El vocabulario coloquial en *Manolito Gafotas:* algunas consideraciones y su uso en la enseñanza de ELE

Cesário Alvim Pereira Filho
Cláudia Paulino de Lanis
Janaína Soares Alves
Universidade Estadual de Santa Cruz. UESC

La comunicación en una lengua conlleva dos lenguajes: el culto y el coloquial. Este se hace presente en el discurso escrito y hablado, es decir, en libros, en la tele, en el cine, en los viajes y en la vida real. Esto nos señala que el *lenguaje coloquial* está presente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y requiere investigaciones bajo la óptica de la lingüística aplicada a la enseñanza de ELE.

Se puede afirmar, *grosso modo*, que la enseñanza del vocabulario pasa a ser primordial para el aprendizaje de una lengua extranjera, si se piensa en competencia comunicativa, lo que presupone por parte del aprendiz un dominio vocabular rico para saber manejarse con hablantes de la lengua meta. El vocabulario es un componente importante en la enseñanza de las reglas sintácticas y morfológicas y es totalmente imprescindible para desarrollar las cuatro habilidades de la lengua.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE, trabajar con un texto literario que muestra modelos de conversación coloquial presenta varias ventajas, como ayudar a fijar estructuras, asimilar funciones comunicativas, aumentar la capacidad de entender significados e inferir sentidos y usos, entender con más facilidad aspectos semánticos tales como el doble sentido, la ironía, la metáfora, etc., además de facilitar un aprendizaje crítico y reflexivo.

Cervero (2000: 97) afirma que «cuantas más palabras se saben, más fácil resulta aprender otras, porque se pueden relacionar con las ya aprendidas, y que cuanto más organizado está el vocabulario, más fácil resulta memorizar las palabras nuevas». Cuando el alumno ya tiene un determinado dominio de vocabulario básico para su nivel ya se pueden ir introduciendo palabras, expresiones o estructuras nuevas, llevándole a un mayor desarrollo. Por supuesto, tenemos que determinar la cantidad de vocabulario nuevo que se expone en cada clase para no regresar a las conocidas listas

de vocabulario de métodos antiguos y, también, organizarlo dentro de un campo semántico que facilite su adquisición.

Izquierdo (2004: 487), en su estudio sobre el vocabulario, afirma que «el conocimiento de un cierto número de fórmulas rutinarias estereotipadas es indispensable en la comunicación cotidiana para expresar significados pragmáticos o funcionales». Agregar a este número de fórmulas las expresiones coloquiales más usuales en este contexto nos parece fundamental para una efectiva comunicación. Para la comunicación, por tanto, la enseñanza de vocabulario constituye un elemento clave.

Para Miranda (1992: 15), el español coloquial constituye «el conjunto de los usos lingüísticos registrables entre dos o más hispanohablantes conscientes de la competencia de su interlocutor o interlocutores, en una situación normal de la vida cotidiana».

Vigara Tauste (1987: 12) define la lengua coloquial como la manifestación oral hecha con intención de expresión-comunicación. Esa manifestación es el más habitual y frecuente medio de comunicación humano. Está, en primer lugar, condicionado por los interlocutores según su edad, sexo, jerarquía social, etc.

Una de las características del lenguaje coloquial es la expresividad. A partir de ella se determina el léxico utilizado, las variantes morfológicas y la estructura sintáctica de la frase. Dámaso Alonso, en el prólogo del libro *El Español Coloquial,* de Beinhauer (1958) se refiere al lenguaje coloquial como «un extraordinario mecanismo que llevamos dentro, fino en la captación de los matices, rápido y certero en las reacciones, y con facilidad refleja el carácter de los hombres de España». Por eso, trabajar el lenguaje coloquial implica trabajar la cultura, el carácter del nativo.

