas↑/ pero no/ cuando te vas a esos sitios [aunque no lo ((uses))]

19 <A>[pero es que ((te vas↑))]

20 <B>un jersey tienes que llevártelo§

21<A> §total↓ [el] el domingo↑ el [sábado=]

22<B> [sí]

23 <A>a mediodía y dos días más↑ tres días↓ hija mía↓ y llevamos el coche a tope↓ entre lo que llevaba [mi cuñada y eso]

24 <B>[((( ))] ¿qué quieres?] estamos en marzo o sea estábamos en [marzo aún]

25 <A>[ah]

26 <B> e hace frío no es como en la pascua [(((lloviendo↑)))]

27 <A> [¿estás] poniendo cocido?

28 <B> sí

29 <A>¿o con sopa?

30 <B> noo cocido

31 <A> ¿quieres morcilla?

32 <B> no no

33 <A> [no] os gusta

34 <B> caldo/ al [cocido no no no]

35 <A> [((sopa)) estás poniendo] sopa

36 <B> sí caldo nada más

37 <A> digo si es cocido traigo morcilla no les gusta el sabor de la morcilla en el cocido

38 <B> ¡uy! yo- nosotros nos la comemos y todo/ pero cuando es puchero↓ pero si hago caldo no la pongo [((( ))]§

39 <A> §[es que a mi para caldo no me gusta/ para caldo no me gusta la morcilla↓/ me gusta para puchero§

40 <B> §mujer pero el caldo del puchero también está bueno

41 <A> pero cuando hago cocido↑

42 <B> sí

43 <A> le pongo otra- otra [carne↓ y no le pongo ((huevo↑ con ajo↑ con alas↑

44 <B > [sí↓ claro↓ sí↓ sí↓ ((¡nena!)) ((yo nada más))] le pongo huesos de ternera y pollo [(( )) le puedes echar]

45 <A> [((no le pongo eso))]/(1,4s) [y pollo↓] lo que yo le pongo la sopa/ pero como entonces ya→ ]

46 <B> garbanzos↑ y de todo pues [ya]

47 <A> [pues] yo no le pongo morcilla y sí que me gusta//(2,1s) ((pues nada↓ la cogerá)) [(( ))]

48 <B> (¿y] tu suegra?

49 <A> mi suegra la muy ((puta))

50 <B> ¡ay! ¿qué edad tiene ya?

51 <A> noventicinco hará→ [ha hecho noventa y cuatro↓ va a hacer noventa y cinco]

52 <B> [¿noventicinco?] ah]

53 <A> y Saúl ¿sabes qué pasa? que

54 <B> ah

55 <A> tiene allí bastantes amigos// y él cuando se levanta almuerzo↑ y se va/ ¿para qué lo queremos [¿allí? (( ))]

56 <B> [y ((nosotros))]§

57 <A> §((casoplón)) tan grande↑ es que tienes que limpiar un poco por donde estás

58 <B> sí

59 <A> entonces luego después de comer dice ¿nos vamos a tomar café?/ buah pero ahora no hay mujeres/ le dije yo↓/ y dice pues hasta un rato cuando recogéis os vais Aída y tú↑ y tomamos un // un poco más tarde↓ tomamos una buena merienda allí// y nos fuimos↓/(1s) y se nos hizo bastante tarde ya con la merienda↑ y los amigos y el uno y el otro y el otro↑/ y fuimos a verla y estaba acostada//(1,1s) y al otro día fuimos otra vez dice ¡anda que ayer!§

60 <B> §ay le sabría mal que [fueseis]

61 <A>[no ((vinistes↓))] ¡uy!§

62 <B> §¡ah! [y- ((pero la otra fastidiosa))]

63 <A> [digo sí ((pero-))] digo estaba usted acostada

64 <B> ah§

65 <A> §yo dije a mi cuñada↑ digo/ ¿pero estará despierta?/ dice no↓ estará durmiendo/ pues entonces parece que no quiera que entremos

66 <B> claro//(1,7s) mujer§

67 <A> §parece que no se entienden mucho y mi cuñada lo que no quiere es que mi abuela conmigo- mi abuela conmigo tiene muchas confianzas y me dice todas las cosas

68 <B> pero a ver si→ claro oye↓ [porque- y eso ¿a santo de qué? (( ))]

69 <A> [¿a que sí? (( )) noo] [si (( ))]

70 <B> [si era ya tarde↓] que si sería ya tarde§

71 <A>§eran las diez o [diez y cuarto]

72 <B> [pues ya es hora también de despertarla ¿no te parece?]

