

# Algunas consideraciones para el diseño de una unidad didáctica sobre el parlache en Medellín (Colombia)<sup>1</sup>

*Some Considerations for the Design of a Didactic Unit on Parlache in Medellín (Colombia)*

Laura Cardona Zapata<sup>2</sup>  & Juan Felipe Zuluaga Molina<sup>3</sup> 

<sup>2</sup> Universidad EAFIT (Colombia)

<sup>3</sup> Universidad de Antioquia (Colombia)

ACCESO  ABIERTO

**Para citaciones:** Cardona Zapata, L., & Zuluaga Molina, J. (2022). Algunas consideraciones para el diseño de una unidad didáctica sobre el parlache en Medellín (Colombia). *Visitas al Patio*, 16(2), 485-520. <https://doi.org/10.32997/RVP-vol.16-num.2-2022-4085>

**Recibido:** 25 de marzo de 2022

**Aprobado:** 15 de mayo de 2022

**Editora:** Silvia Valero. Universidad de Cartagena-Colombia.

**Copyright:** © 2022. Cardona Zapata, L., & Zuluaga Molina, J. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la licencia <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> la cual permite el uso sin restricciones, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre y cuando el original, el autor y la fuente sean acreditados.

## RESUMEN

En este artículo, presentamos los resultados de un trabajo con una metodología cualitativa de carácter interpretativo diseñado para reflexionar sobre el momento actual del ELE en Colombia y proponer una unidad didáctica basada en la perspectiva accional (Puren, 2012) para abordar la realidad social de aspectos de Medellín en estudiantes de niveles avanzados. El resultado que se obtuvo del diseño del material permitió explorar la enseñanza del español desde nuevas didácticas y perspectivas, particularmente con respecto al parlache.

**Palabras clave:** enseñanza del español como lengua extranjera; sociolingüística; dialectología; parlache; material didáctico.

## ABSTRACT

In this paper, the results of a work are presented, with a qualitative interpretative methodology, designed to reflect on the current moment of SFL in Colombia and to propose a didactic unit based on the action perspective (Puren, 2012) for addressing Medellín's social aspects in students at advanced levels. The results that were obtained from the design of the material allowed to explore the teaching of Spanish from new didactics and perspectives, particularly with regard to parlache.

**Keywords:** teaching Spanish as a foreign language; sociolinguistics; dialectology; parlache; didactic material.

<sup>1</sup> El presente artículo hace parte de la investigación realizada para una tesis de Maestría en Estudios del Lenguaje presentada en la *Universidade Estadual de Ponta Grossa* (Brasil), la cual se puede consultar en <http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/2913>. La traducción de este artículo nace del interés de los investigadores del proyecto de montaje de un pregrado virtual en español como lengua extranjera por crear REA (Recursos Educativos Abiertos) que puedan ponerse al servicio de la comunidad del ELE en Colombia. Así mismo, es un resultado de investigación producido en el marco de la Estrategia de Sostenibilidad 2021-2022 del Grupo de Investigación Estudios Literarios (GEL), otorgado por la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de Antioquia. Agradecemos especialmente al profesor Edison Neira Palacio quien ha contribuido incansablemente a sacar adelante este proyecto, así como a la publicación de este y otros REA.

<sup>2</sup> Ióloga hispanista de la Universidad de Antioquia (Colombia) y Mgr. en Estudios del lenguaje de la *Universidade Estadual de Ponta Grossa* (Brasil). Actualmente, es profesora de español como lengua extranjera y segunda en la Universidad EAFIT (Colombia). Correo: [laura.cardonaz@udea.edu.co](mailto:laura.cardonaz@udea.edu.co)

<sup>3</sup> Profesor en Filología Hispánica de la Facultad de Comunicaciones y Filología y en Traducción inglés-francés-español de la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia. Correo: [juanf.zuluaga@udea.edu.co](mailto:juanf.zuluaga@udea.edu.co)

## 1. Introducción

Medellín, al igual que otras ciudades de Colombia, presenta una estructura especial en diferentes aspectos históricos, urbanísticos, demográficos y socioculturales (Villa, 2000; Yaffe, 2011) que, en consecuencia, funcionan como determinantes para el uso de la variante lingüística de la ciudad, así como de la enseñanza del español (García, 2002). El dialecto de Medellín está determinado por diferentes aspectos que van desde lo histórico hasta lo demográfico.

Los interrogantes para reflexionar sobre el momento actual de la enseñanza del español como lengua extranjera en Colombia, que nos preocupan desde la posición política de los profesores de español latinoamericanos en el contexto de la lengua extranjera, tienen que ver con aspectos sociolingüísticos y dialectológicos de la enseñanza de ELE en un contexto local. En este espacio queremos reflexionar sobre el momento actual de la enseñanza de ELE en Medellín.

Como una celebración de la variación lingüística, se reflexiona también sobre la diversidad lingüística del español en América Latina, centrando el objeto de estudio en el interés principal de la investigación: la cultura y variante dialectal *medellinense*. Asimismo, se cuestiona la visión normativa de la enseñanza de la gramática española y del español peninsular, ambas difundidas a través de materiales didácticos en cursos de países hispanohablantes y no hispanohablantes -Estados Unidos y Brasil, por ejemplo- diferentes a España (Sánchez, 2011).

Para empezar, es importante preguntarse cuál es la trayectoria de ELE durante estos años en Colombia y cuál ha sido el papel de la investigación de la Real Academia en su construcción. En este sentido, es importante discutir sobre los actuales programas de formación de profesores de español como lengua extranjera y el tipo de cursos que se ofrecen a los diferentes estudiantes que van a Colombia a estudiar español. Por tanto, problematizando la visión eurocéntrica de la enseñanza de ELE, la investigación es una reflexión sociolingüística y política que se presenta como respuesta a un necesario distanciamiento respecto de la influencia de España en las políticas sobre la enseñanza de ELE en América Latina.

En esta medida, se defendió la importancia de las prácticas sociales en torno a la lengua y la cultura colombianas en la enseñanza de la ES y el uso de materiales didácticos contextualizados con los aspectos sociales, políticos y lingüísticos de Colombia (Sánchez, 2011). En este aspecto, se consideró importante mostrar una posición crítica sobre el papel de los Institutos Cervantes y el estándar del Marco Común Europeo de Referencia en la configuración de escuelas, cursos y materiales para ELE en Colombia.

La segunda pregunta que se desarrolló fue ¿cuáles son los materiales de apoyo que se utilizan en las clases de ELE en Colombia? Dentro del aula, tratar con el material didáctico de España puede resultar conflictivo tanto para el profesor como para el alumno, ya que hay momentos en los que el profesor no puede transmitir al alumno aspectos de la variante peninsular, por el desconocimiento de gran parte del vocabulario, expresiones idiomáticas y la conjugación de la forma de tratamiento *vosotros*; lo que lleva a los estudiantes a la desorientación, debido a que la mayoría de los extranjeros se interesan por conocer la variante del lugar donde se encuentran, en este caso, la colombiana (Sánchez, 2011). Pasar por las dificultades mencionadas llevó a una reflexión sobre la producción del material en sí. Por tanto, la segunda pregunta tiene que ver con el papel del material didáctico utilizado en el aula y la importancia de producir materiales propios para la enseñanza de ELE en Colombia. En ese sentido, se consideró pertinente construir un diálogo a la luz de algunas investigaciones sobre materiales didácticos de lenguas extranjeras — especialmente ELE— en Brasil.

En la tercera pregunta de investigación, se consideró importante preguntarse por el papel de la lengua en la competencia intercultural en la creación de un material didáctico para el español como lengua extranjera en el contexto colombiano. Por lo tanto, fue interesante indagar sobre la forma como se hace una unidad didáctica que tuviera en cuenta la competencia intercultural.

Finalmente, a partir de la tercera pregunta —¿cuál es el papel de la lengua en la competencia intercultural en la creación de un material didáctico del español como lengua extranjera en el contexto colombiano?—, el último objetivo fue construir una unidad didáctica bajo los lineamientos de la evolución de la teoría sobre la perspectiva accional. Al contribuir con la construcción de una unidad didáctica que se ajuste a las necesidades de un extranjero que va a Colombia a aprender español, se trabajó en el material didáctico con la inclusión del paradigma de la competencia intercultural (Puren, 2008) y algunos aspectos del español de Medellín (Jang, 2013). De esta forma, la unidad didáctica tuvo como objetivo general desarrollar la competencia intercultural de los estudiantes extranjeros adultos de niveles avanzados en cursos de lengua y cultura en Medellín. Se puede decir que, con el diseño de la unidad didáctica, se justifica la preocupación por el uso de materiales didácticos adecuados para la enseñanza/aprendizaje de ELE que encajen en un espacio relevante del docente y del estudiante en concordancia con las características de las prácticas sociales y discursivas del contexto colombiano.

La estructura de este artículo se divide en cuatro secciones. La sección 1 introduce el marco teórico establecido desde un enfoque sociolingüístico y dialectológico de la enseñanza del español como lengua extranjera. En la sección 2, se explica el desarrollo de una metodología cualitativa a partir de un análisis del área del ELE en el mundo, y en especial en Colombia. La sección 3 presenta algunas reflexiones sobre el diseño de la unidad didáctica. En la

sección 4, con el objetivo de determinar si se lograron los objetivos de la investigación, se exponen las consideraciones finales, obstáculos y objetivos que se lograron.

## **2. Marco teórico: sociolingüística y dialectología para la enseñanza de ELE y el parlache**

Uno de los objetivos de esta investigación es defender la enseñanza de ELE y la creación de material didáctico en Colombia según los aspectos sociales y culturales del español colombiano. Así, se da importancia a conceptos como lengua, competencia sociolingüística, comunidad de habla, división dialectal, modelo lingüístico, entre otros. En esta línea, se presenta aquí un marco teórico desde dos perspectivas: la sociolingüística y la dialectológica, ya que ambas áreas describen y analizan las normas que funcionan en el dominio territorial de una lengua (Moreno, 2007: 62). Para ello, la propuesta teórica se basa en cinco autores: Francisco Moreno Fernández (2007), William Labov (2008), Coseriu (1981), Carmen Silva Corvalán (2009) y José Joaquín Montes (2000).

En el proceso de adquisición de lenguas extranjeras, la lengua es un verdadero organismo de variación de uso y contexto social, entendido como el medio donde se produce y condiciona el aprendizaje. Nos inscribimos en un enfoque sociolingüístico debido a que, dentro de las diferentes áreas de conocimiento que existen para abordar la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas en general, resulta de interés la presencia de factores socioculturales. Es decir, «entender el propio aprendizaje lingüístico como una acción socializadora» (Moreno, 2007: 56), a través de la cual los aprendices desarrollan diferentes competencias y adquieren un conjunto de conocimientos y habilidades para utilizar la lengua según las exigencias socio-contextuales. Visto así, y parafraseando a Moreno, la lengua se concibe desde la realidad de una determinada comunidad de habla.