Estamos de acuerdo con Albelda Marco (2006: 3) cuando afirma que «la enseñanza de los registros distintos de una lengua amplía la capacidad de expresión y comprensión oral en los diversos ámbitos de la vida. Su uso está determinado por la situación, por las circunstancias de la comunicación. No es dominio de una clase social, sino que caracteriza las realizaciones de todos los hablantes de una lengua».

El registro informal refleja no solamente un sistema de expresión más simplificado con respecto al registro formal, sino la continuación y el desarrollo del modo pragmático de la comunicación. Además de ser oral y de que pueda reflejarse o manifestarse en el texto escrito, está marcado con rasgos como el de la cotidianidad, la informalidad y la espontaneidad,

entendido este último como ausencia de planificación. Aparece en varios tipos de discurso, si bien es en la conversación donde aparece como uso más auténtico del lenguaje.

El vocabulario coloquial corresponde a léxicos relacionados con el uso corriente, es activo, o sea, lo conocemos y utilizamos en nuestra comunicación cotidiana, de forma oral o escrita. Son neologismos originarios de jergas y palabras malsonantes o groseras de tradición y cada vez más extendidos. A partir de la enseñanza del vocabulario coloquial, evitaríamos la sensación de desorientación de los alumnos en situaciones reales de comunicación.

El registro coloquial es utilizado por todos los hablantes de todas las clases sociales, en varias situaciones del cotidiano; su presencia constante en los medios de comunicación debería llevarnos a apreciar dicha modalidad y a seleccionar algunas de sus unidades léxicas más frecuentes, pues, constituye un instrumento de enorme potencial didáctico para el aprendizaje de lenguas. Sin embargo, su incorporación al aula suscita divergentes opiniones.

El registro informal presente en *Manolito Gafotas* se caracteriza por la relación social íntima, la interacción familiar o cotidiana, la finalidad interpersonal. La relevancia de la modalidad discursiva que nos interesa en este trabajo está en almacenar un conjunto de rasgos comunicativos propios de una lengua y de su cultura interaccional.

Las siguientes palabras de Beinhauer (1958) destacan la importancia del conocimiento del habla coloquial:

> […] no me recato en afirmar que quien no está debidamente familiarizado con el lenguaje coloquial, tampoco puede dominar realmente la lengua escrita. Podrá si acaso, a fuerza de estudiar gramática, llegar a expresarse con alguna corrección, pero esto no equivale, ni mucho menos, a lo que yo entiendo por dominio verdadero del idioma. Y es que el arte -insisto en el vocablo- de manejar bien una lengua, no se desenvuelve bien en los eriales de lo puramente teórico [...] (Beinhauer, 1958: 9-10).

La lengua vulgar es, según Lázaro (*apud* Tauste, 1987: 15), lengua coloquial o conversacional. En este estudio, partiremos de la definición de Lázaro (*apud* Tauste, 1987), porque nos parece que lo vulgar está presente en todas las conversaciones, cultas o no, diferenciado por el contexto comunicativo.

Según Miranda (1992), las expresiones malsonantes presentan gran riqueza en español, y, normalmente, suelen ser utilizadas para impresionar.

Cuando se piensa en proporcionar a los aprendientes una muestra de lengua, además del libro, y en el caso de la película *Manolito Gafotas* (1999), si el profesor opta por lo vulgar en lengua, hay que apuntar que por vulgar en sociolingüística comprende el uso de variantes lingüísticos en la fonética y el uso de variedades de léxico (vocabulario). Sobre este último hay las variedades diatópicas (geográficas), diafásicas (registros del lenguaje: formal, informal-coloquial) y diastráticas (relacionadas con la edad, sexo y nivel sociocultural). Además, el sistema permite opciones que se usan según estilos o situaciones pragmáticas (variantes diafásicas). El vocabulario es el tema de nuestra reflexión, pues aquí se incluyen los argots, los tacos, los insultos y las palabras malsonantes. Nos apoyaremos a lo largo de nuestra discusión y planteamiento en Lázaro y Miranda, citados anteriormente.

