LA ENSEÑANZA DE LA EXPRESIÓN ORAL EN LA CLASE DE ELE: EL ESPAÑOL COLOQUIAL

Cinzia Di Franco

Universidad de Estudios de Palermo

1. Introducción

El desarrollo de la destreza de producción oral constituye una de las actividades comunicativas esenciales en la didáctica de una lengua extranjera (LE). Para el estudiante, se trata de la habilidad más difícil de adquirir. Sin embargo, una vez adquirido un buen dominio del español estándar, un estudiante de ELE se enfrenta en la vida cotidiana con variedades[1] de uso de la lengua oral según la situación y los usuarios que no corresponden totalmente con lo aprendido en el aula. En concreto, lo primero que le llama la atención en una conversación con nativos son las expresiones coloquiales. En este trabajo se van a ofrecer pautas de actuación previas para el estudio del español coloquial y se va a llevar a cabo una reflexión sobre la estructura de la conversación para su aplicación a la enseñanza del ELE.

Resulta bastante lógico que haya que empezar el estudio del español coloquial en la clase de ELE en los niveles más avanzados, es decir después de que los estudiantes hayan adquirido la norma estándar. Desdichadamente, suelen aprender rápidamente el léxico coloquial, pero no logran utilizarlo de manera adecuada. De hecho, consiguen una producción lingüística con un efecto

1. Cabe distinguir cuatro variedades de lengua: la *diafásica*, en que la lengua varía según la situación de comunicación; la *diastrático*, en relación con los usuarios; la *diatópica*, en que la lengua varía en el espacio; y la *diacrónica*, en el tiempo (Briz, 2002: 20).

Centro Virtual Cervantes

malsonante a los oídos de los nativos por haber recuperado parte de su carga semántica originaria o significado literario. A este propósito, se hará particular hincapié en la modalidad de uso en situación del español coloquial, insistiendo en las muchas posibilidades que ofrece su análisis en la clase de ELE. A través de un fragmento de una conversación oral entre nativos se observarán ciertos rasgos lingüísticos típicos del uso informal para que los estudiantes identifiquen el español coloquial. En definitiva, se trata de capacitar a los aprendices para que deslinden los diferentes registros e intenten utilizarlos adecuadamente en su comunicación diaria. En conclusión, este trabajo muestra y ejemplifica fenómenos coloquiales enfatizando su función comunicativa como sugerencia para llevar al aula el estudio de la variedad del habla coloquial en la conversación.

2. La competencia pragmático-conversacional

El desarrollo de la destreza de producción oral constituye una de las actividades comunicativas esenciales en la didáctica de una LE. A la hora de comunicarse con otra persona en LE un aprendiz debería poner en práctica la *competencia comunicativa*, entendida como "the underlying systems of knowledge and skill required for communication" (Canale, 1983: 5). El concepto de competencia comunicativa surge de las reacciones, en antropología y sociolingüística, al concepto chomskiano de *competencia lingüística*. De hecho, Chomsky se refería sólo al conocimiento que el hablante tiene de una lengua y que le permite producir oraciones gramaticalmente correctas (1955). En cambio, el concepto de competencia comunicativa se define como un conocimiento subyacente que contiene el conocimiento gramatical de la lengua y, además, la capacidad de usar la lengua en situaciones concretas de manera adecuada (Canale y Swain, 1980). En otras palabras, el estudiante a la hora de expresarse en la LE debería reconocer el entorno social en que se encuentra, el tipo de relación con interlocutor y los tipos de códigos y registro que podría utilizar en esa situación concreta.

Celce-Murcia y Olshtain (2001) retoman el concepto de competencia comunicativa de Canale y Swain afirmando que la competencia central de ésta es la *discursiva*. Según estos investigadores, todas las demás (la competencia gramatical, la estratégica y la sociolingüística) confluyen en ella. Dicho de otra manera, a través del discurso las otras competencias cobran forma y pueden ser observadas, investigadas y evaluadas. Por tanto, la competencia discursiva está relacionada con la manera en que se combinan contenidos gramaticales

Centro Virtual Cervantes

y significados para obtener un texto hablado (o escrito) coherente y cohesionado. El aprendiz manifiesta su capacidad de interaccionar lingüísticamente en un acto de comunicación, produciendo textos con sentido, adecuados a la situación y al tema. A este propósito, no cabe olvidar que algunos autores asocian el análisis del discurso con la oralidad y la conversación (Georgakopoulou y Goutsos, 1997: 4).

