

*Máster Universitario en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera*

*CIESE-Comillas/Universidad de Cantabria*

*2023-2024*

# Más allá del ritmo y de las notas: un estudio pragmático del español coloquial en la letra de canciones

Trabajo realizado por: Luan da Silva Santos

Dirigido por: Virginia González García



## RESUMEN

El estudio del español coloquial, registro caracterizado por la informalidad y un uso en situaciones más relajadas y amigables, es crucial en la enseñanza de ELE para que los estudiantes se familiaricen con la forma en que los hablantes nativos se comunican en su vida diaria. Sin embargo, muchos materiales didácticos<sup>1</sup> suelen ofrecer ejemplos que no reflejan esta comunicación cotidiana, caracterizada por su informalidad y una serie de fenómenos lingüísticos distintos a los de contextos más formales. Por lo tanto, esta investigación tiene como objetivo seleccionar canciones en lengua española para identificar rasgos del registro coloquial presentes en este género discursivo que permitan su explotación en una propuesta didáctica, proporcionando así, por un lado, un acercamiento a maneras de expresarse auténticas y recurrentes en la comunicación, y por otro, la activación de la motivación y el favorecimiento de un aprendizaje efectivo. Para ello, se ha empleado una metodología cualitativa basada en el análisis de letras de canciones con un enfoque pragmático, complementado con una revisión bibliográfica que incorpora aportes teóricos de autores como Albelda (2005), Gaviño (2008), Briz (1998), entre otros. Los resultados de este estudio han permitido identificar diversas características y fenómenos propios del lenguaje coloquial en las letras analizadas, lo cual ha sido fundamental para diseñar una serie de actividades. Estas actividades se han estructurado en dos secuencias, destinadas a enriquecer las clases de español como ELE en un entorno de enseñanza secundaria en Brasil, proporcionando así recursos adicionales para abordar estos aspectos particulares del idioma.

**PALABRAS CLAVE:** Español coloquial, enseñanza de ELE, pragmática, el uso de canciones en el aula de ELE, motivación.

---

<sup>1</sup> Nos referimos sobre todo a aquellos materiales producidos en Brasil para la enseñanza secundaria, aunque reconocemos que muchos libros didácticos más generales para la enseñanza de ELE ya vienen incorporando este registro.



## ABSTRACT

The study of colloquial Spanish, a register characterized by informality and used in more relaxed and friendly situations, is crucial in teaching Spanish as a Foreign Language (SFL) to help students become familiar with how native speakers communicate in their daily lives. However, many teaching materials<sup>2</sup> often provide examples that do not reflect this everyday communication, characterized by its informality and a range of linguistic phenomena distinct from those in more formal contexts. Therefore, this research aims to select Spanish-language songs to identify features of the colloquial register present in this discourse genre, enabling their use in a didactic proposal. This approach provides, on the one hand, an introduction to authentic and recurring ways of expressing oneself in communication, and on the other hand, boosts motivation and promotes effective learning. A qualitative methodology has been employed, based on the analysis of song lyrics with a pragmatic approach, complemented by a literature review incorporating theoretical contributions from authors such as Albelda (2005), Gaviño (2008), and Briz (1998), among others. These activities are structured in two sequences, intended to enrich Spanish as a Foreign Language (SFL) classes in a secondary education setting in Brazil, thus providing additional resources to address this particular aspect of the language.

**KEYWORDS:** Colloquial Spanish, Spanish teaching as a foreign language, pragmatics, using songs in the Spanish classroom, motivation.

---

<sup>2</sup> We refer mainly to those materials produced in Brazil for secondary education, although we acknowledge that many more general textbooks for teaching Spanish as a Foreign Language (ELE) are already incorporating this register.



## ÍNDICE DE CONTENIDOS

<b>1.</b>	<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>6</b>
<b>2.</b>	<b>MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>10</b>
2.1	El registro, el estilo y la enseñanza del español coloquial en la clase de ELE.....	13
2.2	El uso de canciones para la enseñanza del español coloquial: estrategias para fomentar la comunicación y motivación en el aprendizaje de segundas lenguas .....	20
<b>3.</b>	<b>METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>24</b>
<b>4.</b>	<b>ANÁLISIS Y RESULTADOS.....</b>	<b>29</b>
4.1	Breve descripción del corpus.....	32
4.1.1	Canción 1: “Calma” de Pedro Capó.....	32
4.1.2	Canción 2: “Ojitos lindos” de Bad Bunny.....	33
4.1.3	Canción 3: “Despechá” de Rosalía .....	33
4.1.4	Canción 4: Miénteme de Tini .....	34
4.1.5	Canción 5: Tutu de Camilo.....	34
4.2	El español coloquial en el nivel fónico.....	34
4.2.1	Pérdida y debilitamiento de sonidos .....	34
4.2.3	Neutralización de [r] implosiva .....	38
4.2.4	Cambios vocálicos .....	38
4.2.5	Uso de onomatopeyas .....	39
4.2.6	Recursos prosódicos .....	39
4.2	El español coloquial en el nivel léxico .....	40
4.3.1	Anglicismos .....	40
4.3.2	Redundancias léxicas.....	41
4.3.3	Modismos, expresiones fijas, coloquiales y propias de algunas zonas.....	41



4.3.4 Neologismos .....	43
4.3.5 Uso de las figuras retóricas (metáforas, metonimias e hipérbolés) .....	45
4.4 Estrategias pragmáticas en el español coloquial.....	47
4.4.1 La intensificación.....	47
4.4.2 La atenuación.....	49
<b>5. EXPLORACIÓN DIDÁCTICA: "¿DE LA CALLE AL AULA! EXPLORANDO EL ESPAÑOL COLOQUIAL A RITMO DE CANCIONES" .....</b>	<b>51</b>
<b>6. CONCLUSIONES .....</b>	<b>64</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>68</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>72</b>



## 1. INTRODUCCIÓN

Durante mucho tiempo, los manuales didácticos destinados a la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE), así como de otras lenguas, han focalizado su atención en la instrucción del registro estándar de este idioma. Sin embargo, con los avances en los enfoques educativos y métodos de enseñanza, actualmente se considera esencial fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa. Según la definición del diccionario de términos clave de ELE esta competencia es "la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla". La enseñanza de manera comunicativa implica la utilización de materiales auténticos y la incorporación al aula de ELE de fragmentos que reflejen cómo las personas se comunican realmente en el ámbito cotidiano, siendo este más próximo al registro coloquial.

El español coloquial, término que engloba el registro informal o el discurso empleado en situaciones comunicativas amigables y relajadas (Albelda & Briz Gómez, 2017), emerge como un componente fundamental en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE). Su importancia reside en capacitar a los estudiantes para desenvolverse eficazmente en contextos reales, implicando no solo la comprensión de lo que se dice, sino también la habilidad para utilizar este registro de manera apropiada, adaptándolo a las diferentes situaciones que puedan surgir.

Es habitual asociar el discurso coloquial principalmente con la conversación oral, siendo este uno de los géneros en los que más se destaca. No obstante, según Albelda & Briz Gómez (2017), este tipo de discurso puede identificarse en diversos géneros discursivos, como tarjetas postales familiares, comerciales, chats en línea, mensajes de texto, conversaciones en programas de televisión, entre otros (p. 2). En el contexto de esta investigación, se abordará de manera más específica la aplicación de este registro en las canciones en lengua española. Estas se presentan como excelentes elementos lúdicos para la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE) y permiten identificar diversos aspectos del discurso coloquial, desde perspectivas morfológicas, sintácticas, fonéticas y léxicas, hasta consideraciones pragmáticas y



de variación lingüística, que abarcan desde los dialectos regionales hasta el sociolecto y el propio registro, *etc.*

De este modo, esta investigación surge en respuesta a la necesidad de integrar la enseñanza del español coloquial en el aula de Español como Lengua Extranjera (ELE), explorando diversos géneros discursivos que también desempeñen un papel crucial en elevar la motivación de los aprendices. El propósito es fomentar el desarrollo de habilidades comunicativas que les permitan convertirse en hablantes eficaces, capaces de emplear este registro de manera fluida, comprender el habla cotidiana de las personas y adaptar su discurso de manera apropiada a distintas situaciones comunicativas.

Con respecto a la motivación, es importante mencionar que varios estudios que han abordado el uso de canciones en la clase de ELE han hecho hincapié en este aspecto, ya que es fundamental para despertar el interés del estudiante por el aprendizaje de la lengua meta. Como ejemplo, Sallés (2002) comenta que el empleo de canciones en la clase de ELE sirve para estimular la capacidad de escuchar y hablar, además de motivar a los estudiantes a dialogar sobre lo que han escuchado y expresar sus sentimientos al respecto (p. 5). La autora entiende la utilización de canciones como un estímulo afectivo que funciona como un "acicate para la comunicación".

Buratini (2009) señala que las canciones, además de fomentar la comunicación, contribuyen a la integración entre los grupos, ya que se pueden realizar de manera cooperativa para que un alumno pueda ayudar al otro, lo que permite practicar los contenidos de forma más agradable (p. 202). Hornillos y Villanueva Roa (2015) se refieren al uso de canciones como "una extraordinaria fuente de input" porque presentan dos elementos esenciales: brevedad y autenticidad (p. 140). Por lo tanto, al utilizar las canciones de forma lúdica, los estudiantes tendrán la sensación de estar divirtiéndose, lo que fortalecerá la motivación, la atención y el aprendizaje en general.

Desde la perspectiva académica, este estudio adquiere una relevancia destacada al introducir nuevas perspectivas sobre la enseñanza del español coloquial. A diferencia de muchas investigaciones que se centran predominantemente en el uso de estos registros en la



conversación, este trabajo amplía el enfoque al explorar la presencia del español coloquial en un contexto musical, específicamente en canciones. Dentro de este contexto, se pueden identificar diversos aspectos de este registro, incluyendo léxico coloquial, expresiones idiomáticas, simplificaciones gramaticales, estructuras sintácticas informales y elementos fonéticos y fonológicos, como la elisión de letras y sílabas, característicos del habla coloquial, así como los aspectos prosódicos. De este modo, el presente estudio enriquece el panorama académico, ya que proporciona nuevas herramientas para la enseñanza y el aprendizaje del idioma.

Con base en lo expuesto hasta el momento, el objetivo general de este estudio es investigar e implementar estrategias para la integración del español coloquial en el aula de Español como ELE a partir del uso de canciones en lengua española, identificando así aspectos característicos de este registro. En cuanto a los objetivos específicos se busca:

- Seleccionar canciones en español que destaquen elementos característicos del registro coloquial, con el propósito de integrarlas en una propuesta didáctica orientada a la enseñanza;
- Examinar algunos aspectos del español coloquial presentes en la letra de canciones de diversos géneros musicales;
- Elaborar una propuesta didáctica que integre la enseñanza del español coloquial mediante la inclusión estratégica de canciones en el aula de español como Lengua Extranjera (ELE) y contribuya para la motivación y el aprendizaje efectivo del idioma meta.

En las siguientes secciones de este trabajo, desarrollemos de manera más exhaustiva la discusión, partiendo del marco teórico. En este, abordaremos las aportaciones de distintos autores en relación con los constructos teóricos vinculados a la pragmática, al español coloquial, a la integración de la música en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE), etc. Posteriormente, detallaremos la metodología empleada en esta investigación, así como los análisis y resultados obtenidos durante el desarrollo del estudio y aportaremos una explotación didáctica que integre los aspectos discutidos. Finalmente, presentaremos las conclusiones



derivadas de la explotación realizada y esbozaremos posibles líneas futuras de investigación que puedan generarse a raíz de la temática tratada.



## 2. MARCO TEÓRICO

La lingüística constituye un extenso campo de estudio que engloba diversas líneas de investigación y perspectivas sobre el lenguaje. Dentro de esta vasta área, es posible identificar distintas ramas, cada una con su propia concepción del lenguaje, metodología específica y herramientas particulares para el análisis lingüístico. En este trabajo, se pretende destacar la importancia de la Pragmática, asignatura que estudia como el contexto influye en la interpretación del significado de los enunciados y abarca varios aspectos clave como: el contexto, la intención del hablante, las implicaturas, la deixis, la cortesía y normas sociales, la ambigüedad y polisemia y que al estudiar el lenguaje en su uso real abre espacio también para la investigación del registro coloquial.

Debido a las limitaciones de la gramática, la semántica e incluso la sintaxis, surge la Pragmática. Tal y como observa Pérez-Cordón (2008) una frase aparentemente sencilla desde el punto de vista gramatical o sintáctico puede guardar en realidad múltiples significados, es decir, diversas formas de interpretarla (p. 2). La autora destaca que en una frase pueden intervenir diversos aspectos, como quién la dice, de qué manera, con qué intención y en qué circunstancias. Con respecto a la idea de la limitación de algunos campos de estudio Pérez-Cordón señala:

Esta idea fue inicialmente contemplada por algunos filósofos, y no tardó en llamar la atención de los lingüistas, quienes la retomaron hábilmente para incluirla dentro de su campo de estudio. La razón principal es que había ciertos fenómenos que la gramática no era capaz de explicar de forma totalmente satisfactoria (por ejemplo, la cortesía, el orden de palabras o los significados implícitos), y parecía necesario ir “más allá” en busca de otras teorías y principios capaces de dar cuenta de dichos fenómenos, entrando de lleno en esa perspectiva que hoy llamamos pragmática y cuyo carácter es eminentemente interdisciplinario (Pérez-Cordón, 2008, p. 2).

De este modo, parece evidente que en este “más allá” se establece una distinción entre lo que se dice y lo que se quiere decir. Dicho de otra forma, la autora explica que en una conversación se lleva a cabo un proceso en el cual el emisor comunica un mensaje con una



intención específica, en un contexto y con unas circunstancias determinadas. Para lograr una comunicación exitosa, donde el receptor comprenda el mensaje más allá del significado literal, todos estos factores desempeñan un papel crucial. Esta capacidad de interpretar el mensaje se integra como parte fundamental de la competencia pragmática<sup>3</sup>. (2008, p. 3).

Reyes (2007) explica la pragmática como un campo que estudia la segunda dimensión del significado, centrándose en el lenguaje en uso. En otras palabras, se ocupa de cómo los seres humanos producen e interpretan significados al emplear el lenguaje (p. 7). La autora también señala que:

La pragmática es el primer intento de hacer, dentro de la lingüística, una teoría del significado de las palabras en su relación con hablantes y contextos. El programa de la pragmática es muy provocativo: se trata de explicar, entre otras cosas, en qué consiste la interpretación de un enunciado, cuál es la función del contexto, qué relación hay entre el significado literal y el significado comunicado, por qué hablamos con figuras, cómo afecta la función comunicativa a la gramática de las lenguas (Reyes, 2007, p. 7-8).

Dicho de otra manera, esta disciplina estudia cómo nos comunicamos en un nivel más profundo, buscando comprender el significado no solo de manera literal, sino considerando todo el contexto en el que se dicen las palabras y quién las dice. En este sentido, se busca descifrar cómo los hablantes entienden y asignan significados a los enunciados en contextos específicos, cómo el contexto influye en la interpretación y producción del lenguaje, cómo el significado literal puede diferir, por ejemplo, de las palabras utilizadas, por qué los hablantes recurren a expresiones figurativas como metáforas o ironías, y cómo la función comunicativa, es decir, la intención detrás de un acto de habla puede influir en la gramática.

En el estudio de la pragmática, investigadores como Aménos Pons, Ahern y Escandell Vidal (2019) han llevado a cabo estudios muy relevantes. Estos autores defienden la enseñanza

---

<sup>3</sup> “Tienen que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lengua, de actos de habla) sobre la base de guiones o escenarios de intercambios comunicativos. También tienen que ver con el dominio del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de tipos y formas de texto, la ironía y la parodia” (Aménos Pons, Ahern y Escandell Vidal, 2019, p. 162).



de la pragmática en la clase de ELE, ya que la consideran una necesidad esencial para que los estudiantes desarrollen la capacidad de comunicarse de manera eficaz. Según estos investigadores:

La pragmática incluye, en definitiva, un conjunto de conocimientos y la base cognitiva que los sustenta. La base cognitiva, en sí misma, es universal, y como tal no forma parte del proceso de enseñanza/aprendizaje de una L2. En cambio, sí son enseñables los aspectos del conocimiento social que se vehiculan a través de la lengua y que condicionan su uso; también lo son el modo en que los recursos lingüísticos de la L2 orientan y restringen los procesos de interpretación. Todos esos aspectos, de hecho, son fundamentales para la actuación del aprendiente como agente social en una comunidad de usuarios de la L2 (Amenos Pons, Ahern y Escandell Vidal, 2019, p. 164)

En esta cita, los autores destacan que dentro de la pragmática existe una base cognitiva subyacente que es universal, la cual comprende los fundamentos generales de cómo los seres humanos interpretan y utilizan el lenguaje en la comunicación. Esto implica que esta base no es específica de ninguna lengua en particular y, por lo tanto, no forma parte del proceso de enseñanza de una L2.<sup>4</sup> Por otro lado, hay aspectos del conocimiento social que sí formarían parte del proceso de enseñanza, como entender cómo ciertos contextos culturales o sociales influyen en el uso del lenguaje y cómo los recursos lingüísticos pueden orientar o limitar la interpretación de los mensajes. Por lo tanto, la enseñanza de la pragmática en la clase de ELE, según estos autores, sería imprescindible.