Al hablar de enseñanza de lengua extranjera y específicamente al tratar del enfoque comunicativo hay una idea consensuada de la utilización de materiales auténticos en el aula. De ahí nos preguntamos si todo lo que está disponible, sea libro, texto de internet, videos, CD, DVD serían en realidad materiales auténticos; si lo son, de pronto, se nos viene la pregunta: ¿es posible utilizarlos en el aula de ELE? Esto nos causa siempre algunos planteamientos.

El material que seleccionamos para nuestro análisis y reflexión se trata de la película *Manolito Gafotas*, basado en la obra infantil juvenil de Elvira Lindo. Tras verla, nos hacemos algunas indagaciones:

1. ¿Es la película material auténtico? Parece que sí, que se encaja en lo que se suele considerar material auténtico. Luego, uno podría utilizarla como recurso para el aula de ELE.

2. Las escenas de la película, utilizadas en el aula, por una parte, aunque son divertidas para los aprendientes, les provocan(rían) la risa; por otra parte, nos despiertan el interrogante de si, de hecho, se trata de un material corriente o real.

3. Hasta qué punto el vocabulario utilizado en la película es ofensivo, malsonante o vulgar. Hay que considerar que el sentido que se le atribuye a un término no depende de él mismo, sino de cómo lo recibe el oyente, considerada la lengua en su contexto pragmático-discursivo.

Nos planteamos hasta qué punto el profesor de ELE puede utilizar la película en el aula como muestra de lengua, si llevamos en consideración que, en la película, los estudiantes y la profesora se insultan.

Si este vocabulario utilizado en la película forma parte de la lengua que a diario se utiliza en España, país desde donde se produjo la obra que inspiró a la producción de la película con el mismo nombre de la obra, surge otro punto interrogante y pertinente al profesor de ELE: ¿si no soy hablante nativo, hasta qué punto domino los matices semánticos de los coloquialismos de la película? La cuestión, en principio, no se basa en ser o no ser hablante nativo, pues el dominio de los matices semánticos de los coloquialismos se desarrolla de diferentes formas: en un proceso de inmersión, en contacto permanente con la lengua, sea *in loco* o en el país del estudiante por medio de libros, DVDs, películas, periódicos y otros.

De trabajar con los estudiantes la película, y exponerlos a los argots, insultos y a las palabras malsonantes, el profesor siempre deberá de tener en cuenta el contexto en el que se da la interacción emisor / interlocutor, pues sabemos que la lengua se entiende como elemento de comunicación e interacción entre dos o más personas. Tal y como lo señala Reyes (1998: 20), «Se suelen deslindar tres tipos de contexto: el lingüístico, el situacional y el sociocultural».

En la película *Manolito Gafotas* las variedades lingüísticas utilizadas por los personajes son palabras pertenecientes al corpus lingüístico del español peninsular, están registradas en el diccionario[6], son de uso corriente en la lengua oral, se encajan en el contexto situacional y pertenecen a lo sociocultural, una vez que están condicionadas a usos sociales y culturales, como trazos de comportamiento verbal e interlocución entre los personajes que saben exactamente qué registro utilizar según cada contexto dado.

Aclarado esto, volvemos a la pregunta inicial, que encabeza nuestro planteamiento, el de trabajar con estos registros de lengua presupone por parte del profesor dominar los matices semánticos, para aclararlos o los estudiantes con el objetivo de producir en el aula la interacción dialógica propuesta por Bajtín. No bastaría sólo explicarles a los estudiantes la cuestión semántica, sino mucho más que esto, la pragmática: algunos factores que el uso de la lengua conlleva, tales como: qué utilizar, cuándo utilizarlo, cómo hacerlo, y con quién.