73 <A> no de la noche↓ [y ya estaba acostada]

74 <B> [¡ah! de la noche] ya ya↓ sí sí

75 <A> pero si se acostaba a las nueve y media↑ a las diez no estaba durmiendo

76 <B> y es cuándo llegasteis↑§

77 <A> §sí

78 <B> con más motivo para [despertarla]

79 <A> [claro↓] porque nos fuimos a merendar↑ y luego fue un amigo de Saúl y dice va / dice otra- os pago yo otra ronda y otras gambas↓ y pago no sé qué↓ hacen unas gambas rebozadas que desde luego ni- ni en [Albacete que las he comido ni aquí↓]

80 <B> [sí sí sí ya ya ]§

81 <A> §no sé qué tiene [esa mujer↑]

82 <B> [mm]

83 <A> y se llama Nicolás el marido y le dicen la Nicolasa bueno pues la Nicolasa hace [unas gambas que→]

84 <B> [(RISAS)]

85 <A> hicimos allí un rato pero/ (( ))/ digo ¿la abuela? dice la abuela estará durmiendo

86 <B> ¿cómo?

87 <A> ((lo entiende)) ayer- no está tan loca que dice [ayer↑ ]

88 <B> [mm]

89 <A> ayer no vinisteis ¿eh?/ en todo el día↓ digo sí↓ abuela pasa que por la mañana↑/ nos levantamos tarde↑/ lavamos sábanas que de los Santos↑ se quedaron puestas↓§

90 <B> §mm

91 <A> el día de los Santos

92 <B> sí sí sí

93 <A> y al llegar pones unas limpias que te gusta más↓ digo y ya les dimos un agua/ y que si esto que si el otro que si hacen la comida↑ nos juntamos nueve/ haci- había que hacer de comer para nueve// digo ya se hizo tarde y cuando vinimos estaba acostada acostada / pero se ve que la otra no se lo dijo porque-/ ((te lo v(o)y a)) decir porque no est[aa mal la abuela ((que yo yaa se lo dije ayer)) digo]

94 <B>[¡uy! ¡qué va a estar! si ella no lo sabía nii nada claro]§

95 <A> §sí que [vinimos pero tarde]

96 <B> [además si sabía] que ibáis la mujer estaría/ esperando a ver a ver cuándo ibais/ así que→

97 <A> (( ))/ pero está ((picajosa)) la abuela//(1,1s) mi cuñada está bien↓ mi cuñado también↓ ((muy bien))

98 <B> ¿y él ya [trabaja y todo?]

99 <A> [no]§

100 <B>§nada§

101<A> §buah§

102 <B> §menuda vida (RISAS)§

103 <A> §yo trabajo no hay mucho pero él me parece que se echó la manta [al hombro]