3. El lenguaje coloquial y su aplicación en la clase de ELE

Para el estudiante de ELE comunicar bien de forma oral es lo más difícil de adquirir, sobre todo a la hora de enfrentarse a una conversación con nativos. En ese caso, se le presenta al aprendiz una serie de variedades de uso de la lengua oral que no se corresponden con lo que ha aprendido como español estándar. De repente, el estudiante debe cumplir simultáneamente distintas operaciones cognitivo-lingüísticas, como el procesamiento de la información que recibe de su interlocutor, la automatización de ciertas operaciones lingüísticas para expresarse, la organización de la información, la adaptación de la producción al tipo de discurso específico, la negociación del sentido y la resolución de la conversación.

En primer lugar, cabe advertir que lo coloquial y lo vulgar no son lo mismo. De hecho, se puede definir lo vulgar, en una acepción sociolingüística, como el producto derivado de la extracción sociocultural baja de los hablantes. Antonio Briz aclara que lo coloquial es un registro o nivel de habla socialmente aceptado en situaciones cotidianas de comunicación y no vinculado a un determinado nivel de lengua. En otras palabras, lo coloquial no compromete lo que se sabe de la lengua formal (2002: 19). Pensemos en cuánto cambia la forma de hablar de un profesor en su contexto académico, en casa con su familia y/o con sus amigos.

Surge espontánea una pregunta, exactamente ¿cuándo habría que introducir el uso del español coloquial en el aula de ELE? Antes de responder a esta pregunta es necesario tener en cuenta que existen dos tipos de alumnos de ELE. Por una parte, están los que viven y aprenden español en un contexto de inmersión total, en un país de habla hispana, y que tienen la ventaja de asimilar la variedad coloquial por contextualización. Por otra parte, están *los menos afortunados* que aprenden español exclusivamente en el aula del país de origen y los únicos recursos que tienen son los que el profesor, con las actividades de simulación / reproducción de situaciones cotidianas típicas, lleva al aula.

Centro Virtual Cervantes

Ya que el español coloquial es un sistema de expresión que se basa en la continuación del modo pragmático y se relaciona con la forma intuitiva del lenguaje natural, sería aconsejable que se fuera introduciendo en la clase de niveles superiores-avanzados. En esa etapa del aprendizaje el estudiante ya ha adquirido el modelo estándar[2]. Sin embargo, desde el principio los estudiantes se enfrentan con el léxico coloquial y, por eso, ya a partir de los niveles intermedios se pueden ir introduciendo algunas expresiones. Los estudiantes logran aprender inmediatamente algunas de estas expresiones, pero es muy difícil que sepan utilizar adecuadamente el registro coloquial a la hora de expresarse en español. Desdichadamente, consiguen una producción lingüística con un efecto malsonante a los oídos de los nativos por haber recuperado parte de su carga semántica originaria o significado literario (Hernández Sacristán, 1999). En pocas palabras, si los estudiantes utilizan *tacos* tenderán a hacerlo con una entonación y con una velocidad de habla que no se corresponden con las del nativo y esa expresión podría convertirse en un insulto.

Lo coloquial se puede manifestar en textos escritos, textos orales y en la conversación. Esta última es la manifestación más auténtica. Aunque se crea generalmente que la conversación es un fenómeno no estructurado, Briz (1998) se refiere a unas convenciones que rigen la estructura de este tipo discursivo, que se puede dividir en cuatro áreas temáticas:

- Reglas y estructuras conversacionales (secuencias de apertura y cierre, tomas de turno, interrupciones, cambios de tema y producción de pares adyacentes).
- Estrategias conversacionales (evitar, parafrasear, aproximación, pedir ayuda para interpretar el enunciado, resumen interpretativo, comparación y comprensión y el uso de *fillers*).
- Funciones y significados de la conversación.
- Contextos sociales y culturales (variables como poder, distancia social y diferencias interculturales).

Antes de intentar que nuestros estudiantes realicen *mini-exposiciones* con expresiones coloquiales sería más útil empezar la reflexión sobre las variedades de uso del español a través del análisis de unos fragmentos de conversa-

2. Para los lingüistas la norma estándar se considera el denominador común para que todos los hispanohablantes se entiendan.