En el ámbito de los estudios pragmáticos, se destacan dos corrientes significativas. Por un lado, la teoría de los actos de habla, que cuenta con nombres bastante importantes como J. L. Austin y Searle. Por otro lado, la teoría de la relevancia de Spenser y Wilson. En este panorama, se incorporan aspectos como la metáfora, los enunciados irónicos y la dimensión sociocultural, que abarca estudios sobre la cortesía, el concepto de imagen pública, también conocido como “*face*” de Brown y Levinson. No obstante, en la perspectiva pragmática, especialmente en lo

---

<sup>4</sup> "La lengua que constituye el objeto de aprendizaje, sea en un contexto formal de aprendizaje o en uno natural" (Diccionario de Términos Clave de ELE, s.f.).



que se refiere al análisis conversacional, se abre un espacio de investigación para el estudio del español coloquial.

En las próximas líneas nos dedicaremos a comprender qué se entiende por registro, ya que hasta ahora hemos empleado el término "registro coloquial". Posteriormente, abordaremos el uso del español coloquial, explorando cómo y cuándo emplearlo en una clase de ELE.

## 2.1 El registro, el estilo y la enseñanza del español coloquial en la clase de ELE

Entre la pragmática y la sociolingüística hay varias intersecciones; de hecho, existen materiales que describen directamente la sociopragmática como un campo que estudia, por ejemplo, las fórmulas de tratamiento en una comunidad. Por lo tanto, al hablar de pragmática, a veces también incorporaremos términos y definiciones que son ampliamente discutidos en la sociolingüística, como el estilo y el registro.

Moreno (2009) es uno de los autores que debaten estos conceptos. Por ejemplo, en su conocida obra "Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje", trata de diferenciar ambos términos, argumentando que muchas veces son utilizados como sinónimos. Al referirse al estilo, lo relaciona con los usos o elecciones lingüísticas que un hablante hace según la situación y el contexto comunicativo, englobando aspectos como la selección de palabras, el tono y la estructura de las oraciones (p. 92).

En cuanto al registro, el autor lo explica a partir de tres dimensiones: (1) El campo del discurso, que se refiere al contexto en el que se utiliza el lenguaje, dependiendo del tema y las actividades del hablante; (2) El modo del discurso, relacionado con el canal de comunicación, ya sea oral o escrito; y (3) El tenor o estilo del discurso, que abarca el tipo de relación entre los participantes, distinguiendo entre el estilo educado y el estilo coloquial (Moreno, 2009, p. 94). Con relación a esta distinción Guerrero (2005) comenta que:

Si el estilo es selección, el registro es también selección. Muchos lingüistas usan el término estilo de manera similar al de registro, y viceversa (Crystal y Davy, 1969, Biber, 1995, etc.), refiriéndose con ello a la variación en el uso de la lengua. El registro selecciona un



determinado uso de la lengua apropiado para una determinada situación. Y el estilo se constituye por la manera en que la lengua es usada en un contexto dado, por una persona dada, por un propósito dado, etc. Es decir, el registro y el estilo están en la misma línea de acción de la lengua. El estilo y el registro, ambos, se pueden considerar como una propiedad de todos los textos. Aunque haya que distinguir, desde el punto de vista estilístico o desde unas tipologías, selecciones lingüísticas neutrales o no marcadas, en contraste a otras más marcadas (Guerrero, 2005, p. 145).

El autor observa que hay una relación bastante estrecha entre ambos términos que implica una selección y en el uso del lenguaje en diferentes situaciones comunicativas. El registro entonces supone el uso apropiado del lenguaje para una situación específica y el estilo el modo en que se utiliza la lengua en un contexto determinado, por una persona específica y con un propósito particular. En esta investigación adoptaremos el término registro como parte de la variedad diafásica, que “está relacionada con la situación comunicativa y se corresponde con los grados de mayor o menor formalidad de una lengua [...] el uso que hace el hablante de su lengua dependiendo de las circunstancias en las que tiene lugar la comunicación” (Ortega, 2016, p. 10).

González y Córcoles (2024) resaltan la importancia de los espacios en los que se realizan los eventos comunicativos, señalando que nuestra forma de expresarnos varía en los diferentes lugares cotidianos, como en nuestro entorno laboral, en una oficina, en una tienda, etc., (p. 123). De acuerdo con estos autores, el registro coloquial aumenta cuanto más familiar sea el contexto interactivo o el "marco de interacción", término que utilizan para referirse a esta noción. Este aspecto también corresponde a lo que los autores mencionados anteriormente señalaban, cuando trataban sobre el “registro”, con respecto al campo del discurso o simplemente a la situación comunicativa.

Otro aspecto importante observado por estos investigadores se refiere a la mención que hacen del MCER (Marco Común Europeo de Referencia, 2001) y su volumen complementario (MCER VC) al abordar la competencia sociolingüística. Este documento destaca que desde el nivel B2 se espera que el estudiante adopte un registro adecuado al contexto a la hora de comunicarse algo que resulta muy significativo en la enseñanza de ELE, aunque consideramos



que el despertar de la consciencia para la variedad situacional se debe hacer desde niveles iniciales.

Cabe destacar también la atención reducida que estos autores perciben en el MCER al abordar el registro coloquial, el cual, como comentan, "a menudo se reduce a la mención de unidades idiomáticas o de los llamados coloquialismos" (2024, p. 5). Por lo tanto, en esta investigación abrimos un espacio para debatir esta temática, ya que los aprendices estarán expuestos con frecuencia a este tipo de registro en la vida real.

Una vez tratados los conceptos de estilo y registro, y considerando que nuestra discusión se ha dirigido hacia el registro coloquial, nos adentraremos en este tema de manera más específica en las próximas líneas. Además, reflexionaremos sobre las implicaciones que el trabajo con este registro tiene para una clase de ELE.

En vista de lo anterior, según Porroche Ballesteros "lo que verdaderamente caracteriza al español coloquial es su carácter de no planificado. No planificación que se da, generalmente, en el español oral que se utiliza en las relaciones interpersonales no transaccionales". La autora explica que este es el tipo de español que se emplea principalmente cuando uno quiere expresarse en la vida privada y tiende a manifestarse con mayor frecuencia en conversaciones cotidianas con amigos y familiares sobre temas no especializados (1997, p. 652).

Según Briz al describir el español coloquial, se afirma la existencia de ciertos rasgos que pueden clasificarse como situacionales o coloquializadores, los cuales favorecen el uso del registro coloquial (1998, p. 41). Algunos ejemplos de estos rasgos son:

- **La relación de igualdad entre interlocutores:** este aspecto, por una parte, implica una igualdad social que incluye factores como el estrato sociocultural, la profesión, el estatus socioeconómico, la edad, etc., y, por otra parte, una relación de igualdad funcional, que se refieren al papel que desempeñan los interlocutores en una situación determinada. Cuando los hablantes comparten características parecidas con relación a estos aspectos es más probable que se comuniquen de modo más coloquial.



- **La relación vivencial de proximidad:** Este aspecto implica que los interlocutores tienen un conocimiento mutuo y comparten experiencias, como sería el caso de dos amigos que crecieron y vivieron toda la vida juntos;
- **El marco discursivo familiar:** Esto se refiere al entorno físico y la relación de los interlocutores con este entorno o lugar. Cuando el entorno es familiar los hablantes tienden a expresarse de manera más coloquial, por ejemplo, dos pacientes en una consulta en el médico o en una conversación en una estación de tren;
- **Temática no especializada:** En este caso, el contenido de la conversación incluiría temas cotidianos y accesibles para cualquier persona.

El autor resalta algunos aspectos correlacionados con los anteriores, los cuales denomina rasgos primarios de un registro coloquial (2018, p. 41), que comprenden: “la ausencia de planificación o una planificación que se da en el momento, favoreciendo así la espontaneidad; la finalidad interpersonal, que sería “la comunicación por la comunicación”, lo que implica una finalidad socializadora y el tono informal”. Según Gaviño (2008), además de los aspectos mencionados, se incluyen: “la inmediatez comunicativa (el carácter actual de la comunicación); la toma de turno no predeterminada; el dinamismo conversacional entre los interlocutores y la retroalimentación” (p. 19-20).

Sin embargo, hay que recordar que el género discursivo con el que estamos trabajando directamente en esta investigación no es la conversación, por lo tanto, es importante destacar que estos rasgos se evidencian de forma más clara en conversaciones, especialmente en las orales, pero no solamente en ellas, ya que también están presentes en la modalidad escrita. Sobre este punto, Gaviño (2008) destaca que:

El español coloquial es un registro que aparece fundamentalmente en ciertas conversaciones que reciben por ello el nombre de coloquiales, este puede aparecer como tal no sólo en otros tipos de discurso hablado no estrictamente conversacionales, sino también ciertas modalidades escritas en las que se cumplan dichas reglas (Gaviño, 2008, p. 20-21).

Aparte de esto, cabe señalar que como indica el autor en las líneas siguientes:



El cumplimiento de estas reglas nos conduce a la presencia de una manifestación coloquial prototípica, lo que no implica que aquellas conversaciones que no cumplan alguno de estos rasgos no puedan ser calificadas de coloquiales (pueden serlo, si bien no prototípicas) (Gaviño, 2008, p. 20).

Considerando lo expuesto, así como detallaremos más adelante, en este estudio se pretende examinar cómo estos rasgos de coloquialidad aparecen en las canciones. Aunque este género en sí mismo sea esencialmente planificado y carezca de espontaneidad, a diferencia de las conversaciones, refleja, en algunos casos, la forma en que las personas se expresan en la vida cotidiana. En otras palabras, se incorporan fragmentos reales basados en la comunicación cotidiana. Todo esto puede servirnos, en una etapa posterior, para explorar estos aspectos como recurso didáctico, permitiendo que los estudiantes accedan al aprendizaje de este registro en un entorno de enseñanza de español como lengua extranjera (ELE).

Además, coincidimos con Gaviño (2008) al afirmar que el español coloquial es una de las variedades más comunes en nuestras interacciones cotidianas, ya que solemos emplearlo bastante en conversaciones con amigos, familiares, y personas cercanas (p. 14). Por lo tanto, el uso de este registro y su adecuación para los hablantes nativos del español suele aprenderse de forma más rápida y natural (p. 17), lo que quizás no sucede de la misma manera en aprendientes extranjeros. De ahí la necesidad de abordar estos aspectos en el aula. Sobre la utilización de este registro merece la pena analizar brevemente qué dice el Marco común de referencia.

En el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) se pueden identificar datos pertinentes para este estudio. En primer lugar, cabe destacar cómo el marco aborda la noción de registro. Según el MCER (2001) “el término registro se utiliza para referirse a las diferencias sistemáticas existentes entre las variedades de la lengua en distintos contextos” (p. 117). El documento hace referencia a diferencias en el nivel de formalidad, que incluyen: el nivel solemne, formal, neutral, informal, familiar e íntimo.

Más adelante, se sugiere que “en el aprendizaje temprano, lo apropiado es un registro relativamente neutral [...] Se debe tener cierta precaución al utilizar registros más formales o



corrientes, ya que su uso inapropiado puede provocar una interpretación errónea” (MCER, 2001, p. 118). Compartimos la perspectiva del MCER en cuanto a la precaución que debe tener el profesor al elegir el registro más adecuado para enseñar. No obstante, creemos que esto no debería limitar al docente a incorporar gradualmente algunos elementos, incluso en niveles básicos, porque al final lo que se persigue es que el alumno tenga acceso también a como la lengua funciona en la vida cotidiana. En este sentido, Albelda y Briz (2017) señalan:

Since colloquial conversation is the most natural way for people to communicate, it is recommended to introduce this genre and teach its features in lessons from the early levels. Nevertheless, the use and productivity of this genre will be different depending on each level of learning (Albelda y Briz, 2017, p. 12)<sup>5</sup>

En efecto, se observa que el término “coloquial” aparece con mayor frecuencia, de manera exclusiva, en los niveles B2, C1 y C2. Entre estos, es el nivel C1 y C2 el que presenta más ocurrencias del término, como se puede observar en las imágenes a continuación, extraídas del documento:

**Figura 1**

*Niveles comunes de referencia: aspectos cualitativos del uso de la lengua hablada*

	ALCANCE	CORRECCIÓN	FLUIDEZ
C2	Muestra una gran flexibilidad al reformular ideas diferenciando formas lingüísticas para transmitir con precisión matices de sentido, enfatizar, diferenciar y eliminar la ambigüedad. También tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales.	Mantiene un consistente dominio gramatical de un nivel de lengua complejo, aunque su atención esté pendiente de otros aspectos (por ejemplo, de la planificación o del seguimiento de las reacciones de otros).	Se expresa espontánea y detalladamente con fluidez natural y coloquial, evitando o sorteando la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.

**Figura 2**

*Comprensión auditiva en general*

<sup>5</sup> “Dado que la conversación coloquial es la forma más natural de comunicación entre las personas, se recomienda introducir este género y enseñar sus características desde los niveles iniciales. Sin embargo, el uso y la productividad de este género serán diferentes dependiendo de cada nivel de aprendizaje (Albelda y Briz, 2017, p. 12, traducción propia).



C1	Comprende lo suficiente como para seguir un discurso extenso sobre temas abstractos y complejos que sobrepasan su especialidad, aunque puede que tenga que confirmar algún que otro detalle, sobre todo, si no está acostumbrado al acento.
	Reconoce una amplia gama de expresiones idiomáticas y coloquiales y aprecia cambios de registro.
	Es capaz de seguir un discurso extenso incluso cuando no está claramente estructurado, y cuando las relaciones son sólo supuestas y no están señaladas explícitamente.

**Figura 3***Escuchar conferencias y presentaciones*

C2	Comprende conferencias y presentaciones especializadas aunque contengan un alto grado de coloquialismos, regionalismos o terminología poco habitual.
----	--

**Figura 4***Adecuación sociolingüística*

B2	Se expresa con convicción, claridad y cortesía en un registro formal o informal que sea adecuado a la situación y a la persona o personas implicadas.
	Sigue con cierto esfuerzo el ritmo de los debates, e interviene en ellos aunque se hable con rapidez y de forma coloquial.
	Se relaciona con hablantes nativos sin divertirlos o molestarlos involuntariamente, y sin exigir de ellos un comportamiento distinto al que tendrían con un hablante nativo.
	Se expresa apropiadamente en situaciones diversas y evita errores importantes de formulación.

Considerando todos estos aspectos, es relevante reflexionar sobre dos puntos clave para este trabajo: ¿Por qué enseñar el español coloquial? ¿Y por qué introducirlo también a través de canciones? Albelda & Briz (2017) sostienen que las conversaciones coloquiales son una herramienta bastante efectiva a la hora de desarrollar en los aprendices tanto la competencia pragmática como la comunicativa (p. 7). Esto se debe a que el discurso coloquial es prevalente en las interacciones naturales y eso está en sintonía con el objetivo de enseñar el español de forma más comunicativa. Además, al familiarizarse con este registro, los estudiantes encontrarán mayor facilidad para comprender diferentes muestras de habla, como las presentes, por ejemplo, en películas, series de televisión, programa de televisión, canciones, incluso sin la necesidad de viajar a un país de habla hispana. En cuanto al porqué introducirlo a partir de canciones discutiremos de manera más detallada en el siguiente apartado.



## **2.2 El uso de canciones para la enseñanza del español coloquial: estrategias para fomentar la comunicación y motivación en el aprendizaje de segundas lenguas**

Una vez explorados los conceptos de registro y las características del español coloquial, pasamos a discutir en este apartado la utilización de las canciones en el aula de ELE, los beneficios para el aprendizaje y su importancia en el fomento de la motivación en los estudiantes. Es importante recordar que, si bien buscamos incorporar este género discursivo para una enseñanza más lúdica, esta investigación no se centra exclusivamente en ese aspecto, ni tampoco es su objetivo principal. Más bien, se enfoca en la exploración del español coloquial a través de la letra de canciones, entre otras posibilidades.

De este modo, en cuanto a la introducción del registro coloquial a través de canciones, un argumento inicial a favor de ello es que la música, básicamente, está presente en diversos momentos de la vida humana. Es difícil encontrar a alguien que no tenga alguna preferencia musical, lo que nos lleva a un segundo argumento relevante: su carácter lúdico. La música es una excelente herramienta de motivación altamente adaptable, ya que puede ajustarse según las preferencias de los estudiantes.

Sobre los puntos mencionados, Calvo, Hernández y Romero, (2015) afirman que las canciones dentro del componente afectivo tienen un papel considerablemente motivacional y un potencial comunicativo (p. 1135). Buratini (2009) también coincide con el aspecto de la capacidad motivadora de las canciones y agrega su potencial de fomentar actividades cooperativas al comentar que:

Las canciones son materiales motivadores, principalmente al tratarse del contexto de adquisición de una lengua extranjera. Ellas estimulan la comunicación y la integración de grupos variados, lo que también proporciona el contacto con el otro y refuerza el respeto a los límites y a las diferencias [...] Es sabido también que las actividades que presentan canciones se suelen desarrollar en grupos, de manera cooperativa, donde los alumnos se ayudan unos a los otros, permitiéndoles convertir la práctica de los contenidos de E/LE en una etapa agradable en el aprendizaje (Buratini, 2009, p. 202).



Sallés (2002) aborda el tema de la motivación, destacando la influencia significativa que la música ha adquirido en la sociedad contemporánea debido a su amplia difusión mediática. Este fenómeno representa una valiosa oportunidad para integrar las canciones en el contexto del aula de ELE. En palabras de la autora:

Los profesores de ELE estamos en un momento privilegiado pues podemos aprovechar el interés y la motivación que la potente difusión mediática de la música en español haya suscitado en nuestros alumnos para proponerles con mayor frecuencia actividades en las que se trabaje con canciones (Sallés 2002, p. 6).