104 <B> [((exacto))]§

105 <A > §hace tiempo ya§

106 <B> §eso es si no se busca tampoco no se encuentra

## Anexo XVI

### Muestra 2

**Participantes:** 5.

**Temas:** noticias, fútbol, familia, amistades.

**Duración:** 3.

>Disponible en <https://bit.ly/3ixskGV>

- 1 <B> que le habían pegao en el coch- en la moto/ en la mobilete/ y-y [probablemente]
- 2 <Desconocido> [(( ))]
- 3 <B> proba-probablemente haya perdido un millón y-y medio de pelasc/ porque no se ha presentado su testigo/ con un guardia jurado de La Fe§
- 4 <D> §¿por qué no le mete una paliza?
- 5 <B> porque es GILIPOLLAS nano/ porque / seguramente se ha confundido de sitio/ o no se ha acordado de qué día era nano
- 6 <C> y ha perdido un kilo y medio nano
- 7 <D> ((pues)) a ese tío le pueden meter un paquete [¿sabes?]
- 8 <B> [y ((va))]/ y-y va y lleva a una testigo la otra/ que también es de La Fe// que estaba/ a doscientos metros y-y no vio casi nada nano
- 9 <Desconocido> [(( ))]
- 10 <B> y- y la tía aquella iba (( ))/ o sea ¿cómo se dice? ¿in-injur[io?]
- 11 <Desconocido> [(( ))]
- 12 <B> e ¿mentir?
- 13 <D> perjurio
- 14 <B> perjurio nano
- 15 <C> ¿está en proyecto hombre?
- 16 <D> ¿QUIÉN?
- 17 <B> ¿el Melenas?§
- 18 <A> §el pequeño de los Melenas§
- 19 <D> §¿DÓNDEestá TÍO/?
- 20 <A> NO [e-el] mediano
- 21 <C> [NO ]

22 <A> Aitor

23 <D> [((el Aitor))]§

24 <A> §pero ahí no está/ el Aitor está en [proyecto] hombre/ el de gafitas está en proyecto hombre el pequeño en Bosnia↑ y el mayor en el talego

25 <D> ¿el pequeño está en Bosnia? ¿cómo se llamaba él?

26 <A> Toño

27 <B> oye a mi pa-a mi padre le han dado en el curro unas zapatillas con bola tío//(1,9s) zapas de piel

28 <C> ¿eh?

29 <B> zapatos con bola// de acero

30 <D> tipo- tipo las chir- HAY CHIRUCAS CON BOLA me voy a pillar UNAS§

31 <B> §y-y se

32 <D> dos talegos y [medio]/ ya anda que no molan LAS CHIRUCAS de bola

33 <C> ((¿de piel?))

34 <B> ¿dónde?

35 <D> ¿chirucas de bola?/ ahí detrás de San Vicente [están]

36 <B> [ah] yo me pillo unas porque estoy hasta los huevos con las Martens

37 <A> y [chirucas nano (( ))]

38 <B> [es que me vienen] pequeños y me jodo cada vez que me tropiezo con una piedra o algo nano↑ me jodo las uñas nano↑

39 <D> ¿con las Martens?

40 <C> yo creo que te vienen pequeñas

41 <B> ¡claro!

42 <D> yo me pillaré unas Adidas PALAHUER

43 <B> ¿Palahuer?§

44 <D> §[pa la] huerta [(RISAS)]

45 <Desconocido> ((unas [Palahuer]))/ (( )) [(( ))]

46 <D> [unas espardeñas]

47 <A> [unas Palahuer]

48 <B> ¡un((a)s Palahuer! [(RISAS)]

49 <C> [¿((sabes que mi))] hermana se va al campo mañana?/ [se va] (( )) a pasar el fin de semana

50 <Desconocido> [(( ))]

51 <Desconocido> [(( ))]  
52 <C> ((y se van MAÑANA)) al Barça Valencia nano  
53 <D> ((y)) entonces ¿qué hacemos? ¿vamos a ese sitio [¿o no?]  
54 <Desconocido> [(( ))]  
55 <B> [el-el el presi]dente del Valencia/ va a hacer [una mierda]  
56 <A> [((habrá que esperarse un poco a que me vaya yo))]  
57 <B> está cagándola [pero bien]  
58 <A> [(( ))]  
59 <B> [porque que no renovara]/ a Quique↑/ es que es un error↑/ el único que vale la pena de- del Valencia// en vez de- en vez de tirar a Tomás a Fernan[do]  
60 <A> [(( ))] a Fernando la han cagao [la han cagao de la hostia nano]§  
61 <B> §a Giner a-a Eloy  
62 <D> [(( ))] [porque Tomás] cobra una MIERDA nano↑  
63 <Desconocido> ((Tomás ese)) es una puta mierda hombre  
64 <D> y es un tío que se moja el culo nano cuando [ha de jugar con la defensa juega con la defensa]  
65 <Desconocido> [(( ))]  
66 <B> [Tomás a] mí me mola porque es un tío [que aunque no tenga muy buen nivel]  
67 <Desconocido> (( ))/ [(( ))]  
68 <B> se lo curra nano]/ [y-y le echa huevos nano]  
69 <C> [((¡ese a la puta mierda!))]  
70 <D> obrero((s)) del fútbol nano↑  
71 <B> es el único que cuando/ nadie se atreve↑/ se atreve él tío  
72 <D> chuta nano y a veces- a veces ha jugado hasta de- de- de crack nano de  
73 <C> de lo que sea§  
74 <D> §¿eso qué coño es?§  
75 <A> §SUCESOS↑QUE NOS MOLAN↑ a este y a mí/ ((mira))↑