Para el concepto de comunidad de habla se utilizará la definición de Labov (2008):

La comunidad de habla no se define por ningún acuerdo marcado en el uso de los elementos lingüísticos, sino por la participación en un conjunto de normas compartidas; estas normas pueden observarse en tipos de comportamiento evaluativo explícito y en la uniformidad de patrones abstractos de variación que son invariantes con respecto a niveles particulares de uso. (150)

En consecuencia, se puede decir que la lengua existe como una abstracción que va más allá del uso de sus hablantes y parte de un proceso de construcción social y colectiva de los individuos. Una de las contribuciones más importantes de la sociolingüística a la enseñanza de lenguas es la teoría de la variación o la teoría

variacionista. El objeto de estudio de esta corriente son las variaciones y cambios lingüísticos producidos dentro de un contexto social dado.

Por tanto, el enfoque variacional trata de comprender cómo los factores lingüísticos (tipos de palabras, tipos de sujetos, etc.) y extralingüísticos (edad, época, estilo, etc.) intervienen en los fenómenos variables de una lengua. Así, partiendo de la propuesta de Coseriu, se pueden identificar cuatro tipos de variaciones según la función, así: diacrónicas (tiempos), diatópicas (espacio geográfico), diastráticas (aspectos sociales, edad, sexo, etnia, etc.) y diafásicas (situación comunicativa). En este sentido, sin desmerecer otras posturas lingüísticas, solo importa reflexionar sobre los tres últimos tipos de variación, especialmente las relacionadas con los cambios de un lugar a otro.

En la enseñanza de lenguas extranjeras, este enfoque demuestra la importancia de asumir como docentes la variabilidad de la lengua como una estrategia dentro del aula. Según Moreno (1994), cuanto mejor sepas cómo funciona una lengua y cómo se usa en su contexto social, mejor serás para afrontar su enseñanza. Anteriormente, la investigación sobre la enseñanza de lenguas priorizaba el papel del estudiante como el actor más importante en el proceso de adquisición de una lengua extranjera.

Ahora bien, sabemos que existen estudios relacionados con el aprendizaje de lenguas extranjeras en contextos aislados de la lengua que se está adquiriendo en los que se reconoce que es importante acompañar el proceso de enseñanza y adquisición de una lengua según el entorno o ambiente de aprendizaje de todas las maneras. Sin embargo, es necesario aclarar que, para esta investigación, el contexto es una categoría entendida dentro de un proceso de adquisición de la lengua de aprendices extranjeros en inmersión, en este caso, extranjeros que llegan a Medellín, Colombia, para aprender la variante lingüística de esta ciudad.

Según Moreno (2007), en el proceso de adquisición de las lenguas meta, el contexto social de enseñanza es emergente y dinámico y puede tener elementos personales y no personales. Por un lado, en la primera categoría se encontraron las características sociales de los individuos (los otros) en el proceso de aprendizaje y las características de la comunidad donde se ubica el adquirente. Asimismo, en la segunda categoría, según el autor, se encuentran dos factores discursivos: elementos no personales (uso de la lengua en contexto, temas, registros, etc.) y elementos situacionales (lugar de uso de la lengua, actividad social, contexto público o privado).

Por tal motivo, se cree que es necesario, como docentes de ELE, posicionarnos como individuos pertenecientes a una comunidad lingüística con determinadas características sociales, ya que es importante mostrar al estudiante extranjero, sin desmerecer la norma estándar del español, que existen diferentes variantes de la lengua. Bugel (1998), investigadora de las variedades del español utilizadas

en el aula en el contexto brasileño, indica que «los docentes, en la doble condición de hablantes nativos de alguna de las variantes y como lingüistas — en la medida en que son docentes reflexivos— tienen todas las posibilidades de transmitir a los alumnos los conocimientos necesarios para llevar a cabo una acción exitosa» (49). Es necesario mencionar que, si bien la autora tiene razón, es importante decir que, en el tema de la condición del docente nativo, muchos investigadores piensan que «ser docente nativo» no es una necesidad que garantice un proceso de enseñanza de buena calidad. En este sentido, aspectos como la formación profesional, la experiencia y la práctica docente serán más relevantes que el simple hecho de ser nativo o hablar muy bien una lengua.

Considerando el aspecto general, el español es la misma lengua en cualquier lugar; sin embargo, en el acto reflexivo de enseñar las variantes, el docente va marcando las similitudes, pero también las diferencias existentes, sobre todo en lo que se refiere a la identidad. Según Bugel (1998: 45), «La cuestión de las variantes, no como simples repertorios de palabras que diferencian una región de otra, sino como causa y consecuencia de los patrones culturales que caracterizan a las distintas comunidades hispanohablantes».

Así, ante una posición política como profesores de español nacidos en un país latinoamericano, es necesario mostrar en el aula los diferentes usos y su convivencia con una buena producción comunicativa, la exageración coloquial en el discurso regional, la existencia del *parlache* como el despliegue de un fenómeno lingüístico de un período histórico, entre otros fenómenos lingüísticos que identifican a los *medellinenses*, son aspectos que se desarrollarán más adelante a profundidad.

Por ello, en la enseñanza de lenguas extranjeras —no solo del español—, para que el alumno logre un desarrollo social efectivo, es muy importante el conocimiento por parte del docente de las variedades dialectales de la lengua. Como Bugel señaló:

No significa dejar de lado por completo el estudio de las variantes peninsulares o lo que conocemos como castellano estándar. Sin embargo, es necesario verificar, en el caso de cada curso en particular, en qué variante(s) de idioma se debe(n) enfocar en cada oportunidad. (98)

En consecuencia, no se hace referencia a tratar estrictamente toda la diversificación del español, ya que sería un trabajo que se apartaría de los ideales del aula, pero se señala que sería pertinente y justificable recibir del profesor un dominio del dialecto español del cual forma parte. Bajo esta premisa, se da lugar a la importancia de la teoría dialectológica en esta investigación, a lo largo de la cual, de igual manera, se desarrollan conceptos como modelo de lenguaje y norma estándar en la enseñanza de ELE.

Para empezar, la dialectología es una disciplina que, al igual que la sociolingüística, se interesa por el lenguaje hablado y la heterogeneidad de las lenguas; de ahí «la preocupación básica del área por establecer los límites geográficos de determinados usos lingüísticos» (Silva-Corvalán, 2001: 13). Desde esta perspectiva, se prioriza una de las necesidades más urgentes de los últimos años en ELE, la elección de un modelo lingüístico que esté en armonía con el dialecto en el que se está insertando socialmente el estudiante.

Para definir un dialecto se hace uso de la propuesta de Montes (2000), en la que se dice que es un «conjunto de variantes que pueden ser agrupadas por al menos una norma funcional que las identifica frente a otros dialectos» (59). Así, un dialecto es una agrupación de formas históricas de habla de un lugar específico que comparten una serie de rasgos y características de un conjunto de normas y formas de las cuales forman parte de una entidad mayor de principios (lengua); es una subdivisión, pero también es un conjunto de usos tradicionales (normas), por los cuales se identifican los miembros de una misma comunidad. Esto significa que los dialectos no siempre tienen que estar asociados a clases o jerarquías sociales, también pueden englobar otras categorías.

En esta investigación se utiliza la división geográfica del español propuesta por Moreno (2009: 105), que determina, al menos, ocho grandes variedades cultas de referencia en español, divididas de la siguiente manera: *castellana*, *andaluza*, *canaria*, *caribeña*, *mexicana-centroamericana*, *andina*, *rioplatense* y *chilena*.

La variedad dialectal que corresponde a la identidad lingüística colombiana es la andina, dentro de la cual se encuentra el habla del departamento de Antioquia, cuya capital es Medellín. En esta medida, para los docentes que pertenecen a una variedad de español en América Latina, es una alternativa considerar la enseñanza de ELE desde el estándar andino, que incluye la variante colombiana con sus variantes dialectales. Debe quedar claro que al elegir una variedad que satisfaga las necesidades y expectativas del estudiante que va a Medellín no significa que las demás sean menos importantes; por el contrario, se defiende la idea de que todas las demás variedades del español deben ser tratadas con respeto.

Según Moreno (2006), «cuando se habla de modelo, se está haciendo referencia a una representación o construcción simplificada de una serie de hechos, que en nuestro caso serían unos hechos lingüísticos» (79). En este sentido, la importancia de elegir un modelo lingüístico justificaría, por ejemplo, el cuidado al tipo de material didáctico y la variedad lingüística utilizada en el aula. De ahí que el docente tome su acción como modelo vivo a partir de los usos y referencias de las reglas en cada caso. También debe quedar claro que, así como los docentes tienen derecho a elegir un modelo lingüístico específico para la clase, también deben preocuparse por ofrecer el modelo más adecuado para el

alumno según las necesidades de cada uno. Es importante pensar en prioridades, por ejemplo: a) el estadounidense que viene a trabajar como profesor en una universidad colombiana; b) el coreano que ocupa un cargo en una empresa de tecnología en Perú; c) el francés que cursa una maestría de dos años en México; d) el alemán que solo pretende pasar un mes en Argentina.

A la hora de elegir la variedad que se utiliza en la clase ELE, se prioriza un modelo regional (colombiano) de español frente a la norma estándar (español de Castilla). Así, en referencia a que un modelo ideal en ELE es una abstracción y simplificación del lenguaje, como docentes es necesario reflexionar sobre lo frecuente, lo común y lo neutro a la hora de elegir la variedad. Por tanto, se defiende la idea del uso socio-contextual de las reglas enseñadas en el aula. En este sentido, el docente utiliza su propia modalidad de español en función de su norma culta según el carácter regional o general del fenómeno lingüístico de interés.

### **a. El parlache**

Una particularidad dialectal que se quiere resaltar en el habla *antioqueña* para la construcción de la unidad se relaciona especialmente con los jóvenes de Medellín pertenecientes a los estratos socioeconómicos más bajos de la ciudad, es decir, los barrios marginales o comunas de Medellín. En cuanto al fenómeno sociolingüístico, es importante destacar algunos aspectos. Primero, los lingüistas que desarrollaron este estudio actualmente se refieren a él como un dialecto social (Henao & Castañeda, 2003).

Por lo tanto, la siguiente característica de la comunidad de habla en Medellín que vale la pena señalar es el *parlache*. Según Castañeda (2005), este fenómeno sociolingüístico «es una variedad dialéctica de carácter argótico» (25), es decir, es una variante del español en cuanto configura todos los niveles de la lengua (morfosintáctico, léxico y fonológico). En este sentido, es posible encontrar tanto palabras como expresiones idiomáticas creadas o resignificadas. Sobre los orígenes de la palabra, según la autora citada, esta tiene un origen onírico. Un joven que había participado como informante en el proyecto lingüístico, después de mucha discusión con sus amigos sobre cómo llamar a su manera de hablar, dijo que, en un sueño revelador, un amigo suyo que había sido asesinado le sugirió que el nombre perfecto de su lengua sería *parlache*.

En cuanto a la recepción del fenómeno, en un principio, el código lingüístico solo era comprensible para la propia comunidad de habla de Medellín; sin embargo, este se extendió a otros lugares fuera del departamento de Antioquia. En ese sentido, el *parlache* es una expresión simbólica de la lengua en evidencia de una crisis social de un determinado lugar en un período histórico. Surgió en la época de la violencia y el narcotráfico en los años ochenta en la ciudad de Medellín. Especialmente, fue desarrollado en el lenguaje de jóvenes pertenecientes a barrios de clase socioeconómica baja; sin embargo, según

Henao y Castañeda (2003), actualmente no es utilizado únicamente por esta comunidad debido a que permeó todos los niveles socioeconómicos y educativos de la ciudad.

