GRAMÁTICA DEL ESPAÑOL COLOQUIAL PARA ESTUDIANTES DE EL2

José Laguna Campos
Margarita Porroche Ballesteros
Universidad de Zaragoza

1. El español coloquial y la enseñanza del EL2

La influencia de la pragmática en la metodología de la enseñanza de las segundas lenguas ha conducido a estructurar las unidades didácticas en torno a las funciones comunicativas. Los libros de texto de español como segunda lengua (EL2) se organizan a partir de enunciados como *saludar, presentarse, pedir información* o *hacer invitaciones*, mientras que los contenidos gramaticales, como la oposición entre *ser* y *estar*, los tiempos del pasado o las preposiciones aparecen en un segundo plano.

El modelo teórico que subyace en los métodos actuales de EL2, que tiene que ver con la pragmática, junto con el análisis del discurso, el análisis de la conversación y la lingüística cognitiva, y al que podemos denominar modelo de la *lingüística de la comunicación*, frente a los modelos tradicional y estructura-generativista (cf. Gutiérrez, 1996), presta también atención a la variación lingüística, que se refleja en el interés que en los libros de texto de EL2 se presta al registro coloquial. Un rápido análisis de métodos al respecto pone de manifiesto que los conocimientos sobre el español coloquial que presentan van unidos a determinadas situaciones comunicativas (p. ej., se enseña a saludar de manera formal e informal) y se relacionan fundamentalmente con la conversación, que, como sabemos, es la forma prototípica de manifestación del registro coloquial, pero no la única (cf. Pons, 2005: 67 y ss.). Podemos encontrar rasgos coloquiales en una carta familiar, un artículo periodístico,

Centro Virtual Cervantes

una tertulia radiofónica, el examen de un alumno universitario, un debate televisivo, una obra literaria..., independientemente de que se trate de textos orales o escritos. En español la variedad coloquial y la formal coexisten (cf. Porroche, 1990: 258).

Creemos que un enfoque adecuado de la enseñanza del español coloquial debe partir de la idea de que la oposición entre lo coloquial y lo formal no constituye una dicotomía, es decir, un texto no es coloquial o formal, sino constituye una escala gradual de un continuo limitado por dos extremos que se podrían denominar *inmediatez comunicativa* y *distancia comunicativa* y que están determinados por parámetros como: inmediatez en el tiempo y en el espacio, distancia social entre los interlocutores, privacidad de la comunicación, conocimiento mutuo de los interlocutores, saber compartido, espontaneidad, objetivo perseguido por la interacción comunicativa... (cf. Briz, 1998). A lo largo de este continuo podemos situar distintos tipos de textos que van desde la conversación entre familiares o amigos o conversación cotidiana, ejemplo extremo de inmediatez comunicativa o de *coloquialidad*, pasando por otros tipos de conversaciones, como la telefónica o la que se desarrolla en la consulta de un médico, o de textos, como una carta privada, una entrevista para un periódico, un sermón, una conferencia universitaria, hasta el código jurídico, que sería el extremo de la distancia comunicativa o de *formalidad*. La conversación familiar o cotidiana es el tipo de discurso donde más claramente se pone de manifiesto el uso del español coloquial, pero no debe olvidarse que en otros tipos de textos, tanto orales como escritos, es posible y frecuente encontrar rasgos de español coloquial.

Consideramos que el dominio de una lengua extranjera implica, por lo menos, el aprendizaje de la variedad coloquial, entre otras razones, porque, frente a los dialectos y sociolectos que dependen de las características propias del usuario, los registros vienen determinados por la situación de uso, por el contexto comunicativo, y son utilizados, por lo tanto, por todos los hablantes nativos en mayor o menor medida, dependiendo de la competencia lingüística que hayan llegado a adquirir (cf. Porroche, 1998: 652)[1]. Debemos enseñar español coloquial a nuestros alumnos, pero pensamos que sólo en niveles avanzados del conocimiento de nuestra lengua, una vez que dominan el español estándar (la variedad no marcada geográficamente, en el nivel culto y el

1. El registro informal o coloquial es el único que suelen dominar los hablantes de nivel sociocultural bajo o medio-bajo.