## Anexo XVII

### Muestra 3

**Participantes:** 4.

**Temas:** universidad privada, relatos eróticos.

**Duración:** 2 minutos.

>Disponible en <https://bit.ly/2ZGtzMC>

- 1 <A> FANTASÍAS ERÓTICAS(RISAS)
- 2 <B> (RISAS)Mabel(RISAS) ya te las vas a leer todas
- 3 <C> (( ))
- 4 <B> (( ))
- 5 <D> delei- deléitanos↑ [con tu lectura]
- 6 <B> [VENGA] DELÉITANOS con tu lectura de las fantasías/ eróticas
- 7 <B> [Mabel↑]///(2,6s) eróticas venga
- 8 <A> [(( ))]
- 9 <A> ((las más son demasiado fuertes para contarlas aquí→))
- 10 <B> [((tira del gato otra vez))]
- 11 <D> [(( ))]§
- 12 <B> §mira↑ está ((aquí)) el hijo
- 13 <C> (( )) pobrecito es que- está malita ¿eh?
- 14 <B> sí/ la madre es coja/ (RISAS) y la otra está ahí// mira Mabel uy Mabel(( ))
- 15 <A> (( ))
- 16 <B> el hijo está allí§
- 17 <C> §¿Bruno?
- 18 <B> allí en- en las hierbas↑ allí/ ¿sabes?
- 19 <C> ¡¿pero tú lo ves?!
- 20 <B> ¿la Susi? ((si)) estaba allí hace un momento/ se ha metido hacia dentro
- 21 <A> ¡a ver!// nuevas titulaciones para la Universidad Europea§
- 22 <C> §pero no son oficiales [¿eh?]
- 23 <A> [que te] den/ QUE TE DEN MUCHO↓Universidad Europea§
- 24 <B> §(RISAS)jelines Mabel///(1,1s) to- to- todo porque Mabel quería estudiar periodismo en la Universidad Europea ¿eh?

25 <D> ((no te rías)) que yo también quería estudiar periodismo

26 <A> ODIO [la Universidad Europea] desde que tenía cuatro años

27 <D> [(( ))]

28 <B> ¿((pues)) tú no querías estudiar periodismo [en la UE]?

29 <A> [sí]§

30 <B> §tú fijate el problema de la beca ↑ pues allí hubieras tenido el doble§

31 <A> §no↑ ((pero vale))/ ((entonces)) allí- allí seguro↑// que hubiera aprobado

32 <B> uoh// QUÉ MODESTA que es Mabel

33 <D> no te enfades

34 <A> solo por- por- (( ))

## Anexo VXIII

### Muestra 4

**Participantes:** 5.

**Temas:** pago de alquiler.

**Duración:** 5 minutos.

>Disponible en <https://bit.ly/3iyhnFj>

1 <A> ¡hola! ¡buenas noches!

2 <C> ¿qué tal?§

3 <B> ¡calla!§

4 <B> [hola buenas]// [¿qué tal?]/(1,1s) [¡calla!]

5 <A> [perdone que hayamos venido tan tarde↑ es que hoy iba- habíamos quedado para venir a pagarle hoy↑ y]/ [y un chaval no]// [ha venido ahora]/ y nos acaba [de dar ahora el dinero]

6 <B> [no pasa na(da)]

7 <B> ssh// ¡va!/ ¡ve!/(35,7s) ¡quita de ahí!

8 <B> toma

9 <C> a ver↑// veinte↑/ treinta↑/ cuarenta ↑/ cuarenta y cinco/ ¿de acuerdo?

10 <A>eh le queríamos comentar una cosa que el→

11 <B> ¿qué?