Así, para comprender mejor la formación histórica del *parlache*, es importante que los lectores se contextualicen con aspectos de Medellín, como la formación geográfica y la estructuración social, ya que las principales características de Medellín tienen que ver con la configuración demográfica de la ciudad, la cual, al igual que otras en América Latina, no respondió a procesos de desarrollo planificados y controlados. En el caso específico de Colombia, los grupos sociales víctimas de la violencia fueron desplazados del campo; como consecuencia de este hecho se produjeron éxodos hacia las grandes ciudades del país, como Medellín, Bogotá y Cali.

En consecuencia, dado que estos grupos sociales eran extremadamente pobres, se construyeron barrios marginales en las montañas o zonas periféricas. Según Henao y Castañeda (2003), los colectivos relacionados con estos fenómenos sociales «no encajan del todo en la dinámica económica de la ciudad» (114), lo que conduce a la “formación de una cultura en la que los valores éticos y civiles se oscurecen o interrumpen” (114). Así, simultáneamente con los cambios en las dinámicas sociales, el lenguaje entendido como sistema de convenciones sociales cambia con ellas.

En el contexto de Medellín, específicamente, en la época de Pablo Escobar, prácticas como el hurto, el sicariato y el narcotráfico empiezan a ser viables como sustento y estilos de vida normalizados. Fue así como los jóvenes que formaban parte de bandas criminales y prácticas ilícitas comenzaron, inconscientemente, a crear códigos excluyentes que respondían a los modelos sociales en los que estaban inmersos. En ese sentido, el *parlache* fue entendido como un lenguaje de crudeza en respuesta a las condiciones socioculturales de violencia que sufre Colombia.

Como docentes —mediadores de la cultura—, sin necesidad de someterlos a ningún tipo de estereotipo, es importante mostrar a los estudiantes que las condiciones socioculturales producen formas lingüísticas que pueden ser “prestigiosas” o no. Así, como una forma de visibilización y respeto a cada una de las expresiones de la lengua y la cultura, se planteó en este trabajo esta parte de la realidad de Medellín. Al respecto, se considera que los aprendices de ELE que llegan a Medellín tienen derecho a conocer todas las manifestaciones socioculturales que hacen parte de la ciudad.

### 3. Metodología

El presente objeto de estudio no podría ser explorado en otra metodología que no sea en la forma de una investigación con enfoque cualitativo. Aunque este artículo pretende visibilizar más el resultado de la creación didáctica que la

metodología de la investigación. El uso de este modelo se justifica según Johnson y Onwuegbuzie (2004), porque de esta manera el investigador puede desarrollar su investigación no solo a partir de textos teóricos, sino también de experiencias personales, abriéndose así a una pluralidad de hipótesis y preguntas. Esto hace que este trabajo sea tan relevante debido a la experiencia en el aula en la enseñanza de ELE por parte de la autora de la investigación, su experiencia, realidad y dificultades.

Sin embargo, la simple clasificación como cualitativa no define completamente la metodología aplicada a la presente investigación, siendo necesario enfatizar la necesidad de la interpretación del material didáctico, de lo que simbolizan los datos recolectados para la enseñanza de ELE, así como cuestiones relacionadas con el eurocentrismo de la producción de materiales didácticos, considerando las diversas ramificaciones de la lengua española. Este cuestionamiento cobra aún mayor relevancia ante la naturalidad de los investigadores del presente proyecto.

Por lo tanto, la investigación debe ir más allá de la simple presentación cualitativa. Hay que abordar la subjetividad, pero, como señalan Laville y Dione (1999: 44), es necesario «objetivar la subjetividad», encaminando así tanto los resultados de la investigación como las experiencias personales para desarrollar un trabajo cohesionado, perfilando la investigación, buscando un punto y, por lo tanto, utilizando adecuadamente un enfoque final, que sería mejor catalogado como una metodología cualitativa de carácter interpretativo.

Como respuesta práctica a la reflexión sobre el papel de la lengua y la competencia intercultural en la creación de un material didáctico de ELE en el contexto colombiano, el objetivo principal de este artículo, ya expresado anteriormente, se presenta en la construcción de una unidad basada en la teoría de la perspectiva accional que se ajusta a las exigencias para la enseñanza de ELE en Colombia. Así, en esta propuesta se trabajó con el paradigma de la competencia intercultural en Medellín desde los aspectos sociolingüísticos y dialectológicos del español colombiano, que se consideraron relevantes incluir en el material didáctico elaborado, específicamente el *parlache*.

#### **4. La unidad didáctica: Medellín en crónicas**

En línea con los principios de Nunan (1988) sobre el tipo de material, esta propuesta se centra en el proceso y uso de la lengua, es decir, en el sentido; por lo tanto, no se abordaron aspectos gramaticales ni formales. Por lo anterior, se consideró que el papel de los estudiantes en el proceso de creación de esta propuesta didáctica es de suma importancia, ya que fue planeada con el objetivo de sensibilizarlos sobre la variedad lingüística y cultural del español, en este caso colombiano. En esa medida, esta unidad propone crear discusiones con los estudiantes, como se mencionó anteriormente, como sujetos multilingües (Kramersch, 2017). Se pretende que haya una participación social

más activa con los extranjeros que llegan a Medellín. También es importante dejar en claro que la unidad didáctica se realiza con el propósito de adaptarse a las diferentes necesidades de los estudiantes, esto quiere decir que el docente debe evaluar si la propuesta en su totalidad se ajusta a las expectativas del curso, de lo contrario, el docente debe ser capaz de reconocer lo que podría ser útil para su propósito en el aula.

La propuesta didáctica se tituló *Medellín en crónicas* y fue creada, especialmente, como material complementario para la enseñanza de un curso de ELE. Su objetivo general es desarrollar la competencia intercultural de estudiantes extranjeros adultos en niveles avanzados en cursos de lengua y cultura en Medellín. Vale aclarar que, dado que este material es un elemento de apoyo y complemento de un curso de lengua y cultura, el docente debe tener una posición crítica en el aula, ya que será el encargado de contextualizar a los estudiantes con la realidad social de Medellín, es decir, el docente tendrá que exponer los aspectos sociales de la ciudad que considere relevantes.

Se consideró que los lineamientos dados por Puren (2008, 2014), a través de la coacción, brindan recursos adecuados, ya que presupone orientar a los estudiantes hacia un uso genuino del lenguaje y la comunicación real (no simulada) a través de actividades que les permitan desenvolverse en la vida real (sociedad) y aprender en la comunidad, juntos unos con otros. La motivación para elegir esta perspectiva se justifica en el sentido de que el material didáctico está diseñado para prácticas de enseñanza y aprendizaje basadas en la cultura que se centran más en el proceso que en el resultado. De esta forma, este enfoque considera a los estudiantes que aprenden español como miembros de una sociedad real (Medellín) que tienen tareas —no solo teniendo en cuenta la cuestión normativa del lenguaje— que desempeñar en un contexto específico y dentro de un campo de acción específico. Por ello, es importante centrarse en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, y por eso se proponen tareas y proyectos en torno a la acción.

Este material didáctico está basado en un libro de crónicas literarias de historias reales de Medellín, llamado *El libro de los barrios* (2015), una recopilación de diferentes relatos escritos por diferentes autores. Tomando a Puren (2012), en las acciones sociales a través de textos literarios, el estudiante tiene un rol de agente. Se considera que el desarrollo de la interculturalidad en el aula a través de los textos literarios permite un mayor espacio de debate y discusión con estudiantes de diferentes realidades e identidades. Además, se cree que la exploración de este tipo de textos tiene un fuerte potencial didáctico para el aula de ELE, ya que, al ser textos fieles a la realidad, permiten abordar temas sociales de alta complejidad.

El lenguaje de las crónicas corresponde al español de Medellín, lo que podría ser considerado un impedimento para algunos. De esta forma, en el material se incorporan diferentes herramientas (un glosario, por ejemplo) que ayudan en

la comprensión de los escritos. Se reitera la importancia de que los estudiantes extranjeros que utilicen este material se encuentren en niveles avanzados, ya que se requieren algunos conocimientos previos.

Finalmente, se considera que esta propuesta didáctica es importante, porque aborda y complementa uno de los aspectos criticados durante esta investigación, que es la ausencia de material didáctico para la enseñanza de la ELE en Colombia, que se relacione con las características lingüísticas y culturales de Medellín.

La primera parte comienza con una cubierta (Figura 1):

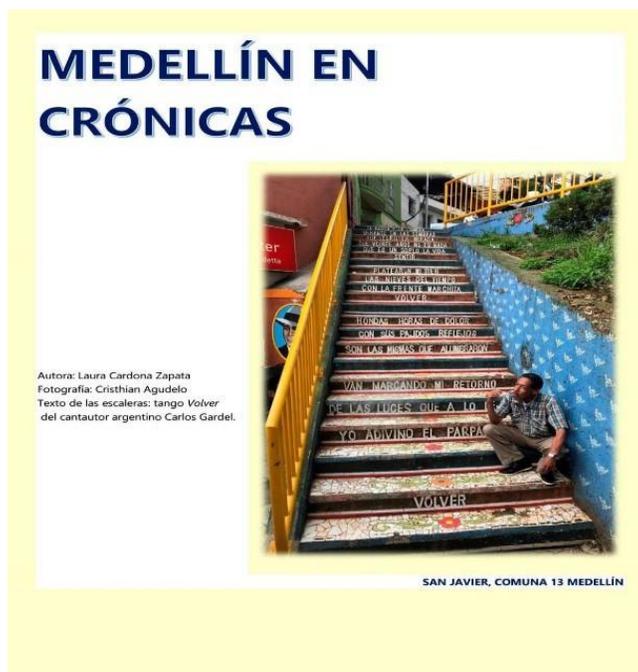


Figura 1. Portada de la unidad diseñada "Medellín en crónicas".

Se presenta una foto de un hombre sentado en unas coloridas escaleras que contienen un texto de un famoso tango llamado *Volver* del cantautor Carlos Gardel. Desde la semiótica, se considera que la foto representa a Medellín desde la perspectiva social que quiere mostrar. La foto está ubicada en la Comuna 13 de San Javier, un barrio que, lamentablemente, ha sido víctima directa de la violencia urbana, el conflicto de pandillas y el abuso militar. La Comuna 13 es un símbolo de resistencia social y construcción de ciudad.