Desde las canciones, también se puede acceder a aspectos culturales, variedades diatópicas, y otros elementos relacionados con la variación lingüística. Ofrecen también un acercamiento a un lenguaje auténtico, puesto que muchas de ellas incorporan expresiones propias del habla cotidiana, incluso cuando eso implica alejarse de las normas del lenguaje estándar (Hornillos y Villanueva Roa, 2013, p. 141). Además, constituyen un recurso muy útil para practicar la comprensión auditiva, mejorar la pronunciación (Toresano, 2000, p. 52- 53), aprender nuevo vocabulario e incluso promover discusiones sobre los diferentes significados, más allá de lo literal, que pueden extraerse de las letras.

A pesar de todo ello, Sallés (2002) señala que existe una laguna teórica en cuanto a las investigaciones sobre el uso de canciones, sus beneficios y su utilidad en el aula. De acuerdo con la autora, esto probablemente se debe a que las canciones aún se consideran como "un material cultural menor, de poco prestigio [...] apto tan sólo para llenar huecos, calmar una clase excesivamente movida o motivar a un grupo exageradamente apático". Sin embargo, posteriormente, además de otros aspectos como el estímulo comunicativo, la posibilidad de integración de destrezas, el impacto mediático y la oportunidad de trabajar la interculturalidad, destaca un elemento esencial que justifica la utilización de este recurso: el potencial afectivo que tienen las canciones (p. 4). En este sentido, sostiene que:

Desde la psicología cognitiva y la investigación en la adquisición de primeras y segundas lenguas se pone de manifiesto que las canciones, al ir acompañadas de música conectan con las zonas sensibles de nuestro cerebro, con nuestra memoria sensitiva. Nuestro hemisferio



derecho, el que gestiona todo el universo emocional – incluido, naturalmente el aspecto emocional del lenguaje – es también el que procesa la música. Utilizar canciones significa pues aprovechar su potencial emocional para conectar directamente con los sentimientos de nuestros alumnos, poner a su disposición un recurso facilitador de su aprendizaje, capaz de, según las hipótesis formuladas por Krashen “abrir” el filtro afectivo que les bloquea y permitir la entrada y el calado del input lingüístico. (Sallés, 2002, p.4).

Fernández Martín (2013) coincide con ella al expresar que es muy común que la ansiedad se presente como un obstáculo a la hora de aprender una lengua extranjera, así como el miedo a equivocarse. En este sentido, el uso de las canciones juega un papel fundamental, puesto que contribuye a reducir estas posibles barreras en el aprendizaje y favorece un proceso que haga que el alumno evolucione y aprenda de modo más eficaz (p. 12). Asensi (1997) también contribuye a justificar el trabajo con las canciones en el aula, ya que, al igual que los autores mencionados, coincide en que:

Trabajar con música y canciones es, en la mayoría de los casos, una actividad que relaja y divierte, y que, por lo tanto, desbloquea miedos y tensiones y genera energía que nos ayudará positivamente en la consecución de aquellos objetivos que nos proponamos. (Asensi, 1997, p.138).

No hay que olvidar también que muchas personas que deciden estudiar una lengua extranjera lo hacen, entre otras razones, por identificarse con algún producto cultural producido por los países que hablan esta lengua, y las canciones, en la gran mayoría de los casos, son uno de esos recursos que permiten a los individuos acercarse al aprendizaje de un nuevo idioma (Fernández Martín, 2013, p. 8). Cabe resaltar también el aspecto de la autenticidad de este material, esencialmente producido para los hablantes nativos de la lengua, y que, por lo tanto, genera un acercamiento tanto de este público como de estudiantes extranjeros a una diversidad de temas y les permite aproximarse a cuestiones culturales, sociales e históricas (Buratini, 2009, p. 201).

Vale la pena resaltar brevemente el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) (2001), en el cual podemos observar las escasas referencias que hace a la



utilización de canciones. Una de las ocasiones en las que este recurso se menciona es en la sección dedicada a los usos lúdicos del lenguaje, donde se hace mención de actividades como "cantar (**canciones** infantiles, **canciones** populares, **canciones** de música pop, etc.)" y "escuchar, leer, contar y escribir textos imaginativos (cuentos, **canciones**, etc.)" (p. 60). Más adelante, se hace una breve alusión en el apartado de competencia gramatical al mencionar la inclusión de textos más complejos para trabajar el vocabulario, aunque no como una recomendación explícita, sino más bien como un ejemplo de textos que se pueden utilizar para este propósito (p. 149).

En el Plan Curricular del Instituto Cervantes (1990), se hacen menciones a las canciones, por ejemplo, en el apartado de los géneros discursivos y productos textuales, en el nivel B2, considerándolas como un género de transmisión oral. Además, en varias secciones de este documento se hace referencia al término "música". Sin embargo, en ninguno de los documentos identificamos orientaciones más detalladas sobre cómo incorporarlas al aula, posiblemente porque no sea el propósito explícito de dichos documentos.

Concluimos este apartado destacando que son diversas las razones y los argumentos que respaldan el uso de la música y las canciones en una clase de español, tanto como herramienta para activar la motivación y fomentar el interés, como recurso pedagógico para contribuir a la enseñanza de destrezas generales y específicas, así como para promover un aprendizaje más comunicativo. Podríamos incorporar un mayor número de recursos teóricos para abordar esta temática, sin embargo, como hemos mencionado anteriormente, nuestro objetivo central está más dirigido hacia la explotación del español coloquial, utilizando como recurso principal este *corpus*. Dicho esto, procederemos a describir los procedimientos metodológicos y a detallar más específicamente los recursos con los que trabajaremos en esta investigación.



### 3. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente trabajo, se llevará a cabo una investigación bibliográfica con un enfoque cualitativo basado en el análisis de un corpus de canciones. La categorización de este estudio como bibliográfico se fundamenta en el uso de diversos materiales e investigaciones que aborden los constructos teóricos vinculados a la pragmática, el español coloquial, la didáctica de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) y la utilización de la música en el aula como recurso lúdico y pedagógico.

La elección del enfoque cualitativo se justifica por la necesidad de realizar un análisis detallado del objeto de investigación: el registro coloquial presente en las letras de canciones. En una primera fase, se buscará identificar este registro, para luego desarrollar una propuesta didáctica específica dirigida a estudiantes brasileños de educación secundaria. Dicha propuesta estará diseñada considerando de manera cuidadosa su contexto y necesidades particulares.

Con este enfoque integral, se pretende contribuir al conocimiento académico y a la aplicación práctica de estrategias pedagógicas que permitan abordar de manera efectiva el registro coloquial a través de la música en el aula, enriqueciendo así la enseñanza del español como lengua extranjera en el contexto educativo brasileño y abriendo espacio también para nuevos campos de investigación de estrategias, metodologías y herramientas que se integren con el aprendizaje comunicativo del idioma meta y contribuya para la didáctica de la enseñanza de idiomas.

La investigación cualitativa desempeña un papel fundamental en la exploración de la complejidad de fenómenos sociales, culturales o educativos. Su enfoque se orienta hacia la comprensión profunda de los contextos y significados de los participantes, poniendo mayor énfasis en la interpretación y comprensión de los procesos que en la cuantificación de datos numéricos.

Para realizar el análisis en primer lugar, haremos una recopilación de canciones en lengua española de diversos estilos, datos que serán detallados específicamente más adelante



en este apartado. Esto lo haremos con el propósito de identificar en cada una de ellas características y muestras de elementos coloquiales, priorizando los niveles fonético y léxico, así como aquellos relativos a las estrategias pragmáticas, con especial atención en los elementos de intensificación y atenuación. Nos enfocamos en estos aspectos debido a las características identificables en el *corpus*, que nos permiten identificar estos elementos de forma más evidente. Posteriormente, utilizaremos los análisis y el *corpus* seleccionado para construir nuestra explotación didáctica pensada para la enseñanza del español como lengua extranjera en un contexto de educación secundaria en Brasil, entorno para el que cual se ha ideado esta propuesta, lo que no significa que no pueda ser adaptable para otros contextos.

Como se mencionó anteriormente, la propuesta didáctica se diseñará prioritariamente para grupos de estudiantes brasileños de educación secundaria en un entorno de educación pública. Por lo tanto, la selección de canciones se llevará a cabo con el objetivo de atender no solo las características del español coloquial, sino también a los estilos de aprendizaje de estos estudiantes que a partir de nuestra experiencia suelen ser más activos y pragmáticos y a las preferencias musicales particulares de estos estudiantes. Este enfoque persigue una enseñanza efectiva y atractiva que se adapte a su contexto cultural y lingüístico.

El entorno educativo al que nos referimos se sitúa en Brasil, específicamente en el estado de Paraíba, en el nordeste del país, y se caracteriza por ser un contexto de educación secundaria, que en Brasil comprende el primer, segundo y tercer año de la enseñanza secundaria. Estos estudiantes tienen una clase semanal de lengua española como lengua extranjera, con una duración de 50 minutos, la cual puede ampliarse a través de una asignatura optativa, que sigue la temática elegida por el profesor.

Los alumnos en este entorno educativo poseen un nivel que varía desde cero, pasando por los niveles A1, A2 y B1, el cual es difícilmente sobrepasado en esta etapa educativa debido a la escasa cantidad de horas asignadas para impartir esta asignatura. A pesar de esto, los aprendices brasileños tienen la ventaja de que el español y el portugués comparten bastantes similitudes, lo que para muchos de ellos representa un aspecto positivo en comparación con el inglés, por ejemplo.



Nuestra experiencia trabajando en esta etapa de enseñanza nos permite afirmar que estos alumnos tienen estilos de aprendizaje que se ajustan bien a actividades lúdicas que estimulan su participación activa. Por lo tanto, el uso de juegos, películas, series de televisión, simulaciones y música es bastante compatible con sus preferencias para aprender y tiene un impacto positivo en su motivación.

Para realizar el análisis, hemos seleccionado cinco canciones que abarcan diversos estilos musicales, como pop latino, trap latino, cumbia pop, música tropical, mambo, reguetón, hip-hop y rap. Es importante destacar que algunas canciones combinan dos o más estilos musicales. Para elegir este conjunto de canciones, hemos considerado varios criterios importantes. En primer lugar, hemos revisado las características y rasgos principales de un registro coloquial como aquellos mencionados por autores como Briz (1998), Albeda (2005) y Gaviño (2008), información que detallaremos en la sección de análisis, y hemos seleccionado aquellas canciones que cumplen con uno o más de estos rasgos.

Por otro lado, hemos seleccionado las canciones teniendo en cuenta criterios como su actualidad, su capacidad para atraer a estudiantes adolescentes entre 14 y 18 años, y que sean adecuadas para un contexto de enseñanza para este grupo de edad. Además, nos hemos asegurado de que las canciones no contengan demasiados vulgarismos y, en caso de que aparezcan algunos, proponemos la opción de omitir esas partes de la canción siempre que sea posible. También consideramos importante que las canciones aborden temáticas apropiadas para este rango de edad y que permitan abordar contenidos socioculturales pertinentes. Entre las cinco canciones escogidas analizaremos las que aparecen en la tabla abajo:

**Tabla 1**

*Canciones utilizadas para el análisis del español coloquial*

CANCIONES	INFORMACIÓN (cantante, año de lanzamiento y estilo musical, variedad lingüística del español)
-----------	--



1. Calma (remix)	Pedro Capó y Farruko, 2018, pop latino y música tropical, <i>variedad puertorriqueña</i> .
2. Ojitos lindos	Bad Bunny y Bomba estéreo, 2022, reguetón y trap latino, <i>variedad puertorriqueña y colombiana</i> .
3. Despechá	Rosalía, 2022, mambo, Pop, Reggaetón, Hip-hop/Rap alternativo, <i>variedad española</i>
4. Míenteme	Tini y Maria Becerra, 2021, pop, cumbia pop, <i>variedad argentina</i> .
5. Tutu	Camilo y Pedro Capó, 2019, reguetón y pop latino, <i>variedad colombiana y puertorriqueña</i>

Una vez conocido un poco del *corpus* con el cual trabajaremos es posible adelantar que, en las canciones elegidas, ya se pueden observar marcas de coloquialidad, en los propios títulos. Se destaca, por ejemplo, el relajamiento de sonidos finales “*Despechá*”, el uso del diminutivo para intensificar un elogio por ejemplo “*ojitos lindos*” e incluso juegos de palabras, como la transformación del pronombre personal “tú”, en la canción “*tutu*”.

Además de los aspectos destacados, en sus letras, así como en muchas de las producciones musicales actuales, se pueden identificar otros usos del español coloquial, como la presencia de modismos y expresiones idiomáticas, metáforas, insultos, léxico coloquial, redundancias y énfasis, repeticiones, interjecciones y exclamaciones, así como una flexibilidad gramatical que implica un uso menos rígido de la gramática, en ocasiones desviándose de las normas establecidas, y rasgos fonéticos, como aspiraciones de fonemas como /s/ y la elipsis, entre otros. Además de las consideraciones lingüísticas, también se pueden identificar aspectos pragmáticos, destacando el empleo de estrategias de intensificación, atenuación, cortesía, descortesía e incluso anticortesía.



Así, teniendo en cuenta lo expuesto, tras el análisis desarrollaremos una propuesta didáctica flexible y adaptable, donde las actividades puedan ajustarse tanto al nivel como al perfil individual de los estudiantes. Es crucial destacar, tal y como retomaremos en el apartado de la explotación didáctica, que la alternativa ideal sería que, al comienzo del curso, el docente propusiera una encuesta para conocer los gustos y preferencias de los estudiantes, y a partir de esta información, construyera su propuesta. Sin embargo, en este trabajo, nos enfocaremos en diseñar una secuencia didáctica basada en nuestras experiencias previas trabajando este contexto educativo. A pesar de esto, reconocemos la importancia de estar abiertos a posibles ajustes y cambios necesarios al aplicarla en un entorno de enseñanza real.

Por lo tanto, el enfoque adoptado se centrará especialmente en aquellos elementos que puedan enriquecer la experiencia del aprendiz, facilitando el acceso a un uso más auténtico del idioma meta. De este modo, pretendemos que, desde este nivel de enseñanza, generalmente básico, los estudiantes puedan familiarizarse con la manera como las personas utilizan el lenguaje en su día a día. Este proceso permitirá no solo la incorporación del registro coloquial, sino también el desarrollo de la capacidad para emplearlo de manera apropiada en los contextos adecuados.



#### 4. ANÁLISIS Y RESULTADOS

En esta investigación hemos tratado de definir en varios momentos qué es el español coloquial y hemos podido notar que sus características principales están relacionadas con la espontaneidad, la falta de planificación, el tono informal, y la relación de proximidad, familiaridad e igualdad con el interlocutor, entre otros factores.

Es importante destacar que Briz (1998) hace referencia a cuatro realizaciones que se distinguen entre sí: coloquial oral, coloquial escrito, formal oral y formal escrito. Inicialmente, se parte de una idea que puede derivar de expresiones conversacionales cotidianas, las cuales, se plasman luego en forma escrita. Posteriormente, se les añade armonía, melodía y ritmo para ser interpretadas oralmente. Esta fase escrita implica una planificación más detallada, aunque también pueden conservar ciertos rasgos de coloquialidad.

Suponemos que estos rasgos están presentes en la música, por un lado, de forma consciente por el deseo del artista de reflejar la forma en que las personas se expresan en su vida cotidiana, y, por lo tanto, como una forma de acercarse al público, lo que también involucra una estrategia comercial, es decir, vender un producto (la canción) que será consumido por un público (oyentes en general, fans) que busca identificarse con las experiencias y emociones transmitidas en la música. Por otro lado, puede que lo haga de manera inconsciente, manifestando las características de su variedad, de su idiolecto y la manera como se expresa en su día a día.

Con respecto al uso del español coloquial, es muy común que se generen creencias equivocadas, las cuales muchas veces también abren espacio para el prejuicio lingüístico, como la idea equivocada de que se trata de un registro asociado únicamente con un grupo sociocultural, o la creencia de que es un sistema uniforme y homogéneo. No obstante, al caracterizar el registro coloquial, Briz (1998) expone que se trata de un registro determinado por la situación y las "circunstancias de comunicación" (p. 40). No es un registro propio de una clase social, sino que está presente en la forma de expresarse de todos los hablantes de una lengua. No es un sistema homogéneo ni uniforme, por lo que puede variar en función de aspectos dialectales y sociolectales que poseen los hablantes. En vez de ser solamente una



simplificación del lenguaje formal, este sistema parece una continuación de la manera en que nos comunicamos a diario. Finalmente, está presente en realizaciones orales y escritas, y en diversos tipos de discursos, siendo más destacado en la conversación.

Dicho esto, presentamos a continuación dos tablas que han sido extraídas de forma resumida de las obras de Briz (1998) y de Gaviño (2008), las cuales recogen los aspectos más característicos del español coloquial según estos autores. Con base en estos aspectos, realizaremos en este apartado nuestro análisis, enfocándonos esencialmente en los niveles fonético y léxico, así como en algunas estrategias de conversación, como la intensificación y la atenuación. También haremos mención en algunas ocasiones los trabajos de Albeda (2005). Para llevar a cabo el análisis, dedicaremos una sección a cada una de las canciones, donde discutiremos la presencia de este registro en los niveles mencionados, dejando espacio también para nuestras interpretaciones como investigador acerca de las estrategias discursivas.