Centro Virtual Cervantes

ción auténticas. De esta manera, los aprendices podrán notar las características del uso informal del español en el discurso.

4. Explotación de una conversación coloquial en la clase de ELE

En este apartado, como ya hemos señalado, se llevará a cabo el análisis de un texto coloquial oral, haciendo particular hincapié en sus fenómenos coloquiales presentes. Se van a considerar las características de la conversación coloquial y a partir de ahí los problemas que podría tener un estudiante ante una situación real de ese tipo. Por eso, se reflexionará sobre algunas estructuras lingüísticas, fónicas, morfosintácticas y léxicas del texto. Hemos elegido utilizar un texto auténtico de conversación coloquial, sacado del *Corpus de conversaciones coloquiales* de Antonio Briz y el grupo Val.Es.Co. (2002)[3]. De hecho, es muy importante proporcionar a los estudiantes fragmentos de conversaciones reales y, si, pueden, hacerles escuchar la grabación para prestar atención a la entonación, a la pronunciación y al énfasis de los nativos; y sería todavía mejor para favorecer una reflexión sobre los elementos paralingüísticos del texto. Si no fuera posible, por lo menos hay que precisar el contexto, pues de lo contrario los aprendices no lograrían entender un texto coloquial. Además, es imprescindible que la conversación sobre la que van a trabajar los estudiantes sea acompañada de una ficha técnica, proporcionándoles una tabla de signos y convenciones de transcripción del texto oral. Otra alternativa es la de pedir a los estudiantes que escriban la grabación que escuchan y ver cómo traslan a la forma escrita el texto oral con sus pausas, solapamientos de turnos, etc.

A continuación presentamos la propuesta didáctica para estudiantes de nivel avanzado-superior. El objetivo de esta actividad es el aprendizaje de expresiones idiomáticas y vocablos del argot juvenil. Se preguntará a los estudiantes como actividad de precalentamiento qué expresiones típicas del lenguaje de los jóvenes españoles conocen. Se llevará al alumnado a reflexionar sobre el lenguaje juvenil y se subrayará que no se trata sólo de léxico, sino que conlleva unas señas culturales como, por ejemplo, la tendencia a la maximización extrema o la utilización de apodos, que equivalen a señales de identidad.

3. Cf. Anexo.

Centro Virtual Cervantes

4.1. Actividad

a) Antes de leer / escuchar la conversación:

- ¿Qué expresiones típicas del lenguaje de los jóvenes españoles conoces? (Lluvia de ideas)

b) Lee/escucha la conversación entre un grupo de jóvenes.

c) Vuelve a leer el texto y observa los siguientes elementos sociolectales:

- *Sexo de los participantes*
- *Edad*
- *Nivel cultural*

Para cada uno de estos elementos da ejemplos directamente del texto.

d) Después de haber leído e intentado analizar el texto individualmente, intercambia tus impresiones e inferencias con tu compañero.

e) Ahora intentad responder a las siguientes preguntas:

- *¿De qué tipo de discurso se trata?*
- *¿Qué tipo de registro utilizan los interlocutores?*
- *¿A través de qué rasgos lingüísticos podéis inferir que se trata de ese tipo de registro y no de otro?*

f) En parejas escribid el análisis del texto. Al final compartid vuestras ideas con el resto de la clase[4].

4.2. Análisis del texto coloquial

El texto que vamos a analizar es un fragmento de una conversación coloquial oral entre cuatro jóvenes. Los cuatro son varones y tienen menos de 25 años y pertenecen a un nivel sociocultural medio-alto. Leyendo la muestra se infiere claramente que se trata de *coloquial oral*, porque entre estos jóvenes hay una fuerte relación de proximidad. Además, cuando interactúan se refieren a mucho saber compartido. Por ejemplo, aluden *al Mosca*, que todos conocen, o a un acontecimiento -*el de la botella de champán*- relacionado con *Emiliano*. La finalidad es interpersonal, puesto que se trata de una conversación coloquial entre amigos, posiblemente en un bar, tomando algo y refirién-

4. Después de un primer borrador y de una puesta en común con el grupo en clase los estudiantes entregarán una primera versión, que volverán a revisar tras las aclaraciones y ayudas del profesor.