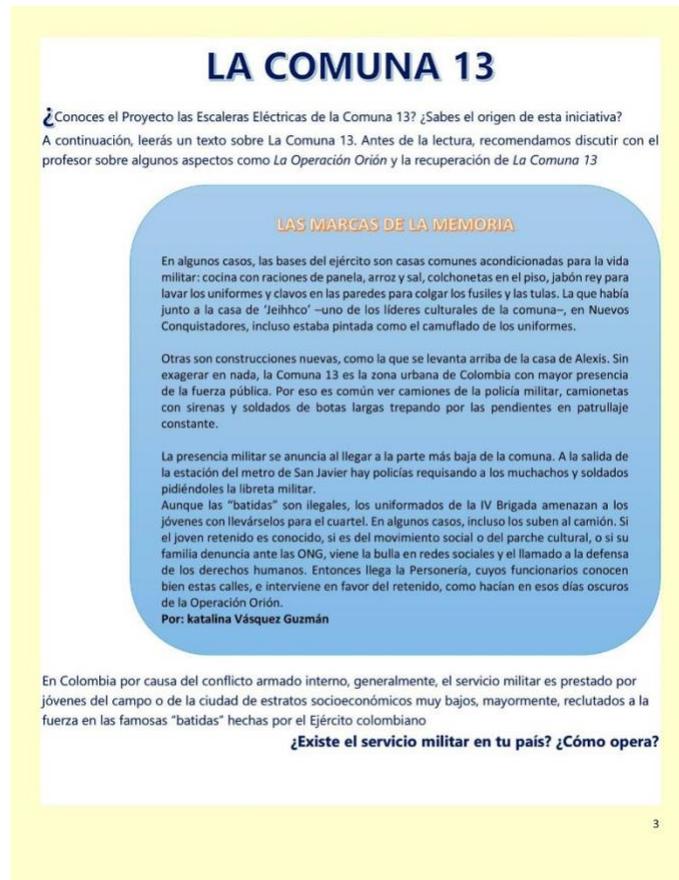
Se decidió iniciar con esta presentación, ya que el objetivo de la unidad, según la nueva recomendación de referencia propuesta por Puren (2016), es desarrollar la competencia intercultural de estudiantes extranjeros adultos en niveles avanzados en cursos de lengua y cultura en Medellín. En este sentido, según Puren (2016), para “poder convivir de forma equilibrada con otras culturas diferentes, es necesario desarrollar la competencia multilingüe y



En la página ilustrada se presenta la división demográfica de Medellín en comunas y zonas rurales. Como es bien sabido, la importancia de adoptar un modelo de lenguaje que se ajuste a las necesidades del contexto social viene dada, como se ha dicho, porque las características sociales de los individuos (los otros) se encuentran en el proceso de los aprendices y las características de la comunidad donde se encuentra el adquirente. De igual manera, se encontraron factores discursivos como el tipo de comunicación, el registro y los interlocutores; por tanto, las características sociolingüísticas y dialectológicas son necesarias y definitivas para la adquisición de una lengua. Para desarrollar la competencia intercultural que los estudiantes quieren lograr a través de esta unidad y comprender mejor algunas características de Medellín, es fundamental que los estudiantes de español como lengua extranjera que utilicen el material, antes de abordar los aspectos lingüísticos, conozcan la organización urbanística de la ciudad. Así, para que el lector comprenda la importancia de incluir la estructuración social de la ciudad, en esta investigación se mostró la distribución demográfica de Medellín. Se considera necesario que el estudiante comprenda la forma en la que se distribuye geográficamente la ciudad, ya que esto le permitiría comprender mejor los fenómenos sociolingüísticos. A través de este enfoque demográfico, se comenzó a desarrollar una «tarea» acorde con el aprendizaje del alumno dentro del aula para que luego pueda tener éxito en la acción social.

Junto a la división política de Medellín, se propuso incluir una explicación de cómo se construye la estratificación social en la ciudad. Este concepto se desarrolla dentro de la unidad ya que, para cumplir con los objetivos de comprensión del *parlache*, es necesario que los estudiantes sepan que algunos hechos lingüísticos que suceden en la ciudad están directamente relacionados con la distribución espacial de Medellín. Es importante que el docente tenga conocimiento sobre la historia de la ciudad y sus procesos lingüísticos, ya que el fenómeno lingüístico tiene que ver con la división social.

Como muchas ciudades colombianas, Medellín se divide en barrios y comunas, que corresponden a la división más grande de la ciudad; los mismos son un imaginario muy significativo para sus habitantes, pues, según el lugar de procedencia de la persona, habrá una relación directa e indirecta con la forma de comunicarse con los demás. Además, el concepto de *comuna* debe estar bien explicado, ya que podría tratarse de un prejuicio asociado a la pobreza, las drogas y el peligro social; por ello, es importante no caer en estereotipos a la hora de explicar este término. En ese sentido, cuando un estudiante ve y comprende la distribución política de Medellín en barrios y comunas tendrá un mejor proceso de inmersión.



**LA COMUNA 13**

¿Conoces el Proyecto las Escaleras Eléctricas de la Comuna 13? ¿Sabes el origen de esta iniciativa? A continuación, leerás un texto sobre La Comuna 13. Antes de la lectura, recomendamos discutir con el profesor sobre algunos aspectos como *La Operación Orión* y la recuperación de *La Comuna 13*

**LAS MARCAS DE LA MEMORIA**

En algunos casos, las bases del ejército son casas comunes acondicionadas para la vida militar: cocina con raciones de panela, arroz y sal, colchonetas en el piso, jabón rey para lavar los uniformes y clavos en las paredes para colgar los fusiles y las tulas. La que había junto a la casa de 'Jeihco' –uno de los líderes culturales de la comuna–, en Nuevos Conquistadores, incluso estaba pintada como el camuflado de los uniformes.

Otras son construcciones nuevas, como la que se levanta arriba de la casa de Alexis. Sin exagerar en nada, la Comuna 13 es la zona urbana de Colombia con mayor presencia de la fuerza pública. Por eso es común ver camiones de la policía militar, camionetas con sirenas y soldados de botas largas trepando por las pendientes en patrullaje constante.

La presencia militar se anuncia al llegar a la parte más baja de la comuna. A la salida de la estación del metro de San Javier hay policías requisando a los muchachos y soldados pidiéndoles la libreta militar.

Aunque las "batidas" son ilegales, los uniformados de la IV Brigada amenazan a los jóvenes con llevárselos para el cuartel. En algunos casos, incluso los suben al camión. Si el joven retenido es conocido, si es del movimiento social o del parche cultural, o si su familia denuncia ante las ONG, viene la bulla en redes sociales y el llamado a la defensa de los derechos humanos. Entonces llega la Personería, cuyos funcionarios conocen bien estas calles, e interviene en favor del retenido, como hacían en esos días oscuros de la Operación Orión.

Por: **katalina Vásquez Guzmán**

En Colombia por causa del conflicto armado interno, generalmente, el servicio militar es prestado por jóvenes del campo o de la ciudad de estratos socioeconómicos muy bajos, mayormente, reclutados a la fuerza en las famosas "batidas" hechas por el Ejército colombiano

**¿Existe el servicio militar en tu país? ¿Cómo opera?**

3

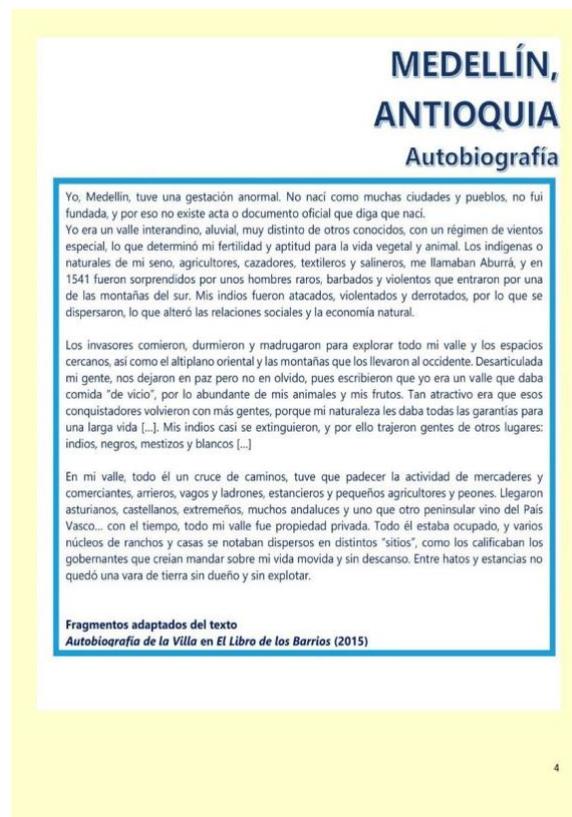
Figura 3. "La Comuna 13" (3). Fuente: *El libro de los barrios de Medellín*.

En la página 3 de la unidad didáctica (Figura 3) "La Comuna 13", se propuso una tarea basada en una de las zonas de la ciudad conocida como Comuna 13. La importancia de haber incluido esta comuna y no otra se debió, en primer lugar, a cuestiones metodológicas, ya que, lamentablemente, no hubo tiempo para desarrollar una unidad más amplia; y, en segundo lugar, porque el lugar simboliza un centro de resistencia dentro de Medellín, en tanto representa la supervivencia de la violencia urbana.

Así, en la clase de lengua extranjera, con base en la teoría de la competencia intercultural de Puren (2016), se decidió trabajar con los estudiantes de esta parte de la ciudad, ya que es necesario que los estudiantes miren más allá de las palabras, pero comprendan que, en los movimientos de los distintos discursos, hay «valores e identidades entre culturas» (p. 15). ¿Cómo se puede aplicar esto? La unidad estaría mostrando a los estudiantes extranjeros que hay un pasado de la ciudad que es necesario conocer para comprender mejor su presente y su futuro.

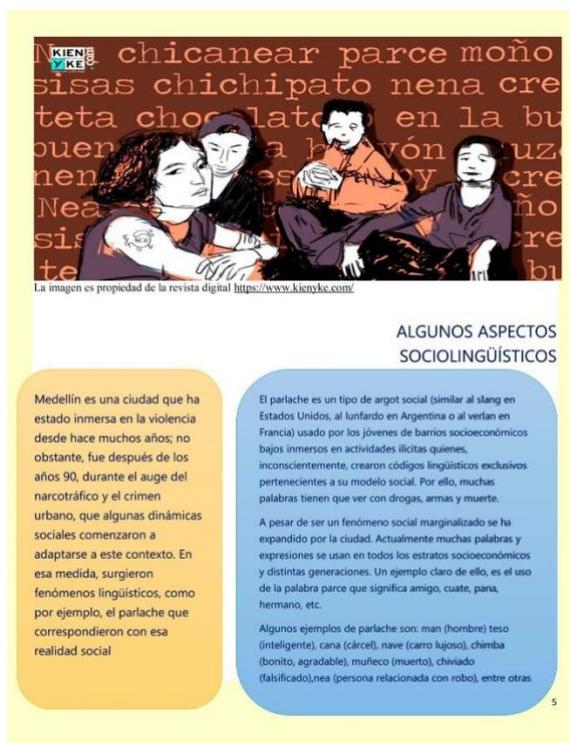
En cuanto al desarrollo de la página 3 de la unidad didáctica, antes de la lectura del texto se realizaron algunas preguntas sobre las visitas turísticas a la Comuna 13, ya que en este lugar existían diferentes iniciativas sociales como "Las

escaleras eléctricas”, propuesta que consistía en la construcción de escaleras que permitieran el acceso seguro a la zona por parte de otros habitantes. Sin embargo, la iniciativa ha cambiado de propósito, sobre todo con quienes venden planes turísticos muy caros para que los visiten los extranjeros. Además del punto de vista turístico, se pretende que, con los extranjeros, haya una discusión que vaya más allá de romantizar la realidad social de la ciudad. Por tanto, se presenta una actividad que tiene un objetivo social con la memoria. A través de la crónica llamada “Las marcas de la memoria”, de Katalina Vásquez, se pretende que el docente abra una discusión sobre la Comuna 13, la Operación Orión y el servicio militar en Colombia, que es otro problema social en el país, debido a la guerra interna y que solo afecta a los jóvenes de las zonas rurales y de los estratos socioeconómicos más bajos.