**Tabla 2**

*Elementos del español coloquial de acuerdo con Briz (1998)*

<b>Rasgos característicos del español coloquial - Briz (1998)</b>
<b>ESTRATEGIAS SINTÁCTICAS O DE CONSTRUCCIÓN</b>
Acumulación de enunciados
Anacolutos
Ambigüedades
Sintaxis no convencional
Sintaxis concatenada
Parcelación
Rodeo explicativo
Redundancia, repetición y reelaboración
La unión abierta
Trabazón mediante conectores pragmáticos
El orden pragmático
Los relatos. El estilo directo
<b>ESTRATEGIAS CONTEXTUALES</b>
La elipsis y la deixis
El “yo” como centro deíctico
El tú
Los enunciados suspendidos
<b>LAS ESTRATEGIAS TEMPORALES Y MODALES</b>



Sincretismos y neutralizaciones Tiempo no marcado aspectualmente, para manifestar valores temporales diferentes
<b>ESTRATEGIAS FÓNICAS</b>
La entonación y la pausa
Los alargamientos fónicos
La pronunciación marcada, enfática
Las vacilaciones fonéticas, pérdida y adición de sonidos
<b>CONSTANTES Y ESTRATEGIAS LÉXICO-SEMÁNTICAS</b>
Las frecuencias léxicas
Léxico argótico
<b>EL PARALENGUAJE</b>
Uso de los códigos no verbales (quinésicos, proxémico, cronémico)

**Tabla 3**

*Elementos del español coloquial de acuerdo con Gaviño (2008)*

<b>Rasgos característicos del español coloquial – Gaviño (2008)</b>
<b>CARACTERÍSTICAS FONÉTICAS</b>
Alargamiento de sonidos
Cambios de sonidos
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cambio de pronunciación de unos sonidos por otros</li> <li>- Cambios en la pronunciación de vocales</li> <li>- Cambio en la pronunciación de consonantes</li> <li>- Cambio de posición de sonidos</li> </ul>
Debilitamiento y pérdidas de sonido
Adiciones de sonidos
Elementos suprasegmentales
<b>CARACTERÍSTICAS LÉXICAS</b>
Palabras comodín
Preferencias léxicas
Redundancias léxicas
Creaciones léxicas
Fraseología, expresiones fijas, locuciones y modismos
Neologismos
El léxico del insulto
<b>CARACTERÍSTICAS SINTÁCTICAS</b>
Sintaxis parcelada
Coherencia y cohesión
Procedimiento de cohesión textual
Orden de constituyentes
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El nivel oracional y el nivel discursivo. Oración y enunciado</li> <li>- Estructura informativa de los enunciados</li> </ul>
Marcadores del discurso
<b>ESTRATEGIAS CONVERSACIONALES</b>
La intensificación



La atenuación
La estructura de la conversación
- Los turnos de palabras
- Los turnos de apoyo
- Las construcciones eco
- Las funciones conversacionales
La comunicación no verbal

Como se ha podido observar, son muchos los rasgos que caracterizan al español coloquial y quizás en las tablas anteriores no se hayan podido recoger todos los fenómenos específicos de este registro. Hay autores como Albeda (2005) que se centran en aspectos específicos como es el caso de la intensificación, y otros, como los que aquí hemos citado, que trabajan con una variedad de rasgos. Sin embargo, no cabe duda de que se trata de un campo muy complejo que seguramente no se ha podido explorar en su plenitud. En las secciones siguientes, analizaremos algunos de estos fenómenos basándonos, como se ha dicho, en estos autores y en la interpretación que hacemos a partir del *corpus*. No nos interesa en absoluto realizar un análisis exhaustivo, sino enfocarnos en aspectos clave y generales para luego reflexionar sobre cómo trabajar estos conceptos en una clase de ELE.

## 4.1 Breve descripción del corpus

### 4.1.1 Canción 1: “Calma” de Pedro Capó

La canción "Calma" del cantante puertorriqueño Pedro Capó fue lanzada en el año 2018, primero de forma individual y luego en colaboración con otro cantante llamado Farruko, quien también comparte la misma variedad lingüística. La canción se encuadra en un ritmo pop y tropical, lo cual se refleja no solo en la música, sino también en la letra, con claras referencias a la playa y diversos elementos de la naturaleza.

A pesar de que Puerto Rico sea un territorio mayoritariamente hispanohablante, es posible identificar en la forma de expresarse de los hablantes bastante influencia del inglés estadounidense, fenómeno que también se observa en diversos otros países latinoamericanos. Esta influencia se refleja con frecuencia en la letra de las canciones producidas en la isla. En



esta específicamente, hay algunos términos directamente en inglés y ya al inicio de la canción, donde se suele presentar a los artistas por su nombre artístico, introducen una frase en inglés, a saber: *“Welcome to the Paradise”*. Luego van apareciendo también otras palabras en este idioma, a las cuales haremos mención más adelante.

#### **4.1.2 Canción 2: “Ojitos lindos” de Bad Bunny**

Las canciones de Bad Bunny constituyen un buen material para trabajar aspectos del español coloquial. Además de incluir mucho vocabulario propio de su dialecto, este cantante también interpreta sus canciones reflejando bastante el habla cotidiana, como es muy común en canciones de reguetón. En el tema “Ojitos lindos”, específicamente, observamos el encuentro de dos variedades lingüísticas: por un lado, la puertorriqueña, y por otro, la colombiana. Este es un aspecto importante, puesto que las realizaciones del español coloquial también se diferencian en función del dialecto, como ya hemos comentado en esta investigación, lo que significa que algunos fenómenos que se identifican en la forma de expresar del cantante principal a veces serán diferentes de los del grupo colombiano “Bomba Estéreo”, mientras que en otros momentos las realizaciones tendrán bastantes semejanzas.

El género de esta canción, lanzada en 2022, fusiona aspectos tanto del reguetón como del trap latino. Además, es importante destacar que este cantante es uno de los artistas más conocidos y escuchados, especialmente por el público más joven. Por lo tanto, también es relevante mencionar que sus letras a menudo incluyen términos malsonantes y temáticas sensibles. Por esta razón, hemos seleccionado una canción que se adecuara a una posible explotación didáctica y que nos permitiera analizar estos aspectos del registro que estamos estudiando.

#### **4.1.3 Canción 3: “Despechá” de Rosalía**

La canción "Despechá" de la cantante Rosalía es un sencillo que fue lanzado en 2022 y reúne varios ritmos musicales, tales como el mambo (al cual se hace mención en la propia letra), pop, reguetón, e hip-hop/rap alternativo. Es algo difícil clasificar exactamente la canción



en un único estilo, ya que la estructura de muchas producciones musicales actuales como esta parece adoptar varios rasgos musicales, dificultando así la posibilidad de encajarlas en un género específico.

Esta canción, en particular, presenta cierta complejidad a la hora de analizarla, puesto que muchos de los elementos léxicos que emplea la cantante en la música parecen ser característicos de su idiolecto. De este modo, incluso para los hablantes que forman parte de su misma comunidad de habla, muchas veces es necesario realizar algunas aclaraciones, especialmente, por el uso de diversas estrategias neológicas.

#### **4.1.4 Canción 4: Miénteme de Tini**

“Miénteme” es una canción lanzada en 2021 por las artistas Tini y Maria Becerra, ambas hablantes de la variedad del español rioplatense. Estas cantantes se destacan en la actualidad en el universo musical del pop latino. En sus canciones, además de los rasgos del registro coloquial presentes en la música que comentaremos a continuación, también identificamos muchas características propias de su variedad lingüística.

#### **4.1.5 Canción 5: Tutu de Camilo**

En el año 2019, Camilo y Pedro Capó lanzaron la canción “Tutu”, un sencillo que reúne estilos como el pop latino y el reggaetón. Los cantantes son hablantes de la variedad lingüística colombiana y puertorriqueña, respectivamente, y en sus canciones se reflejan algunas características distintivas de estas variantes, ya sea por la pérdida de sonidos, aspiración, uso de vocabulario específico o cualquier otro aspecto que se ven de forma más enfática en el uso del registro coloquial bastante presente en esta canción.

### **4.2 El español coloquial en el nivel fónico**

#### **4.2.1 Pérdida y debilitamiento de sonidos**



a) Pérdida de la [s] implosiva y otros tipos de pérdidas

En la canción “Calma” se puede observar que inicialmente el artista interpreta la canción con un estilo que no se asemeja al registro coloquial. No se observan cambios en los sonidos, debilitamientos ni otros fenómenos lingüísticos relacionados. Más bien, parece que el artista se monitorea más al cantar esta primera estrofa, como se puede notar en la línea: “Cuatro abrazos y un café, apenas me desperté y al mirarte recordé que ya todo lo encontré”.

Sin embargo, vamos notando que, a partir del coro, que corresponde a la tercera estrofa, ya van apareciendo varios rasgos que señalizan la presencia del español coloquial. En primer lugar, en cuanto a los aspectos fonéticos, es posible identificar un fenómeno que se repite a lo largo de casi toda la canción y que se refiere a lo que Briz (1998) denomina “pérdida de sonidos” (p. 94). Por ejemplo, al inicio del coro, cuando el cantante dice: “*Vamos pa’ la playa, pa’ curarte el alma*”, podemos identificar un fenómeno muy común del español coloquial que es el debilitamiento, pérdida de sonidos o la apócope, donde la preposición “para” se acorta omitiendo la segunda sílaba. Como mencionó Gaviño (2008), la apócope se refiere a la “eliminación de uno o varios sonidos al final de una palabra” (p. 54). El mismo fenómeno se repite al referirse al cantante colaborador, que, en vez de llamarlo Farruko, lo llama “Farru”.

Otro tipo de pérdida o debilitamiento de sonidos se puede observar en varias palabras que utiliza el cantante a lo largo de toda la canción, primeramente, la pérdida de [s]. Este fenómeno, según Gaviño (2008), “es más frecuente en posición final del grupo fónico y, en algunos dialectos como el murciano, el español de América o Canarias no suele dejar rastros de su aspiración” (p. 54-55). Esta pérdida de [s] se evidencia en realizaciones como: “*Tú le coquetea’, tu ere’ buscabulla, y me gusta*”, “*y vamo’ a disfrutar el ambiente*”, “*Y vámono’ a meternos pa’ l’agua*”, “*pa’ que te suelte’, poquito a poquito*”, “*paramo’ a darno’ una medalla*”, “*si estamos juntito’ bailando*”.

En la canción “Ojitos lindos” nos encontramos con varios casos de pérdidas de [s] al final de palabras, siendo este el fenómeno coloquial más predominante. Este fenómeno se presenta en: “*y pasan los día’, los mese’, pesando en tu olor*”, “*ante’ que sea tarde, y, sin querer, me parta en do’*”, “*aunque vaya sin freno’ y pierda el control*”, “*nada más seremos*”.



*do'*, tu y yo *acariciándono'*", "con esos *ojito'* lindo", "pero tú me *tiene'* enreda'o", "los *errore'* son placere'", "igual que *to'* tus besitos", "tú *está'* loquita", "*vamo'* a bailar doscientas *cancione'*", "yo le hablo a *Dio'* y tu *ere'* su respuesta", "aprendí que *lo'* momento' lindo' nunca cuestan".

En la canción "Despechá" al igual que las canciones anteriores, las pérdidas aparecen en: "Baby, no me *llame'*", "olvidando *tu'* male'", "*mi'* gyale'", "la noche *e'* larga", "*aro'* y cadena".

En la canción "Miénteme" la pérdida de la [s] implosiva, es un fenómeno que está presente en casi toda la canción. Como ejemplo de esto son los enunciados: "*somo'* amigo", "quién dijo *amigo'*", "aunque mañana te *vaya'*", "porque si me *besa'*", "ya tu *sabe'*", "sé que *tiene'* ganita", "*estamo'* solito", etc.

En la canción "tutu" los casos de pérdidas aparecen en: "cómo hacer *pa'* no tenerte", "si me *deja'*, yo soy la *aguja'*", en la que se pierda la [s] final, "*tamo'* online como Youtube", dónde además de la pérdida de la [s].

#### b) Aspiración de [s] implosiva

La aspiración de [s] implosiva es un fenómeno que suele ocurrir "cuando -s implosiva va seguida de vocal o de oclusiva sorda" (Gaviño, 2008, p. 46). En la canción "Calma" este fenómeno aparece en: "tú eres *buscabulla'* y me *gusta'*" que se pronuncian respectivamente como "[buh.ka.'bu.ʎa]" y "[me.'yuh.ta]", también se evidencia en "el único *testigo'* que *tenemo'* aquí *es el es el viento'*", que se realizan como "[teh.'ti.yo]" y "[eh el 'βjen.to]."

Este fenómeno también lo hemos identificado en la canción "Ojitos lindos" cuando el cantante pronuncia "los errores" como: "*loh errores'*" y en la canción miénteme en los enunciados: "*Haz lo que tu quiera'*", "si te *conozco'* mucho más que la *ropita'*", "Hoy *mezclamos'* el tequila con cerveza", "a ti te *gusta'*", en las cuales el sonido de [s] se pronuncia de forma aspirada.

#### c) Síncopas



La “síncopa”, fenómeno que, según Gaviño, “consiste en la pérdida de uno o varios sonidos en el interior de una palabra” (p. 55). Es más común el caso en el que se relaja el sonido dental intervocálico [d], como en el caso de la canción “Calma” que aparece en “*por to’a la costa a chincorrear*”.

En “Ojitos lindos” la síncopa aparece en la palabra “enredado” que se realiza como “*enreda’o*”. Aparece también en: “*igual que to’ tus besitos*”, en el que se desaparece la segunda parte del pronombre “todo”, que también presenta una [d] en posición intervocálica. De acuerdo con Briz (1998) las vacilaciones fonéticas, pérdidas y adición de sonidos se deben a algunos aspectos particulares. En palabras del autor, “La relajación articulatoria y la pronunciación rápida son las causas de numerosas pérdidas y adiciones de sonidos, fenómenos de juntura, extremos en interlocutores de estrato sociocultural bajo o medio-bajo, aspiraciones, etc.” (p. 95).

Finalmente, destacamos en “Despechá” varios casos de síncopa que aparecen en: “lo nuevo de *la’o a la’o*”, “con *toa’* mis motomami”, y en casos en que se pierden completamente las últimas sílabas, como en: “*ando despechá’ oah alocá’*”, “*que estoy ocupá’*”, “*hacheá’*”, “*coroná’*”, palabras que en su versión original corresponderían a: “despechada”, “alocada”, “ocupada”, “hackeada” y “coronada”.

#### d) El fenómeno de la aféresis

Gaviño (2008) explica que la aféresis “consiste en la pérdida de uno o varios sonidos iniciales en una palabra” (p. 53). En la canción de Rosalía, “Despechá” este fenómeno se manifiesta en “*toy con la Fefa*”, pero no es un rasgo constante en la canción, puesto que hay otros registros de “estoy” en los que no se nota ningún tipo de pérdida. En la canción “miénteme” la aféresis se manifiesta en “*Toy’ más clara que el agua*” y “*cuando tamos acompañado*” y en la canción “Tutu” en “*tamo online como YouTube*”.

### 4.2.2 Prótesis



Identificamos, algunos registros de prótesis, que, como explica Gaviño (2008), “consiste en la adición al principio de una palabra de un sonido no etimológico” [...] (p. 57). En ocasiones, estos sonidos son añadidos a las palabras por fonética sintáctica con la palabra precedente, especialmente por el contacto con artículos u otros determinantes antepuestos a los sustantivos. Este fenómeno solo ha sido identificado en la canción “Ojitos lindos”, manifestándose en “*con esos ojito’ lindo’*” y en “*cuando tus ojo’ vi’*” que se realizan respectivamente como: “[’eso so’xitos]” y “[tu so’xos]”.

#### 4.2.3 Neutralización de [r] implosiva

Como característica de la variedad dialectal de cantantes puertorriqueños, y como es bastante común en zonas caribeñas, percibimos en la canción “Ojitos lindos” también algunos casos de neutralización de [r] implosiva, la cual se convierte en [l], como en los siguientes ejemplos: “*y yo no me dejo llevar de nadie*”, “*yo solo me dejo llevar de tu sonrisa*”, “*y del lunar cerquita de tu sonrisa*”. En estos casos, los verbos “llevar” y el sustantivo “lunar” se pronuncian como: “[ʎe’βal]” y “[’lu.nal]”.

#### 4.2.4 Cambios vocálicos

##### a) Monoptongación

En el enunciado de la canción “Calma”: “*vamono’ a meterno’ pa’l agua*” identificamos un caso de monoptongación, que según Gaviño Rodríguez (2008), es “una tendencia en el habla informal donde las vocales iguales que entran en contacto tienden a contraerse en una sola, cuya duración suele ser la misma de una vocal” (p. 42). Por lo tanto, en vez de realizarse como “para el agua”, las vocales se fusionan y de ahí surge el fenómeno “pa’l”.

##### b) El cambio de la o por la u



Seguramente el fenómeno que más llama la atención en la canción “Tutu” es el cambio de la vocal -o por -u en: “*no hay un sustitutu*”, “*te buscu*”, “*te acurrucu*”. Observamos que esto en la canción ha servido esencialmente para contribuir con la rima y la musicalidad, combinando así, con el vocablo creado “tutu”. No obstante, como Gaviño (2008) resalta, “en el habla coloquial se producen frecuentes cambios de timbre y duración en determinadas vocales, especialmente en las vocales átonas y en aquellas que quedan en posición final por la pérdida o debilitamiento de algún otro sonido” (p. 40). No podemos afirmar con seguridad si se buscó en la canción reflejar el registro coloquial en este caso específicamente, pero podemos decir que en este registro las vocales también sufren cambios, como algunos de los que ya hemos mencionado en secciones anteriores y este como siendo uno de ellos.