Centro Virtual Cervantes

dose a una temporada en que eran más jovencillos y se divertían, comparando esa época con la situación actual. La reproducción onomatopéyica del eructo *BRUUAA*, de la acción de escupir *PAAA* y de la acción de salpicar con saliva *PRRR* son ulteriores rasgos paralingüísticos que comprueban esta modalidad de uso coloquial oral.

4.3. Alternancia de turnos y habla simultánea

Hay que explicar a los alumnos una cuestión fundamental de la cultura hispana, la constante interrupción del interlocutor que habla, la frecuente sucesión inmediata, sin pausas, o el habla simultánea de dos hablantes y los casos de solapamiento que son característicos de la conversación coloquial. Así como en el texto en que más voces se superponen y *D* y *A* se apropian momentáneamente del turno:

C: *mira ↓ al Toni/ si le sobra un pedazo dee- dee- de hierba por ahí/ colgando*

D: [*dos dos*]

A: [*¿a quién?*]

C: *en el bocadillo // parece...*

La *alternancia de turnos* funciona de manera distinta que en el extranjero. En la interacción colectiva en el mundo hispánico necesitamos las valoraciones / confirmaciones del interlocutor. Característica de la conversación es el dinamismo comunicativo. Dicho de otra manera, la alternancia de turnos no está determinada. Es necesario que los estudiantes se den cuenta de que no se trata de falta de respeto en España. A este propósito, Cestero Mancera (1994), en su estudio sobre la alternancia de turnos, subraya que la interrupción de la alternancia de turnos es un hecho cultural. Los españoles, perteneciendo a una cultura de contacto, interrumpen de manera voluntaria por un 46%[5].

5. Los italianos pertenecen también a una cultura de contacto, pero a diferencia de los españoles suelen interrumpir menos, exactamente un 20%.

Centro Virtual Cervantes

4.4. Elementos sociolectales

Se pueden extraer directamente de la muestra los datos sociolectales. Con respecto a la edad, expresiones como *Un pedazo dee- dee- de hierba*, u otras muy coloradas como *¡Joder!, ¡Coño!*, *¡Mecagüen la put-!*, *¡Mierda!*, etc. nos hacen entender que son individuos muy jóvenes. Por lo que atañe al sexo, ya en las primeras líneas se lee:

D: *Yeti /// yo no soy un criado tuyo, ¿eh?*

C: *No / eres una sirvienta*

La hipérbole *sirvienta* incluye un fuerte matiz sexista y machista. Aunque se trata de una conversación coloquial, donde se utiliza mucho argot, se deduce que el nivel sociocultural de los hablantes es medio-alto con referencia a: *Caballeros así ya no salen*, o *Eso fue en COU* (los estudios que habían cursado anteriormente), o *Sin conocimiento de causa y de efecto*. Desde un punto de vista dialectal, son jóvenes de Valencia, puesto que utilizan *Bon profit*, que es un valencianismo y significa *Que aproveche*, o *nano*, que significa *muchacho*.

4.5. Registro coloquial. Análisis pragmático

Desde un punto de vista *léxico* destacan de forma inmediata algunas particularidades del argot; exactamente hay que señalar las áreas semánticas dominantes:

1. La comida (*cocacola*, *bocadillo*, *ajos tiernos*, *tortilla*, *los ajos crudos... buenos... no pican casi*) y todo lo que está alrededor (*ERUCTO*, *bon profit*, *BRUUAA*, *eructos*, *escupir y eructar*, *gapo*, *PAAA*, *PRRR*).

2. Las conquistas sexuales (*liasteis*, *zorras*[6], *me quedé colgao*, *vosotros las cogisteis de la mano*) y el orgullo machista (*no me ha puesto nadie los cuernos*[7]).

Además, se señala un ejemplo de reducción léxica con *hacía PRRR*. En este caso se utiliza genéricamente el verbo hacer acompañado con el sonido

6. Es un caso de *animación lingüística*. El término *zorra* referido a una mujer es todavía más fuerte que prostituta.

7. *Poner los cuernos* es una metáfora del lenguaje cotidiano en lugar del término más culto *engañar*.