**Figura 4.** “Medellín, Antioquia. Autobiografía” ( 4). Fuente: *El libro de los barrios Medellín*.

Luego, en la página 4 de la unidad didáctica (Figura 4), “Medellín, Antioquia. Autobiografía” fue diseñado como un complemento a la actividad anterior, pero esta vez se pensó en desarrollar la actividad histórica, es decir, reflexionar sobre el pasado de la ciudad para comprender el presente y los hechos que se cuentan en la unidad. El texto escogido es un relato que toma la ciudad como un personaje que creció sintiendo la urbanización y el progreso como síntoma de enfermedad. A través de esta lectura se realizó una preparación histórica con la ciudad para comprender cuáles son las dinámicas sociales actuales y el porqué de su existencia.



**Figura 5.** “Algunos aspectos sociolingüísticos” (5). Creación propia. Fuente de la imagen: <https://www.kienyke.com/>

En la página 5 de la unidad didáctica (Figura 5), “Algunos aspectos sociolingüísticos”, hay una tarea hecha para trabajar con el objetivo de conocer y reflexionar sobre el *parlache*. De esta forma, el fenómeno lingüístico se incluyó como propuesta inicial, debido a que es una manifestación directa de la violencia urbana y de la distribución demográfica de la ciudad. Como se explica en esta investigación, este sociolecto es un código lingüístico producto del narcotráfico en las décadas de los 80 y 90, nacido en la comunidad lingüística de jóvenes pertenecientes a los barrios más pobres y están inmiscuidos en actividades ilícitas, lo que fue representado como expresión simbólica de una sociedad atravesada por una crisis social. Sobre el tema, cabe recordar que «es una variedad dialéctica de carácter argótico» (27) y que configura todos los niveles de la lengua, ya que es posible encontrar tanto palabras como expresiones idiomáticas.

Además, las palabras en *parlache* representan el mundo de las armas y la muerte, principalmente; sin embargo, es un fenómeno que ha calado tanto en la ciudad que, actualmente, es posible escuchar algunas palabras y expresiones en jóvenes de todos los niveles socioeconómicos, incluso en otras ciudades de Colombia. En esta unidad, se observan algunas palabras como man (hombre), muñeco (muerto), entre otras que se desarrollaron en las crónicas y que, para una mejor comprensión, el docente debe ayudar a los estudiantes en todo momento, pues, en ocasiones, el nuevo contexto léxico puede significar para ellos un desafío. También es importante recordar que, debido a la complejidad

que probablemente represente la comprensión del sociolecto, los estudiantes que utilicen la unidad deben estar en niveles avanzados.

Quisimos incluir el aspecto sociolingüístico en esta unidad, ya que la idea era, principalmente, mostrar a los estudiantes la conformación de la ciudad real, es decir, la otra sociedad que no es visible en los medios y tampoco muy conocida por los extranjeros que visitan Medellín. De esta forma, se propuso, a través de una ilustración tomada de internet, enseñar a los estudiantes que el *parlache* aparece más en el lenguaje de los jóvenes marginales, los que no pertenecen a las élites de la ciudad. En este sentido, la imagen representa una comunidad excluida. Luego, para contar y contextualizar lo que significa este fenómeno lingüístico en Medellín, se diseñaron dos textos breves para que los estudiantes puedan resolver de mejor manera las actividades que se diseñaron con la unidad. Así, en el primer texto, la idea era contextualizar a los estudiantes con la situación social derivada de la época de la violencia urbana, específicamente, la época del narcotraficante Pablo Escobar en los años 90.

En cuanto a los textos propuestos, cabe aclarar que son solo una pequeña forma de explicar la situación social de interés para esta investigación; en este sentido, es necesario decir que la unidad es solo una guía didáctica que ayudará al docente, junto con los alumnos, a ampliar sus conocimientos sobre este momento histórico de la ciudad, pero no es un referente histórico completo. En este caso, la propuesta que se diseñó tenía muchos límites que no permitían abordar ejercicios más complejos, ya que esto llevaría más tiempo.

El medio por el cual se decidió trabajar el *parlache* fueron cuentos o crónicas sobre algunos barrios de Medellín. En esta unidad —insistimos—, se optó por este género textual ya que se consideró que es el género que mejor se ajusta a la realidad social. Por ello, en la página siete de la unidad didáctica del género textual, se introduce el concepto de género con el objetivo de trabajar la crónica.

Para los estudiantes se diseñó una actividad explicativa sobre el género elegido para que puedan desarrollar mejor las actividades que se mostrarán más adelante con el material. Se sabe que existen muchos géneros literarios, como el cuento, la poesía, entre otros, pero con la unidad didáctica, para desarrollar la competencia intercultural en el aula, se espera que los estudiantes se acerquen más a la realidad social de Medellín. En este sentido, se cree que la crónica como género textual cumple con las características que mejor se adaptan a la actividad, ya que son reportajes reales sobre los barrios de Medellín, narrados, en su mayoría, en *parlache*. Así, como actividad orientadora, en la página ocho, se presenta la estructura de la crónica, con el propósito de que los estudiantes puedan identificar y comprender mejor las pequeñas crónicas que se trabajarán.

A través de la propuesta explicativa de la página siete (ver Anexo) de la crónica como género textual, se busca que los estudiantes comprendan qué es una

crónica, cómo se construye, qué características tiene, el papel del escritor y la conformación de las partes. Finalmente, se sabe que pueden existir muchas explicaciones y controversias respecto a lo que podría significar este género textual y que, quizás, la explicación ofrecida en la unidad no sea del todo satisfactoria para algunos lectores, docentes y estudiantes, ya que esta guía narrativa es solo una exposición didáctica cuya intención estuvo más orientada al desarrollo de la competencia intercultural y algunos aspectos sociolingüísticos del español de Medellín que al desarrollo del género literario. Así, esta propuesta se elaboró específicamente para las clases de español para extranjeros que están vinculadas a los componentes culturales y sociolingüísticos de la ciudad, como referencias narrativas para un curso que está relacionado con la producción textual, porque se necesita más profundidad y, tal vez, un mayor conocimiento del tema.

Finalmente, en la página ocho de la unidad didáctica, se presentan las principales actividades —entendidas como tareas y acciones sociales—. Así, tomando como base esta unidad la perspectiva coaccional de Puren (2004), pensada como unidad de sentido para la acción colectiva con fines colectivos, se planificó como una relación entre las «tareas» y las «acciones sociales», así, el aula se concibe como un espacio de tareas con una finalidad didáctica de enseñar y aprender; es decir, como un lugar donde funciona una auténtica «microsociedad». En este sentido, se propusieron actividades que se centran en el aula para que luego los estudiantes puedan obtener un objetivo de referencia social.

Posteriormente, se diseñaron tareas que no estaban dirigidas enteramente a la simulación dentro del aula —frente al enfoque comunicativo—, sino como “unidades de sentido dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje” (33), a través de las cuales se busca formar estudiantes responsables para actividades colectivas y autónomas dentro y fuera del aula. Para lograrlo, según la teoría utilizada, se deben proponer tareas más enfocadas al proceso que al resultado. Es importante recordar que, según Puren (2004), existe una diferencia importante entre tarea y acción, ya que la «tarea» es lo que los estudiantes hacen dentro del aula y la «acción» es lo que los estudiantes harán con la lengua extranjera en la sociedad. En ese sentido, nuestras actividades fueron planificadas para que la sociedad, entendida como ámbito de actuación, se convierta en un fin social.

Del mismo modo, las actividades se organizaron según el concepto de orientación, tomado como “principal criterio utilizado para evaluar la actividad”, propuesto por Puren, (2004. p. 51) y la adecuación, a través de la cual cada docente tiene la capacidad de moldear la importancia de las diferentes actividades según el contexto social y los métodos de enseñanza. Como se dijo anteriormente, uno de los objetivos es desarrollar la competencia intercultural, por lo que las actividades que se muestran en la unidad tienen como criterio principal una orientación para la comunicación y la transmisión

del mensaje. Es importante decir que, con el propósito de diseñar una unidad con un procedimiento adecuado, se propuso que todas las actividades se realicen de manera sucesiva, por lo que se estableció un orden específico y correspondiente para que los estudiantes puedan realizar correctamente cada una de las tareas requeridas.

Por lo tanto, en la página 8 (Figura 6), se pensó en desarrollar una serie de cinco tareas que corresponden al concepto de la teoría coaccional de la siguiente manera:

**LOS BARRIOS**

**ACTIVIDAD COMUNICATIVA E INTERCULTURAL**

- a. A continuación será presentada una serie de crónicas sobre Medellín recopiladas en *El Libro de Los Barrios* (2015). Los textos son fieles a la realidad y al lenguaje de Medellín, por ello, recomendamos que sean leídas en pareja para que haya una comprensión mayor.
- b. Las palabras subrayadas pertenecen al *parlache*. En caso de no comprenderlas, ayudarse con el glosario presentado al final de esta unidad didáctica o con el diccionario alternativo *Tubabel*.
- c. Después de leer las crónicas, responder a las preguntas quién, dónde (barrio o comuna), por qué, para qué, cómo.
- d. Discutir el título de la crónica ¿Qué aspectos sociales de Medellín son abordados o denunciados en cada una de las narraciones? Religión, desigualdad, violencia, etc.
- e. Observar las formas de tratamiento (si el texto las incluye) e intentar pensar en la intención comunicativa de los interlocutores. Discutir las respuestas con el grupo.

**Figura 6.** “Los Barrios. Actividad comunicativa e intercultural” (8). Fuente: *El libro de los barrios de Medellín*.

Como se muestra en la imagen anterior, las cinco actividades o tareas propuestas se dividieron en orden alfabético. Así, el enunciado de la actividad a), que dice: A continuación, será presentada una serie de crónicas de Medellín... recomendamos que sea en parejas para que haya una mejor comprensión, presenta las crónicas sobre Medellín y tiene como objetivo que se haga una lectura en parejas. La orientación de la tarea es explorar un proceso de comunicación y con ello, en la evaluación, se busca que haya una eficiencia en la transmisión de sentido. A través de esta actividad, tratamos de promover el aprendizaje como un proceso de coacción, ya que pone énfasis en la dimensión colectiva, actuar con los demás.

En la actividad b), se propone una exploración de vocabulario y modismos en *parlache* de la siguiente manera: Las palabras subrayadas pertenecen al

parlache. En caso de que no las entiendas, ayúdate del glosario que se presenta al final de esta unidad didáctica con el diccionario alternativo Tubabel. Esta tarea ha sido diseñada para que los estudiantes se acerquen directamente a este fenómeno sociolingüístico específico de Medellín, y su criterio de evaluación es la adecuación cultural con la relación entre forma y sentido.