Centro Virtual Cervantes

registro formal) y, aun siendo conscientes de que en el interior de la variedad coloquial caben diferencias geográficas y socioculturales -no es igual el español coloquial de un aragonés que el de un catalán, ni el de un médico que el de un obrero que solo cursó la escolarización obligatoria-, creemos que la variedad *coloquial* que debemos enseñar es la peninsular en su variedad culta, sin atender a rasgos dialectales ni sociolectales; es decir, no consideraremos, por ejemplo las peculiaridades del español coloquial hablado en Aragón[2]. Creemos que la complejidad del español coloquial aconseja elegir estructuras y contenidos que se van a presentar al alumno. Nuestros estudiantes deben aprender a manejar bien un número limitado de posibilidades, aunque, a través de materiales de lectura y de comprensión auditiva, intentemos que tengan un conocimiento pasivo de la riqueza de los recursos del español coloquial y de la variedad dialectal y sociolectal de los hablantes que se manifiestan en el registro del que nos ocupamos. Puesto que, como ya señalamos (cf. Porroche, 1998: 654), hay textos prototípicamente coloquiales -las conversaciones a las que nos hemos referido más arriba-, textos coloquiales periféricos o textos con rasgos coloquiales y textos literarios que imitan el español coloquial, creemos que partiendo del principio de que las formas más simples deben ser enseñadas antes que las más complejas, los textos prototípicamente coloquiales (conversaciones entre amigos y familiares) no deben utilizarse en el momento en el que pretendemos introducir a nuestros alumnos en el español coloquial. La comprensión por parte de un alumno extranjero de una conversación de estas características supone que ha alcanzado un buen conocimiento del español. Por eso, este tipo de materiales sin manipular sólo puede introducirse cuando consideremos que nuestros alumnos están suficientemente preparados y con apoyo escrito, auditivo y visual.

El dominio del español coloquial por parte de nuestros alumnos exige una serie de fases que van desde un período de acercamiento y comprensión de textos coloquiales[3], un período de *uso receptivo* en el que el profesor debe presentar y delimitar lo que quiere enseñar asegurándose de que los alumnos comprendan las partes más importantes del texto, hasta un *período producti-*

2. De acuerdo con lo que acabamos de señalar, la enseñanza del español coloquial debe introducirse en los niveles más avanzados del aprendizaje: en los que en el *Marco común europeo de referencia* [...] (MCER) denomina nivel C (de usuario competente), que incluye el dominio operativo eficaz (*Effective Operational Proficiency*) de maestría (*Maestery*) (cf. Gutiérrez, 2004: 628).

3. Entendemos el texto, en un sentido amplio, como cualquier manifestación, ya sea oral o escrita, de nuestra lengua.

Centro Virtual Cervantes

vo en el que los estudiantes, ante una situación determinada, sean capaces de usar los mecanismos coloquiales aprendidos. Para llegar a este período productivo, es necesario pasar por una fase intermedia en la que se realicen ejercicios de imitación o repetición más o menos cerrados para que el alumno automatice y asimile los conocimientos transmitidos. Nos referimos a ejercicios formales como transformación de enunciados, microconversaciones y prácticas de entonación expresiva, ejercicios de creatividad y de simulación en los que los alumnos produzcan diálogos, discutan sobre temas diversos y representen distintas situaciones. Puede resultar útil, por ejemplo, convertir un texto conversacional o coloquial en uno formal, o viceversa, añadir rasgos coloquiales a textos que aparezcan en sus manuales de enseñanza (cf. Alonso-Cortés, 1999: 598).

En cuanto a los materiales auténticos, sonoros o escritos, que presentemos a nuestros alumnos pueden ser muy variados: textos espontáneos grabados y transcritos, películas en las que predomine el español coloquial, algunas series televisivas españolas, artículos de periódicos y revistas, cómics, obras que realizan una elaboración literaria de la lengua coloquial, correos electrónicos, cartas familiares (cf. Briz, 2002). Y, naturalmente, siempre es posible y aconsejable utilizar distintas estrategias para ampliar la información que los textos proporcionan.

2. La enseñanza de la gramática del español coloquial en la clase de L2

Hasta aquí hemos insistido en la conveniencia de que nuestros alumnos estudien español coloquial en los niveles avanzados, teniendo en cuenta que, en español, no hay una separación tajante entre la variedad coloquial y la formal, y hemos propugnado una simplificación en la presentación de los contenidos que nos lleva a prescindir de la complejidad que supone el hecho de que las variedades lingüísticas se entrecruzan y a comenzar presentando a nuestros alumnos textos no prototípicamente coloquiales. Pero, ¿cómo introducirlos en el español coloquial?, ¿qué contenidos debemos transmitirles?, ¿cómo organizar nuestras clases?