12 <A> que el butano↑/ que/ pasa los jueves nos han dicho e[n→]

13 <B> hoy ha pasado y los jueves también→

14 <A> es que↑ ((eh)) pasa por la mañana y nosotros por la mañana no hay- no no hay ninguno en casa↑/ y le queríamos decir si nos podía hacer el favor de- de cogernos una bombona este jueves↑// le traigo yo mañana por la tar[de una] bombona vacía↑

15 <B> [(( ))]/(1,1s) ¿sí?

16 <A> y nos lo coge y yo se lo pago el→/ ¿si quiere se lo pago ahora? ¿cuánto cuesta el butano? se lo pagamos ahora y ya está§

17 <B> §mil/ mil treinta

18 <A> ¿mil treinta?§

19 <A> §mil↑/(6,1s) y- y otra cosa que le queremos comentarle que las sartenes que tenemos en el piso↑ es que se nos han roto todas↑/ y entonces↑ eh pero↓ no es que se

hayan roto sino del mango↑/ se nos ha-/ se nos han→ soltado↑/ entonces↑ nosotros no tenemos herramientas entonces le queríamos decir si nos puede dejar un→ destornillador para ver si lo podíamos arreglar↑// o si [se compran] otras o lo que sea↑ o con- yo creo que con el destornillador sí que se podían [arreglar]

20 <B> [(( ))]//(2,5s) [sí sí]

21 <A> (( ))

22 <B> (( )) los destornilladores [(( ))]

23 <A> [pues no] lo sé yo no/ mañana- mañana cuando le traiga- lo miraré ahora y mañana cuando le traiga el butano se lo digo/ es que son del mango que se ha [(( ))]

24 <B> [¡uy! yo ten-] ¡yo tengo aquí!

25 <A> me da igual ma- es que no lo sé si es de estrella↑ o es de los otros

26 <B> [es que-]

27 <A> [cuando-]§

28 <B> §i((es que)) te puedo dejar dos!/ el de estrella y [el otro]

29 <A> [vale] ¡pero no- que no sea muy grande! porque eso es una cosa pequeñita↑

30 <B> dos↑// uno con estrella y ese↑/ [y así↑]

31 <A> [vale]

32 <B> [lo que queráis]

33 <A> [muchas] gracias

34 <B> y tú mañana↑/ cuando ]/ quieras por la [mañana]

35 <A> [vale]/ ¿por la mañana estará usted?§

36 <B> §sí↑§

37 <A> §pues yo no sé si po- al igual paso por la mañana antes de las doce o las once y media o así↑ y le traigo una bombona vacía↑// y si eso yo luego ya- eh- pasaré yo- pues

38 <B> no sé que si [puedo]

39 <A> [¡bueno] mañana no! se la daré- se la daré↑/ sí mañana mañana mañana se la daré-/ se la dejaré aquí↑/ porque vendrá el jueves/ nosotros ya pasaremos ya el jueves por la tarde a por ella↑

40 <B> como tú no eres de bajar ni eso↑/ hay una oferta que- que es una (( )) que estaba muy bien/ lógicamente os la he cogido// ((esta está)) bien// le bajas lo de la (( ))↑ y haces horas extra

41 <A> ah bien bien bien// [vale]

42 <B> [(( ))]

43 <A> vale

44 <B> tú bájame la vacía/ [coges esta]

45 <A> [(( ))]§

46 <B> §esta que está la- la(( ))

47 <A> vale vale/ pues ya la traeré mañana y ya si acaso pues yo le llevo ya esa ya directamente [(no hace falta)]

48 <B> [¡uy!]/ ¡cuando quieras!

49 <A> vale/ ¡pues hasta mañana!/ vale muchas gracias§

50 <C> §vale gracias§

51 <A> §adiós

52 <C> buenas noches§

53 <Desconocido> §(( ))

54 <B> buenas noches

## Anexo XIX

### Muestra 5

**Hablantes:** 2.

**Tema:** pendientes, conducción.

**Duración:** 9 minutos.

>Disponible en <https://bit.ly/2RLNrKc>

1 <B> ¿on anem?//(2,8s) ¿eh?

2 <A> no sé ¿dónde quieres ir?