Para lograr un desarrollo satisfactorio de la tarea, se diseñó un pequeño glosario para que los estudiantes se orientaran con las palabras de los textos que, posiblemente, desconozcan. Respecto a esta metodología, se sabe que muchos extranjeros pueden sentirse frustrados, ya que muchas de estas palabras o expresiones pueden ser estudiadas o escuchadas por primera vez; por lo tanto, es necesario recordar que esta unidad didáctica es solo un material de apoyo. En este sentido, es necesario que el docente utilice otras fuentes y materiales didácticos para que el alumno tenga otras posibilidades para aprender lo que es el *parlache*, porque se sabe que esta unidad no es suficiente para cubrir todas las necesidades que existen con este tema durante la clase. Dado que el material es gratuito, el docente puede elegir las crónicas que considere significativas para el contenido; sin embargo, es recomendable tratar de utilizarlas todas, ya que cada una de ellas presenta el fenómeno de la pronominalización y del sociolecto. Asimismo, se espera que el ejercicio se desarrolle de manera colectiva y, dada la heterogeneidad cultural, dé espacio para expresar diferentes puntos de vista.

La tarea c) dice: Después de leer las crónicas, responder a las preguntas quién, dónde (barrio o comuna), por qué, para qué, cómo. A través de esta actividad, se pretende que el alumno pueda identificar las características de una crónica a través de los textos entregados. En esta tarea se trae nuevamente como pauta una actividad comunicativa a través de la cual los estudiantes tienen una adecuada transmisión de sentido con las indicaciones oportunas dadas.

Posteriormente se describe la tarea d) con el fin de obtener un resultado respecto a la tarea anterior, pues tal como se planteó se sugiere: Discutir el título de la crónica ¿Qué aspectos sociales de Medellín se abordan o denuncian en cada una de las narraciones? Religión, desigualdad, violencia, etc. A través de esta tarea, los estudiantes mostrarían su propia opinión e interpretación de las crónicas leídas y, con ello, el objetivo de la actividad es promover una discusión. Según la perspectiva coaccional, se cree que el concepto de cultura no está disociado del de lengua, por lo que se entiende como el conjunto de concepciones que los estudiantes ya tienen y crean, a la vez, a partir de acciones conjuntas.

Es importante mencionar que la unidad completa tiene más de ocho páginas. Sin embargo, teniendo en cuenta que este artículo pretende ser una introducción o una reflexión inicial para la construcción de otros materiales didácticos, se finalizará la presentación y se invitará a los lectores a conocer las

demás páginas consultando la disertación mencionada al inicio del artículo para comprender mejor las demás reflexiones y construcciones.

## **5. Consideraciones finales**

El objetivo principal de este artículo es presentar una serie de reflexiones sobre el proceso de construcción de una unidad didáctica para la enseñanza del español en Medellín (Colombia). Así, abordar esta investigación desde un enfoque sociolingüístico y dialectológico nos permitió constatar el porqué de la delimitación del lugar. Se destaca que la unidad didáctica estaría prevista para ser utilizada en las clases de ELE en Medellín, ya que toda la práctica docente se concentra en esa ciudad. De esta forma, se puede apreciar que la enseñanza de ELE en Colombia necesita una integración que responda a las necesidades de desarrollo del área en el país con la participación directa de los docentes. En este caso, se proponía una unidad didáctica que se ajustara a las características dialectales de la ciudad con el objetivo de ayudar a los alumnos a comprender la lengua y la sociedad en la que se encuentran inmersos. Así, a partir de la creación de material didáctico para implementar políticas propias en la enseñanza de ELE en Colombia, se puede decir que la finalidad de la unidad didáctica se reduce, ya que no satisface las necesidades de una clase gramatical. De la misma manera, esta propuesta no fue una muestra completa de la diversidad dialectal del español de Medellín; por lo que, quizás, muchos profesores considerarían que no es una opción para las clases de español en la ciudad.

A continuación, se puede decir que el objetivo de diseñar una propuesta de unidad didáctica con la evolución de la perspectiva accional representó un gran desafío, ya que se encontraron pocas investigaciones con esta perspectiva para la enseñanza del español como lengua extranjera. Así, fue necesario incluir un análisis empírico para demostrar que la teoría funciona en la enseñanza de ELE en el contexto colombiano. Desafortunadamente, se considera que, quizás, la teoría aún no se ha desarrollado satisfactoriamente. Esto podría significar que otros investigadores han utilizado la teoría para proponer nuevos análisis metodológicos para la enseñanza del español en un contexto de lengua extranjera.

En cuanto a los objetivos de la unidad didáctica, que fueron desarrollar la competencia intercultural de estudiantes extranjeros adultos de niveles avanzados en cursos de cultura y lengua en Medellín y realizar un acercamiento social e histórico a Medellín a través del texto literario de tipo “crónica”, se concluye que fue muy desafiante reflejar el marco teórico en los datos de análisis, ya que, como se mencionó, no hubo tiempo para desarrollar la última parte de la investigación. Sin embargo, el resultado que se obtuvo del diseño del material, a pesar de los obstáculos, representó un trabajo importante como investigadores, ya que como docentes es necesario ubicarse en otro lugar que permita explorar la enseñanza de ELE desde nuevas didácticas y perspectivas.

Finalmente, se espera que esta investigación y este artículo específicamente contribuyan para nuevas investigaciones sobre ELE en Colombia y que otros profesores-investigadores continúen ampliando la investigación sobre material didáctico y los nuevos desafíos del área en el país. Para concluir, se reitera que seguiremos apoyando la enseñanza del español como lengua extranjera y que este proceso académico ha terminado con muchos interrogantes resueltos, pero con más por resolver.

### Bibliografía

Alcaldía de Medellín. (2015). *El libro de los barrios Medellín*. Medellín: Legis.

Bugel, T. (1998). *O espanhol na cidade de São Paulo: quem ensina qual variante a quem?* Campinas, 1998. (Tesis de maestría). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

Castañeda, L. (2005). Caracterización lexicológica y lexicográfica del parlache para la elaboración de un diccionario. Tesis de doctorado. Universidad de Lleida, Departamento de Filología Clásica, Francesa e Hispánica. Lleida, Espanha, 2005.

Coseriu, E. (1981). *Lecciones de Lingüística General*. Madrid: Gredos.

García, C. (2002). *La exageración en el habla popular en Antioquia*. Medellín: Hombre Nuevo.

Henao, I & Castañeda, L. (2003). El lenguaje de la calle. *Revista La Tadeo* 68, 112-125.

Instituto Cervantes. (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional.

Jang, J. (2013). Voseo medellinense como expresión de identidad paisa. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura* 18(1), 61-81.

Johnson, R. B. & Onwuegbuzie, A. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher* 33(7), 14-26.

Kramsch, C. (2017). Cultura no ensino de língua estrangeira. *Bakhtiniana* 12(3), 134-152.

Labov, W. (2008). *Padrões sociolinguísticos* (Traducción de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre y Caroline Rodrigues Cardoso). São Paulo: Parábola.

Laville, C., Dionne, J. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

Montes, J. (2000). *Otros estudios sobre el español de Colombia*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.

- Moreno, F. (2006). Los modelos de lengua. Del castellano al panhispanismo. En A-M. Cestero (ed.). *Lingüística aplicada a la enseñanza de español como lengua extranjera*. Alcalá: Universidad de Alcalá.
- Moreno, F. (2009). *La lengua española en su geografía*. Madrid: Arco/Libro, S.L.
- Moreno, F. (2007). Adquisición de segundas lenguas y sociolingüística. *Revista de Educación* (343), 55-70. 17.
- Moreno, F. (2000). Qué español enseñar. Entrevista a Moreno Fernández, 2000. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/mu\\_nich\\_2003-2004/04\\_entrevista.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/mu_nich_2003-2004/04_entrevista.pdf)
- Moreno, F. (1994). Aportes desde la sociolingüística a la enseñanza de lenguas. *REALE* 1, 107-135.
- Nunan, D. (1988). *Syllabus Design*. Oxford: Oxford University Press.
- Placencia, M. (2010). El estudio de formas de tratamiento en Colombia y Ecuador. En M. Hummel, B. Kluge y M. E. Vásquez Laslop (eds.). *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*. El Colegio de México.
- Puren, C. (2004). Del enfoque por tareas a la perspectiva co-accional. *Porta Linguarum* (1), 31-36.
- Puren, C. (2008). Del enfoque comunicativo a la perspectiva de la acción y de lo intercultural a lo co-cultural. En A. Sanz (coord.). *Interculturales/Transliteraturas* (pp. 253-278). Arco/Libros.
- Puren, C. (2012). Una nueva evolución en la didáctica de las lenguas-culturas: del enfoque por tareas y enfoque comunicativo a la «perspectiva co-accional». *Enunciación* 5(17), 155-160.
- Puren, C. (2012). Los textos en la enseñanza del español: ¿documentos para el estudio, modelos para la comunicación, o documentación para la tarea? *Encuentro práctico de profesores de ELE en Francia*. <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2012k/>
- Puren, C. (2014). Enfoque comunicativo versus enfoque orientado a la acción social. xii Encuentro Internacional del Géres. <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2014f-es/>
- Sánchez, L. (2011). *Estado del arte sobre el español como segunda lengua en Colombia*. <https://www.caroycuervo.gov.co/revista/documentos/Estado%20del%20arte%20sobre%20el%20espanol%20como%20lengua%20extranjera.pdf>
- Puren, C. (2016). Modelo complejo de competencia cultural (componentes históricos trans-, meta-, inter-, pluri- y co-culturales). Ejemplos de validación y aplicación actuales. Versión española (02/2016) de la versión original (12/2011) de un artículo redactado en francés (2011j).

Silva, A. (2006). *Imaginarios urbanos*. Bogotá: Arango.

Silva-Corvalán, C. (2001). *Sociolingüística y pragmática del español*. Georgetown: Georgetown University Press.

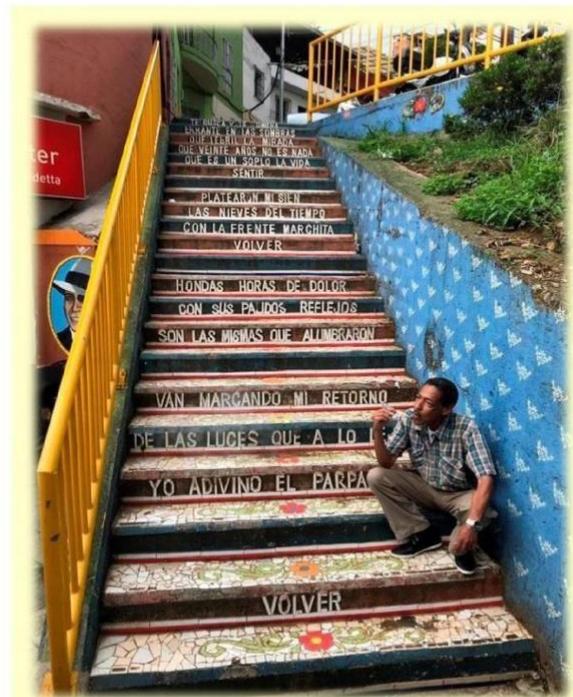
Villa, M. (2000). *Polifonía de la violencia en Antioquia: visión de la sociolingüística abductiva*. Medellín: ICFES.