#### 4.2.5 Uso de onomatopeyas

En la canción “Miénteme” identificamos la presencia de algunas onomatopeyas, las cuales solemos asociar por un lado con cuestiones fónicas, y por otro, con cuestiones de paralenguaje. En esta canción, ocurren en: “*si las miradas mataran, tan-tan-tan*”, que imita el sonido de golpes o impactos repetidos, como los de un tambor o una puerta golpeando, “*Tú y yo no estaríamos vivos, papi, nah-nah-nah*”, para imitar el sonido usado para expresar desacuerdo o rechazo, “*cuando estaos acompañados, solo blablablá*” para representar el sonido de una conversación o la voz humana cuando habla de un asunto sin mucha importancia y “*pero si estamo’ solito’, es mucho muah-muah-muah*” para representar el sonido de besos.

#### 4.2.6 Recursos prosódicos

La prosodia es un recurso más complejo de identificar en las canciones, por numerosos motivos. En las canciones generalmente hay una alteración del ritmo natural que muchas veces no coincide con el ritmo natural del habla, a veces algunas sílabas pueden ser acentuadas o enfatizadas para ajustarse a la estructura rítmica de la canción y a veces se añaden variaciones estilísticas como cambios en el ritmo y pausas que muchas veces no están presentes en el habla cotidiana. Por lo tanto, en las canciones no hemos identificado tantos fenómenos prosódicos relevantes.



Aun así, ponemos de relieve dos aspectos que podrían relacionarse con cuestiones de prosodia, aunque también suponemos que pueden estar relacionadas con estrategias artístico-musicales. Por un lado, en la canción “Ojitos lindos” notamos que en *“hace tiempo, que no agarro a nadie de la mano, hace tiempo que no envió: Buenos días, te amo”*, la canción gana un tono más triste y la forma como el artista la interpreta también nos da la impresión de una entonación más descendente. Este aspecto no se restringiría a registros coloquiales, sino que parece ganar más protagonismo en este contexto.

Por otro lado, en la canción: “Miénteme” la artista incorporó algunas pausas como en: *“Estoy más clara que – el agua”* y en: *“Yo no sé qué – pasa”*. El guion empleado representa estas pausas, que consideramos que en la canción se utilizan para resaltar los elementos siguientes, a saber, “agua” y “pasa”.

Es importante destacar esto, puesto que tanto la entonación como las pausas son recursos recurrentes en la conversación coloquial durante el proceso de interacción de los hablantes. Como indica Gaviño (2008), las pausas pueden indicar cambio de palabra, corrección, respuesta a pregunta, dudas, inflexiones, titubeos, reflexiones, incredulidad, puede servir para negar, indicar narraciones, peticiones, etc., (p. 60). Es cierto que en la canción también se usan como un recurso artístico para adornarla y darle ritmo, pero este tipo de fenómeno también ocurre en el habla cotidiana.

## 4.2 El español coloquial en el nivel léxico

### 4.3.1 Anglicismos

En el terreno léxico, notamos que, por la influencia de las tecnologías, la globalización y el contacto entre las lenguas, en las canciones en español se vienen incorporando bastante términos propios del inglés, al igual que suele suceder en el habla coloquial. Gaviño (2008) comenta:

El habla coloquial, al igual que otros tipos de discursos formales, no es ajena a presencia de neologismos que como viene siendo normal en los últimos tiempos, tienen un tinte



esencialmente anglicista y son utilizados por los hablantes para denominar a las nuevas realidades que van surgiendo en nuestras vidas (Gaviño, 2011, p. 83).

En la canción “Calma” esto se refleja en los usos de las palabras como “*baby*” y “*shot*” en los enunciados: “*tú le coquetea, baby, tú estás dura y me gusta*”, y “*dale lento, date un shot de coquito*”. En “Ojitos lindos” esto ocurre en: “*bye, bye a los culo’ ni me despedí*”, “*pero, baby, como tú no hay otra*”. En “Despechá” aparece en el empleo de la palabra “*Gyales*”, término con claras características anglicistas que proviene del inglés del Caribe y guarda relación con la palabra “*girl*”. Finalmente, también en la canción “Miénteme”, en la que aparecen términos como “*baby*” y “*lady*”.

#### 4.3.2 Redundancias léxicas

Otro aspecto coloquial que hemos identificado se refiere al uso de las redundancias léxicas. Para Gaviño (2008):

Hay redundancias en muchas construcciones, en las que, por medio de la adición de una nueva palabra, se aporta una nueva información ya conocida que se encuentra implícita en la palabra a la que determina, sin que se añada nada con ella al contenido significativo de lo enunciado. Sin embargo, estas redundancias pueden servirle al hablante para fortalecer ese contenido bien aumentar la expresividad de lo que se dice (Gaviño Rodríguez 2008, p. 76-77).

Por ejemplo, en la canción “Calma” eso ocurre al emplearse la expresión “*y aprovecha que el sol ‘tá caliente*”, lo que puede considerarse redundante o como un pleonasma, porque, por definición, el sol está caliente, por lo tanto, no es necesario especificarlo. No obstante, no este fenómeno no lo hemos identificado en las demás canciones.

#### 4.3.3 Modismos, expresiones fijas, coloquiales y propias de algunas zonas

Observamos la riqueza del registro coloquial dentro de los aspectos léxicos, que como hemos dicho, está bastante marcada por el uso de expresiones propias de la variedad lingüística en cuestión.



En la canción “Calma” hay varias palabras que se relacionan con el español coloquial, aunque más en función de los aspectos dialectales de esta zona que también pueden extenderse a otros países como es el caso de *“Tú le coquetea’, tu ere’ buscabullas”*. En este caso, el verbo coquetear se refiere a la acción de flirtear o como se dicen en otros países “ligar” y el adjetivo buscabullas que como consta en la RAE (s.f) guarda relación con los términos pendenciero y provocador, lo que en la canción gana un nuevo sentido, es decir, se refiere a alguien que busca diversión y entretenimiento.

Además de estos, también están los términos *“chinchorrear”* y *“chinchorro”* que en la canción aparecen en *“Y vamono’ de tropical, por to’a la costa a chinchorrear, de chinchorro a chinchorro, paramo’ a darno’ una medalla”*. De acuerdo con Mejía el verbo chinchorrear “se refiere a la práctica de realizar un recorrido informal, generalmente en grupo, por diferentes lugares, como bares, restaurantes y pequeños puestos de comida” (2024, s.f.). Por otro lado, está también la palabra *“medalla”* que en realidad es una marca de una cerveza que se consume en Puerto Rico y en el habla de los usuarios de esta variedad se usa para referirse a la propia bebida, lo que correspondería en otros países a la “chela”, término ampliamente usado en México, o a la “caña”, como se dice en España para cerveza. Finalmente, la expresión que se emplea en la canción *“está dura”* para referirse a una persona hermosa y atractiva.

Además, destacamos el empleo de expresiones coloquiales como las palabras *“dale”* y el vocativo *“nena”* que aparecen en la canción “Miénteme”. En esta canción se emplean también varias expresiones fijas: metáforas como: *“estoy más clara que el agua”* para indicar que está muy segura de algo, es decir de la certeza que tiene con relación a sus sentimientos, en: *“la vida es una sola”* para indicar la importancia de vivir el momento y en: *“pero hoy quiero pasarme de la raya”* que es una metáfora que en la canción indica que se quiere hacer algo atrevido, arriesgado o audaz, o sea, algo que normalmente no haría.

En la canción “Despechá” destacamos algunas expresiones fijas que aparecen en la música, como en: *“ando despechá, oah alocá”*, que es una expresión coloquial que significa sentirse herido emocionalmente o resentido por una situación amorosa, mientras que el término *“alocá”* es un modismo que se refiere a estar emocionalmente fuera de control. Además de esta, ponemos también de relieve la expresión *“la noche es larga”* ampliamente usada para



referirse a la larga duración de la noche cuando uno está disfrutando o se va de fiesta. Gaviño (2008) comenta que:

El registro coloquial de cualquier lengua es un ámbito muy propicio para la aparición de unidades fraseológicas (refranes, proverbios, dichos, expresiones fijas, locuciones y otros enunciados formulísticos) que se repiten en las interacciones comunicativas, ya sea porque se reciben de la tradición o porque son creaciones nuevas que poco a poco van alcanzando popularidad entre los hablantes (GAVIÑO RODRÍGUEZ, 2008, p. 81)

En la canción “Tutu” el artista también utiliza varias expresiones coloquiales como: “*a mí ya me tiene cucu*” para indicar que el cuerpo de la persona amada le vuelve loco, es decir, le provoca deseo. Asimismo, emplea la expresión coloquial “*acurrucarse*” que significa envolver a alguien con cariño para protegerlo, definición presente en el Diccionario de Americanismos (s.f). Por último, al no haber identificado estrategias conversacionales o pragmáticas destacables en esta canción, nos limitamos en este análisis a los aspectos fonéticos y léxicos.

#### 4.3.4 Neologismos

En secciones anteriores, mencionábamos el término “*Gyales*” empleado en la canción “Despechá” de Rosalía, y decíamos que es un término que proviene del inglés del caribe. Este término también podemos asociar con el proceso de formación de nuevas unidades léxicas que van perdiendo sus rasgos originales. Gaviño (2008) explica que “el proceso de total adaptación de una palabra extranjera en nuestro idioma culmina con su adaptación fonética gráfica a nuestro sistema. En ese momento podemos afirmar que se pierde el carácter neológico de la palabra” (p. 83). En la canción, estas palabras aparecen en el siguiente fragmento: “*Ya decidí que esta noche se sale, con toa’ mis motomami, con toda’ mis gyales*”.

Los aspectos léxicos son los que más resaltan la presencia del español coloquial en esta canción. En la descripción de la canción, hemos comentado que la cantante adopta varios términos propios de su idiolecto, como, por ejemplo, la palabra “*motomami*”, la cual, según explica Panicello (2022):



En sí, significa fuerza (moto) y fragilidad (mami). Según contó Rosalía para una entrevista con El País, es en honor a su madre, que siempre iba en moto. Pero la palabra ha trascendido en su significado [...], dando a entender que una motomami es una mujer fuerte luchadora y decidida, pero también con dudas e inseguridades (Panicello, 2022, s.n).

#### a) Términos argóticos

En “Despechá” también es posible identificar lo que Briz (1998) denomina como léxico argótico. En palabras del autor:

Toda interacción coloquial presenta y manifiesta, junto a las constantes generales estudiadas, un conjunto diferente de rasgos propios vinculados a los usuarios que en esta participan. En efecto, el origen, el lugar de residencia, la clase social, el sexo, la raza, la edad, la ideología, en el más amplio sentido del término, etc., son factores que favorecen el surgimiento de idiolecto y sociolectos marcados lingüísticamente, de solidaridad, que reflejan de forma más o menos espontánea en los intercambios comunicativos. Ya señalábamos la permisividad del registro coloquial para adoptar, dar cobijo y albergue a ciertos neologismos, a voces de distintos lenguajes especiales, profesionales, de grupos, y, sobre todo, del argot. (Briz, 1998, p. 99-100).

Por ejemplo, identificamos en la oración: “*fuck la fama, fuck la faena*”, el vocablo “*fuck*” que claramente proviene del inglés y se adopta al español como un término argótico que aparentemente es más utilizado por grupos más jóvenes. Además, puede interpretarse como un elemento descortés que, dirigido a una persona puede entenderse incluso como un insulto. Al respecto, Gaviño explica (2008) se encajaría contra los principios de la cortesía, funcionando así, como un acto de habla amenazador y característico de la descortesía (p. 84).

En la canción “tutu” algunos casos interesantes del español coloquial, como el uso de algunos neologismos, que como decía Gaviño se relacionan muchas veces con el universo tecnológico y se utilizan para “satisfacer a las nuevas necesidades comunicativas” en nuestra conversación cotidiana (2008, p. 83-84). Esto sucede en: “*Estamos **online** como YouTube*” y “*Conectaos como **bluetooth***”. Estas referencias modernas y tecnológicas conectan con una audiencia más juvenil marcada por el uso de las redes sociales y las nuevas tecnologías de



información (TIC) a la vez que sirven como metáforas para referirse a la conexión entre dos personas.

b) El acortamiento léxico

Un mecanismo de creación léxica bastante común en el registro coloquial, que, como menciona Gaviño, es propio del habla de los jóvenes, es el acortamiento léxico (2008, p. 80). En la canción “Despechá”, este mecanismo aparece en “*disco*” para referirse a la palabra discoteca y también se observa en el uso del nombre de una de las cantantes, que originalmente se llama Cristina, pero se acorta a “*Tini*” como es común entre los hablantes y a la que se hace referencia en algunos momentos de la su canción “Miénteme” y “*Farru*” para referirse a Farruko en “Calma”.

#### 4.3.5 Uso de las figuras retóricas (metáforas, metonimias e hipérboles)

En otros momentos al hablar de expresiones fijas, por ejemplo, ya habíamos mencionado el uso de algunas metáforas y otras figuras retóricas. En este apartado, destacamos otros ejemplos a los que todavía no hemos hecho referencia. Es importante señalar que algunas de estas figuras retóricas son propias del discurso poético y de la función poética del lenguaje, una función que suelen cumplir las canciones. Aun así, las incluimos como un recurso que a veces suele aparecer con bastante frecuencia en este.

En la canción “Tutu” aparece la metáfora: “*yo soy la aguja y tú, mi muñeca vudú*”, que subraya la conexión entre ambos, indicando que las acciones de uno afectan directamente a la otra persona. Por otro lado, se encuentra la frase “*me muero y me desmuero solo por ti*”,<sup>6</sup> como un ejemplo de hipérbole, donde se exagera el amor del hablante a punto de sentir que muere y revive por la otra persona.

---

<sup>6</sup> Aunque incorporemos esta hipérbole en el plano léxico, cabe destacar que también podría discutirse como una estrategia pragmática de intensificación, donde se evidencia una clara intensificación del amor que siente una persona hacia otra, al punto de expresarlo de manera exagerada.



En la canción “Calma” cabe resaltar también los varios empleos metafóricos que se vale el artista al usar expresiones como “*de todos escapamos, juntos, ver el sol caer*” para referirse a la puesta del sol y transmitir metafóricamente una sensación de calma, contemplación y belleza en el contexto de esta canción. También en “*vamos pa’ la playa, pa’ curarte el alma*” que da el sentido de que la playa tiene el poder de sanar o aliviar las preocupaciones, funcionando como una medicina para el alma, y en “*todo el mar caribe, viendo tu cintura*” que da la idea del mar como un testigo de la belleza y el encanto de la persona amada, siendo esta una metáfora usada para resaltar los rasgos atractivos. En lo que se refiere al uso de las metáforas de acuerdo con Briz:

La metáfora es un fenómeno habitual en el discurso coloquial, constituye un procedimiento. Constituye un procedimiento cognitivo que permite comprender una cosa (tener experiencia de ésta) en términos de otra y asimismo transmitir una serie de contenidos inferenciales ausentes en una construcción metafórica (Briz 1998, p. 99).

Tanto la metáfora como la metonimia son recursos comunes en el discurso coloquial. Gaviño (2008) explica: “Destacamos, por último, en este terreno de la creación léxica, la capacidad creadora que en el habla coloquial se produce por medio de usos metafóricos y metonímicos, como en algunos ejemplos como caco mental, empanada mental, mal de la olla, sobar litrona, etc.” (p. 80). En la canción “Ojitos lindos”, destacamos dos casos del uso del recurso metonímico: (1) “*cuando estoy contigo, yo no miro el Rolex*”, donde el término “*Rolex*”, un reloj de lujo, se utiliza como representación o sustitución de algo más amplio, como la noción de tiempo y la importancia de disfrutar el momento en vez de preocuparse por lo material; y (2) “*mi mirada cambió cuando tus ojos vi, bye-bye a los culo’, ni me despedí*”, en este caso, “culo” puede referirse a sus relaciones anteriores, que dejó atrás sin despedirse al conocer a esta nueva persona.

Por último, en la canción “Despechá” citamos también la metáfora: “*voy a 180 porque soy una racineta*”. Conforme se aclara en Europa FM (2022, s.f), el término “*racineta*” de acuerdo con la propia artista, se refiere a “carrera”, es decir, “una chica que se va de *Racing*”. La metáfora está en el hecho de comparar su velocidad con la de un tipo particular de automóvil, a la vez que la concebimos también como una estrategia de intensificación, en la



que resalta sus rasgos de determinación, por ejemplo, mediante un recurso semántico que combina elementos metafóricos e hiperbólicos.

#### 4.4 Estrategias pragmáticas en el español coloquial

##### 4.4.1 La intensificación

Verificamos casos de intensificación en la canción “Calma” en expresiones como *“paramo’ a darno’ una medalla, bien fría pa’ bajar la sequía”*. Se utiliza la expresión *“bien fría”* para modificar la carga semántica de “cerveza fría”, resaltando su frescura y la capacidad para saciar la sed. En este caso, como indica Albelda (2005) el recurso utilizado se clasifica como un adverbio completivo con función maximizadora. Asimismo, *“mátame con tu hermosura”* en el cual se usa un sufijo para intensificar los rasgos físicos de una persona (p. 34). Como explica Albelda en el proceso de intensificación, a veces el hablante emplea prefijos o sufijos que refuerzan el significado del lexema, siendo estos intensivos morfológicos (p. 49). No obstante, cabe señalar que la intensificación también está contenida en la hipérbole, ya que se sugiere que la belleza de la persona es tan intensa que podría ser “mortal”.