3 <B> on vuigues

4 <A> a mi casa a montar el barco

5 <B> ¿a montar el barco?/ ¿cómo te ha ido en Hapi?

6 <A> bien

7 <B> ¿y los pendientes?//(2,1s) ¿no tenías que montar unos pendientes?

8 <A> aún estu yo- aún estoy con ellos [(RISAS)]

9 <B> [((bueno)) y] qué?

10 <A> ¡uy! y hasta mañana (RISAS) //(1,2s) duran→ un huevo ↑ esos pendientes

11 <B> ¡uy!/ ¿qué son muy difíciles?

12 <A> ¿qué?§

13 <B> §son muy difíciles ↓

14 <A> no↓ llevan mucha faena ↓/ tienen ocho cuadraditos ↑//(2,6s) son digamos a ver/  
haces dos cruces ¿no?/ y haces cuatro cuadrados así en recto/ dos/ dos d- filas ↑/ [de  
cuadra]dos

15 <B> [sí]

16 <A> tienes que poner en cada cuadradito ↑// otro cuadradito de oro blanco que solo  
se sueldan las puntitas ↓ claro ↑ todas las puntitas tienen que estar rectas ↑//(1,1s) de  
todos los lados/ entonces// y- y sueldas una puntita pones las otras bien/ sueldas/ la tiras  
a blanquinel/ las sacas/ ya las pones bien ↑ y las vuelve-/ sueldas a- las otras tres  
puntitas de cada uno ↓/ al blanquinel las sacas ala ahora los otros dos/ ((así pues))/  
¡fuf!// he puesto son seis pares ↑//(1,8s) y me faltan solo dos ↓/ dos pares por-// por  
termina- o soldarlos eso luego paleta↑// ((orejal))// y el muelle

17 <B> ¿te ha dicho algo tu madre del barco?

18 <A> nada ↓ ¿qué me va a decir?/ ¿por qué me tiene que decir algo?§

19 <B> §no sé por [(( ))]

20 <A> [¿le has señalao la puls-]///(3,6s) que ¿le has enseñado la pulsera a tu madre?

21 <B> sí

22 <A> ¿qué ha dicho?

23 <B> que le gusta ↑

24 <A> (( ))

25 <B> hombre

26 <A> ¿eh?

27 <B> có-/ ¿cómo va a decir que no le gusta?///(2,3s) ¡ay! tengo el dinero de-///(1,2s) de Sonia/ ahora luego te lo doy ↓

28 <A> vale ↓

29 <B> ¿eh?

30 <A> ayer ¿qué?

31 <B> ¿qué?

32 <A> eso

33 <B> que ayer ↑ [¿qué qué?]

34 <A> [¿a qué hora] te bajaste?

35 <B> a las diez y cuarto llegábamos allí ↓///(4,6s) ¿y tú los encontraste enseguida?

36 <A> sí a y media ya estábamos aquí/ nueve y media

37 <B> que ¿dónde estaban?

38 <A> en el pub/ y Rafa en su casa/ Rafa se iba a su casaa y- cuando yo los vi ↑/ [es que]

39 <B> [mm]

40 <A> Juan ya se había ido a su casa y Beatriz tenía unas cosas en casa de la abuela de Rafa que es donde habían cenado en Nochevieja ↑// y lo dejaron allí ↓

41 <B> ¿qué habían ido algún lado?/ aparte de eso?

42 <A> ¿qué?

43 <B> ¿a llevar a Salva solo?

44 <A> nada ↑ por Beatriz↑ tenía unas cosas en casa de la abuela de Rafa↑

45 <B> ¡ah! que yo creía que era ↑/ que habían cenao en casa de Beatriz↑ y era de Rafa el que tenía las

46 <A> ¡joder! la abuela de Rafa en casa de la abuela de Rafa§

47 <B> §que no te había escuchado§

48 <A> §es que estás canela

49 <B> gracias

50 <A> ¡m [(( ))]

51 <B> [(( ))]/ déjame la oreja///(3,2s) no me pongas esa cara

52 <A> que te me[to]

53 <B> [que] te meto

54 <A>

55 <B> la ha visto a mi tía

56 <A> ¿y qué?