El español coloquial, y especialmente la conversación cotidiana o espontánea, presentan una gran complejidad en relación con las tres subcompetencias fundamentales en las que desglosamos la competencia comunicativa[4]:

4. Se ha escrito mucho sobre los componentes o subcompetencias de la competencia comunicativa. Entre otras propuestas, cf. Canale y Swain (1980), Bachman (1995) y el Cap. V. del MCER.

Centro Virtual Cervantes

a) Competencia gramatical, que implica el conocimiento del código lingüístico, de sus unidades fonológicas, morfológicas, sintácticas y léxicas, y de la forma en que se combinan.

b) Competencia pragmática, o la capacidad de producir y entender los textos en relación con factores contextuales.

c) Competencia discursiva, que permite combinar formas y significados para dar lugar a un texto coherente y cohesionado perteneciente a un determinado tipo y género textual.

En relación con la competencia pragmática, somos conscientes de la importancia del contexto en el estudio del español coloquial. El enunciado suspendido *Pero está tan bueno...* no significa lo mismo si se refiere a un chico del que una amiga nos dice que es tonto que si es la contestación a *Creo que no deberías comer más flan*. Está claro, por lo tanto, que cualquier explicación sobre las construcciones propias del español coloquial debe estar convenientemente contextualizada. Por otra parte, existe una competencia sociopragmática que nos permite conocer entre distintas construcciones perfectamente gramaticales cuál es la más adecuada pragmáticamente. Así, por ejemplo, seleccionamos la construcción lingüística más adecuada para pedir que alguien nos preste dinero (*Préstame dinero*, *Podrías prestarme dinero*), la más adecuada pragmáticamente (*Me he dejado la cartera en casa y necesitaría hacer unas compras...*), o cómo se debe pedir un café en un bar (*Un café*, *Quiero un café*, pero no: *Por favor, señor, un café*). Ciertamente, nuestros alumnos deben tener conocimientos pragmáticos sobre cómo realizar los distintos actos de habla tanto de manera directa como indirecta, para captar intenciones expresadas mediante la interrelación entre la expresión lingüística y el contexto.

Las convenciones específicas sociales de cada lengua y cultura, así como el contexto y la búsqueda de la eficacia comunicativa son cuestiones fundamentales en la enseñanza del español coloquial, como también los conocimientos relativos a la competencia discursiva, por ejemplo, las convenciones discursivas (cómo empieza y cómo acaba una carta familiar), y cuestiones que tienen que ver con la información (qué datos son nuevos en el contexto en el que se desarrolla la información y cuáles no, dónde está el foco de la información -datos de la información principal y de la secundaria).

Los aspectos señalados (convenciones sociales, contexto, eficacia comunicativa, convenciones discursivas e información que queremos transmitir)

Centro Virtual Cervantes

determinan la elección de una u otra estructura lingüística. Pero, si es cierto que todas estas cuestiones son importantes en la enseñanza del EL2, no es menos conocer esas estructuras lingüísticas entre las que nuestros alumnos deben escoger y los principios generales que rigen la elección. Es decir, necesitan disponer de una competencia gramatical, dentro de la que podemos distinguir tres componentes: fonético-fonológico, gramatical (morfosintáctico) y léxico-semántico. De éstos, parece conveniente "por su más sencilla aplicación en el aula" (Briz, 2002: 20) iniciar el estudio del español coloquial con el análisis léxico: unidades léxicas que predominan en el español coloquial y que tienen una gran capacidad significativa (*tener*, *haber*, *hacer*, *cosa*...), léxico argótico (*enrollarse*, *currar*, *camello*...), expresiones fraseológicas (*sacar de quicio*, *apuntarse a un bombardeo*, *mandar a freír espárragos*). También consideramos que las características fónicas son las más difíciles de sistematizar y de presentar a nuestros alumnos. Todavía no están bien delimitados los valores de la función expresiva de la entonación (cf. Hidalgo, 1996) que permiten poner de manifiesto la ironía, la sorpresa, la cortesía, etc. Algo semejante ocurre con otros fenómenos como alargamientos fónicos (*¡Es más tontooo*!) o pronunciaciones enfáticas (*está EN CASA, te digo*). Por otra parte, la relajación articulatoria y la importancia del paralenguaje (gestos, miradas, sonidos paralingüísticos, etc.) dificultan la comprensión de textos coloquiales orales auténticos, cuyos aspectos fónicos es preciso señalar a nuestros alumnos con muestras auténticas del registro del que nos ocupamos.