Comprendemos que omitirles a los estudiantes este tipo de vocabulario y su uso es no darles una muestra de lengua, es más, es no satisfacer necesidades básicas de los estudiantes, como leer, comprender películas, comprender canciones y, más, adecuarse a la variante diastrática para adaptarse

[6] A excepción de algunos vocablos em el DRAE.

a su comunidad lingüística y manejarse en diferentes contextos de habla, pues comprender este registro de lengua forma parte de la competencia discursiva del aprendiz.

Según el MCER[7] (2002: 119-120), la competencia lingüística comprende otras seis, de las cuales destacamos dos, la léxica y la semántica. Esto sirve para confirmar lo que hasta aquí hemos tratado. Si por un lado el aprendiente expuesto a la película no tiene el dominio lingüístico ni los otros dominios citados anteriormente, por otro lado se sabe que acercarse a una lengua comprende establecer contactos con diferentes hablantes en diferentes contextos y situaciones de habla. Estos requieren del aprendiz y hablante de LE una adecuación al contexto y al registro de los interlocutores. De ahí, con el tiempo y el contacto con este lenguaje se va aprendiendo el entorno de uso, el contexto lingüístico-discursivo, y el aprendiz, al igual que el profesor, aunque opte por no utilizarlos, y no quiera adoptarlos en su uso corriente de la lengua, por lo menos sabrá de la existencia de este vocabulario y de su pertinencia en algunos contextos de habla.

Hablar comprende por parte del hablante / aprendiz de una LE amoldarse a distintos contextos discursivos de la lengua meta, contextos estos en que aparecerán palabras de la película. El MCER[8] (2002: 160) al preguntar sobre cuál es la mejor forma de facilitarles a los estudiantes el desarrollo de las competencias lingüísticas con relación a la gramática, a la ortografía, a la pronunciación y al vocabulario, presenta nueve puntos para trabajar el vocabulario, entre los cuales señalamos f) explorando campos semánticos y construyendo «mapas conceptuales», etc.; g) explicando estructuras léxicas y practicando su aplicación...; y h) mediante el estudio más o menos sistemático de la distinta distribución de los rasgos semánticos en L1 y L2 (semántica contrastiva).

Si, en principio, el alumno no tendrá ocasión para poder hacer uso del vocabulario de la película *Manolito Gafotas*, por lo menos, será rentable y efectivo para la clase, porque el profesor, por lo menos, trabajará los rasgos semánticos en la lengua del estudiante y en la lengua meta. Para Widdowson, en lo que se refiere a lo literario, se debería exponer al estudiante de lengua extranjera a la literatura no canónica, nos planteamos si no pasaría lo mismo con el vocabulario. Enseñarle a un estudiante, por ejemplo, solo el registro culto, sin que se le proporcionen otras muestras de lenguas, sería

[7] Marco Común Europeo de Referencia. 2002: 120. Las competencias comunicativas de la lengua.

[8] Marco Común Europeo de Referencia. 2002: 160. El desarrollo de las competencias lingüísticas.

darle solamente una visión canónica y puritana de la lengua y alejarlo de una realidad con la cual pronto va a exponerse.

Retomando el MCER[1] (2002: 160) ya citado anteriormente sobre la forma de enseñarles a los estudiantes el vocabulario, haremos una breve incursión sobre rasgos semánticos en escenas de la película *Manolito Gafotas*, de la lengua meta y la lengua de origen del aprendiente brasileño, sobre el uso de algunos coloquialismos y los rasgos semánticos contrastivos español-portugués.

La película elegida nos trae una buena muestra de coloquialismos y palabras malsonantes con las cuales se puede trabajar en las clases. Sin cerrar el tema, se propone a los estudiantes fijarse también a largo plazo en las muestras que pueden presentarse en el contacto con la lengua en uso.

1. ANÁLISIS CONTRASTIVO ESPAÑOL - PORTUGUÉS DE ALGUNAS ESCENAS DE LA PELÍCULA MANOLITO GAFOTAS

Escena 1

> MG – A mí me gusta que me llamen Gafotas. En mi barrio, alguien que es un poco importante tiene un mote. Desde que soy Manolito Gafotas, insultarme es una pérdida de tiempo.