57 <B> y dice que el nombre que le gusta mucho

58 <A> ¿a la Marta↓ tu tía Amparo↑ o la otra?

59 <B> Amparo// dice que le gustó mucho

60 <A> ¿y la pulsera le ha gustado?

61 <B> sí/ no tanto ↑ pero le ha gustado el nombrecito§

62 <A> §¿el nombrecito le ha gustado?

63 <B> mm///(4,3s) he ido a comprarme dos libros

64 <A> mm/ ¡vaya tela!

65 <B> unoes asíde gordo

66 <A> fácil/ de leer ↑§

67 <B> §hablando de libros///(1,1s) se nos olvidó coger el de/ tu hermano ↑ §§

68 <A> §ahora lo cogemos

69 <B> después llamo yo a Juani↑/ y le digo a ver si tiene el otro/ para que me lo traiga y lo cambiamos// ¿eh?

70 <A> ¡vale!

71 <B> esta mañana↓/ me he ido con el coche

72 <A> esta ha mirado ↓/ está claro que sale ella por la derecha pero ha mirado como

73 <B> sí

74 <A> con una confianza de yo voy por la derecha

75 <B> y paso [de todo]

76 <A> [que porque] yo estaba mirando que si no le meten un viaje del copón///(1,7s) []

77 <B> [pues esta mañana↑]// [va y]// [serían las siete] y treinta y cinco↑ o por ahí ¿no? menos veinte

78 <A> []

79 <B> y estaba en el puente de Viveros ↑///(2,4s) que me iba [a clase]

80 <A> [ahora me tengo] que cruzar todo ¿sabes?§

81 <B> §¿por qué te has puesto aquí?

82 <A> para poder pasarme el semáforo ↑///(2,8s) (( ))

83 <B> hombre pues eso

84 <A> tú ves/ es que

85 <B> y va y///(1,9s) estábamos en el puente de Viveros↑/ y había follón// y parados en el semáforo↓ y eso que se pone en verde↑ y no puedes seguir ¿no? pues eso sin poner la marcha ni nada ↑// con el freno tocándolo te ibas para bajo ¿no? sin poner marcha///(1s) y detrás de mí iba una chica ↑/ con un Suzuki// y era novata///(2s) y me ha pegado por detrás

86 <A> ¡no jodas!

87 <B> sí///(1,3s) eso que no controla bien ↑ el frenar el no frenar ↑ ¡pin! me toca por detrás§

88 <A> §¿te ha hecho algo?§

89 <B> §no

90 <A> ¿era novata? tú también aún eres- te queda poco pero aún [eres]

91 <B> [me quedan] dos días [¡déjame!]

92 <A> [eres nova]ta

93 <B> pues [eso]

94 <A> [y te quedan] cuatro§§

95 <B> §y me- me ha pegado por detrás// y le miro en el espejo y le digo// le hago así ¿qué? (RISAS)///(1,3s) y me dice ¡perdona perdona! y le digo hombre no pasa nada e a mí no me has hecho nada ni yo a ti tampo- o sea que no[ ]

96 <A>[¡ah! ¿has] bajado del coche? ¿no?§

97 <B> §no [no he llegado a bajar]

98 <A> [¿no has bajado del] coche?§

99 <B> §tch///(1,7s) no no he bajado si ha sido todo/ ¡pin!

100 <A> [¡uy! ¿y esta idiota?]

101 <B > [o sea eso que] se te apoya y ya está§

102 <A> §¿y este idiota (( )) se pone ahí?

103 <B> ¿quién?

104 <A> este/ en vez de ponerse ahí en medio↑

105 <B> pues que a lo mejor va para allá///(8,4s) yo creo que tu papi va a jugar más con el barco que tú

106 <A> ¿mi papi?

107 <B> tú sí- es que no lo viste como lo estaba mirando

108 <A> ¿por qué?