En cuanto al componente propiamente gramatical, pensamos que el español coloquial presenta usos gramaticales específicos, de modo que podemos hablar de una gramática del español coloquial, entendiendo como tal la descripción y explicación de los aspectos morfológicos y sintácticos que caracterizan este registro del español, aunque, ciertamente, en muchas ocasiones, tales aspectos morfológicos y sintácticos aparecen interrelacionados con peculiaridades léxicas y fonético-fonológicas. Por otra parte, aunque, en el campo de la enseñanza y el aprendizaje de segundas lenguas el estudio gramatical suele oponerse al del uso lingüístico, debemos señalar que la gramática es una descripción del funcionamiento de una lengua, de sus elementos y de las técnicas para comunicarnos, por lo que creemos que hay que procurar integrar la explicación de las reglas del sistema con la de las condiciones y estrategias de su uso. Nuestras indicaciones, partiendo de una concepción gramatical, deben procurar favorecer, además de la corrección, la eficacia comunicativa y la adecuación al contexto. No hay que olvidar que, como han señalado autores que se han ocupado del estudio del español coloquial, los

Centro Virtual Cervantes

principios pragmáticos y las estrategias comunicativas permiten explicar la *gramática* del español coloquial (Narbona, 1989; Bustos, 1996; Briz, 1998). Con palabras de Briz, la gramática del español coloquial es una "gramática de la interacción" que estudia el discurso "en cuanto producción (intención)-recepción (aceptabilidad) en una situación de comunicación, reflejo, así pues, de los planes y metas que se fijan los hablantes / oyentes" cuando emplean el español coloquial (cf. Briz, 1998: 12).

Pensamos que el aprendizaje inconsciente no existe, la automatización se consigue fundamentalmente a través de prácticas conscientes, repetidas mediante ejercicios y actividades cada vez más complejas. Es necesario llamar la atención del alumno sobre determinadas formas lingüísticas que deben explicarse atendiendo a su valor en el sistema, sin caer en la tentación de confundir los efectos contextuales con la gramática[5]. Es necesario que nuestros alumnos sepan el significado de los elementos y de las estructuras lingüísticas que presentamos, significado que, si está bien definido, debe mantenerse en todos los usos que poco a poco debemos ir introduciendo, aunque, en muchas ocasiones, en el caso del español coloquial, deberemos limitarnos a intentar conseguir un conocimiento pasivo que permita la comprensión auditiva y lectora. Es conveniente partir de la explicación de las tendencias generales del sistema, señalando sobre todo las regularidades, para, a partir de este modelo que podemos calificar de simplificado, pasar a describir los casos específicos para demostrar con ellos la coherencia del sistema y cómo la lengua aprovecha sus mecanismos (cf. Matte Bon, 2004: 831).

Pasamos a ejemplificar con algunos casos concretos cómo presentar determinados aspectos de gramática coloquial a nuestros alumnos. Por ejemplo, el tema de *ser* y *estar* puede permitirnos poner de manifiesto cómo la lengua aprovecha sus mecanismos al máximo en el registro coloquial. Así, aunque previamente nuestros alumnos han aprendido que con sustantivos unidos directamente al verbo, es decir, sin preposición, y con adjetivos relacionales (del tipo *francés* o *británico*) se emplea *ser,* podemos ecplicarles que tales elementos permiten en el uso coloquial de *estar* expresar una o varias características que en un determinado espacio temporal presenta el *ser* al que se refie-

5. Como señala Ángel López, "aprender es sinónimo de asociar: asociamos un elemento a otro y preferimos hacerlo cuando son mutuamente congruentes y resultan cognitivamente destacados: relevancia, congruencia y uno a uno serían los principios fundamentales del aprendizaje [...] aprender es sacar a la luz aspectos que emergen de un conjunto indiferenciado" (2004: 80-81).