Centro Virtual Cervantes

onomatopéyico en lugar de los correspondientes verbos *escupir* y *salpicar* para suplir a la falta léxica del hablante (*proforma* o mejor dicho *pro-verbo*). Por último, se notan algunos recursos fáticos en la conversación como *¿eh?*, *¿no?* y *¿ahora te enteras?* para controlar continuamente el contacto.

Con respecto al *nivel sintáctico*, vamos a observar el uso de los conectores pragmáticos, el orden de palabras, los recursos deícticos y los relatos conversacionales. A este propósito, hay que dejar claro a los estudiantes que nadie habla por hablar. Incluso en una conversación entre jóvenes tan diaria como ésta existe un objetivo. En el caso específico los individuos implicados quieren convencer a uno de ellos de que todos en la vida han experimentado la traición. En el intercambio pregunta-respuesta, D: *Yeti /// yo no soy un criado tuyo ¿eh? /* C: *No / eres una sirvienta*, la intervención de C se puede considerar un movimiento concesivo-opositivo. Además, hacia el final del texto, en que hablan de los cuernos, A: = *pero yo lo hacía sin-sin conocimiento*, el conector *pero* marca la oposición del joven a la idea de los cuernos que los amigos consideran tan evidentes. Conectores como *y*, *además*, tienen una orientación también argumentativa.

Cabe añadirse que se encuentran conectores que tienen la función de marcadores de progresión y regulan el avance del discurso como en los casos: *Ése era un cerdo* (1), *Así es - es la vida* (1), *Yo es que entonces era un iluso* (2), y *Y las tías ayy → ¿Quedamos para mañana?* Todos estos conectores se consideran reformuladores a través de los cuales los interlocutores pueden precisar (1) o reorientar (2) el acto argumentativo. Así mismo, hay que decir que en la conversación la progresión de la narración se logra mediante conectores continuativos, siendo *y* el más frecuente: y *Luego se puso a bailar con una rubia ↑y tú con- tú quedaste con Amparo// y salimos ↑/ y vosotros las cogisteis de la mano y yo me quedé colgao***.** Además, en la frase *Bueno ↓ ligamos* el conector tiene la función de reorientar.

En cuanto al *orden*, una conversación coloquial, como texto pragmático, tiene un orden más libre y depende de la intención del hablante. A menudo se presentan enunciados que no responden al orden regular de palabras, es decir *Sujeto + Verbo + Objeto*. Por ejemplo, la presencia del *yo* (con tonema ascendente) es un realce del papel del interlocutor: *lo que me reí yo ↑ fue cuando un botella de champán ↑ le apunté el ojo así↑* . A menudo aparece el pronombre personal sujeto para dar una orientación subjetiva, como en: *Yeti /// yo no soy un criado tuyo ¿eh?*, [*y yo te dije*], *y yo voy a la parroquia...* El hablante C vivifica la conversación, ampliando las voces del diálogo al imitar

Centro Virtual Cervantes

a las de las mujeres no presentes: *y las tías → ayy ¿quedamos para mañana?*

En relación con el *nivel fónico*, mediante la entonación el hablante organiza los contenidos informativos. La presencia de las inflexiones (tonemas ascendentes o descendentes) contribuyen al efecto rítmico y modifican el sentido, como por ejemplo: *a mí no ↓* [*crudos no*], o *¿y le diste ↑ nano? ¡no jodas ↓ tío!* Además, hay que señalar los alargamientos silábicos o vocálicos como *BRUUAA*, *PAAA* y *PRRR* que actúan como refuerzo de lo dicho. A través de varios tipos de recursos, como los fonéticos, morfológicos, sintácticos, léxico-semánticos, etc., el hablante refuerza su argumentación. Los interlocutores recurren a expresiones exclamativas del tipo *¡coño!*, *¡mecagüen la put-!*, *¡joder!*, *¡no jodas ↓ tío!*, *¡qué putada!*, *¡hostiaa ↓*[8] *madre mía!*, como intensificadores. Y también expresiones como *hace un montón de años ya* (1) y *un mogollón de tías* (2) se utilizan para subrayar que ya ha pasado mucho tiempo (1) o para transmitir la edad joven de los hablantes (2).