109 <B> cuando tú te fuiste a dejar el vaso a la cocina ↑///(1,3s) ¿eh?/ que te estaba poniendo la comida tu madre y estábais sacándolo todo del congela[dor y] la-

110 <A> [sí ]

111 <B> y la vajilla y tal↑// tu padre lo cogió del suelo que lo habías dejado tú en el suelo ↓///(1,4s) y estábamos Inma↑ tu hermana ↑ y yo/ en el comedor de tus padres

112 <A> sí

113 <B> y el cogió↑/ y se puso a mirarlo///(1,6s) y estaba mirando lo- el- el→ cuadro que hay dentro del camarote→

114 <A> sí§

115 <B> §se puso a mirarlo ↓// y le digo yo a tu hermano yo le digo/ y le digo mira a tu padre/ se nos quedamos todos mirándolo↑ y digo no si al final va a jugar más él que el- que Alejandro ///(2s) y se echó a reír pero a carcajada limpia/ y luego empezó a comentar tu hermano ↑// que cuando jugabáis voso[ros cuando erais pequeños]

116 <A> [cuando jugábamos]/ él jugaba§

117 <B> §él jugaba también///(5,4s) y yo le dije digo si hubieses tenido una hija no hubieses podido jugar a los clis///(1,1s) y dice también es verdad↑

118 <A> eso- eso también es verdad

119 <B> Pedro al final ¿se compra el coche o qué?

120 <A> ¡sí! quería comprárselo diesel

121 <B> ¿diesel?///(1,4s) pero ¿hasta cuándo va a esperar?

122 <A> no lo sé/ quería- quería esperar a ver si le renovaban el contrato si le renuevan sí

123 <B> pero ¿cuándo se le acaba?

124 <A> m ahora// en enero creo en enero o en febrero/ empezó en octubre octubre noviembre diciembre enero febrero///(2,7s) octubre o septiembre no me acuerdo// pero más o menos// sí// medio año creo que es// en febrero debe ser///(1,1s) debe ser- quiere/ antes de comprarse el coche asegurarse

- 125 <B> claro/ es que si no no- tampoco podrá comprárselo sino lo paga a tocateja↑/  
porque no tendrá ningún aval
- 126 <A> claro///(2,6s) con contrato no se si te lo hacen→
- 127 <B> ah eso [ya no lo sé]
- 128 <A> [algún aval ¿eh?]
- 129 <B> supongo que pondrá su nómina/ como aval///(1,7s) o le avalaron sus padres
- 130 <A> ya ha llevado a mi padre la bici- bicicleta al taller
- 131 <B> ¿y qué?
- 132 <A> eso a medio día la tenía que llevar / [cuando se ha ido ] a trabajar
- 133 <B> [yaa]// ¿y al final le va poner-?// ¿ le va a poner→/ [(( ))]
- 134 <A> [¿le iba a poner] ((una turbina)) a tu hermano?
- 135 <B> sí/ supongo ↑ no lo sé no lo ha vuelto a mirar/ ¿le iba a poner las mal- las manetas?
- 136 <A> las suyas a las suyas- se ha ido con las dos bicis/ montado
- 137 <B> ¿y eso?
- 138 <A> mi padree
- 139 <B> es así ¿no?
- 140 <A> muchas veces ha hecho eso ya/ irse con dos bicicletas al taller de bicicletas ↑
- 141 <B> montao en una y la [otra]
- 142 <A> [montao] en la suya y la otra ↑ [en la mano]
- 143 <B> [y la otra]/ al lado/ pues un día de estos se meterá un piño de estos guays ↑/ y se quedará sin dientes
- 144 <A> no sé// []
- 145 <B> [¿dónde lo vas a dejar?]
- 146 <A> a la puerta del patio ↑§
- 147 <B> §¡ah!§
- 148 <A> §así no me aparca nadie ↑///(1,3s) ¿no?
- 149 <B> también///(2s) la chica esta al final no te dijo nada de lo de Masía
- 150 <A> no///(2,7s) ((yo en mi vida)) no creo que vaya más
- 151 <B> ¿y eso?
- 152 <A> de momento no tengo ningunas ganas///(1,5s) se van esta semana
- 153 <B> ya
- 154 <A> yo no- no quiero ir/ no me apetece ir

**Anexo XX**

Ficha de análisis del corpus de control

Total de muestras analizadas		5													
Parámetros analizados	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ñ
Muestra 1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Muestra 2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
Muestra 3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
Muestra 4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
Muestra 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Porcentajes totales (%)															
100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	40