Centro Virtual Cervantes

re el sujeto de la oración en ejemplos como *Estás tú muy internacional*, en una situación en la que alguien se pasa la tarde hablando en distintas lenguas, *Últimamente estás muy británico*, dirigido a alguien que toma todas las tarde té, o *Estás tú muy ferroviario*, que puede leerse en *El Jarama* de Sánchez Ferlosio[6]. Del mismo modo, después de haberles explicado que la construcción *estar* + *gerundio* expresa generalmente la duración o la repetición de la acción, se les puede presentar la construcción del tipo *Ya estás apagando la televisión*, que expresa una orden poniendo de relieve la urgencia del mandato.

Una explicación detallada de la gramática de *ser* y *estar* en español permite poner de manifiesto algunas características generales del español coloquial. Ejemplos en los que *ser* aparece con significados muy variados nos permitirán explicar cómo en el registro coloquial no se utilizan todos los elementos del léxico común, pero los que se usan presentan una gran capacidad significativa (*La clase es a las diez; Eso fue en Zaragoza; Eso es por tu culpa; Eso será si yo quiero; ¿Te es igual un lápiz?; ¿A qué hora es el tren*?). Y, del mismo modo, podemos aprovechar este tema gramatical para ver los distintos significados con los que una misma forma adjetiva puede usarse en dicho registro: *Está muy verde para trabajar de encargado / Ese chiste es muy verde; Se ha debido pasar todo el verano en la playa, está negro / Estoy negro porque todo el trabajo me toca a mí*. Por último, relacionando la gramática con el léxico, también es posible presentar a nuestros alumnos modismos en los que aparecen los verbos *ser* y *estar* (*estar mano sobre mano, estar en ascuas, estar en vilo, estar en las nubes, estar en los huesos / ser de carne y hueso, ser ligero de cascos, ser uña y carne, ser el último mono*).

La explicación del subjuntivo también nos permite poner de manifiesto cómo el español coloquial aprovecha las posibilidades del sistema. Probablemente la explicación más general que nos permite explicar la diferencia entre el modo indicativo y el subjuntivo es la que sostiene que el indicativo se utiliza cuando hay aserción (cf. Ridruejo, 1999: 3.219), en el sentido de que el hablante se compromete con la verdad de lo que dice (cf. Bustos, 1986: 208) o lo expresado es la principal información que quiere transmitir. Es, por ejemplo, la diferencia entre *Estoy seguro de que Juan ha venido* (el hablante se compromete con la idea de que Juan ha venido) y *No estoy seguro de que Juan haya venido* (el hablante no se compromete con la idea de que

6. -¿A qué hora sale vuestro tren? -Le preguntaba Miguel a Zacarías. -A las veintidós treinta. -Estás tú muy ferroviario.

Centro Virtual Cervantes

Juan haya venido) o lo que distingue el significado de *Te comunico que hoy es fiesta* (donde la información más importante es que *hoy es fiesta*) frente al de *Lamento que hoy sea fiesta* (caso en el que lo fundamental no es expresar que hoy sea fiesta, sino el hecho de que lamento esa circunstancia). De acuerdo con lo que acabamos de explicar, podemos encontrar ejemplos del tipo *Sabía que pintabas / No sabía que pintaras*; *Recordaba que habías ido a París / No recordaba que hubieras ido a París*; *Confesó que la había matado / No confesó que la hubiera matado*; *Dijo que las había seguido / No dijo que las hubiera seguido*, que se ajustan a la conocida regla que solemos transmitir a nuestros alumnos formulada como: *los verbos de entendimiento o actividad mental, los de comunicación o lengua y los de sentido o percepción física o mental, así como las expresiones de certeza se construyen con indicativo, pero si van en forma negativa se combinan con el subjuntivo*. Sin embargo, en el español coloquial son también posibles oposiciones como: *No sabía que pintaras / No sabía que pintabas*; *No recordaba que hubieras ido a París / No recordaba que habías ido a París*; *No confesó que la hubiera matado / No confesó que la había matado*; *No dijo que las hubiera seguido / No dijo que las había seguido*. En todos los casos, se sigue manteniendo la oposición sistemática que subyace en el uso del indicativo frente al del subjuntivo. Con el indicativo se realiza una aserción. En *No confesó que la había matado*, el hablante afirma que el sujeto la ha matado, mientras que en *No confesó que la hubiera matado*, el emisor no se compromete acerca de si el acusado la ha matado o no.