Yaffe, L. (2011). Conflicto armado en Colombia: análisis de las causas económicas, sociales e institucionales de la oposición violenta. *Revista CS*, 8, 187-208.

### Anexo 1. Unidad didáctica del parlache diseñado por la autora.

## MEDELLÍN EN CRÓNICAS

Autora: Laura Cardona Zapata  
Fotografía: Cristhian Agudelo  
Texto de las escaleras: tango *Volver*  
del cantautor argentino Carlos Gardel.



SAN JAVIER, COMUNA 13 MEDELLÍN

## DISTRIBUCIÓN POLÍTICA de MEDELLÍN

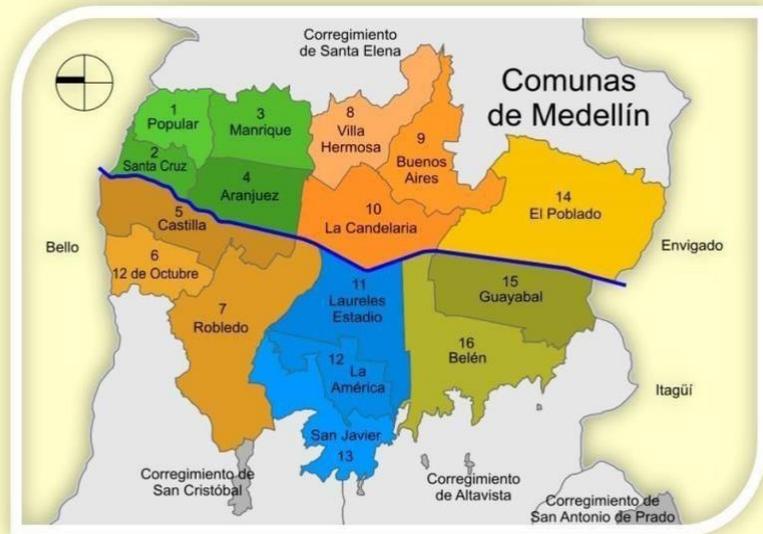


Imagen tomada de internet

Comunas (Zona urbana): 16  
 Corregimientos (Zona rural): 5  
 Barrios (Urbanos oficiales): 249  
 Los barrios en Medellín corresponden a una  
 estratificación socioeconómica de seis niveles  
 Estrato 1, 2 > bajo  
 Estrato 3, 4 > medio  
 Estrato 5, 6 > alto

## LA COMUNA 13

¿Conoces el Proyecto las Escaleras Eléctricas de la Comuna 13? ¿Sabes el origen de esta iniciativa?

A continuación, leerás un texto sobre La Comuna 13. Antes de la lectura, recomendamos discutir con el profesor sobre algunos aspectos como *La Operación Orión* y la recuperación de *La Comuna 13*

### LAS MARCAS DE LA MEMORIA

En algunos casos, las bases del ejército son casas comunes acondicionadas para la vida militar: cocina con raciones de panela, arroz y sal, colchonetas en el piso, jabón rey para lavar los uniformes y clavos en las paredes para colgar los fusiles y las tulas. La que había junto a la casa de 'Jeihhco' –uno de los líderes culturales de la comuna–, en Nuevos Conquistadores, incluso estaba pintada como el camuflado de los uniformes.

Otras son construcciones nuevas, como la que se levanta arriba de la casa de Alexis. Sin exagerar en nada, la Comuna 13 es la zona urbana de Colombia con mayor presencia de la fuerza pública. Por eso es común ver camiones de la policía militar, camionetas con sirenas y soldados de botas largas trepando por las pendientes en patrullaje constante.

La presencia militar se anuncia al llegar a la parte más baja de la comuna. A la salida de la estación del metro de San Javier hay policías requisando a los muchachos y soldados pidiéndoles la libreta militar.

Aunque las "batidas" son ilegales, los uniformados de la IV Brigada amenazan a los jóvenes con llevárselos para el cuartel. En algunos casos, incluso los suben al camión. Si el joven retenido es conocido, si es del movimiento social o del parche cultural, o si su familia denuncia ante las ONG, viene la bulla en redes sociales y el llamado a la defensa de los derechos humanos. Entonces llega la Personería, cuyos funcionarios conocen bien estas calles, e interviene en favor del retenido, como hacían en esos días oscuros de la Operación Orión.

Por: katalina Vásquez Guzmán

En Colombia por causa del conflicto armado interno, generalmente, el servicio militar es prestado por jóvenes del campo o de la ciudad de estratos socioeconómicos muy bajos, mayormente, reclutados a la fuerza en las famosas "batidas" hechas por el Ejército colombiano

**¿Existe el servicio militar en tu país? ¿Cómo opera?**

# MEDELLÍN, ANTIOQUIA

## Autobiografía

Yo, Medellín, tuve una gestación anormal. No nací como muchas ciudades y pueblos, no fui fundada, y por eso no existe acta o documento oficial que diga que nací.

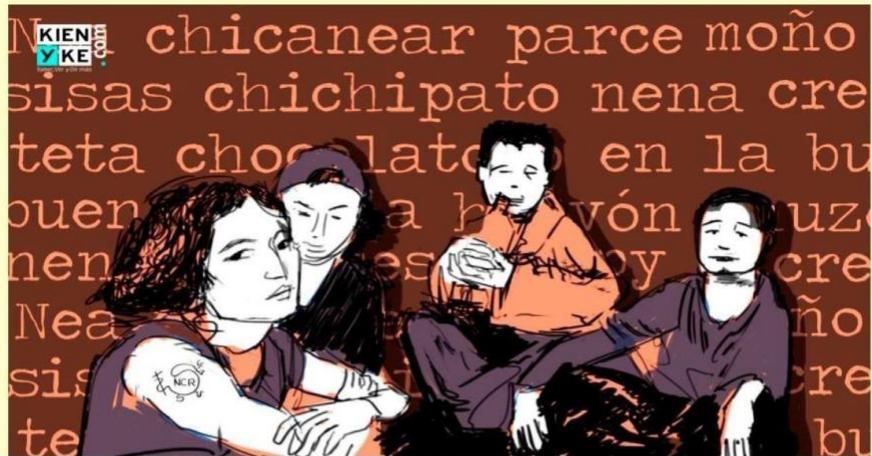
Yo era un valle interandino, aluvial, muy distinto de otros conocidos, con un régimen de vientos especial, lo que determinó mi fertilidad y aptitud para la vida vegetal y animal. Los indígenas o naturales de mi seno, agricultores, cazadores, textiles y salineros, me llamaban Aburrá, y en 1541 fueron sorprendidos por unos hombres raros, barbados y violentos que entraron por una de las montañas del sur. Mis indios fueron atacados, violentados y derrotados, por lo que se dispersaron, lo que alteró las relaciones sociales y la economía natural.

Los invasores comieron, durmieron y madrugaron para explorar todo mi valle y los espacios cercanos, así como el altiplano oriental y las montañas que los llevaron al occidente. Desarticulada mi gente, nos dejaron en paz pero no en olvido, pues escribieron que yo era un valle que daba comida "de vicio", por lo abundante de mis animales y mis frutos. Tan atractivo era que esos conquistadores volvieron con más gentes, porque mi naturaleza les daba todas las garantías para una larga vida [...]. Mis indios casi se extinguieron, y por ello trajeron gentes de otros lugares: indios, negros, mestizos y blancos [...]

En mi valle, todo él un cruce de caminos, tuve que padecer la actividad de mercaderes y comerciantes, arrieros, vagos y ladrones, estancieros y pequeños agricultores y peones. Llegaron asturianos, castellanos, extremeños, muchos andaluces y uno que otro peninsular vino del País Vasco... con el tiempo, todo mi valle fue propiedad privada. Todo él estaba ocupado, y varios núcleos de ranchos y casas se notaban dispersos en distintos "sitios", como los calificaban los gobernantes que creían mandar sobre mi vida movida y sin descanso. Entre hatos y estancias no quedó una vara de tierra sin dueño y sin explotar.

**Fragmentos adaptados del texto**

***Autobiografía de la Villa en El Libro de los Barrios (2015)***



La imagen es propiedad de la revista digital <https://www.kienyke.com/>

## ALGUNOS ASPECTOS SOCIOLINGÜÍSTICOS

Medellín es una ciudad que ha estado inmersa en la violencia desde hace muchos años; no obstante, fue después de los años 90, durante el auge del narcotráfico y el crimen urbano, que algunas dinámicas sociales comenzaron a adaptarse a este contexto. En esa medida, surgieron fenómenos lingüísticos, como por ejemplo, el parlache que correspondieron con esa realidad social

El parlache es un tipo de argot social (similar al slang en Estados Unidos, al lunfardo en Argentina o al verlan en Francia) usado por los jóvenes de barrios socioeconómicos bajos inmersos en actividades ilícitas quienes, inconscientemente, crearon códigos lingüísticos exclusivos pertenecientes a su modelo social. Por ello, muchas palabras tienen que ver con drogas, armas y muerte.

A pesar de ser un fenómeno social marginalizado se ha expandido por la ciudad. Actualmente muchas palabras y expresiones se usan en todos los estratos socioeconómicos y distintas generaciones. Un ejemplo claro de ello, es el uso de la palabra *parce* que significa amigo, *cuate*, *pana*, hermano, etc.

Algunos ejemplos de parlache son: *man* (hombre) *teso* (inteligente), *cana* (cárcel), *nave* (carro lujoso), *chimba* (bonito, agradable), *muñeco* (muerto), *chiviado* (falsificado), *nea* (persona relacionada con robo), entre otras

5

**¿Sabes qué es una forma de tratamiento?**

Las formas de tratamiento es la manera cómo se determinan las relaciones de los individuos; es la manera cómo nombramos a otra (s) persona (s) en el proceso comunicativo.

En español ha sido tradición gramatical entender las formas de tratamiento de acuerdo con el uso en España, es decir, vosotros para el plural, tú en tratos familiares y usted para situaciones de cortesía o formalidad. Pocas veces, informan de la existencia del vos.

Sin embargo, las formas de tratamiento en nuestro idioma van más allá de su aspecto formal y se pueden ajustar a las condiciones sociales como es el caso en Medellín.