En la canción “Miénteme” observamos una estrategia de intensificación en la repetición de *“dale, miénteme”*, puesto que esto supone una urgencia y una carga emocional que está contenida detrás de la solicitud. La repetición, en este sentido, es como señala Albelda (2005) “un mecanismo para obtener un valor de intensificación o de cuantificación sobre una propiedad, una acción o un objeto” (p. 117).

##### a) El yo y el tú como centro deíctico

Este recurso aparece en la canción “Ojitos lindos” además del uso del yo, el cantante también emplea en varios momentos el tú. De acuerdo con el autor, “junto al yo, centro del discurso coloquial, aparece la voz del tú. A él se apela casi siempre de forma directa y solo a veces estratégicamente atenuada, con intensificación de la orden, y con atenuación del reproche” (p. 84-85). Estos recursos están presentes en: *“nada más seremos do’, tú y yo acariciándono”*, *“y solo mírame con esos ojito’ lindo’, que, con eso, yo estoy bien”*, *“si yo*



*estoy loco, tú estás loquita*”, “*pero, baby, como tú no hay otra*”, “*cuando estoy contigo, yo no miro el Rolex*”, “*yo le hablo a Dio’ y tú ere’ su respuesta*”, “*no hace falta nadie aquí, solamente tú y yo*”. Además de eso, hay una parte de la canción en la que repite los pronombres “tú y yo” varias veces. El uso de estos recursos, ampliamente utilizados en el lenguaje coloquial, resalta la atención dirigida a la relación romántica entre los personajes, lo que, por un lado, intensifica la sensación de intimidad y cercanía, y, por otro lado, intensifica el impacto emocional de la canción.

#### b) El uso del diminutivo para intensificar

Relacionado con la intensificación, prestamos atención al enunciado “ojito’ lindo”, que da nombre a la canción. Aunque se haya utilizado un diminutivo, que, en principio, puede estar más relacionado a una estrategia de atenuación, notamos que en la canción este uso más bien intensifica el tono romántico y apasionado de la canción, así como la belleza de la persona a quien la canción está dirigida. El diminutivo, en muchos casos, aporta un valor de cercanía y proximidad, es decir acentúa la relación interpersonal. Sobre este uso, Gaviño (2008) señala, “En muy pocas ocasiones el uso de los sufijos diminutivos responde a un valor de disminución. Muchas veces toma un valor aumentativo, y en la mayoría de los casos, esconden un valor afectivo” (p. 194). Albelda (2005) sobre el uso del diminutivo comenta “No solo poseen significado intensificador los aumentativos; también los diminutivos pueden adquirir este valor” (p. 76). De este modo, observamos que también en las producciones musicales, los artistas recurren a estrategias y recursos pragmáticas para reflejar la manera como se desarrollan las conversaciones en la vida cotidiana.

#### c) Los cumplidos y los halagos como recurso intensificador

Sería posible dedicar un apartado completo a hablar sobre los halagos en español; no obstante, nos centraremos en el tipo de cumplido identificado en el *corpus*. Este tema se relaciona con la cortesía y tiene la función de reforzar la imagen del interlocutor mediante un recurso intensificador, tal como explica Albelda (2005):



Podemos realizar actos corteses por medio de estrategias discursivas de atenuación e intensificación: puede atenuarse una amenaza que dañaría la imagen del receptor con la intención de ser socialmente cortés y también puede reforzarse la imagen del receptor a través de un acto intensificador de lo dicho, como sería por ejemplo el caso de un cumplido o de un halago. La cortesía refuerza la relación entre los interlocutores y la ausencia de cortesía o la descortesía puede debilitarla (Albelda, 2005, p. 328-329).

Como cumplidos que se encajarían como un acto de cortesía positiva hemos identificado en la canción “Calma”: *“todo el mar caribe viendo tu cintura, tú le coqueteas, tú eres buscabullas”*, en el que el cantante utiliza una metáfora para hacer un cumplido a partes del cuerpo de la persona amada; en la canción “Ojitos lindos”, empezando por el propio título de la canción y extendiéndose a otros enunciados como: *“pero, baby, como tú no hay otra”*, *“y pasan los días, los meses, pensando en tu olor”*, *“yo solo me dejo llevar de tu sonrisa y del lunar cerquita de tu boca”*; finalmente, en la canción: “Tutu” en expresiones como: *“ese cuerpo tuyo que ya me tiene cucu”* y *“no hay nadie como tú”*.

Los halagos mencionados funcionan como expresiones que intensifican la imagen del interlocutor o de la persona a la que se refiere y como dice Albelda (2005) “si la cortesía es valorizante, se refuerza la imagen del otro directamente” y eso se hace a través de halagos, alabanzas, cumplidos, etc.

#### 4.4.2 La atenuación

Hemos identificado estrategias de atenuación en la canción “Miénteme”, en la que está presente el uso de varias expresiones que implican mayor familiaridad e incluso intimidad con el interlocutor, tales como los anglicismos “baby” y “lady”, pero también en “papi” y algunos empleos de diminutivos como “ganitas”, “amiguitas”, “solitos”, “ropita”. Con respecto a estos diminutos, nos adentramos también en el terreno de las estrategias pragmáticas, donde observamos que su empleo puede deberse a una estrategia de atenuación, suavizando las peticiones y deseos.



Los diminutivos reducen la intensidad de las palabras, de modo que el mensaje suene más suave y afectuoso, por ejemplo, cuando la artista dice: “*Si te conozco mucho más sin la ropita*” se añade un tono más tierno y cariñoso, acentuando el contexto de intimidad entre los dos. Al decir “*sé que tienes ganitas*” se suaviza la expresión del deseo, es decir hay una atenuación de la directa. Esto, por una parte, establece una atmósfera íntima y afectuosa entre los hablantes, y, por otra, hace que las declaraciones suenen menos directas y más delicadas.

En el próximo capítulo utilizaremos el análisis de algunas de las canciones seleccionados para este trabajo con el objetivo de diseñar una secuencia didáctica que incluya varios aspectos del español coloquial identificados en el análisis. A su vez, trabajaremos en esta explotación didáctica algunas estrategias pragmáticas para que el estudiante sea capaz de ir más allá del significado literal y de las estructuras gramaticales, comprendiendo los significados implícitos, como también los recursos de intensificación y atenuación presentes en la mayoría de las producciones artísticas que muchas veces no es más que el reflejo de la manera como las personas interactúan en la vida real.



## 5. EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA: "¿DE LA CALLE AL AULA! EXPLORANDO EL ESPAÑOL COLOQUIAL A RITMO DE CANCIONES"

En este capítulo presentamos una unidad didáctica compuesta por dos secuencias que exploran dos de las canciones analizadas en el apartado anterior. Esta propuesta se centra en trabajar algunos aspectos del español coloquial, aunque no se limita únicamente a ello. Como hemos explicado en diferentes momentos de esta investigación, las secuencias están diseñadas para ser aplicadas en la enseñanza del español como lengua extranjera en un entorno de educación secundaria en Brasil. Por lo tanto, la hemos planeado considerando el grado de dificultad adecuado para estos estudiantes, los recursos generalmente disponibles en este contexto, los estilos de aprendizaje de los alumnos y la cantidad de tiempo que habitualmente tiene un profesor de español en Brasil para impartir una clase.

Las secuencias han sido estructuradas pensando en cuatro momentos principales: una pre-audición (antes de la audición), el momento de la audición propiamente dicho (durante la audición), una post-audición (después de la audición) y un momento de autoevaluación, que no necesariamente debe realizarse durante la clase.

En las actividades de pre-audición, tratamos de realizar un precalentamiento y dedicar un espacio para la activación de conocimientos previos. Además, trabajamos algunas expresiones e incentivamos predicciones sobre género discursivo.

Por otra parte, en el momento de la audición tratamos de explorar de forma más específica aspectos relacionados con el registro coloquial, así como actividades de carácter pragmático. En estas actividades, los estudiantes deben ser capaces de dialogar con el género discursivo más allá de los significados literales.

En el apartado de post-audición, proponemos tareas interactivas como ponerse en la posición del compositor y dar un nombre alternativo a la canción, crear una conversación coloquial en *whatsapp*, elaborar un glosario que incluya modismos y redactar una nota para acompañar un regalo de San Valentín. Es necesario destacar que las tareas de post-audición no necesariamente deben ser terminadas en clase, especialmente porque en el contexto de



enseñanza meta, rara vez es posible concluir este tipo de actividades durante el tiempo de clase. Por lo tanto, hemos planeado este apartado de modo que los alumnos comiencen la actividad en clase bajo la orientación del docente y la concluya en casa, donde podrán investigar, desarrollar su autonomía y afinar aún más su creatividad.

Finalmente, en ambas secuencias incluimos un apartado dedicado a la autoevaluación, que se puede realizar en cualquier momento después de la explotación de cada canción. La autoevaluación sirve como una herramienta tanto para el docente como para el estudiante, permitiendo evaluar lo que se ha logrado al final de cada secuencia de actividades y lo que aún necesita desarrollarse. Para ello, hemos incorporado parámetros que abarcan desde las características del registro coloquial hasta cuestiones socioculturales, como el conocimiento de un artista latinoamericano y un estilo musical del mundo hispano.

Cabe resaltar que esta unidad didáctica es bastante flexible para adaptaciones y posibles adecuaciones. Consideramos primordial que el docente conozca bien al grupo meta para poder realizar los ajustes necesarios. Destacamos también que las canciones que hemos elegido sirven como ejemplos para explotar el español coloquial con un enfoque pragmático. No obstante, cualquier canción de las analizadas en la sección anterior también podría ser utilizada con la misma finalidad, abriendo espacio para trabajar con otros elementos que no hemos abarcado con estas. Dicho esto, presentamos a continuación la unidad didáctica: ¡De la calle al aula! Explorando el español coloquial a ritmo de canciones:



## CANCIÓN I



### ANTES DE LA AUDICIÓN: (15 min)

- (1) Trabaja en parejas: Lee las siguientes frases y trata de explicar sus significados, a quién suelen dirigirse y en qué contextos podrían usarse:

Qué guapo/a estás

Qué bien te ves

Qué ojitos lindos

Eres muy divertido/a

Como tú no hay otro/a

Estás hermoso/a

Te ves increíble

Qué bien te sienta esta ropa

Estás guapísimo/a

Eres un cielo

Te ves muy guapo/a



### INSTRUCCIONES

**Significado:** Interpreta lo que cada frase quiere decir.

**Dirigido a:** Identifica a quiénes podrían dirigirse estas frases (amigos, familiares, pareja, etc.).

**Contexto:** Propone situaciones en las que sería apropiado usarlas (una reunión, un encuentro casual, una cita, etc.).

- (2) En español, hay muchas formas de echar un piropo a alguien. Sin embargo, es esencial saber en qué contextos usarlos, cómo hacerlo y con quién, para evitar sonar grosero o inapropiado. Algunos piropos pueden usarse con amigos, familiares y, dependiendo de la situación, con alguien por quien sientes atracción. A continuación, encontrarás varias expresiones relacionadas con la frase "echar un piropo". Coloca dentro de la caja solo aquellas que creas que se acercan al significado de la expresión.





Hacer un cumplido, echar la bronca, elogiar, regañar, tomar el pelo, halagar, hacer la pelota, alabar, burlarse de alguien, adular, reprochar a alguien, echar flores, regalar las orejas, regañar.

## ECHAR UN PIROPO ES LO MISMO QUE...

- (3) A continuación, vas a escuchar una canción del cantante puertorriqueño Bad Bunny titulada "Ojitos lindos". Este es uno de los artistas más populares de la actualidad en los géneros de trap y reguetón en español.



Antes de escuchar la canción, reflexiona y discute con tu compañero las siguientes preguntas:

- ¿Qué puedes anticipar del título de esta canción?
- ¿Crees que esa expresión se ha utilizado como un piropo?
- ¿A quién crees que va dirigida?
- ¿En qué situaciones/contextos crees que no sería adecuada utilizarla?



**DURANTE LA AUDICIÓN: (25 min)**

**1ª audición:** Acompaña la canción con la letra y comprueba las respuestas a las preguntas de la pre-audición.

**2ª audición:** Lee las preguntas que se siguen, luego vuelve a leer y escuchar la canción para realizar las actividades a continuación



- (1) **Observa la forma cómo se han pronunciado las palabras destacadas en los enunciados: “Ojitos lindos”, “Y pasan los días, los meses”, “tú me tienes enredado”, “aprendí que los momentos lindos nunca cuestan”. ¿Notas algo en común entre ellas? Si consigues identificar otros casos en la canción escríbelos abajo:**

- (2) **A partir de la audición, marca con una X la respuesta que consideres correcta según los enunciados abajo:**

**A) Sobre la relación entre los personajes se puede decir que:**

hay mucha confianza  hay un grado intermedio de confianza  hay poca confianza

son conocidos  son amigos cercanos  son una pareja

**B) La letra de la canción contribuye para:**

menospreciar la imagen de alguien  destacar los puntos débiles de alguien  resaltar y halagar la imagen de alguien

**C) La canción no sería apropiada para ser dedicada a:**

una persona que acabas de conocer y con la que no tienes confianza

a un novio o una novia al que quieres mucho

a tu pareja con la que llevas viviendo hace años y con quien has compartido momentos especiales.

- (4) **Lee el siguiente fragmento y contesta las preguntas que aparecen a continuación:**

**El español coloquial** es la manera en la que hablamos todos los días con amigos y familia, de forma natural y sin pensar demasiado. A diferencia de los discursos de políticos o las novelas de escritores, el español coloquial es más relajado y espontáneo. Se trata de conversaciones en las que tomamos turnos sin un orden fijo, improvisamos lo que decimos, y cambiamos de tema con facilidad. La idea es comunicarnos y conectar con las personas, no dar información precisa o formal. En resumen, es el español de la vida diaria, donde hablamos con confianza y cercanía, sin preocuparnos por ser demasiado correctos. (texto propio)



- Observa dos enunciados coloquiales que han sido retirados de la canción y transfórmalos en oraciones más neutras de modo que no suene tan informal.

**Enunciado 1.** *“Pero tú me tiene' enreda' o, me envolví. Iba por mi camino y me perdí”*

--

**Enunciado 2.** *“Mi mirada cambió cuando tus ojos vi. Bye-bye a los culo', ni me despedí”*

--

- (5) Vuelve a leer la letra de la canción e identifica qué otras expresiones o frases dentro de la música podemos considerar como formas de halagar o elogiar a alguien. Por ejemplo: *“Pero, baby, como tú no hay otra”*.

--

- (6) En la expresión “Ojitos lindos” se ha utilizado un diminutivo como forma hacer un cumplido. En tu opinión el uso del diminutivo resalta o disminuye el piropo. ¿Por qué?

**DESPUÉS DE LA AUDICIÓN...**



**(10 min)**

1. Ahora que has escuchado la canción, conoces el significado de las palabras y expresiones, imagina que fuiste tú el compositor de esta producción musical y a partir de la letra piensa en al menos tres posibles títulos alternativos que le podrías dar a la canción, en caso de que no se llamara: “Ojitos lindos”. Luego, pon en común cómo llegaste a estas opciones.

OPCIÓN 1	OPCIÓN 2	OPCIÓN 3





2. En parejas, vais a simular una breve conversación coloquial por WhatsApp en español entre dos personas, en la que incorporaréis algunos de los piropos identificados en la canción. Es importante tener en cuenta el contexto, quiénes sois como personajes y la relación entre vosotros al utilizar los piropos. **(Esta tarea se empieza en clase y los estudiantes pueden llevar para terminar en casa)**

### AUTOEVALUACIÓN...



**EN ESTA ACTIVIDAD HE PODIDO:**

Conocer algunas expresiones para halagar, elogiar a alguien.	<b>SÍ</b>	<b>PARCIALMENTE</b>	<b>NO</b>
Entender qué es el español coloquial.	<b>SÍ</b>	<b>PARCIALMENTE</b>	<b>NO</b>
Entender la importancia de adecuar mi forma de hablar al contexto.	<b>SÍ</b>	<b>PARCIALMENTE</b>	<b>NO</b>
Comprender una de las funciones del diminutivo.	<b>SÍ</b>	<b>PARCIALMENTE</b>	<b>NO</b>



Identificar algunas formas orales y escritas de cómo las personas se expresan en la vida cotidiana.	SÍ	PARCIALMENTE	NO
Acercarme a uno de los estilos musicales del mundo hispánico	SÍ	PARCIALMENTE	NO
Conocer a un artista latinoamericano.	SÍ	PARCIALMENTE	NO



### ANTES DE LA AUDICIÓN... (5 min)

Vas a recibir la letra de una canción pop interpretada por dos cantantes argentinas, Tini y María Becerra. Léela de forma silenciosa y luego responde a la cuestión siguiente:



- (1) En la canción que vas a escuchar se ha empleado el imperativo en varios momentos.

Observa las oraciones destacadas y elige una alternativa que se adecue al propósito principal de las artistas al utilizar el imperativo.

*"Dale, míenteme", "Haz lo que tú quiera' conmigo", "Dime que esta noche yo soy tu bebé", "Porque yo sé que, en el fondo, a ti te gusta, dale, confiesa"*

- A) El imperativo se utiliza en la canción para dar órdenes o mandatos.
- B) El imperativo se utiliza en la canción para crear un tono persuasivo y sugerir acciones a la persona a la que se dirige la canción, para cumplir con el deseo de recibir una respuesta emocional específica.
- C) El imperativo se utiliza en la canción para expresar una prohibición o para señalar que algo no es permitido.
- D) El imperativo se utiliza en la canción para expresar recomendaciones o consejos.