El adjetivo Gafotas, aunque sea común también entre los estudiantes brasileños se ve como una ofensa, y tiene en español un equivalente que es el «culo de botella», que equivale en portugués «quatro olho» y «fundo de garrafa». Sin embargo, este mote difícil de librarse de él, se utiliza por el narrador, en la película, de manera incluso honrosa, ya que tener un mote forma parte de un estatus en el grupo social.

Escena 2

> MG – No tengo la culpa, ha sido el Imbécil.
> Madre – No le llames a tu hermano Imbécil.

[1] Marco Común Europeo de Referencia. 2002: 160. El desarrollo de las competencias lingüísticas.

Aunque reprendido por su madre, lo que comprueba que no es un tratamiento cariñoso, muy al contrario, se trata mucho más de una demonstración de una cierta rabia por el niño que le toma las atenciones en casa.

Al oído brasileño, una traducción literal nos lleva a pensar en el adjetivo «imbecil» que trae una carga semántica bastante fuerte y no utilizada como un mote. En su segundo libro, el narrador Manolito justifica su uso continuo, principalmente por referirse a la necesidad del mote, como él mismo lo menciona anteriormente, referencia hecha en la película. Este cambio se hace notar también en un cambio de categoría gramatical, pues pasa de adjetivo a sustantivo.

La frecuencia del nuevo «nombre» del hermano menor, adquiere nuevo significado y acaba por ablandar la carga negativa. En portugués se usa solamente en el contexto de rabia o peleas entre dos individuos. El sentido es sin duda, más suavizado en español, principalmente por el uso continuado y lo mismo ocurre con otras palabras, insultos bastante serios en portugués, como por ejemplo, en el caso de «idiota». En portugués, variante brasileña, no hay manera de suavizarlo, porque además suena fuerte y es de uso bastante restricto a las relaciones no amistosas.

Escena 3

> Yihad: —¡Bragas sucias! (Susanita se levanta, se gira hacia donde está Yihad y le da un tortazo)
>
> Susana (Susanita) —¡Tu madre!

En esta escena de la película, el personaje se cabrea, pero nos da la impresión de mosquearse mucho más por el ambiente que por el mote propiamente dicho. Para el lector brasileño y sus inferencias naturales entre las dos lenguas en contacto tenemos un mote desagradable y que seguramente podría llevar a su dueña a tener un pequeño trauma por tener que llevarlo.

Mucho más fuerte es el caso de la respuesta que da la niña cuando al utilizar una elipsis, le insulta al niño mayor: Las Bragas sucias tiene ¡TU MADRE! O Bragas Sucias es ¡TU MADRE!

Escena 4

> La profesora —¿Será que no puedo pasar una tarde en paz con vosotros?. Delincuentes en potencia. Sois todos unos delincuentes en potencia.

Durante la película, la profesora les llama a los estudiantes de esa manera en más de un momento, pero sobre todo en sus ataques de rabia, de desilusión y de la «descarada» falta de respeto que le demuestran los niños.

El barrio es realmente caracterizado por la presencia de delicuentes, el barrio Carabanchel. No obstante, el contexto nos remite a una exclamación de rabia y casi interjección que no tiene ningún efecto sobre sus interlocutores, los estudiantes.

La ofensa es, tan exageradamente fuerte, que en portugués perteneciente a un ambiente cero, es decir, no se encuadra en ninguna situación de habla de segunda persona, restringida a la tercera persona. El delicuente es el que comete delitos, pero para nuestro caso, como lusobrasileños, se dirige a los que cometen crímenes, lo que nos remite a un nuevo sentido adquirido para la palabra «delito». Un caso de heterosemántico por tratarse de palabra idéntica en las dos lenguas pero con negociación de significado distinta en las dos comunidades, la lusobrasileña y la española, variante española.