5. Conclusión

A lo largo de este artículo hemos intentado resumir y ejemplificar características de la conversación oral que han sido tratadas por investigadores de notable fama como Briz y Cestero. Se ha llevado a cabo una exposición de los contenidos pensando en los estudiantes y en cómo se podrían explotar didácticamente los discursos orales en el ámbito de una instrucción universitaria de niveles avanzado y superior. El análisis que hemos desarrollado y el esquema de actividad propuesto se basan en una concepción comunicativa de la enseñanza que considera al estudiante como parte central y activa del proceso de aprendizaje. De hecho, a través de las distintas fases de la actividad se va a poner en marcha un procesamiento cognitivo-lingüístico en la mente del aprendiz. Para terminar, contaré una anécdota que me ocurrió personalmente cuando era estudiante en la carrera. Un día en la clase de conversación, al preguntarme el profesor nativo si me habría gustado salir con un actor español

8. La paremiología de tipo religioso existe en todas las lenguas, pero el español, con su necesidad de expresarse apoyándose en imágenes la ha conservado tal vez con más atención que otras culturas. Poco a poco, a medida que desaparecen las expresiones más arcaicas, los jóvenes las va sustituyendo por otras que van inventando o volviendo a descubrir: otras maneras de evocar lo divino, con frecuencia agresivas y blasfematorias, producto evidente de una crisis de liberación de la lengua en busca de una libertad que no siempre le fue reconocida (Soler-Espiauba, 2001: 9).

Centro Virtual Cervantes

como Antonio Banderas le respondí utilizando una expresión que con mucha frecuencia él usaba, exactamente: *No me importa un pito.* Al decirlo todos se pusieron a reír, incluso mi profesor, y en ese momento no entendí el porqué.

Bibliografía

BRIZ, A.: *El español coloquial: situación y uso*, Madrid: Arco Libros, 1998.

BRIZ, A.: *El español coloquial en la clase de ELE. Un recorrido a través de los textos*, Madrid: SGEL, 2002.

BRIZ, A. y Grupo Val.Es.Co: *Corpus de conversaciones coloquiales*, Anejo de la revista *Oralia*, Madrid: Arco Libros, 2002, 498-575.

CANALE, M.: «From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy», *Language and Communication*, Londres: Longman, 1983.

CANALE, M. y M. SWAIN: «Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching», *Applied Linguistics*, 1, 1980, 1-47.

CESTERO, A. M.: «Intercambio de turnos de habla en la conversación en lengua española», *Revista Española de Lingüística*, 24/1, 1994, 77-99.

CELCE-MURCIA, M. y E. OLSHTAIN: *Discourse and Context in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

CHOMSKY, N.: *The Logical Structure of Linguistic Theory*, Manuscript, 1955, Nueva York: Plenum Press, 1975.

GEORGAKOPOULOU, A. y D. GOUTSOS: *Discourse Analysis: An Introduction*, Edimburgo: Universidad de Edimburgo, 1997.

HERNÁNDEZ, C.: *Culturas y acción comunicativa. Introducción a la pragmática intercultural*, Barcelona: Octaedro, 1999.

SOLER-ESPIAUBA, D.: *Impacto del fenómeno religioso en el español coloquial* [en línea] <http://www.ub.es/filhis/culturele/religion.html>

Centro Virtual Cervantes

Anexo

B: acabaros esta cocacola
A: os la regalamos// mezcla a ver
D: *Yeti*/// yo no soy criado tuyo ¿eh?
C: no/ eres una sirvienta
B: *¡coño!* aquí le da el sol// *¡mecagüen la put-¡* §
D: §ahora te enteras?/
((estam-)) una *mierda* ahí
C: mira ↓ al Toni/ si le sobra un pedazo dee- dee- de hierba por ahí/colgando
D: [dos dos]
A: [¿a quién?]
C: en el bocadillo// parece que llevas unn §
A: §*¡coño!* es- son ajos tiernos
B: (RISAS)
A: ¿no te gustan los ajos tiernos?
D: eso está buenísimo/ en la tortilla →
C: sí
A: y crudos/ a mí me gustan *hasta* crudos
D: a mí no↓ [crudos no]
B: [*¡joder!*]
A: están muy buenos/ porque no pican casi
B: (*ERUCTO*) dedicado
A: *bon profit*// dedicado a mi- [a mi tía Pepa que me estará escuchando ↑]
B: [(RISAS)] estaría bien ↓*nano*↓
BRUUAA dedicado a todos ↑
C: *el que era capaz de montar una frase/ y hasta cantar una canción en- con eructos era [el Mosca ¿eh?]*
D: [el *Mosca*]/ el Mosca sí
A: ése era *un cerdo*
D: [(RISAS)]
B: [(RISAS)]
C: [(*RISAS*)] *escupir y eructar* ↑ era algo → era algo innato en él
D: [y y y =]
B: [caballeros así ya no salen]
D: = y Emiliano se mos- a veces *se mosqueaba* con él// MOSCA *¿A QUE NO LE TIRAS A ESE A ESA (RISAS) farola un gapo?/* y *PAAA* y *verde*