Otro tema que sin duda es fundamental en la enseñanza de la gramática de EL2 es el uso de los tiempos verbales. En el español coloquial es el registro en el que más frecuentemente encontramos ejemplos de los denominados usos dislocados, discursivos o metafóricos de los tiempos verbales. Ejemplos como *Mi padre ha muerto en 1995*, *Al mes que viene ya he acabado la carrera*, *Pero ¿tú no estabas en Madrid?*, *¡De buena gana me iba ahora a la playa!*, *¡No pretenderás que nos levantemos a las ocho!*, *Mañana voy a la Facultad y lo dejo terminado*, *Ayer pido permiso para ir a ver el examen y me encuentro con que el profesor está en un congreso*. Sin duda, como ya hemos señalado, el primer paso para enseñar estos usos a nuestros alumnos consiste en llamar su atención sobre tales formas, pero creemos que hay que insistir en que, además de presentarlos debidamente contextualizados, deben relacionarse siempre con el sistema verbal subyacente y con las distintas posibilidades de que el hablante dispone para referirse a una misma realidad extralingüística. Es decir, es conveniente poner de manifiesto, como acertadamente lo

Centro Virtual Cervantes

hace Matte Bon (1999: 66), que, aunque el presente de indicativo sea el tiempo que más veces se usa para referirnos al futuro cronológico en el español coloquial y, en general, en la lengua oral, tanto formal como informal, este tiempo coexiste con el futuro analítico y el futuro perifrástico, de manera que el hablante dispone de tres posibilidades para referirse al futuro cronológico, pero, aunque en ocasiones son intercambiables (*Mañana voy al cine / voy a ir al cine / iré al cine*), no siempre pueden usarse en las mismas circunstancias pues, en todos los casos, suponen matices significativos que determinan la elección del hablante. Piénsese en que diremos *Mañana tenemos una comida especial porque es (*será / *va a ser) Pascua*, pero *Va a disparar (*disparará / *dispara), dispara ¡y gol!* y *Tiene muy buenas cualidades, algún día será (*es / *va a ser) un gran campeón*. Muy resumidamente puede decirse que el presente indica el futuro que por parte del hablante se ve tan próximo y seguro como el presente, es un futuro sobre el que no se expresan dudas; el futuro perifrástico indica un futuro próximo y "subraya sobre todo el hecho de que se trata de una predicción del enunciador". De ahí los distintos matices expresivos que puede asumir esta perífrasis: promesa, orden, etc. El futuro sintético insiste sobre todo en el carácter virtual de la información, tiene que ver con la duda, la conjetura y la lejanía temporal (cf. Matte Bon, 1992: 146-147).

En resumen, aunque haya construcciones cuyo frecuente uso en el español coloquial caracteriza este registro del español, no debemos olvidar que forman parte de un sistema y que, en definitiva, lo que deben conocer nuestros alumnos es la existencia de las distintas posibilidades que la lengua pone a nuestra disposición para expresar un determinado contenido. De ellas elegimos la que más se ajusta a las necesidades expresivas de cada momento y las especiales características del español coloquial (inmediatez en el tiempo y en el espacio, igualdad entre interlocutores, situación poco institucionalizada, temas cotidianos, etc.) que determinan que en el registro del que nos ocupamos sea fundamental, más que por la referencia a la realidad extralingüística, por la puesta de manifiesto de la actitud del hablante, la referencia al oyente y la indicación de la organización que hacemos de nuestro discurso. De las posibilidades gramaticales de que disponemos para expresarnos en cada momento, la más característica del español coloquial conlleva siempre una mayor carga de expresividad, es decir, de expresión de la actitud del hablante y, en muchas ocasiones, supone también la manifestación de la interacción entre el emisor y el receptor.

A propósito de cómo las expresiones coloquiales, en relación con las utilizadas en un registro más formal, añaden matices que tienen que ver con la

Centro Virtual Cervantes

modalidad o con la expresión de la actitud el hablante, pueden compararse, por ejemplo: *-¿Ya has revisado el examen? -No, ayer fui al despacho del profesor, pero no estaba / -¿Ya has revisado el examen? -No, ayer voy al despacho del profesor y no está*, cuya respuesta, con el uso del presente por el pasado, nos informa de que el hecho ha sorprendido de manera desfavorable al hablante; *Al año que viene acabaré la carrera / Al año que viene acabo la carrera*, enunciado en el que el presente muestra que el futuro no siempre se concibe como virtual, sino que es posible representarlo tan próximo y seguro como el presente. En cuanto a la importancia que en el español coloquial se da a la interacción con el interlocutor, puede pensarse en los enunciados suspendidos (*-No me habías dicho que saliste el domingo. -Como luego te enfadas...*) en los que el emisor omite intencionadamente una parte del mensaje al que el interlocutor accede gracias a los rasgos prosódicos y el contexto (cf. Herrero, 1996).