Escena 5

> Amigo 1 —Mira como vengo de lo que me duele el culo.
> Amigo 2 —Trabajar es un conãzo, pero no trabajar...

Contrastando las dos lenguas en contacto, observamos una tendencia de los heterogenéricos, es decir, muchos de los sustantivos femininos, son equivalentes a masculinos y al revés. En una equivalencia mínima, podemos observar coñazo «saco», y coño «caralho, cacete».

Aunque la palabra «coñazo» suene mal a los demás hispanohablantes, y bastante peor a los lusobrasileños, dentro del contexto español, el término está vacío de sentido como en el caso brasileño de «saco».

Escena 6

> La realidad de Carabanchel alto —contrapuesta a las luces de Navidad—.
> Joer... con lo que se queja mi madre con lo de la factura de la luz...
> Joer... joder... jobar... jo...jolines.

La palabrota muy común y de alta frecuencia: «joder» adquiere muchas modalidades distintas, por lo que tenemos su conversión en una sencilla interjección utilizada en los más diversos contextos: admiración, alegría, enfado etc.

Al tratarse de la voz de Manolito, el vocablo es suavizado eliminando sonidos, de «joder» para «joer». Observamos todavía variaciones del mismo vocablo: como «jo» o el diminutivo «jolines», además del fino «jobar», que puede surgir como solución a las mujeres a quienes no les es conveniente el uso de este tipo de léxico.

Escena 7

—El niño tiene mocos.

Aunque para un español, no se trate en absoluto de una palabra malsonante, para un lector o interlocutor brasileño, el vocablo «mocos» tendría su traducción como «meleca», lo que suena bastante desagradable al oído de este aprendiente de la lengua española.

Merece la pena mencionar el caso de catarro, tripa y panza, los dos últimos que remiten a animales, así como la primera hace referencia a la misma sensación desagradable de moco.

2. BIBLIOGRAFÍA

Albelda Marco, M. y Fernández Colomer, M.ª J., 2006, «La enseñanza de los registros lingüísticos en ELE, Una aplicación a la conversación coloquial», *Revista de Didáctica MarcoELE*, 3. Disponible en: http://www.marcoele.com/num/3/0218f5989b0f06708/coloquial.pdf.

Beinhauer, W., 1958, *El español coloquial*, Madrid, Ed. Gredos.

Benítez Pérez, P., 1994, *¿Qué vocabulario hay que enseñar en las clases de español como lengua extranjera?(2)*, en: Didáctica del español como lengua extranjera, Fundación Actilibre.

Cervero, M. J. y Pichardo Castro, F., 2000, *Aprender y enseñar vocabulario*. Madrid, Edelsa.

Consejo de Europa, 2001, *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Anaya.

Izquierdo Gil, M.ª C., 2004, *La selección del léxico en la enseñanza del español como lengua extranjera, Su aplicación en el nivel elemental en estudiantes*

francófonos, Valencia, Universitat de Valencia, Disponible en: http://www.tdx.cesca.es/TESIS_UV/AVAILABLE/TDX-0425105-135323//izquierdo.pdf.

Martínez de Souza, J., 1995, *Las palabras malsonantes y las otras,* Barcelona. Disponible en: http://www.anmal.uma.es/numero11/Sousa.htm.

Miranda, J. A., 1992, *Usos coloquiales del español,* Publicaciones del Colegio de España, en: Colección "Problemas fundamentales del Español", Salamanca.

Moreno Fernández, F., 2000, *¿Qué español enseñar?*, Madrid, Arco.

Reyes, G., 1990, *La pragmática lingüística*, Montesinos, Barcelona.

Vigara Tauste, A. M., 1987, *Aspectos del español hablado* (Aportaciones al estudio del español coloquial), Colección "Problemas básicos del Español", Madrid, SGEL.