- (2) A partir de la lectura que has realizado y teniendo en cuenta, las expresiones usadas, el diminutivo y el contexto de la canción es posible decir que la canción recibe un tono de:

- sensualidad    complicidad    melancolía    romanticismo    humor  
 angustia    confianza    pasión    tristeza    conexión emocional



## DURANTE LA AUDICIÓN... (30 min)



**1ª audición:** Acompaña la canción con la letra

- (1) Observa los siguientes enunciados retirados de la canción: *'toy' más clara que el agua*, *'cuando 'tamos acompañado*, *'tú y yo estamos pa' vivir el momento*. **¿Puedes identificar qué ha sucedido con las palabras destacadas? ¿Cómo sería la pronunciación de estas palabras en un registro más formal?**

- (2) Ahora que has identificado el fenómeno anterior, observa que en la canción el nombre de una de las cantantes se pronuncia como *'TINI'*. Investiga su nombre de cuna y explica cómo se relaciona el cambio de su nombre original para su nombre artístico, basándote en tus respuestas a las preguntas anteriores.

- (3) El nombre artístico de la cantante además de pasar por un fenómeno fonético también está asociado a lo que en español se conoce como hipocorístico, que según la RAE generalmente se suele asociar con un nombre *“que, en forma diminutiva, abreviada o infantil, se usa como designación cariñosa, familiar o eufemística”*. ¿En tu lengua materna consigues identificar algunos hipocorísticos? ¿Y en español? Busca los hipocorísticos de los nombres abajo en castellano: (¡ojo! Algunos pueden tener más de uno)



ADRIÁN



AURORA	
JOSE	
ALEJANDRO	
DOLORES	
ALFONSO	
TERESA	
ANTONIO	
CONSUELO	
ENRIQUE	
DANIELA	
CAYETANO	
GUILLERMO	
LUIS	
GUADALUPE	
CRISTIAN	
IGNACIO	
FEDERICO	

**2ª audición:** Vuelve a acompañar la canción con la letra

- (4) Lee nuevamente el siguiente fragmento de la canción y luego la definición de onomatopeyas a continuación:

*“Si las miradas mataran, tan-tan-tan, tú y yo no estaríamos vivos, papi, nah-nah-nah, cuando estamos acompañados, solo bla-bla-bla, pero si estamos solitos, es mucho muah-muah-muah”*

(MIÉNTEME, Tini y Maria Becerra, 2021)

“Las onomatopeyas son palabras que imitan o recrean el sonido de la cosa o la acción nombrada, son un recurso expresivo muy potente, capaz de condensar una idea o situación en muy poco espacio y un procedimiento más para formar palabras” (Fundéu RAE, 2011).

En el fragmento de la canción es posible observar algunas onomatopeyas. Identifícalas y explica a qué sonidos imitan.



- (5) La canción utiliza algunas metáforas y expresiones fijas como las destacadas a continuación. Conversa con tu compañero sobre qué crees que ha querido decir la cantante con estas expresiones y luego escribe abajo los posibles significados de estas expresiones con base en el contexto de la canción.

“estoy más clara que el agua”	
“la vida es una sola”	
“pero hoy quiero pasarme de la raya”	
“Tú y yo estamos pa' vivir el momento”	

- (6) Considera las sentencias abajo como verdaderas o falsas a partir de lo que se puede deducir de la canción:
  - En la canción, se enfatiza la importancia de planificar el futuro y tomar decisiones a largo plazo. **VERDADERO** ( ) **FALSO** ( );
  - La canción sugiere que es aceptable mentir o engañar en una relación si eso conduce a la felicidad y la satisfacción mutua. **VERDADERO** ( ) **FALSO** ( );
  - Se resalta la importancia de vivir el momento y disfrutar de la vida sin preocuparse demasiado por el futuro. **VERDADERO** ( ) **FALSO** ( );
  - Se enfatiza la idea de que la comunicación no verbal, como los gestos y las miradas, puede ser tan importante como las palabras habladas en una relación. **VERDADERO** ( ) **FALSO** ( );
  - La canción promueve la idea de que las personas deben seguir estrictamente las normas sociales y culturales en todas las situaciones de la vida amorosa. **VERDADERO** ( ) **FALSO** ( ).





### DESPÚES DE LA AUDICIÓN... (15 min)

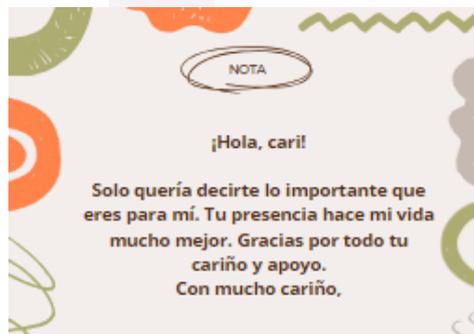
**TAREA 1.** En la canción, se han empleado tanto apelativos de cariño anglicistas como "lady" y "baby", como expresiones propias del español como "bebé" y "papi". Estas estrategias lingüísticas son comunes en el registro coloquial, especialmente cuando existe una relación de confianza, ya sea de amistad o de pareja. A continuación, crea un mini glosario con modismos en español que expresan confianza y cariño hacia otra persona, resaltando el país donde se suelen emplear estos términos cuando necesario. (mínimo de 20 palabras).



**TAREA 2.** Imagina que hoy es día de San Valentín y que deseas entregar un regalo a tu pareja o a un amigo muy cercano, acompañado de una nota especial. Escribe unas breves

líneas expresando la importancia que esa persona tiene para ti y utiliza algunos de los términos aprendidos en el glosario anterior para enriquecer tu

mensaje y dejarla con un tono coloquial y cariñoso. Consulta el ejemplo **(Las tareas se empiezan en clase y se pueden terminar en casa)**



### AUTOEVALUACIÓN...

EN ESTA ACTIVIDAD HE PODIDO:



<b>Conocer unos de los usos del imperativo en español.</b>	<b>SÍ</b>	<b>PARCIALMENTE</b>	<b>NO</b>
<b>Percibir algunos fenómenos coloquiales, como por ejemplo el acortamiento de sonidos al inicio y final de palabras.</b>	<b>SÍ</b>	<b>PARCIALMENTE</b>	<b>NO</b>
<b>Familiarizarme con el concepto de los hipocorísticos y conocer como los nombres de personas se transforman en un lenguaje informal.</b>	<b>SÍ</b>	<b>PARCIALMENTE</b>	<b>NO</b>
<b>Aprender algunas onomatopeyas en español e identificarlas dentro de una canción.</b>	<b>SÍ</b>	<b>PARCIALMENTE</b>	<b>NO</b>
<b>Identificar algunas metáforas y expresiones fijas.</b>	<b>SÍ</b>	<b>PARCIALMENTE</b>	<b>NO</b>
<b>Acercarme a un estilo musical del mundo hispanohablante y conocer algunos artistas del mundo hispánico.</b>	<b>SÍ</b>	<b>PARCIALMENTE</b>	<b>NO</b>



## 6. CONCLUSIONES

La realización de la presente investigación nos ha permitido subrayar la importancia del español coloquial en la enseñanza de ELE, con el objetivo de que los estudiantes puedan familiarizarse desde el inicio con la forma en que los hablantes nativos se expresan en contextos informales y de confianza, es decir, al lenguaje cotidiano. Además, hemos enfatizado también la viabilidad de estudiar el registro coloquial en otros géneros discursivos más allá de las conversaciones. Si bien reconocemos que las conversaciones son uno de los géneros donde se puede identificar mejor las características de este registro, hemos ampliado el abanico de posibilidades al incorporar las canciones en lengua española como una herramienta adicional para los docentes de ELE.

En este sentido, reiteramos la relevancia académica de esta investigación como una propuesta que aporta beneficios significativos para el aula de español al integrar una herramienta que suele agrandar a los estudiantes, a la vez que se persigue con el aprendizaje de una forma de hablar auténtica y habitual de comunicación, así como para el enriquecimiento del panorama teórico, ya que como hemos dicho, la mayoría de las investigaciones respecto al español coloquial están dirigidas al estudio de las conversaciones coloquiales más específicamente.

En este estudio también hemos discutido diversos aspectos teóricos relacionados con la pragmática, los conceptos de registro y estilo, el registro coloquial, su relevancia en la enseñanza de ELE, así como el uso de canciones en la clase de ELE y aspectos referentes a la motivación de los estudiantes. Partiendo de estas premisas, hemos señalado que en enfoques más tradicionales la variedad estándar siempre ha desempeñado un papel central. Sin embargo, ahora se reconoce la importancia de incorporar el español coloquial como una forma de desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes. Esto les permite prepararse para situaciones reales de comunicación y adaptar su forma de expresarse según el contexto específico en el que se encuentren.



Al discutir las características del español coloquial, su importancia en la enseñanza y su integración a través del uso de canciones, hemos destacado el papel crucial que desempeña en la motivación de los estudiantes. Este enfoque se debe a su carácter lúdico y su capacidad para conectar con las preferencias musicales de los estudiantes, lo cual los hace más receptivos al aprendizaje. Asimismo, el componente afectivo de la música también juega un papel relevante al favorecer el proceso de aprendizaje. Además de esto, hemos resaltado otros aspectos como el potencial comunicativo de las canciones, la integración de destrezas lingüísticas, la reducción de la ansiedad y el miedo al error, el acercamiento a la cultura y la autenticidad y que es un recurso sugerido por el MCER y el PCIC, teniendo, de esta manera, un reconocimiento institucional.

En cuanto a los objetivos establecidos al inicio de este estudio, no hemos propuesto seleccionar algunas canciones en lengua española en las que pudiésemos identificar elementos característicos del español coloquial, comprenderlos e integrarlos dentro de una propuesta didáctica. Esta propuesta está dirigida a estudiantes extranjeros brasileños matriculados en la enseñanza secundaria (A1 – B1), y funcionará como un material adicional para el aprendizaje del español como lengua extranjera que contribuya a la motivación de los aprendices y el aprendizaje efectivo de aspectos específicos del idioma.

Como se ha detallado en la metodología, hemos utilizado una investigación cualitativa que incluye el análisis de cinco canciones en español, complementada con una revisión investigación bibliográfica. Nos hemos apoyado principalmente en los aportes teóricos de Albelda (2005), Gaviño (2008) y Briz (1998), quienes se destacan en el trabajo con el español coloquial desde un enfoque pragmático.

Es importante destacar que los fenómenos identificados en el capítulo de análisis y resultados no agotan la diversidad de características y fenómenos presentes en el registro coloquial. Si el estudio hubiera utilizado un *corpus* más extenso, es muy probable que la lista fuera significativamente más amplia. Sin embargo, nuestro propósito no ha sido el de enumerar exhaustivamente todos los fenómenos de manera aleatoria, sino seleccionar aquellos más relevantes para nuestra propuesta didáctica diseñada específicamente para el contexto descrito.



En lo que se refiere a la explotación didáctica, que hemos titulado como: “¡De la calle al aula! Explorando el español coloquial” hemos desarrollado dos secuencias didácticas a partir de las canciones “Ojitos lindos” de Bad Bunny y “Miénteme” de Tini y María Becerra. Los aspectos del español coloquial que hemos abordado incluyen aspectos fónicos como la eliminación y la aspiración de la [s], la aféresis, las onomatopeyas, aspectos relacionados al léxico como el acortamiento léxico, expresiones coloquiales, la inclusión de anglicismos, metáforas, expresiones fijas y aquellos relacionados a las estrategias pragmáticas como los cumplidos y los halagos y el uso del diminutivo para intensificar. Además, los contenidos adicionales de la propuesta incluyen la comprensión e interpretación de la letra, para identificar los sentidos implícitos, actividades para la activación de conocimientos previos, el imperativo afirmativo, los hipocorísticos en español, etc.

Es imprescindible destacar que hemos procurado evitar el empleo de un lenguaje metalingüístico en las actividades, puesto que no se pretende que los estudiantes utilicen los términos técnicos, sino reconozcan los fenómenos y sepan aplicarlos en situaciones adecuadas.

Otro aspecto que merece la pena mencionar se refiere a las limitaciones de esta investigación, dado que la propuesta no ha sido probada en un contexto real de enseñanza. Esto sería bastante importante para obtener resultados concretos sobre la efectividad de las actividades diseñadas y pensar en formas más eficaces de implementarlas. No obstante, la imposibilidad de aplicación de la propuesta no disminuye la relevancia de este estudio, puesto que los profesores tienen autonomía necesaria para adaptar las actividades según consideren oportuno y para experimentar con las que les resulte más efectivas.

Finalmente, señalamos en este trabajo algunas líneas futuras de investigación. En nuestro estudio, hemos explorado el español coloquial a través del análisis de canciones, destacando la motivación como una de las justificaciones principales. Sin embargo, considerando el impacto de las nuevas tecnologías de información (TIC), es importante considerar las numerosas posibilidades que ofrecen otros medios para explorar este registro lingüístico. Entre ellas, se incluyen las conversaciones de *whatsapp*, los *Tweets* en plataformas como *Twitter* (ahora conocida como X), los monólogos humorísticos, series y



en películas, *podcasts*, entrevistas, entre otros. La presencia de coloquialismos en estos géneros discursivos también podría considerarse como una estrategia muy útil y motivadora para el diseño de unidades didácticas dirigidas a la enseñanza de ELE.

Dentro del estudio con canciones, sin embargo, hay un campo fértil para explorar aspectos más específicos. Por ejemplo, dado que el reguetón es un género musical ampliamente popular, especialmente entre los jóvenes, sería interesante realizar un estudio de expresiones coloquiales, vulgarismos y otros aspectos fónicos y pragmáticos. De igual manera, se podría investigar la presencia de estos elementos en las letras de rap y rock.

En suma, este estudio ha contribuido a integrar el género discursivo: “canción” como un recurso adicional para el aprendizaje del español como lengua extranjera de forma lúdica y motivadora. Más allá del ritmo y de las notas, este enfoque ha permitido extraer aspectos de la forma cómo las personas se comunican en su vida cotidiana, en situaciones de confianza y de igualdad a partir de este género discursivo. Eso contrasta con los enfoques lingüísticos típicos de los materiales didácticos, proporcionando así una aproximación más auténtica y contextualizada del uso real del idioma.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albelda, M. (2005), La intensificación en el español coloquial, Valencia, Universitat de Valencia. [http://www.tesisenxarxa.net/TESIS\\_UV/AVAILABLE/TDX-0701105125232//albelda.pdf](http://www.tesisenxarxa.net/TESIS_UV/AVAILABLE/TDX-0701105125232//albelda.pdf)
- \_\_\_\_ y Briz, A. (2017). Teaching Spanish pragmatics through colloquial conversation. *Revista de Didáctica del Español como Lengua Extranjera. MarcoELE*, 25, 1-22.
- AMENÓS PONS, J., AHERN, A., & ESCANDELL VIDAL, M. V. (2019). *Comunicación y cognición en ELE: La perspectiva pragmática*. Edinumen.
- Bad Bunny, & Bomba Estéreo. (2022). Ojitos lindos [Letra de la canción]. Letras.com. <https://www.letras.com/bad-bunny/ojitos-lindos-part-bomba-estereo/>
- Belmonte Ortega, B. (2016). *Aproximación al registro coloquial en el aula de ELE (Tesis de maestría)*. Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares.
- BRIZ GÓMEZ, A. (2011). *El español coloquial en la conversación: Esbozo de pragmagramática*. Ariel.
- Buratini Maria, E. (2009). *El uso de las canciones en la clase de ELE*. Estácio – Uniradial / PUC – SP.
- Briz, A. (1998). *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmagramática*. Barcelona: Ariel.
- Camilo, & Capó, P. (2019). Tutu [Letra de la canción]. Letras.mus.br. <https://www.letras.mus.br/camilo-echeverry/tutu-part-pedro-capo/>
- Carrillo Guerrero, L. (2005). Marco comunicativo del estilo en el uso de la lengua. *Ámbitos, Revista Internacional de Comunicación*, 13-14, 135-153. Recuperado de <http://www.um.es/tonosdigital/znum9/estudios/actualizacionretorica.htm>



- Capó, P., & Farruko. (2018). Calma (Remix) [Letra de la canción]. Letras.com.  
<https://www.letras.com/pedro-capo/calma-remix-part-farruko/>
- Cervantes, I. (s. f.). Diccionario de términos clave de ELE. Recuperado de  
[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/competenciaco\\_municativa.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciaco_municativa.htm)
- Consejo de Europa. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (Anaya e Instituto Cervantes para la traducción en español). Madrid: Autor. (Obra original publicada en 2001). Disponible en  
[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf) [consulta: 30/12/2023].
- Cristóbal, R., & Villanueva, J. D. (2015). La música, un instrumento en la enseñanza del español como lengua extranjera mediante la aplicación de las nuevas tecnologías. *Porta Linguarum*, 23, 139-151.  
[http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL\\_numero23/9%20%20Ruben%20Cristobal.pdf](http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero23/9%20%20Ruben%20Cristobal.pdf)
- Instituto Cervantes. (2006). Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. Madrid: Instituto Cervantes-Biblioteca Nueva. Recuperado de  
[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/)
- Fernández Martín, P. (2013). El papel de las canciones en la enseñanza de idioma a inmigrantes. Una propuesta didáctica. *MarcoELE*, 13. Disponible en  
[https://marcoele.com/descargas/17/fernandez-canciones\\_inmigrantes.pdf](https://marcoele.com/descargas/17/fernandez-canciones_inmigrantes.pdf)
- RODRÍGUEZ, V. (2008): Español coloquial. Pragmática de lo cotidiano, Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.