En relación con la presentación de la gramática del español coloquial a nuestros alumnos de EL2, es importante señalar, además de que el hablante pone de manifiesto su subjetividad y la interacción con su interlocutor al elegir determinadas estructuras gramaticales, que existen determinados elementos lingüísticos cuya principal función consiste no en designar o representar estados de cosas sino en codificar instrucciones de procesamiento que tienen que ver con el significado interpersonal, que da cuenta de la actitud del hablante ante el contexto extralingüístico, el contenido del enunciado o ante la enunciación y de la interrelación entre el hablante y el oyente, y con el significado textual, que se refiere a la relación entre los enunciados y a la existencia de las funciones informativas (cf. Halliday, 1985). Entre estos elementos lingüísticos, a los que podemos denominar palabras discursivas, se encuentran los marcadores discursivos y las interjecciones. La enseñanza de estas categorías es especialmente compleja debido fundamentalmente a la heterogeneidad y número de elementos que las integran y al hecho de que cada uno de los marcadores y de las interjecciones presenta usos muy diversos. Pensamos, sin embargo, que es posible y deseable reducir el significado de los elementos estudiados a un valor fundamental del que puedan deducirse todos sus usos. Nos limitamos a poner algunos ejemplos. *Bueno* indica que se manifiesta acuerdo, pero con reserva, por ejemplo, ante una sugerencia (*-¿Vamos al cine? -Bueno*) o también en la organización de una conversación, cuando *bueno* pone de manifiesto que estamos de acuerdo con seguir hablando, pero que cambiamos de tema (*Es un imbécil. Bueno, ¿cuándo te vas de vacaciones?*); *pues* expresa que se introduce una información nueva (*Estaba pues muy can-*

Centro Virtual Cervantes

sada / -¿Te vas este año de vacaciones? -Pues sí) y la interjección *ah* que nos hemos dado cuenta de algo (*Te dejas el paraguas -Ah / Ah, toma las llaves*).

3. Conclusión

Sin duda, debemos enseñar español coloquial a nuestros alumnos de EL2. Creemos que la presentación de este registro de nuestra lengua debe hacerse teniendo en cuenta que en español no hay una separación tajante entre la variedad coloquial y la formal. No debemos tampoco olvidar la complejidad del español coloquial, cuyas particularidades se entremezclan con rasgos marcados geográfica y socioculturalmente y reflejan convenciones sociales y culturales específicas, así como el contexto comunicativo y la búsqueda de la eficacia comunicativa.

En la presente comunicación no hemos podido ocuparnos del español coloquial en toda su complejidad; hemos tratado sobre la competencia gramatical y, en concreto, ciertos aspectos morfológicos y sintácticos[7]. Proponemos el aprendizaje consciente de las formas lingüísticas coloquiales que deben explicarse atendiendo a su valor en el sistema sin caer en la tentación de confundir los efectos contextuales con la gramática. En nuestras explicaciones sobre la gramática del español coloquial, nos parece también importante señalar que las expresiones coloquiales contienen en su significado rasgos que tienen que ver con la expresión de la actitud del hablante, la interacción con el interlocutor y la organización del discurso. De ahí que las palabras discursivas (marcadores, interjecciones, vocativos...), cuya principal función es expresar la subjetividad del hablante y la organización del discurso, caractericen en una gran medida al español coloquial.

Nos hemos limitado a presentar algunas cuestiones y algunos temas que nos parecen fundamentales en la enseñanza de la gramática del español coloquial. Hemos adoptado fundamentalmente una perspectiva semasiológica (de la forma a la idea), aunque estamos convencidos de que las explicaciones onomasiológicas (en términos de significado y de funciones comunicativas) y las semasiológicas se complementan. Creemos que llamar la atención de nuestros alumnos sobre las formas y estructuras de la gramática del español coloquial contribuirá, sin duda, a que conozcan mejor nuestra lengua.

---

7. Una caracterización del español coloquial atendiendo a los distintos niveles del análisis lingüístico puede encontrarse en Briz (1996) y en Laguna (2006).