Centro Virtual Cervantes

A: mm §
D: § y el mo- y el Emiliano → /yo también / y salpicaba a to'l mundo? (RISAS) y hacía *PRRR* (RISAS) Emiliano
C: es verdad ¡cómo nos reíamos!
A: *lo que me reí yo* ↑ *fue cuando un botella de champán* ↑ *le apunté al ojo así* ↑
C: (RISAS) §
B: § ¿y le diste ↑ *nano? ¡no jodas*↓ *tío!* §
C: § íbamos ↑ y estábamos donde estaba él y él estaba de espaldas
A: estábamos *ciegos*↓ completamente
B: [(RISAS)]
C: [y yo te dije] *dale* → *dale en to'l cogote/* y él me oyó ↑ se giró↑/ y en vez del cogote en [todo el ojo]
A: [en todo el ojo que le dio]
B: [(RISAS)] *¡qué putada!* (RISAS) §
A: § es que además ↑ §
C: § se quería ir a su casa (RISAS)
A: y yo le dije [*no/Emiliano por favor*]
C: [y luego dij-] que por- por qué le odiábamos↓ tanto [(RISAS)]
B: [(RISAS)] ¿qué era/ una depresión ↑*nano*?
C: (()) *que no te odiamos*↓ *[que ha sido este]*
A: [eso fue en el COU↓] tú↓ hace un montón de años↓ ya §
D: §cuando os *liasteis* con laa-
A: aquellas *zorras*
C: que yo *me quedé colgao*
A: bueno↓ *ligamos/* eso→/ ¿tú te quedaste colgao?
C: claro
A: ¿por qué?
C: ¡joder! que aquel día íbamos tan *borrachos* ↑ *que Emiliano decía a todas las que nos acercábamos que era Superman* → [y nos=]
A: [¡ah sí¡]
C: = *espantó* un *mogollón de tías* → *y luego se puso a bailar con una rubia* ↑ *y tú con-tú quedaste con Amparo// y salimos* ↑ */ y vosotros las cogisteis de la mano y* yo me quedé colgao
A: pobrecillo (RISAS) §
B: § ¿*QUÉ* no había quórum ↑ *nano*?
A: así es- es la [vida]

Centro Virtual Cervantes

D: [la ley] de la selva// pero después/ nada/ después nos lo pasamos bien con ellas §
C: § y las tías → / *ayy ¿quedamos para mañana?*
A: (RISAS)
D: y yo voy a la parroquia ↑como si nada↑/ y me veo ahí y digo *¡hostiaa↓ madre mía!*
A: yo es que entonces era un iluso
D: no y aún lo [sigues ((siendo-)) siendo]
A: [no↓ ahora no]// no tanto como antes
C: mira↓ ¿tú has visto esos cuernecitos que tienes [separaos?]
B: [demasiaos] desengaños (RISAS)
A: por mí↑ pocos/ por eso →/ por eso/ de [tan pocos=]
D: [bastantes]
A: = que hay↑
C: si no pasa na(da)↓ porque tenemos todos cuernos↑ no pasa nada
A: a mí *no me ha puesto nadie los cuernos*
B: se los ha puesto él
A: no he tenido ocasión de pon- de que me los pusieran aún
B: se los has puesto tú a alguien ¿no?
A: tampoco// se los han puesto/// yo no le he puesto a nadie los cuernos
B: han colaborado activamente
A: por supuesto [(RISAS)=]
B: [(RISAS)]
A: = pero yo lo hacía sin-sin conocimientos §
B: de causa/ y de efecto (RISAS)

Centro Virtual Cervantes