Gaviño Rodríguez, V. (2008). *Español coloquial. Pragmática de lo cotidiano*. Cádiz: Servicio de publicaciones de la Universidad de Cádiz.

Gil Toresano, M. (2000). El uso de las canciones y la música en el desarrollo de la destreza de comprensión auditiva en el aula ELE. *Carabela*, (49), 39-54. SGEL, Madrid.

González, A., & Córcoles, J. (2024). Los registros en la clase de ELE. *Variación lingüística en el aula de español: La diversidad de la lengua - Cuadernos de didáctica*. Editorial Difusión.

Hernández, R. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGRAW-HILL Interamericana Editores S.A. de C.V.

Las Heras Calvo, M., Sáenz Hernández, M., & Serrano Romero, T. (2015). Sobre el uso de las canciones en el aula de ELE: Sintonizando con los alumnos y afinando contenidos. En Y. Morimoto, M. V. Pavón Lucero, & R. Santamaría Martínez (Eds.), *La enseñanza de ELE centrada en el alumno. XXV Congreso Internacional ASELE* (pp. 1135-1144). Madrid. Disponible en

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/25/25\\_1135.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/25/25_1135.pdf)

MARTÍN EZ SALLÉS, M. (2002). *Tareas que suenan bien: El uso de canciones en clase de ELE*. Consejería de Educación en Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo.

Mejía, B. (s.f.). El verbo chinchorrear en Puerto Rico. *Traveleira*. Recuperado el 19 de junio de 2024, de <https://www.traveleira.com/es/rutas-de-chinchorreo-en-puerto-rico/#:~:text=En%20Puerto%20Rico%2C%20la%20palabra,compa%C3%B1a%20de%20amigos%20o%20familiares>.

Moreno, F. (2009). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.



Pérez-Cordón, C. (2008). Un sencillo acercamiento a la pragmática. redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE, 14. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEl>

Porroche Ballesteros, M. (1997). Análisis de textos coloquiales en la enseñanza del español como lengua extranjera. En K. Alonso García, F. Moreno Fernández, & M. Gil Bürmann (Eds.), *El español como lengua extranjera: del pasado al futuro. Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE* (pp. 651-660). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

Reyes, G. (2007). *El abecé de la Pragmática*. Madrid: Arco Libros, S.L.

Rosalía. (2022). Despechá (De lao a lao) [Letra de la canción]. Letras.mus.br. <https://www.letras.mus.br/rosalia/despecha-de-lao-a-lao/>

Santos Asensi, J. (1997). Música, maestro... Trabajando con música y canciones en el aula de español. *Carabela*, 41, 129-152. Madrid: SGEL.

Stoessel, M., & Becerra, M. (2021). Miénteme [Letra de la canción]. Letras.mus.br. <https://www.letras.mus.br/martina-stoessel/mienteme-part-maria-becerra/>



## ANEXOS

**ANEXO I. Canción: Calma (remix) (part. Farruko) Pedro Capó**

Laramercy gang  
Welcome to the paradise  
¡Farru!

Cuatro abrazos y un café  
Apenas me desperté  
Y al mirarte recordé  
Que ya todo lo encontré

Tu mano en mi mano  
De todo escapamos  
Juntos, ver el sol caer  
(Let them enjoy the paradise)

Vamos pa' la playa, pa' curarte el alma  
Cierra la pantalla, abre la Medalla  
Todo el mar Caribe viendo tu cintura  
Tú le coqueteas, tú eres buscabulla, y me gusta

Lento y contento  
Cara al viento  
Lento y contento  
Cara al viento

(Farru)

Y aprovecha que el sol 'tá caliente  
Y vamo' a disfrutar el ambiente  
Vámono' a meternos pa'l agua  
Pa' que veas qué rico se siente

Y vámono' en tropical  
Por to'a la costa, a chinchorrear  
De chinchorro a chinchorro  
Paramo' a darno' una Medalla

Bien fría pa' bajar la sequía  
Un poco de Bob Marley y unos tragos 'e sangría  
Pa' que te sueltes, poco a poquito

Porque, pa' vacilar, no hay que salir de Puerto Rico

Y dale lento, date un shot de Coquito  
Y como dice Fonsi, vamo' a darle despacito  
Pa' que te suelte', poco a poquito  
Porque, pa' vacilar, no hay que salir de Puerto Rico

Vamos pa' la playa, pa' curarte el alma  
Cierra la pantalla, abre la Medalla  
Todo el mar Caribe viendo tu cintura  
Tú le coqueteas, tú eres buscabulla

Vamos pa' la playa, pa' curarte el alma  
Cierra la pantalla, abre la Medalla  
Todo el mar Caribe viendo tu cintura  
Tú le coqueteas, baby, tú estás dura, y me gusta

Lento y contento  
Cara al viento  
Lento y contento  
Cara al viento

Y darle lento, meterle violento  
Te puse reggaeton, pa' que me bajes ese cuerpo  
Métele hasta abajo, está duro ese movimiento  
El único testigo que tenemos aquí es el viento

Y dale, métele cintura  
Mátame con tu hermosura  
Mira cómo me frontea  
Porque sabe que está dura  
Calma, mi vida, con calma  
Que nada hace falta  
Si estamos juntitos andando

Calma, mi vida, con calma  
Que nada hace falta  
Si estamos juntitos bailando

Vamos pa' la playa, pa' curarte el alma  
Cierra la pantalla, abre la Medalla



Todo el mar Caribe viendo tu cintura  
Tú le coqueteas, tú eres buscabullas

Vamos pa' la playa, pa' curarte el alma  
Cierra la pantalla, abre la Medalla  
Todo el mar Caribe viendo tu cintura  
Tú le coqueteas, baby, tú estás dura, y me gusta

## **ANEXO II. Canción: Ojitos Lindos (part. Bomba Estéreo) Bad Bunny**

Hace mucho tiempo le hago caso al corazón  
Y pasan los día', los mese', pensando en tu olor  
(en tu olor)  
Ha llegado el tiempo para usar la razón  
Ante' que sea tarde y, sin querer, me parta en do' (parta en do')

Antes de que salga el Sol, hunde el acelerador  
Aunque vaya sin freno' y pierda el control  
Nada más seremos do', tú y yo acariciádonos'  
En medio del tiempo, sin decir adiós'

Y solo mírame  
Con esos ojito' lindo'  
Que, con eso, yo estoy bien  
Hoy he vuelto a nacer

Hace tiempo  
Que no agarro a nadie de la mano  
Hace tiempo  
Que no envío: Buenos días, te amo

Pero tú me tiene' enreda'o, me envolví  
Iba por mi camino y me perdí  
Mi mirada cambió cuando tus ojos vi  
Bye-bye a los culo', ni me despedí

Yo no te busqué, no  
Chocamo' en el trayecto  
Con tu alma es la que yo conecto  
Tranquila, no tiene que ser perfecto, no

Aquí no existe el pecado  
Y equivocarse es bonito  
Los errores son placere'

Igual que to' tus besito'

Y solo mírame  
Con esos ojito' lindo'  
Que, con eso, yo estoy bien  
Hoy he vuelto a nacer

Y solo mírame  
Con esos ojito' lindo'  
Que, con eso, yo estoy bien  
Hoy he vuelto a nacer

Tú y yo, tú y yo, tú y yo (tú y yo, tú y yo)  
Tú y yo, tú y yo (tú y yo, tú y yo), tú y yo

Tú y yo, tú y yo  
Tú y yo, tú y yo

Yo no me dejo llevar de nadie  
Yo solo me dejo llevar de tu sonrisa  
Y del lunar cerquita de tu boca  
Si yo estoy loco, tú estás loquita

Pero, baby, como tú no hay otra, no  
Quiero regalarte girasole'  
Ir pa' la playa y buscarte caracole'  
Cuando estoy contigo, yo no miro el Rolex

Vamo' a bailar doscientas cancione'  
Nadie me pone como tú me pone'

Yo le hablo a Dio' y tú ere' Su respuesta  
Aprendí que los momento' lindo' nunca cuestan  
Como cuando me regalas tu mirada  
Y el Sol su puesta, y el Sol su puesta (ey, ey)

Cuando estoy encima de ti, de ti  
Mami, yo me olvido de todo, de todo  
No hace falta nadie aquí  
Solamente tú y yo  
Antes de que salga el Sol, hunde el acelerador  
Aunque vaya sin freno' y pierda el control  
Nada más seremos do', tú y yo acariciádonos'  
En medio del tiempo, sin decir adiós'

Y solo mírame



Con esos ojito' lindo'  
 Que, con eso, yo estoy bien  
 Hoy he vuelto a nacer  
 Con esos ojito' lindo'  
 Que, con eso, yo estoy bien  
 Hoy he vuelto a nacer

Desde la isla del encanto

### ANEXO III. Canción: Despechá - Rosalía

Yeah, yeah  
 Yeah, yeah  
 Mmm

Baby, no me llame'  
 Que yo estoy ocupá' olvidando tus male'  
 Ya decidí que esta noche se sale  
 Con toa' mis motomami', con toda' mis gyaales

Y ando despechá', oah, alocá'  
 Bajé con un flow nuevo de caja, baby, hackeá'  
 Lo muevo de la'o a la'o, y a otro la'o  
 Hoy salgo con mi baby de la disco coroná'

Y ando despechá', oah, alocá'  
 Que Dios me libre de volver a tu la'o  
 Lo muevo de la'o a la'o, y a otro la'o  
 Hoy salgo con mi baby de la disco coroná',  
 coroná', yeah

Voy con la falda, aro' y cadena' (eh)  
 Piña colada (sí), no tengo pena (ah, no)  
 Estoy con la Fefa, ella es la jefa (sí)  
 Ella lo baila (eh), ella me enseña (eh)  
 Hoy no trabajo (uh), estoy morena  
 Fuck la fama (eh), fuck la faena (jaja)  
 La noche es larga (eh), la noche está buena (eh)  
 Un mambo violento y fin del problema

Mira qué fácil, te lo voy a decir  
 A, B, C, one, two, three  
 Mira qué fácil te lo voy a decir  
 Que esta motomami ya no está pa' ti  
 Mira qué fácil te lo voy a decir

Y solo mírame

Farru, Lansi, Pedro Capó  
 George Noriega  
 Rec808  
 Sharo Towers  
 Puerto Rico

(Welcome to the paradise)  
 A, B, C, one, two, three

Mira qué fácil te lo voy a decir  
 Que esta motomami—

Y an—, y ando despechá', oah, alocá'  
 Bajé con un flow nuevo de caja, baby, hackeá'  
 Lo muevo de la'o a la'o, y a otro la'o  
 Hoy salgo con mi baby de la disco coroná'

Y ando despechá', oah, alocá'  
 Que Dios me libre de volver a tu la'o  
 Lo muevo de la'o a la'o, y a otro la'o  
 Hoy salgo con mi baby de la disco coroná',  
 coroná', yeah

Mmm, voy a 180 porque soy una racineta  
 ¿Qué, qué?  
 Te distrae' y ya te adelanté por la derecha  
 Uh

Voy a 180 porque soy una racineta  
 Ey, ey  
 Te distrae' y ya te adelanté por la derecha  
 Mmm, mmm, mmm

Yeah-yeah-yeah, yeah-yeah-yeah  
 Ey  
 Yeah-yeah-yeah-yeah  
 Chris Jedi  
 Gaby, Gaby, Gaby  
 De Barcelona pa' Santo Domingo  
 La ROSALÍA, mmm, jaja, je  
 Jeje  
 Ey  
 Uh, uh, uh, uh

[www.fundacioncomillas.es](http://www.fundacioncomillas.es)

Avda. Universidad Pontificia s/n  
 39520 Comillas, Cantabria, Spain  
 (T) +34 942 71 55 00  
 info@fundacioncomillas.es



Omega  
Ey, ey, ey  
Uh, uh, uh, uh

#### **ANEXO IV. Canción: Miénteme (part. Maria Becerra) Tini**

Dale, miénteme  
Haz lo que tú quieras conmigo  
Dime que esta noche yo soy tu bebé  
Y mañana somos amigo', amigo'

Porfa, miénteme  
Haz lo que tú quieras conmigo  
Ay, dime que esta noche yo soy tu bebé  
Y mañana somos amigo', amigo' (Lady)

¿Quién dijo amigo'?  
Si te conozco mucho más sin la ropita  
Sé que tienes ganas de estar conmigo  
Aunque cuando hay gente, me decís amiguita  
Sé que tú necesita'

Si las miradas mataran, tan-tan-tan  
Tú y yo no estaríamos vivos, papi, nah-nah-nah  
Cuando estamos acompañados, solo bla-bla-bla  
Pero si estamos solitos, es mucho muah-muah-muah

Si las miradas mataran, tan-tan-tan  
Tú y yo no estaríamos vivos, papi, nah-nah-nah  
Cuando estamos acompañados, solo bla-bla-bla  
Pero si estamos solitos, es mucho muah-muah-muah

(TINI, TINI, TINI)

Dale, miénteme  
Haz lo que tú quieras conmigo  
Dime que esta noche yo soy tu bebé  
Aunque mañana somos amigo', amigo'  
Porfa, miénteme  
Haz lo que tú quieras conmigo

Ay, dime que esta noche yo soy tu bebé  
Y mañana somos amigo', amigo'

Estoy más clara que el agua  
Baby, fluyo, aunque mañana te vaya'  
Yo no sé qué me pasa  
Pero hoy quiero pasarme de la raya

Porque si me besa'  
Las ganas se me suben a la cabeza  
Hoy mezclamos el tequila con cerveza  
Porque yo sé que en el fondo a ti te gusta  
Dale, confiensa

Porque si me besa'  
Las ganas se me suben a la cabeza  
Hoy mezclamos el tequila con cerveza  
Porque yo sé que en el fondo a ti te gusta  
Solo confiensa

Dale, miénteme  
Haz lo que tú quieras conmigo  
Dime que esta noche yo soy tu lady  
Aunque mañana somos amigo', amigo'

Porfa, miénteme  
Haz lo que tú quieras conmigo  
Ay, dime que esta noche yo soy tu bebé  
Y mañana somos amigo', amigo' (amigo')

¿Qué importa?  
Si la vida es una sola, ¿qué importa?  
Ya tú sabe' que esta noche es bien corta  
Tú y yo estamos pa' vivir el momento

¿Qué no' im-, qué no' im-, qué no' importa?  
Si la vida es una sola, ¿qué importa?  
Ya tú sabe' que esta noche es bien corta  
Tú y yo estamo' pa' vivir el momento

¿Qué nos importa? (Porfa)

TINI, TINI, TINI  
La' nena' de Argentina (porfa)  
La-La-Lady  
La-La-Lady



**ANEXO V. Canción: Tutu (part. Pedro Capó)  
Camilo**

(Camilo)

Ay, yo no sé de poesía  
Ni de filosofía  
Solo sé que tu vida  
Yo la quiero en la mía

Yo no sé  
Cómo hacer pa' no tenerte  
Las ganas que te tengo  
Cómo hacer pa' no quererte, yey

Tú-tú, nadie como tú-tú  
No hay un sustituto  
Pa' ese cuerpo tuyo, que a mí ya me tiene cucu  
En un rato, te busco, voy y te acurruco, yeh

No hay nadie como tú-tú  
Porque no hay nadie como tú-tú  
No hay nadie como tú-tú (no hay nadie como tú)  
No hay nadie como tú-tú (nadie como tú)

Estamos online como YouTube  
Conectados como Bluetooth  
Si me dejas, yo soy la aguja  
Y tú, mi muñeca vudú-dú

Yo te quiero pa' mí-mí  
Si me dices que sí-sí  
Me muero y me desmuero solo por ti

Porque yo me acurruco solo contigo (solo contigo)  
Pongamos el aire en dieciséis, pa' morirnos de frío  
Y vente pa'l lado mío (vente pa'l lado mío)  
Que mis besitos de pronto te sirven de abrigo  
Cómo hacer pa' no quererte, yey

(Nadie como) tú-tú, nadie como tú-tú  
No hay un sustituto

[www.fundacioncomillas.es](http://www.fundacioncomillas.es)

Avda. Universidad Pontificia s/n  
39520 Comillas, Cantabria, Spain  
(T) +34 942 71 55 00  
info@fundacioncomillas.es

Pa' ese cuerpo tuyo, que a mí ya me tiene cucu  
En un rato, te busco, voy y te acurruco, yeh

No hay nadie como tú-tú  
Porque no hay nadie como tú-tú (no hay nadie)  
No hay nadie como tú-tú (nadie como tú)  
No hay nadie como tú-tú (nadie como tú)

Porque yo me acurruco solo contigo  
Pongamos el aire en dieciséis, pa' morirnos de frío  
Y vente pa'l lado mío (ay, vente pa'l lado mío)  
Que mis besitos de pronto te sirven de abrigo

Cómo hacer pa' no tenerte  
Las ganas que te tengo  
Cómo hacer pa' no quererte, yeh

Tú-tú, nadie como tú-tú  
No hay un sustituto  
Pa' ese cuerpo tuyo, que a mí ya me tiene cucu  
En un rato, te busco, voy y te acurruco, yeh

No hay nadie como tú-tú (no hay nadie como tú)  
Porque no hay nadie como tú-tú (nadie como tú)  
No hay nadie como tú-tú (no hay nadie como tú-tú)  
No hay nadie como tú-tú (no hay nadie como tú-tú)

La Tribu  
(Capó)

(No hay nadie como)