Centro Virtual Cervantes

Bibliografía

ALONSO, M. D.: «Gramática y conversación: constantes gramaticales del género y fenómenos estructurales», *Español como lengua extranjera: enfoque comunicativo y gramática* (Ed. JIMÉNEZ, T. et ál.), Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, 1999, 593-599.

BACHMAN, L.: «Habilidad lingüística comunicativa», *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (Ed. LLOBERA. M. et ál.), Madrid: Edelsa, 1995, 105-127.

BRIZ, A.: *El español coloquial: Situación y uso*, Madrid: Arco Libros, 1996.

BRIZ, A: *El español coloquial en la conversación,* Madrid: Arco Libros, 1998.

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

BUSTOS, J. J.: «Aspectos semánticos y pragmáticos de la comunicación oral», *Pragmática y gramática del español hablado* (Ed. BRIZ, A. et ál.), Zaragoza: Pórtico, 1996, 37-49.

BUSTOS, E.: *Pragmática del español. Negación, cuantificación y modo*, Madrid: UNED, 1986.

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

GUTIÉRREZ, S.: «Sintaxis y enseñanza del español como L/E», *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera* (Ed. MONTESA, S. y P. GOMIS), I, Málaga: Universidad de Málaga, 1996, 5-32.

GUTIÉRREZ, R.: «Directrices del Consejo de Europa: 'El marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación' (2002)», *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (Dir. SÁNCHEZ, J. e I. SANTOS), Madrid: SGEL, 2004, 619-641.

HALLIDAY, M. A. K.: *Introduction to Functional Grammar*, Londres: Edward Arnold, 1985.

HERRERO, G.: «La importancia del concepto de *enunciado* en la investigación del español coloquial: a propósito de enunciados suspendidos», *Pragmática y gramática del español hablado* (Ed. BRIZ, A. et ál.), Zaragoza: Pórtico, 1996, 109-126.

HIDALGO, A.: «Notas para el estudio de la entonación como factor integrador y delimitador de unidades en el habla espontánea», *Actas del I Congreso de lingüística general*, Valencia: Universidad de Valencia, 1996.

LAGUNA, J.: «Sobre lo coloquial: homenaje a Coseriu», *Sobre tradición y novedad en la ciencia del lenguaje. Encuentro en homenaje a Eugenio Coseriu*, Zaragoza: Institución Fernando el Católico, 2006, (en prensa).

Centro Virtual Cervantes

LÓPEZ, Á.: «Aportaciones de las ciencias cognitivas», *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (Dir. SÁNCHEZ, J. e I. SANTOS), Madrid: SGEL, 2004, 69-84.

MATTE BON, F.: *Gramática comunicativa del español*, I, Madrid: Difusión, 1992.

MATTE BON, F.: «¿Cómo debe ser una gramática que aspire a generar autonomía y adquisición?», *Español como lengua extranjera: enfoque comunicativo y gramática* (Ed. JIMÉNEZ, T. et ál.), Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, 1999, 57-79.

MATTE BON, F.: «Los contenidos funcionales y comunicativos», *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (Dir. SÁNCHEZ, J. e I. SANTOS), Madrid: SGEL, 2004, 811-834.

MCER: INSTITUTO CERVANTES (Trad.): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación,* Madrid: MECD-Anaya, 2002. (COUNCIL OF EUROPE: *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Council of Europe, 2001), [en línea] <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>

NARBONA, A.: *Sintaxis española. Nuevos y viejos enfoques*, Barcelona: Ariel, 1989.

PONS, S.: *La enseñanza de la pragmática en la clase de E/LE*, Madrid: Arco Libros, 2005.

PORROCHE, M.: «La variedad coloquial como objeto de estudio en las clases de español como lengua extranjera», *Actas del I Congreso nacional de ASELE*, Granada: Universidad de Granada, 1990, 255-264.

PORROCHE, M.: «Análisis de textos coloquiales en la enseñanza del español como lengua extranjera», *La enseñanza del español como lengua extranjera: del pasado al futuro* (Ed. MORENO, F. et ál.), Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares, 1998, 651-660.

RIDRUEJO, E.: «Modo y modalidad. El modo en las subordinadas sustantivas», *Gramática descriptiva de la lengua española* (Ed. BOSQUE, I. y V. DEMONTE), Madrid: Espasa Calpe, 1999, vol. 2, 3.209-3.251.

Centro Virtual Cervantes