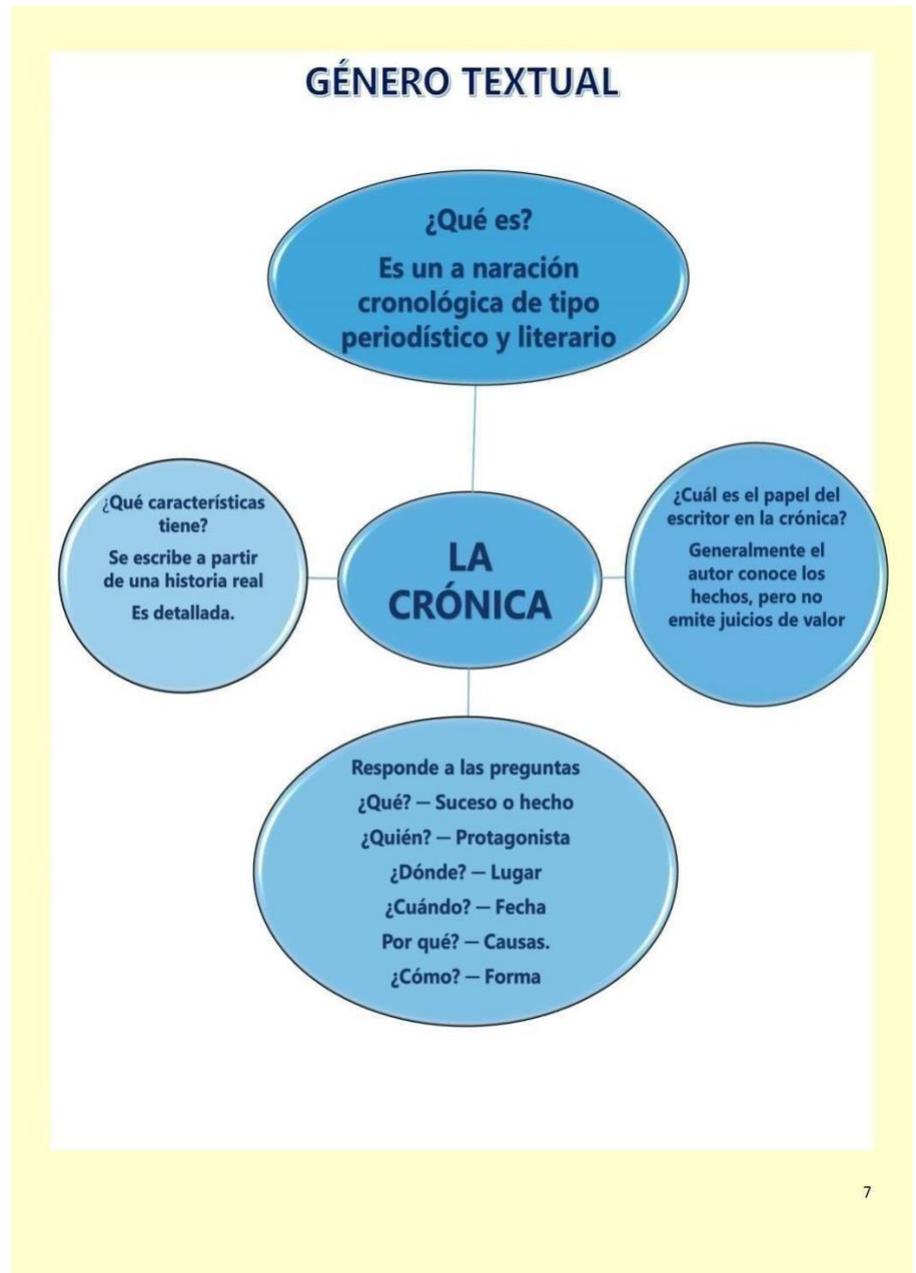
La división demográfica de Medellín en estratos socioeconómicos no es solo un aspecto que se refleja en el poder adquisitivo de las personas, sino también en el carácter simbólico de la lengua.

En Medellín, escoger una forma de tratamiento está relacionado con aspectos como la estratificación social, ser hombre o ser mujer. No existen reglas que demuestren que este fenómeno se comporta estrictamente de esa manera, sin embargo, hay factores que intervienen en la escogencia de una forma sobre la otra.

Por ejemplo, el *usted* familiar y de confianza es usado especialmente en los estratos socioeconómicos bajos y medios.

El *tú* aparece más en los estratos altos, entre mujeres y como forma de coqueteo entre hombre y mujer. Entre hombres es marcador feminizante.

El pronombre *vos* es, probablemente, el rasgo más identitario del español de Medellín. Se reconoce entre todas las personas en contextos de confianza e intimidad.



# LOS BARRIOS

## ACTIVIDAD COMUNICATIVA E INTERCULTURAL

- a. A continuación será presentada una serie de crónicas sobre Medellín recopiladas en *El Libro de Los Barrios* (2015). Los textos son fieles a la realidad y al lenguaje de Medellín, por ello, recomendamos que sean leídas en pareja para que haya una comprensión mayor.
- b. Las palabras subrayadas pertenecen al *parlache*. En caso de no comprenderlas, ayudarse con el glosario presentado al final de esta unidad didáctica o con el diccionario alternativo Tubabel.
- c. Después de leer las crónicas, responder a las preguntas quién, dónde (barrio o comuna), por qué, para qué, cómo.
- d. Discutir el título de la crónica ¿Qué aspectos sociales de Medellín son abordados o denunciados en cada una de las narraciones? Religión, desigualdad, violencia, etc.
- e. Observar las formas de tratamiento (si el texto las incluye) e intentar pensar en la intención comunicativa de los interlocutores. Discutir las respuestas con el grupo.

### NADA DE NERVIOS

Antes de que a él le pasara eso, gozábamos de lo lindo tocando en la terraza. Teníamos una banda de *hardcore punk* y pensábamos que los demás ritmos eran para **maricas**. Casi nunca salíamos de ese **parche**. Todos menos él, porque a él le caían las **lucas** y se iba a putiar. Era enfermo ese **man** por **las casas de citas**, hasta ese día que no vino al ensayo, ni tampoco al **toque** que teníamos programado. Supimos todo por boca de un parcerito suyo. Le habían pegado una venérea de esas que casi no se curan.

El médico le dijo que era una cepa muy dura, que ni en Urabá había visto nada parecido. El tratamiento le duró como tres meses. Le ordenaron que nada de **viejas**. Pero apenas cogió fuerzas otra vez, volvió a sus **andezas**, ya más prevenido. No solo se ponía condón doble sino también unos guantes de cirugía de los largos. Apenas llegaba a esos burdeles, se oían risitas nerviosas, cierto **cuchicheo**. “¡Con que usted es el de los guantes!”, le dijo una de las chicas alguna vez. Nos lo imaginábamos **empelota** con sus forros de caucho como si fuera a operar. Lo bautizamos ‘El Doctor Falopio’. Hasta queríamos ponerle así a la banda. Pero ese **man** no volvió a tocar nada.

### XIOMARA

Muchas veces he vuelto a llamar a ese consultorio donde Xiomara contestaba. Siempre me dicen que no tienen noticias tuyas, que ella no volvió por allí. Iba cada viernes a recogerla para dar una vuelta por Las Palmas, **tardiar** por el Estadio o, tal vez, entrar a algún hostel de parejas con jacuzzi y colchón de agua. A veces solo íbamos a bailar salsa en el Centro o a ver una película. Como vivía en Santo Domingo, le daba miedo irse si la **cogía la noche**. Prefería quedarse conmigo en el apartamento que yo compartía con un compañero de oficina.

Puedo reconstruir una por una sus últimas palabras:

—Tienes dos opciones —me dijo—, irte a vivir conmigo o dejar que me vaya para Aruba.

—¿Aruba? ¿Y qué vas a hacer en Aruba?

—Vos lo sabés, las mujeres no tenemos más que un cuarto de hora, y yo tengo que aprovechar el mío.

Siempre esquivé los compromisos, no entendía la vida de casado, quería seguir libando mi soltería. Por eso no atendí su pedido. Después de que colgó pensé que era un truco barato. Pero no fue así. Nunca la volví a ver, no aparece en Facebook, no sé nada. Sueño con viajar a esa isla y buscarla. Tal vez siga allí, no lo sé.

Ahora también soy una isla.

### GRITO

Desde hace tres años, cuando me salvé de morir por cruzar una frontera, no venía por el barrio. Esta era la cuadra donde jugábamos **recocha**.

Avanzo en la moto por la calle principal para ver si me encuentro con los **parceros** de antes. Y cuando paso por la casa de John, un **man** me mira por la ventana. Debe ser él o el hermano que se parece tanto, al que le **hicieron los tiros** porque lo confundieron. Me hace una seña con la mano para que me dé cuenta de que es él. No se atreve a asomarse a la terraza el **güevón** ese. Yo le grito un par de cosas pero sigo de largo: ya me habían dicho que ese **man** se enloqueció.

El día que escapé se repite en mi cabeza. Sueño que ya puedo volver, que no me van a hacer nada los del **combo** de arriba. Llego a mi casa, entro cuando todos están dormidos y eso me pone más triste que un **hijueputa**. Nadie se da cuenta de que volví, de que estoy vivo. Pero entonces me despierto y todo es lo mismo: no se puede volver. A la final es igual. ¿Para qué volver? Si ya no están los **parceros**, si mi novia se fue a vivir con un **tombo** y esas cuadras que uno quería ya nunca serán iguales.

10

### OTRO ESTRATO

Las casas se levantaron en la finca de un señor Cock. Por eso cada mes debían pagarle la cuota a este hombre que hacía sus contratos de palabra. No era un **pájaro de mal agüero**, por el contrario, lo respetaban. Y en agradecimiento le pagaban con puntualidad. Las calles eran **empinadas** pero tranquilas, hasta los ochenta, cuando el parche **se calentó**. Pasaban en un campero de vidrios polarizados y **fumigaban** a los que hubiera en las esquinas. Varios amigos míos fueron cayendo. Decían que era en venganza por lo que andaba haciendo Pablo, el único Pablo que ha habido.

Por esos días nos echaban de todas partes porque mi padrastro era dado al **trago** y eso le cogió ventaja. Trabajaba de bombero en una bomba de gasolina. Y como se bebía hasta el último centavo, mi madre debía **quebrarse la espina** cosiendo en una máquina Singer. Vivíamos en una estrechez que no es metáfora. Casi no cabíamos en ese cuarto, y aunque el bombero me trataba bien, nunca entendí cómo mi mamá tuvo un hijo con ese tipo. A pesar de todo, ella nos mantenía impecables, tanto así que parecíamos de otro estrato.

## GLOSARIO

**Andanzas:** hacer malas acciones. Ej. Ese muchacho anda en malas andanzas

**Calentarse:** estar peligroso. Ej. Medellín se calentó de nuevo, comenzó otra vez la violencia

**Casa de citas:** prostíbulo

**Coger la noche:** llegar tarde, estar a deshoras. Ej. Me cogió la noche para ir a clase

**Combo:** grupo de personas, banda criminal, pandilla. Ej. El combo de la fiesta

**Cuchicheo:** susurros. Ej. Escucho un cuchicheo en ese cuarto

**Empelota:** desnudo

**Empinado (a):** loma muy alta. Ej. Esa calle es muy empinada

**Fumigar:** matar, asesinar. Ej. En ese barrio están fumigando a los ladrones

**Güevón (a):** tonto, idiota, bobo, estúpido

**Hacer los tiros:** matar

**Lucas:** dinero

**Man:** hombre. Ej. Ese man es muy inteligente

**Marica:** homosexual

**Pájaro de mal agüero:** de mala suerte

**Parche:** conjunto de personas, plan. Ej. El parche de anoche estuvo muy bueno

**Parcero:** amigo, hermano

**Rechoncho:** gordo

**Quebrarse la espina:** trabajar muy duro

**Recocha:** desorden. Ej. La clase de hoy fue una recocha

**Tardear:** pasar la tarde

**Tombo:** policía

**Toque:** concierto

**Trago:** alcohol

**Vieja:** mujer de cualquier edad, muchacha, chica. Ej. La vieja tiene 20 años